



Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)

ISSN: 0185-1284

ISSN: 2448-878X

rlee@ibero.mx

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

México

Zamudio Elizalde, Pedro Damián

El compromiso escolar de estudiantes de bachillerato en el contexto de aprendizaje en línea 1

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
(México), vol. LI, núm. Esp.-, 2021, Julio-, pp. 65-90
Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
Distrito Federal, México

DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.447>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27067721014>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El compromiso escolar de estudiantes de bachillerato en el contexto de aprendizaje en línea*

School Engagement of High School Students in the Context of Online Learning

Pedro Damián Zamudio Elizalde
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, MÉXICO
p85zamudio@gmail.com

RESUMEN

El compromiso de los estudiantes con la escuela es un tema educativo de interés actual. No obstante, las investigaciones sobre este objeto se centran en la validación de instrumentos cuantitativos que dan cuenta del compromiso, dejando de lado las experiencias vividas por los estudiantes en un contexto determinado. El presente estudio analizó el compromiso escolar de estudiantes de Cecyte, Baja California, en el contexto de aprendizaje en línea producto de la contingencia sanitaria. Desde un enfoque cualitativo se aplicó un cuestionario y se desarrollaron grupos focales y entrevistas con estudiantes de bachillerato. Los resultados apoyan el constructo multidimensional del compromiso escolar descrito en la literatura. Por una parte, los estudiantes se esfuerzan y cumplen con las indicaciones del profesorado, no obstante, la dificultad para asistir y participar durante las sesiones de aprendizaje en línea disminuye el compromiso conductual. Por otra parte, los estudiantes desarrollaron estrategias de aprendizaje que les permitieron comprender conceptos con mayor profundidad fortaleciendo con ello el compromiso cognitivo. Finalmente, el contexto educativo actual favoreció la emergencia de emociones negativas como el estrés, la frustración y la tristeza, las cuales impactaron en el compromiso afectivo.

Palabras clave: adolescentes, compromiso escolar, bachillerato, aprendizaje.

ABSTRACT

Student engagement with school is an educational topic of current interest. However, research on this object focuses on validating quantitative instruments that account for engagement, leaving aside the experiences lived by students in a given context. This study analyzed the school engagement of students from Cecyte, Baja California, in the context of the online learning derived from the health contingency. From a qualitative approach, we carried out a questionnaire, focus groups, and interviews with high school students. The results support the multidimensional construct of school engagement described in the literature. On one hand, students make an effort and comply with the teachers' instructions; however, the difficulty to attend and participate during online learning sessions reduces behavioral engagement. On the other hand, the students developed learning strategies that allowed them to understand concepts in greater depth, thereby strengthening cognitive engagement. Finally, the current educational context favored the emergence of negative emotions such as stress, frustration, and sadness, which impacted affective engagement.

Keywords: adolescents, school engagement, high school, learning.

* Este trabajo es un reporte parcial del proyecto de investigación “Representaciones sociales del afrontamiento al fracaso escolar en jóvenes del Cecyte: municipios Ensenada y San Quintín”, el cual se realizó en el marco de las Estancias Posdoctorales por México 2020-2021, modalidad Académica, otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

El grado de implicación que tiene el estudiantado con la escuela y que determina sus resultados académicos, es decir, la calidad del vínculo creado en torno a su aprendizaje y su formación académica, se ha denominado compromiso escolar (Trudo *et al.*, 2021). El compromiso es un concepto fundamental para comprender el fenómeno del desenganche escolar (Fernández, 2017), entendido éste como la participación escolar rutinaria en un marco de obligatoriedad (Jang *et al.*, 2016). Durante la escolarización, el estudiantado se adapta a diversas situaciones que le interpelan, como el cumplimiento de reglas de la institución educativa, las instrucciones del profesorado, mostrar interés por los temas académicos, lograr el aprendizaje, entre otras. Cuando lo anterior no es posible, el estudiantado experimenta una disminución gradual del compromiso que lo lleva a encuentros y desencuentros con el sistema educativo (De la Cruz y Matus, 2019; Zamudio y Reyes-Sosa, 2021).

