

27

Fecha de presentación: enero, 2023

Fecha de aceptación: marzo, 2023

Fecha de publicación: mayo, 2023

COMPROMISO ACADÉMICO

EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA AL RETORNAR A LAS CLASES PRESENCIALES

ACADEMIC ENGAGEMENT IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION WHEN RETURNING TO FACE-TO-FACE CLASSES

Lizbeth Maribel Córdova-Rojas¹

E-mail: mcordova@unibagua.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9998-5019>

Edwin Gustavo Estrada Araoz²

E-mail: gestrada@unamad.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4159-934X>

Judith Annie Bautista-Quispe³

E-mail: jbautistaq@unap.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7302-3818>

Benjamin Velazco Reyes³

E-mail: bvelazco@unap.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2780-786X>

Jhemy Quispe Aquispe²

E-mail: jhquispe@unamad.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6339-3399>

¹Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua, Perú.

²Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú.

³Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Córdova-Rojas, L. M., Estrada Araoz, E. G., Bautista-Quispe, J. A., Velazco Reyes, B., & Quispe Aquispe, J. (2023). Compromiso académico en estudiantes de educación superior pedagógica al retornar a las clases presenciales. *Universidad y Sociedad*, 15(3), 280-287.

RESUMEN

El esfuerzo que realizan los estudiantes en el desarrollo de sus actividades académicas es considerado un factor determinante en sus resultados de aprendizaje. Por ello, el objetivo de la presente investigación fue evaluar el compromiso académico de los estudiantes de educación superior pedagógica al retornar a las clases presenciales. El enfoque fue cuantitativo, el diseño, no experimental y el tipo, descriptivo transversal. Se evaluó el compromiso académico a 145 estudiantes mediante la aplicación de la Escala UWES-S, instrumento con adecuados niveles de validez basada en el contenido y confiabilidad. Los resultados indican que el nivel de compromiso académico del 40% de los estudiantes era alto, del 34,5% era moderado y del 25,5% era bajo. Respecto a sus dimensiones, el nivel de dedicación y absorción también fueron valorados en un nivel alto, mientras que la dimensión vigor fue valorada en un nivel moderado. Asimismo, se determinó que los niveles de compromiso académico se asociaban de manera significativa al género y grupo etario de los estudiantes ($p < 0,05$). Finalmente, se concluyó que los estudiantes de educación superior pedagógica se caracterizaban por presentar altos niveles de compromiso académico al retornar a las clases presenciales.

Palabras clave: Compromiso académico, estudiantes, educación superior, pos pandemia.

ABSTRACT

The effort made by students in the development of their academic activities is considered a determining factor in their learning results. Therefore, the objective of this research was to evaluate the academic engagement of students of higher pedagogical education when they return to face-to-face classes. The approach was quantitative, the design was non-experimental and the type was cross-sectional descriptive. The academic engagement of 145 students was evaluated by applying the UWES-S Scale, an instrument with adequate levels of validity based on content and reliability. The results indicate that the level of academic engagement of 40% of the students was high, 34.5% was moderate and 25.5% was low. Regarding its dimensions, the level of dedication and absorption were also valued at a high level, while the vigor dimension was valued at a moderate level. Likewise, it was determined that the levels of academic engagement were significantly associated with the gender and age group of the students ($p < 0.05$). Finally, it was concluded that the students of higher pedagogical education were characterized by presenting high levels of academic commitment when they returned to face-to-face classes.

Keywords: Academic engagement, students, higher education, post-pandemic.

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2019, la pandemia por COVID-19 ha ocasionado una serie de repercusiones en todas las aristas del desarrollo social (sanitarias, económicas, sociales, culturales, etc.) y en el sector educación, una de las principales reformas fue el cambio de la modalidad de educación presencial a la virtualidad, la cual tuvo como propósito evitar las aglomeraciones y disminuir la propagación del virus (Estrada et al., 2022).

