

Comparación del compromiso académico y la desconexión académica según nivel socioeconómico de estudiantes de primer año de universidad

Comparison of academic engagement and academic disengagement by socioeconomic status among first-year university students

Juan Lira Munizaga¹ 

RESUMEN

El presente trabajo surge como parte de una investigación mayor de tesis para la obtención de grado de Magíster en Psicología. El objetivo de la investigación es hacer una comparación entre el compromiso y la desconexión académicas reportadas entre estudiantes de primer año de universidad según nivel socioeconómico. El compromiso académico representa el grado en que estudiantes se involucran en actividades académicas. La desconexión implica la presencia de conductas disruptivas al logro de resultados de aprendizaje. La muestra estuvo compuesta por 468 estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. Se utilizó un diseño comparativo transversal de grupos naturales, segmentando a los estudiantes según nivel socioeconómico bajo, medio y alto, en base al nivel educativo de la madre, y comparando estos grupos con la técnica MANOVA. Los resultados muestran diferencias significativas según nivel socioeconómico en desconexión conductual, que implica la presencia de conductas disruptivas en cuanto a la participación en actividades académicas, siendo los estudiantes de mayor nivel socioeconómico los que presentan mayor desconexión. Este hallazgo no ha sido reportado en investigaciones previas y conlleva implicaciones en cuanto a la comprensión de las diferencias en el compromiso y la desconexión académica en estudiantes provenientes de distintos entornos socioculturales.

Palabras clave: Compromiso académico, desconexión académica, nivel socioeconómico.

ABSTRACT

The present paper arises as part of a larger thesis project for the obtention of a Master's degree in Psychology. The objective of the research is to make a comparison between the academic engagement and disengagement reported by first-year university students according to socioeconomic levels. Academic engagement represents the degree to which students are

¹ Universidad de San Sebastián, San Sebastián, Chile. Magíster en Psicología. Profesor adjunto. Correo electrónico: Juanlira89@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2071-2473>

DOI: <https://doi.org/10.15517/wl.v19i2.64735>

Recepción: 1/4/2024 Aceptación: 25/9/2024

involved in academic activities. Disengagement implies the presence of disruptive behaviors to the achievement of learning outcomes. The sample comprised 468 first year student from Universidad de Concepción. A comparative cross-sectional design with natural groups was used, segmenting students according to low, medium, and high socioeconomic levels, based on the mother's years of education, and comparing these groups using the MANOVA technique. The results show significant differences according to socioeconomic level in behavioral disengagement, which implies the presence of disruptive behaviors regarding participation in academic activities, with students from higher socioeconomic levels presenting higher disengagement. This finding has not been reported in previous research and has implications for understanding the differences in engagement and academic disengagement in students from different sociocultural backgrounds.

Keywords: Academic engagement, academic disengagement, socioeconomic level.

Introducción

El compromiso académico es un constructo multidimensional que pretende dar cuenta del grado en que los estudiantes se involucran en actividades de aprendizaje en el contexto académico (Appleton et al. [2008](#), Fredricks et al. [2004](#)). Se entiende como una manifestación externa de la motivación presentada hacia los estudios (Fredricks et al. [2004](#)).

Si bien ha existido cierta dificultad para encontrar un consenso en la literatura respecto de la definición del constructo y las dimensiones que lo componen, la mayoría de los modelos coinciden en incluir variables cognitivas, afectivas y conductuales (Appleton et al. [2008](#)).

Uno de los modelos que ha tenido mayor apoyo es el propuesto por Fredricks, Blumenfeld y Paris ([2004](#)), que concibe el compromiso conductual como la participación de los estudiantes en actividades académicas; el compromiso afectivo como las reacciones afectivas de los estudiantes en el contexto académico, como su interés en el aprendizaje, sentido de pertenencia y sentirse feliz y entretenido en la escuela; y el compromiso cognitivo como la disposición a ejercer esfuerzo en el aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado. Algunos autores agregan también una dimensión social, que refiere al involucramiento con los pares en el contexto académico (Wang et al., [2017](#)).

Adicionalmente, varios autores (Pérez-Salas et al. [2021](#); Skinner et al. [2008](#); Skinner et al. [2009](#); Wang et al. [2017](#)) incluyen el concepto de desconexión académica, para referirse

a factores que impactan negativamente en la motivación hacia los estudios. Esta sigue las mismas dimensiones del compromiso, subdividiéndose en desconexión conductual, que refiere a la presencia de conductas disruptivas en cuanto a la participación en actividades académicas; desconexión cognitiva, referida a una poca disposición a ejercer esfuerzo y darse por vencido rápidamente frente a las labores académicas; desconexión emocional, referente a la presencia de emociones negativas respecto de la institución educativa; y desconexión social, referido a un bajo involucramiento o disposición a interactuar con sus pares en el contexto académico (Pérez-Salas [2021](#)).