El análisis del compromiso académico ha cobrado relevancia debido a la relación positiva con los aprendizajes escolares, las investigaciones revelan la importancia de evaluar el compromiso del estudiantado para comprender mejor los trayectos formativos (Archambault y Vandebossche-Makombo, 2014). Asimismo, se ha demostrado que el compromiso se asocia con el bienestar psicológico; en este sentido, el estudiantado con índices altos de compromiso reporta mayor autoestima, más responsabilidad con las tareas escolares, mejores comportamientos dentro como fuera del aula y menos ausentismo escolar (Ochoa-Angrino *et al.*, 2018). Investigaciones previas relacionan el compromiso escolar con el éxito y fracaso escolar (Maluenda *et al.*, 2021; Rigo, 2020). En el marco del éxito, el compromiso es un predictor de las variables que intervienen en la configuración de trayectorias escolares exitosas, ya que un estudiante con niveles altos de compromiso con sus estudios logra mejores resultados académicos (Gutiérrez *et al.*, 2017; Molina, 2014), mejora su satisfacción con la escuela (Gutiérrez *et al.*, 2018; Tomás *et al.*, 2016) y aumenta la motivación por el aprendizaje (Chiu, 2021; Ochoa-Angrino *et al.*, 2018). Por otra parte, desde la perspectiva del fracaso, el compromiso escolar es una variable clave en la prevención de la deserción (Corchuelo *et al.*, 2019; Lara *et al.*, 2018), debido a que el abandono escolar temprano se configura como un proceso

dinámico y acumulativo de experiencias que implican una disminución del compromiso con los estudios (Romero y Hernández, 2019). La investigación sobre la relación entre compromiso escolar y abandono se ubica en la desconexión del alumnado con la escuela. En primer lugar, la desconexión conductual se pone en evidencia cuando el estudiantado que, finalmente, toma la decisión de abandonar la escuela, hace menos tareas, se esfuerza menos durante las actividades escolares, participa menos en el aula y tiene problemas de disciplina (Fredricks *et al.*, 2004; Miranda-Zapata *et al.*, 2018). En segundo lugar, los estudiantes que experimentan desconexión emocional (hacia la escuela, maestros o compañeros), emociones negativas (por ejemplo estrés o miedo) y malas actitudes tienen mayor probabilidad de abandonar los estudios (Ochoa-Angrino *et al.*, 2018). En este sentido, la investigación sobre el compromiso escolar presenta diversas formas de interpretar este fenómeno con resultados favorables para el aprendizaje, así como un efecto protector sobre la deserción y el abandono.

Existe un consenso en la literatura científica sobre la naturaleza multidimensional del compromiso escolar (Archambault y Vandenbossche-Makombo, 2014; Donolo y Rigo, 2019; Sinatra *et al.*, 2015). Aunque se presentan diferencias entre las dimensiones que integran este constructo, es posible identificar claramente las dimensiones cognitiva, conductual y afectiva. La dimensión conductual puede operacionalizarse de tres maneras, incluidas la conducta positiva en el aula (por ejemplo, concentración, atención y ausencia de conductas disruptivas), la participación en tareas académicas (por ejemplo, esfuerzo) y la participación en actividades relacionadas con la escuela, como actividades artísticas o deportivas (Sinatra *et al.*, 2015). La dimensión cognitiva del compromiso es controversial debido a la falta de consenso sobre los indicadores de dicha dimensión. No obstante, se basa en la idea de la inversión y el esfuerzo que hace el estudiantado para el logro de aprendizajes (Lara *et al.*, 2018). El uso de estrategias sofisticadas para lograr la comprensión de ideas complejas da cuenta de la inversión que realiza el estudiantado. Así, el compromiso cognitivo se define en torno a las estrategias de aprendizaje autorregulado o estrategias metacognitivas (Corchuelo *et al.*, 2019). La dimensión afectiva se refiere a las actitudes y afectos

del alumnado con la escuela, con su clase y con las materias escolares, las cuales se caracterizan por entusiasmo, felicidad y gusto derivado de las actividades escolares (Ochoa-Angrino *et al.*, 2018). De manera operativa, esta dimensión se pone en evidencia a partir de la presencia de emociones que facilitan las tareas académicas (como interés, curiosidad y entusiasmo) y la ausencia de emociones que retrasen dichas tareas (como angustia, ira, frustración, ansiedad y miedo) (Jang *et al.*, 2016).