Sin embargo, este nuevo escenario generó mucha incertidumbre en los estudiantes, quienes además tuvieron que afrontar algunos desafíos propios de la virtualidad como el tecnoestrés, la hiperconexión, trastornos músculo-esqueléticos, así como el síndrome visual informático, provocados por su continua exposición a las laptops, tablets y smartphones, recursos necesarios para que participen en las clases y desarrollen sus actividades virtuales (Yoshimura et al., 2021). Del mismo modo, ellos tuvieron que lidiar con algunos problemas de accesibilidad y conectividad, ya que muchos se encontraban en zonas rurales. Sumado a ello, algunos problemas relacionados directamente con la pandemia, como el fatalismo ante la posibilidad de contagiarse (Mejía et al., 2020) y las limitaciones económicas por las que atravesaban habrían alterado su salud emocional y, consecuentemente, afectado el esfuerzo que ponen para lograr resultados académicos positivos, es decir, su compromiso académico (CA).

El término CA se implementó originalmente en entornos ocupacionales y luego se decidió incluir dicho constructo en el entorno académico, ya que las tareas que realizan los estudiantes en la universidad se asemejan a las responsabilidades laborales, también porque son parte de una organización (la universidad) y, por otro lado, existen exigencias que deben cumplir, ya que si no lo hacen pueden afectar su permanencia en dicha institución (Schaufeli, et al., 2002).

Es, entonces, desde una década antes del año 2000 que la participación de los estudiantes en la educación universitaria ha empezado a ser investigada, puesto que se le empezó a considerar como un factor importante para determinar sus logros de aprendizaje y desarrollo personal (Casuso et al., 2013). Lo expuesto resulta coherente con los argumentos de Egbert (2020), quien manifestó que el aprendizaje exitoso ocurre solo si los estudiantes se involucran con entusiasmo en el proceso de aprendizaje y les apasiona aprovechar las oportunidades para lograr dicho propósito.

El interés en el CA ha ido en aumento recientemente. Esto se debe en parte a que se ha demostrado que los altos niveles de participación en los jóvenes mejoran las

competencias, habilidades y valores necesarios para el éxito académico, al mismo tiempo que reducen la participación en comportamientos negativos como actos delictivos y violencia, consumo de sustancias y síntomas depresivos (Wang & Fredricks, 2014). Asimismo, se puede afirmar que el CA destaca por su rol protector y porque promueve una transición exitosa a la edad adulta.

El CA, o engagement, se refiere a un estado psicológico caracterizado por el sentido de pertenencia del estudiante, atribuyéndole valor a la educación y participando en las actividades académicas, el aprendizaje y el estudio (Barragán et al., 2021). Entonces, se puede afirmar que el CA trasciende más allá del aprendizaje superficial como la memorización de contenidos o el cumplimiento de los requisitos para lograr una calificación aprobatoria de un curso. Atrae a los estudiantes a actividades de pensamiento intenso como analizar y comprender conceptos, racionalizar procedimientos y deducir significados. Implica, además, la interacción social con sus compañeros y el docente, promoviendo el intercambio de experiencias, conocimientos, opiniones y apoyo (Amerstorfer & Freiin, 2021).

El CA se caracteriza por presentar tres factores: la dedicación, que tiene que ver con el sentido de entusiasmo, inspiración, orgullo e importancia que se le atribuye, es decir, identificación psicológica con los estudios y actividades académicas; el vigor, referido a la energía, voluntad y persistencia en el esfuerzo por realizar las actividades escolares; y la absorción, relacionada con la concentración plena, sin esfuerzo y disfrute intrínseco, en las exigencias académicas, de manera que el tiempo parece pasar rápido y cuesta desprenderse de las actividades (Schaufeli, et al., 2002).

Existen estudios que analizaron el nivel de desarrollo del CA en los estudiantes universitarios durante la emergencia sanitaria y los hallazgos son heterogéneos. En algunos estudios se reportaron niveles medios de desarrollo (Tristán et al., 2021; Valero et al., 2021), mientras que otros reportaron, contrario a lo pensado inicialmente, niveles altos (García et al., 2022; Arredondo et al., 2022; Medina, 2020). Dichas diferencias en los resultados se darían debido a los aspectos sociodemográficos y las condiciones académicas donde fueron obtenidos los datos.