La desconexión solía entenderse simplemente como la falta de compromiso, incluyéndose ambas dentro de un mismo continuo (Wang et al. [2017](#)). Sin embargo, ciertos estudios han encontrado que la desconexión no es simplemente la falta de compromiso, sino que involucra la presencia de conductas desadaptativas (Skinner et al. [2009](#)) y que ambos constructos, si bien relacionados, son diferentes tanto conceptual como metodológicamente (Skinner et al. [2008](#); Wang et al. [2015](#)).

Esta perspectiva del compromiso académico contrasta con otros enfoques que han abordado el constructo en el contexto chileno, como por ejemplo, los aportes de Zapata et al. ([2018](#)) en la validación del National Survey of Student Engagement, NSSE ([2013](#)), que entiende el compromiso académico desde la perspectiva de Schaufeli et al., ([2002](#)), que divide el compromiso en las dimensiones de Vigor, Dedicación y Absorción; o de Aspeé et al., ([2018](#)), que agregan la perspectiva del compromiso estudiantil como una agencia compleja.

La importancia del compromiso académico radica en la relación que se ha encontrado entre este y variables relacionadas con la calidad educativa, como el rendimiento académico y la deserción (Pineda-Báez et al. [2014](#); Appleton et al. [2008](#); Truta et al. [2018](#); Parra [2010](#)). Ha sido catalogado incluso como el principal modelo teórico para entender la deserción y una condición necesaria para lograr la titulación (Appleton et al. [2008](#)).

Es de interés, por tanto, para la investigación educacional el identificar variables que estén potencialmente relacionadas con el compromiso y la desconexión académica, ya que el conocimiento de estas puede ayudar en la identificación de casos críticos de potenciales desertores del sistema educacional (Truta et al. [2018](#)).

Esto resulta especialmente relevante para estudiantes de riesgo, tales como aquellos provenientes de entornos socioeconómicos más bajos, al estar ellos en un mayor riesgo de abandonar el sistema (Audas y Willms, [2001](#); Truta et al. [2018](#)). Más aún, considerando que existen evidencias que estudiantes provenientes de entornos desfavorecidos tienden a presentar mayores niveles de compromiso académico en la Universidad, lo cual puede ser un factor protector para la permanencia de estos dentro del sistema educacional (Truta et al. [2018](#)). Sin embargo, esta s bajos de compromiso académico en estudiantes provenientes de entornos socioeconórelación aún no está clara en la literatura, al existir estudios que han encontrado niveles máxicos más desfavorecidos en primer año de universidad (Soria y Stebleton [2012](#)) y la educación secundaria (Chen et al. [2021](#)).

Sorprendentemente pocos estudios han analizado directamente la interacción entre el nivel socioeconómico y el compromiso académico en estudiantes de primer año de la universidad, por lo que resulta relevante por tanto investigar esta relación.

Teniendo esto en consideración, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué diferencias existen en los niveles de compromiso académico y desconexión entre estudiantes de primer año de universidad de nivel socioeconómico bajo, medio y alto?

Metodología

Diseño

Esta investigación utilizó un diseño comparativo transversal de grupos naturales (Ato et al. [2013](#); Shaughnessy et al. [2012](#)), dado que se compararán grupos en un solo momento en el tiempo en variables personales de los sujetos que están dadas con anterioridad y representan diferencias individuales entre estos, no manipuladas por el investigador, sino seleccionadas para formar los grupos. Es, por tanto, un tipo de diseño no experimental, ya que no hay manipulación de la variable independiente.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 468 estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción, 294 mujeres (63%) y 174 (37%) hombres. Contestaron el cuestionario los estudiantes de 68 carreras, siendo las más representadas Medicina Veterinaria (16), Ingeniería Comercial (15), Medicina (14), Química y Farmacia (14) e Ingeniería Civil Informática (13).

Se consideró como criterio de inclusión el cursar primer año de cualquiera de las carreras de la Universidad y como criterio de exclusión el no tener más de 24 años. Los estudiantes fueron contactados mediante correo masivo enviado a todos los estudiantes de la Universidad.