A pesar de las múltiples investigaciones sobre el compromiso escolar, se observan algunas limitaciones importantes de este concepto. La primera de ellas enfatiza que las dimensiones del compromiso escolar son porosas, muchas veces están imbricadas, interrelacionadas o superpuestas; esto plantea una dificultad sobre la distinción efectiva de las dimensiones (Sinatra *et al.*, 2015) . En segundo lugar, en la literatura sobre el compromiso escolar se hace uso de la duplicidad de conceptos, y existe una escasa diferenciación en la definición y operacionalización de varios tipos de compromiso (Reeve, 2013) . Un ejemplo de lo anterior es el esfuerzo, el cual se incluye en el marco de las definiciones del compromiso conductual y cognitivo; sin embargo, no se hace distinción entre el esfuerzo producto de inversión psicológica en la realización de tareas académicas (dimensión cognitiva) y el esfuerzo realizado como un simple cumplimiento de requisitos básicos de la escuela (dimensión conductual) (Fredricks *et al.*, 2004). En tercer lugar, existe una tradición de análisis fragmentado de las dimensiones del compromiso escolar que puede ser producto de: a) las múltiples definiciones del concepto; b) las diversas características de los participantes involucrados en los estudios (por ejemplo, nivel de logro académico, nivel socioeconómico, género, entre otras), y c) a las distintas estrategias metodológicas, dentro de las cuales priman las investigaciones de corte cuantitativo a partir del análisis de autorreportes (Appleton *et al.*, 2008). No obstante, desde la perspectiva de Fredricks *et al.* (2004), las dimensiones del compromiso se encuentran integradas en el individuo y, debido a ello, propone avanzar hacia una conceptualización que incorpore todos los componentes. En este sentido, esta investigación tiene particular interés por el compromiso escolar en general, entendido como un metaconstructo en el que comportamiento, emoción y

cognición son factores que se encuentran interrelacionados de manera dinámica (Reschly y Christenson, 2012) .

Otra de las particularidades del compromiso escolar es que puede ser abordado desde la perspectiva del alumnado, donde el *locus* central del análisis son las experiencias internas del sujeto durante la escolarización, así como desde las variables contextuales (Miranda-Zapata *et al.*, 2018). Situados en esta última consideración, se entiende que el compromiso escolar responde a la interacción dinámica entre el estudiantado y el contexto educativo en el cual se encuentra inmerso (Rigo, 2020) . Algunos estudios han demostrado que el compromiso escolar está influido por el entorno. De manera específica, se ha demostrado que el compromiso es un mediador entre el ambiente y el aprendizaje del estudiantado (Shernoff *et al.*, 2016). De acuerdo con Tomás *et al.* (2016), el contexto social del alumnado es determinante para el desarrollo del compromiso escolar, concretamente el apoyo proporcionado por el profesorado, los compañeros y los familiares. No obstante, tanto compañeros como familiares pueden influir de manera negativa en el compromiso cuando no cuentan con las herramientas conceptuales para ofrecer apoyo académico al estudiantado (Corchuelo *et al.*, 2019). En este sentido, los factores contextuales influyen en la permanencia escolar y en las tasas de graduación de la educación obligatoria, por ello, este trabajo de investigación destaca la importancia de valorar el compromiso que el estudiantado de Educación Media Superior (EMS) mantiene con las actividades escolares, en el contexto del aprendizaje en línea producto de la contingencia sanitaria, debido a que, aun cuando el aprendizaje en línea ha crecido considerablemente en los últimos años, muchos estudiantes tienen dificultades para gestionar de manera favorable su aprendizaje (Hartnett, 2015) .