En la actualidad, el nivel de contagio y muertes asociadas al COVID-19 disminuyeron significativamente a nivel mundial debido principalmente a las campañas de vacunación. Ello implicó que muchas actividades que se realizaban virtualmente pasen a desarrollarse de manera presencial. En el caso del servicio educativo en los institutos de educación superior en Perú, también ha retornado de

manera progresiva a la presencialidad en coherencia con las disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación. Por ello, resulta menester indagar cuán comprometidos se encuentran los estudiantes con sus actividades académicas luego de la disrupción del servicio educativo por la emergencia sanitaria. Al respecto, todavía no se han reportado estudios que indaguen sobre el CA durante el contexto pospandemia, por ello, la presente investigación se torna relevante.

Por lo expuesto, el objetivo general de la presente investigación fue evaluar el CA de los estudiantes de educación superior pedagógica al retornar a las clases presenciales.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo porque se basó en la medición numérica y al uso de la estadística para establecer patrones de comportamiento de la muestra. En cuanto al diseño, fue no experimental, puesto que las variables no se manipularon intencionalmente, solo fueron observadas. Respecto al tipo, fue descriptivo transeccional, ya que se desarrolló el análisis de las características de la variable CA y debido a que el proceso de recolección de datos se realizó en un determinado momento, respectivamente (Hernández & Mendoza, 2018).

La población estuvo constituida por 232 estudiantes del Instituto de Educación de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora del Rosario", mientras que la muestra fue conformada por 145 estudiantes, cantidad que se determinó a través del muestreo probabilístico estratificado con un nivel de confianza del 95% y una significancia del 5%. De acuerdo a la Tabla 1, del total de participantes, el 79,3% eran mujeres y el 20,7% varones. Respecto al grupo etario, el 44,1% tenían de 31 a más años, el 22,1% de 21 a 25 años, el 17,2% de 16 a 20 años y el 16,6% de 26 a 30 años. En cuanto al programa de estudios, el 49,6% eran de Educación Inicial, el 28,3% de Educación Física, el 19,3% de Educación Primaria y el 2,8% de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra

Variables sociodemográficas		f	%
Género	Masculino	30	20,7
	Femenino	115	79,3
G r u p o etario	De 16 a 20 años	25	17,2
	De 21 a 25 años	32	22,1
	De 26 a 30 años	24	16,6
	De 31 a más años	64	44,1

Programa de estudios	Educación Inicial	72	49,6
	Educación Primaria	28	19,3
	Educación Física	41	28,3
	Educación Primaria Intercultural Bilingüe	4	2,8

Fuente: Sistema de Información Académica - SIA

Para la recolección de datos fue utilizada una encuesta virtual elaborada en el Formulario de Google y estructurada en dos secciones. En la primera sección se pidió a los estudiantes información sociodemográfica (género, grupo etario y programa de estudios). Posteriormente, en la segunda unidad se aplicó la escala Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S), instrumento elaborado originalmente y traducido al español por Schaufeli et al. (2002), sin embargo, fue adaptado al contexto peruano por Tacca et al. (2021).

El mencionado instrumento consta de 16 ítems de tipo Likert (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo) y evalúa 3 dimensiones: dedicación, vigor y absorción. Sus propiedades métricas fueron determinadas mediante el proceso de validez basada en el contenido y confiabilidad. En ese sentido, se determinó mediante la técnica de juicio de expertos que la escala se caracterizaba por tener un adecuado nivel de validez (V de Aiken = 0.808). Por otro lado, la confiabilidad se halló mediante una prueba piloto aplicada a 20 estudiantes y a través de dicho procedimiento se determinó que la escala tenía un adecuado nivel de confiabilidad ($\alpha = 0.811$).

Para la recolección de datos se solicitaron los respectivos permisos a las autoridades académicas del instituto. Después, se invitó a los estudiantes para que participen, se les remitió el link de la encuesta donde se les explicó el propósito de la investigación, se solicitó el consentimiento informado y se les brindó las indicaciones para que puedan desarrollar las preguntas. Este proceso duró aproximadamente 15 minutos y tras corroborar la participación de los 145 estudiantes, se inhabilitó el acceso.