Variables e instrumentos

a) Compromiso académico:

Describe la calidad del involucramiento productivo del estudiante en sus estudios (Wang et al. [2017](#)) y se entiende como una manifestación externa de la motivación dirigida hacia la consecución de resultados de aprendizaje en el contexto académico (Skinner et al. [2009](#)). Se subdivide en cuatro subdimensiones que componen el constructo:

- Compromiso Conductual: Referido a la participación productiva y proactiva en actividades académicas (Wang y Degol [2014](#)) (ej: “Hago preguntas cuando no entiendo”).
- Compromiso Cognitivo: Involucra la disposición a ejercer esfuerzo en el contexto académico y el uso de estrategias de aprendizaje profundo (Fredricks et al, [2004](#)) (ej: “Planifico cómo terminar mis tareas académicas”).
- Compromiso Emocional: Involucra las reacciones afectivas positivas y el disfrute y valor atribuido a las actividades académicas (Finn [1989](#)) (ej: “Estoy orgulloso de mi Universidad”).
- Compromiso Social: Referido a la participación en conjunto a sus compañeros en el contexto académico y la calidad de las interacciones sociales (Wang et al. [2017](#)) (ej: “Disfruto trabajando con mis compañeros de la Universidad”).

b) Desconexión académica:

Referido a factores que impactan negativamente el compromiso académico y la presencia de conductas disruptivas al logro de resultados de aprendizaje (Wang et al. [2017](#)). Se subdivide en las mismas subdimensiones que el compromiso:

- Desconexión conductual: Referente a la presencia de conductas disruptivas en cuanto a la participación en actividades académicas (ej: “Encuentro la manera de llegar tarde a clases”).
- Desconexión cognitiva: Referida a la baja disposición a ejercer esfuerzo en el contexto académico (ej: “No termino mis tareas académicas”).
- Desconexión emocional: Referente a la presencia de emociones negativas respecto de su institución académica (ej: “Encuentro que la Universidad es desagradable”).
- Desconexión social: Referido a un bajo involucramiento o disposición a interactuar con sus pares en el contexto académico (ej: “No tengo amigos en la Universidad”). (Pérez-Salas, [2021](#); Wang et al., [2017](#))

Se utilizó la Escala Multidimensional del Compromiso Escolar, desarrollada por Wang et al., ([2017](#)) para capturar los constructos de compromiso y desconexión académica. El instrumento ha sido traducido y adaptado por Pérez-Salas ([2021](#)) y validado en población escolar. Para el estudio actual se realizó una revisión de los ítems para adaptarlos al contexto universitario. El instrumento adaptado fue sometido a entrevista cognitiva a una muestra de estudiantes universitarios para evaluar su adecuación al contexto universitario y posteriormente se analizaron sus propiedades psicométricas.

El instrumento se compone de dos escalas, una de compromiso académico y otra de desconexión, de 19 y 18 ítems respectivamente, para un total de 37 estímulos. Cada una de estas escalas se descompone en 4 dimensiones: cognitiva, emocional, conductual y social.

En cuanto a características psicométricas, la confiabilidad del instrumento fue estimada mediante el coeficiente ω y ω_H de McDonald ([1999](#)) dada la multidimensionalidad del constructo. Los coeficientes ω fueron de .81 y .70 respectivamente para las escalas de compromiso y desconexión. Los coeficientes ω_H fueron de .72 y .53 respectivamente. Ambos coeficientes demostraron buena consistencia interna en ambas escalas (Wang et al. [2017](#)).

La validez predictiva, en la muestra de validación, fue calculada mediante un modelo de ecuaciones estructurales, en donde se encontró que los estudiantes con mayor nivel de compromiso tendían a presentar un mejor promedio de notas ($\beta = .34, p < .001$) y mayores aspiraciones educacionales ($\beta = .34, p < .001$), mientras que estudiantes con mayores niveles de desconexión presentaban peores notas ($\beta = -.18, p < .001$) y menores aspiraciones educacionales ($\beta = -.12, p < .001$).

Adicionalmente, cada dimensión de compromiso predijo el rendimiento académico y las aspiraciones educacionales diferenciadamente, reforzando la noción que las dimensiones del compromiso académico son constructos distintos, aunque relacionados (Wang et al. [2017](#)).

c) Años de Educación de la Madre:

Se consideró el nivel educacional de la madre como variable proxy del nivel socioeconómico del estudiante. Esta decisión se justifica en que esta variable aporta información respecto de los antecedentes socioeconómicos de los sujetos y también constituye un proxy del capital cultural de sus hogares en etapas tempranas de su desarrollo (González [2017](#)). Además, estudios aplicados en Chile dan cuenta de una fuerte relación entre el nivel de escolaridad de la madre, el ingreso promedio del hogar y el desempeño académico del estudiante (Urzúa, Rodríguez & Contreras [2014](#); Valenzuela, Bellei & De los Ríos [2008](#)). Finalmente, se ha encontrado que el nivel educativo es un dato más estable en el tiempo que los ingresos familiares, que pueden fluctuar considerablemente debido a situaciones laborales o económicas y que las personas responden con mayor precisión y menor reticencia a preguntas sobre el nivel educativo de los padres que a preguntas sobre el ingreso familiar (IERI [2013](#)).