Actualmente, casi la mitad de la población estudiantil mundial se ha visto afectada por el cierre total o parcial de las escuelas a causa de la pandemia Covid 19 (UNESCO, 2020) . En consecuencia, se ha dado un cambio drástico en la educación escolar viviendo una transición hacia la enseñanza y el aprendizaje mediado por la tecnología (Chiu, 2021). La reorganización de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas en México trajo consigo retos que en muchas ocasiones no se pudieron solventar y derivaron

en deserción escolar. De acuerdo con el INEGI (2020), los motivos de no inscripción al ciclo escolar 2020-2021 entre los jóvenes de 15 a 17¹ años se relacionan con: a) considerar que las clases a distancia son poco adecuadas para aprender, y b) reprobar materias, semestre o tener bajo aprovechamiento. Las tasas de deserción en el marco de los cursos en línea indican que no todo el alumnado se ve favorecido en entornos digitales de aprendizaje, por ejemplo, 5.2 millones de personas entre los 3 y 29 años no se inscribieron al ciclo escolar 2020-2021 (INEGI, 2020). Algunos de los factores que contribuyen a la disminución del compromiso escolar durante el aprendizaje en línea son la sobrecarga de actividades académicas, la presión de la evaluación, la percepción de falta de relevancia del aprendizaje y el distanciamiento con el profesorado, es decir, la ausencia de una ayuda directa e inmediata del maestro (Hartnett, 2015) .

Por todo lo señalado anteriormente, este trabajo tiene como propósito analizar el compromiso escolar del estudiantado del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (Cecyte) en Baja California, México, en el contexto del aprendizaje en línea producto de la contingencia sanitaria, con la finalidad de aportar una visión sobre los aspectos conductuales, cognitivos y afectivos desarrollados a partir de la cancelación provisional de las clases presenciales en las instituciones educativas del país.

MÉTODO

Participantes

El presente trabajo se plantea en el marco de una estancia posdoctoral en la convocatoria Estancias Posdoctorales por México 2020-2021. El diseño metodológico se planteó desde un enfoque cualitativo, como un estudio descriptivo y transversal (Creswell, 1998) con muestra seleccionada bajo un criterio no probabilístico por conveniencia (Vasilachis, 2006). La investigación se llevó a cabo en el Cecyte en Baja California, la cual es una institución educativa de

¹ Edad idónea en la que los jóvenes se encuentran estudiando EMS, de acuerdo a la organización del Sistema Educativo Nacional (SEP, 2020).

tipo medio superior que ofrece servicios de bachillerato tecnológico. El trabajo de campo se realizó durante el segundo semestre del ciclo escolar 2020-2021. En la investigación participaron 4 277 jóvenes estudiantes de dicha institución (56% mujeres y 44% hombres). La edad de los participantes tuvo una media de 15.7 años (DT = .924). En cuanto al nivel de estudios, 52% eran estudiantes de primer semestre, 30% se encontraba estudiando tercer semestre, mientras que 18% se encontraba matriculado en quinto semestre.

Instrumentos

En el marco de análisis del compromiso se implementaron dos tipos de instrumentos. Por una parte, se utilizó la escala de auto-reporte de dimensiones del compromiso escolar de Archambault y Vandenbossche-Makombo (2014), en su versión original cuenta con 22 ítems que indagan sobre el compromiso del alumnado con las materias de matemáticas y francés. En el cuadro 1 se observa la adaptación del instrumento al contexto mexicano, en la cual se preguntó por el compromiso en general. Las modalidades de respuesta planteadas para la escala van de 1= nunca a 5= siempre. El cuestionario de compromiso escolar presenta una consistencia interna de $\alpha = .84$.