En cuanto al análisis estadístico descriptivo, fue realizado mediante el uso de las tablas de frecuencia y porcentaje que fueron obtenidos a través del uso del Software SPSS V.25. Asimismo, es importante precisar que los resultados inferenciales fueron obtenidos mediante el uso de la prueba no paramétrica Chi Cuadrado de Pearson (X^2), ya que también se procuró establecer si el CA se asociaba significativamente con las variables sociodemográficas planteadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Tabla 2 se observa el análisis descriptivo de la variable CA y sus dimensiones dedicación, vigor y absorción. En ese sentido, se determinó que el nivel de CA del 40% de los estudiantes era alto, del 34,5% era moderado y del 25,5% era bajo.

Respecto a la dimensión dedicación, fue la que tuvo una mejor valoración por parte de los estudiantes, lo cual implica que ellos consideraban que el programa de estudios que optaron por estudiar es retador y tiene significado, provocándoles orgullo y entusiasmo para afrontarlo. En cuanto a la dimensión vigor, fue la que tuvo una menor valoración, puesto que se ubicó en el nivel moderado, lo cual indica que muchos estudiantes sienten que el desarrollo de sus responsabilidades académicas desgastaba sus energías y ocasionalmente no tenían ganas de ir a clases o estudiar. Con relación a la dimensión absorción, predominó el nivel alto, lo cual significa que los estudiantes consideraban que se encontraban inmersos y concentrados en sus estudios y en el desarrollo de sus responsabilidades académicas (Tabla 2).

Tabla 2. Resultados descriptivos de la variable compromiso académico y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Bajo		Moderado		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Compromiso académico	37	25,5	50	34,5	58	40,0	145	100,0
Dedicación	9	6,2	25	17,2	111	76,6	145	100,0
Vigor	6	4,1	99	68,3	40	27,6	145	100,0
Absorción	10	6,9	43	29,7	92	63,4	145	100,0

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 3, el nivel de CA de los estudiantes se asoció de manera significativa a su género y grupo etario al que pertenecían ($p < 0,05$), sin embargo, no se halló asociación significativa con el programa de estudios ($p > 0,05$). En ese orden de ideas, se determinó que las mujeres y los participantes de más de 30 años tenían niveles ligeramente superiores de CA en comparación a los varones y a quienes tenían de 16 a 30 años.

Tabla 3. Asociación entre los niveles de compromiso académico y las variables sociodemográficas

Variables sociodemográficas	Compromiso académico						p-valor	
	Bajo		Moderado		Alto			
	f	%	f	%	f	%		
Sexo	Masculino	7	23,3	15	50,0	8	26,7	0,011
	Femenino	30	26,1	35	30,4	50	43,5	
Grupo etario	De 16 a 20 años	11	44,0	10	40,0	4	16,0	0,001
	De 21 a 25 años	12	37,5	8	25,0	12	37,5	
	De 26 a 30 años	5	20,8	13	54,2	6	25,0	
	De 31 a más años	9	14,0	19	29,7	36	56,3	
Programa de estudios	Inicial	16	22,2	22	30,6	34	47,2	0,502
	Primaria	7	25,0	11	39,3	10	35,7	
	Educación Física	12	29,3	15	36,6	14	34,1	
	Primaria EIB	2	50,0	2	50,0	0	0,0	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la Tabla 4, el nivel de dedicación de los estudiantes se asoció de manera significativa al grupo etario al que pertenecían ($p < 0,05$), sin embargo, no se halló asociación significativa con el género y el programa de estudios ($p > 0,05$). En ese orden de ideas, se determinó que los estudiantes de más de 30 años tenían niveles ligeramente superiores de dedicación en comparación a los que tenían de 16 a 30 años.

Tabla 4. Asociación entre los niveles de dedicación y las variables sociodemográficas

Variables sociodemográficas	Dedicación							p-valor
	Bajo		Moderado		Alto			
	f	%	f	%	f	%		
Sexo	Masculino	0	0,0	5	16,7	25	83,3	0,275
	Femenino	9	7,8	20	17,4	86	74,8	
Grupo etario	De 16 a 20 años	4	16,0	6	24,0	15	60,0	0,046
	De 21 a 25 años	1	3,1	9	28,1	22	68,8	
	De 26 a 30 años	2	8,3	4	16,7	18	75,0	
	De 31 a más años	2	3,1	6	9,4	56	87,5	
Programa de estudios	Inicial	7	9,7	13	18,1	52	72,2	0,467
	Primaria	2	7,1	3	10,7	23	82,1	
	Educación Física	0	0,0	8	19,5	33	80,5	
	Primaria EIB	0	0,0	1	25,0	3	75,0	