Se incluyeron 8 opciones de respuesta en el cuestionario: Educación básica incompleta, educación básica completa, educación media incompleta, educación media completa, educación técnico profesional incompleta, educación técnico profesional completa, educación superior incompleta y completa. En el caso de no reportarse el nivel educacional de la madre, se utilizó el nivel educacional del padre (solo 1 caso). Posteriormente, las respuestas de los estudiantes fueron clasificadas como Nivel Educativo Bajo (en caso de

reportar que el nivel educacional de la madre fuera educación básica incompleta o completa; Medio (en caso de que fuera educación media incompleta o completa), y Alto (en caso de que su madre tuviera estudios superiores incompletos o completos, fueran técnico superior o universitaria).

Se construyó un cuestionario para capturar las características sociodemográficas de la muestra, los criterios de inclusión y exclusión y las variables detalladas en esta sección.

Procedimiento

Se adaptó la Escala Multidimensional del Compromiso Escolar (Wang et al. [2017](#)) al contexto universitario mediante la realización de entrevistas cognitivas a estudiantes de cohortes distintas a la cohorte objetivo. Para esto, se partió de la traducción del instrumento realizada por Pérez-Salas ([2021](#)), se cambiaron los reactivos que hacían alusión a “la escuela” por “la universidad” y se realizaron entrevistas cognitivas a 10 estudiantes, para comprobar la adecuación de los reactivos al contexto universitario y a la situación de pandemia y clases en formato virtual. Este proceso resultó en la alteración de 6 reactivos.

Se construyó la encuesta mediante Google Forms, considerando el cuestionario sociodemográfico y los instrumentos sobre compromiso académico y desconexión académica.

Se solicitó autorización a la Dirección de Docencia de la Universidad de Concepción para el envío masivo a través de la Dirección de Tecnologías de la Información (DTI) del cuestionario a la cohorte 2020 para la validación del instrumento. El cuestionario de validación fue contestado por 344 estudiantes, mostrando indicadores aceptables que permiten proceder con la aplicación del instrumento a la muestra final.

Los participantes de la muestra final fueron contactados a través de dos medios. En primer lugar, se envió un correo a los jefes de carrera de toda la Universidad solicitándoles difundir la encuesta entre sus estudiantes. Seguido de esto, se solicitó a la Directora de Docencia de la Universidad el envío de un correo masivo a los estudiantes de primer año de toda la Universidad, correo enviado a través de la DTI.

La encuesta estuvo abierta desde el 26 de mayo de 2021 hasta el 6 de julio del mismo año, tomando a los estudiantes alrededor de 20 minutos en responder. Cerrada la encuesta, se descargó el archivo Excel resultante del formulario y se codificaron las respuestas. La base de datos fue exportada al software SPSS para continuar con el análisis de los datos.

Análisis de datos

Se realizaron dos análisis multivariantes de la varianza (MANOVA), uno para las dimensiones del compromiso y otro para las dimensiones de la desconexión, considerando el nivel educacional de la madre como variable independiente. Se testearon los supuestos de igualdad de matrices de covarianza, la prueba de igualdad de varianzas de Levene y la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para todas las subdimensiones del compromiso y la desconexión. Se realizaron además regresiones lineales para analizar la influencia del nivel educacional de la madre sobre cada una de las dimensiones del compromiso y la desconexión.

Resultados

Se comparó el compromiso académico y la desconexión reportadas por estudiantes de nivel socioeconómico bajo, medio y alto. Para esto, se realizaron dos pruebas MANOVA, una para las dimensiones del compromiso y otra para las de la desconexión. Se cumplen los supuestos de igualdad de matrices de covarianzas (M de Box = 13.170; $F_{(20, 30858)} = 0.640$; $p = 0.885$) y la prueba de igualdad de varianzas de Levene para las cuatro dimensiones del compromiso (Compromiso conductual $F_{(2, 465)} = 2.030$; $p = 0.132$; Compromiso cognitivo $F_{(2, 465)} = 0.034$; $p = 0.966$; Compromiso emocional $F_{(2, 465)} = 1.313$; $p = 0.270$ y Compromiso social $F_{(2, 465)} = 0.163$; $p = 0.850$), así como para la desconexión (M de Box = 18.857; $F_{(20, 30858)} = 0.917$; $p = 0.565$; Desconexión conductual $F_{(2, 465)} = 1.546$; $p = 0.214$; Desconexión cognitiva $F_{(2, 465)} = 1.829$; $p = 0.162$; Desconexión emocional $F_{(2, 465)} = 2.071$; $p = 0.127$ y Desconexión social $F_{(2, 465)} = 1.562$; $p = 0.211$).

Las dimensiones del compromiso se distribuyen de forma relativamente normal, si bien la prueba de Kolmogorov-Smirnov resulta significativa, la asimetría y curtosis resultan adecuadas para todas las variables (Tabla 1).

Tabla 1

Pruebas de normalidad de las dimensiones del compromiso académico

| Variable | Media | DS | Asimetría | Curtosis | K-S | <i>p</i> |
|-----------------------|-------|-------|-----------|----------|-------|----------|
| Compromiso Total | 3.900 | 0.542 | -0.535 | -0.92 | 0.067 | <0.001 |
| Compromiso Conductual | 3.334 | 0.772 | -0.250 | -0.422 | 0.089 | <0.001 |
| Compromiso Cognitivo | 4.232 | 0.590 | -0.720 | 0.112 | 0.122 | <0.001 |
| Compromiso Emocional | 3.909 | 0.712 | -0.694 | 0.191 | 0.106 | <0.001 |
| Compromiso Social | 4.005 | 0.771 | -0.682 | 0.031 | 0.104 | <0.001 |

Las dimensiones de la desconexión se distribuyen de forma relativamente normal, si bien la prueba de Kolmogorov-Smirnov resulta significativa, la asimetría y curtosis resultan adecuadas para todas las variables (Tabla 2).

Tabla 2

Pruebas de normalidad de las dimensiones de la desconexión

| Variable | Media | DS | Asimetría | Curtosis | K-S | <i>p</i> |
|------------------------|-------|-------|-----------|----------|-------|----------|
| Desconexión Total | 2.285 | 0.479 | 0.268 | 0.004 | 0.054 | 0.003 |
| Desconexión Conductual | 1.938 | 0.529 | 0.611 | 0.209 | 0.090 | <0.001 |
| Desconexión Cognitivo | 1.634 | 0.709 | 1.242 | 1.585 | 0.218 | <0.001 |
| Desconexión Emocional | 3.321 | 0.795 | -0.279 | -0.205 | 0.084 | <0.001 |
| Desconexión Social | 2.271 | 0.812 | 0.214 | -0.495 | 0.083 | <0.001 |

La tabla 3 resume los estadísticos descriptivos del compromiso y la desconexión para los grupos Alto, Medio y Bajo según nivel educacional de la madre.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de las dimensiones del compromiso y la desconexión, segmentado según nivel educacional de la madre

| | Bajo | | Medio | | Alto | |
|------------------------|----------|------|----------|------|----------|------|
| | <i>M</i> | DE | <i>M</i> | DE | <i>M</i> | DE |
| Compromiso Total | 4.04 | 0.48 | 4.89 | 0.52 | 3.88 | 0.56 |
| Compromiso Conductual | 3.44 | 0.66 | 3.28 | 0.73 | 3.35 | 0.81 |
| Compromiso Cognitivo | 4.35 | 0.55 | 4.26 | 0.58 | 4.19 | 0.60 |
| Compromiso Emocional | 4.14 | 0.58 | 3.93 | 0.71 | 3.86 | 0.72 |
| Compromiso Social | 4.09 | 0.80 | 3.97 | 0.75 | 4.01 | 0.78 |
| Desconexión Total | 2.11 | 0.36 | 2.29 | 0.47 | 2.30 | 0.49 |
| Desconexión Conductual | 1.72 | 0.39 | 1.89 | 0.52 | 2.00 | 0.53 |
| Desconexión Cognitiva | 1.39 | 0.51 | 1.65 | 0.71 | 1.64 | 0.72 |
| Desconexión Emocional | 3.21 | 0.63 | 3.32 | 0.79 | 3.33 | 0.81 |
| Desconexión Social | 2.18 | 0.70 | 2.36 | 0.82 | 2.21 | 0.81 |

Los resultados indican una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos Alto, Medio y Bajo para la desconexión conductual ($F_{(2, 465)} = 5.336, p = 0.005; \eta_p^2 = 0.022$). Esto implica que, a mayor nivel educacional de la madre, mayor es la desconexión conductual reportada por los estudiantes. No se observaron diferencias estadísticamente significativas para el resto de las subdimensiones del compromiso o la desconexión.