Fuente: Elaboración propia

Como se puede ver en la Tabla 5, el nivel de vigor de los estudiantes se asoció de manera significativa a su género ($p < 0,05$), no obstante, no se halló asociación significativa con el grupo etario y el programa de estudios al que pertenecían ($p > 0,05$). En ese orden de ideas, se determinó que las mujeres tenían niveles ligeramente superiores de vigor en comparación a los varones.

Tabla 5. Asociación entre los niveles de vigor y las variables sociodemográficas

Variables sociodemográficas	Vigor							p-valor
	Bajo		Moderado		Alto			
	f	%	f	%	f	%		
Sexo	Masculino	2	6,7	22	73,3	6	20,0	0,049
	Femenino	4	3,5	77	67,0	34	29,6	
Grupo etario	De 16 a 20 años	2	8,0	18	72,0	5	20,0	0,210
	De 21 a 25 años	2	6,3	21	65,6	9	28,1	
	De 26 a 30 años	0	0,0	21	87,5	3	12,5	
	De 31 a más años	2	3,1	39	60,9	23	35,9	
Programa de estudios	Inicial	3	4,2	46	63,9	23	31,9	0,262
	Primaria	0	0,0	21	75,0	7	25,0	
	Educación Física	2	4,9	29	70,7	10	24,4	
	Primaria EIB	1	25,0	3	75,0	0	0,0	

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Tabla 6, el nivel de absorción de los estudiantes se asoció de manera significativa al grupo etario al que pertenecían ($p < 0,05$), no obstante, no se halló asociación significativa con el género y el programa de estudios al que pertenecían ($p > 0,05$). En ese orden de ideas, se determinó que los estudiantes con edades superiores a los 30 años tenían niveles ligeramente superiores de absorción en comparación a los que tenían de 16 a 30 años.

Tabla 6. Asociación entre los niveles de absorción y las variables sociodemográficas

Variables sociodemográficas	Absorción						p-valor	
	Bajo		Moderado		Alto			
	f	%	f	%	f	%		
Sexo	Masculino	2	6,7	9	30,0	19	63,3	0,098
	Femenino	8	7,0	34	29,6	73	63,5	
Grupo etario	De 16 a 20 años	3	12,0	12	48,0	10	40,0	0,002
	De 21 a 25 años	6	18,8	10	31,3	16	50,0	
	De 26 a 30 años	1	4,2	6	25,0	17	70,8	
	De 31 a más años	0	0,0	15	23,4	49	76,7	
Programa de estudios	Inicial	5	6,9	19	26,4	48	66,7	0,071
	Primaria	2	7,1	9	32,1	17	60,7	
	Educación Física	3	7,3	14	34,1	24	58,5	
	Primaria EIB	0	0,0	1	25,0	3	75,0	

Fuente: Elaboración propia

Durante los últimos años, el CA viene siendo considerado una variable determinante para el éxito académico, ya que se evidencia mediante la conexión que tienen los estudiantes hacia las actividades académicas, a las que consideran como un desafío positivo. Ahora bien, durante la pandemia por COVID-19, el nivel de CA habría sufrido alteraciones y ahora que casi todas las actividades académicas, laborales y sociales están retornando a la nueva normalidad surge la necesidad de estudiarla. En ese orden de ideas, la presente investigación buscó evaluar el CA de los estudiantes de educación superior pedagógica al retornar a las clases presenciales.

Se halló que los estudiantes se caracterizaban por tener un nivel alto de compromiso académico, lo cual indicaba que habían desarrollado el sentido de pertenencia hacia el programa de estudios y valoraban positivamente proceso educativo. Por ello participaban regular y activamente en las actividades académicas curriculares y extracurriculares que se desarrollaban en el instituto. Esta situación podría favorecer la mejora de su rendimiento académico, fomentando a su vez la concreción de sus objetivos como estudiantes (avanzar y culminar sus estudios de manera exitosa). No obstante, Más de la tercera parte de estudiantes evidencian algunas actitudes de desagrado y desmotivación por el programa de estudios que eligieron, lo cual se reflejaba en ciertas ocasiones, cuando mostraban poca disposición y apertura para realizar esfuerzos que le permitan mejorar su desempeño.