Se realizaron además regresiones lineales para analizar la influencia del nivel educacional de la madre sobre cada una de las dimensiones del compromiso y la desconexión. Este análisis revela una influencia del nivel educacional de la madre sobre el compromiso emocional ($F_{(1, 466)} = 4.314 ; p = 0.038 ; R^2 = 0.009$) y sobre la desconexión conductual ($F_{(1, 466)} = 10.378 ; p = 0.001 ; R^2 = 0.022$). No se observó influencia del nivel educacional de la madre para el resto de las subdimensiones del compromiso o la desconexión.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo comprobar si es que existen diferencias en el compromiso y la desconexión académica entre estudiantes provenientes de estratos socioeconómicos bajos, medios y altos, utilizando el nivel educacional de la madre como variable proxy del nivel socioeconómico. Los resultados del análisis dan cuenta de diferencias estadísticamente significativas en la desconexión conductual, siendo los estudiantes de nivel socioeconómico alto los que reportan mayores niveles de desconexión.

Este hallazgo no ha sido reportado en investigaciones anteriores y tiene importantes implicancias en cómo se entiende la relación entre el nivel sociocultural de la familia de procedencia y el compromiso académico. Estudios anteriores presentan evidencia mixta en cuanto a la relación entre compromiso académico y nivel sociocultural, detectándose evidencia de un mayor nivel de compromiso (Truta et al. [2018](#)) como de un menor nivel de compromiso (Soria y Stableton [2012](#); Chen et al. [2021](#)) en estudiantes con madres de un bajo nivel educacional en comparación con estudiantes con madres de un alto nivel educacional. Si bien el presente estudio no encontró diferencias en el compromiso según el nivel educacional de la madre, el hallazgo sobre las diferencias en la desconexión académica representa un aporte al entendimiento de esta relación, en consideración a la poca investigación que existe sobre este constructo.

Los resultados de esta investigación parecen apoyar lo reportado por Truta et al., ([2018](#)) respecto a esta discusión, encontrándose en este estudio mayores niveles de compromiso académico en estudiantes de primer año de universidad con madres de bajo nivel educacional que en estudiantes con madres de alto nivel educacional. Esto debe interpretarse con cautela, sin embargo, dadas las diferencias en cuanto a las perspectivas sobre el compromiso académico utilizadas como marco teórico en ambos estudios, así como del instrumento de medición empleado. Más aún, si bien suele existir una relación inversamente proporcional entre el compromiso y la desconexión, la desconexión no es considerada necesariamente un antagonista directo del compromiso, sino más bien como un constructo relacionado, pero distintivo del compromiso (Wang et al. [2017](#)).

A pesar de estos matices, los resultados de este estudio y el estudio de Truta et al (2018) parecen apuntar en una misma dirección; se ha encontrado evidencia de diferencias en variables ligadas a la motivación por el estudio en estudiantes de primer año de universidad a favor de estudiantes provenientes de entornos socioculturales más desfavorecidos. Se ha encontrado sin embargo también evidencia que da cuenta de una direccionalidad opuesta en esta relación (Soria y Stableton 2012; Chen et al. 2021).

Se necesita por cierto mucha más investigación para zanjar este debate. Las diferencias teóricas en cuanto a la concepción del compromiso académico, la variedad de instrumentos de medición utilizados y a las características de las muestras recolectadas, dificultan enormemente la comparación entre estudios. Hay además una notable falta de estudios que relacionen estas variables, lo que refuerza la necesidad de mayor investigación a este respecto.

Es complicado en este escenario por tanto inferir potenciales factores que expliquen la relación encontrada entre desconexión académica y nivel educacional de la madre. Truta et al., (2018) sustenta el mayor compromiso reportado por estudiantes de familias de bajo nivel educacional en los planteamientos de Tinto (1975) de que el contexto educacional familiar está asociado con la persistencia de los estudiantes por sus estudios.

Desde nuestra perspectiva, se cree que las diferencias encontradas en cuanto al acato por las normas de la institución pueden potencialmente explicarse por factores referentes a las expectativas al entrar a la universidad y las potenciales consecuencias de la deserción. Para los estudiantes de estratos socioeconómicos más bajos, el ingresar a la universidad puede vislumbrarse como una oportunidad única, particularmente para aquellos que son la primera generación de su familia en entrar a la universidad, la cual además puede estar asociada a oportunidades de movilidad social, lo cual puede conllevar a una mayor presión al éxito académico y un consecuente acato por las normas institucionales. Esto es por supuesto una conjetura, pero nos parece una hipótesis interesante para futuros estudios que intenten develar las potenciales causas de la relación entre el compromiso y la desconexión académica, y el contexto sociocultural de procedencia de los estudiantes.

El presente estudio aporta un enfoque novedoso en la comprensión de la relación entre el nivel socioeconómico y el compromiso académico en estudiantes de primer año de universidad en el contexto chileno. A diferencia de investigaciones previas que se han centrado mayoritariamente en la predicción del rendimiento académico o en la deserción universitaria a partir de variables sociodemográficas (Truta et al. [2018](#); Soria y Stebleton [2012](#)), este trabajo examina directamente las dimensiones tanto del compromiso como de la desconexión académica desde el modelo propuesto por Fredricks, Blumenfeld y Paris ([2004](#)), considerando explícitamente el nivel educacional de la madre como proxy del nivel socioeconómico. Hasta donde se tiene conocimiento, este es el único estudio que ha analizado la desconexión académica desde esta perspectiva en estudiantes de primer año de universidad.

Un hallazgo distintivo de esta investigación es la evidencia de mayores niveles de desconexión conductual en estudiantes de nivel socioeconómico alto, lo que contrasta con la literatura previa que suele posicionar a los estudiantes de menores recursos como los más vulnerables en términos de compromiso académico (Chen et al. [2021](#)). Hasta donde se tiene conocimiento, no existen estudios publicados que hayan reportado esta relación inversa en el ámbito del compromiso/desconexión en la educación superior chilena, lo que representa un aporte original y relevante a la literatura internacional y regional.

Además, el uso de un instrumento de medición adaptado y validado para el contexto universitario chileno (basado en la Escala Multidimensional del Compromiso Escolar de Wang et al. [2017](#)) fortalece el rigor metodológico del estudio y ofrece una herramienta útil para futuras investigaciones sobre el compromiso y la desconexión académica en educación superior.

A pesar de los resultados novedosos del presente estudio, se deben destacar algunas de las limitaciones de la presente investigación. En primer lugar, al ser este un estudio comparativo y transversal, no se pueden sacar conclusiones de causa efecto de los resultados aquí obtenidos. Segundo, las variables capturadas son respecto del autorreporte de los estudiantes, con todas las limitantes que esto conlleva, por lo que no se puede capturar la conducta real y medible del estudiante en el aula.

Los altos niveles de deserción en poblaciones deprivadas socioculturalmente incita a profundizar en la comprensión de las características del compromiso y la desconexión en estas poblaciones, dada la importancia de estas variables para detectar y prevenir la deserción. Se espera que futuras investigaciones puedan profundizar en la relación del compromiso y la desconexión respecto del nivel sociocultural de las familias de procedencia, y relacionar estas variables con la deserción y la intención de abandono en estudiantes de educación superior. Entender esta relación es relevante para la detección de potenciales desertores del sistema educacional y el diseño de intervenciones enfocadas en prevenir la deserción en educación superior.

Referencias

- Appleton, James J., Sandra L. Christenson, y Michael James Furlong. 2008. "Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct." *Psychology in the Schools* 45 (5): 369–386. <https://doi.org/10.1002/pits.20303>
- Aspeé, Juan E., José A. González, y Eduardo A. Cavieres-Fernández. 2018. "El compromiso estudiantil en educación superior como agencia compleja." *Formación Universitaria* 11 (4): 95–108. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000400095>
- Audas, Richard, y J. Douglas Willms. 2001. *Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective*. Hull, QC: Applied Research Branch, Human Resources Development Canada. <https://publications.gc.ca/collections/Collection/MP32-28-01-1-10E.pdf>
- Ato, Manuel, Juan J. López-García, y Ana Benavente. 2013. "Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología." *Anales de Psicología / Annals of Psychology* 29 (3): 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Chen, Jing-Jing, Ting-Na Jiang, y Ming-Fei Liu. 2021. "Family socioeconomic status and learning engagement in Chinese adolescents: The multiple mediating roles of resilience and future orientation." *Frontiers in Psychology* 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.714346>