El resultado expuesto coincide con lo reportado en una investigación realizada en Cuba, donde se indagó acerca del CA y se determinó que la mayoría de estudiantes universitarios manifestaban niveles adecuados, lo cual tenía un impacto favorable en las condiciones de educación a distancia, la calidad de la formación integral, así como el cumplimiento de actividades variadas (García et al., 2022). Del mismo modo, guarda relación con resultados de un estudio realizado en Perú, donde se determinó que las puntuaciones del CA eran superiores a la media aritmética, lo cual indicaba que era valorada en un nivel alto (Arredondo et al., 2022). Además, coincide con los hallazgos en una investigación también desarrollada en Perú, donde concluyeron que los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano tenían un fuerte compromiso con sus objetivos personales, lo cual indicaba a su vez que la emergencia sanitaria no habría afectado significativamente la dedicación, motivación y concentración por los estudios y el desarrollo de las actividades académicas (Medina et al., 2020).

Como se sabe, cada vez resalta la relevancia del CA, así como del problema de la desvinculación a las actividades académicas universitarias, ya que influyen en su adaptación y trayectoria a largo plazo, por ello, resulta imperativo detectar dichos factores para diseñar estrategias diferenciadas que permitan mejorar el rendimiento, el progreso y la retención de los estudiantes (Casuso et al., 2013).

Respecto a las variables sociodemográficas, se determinó que el CA y la dimensión vigor se asociaban de manera significativa con el género de los participantes ($p < 0.05$), es decir, las mujeres presentaron niveles ligeramente superiores de CA y vigor que los varones. Dicho hallazgo coincide con lo reportado en algunos estudios (Daura et

al., 2020; Salmela & Read, 2017) y sería explicado por la disposición espontánea que ellas tienen frente al esfuerzo, la autodisciplina, así como a la obtención de mejores calificaciones.

Del mismo modo, se determinó que el CA y las dimensiones dedicación y absorción también se asociaron de manera significativa con el grupo etario al que pertenecían los participantes ($p < 0.05$), lo cual quiere decir que en la medida que pasan los años y los estudiantes continúan sus estudios, adquieren mayor madurez y le dan más sentido al programa profesional que vienen estudiando y se involucran más en el desarrollo de sus responsabilidades académicas, pues su intención es finalizar y titularse. Un resultado similar fue hallado en Portugal, donde se evaluó el CA de 715 estudiantes universitarios y concluyeron que quienes tenían más de 25 años se comprometían más con sus estudios, ya que habían construido un sentido de pertenencia e identidad con mayor conciencia y habían consolidado su orientación profesional (Covas & Veiga, 2021).

Actualmente existe consenso en considerar que las instituciones de educación superior tienen como propósitos primordiales la construcción y divulgación del conocimiento, el desarrollo del gusto por el proceso de aprendizaje y la preparación de los estudiantes para la vida social y profesional, en tanto sean capaces de asumir una ciudadanía constructiva y participativa (Kahu & Nelson, 2018). Por ello, se torna imperativo que exista un alto nivel de compromiso por parte de los estudiantes para que se empoderen, participen activamente en el proceso de construcción de sus propios aprendizajes y concreten sus objetivos académicos.

Finalmente, es necesario indicar que la presente investigación no estuvo exenta de limitaciones, tales como la desproporción de la muestra respecto a la cantidad de estudiantes según el programa académico, la homogeneidad de la muestra y el tipo de instrumento aplicado (autocumplimentado), lo cual no permite realizar generalizaciones significativas y podría generar sesgos de deseabilidad social o valoraciones subjetivas por parte de los estudiantes. Por ello, se sugiere que en futuras investigaciones se incremente el tamaño de la muestra, incluyendo a más estudiantes del programa académico de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, así como de otras instituciones de educación superior de la región, y se utilicen técnicas e instrumentos de recolección de datos complementarios que posibiliten darle mucha más objetividad al proceso en mención.