- IERI Institute. 2013. *IERI Monograph Series: Special Issue 2: Measuring Students' Family Background in Large-Scale International Education Studies*. Hamburg: International Educational Research Institute.
- Finn, Jeremy D. 1989. "Withdrawing from school." *Review of Educational Research* 59 (2): 117–142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>
- Fredricks, Jennifer A., Phyllis C. Blumenfeld, y Allison H. Paris. 2004. "School engagement: Potential of the concept, state of the evidence." *Review of Educational Research* 74 (1): 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- González, Rodrigo. 2017. "Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada." En *El primer gran debate de la reforma educacional: Ley de inclusión escolar*, editado por S. Molina, J. Castillo y M. Holz, 48–91. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo_-Segregaci%C3%B3n-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf
- McDonald, Roderick P. 1999. *Test Theory: A Unified Treatment*. Hillsdale. <https://doi.org/10.4324/9781410601087>
- National Survey of Student Engagement (NSSE). 2013. *Information about the 2013 update*. <http://nsse.indiana.edu/nsse-update/>
- Parra, Paula P. 2010. "Relación entre el nivel de engagement y el rendimiento académico teórico/práctico." *Revista de Educación en Ciencias de la Salud* 7 (1): 4. <https://reccs.udec.cl/ediciones/vol7-nro1-2010/revbib71a.pdf>
- Pérez-Salas, Claudia Paz. 2021. *Psychometric Properties of Multidimensional Scale of School Engagement*. Manuscrito en preparación. Concepción: Departamento de Psicología, Universidad de Concepción.
- Pineda-Báez, Clelia, José Javier Bermúdez-Aponte, Ángela Rubiano-Bello, Natalia Pava-García, Rodrigo Suárez-García, y Fabián Cruz-Becerra. 2014. "Student engagement and academic performance in the Colombian university context." *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 20 (2). <https://doi.org/10.7203/relieve.20.2.4238>

- Schaufeli, Wilmar B., Isabel M. Martínez, Ana M. Pinto, Marisa Salanova, y Arnold B. Bakker. 2002. "Burnout and engagement in university students: A cross-national study." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 33 (5): 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Shaughnessy, John J., Eugene B. Zechmeister, y Jeanne S. Zechmeister. 2012. *Metodología de pesquisa en psicología*. Porto Alegre: AMGH Editora.
- Skinner, Ellen, Carrie Furrer, Gwen Marchand, y Thomas Kindermann. 2008. "Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?" *Journal of Educational Psychology* 100 (4): 765. <https://doi.org/10.1037/a0012840>
- Skinner, Ellen A., Thomas A. Kindermann, y Carrie J. Furrer. 2009. "A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom." *Educational and Psychological Measurement* 69 (3): 493–525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>
- Soria, Krista M., y Michael J. Stebleton. 2012. "First-generation students' academic engagement and retention." *Teaching in Higher Education* 17 (6): 673–685. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.666735>
- Tinto, Vincent. 1975. "Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research." *Review of Educational Research* 45 (1): 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Truta, Carmelia, Luminita Parv, y Ioana Topala. 2018. "Academic engagement and intention to drop out: Levers for sustainability in higher education." *Sustainability* 10 (12): 4637. <https://doi.org/10.3390/su10124637>
- Urzúa, Sergio, Jorge Rodríguez, y Dante Contreras. 2014. "On the origins of inequality in Chile." UNU-WIDER Conference on 'Inequality - measurement, trends, impacts, and policies', Helsinki, 5-6 September 2014. https://www.wider.unu.edu/sites/default/files/Events/PDF/Slides/Contreras_0.pdf
- Valenzuela, Juan Pablo, Cristian Bellei, y Danae de los Ríos. 2008. *Evolución de la segregación socioeconómica de los estudiantes chilenos y su relación con el financiamiento compartido*. Santiago de Chile: FONIDE-CEIA.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17943/E07-0044.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Wang, Ming-Te, Angela Chow, Tara Hofkens, y Katariina Salmela-Aro. 2015. “The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents.” *Learning and Instruction* 36: 57–65. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.11.004>
- Wang, Ming-Te, y Jessica Degol. 2014. “Staying engaged: Knowledge and research needs in student engagement.” *Child Development Perspectives* 8 (3): 137–143. <https://doi.org/10.1111/cdep.12073>
- Wang, Ming-Te, Jennifer Fredricks, Feifei Ye, Tara Hofkens, y Jacqueline Schall Linn. 2017. “Conceptualization and assessment of adolescents’ engagement and disengagement in school.” *European Journal of Psychological Assessment* 25 (4): 1–15. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000431>
- Zapata, Gonzalo, Pete Leihy, y Daniel Theurillat. 2018. “Compromiso estudiantil en educación superior: adaptación y validación de un cuestionario de evaluación en universidades chilenas.” *Calidad en la Educación* 48: 204–250. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.482>



Esta obra está disponible bajo una licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>