CONCLUSIONES

En función a los resultados hallados se puede concluir que los estudiantes de educación superior pedagógica se caracterizaban por presentar un alto nivel CA al retornar a las clases presenciales. Asimismo, se halló que el nivel de las dimensiones dedicación y absorción fue alto, mientras que la dimensión vigor se encontraba en un nivel moderado. Por otro lado, se determinó que los niveles de CA se asociaban de manera significativa al género y grupo etario de los participantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amerstorfer, C., & Freiin, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in Psychology, 12*, 713057. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713057>
- Arredondo, A., Vargas, M., Ccorisapra, J., Bustamante, J., & Ccorisapra, F. (2022). Engagement y satisfacción académica: rol mediador del compromiso afectivo en estudiantes de negocios. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 13*(2), 117-126. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.689>
- Barragán, A., Pérez-Fuentes, M., Molero, M., Martos, Á., Simón, M., Sisto, M., & Gázquez, J. (2021). Emotional Intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology Research and Behavior Management, 14*, 307-316. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S302697>
- Casuso, M., Cuesta-Vargas, A., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M., Barón-López, F., & Vega-Cuesta, M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Medical Education, 13*, 33. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-33>
- Covas, F., & Veiga, F. (2021). Student engagement in Higher Education, age and parental education level. *Estudos de Psicologia (Campinas), 38*, e200020. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e200020>
- Daura, F., Barni, M., González, M., Assirio, J., & Lúquez, G. (2020). Evaluación del compromiso académico y Grit. Fortalezas de carácter a desarrollar en estudiantes de postgrado. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 14*(1), e1172. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1172>
- Egbert, J. (2020). Engagement, technology, and language tasks: Optimizing student learning. *International Journal of TESOL Studies, 2*(4), 110-118. <https://doi.org/10.46451/ijts.2020.12.10>

- Estrada, E., Gallegos, N., & Puma, M. (2022). Percepción de los estudiantes universitarios sobre la educación virtual durante la pandemia de COVID-19. *Revista San Gregorio*, 1(49), 74-89. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i49.1967>
- García, J., Pérez, M., & Mirulaidés, M. (2022). Compromiso académico de los estudiantes de licenciatura en enfermería en condiciones de educación a distancia. *Revista Cubana de Enfermería*, 38(1), e4455. <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/4455>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Kahu, E., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research and Development*, 37(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>
- Medina, G., Lujano, Y., Aza, P., & Sucari, W. (2020). Resiliencia y engagement en estudiantes universitarios durante el contexto del COVID 19. *Revista Innova Educación*, 2(4), 658-667. <https://doi.org/10.35622/jrie.2020.04.010>
- Mejía, C., Rodríguez, J., Charri, J., Liendo, D., Morocho, N., Benites, C., Avalos, M., Medina, D., Carranza, R., & Mamani, O. (2021). Repercusión académica de la COVID-19 en universitarios peruanos. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 40(1), e814. <http://www.revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/814>
- Salmela, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among finish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21-28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/a:1015630930326>
- Tacca, D., Hernández, L., Alva, M., & Romero, E. (2021). Propiedades psicométricas de una escala de compromiso académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Investigación Psicológica*, (25), 11-24. <https://hdl.handle.net/20.500.12867/4343>
- Tristán, B., Flores, I., Sánchez, A., & Briano, G. (2021). Compromiso académico estudiantil en tiempos de COVID-19: desafíos y oportunidades para la enseñanza en línea. *Formación Universitaria*, 14(6), 193-202. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000600193>
- Valero, V., Calderón, K., Pari, M., & Arpasi, U. (2021). Factores socioeconómicos y engagement académico en estudiantes universitarios en contextos de pandemia por SARS-CoV-2. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 1238-1248. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.273>
- Wang, M., & Fredricks, J. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737. <https://doi.org/10.1111/cdev.12138>
- Yoshimura, K., Morita, Y., Konomi, K., Ishida, S., Fujiwara, D., Kobayashi, K., & Tanaka, M. (2021). A web-based survey on various symptoms of computer vision syndrome and the genetic understanding based on a multi-trait genome-wide association study. *Scientific reports*, 11(1), 9446. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-88827-y>