Por otra parte, con la finalidad de ampliar la comprensión del compromiso escolar, se utilizó un diseño de entrevistas grupales e individuales. Se llevaron a cabo dos grupos focales: el primero estuvo integrado por cinco estudiantes que durante su experiencia en el bachillerato habían sorteado problemas de fracaso escolar y continuaban estudiando; el segundo, integrado por cuatro estudiantes con experiencias de fracaso escolar reciente (haber reprobado al menos una materia en el bachillerato o un ciclo escolar y tener promedio menor de 8). Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas con los estudiantes participantes en los grupos focales. Para ello, se construyó un guion de entrevista que se elaboró a partir del análisis de los resultados del cuestionario de autorreporte y de la revisión de la literatura. El guion de entrevista exploró los siguientes ejes temáticos: a) experiencias, factores y situaciones que llevaron al fracaso durante el aprendizaje en línea producto del confinamiento.

sanitario; b) estrategias para hacer frente al fracaso; c) el rol de profesores, amigos y padres de familia durante el aprendizaje en línea, y d) sentimientos y emociones experimentadas durante el aprendizaje en línea. Es importante destacar que este reporte de investigación se concentró de manera particular en el análisis del discurso del estudiantado sobre el compromiso escolar que desarrolló durante el contexto de aprendizaje en línea. En este sentido, los ejes temáticos de las entrevistas ofrecieron información sobre los comportamientos específicos de las dimensiones que integran el compromiso escolar. Por ejemplo, las respuestas de los participantes sobre el segundo eje temático sirvieron como insumo para identificar de manera clara las dimensiones conductual y cognitiva; mientras que el último eje temático permitió dilucidar la dimensión afectiva del compromiso (cuadro 1).

■ Cuadro 1. Ítems de la escala de dimensiones del compromiso escolar

Ítems del instrumento	
1	Durante las actividades de la clase en línea levanto la mano para responder preguntas de mi maestro/a.
2	Estoy atento a las instrucciones de mis maestros/as.
3	Escucho atentamente las explicaciones de mi maestro/a.
4	Hago mi mejor esfuerzo por hacer bien las tareas, aunque no implique una evaluación.
5	Reviso mis trabajos de clase para asegurar que no hay errores.
6	Cuando me equivoco en las tareas intento aclarar lo que no entiendo.
7	Cuando no entiendo un problema me esfuerzo hasta comprenderlo.
8	Tengo la curiosidad por lo que explica el maestro/a.
9	No descanso hasta terminar las tareas.

Fuente: elaboración propia a partir de Archambault y Vandebossche-Makombo (2014).

Procedimiento

Con el propósito de adaptar el cuestionario al contexto mexicano se diseñó una estrategia compuesta por tres fases. Primero, se realizó un proceso de traducción-retrotraducción y evaluación de la comprensibilidad y claridad del cuestionario obtenido del idioma original, el inglés, al idioma español (Olivares *et al.*, 2013). Segundo, se realizó

una prueba piloto con la finalidad de evaluar la comprensibilidad, claridad y familiaridad de los ítems que componen el cuestionario. Tercero, una vez realizadas las correcciones pertinentes se procedió a la construcción de la versión final para su pasación.

Para obtener el permiso de la institución se realizó una presentación donde se expuso el proyecto de investigación. Los directivos de Cecyte dieron su visto bueno y se procedió a la recolección de los datos. Esta etapa se inició tras la presentación de los objetivos de investigación a las y los jóvenes participantes a partir de un video. Una vez otorgado el consentimiento, se procedió a la autoadministración del cuestionario, el cual fue construido utilizando la plataforma *LimeSurvey* y socializado a partir del *link* que se generó para la encuesta. Posteriormente, se realizaron dos grupos focales, el primero estuvo integrado por cinco estudiantes, mientras que el segundo tuvo una participación de cuatro alumnos. Una vez finalizados los grupos focales se entrevistó a nueve estudiantes a través de video llamadas utilizando la plataforma de *Google Meet*, ambas técnicas de recolección de información fueron videograbadas y transcritas para su posterior análisis.

Análisis de los datos

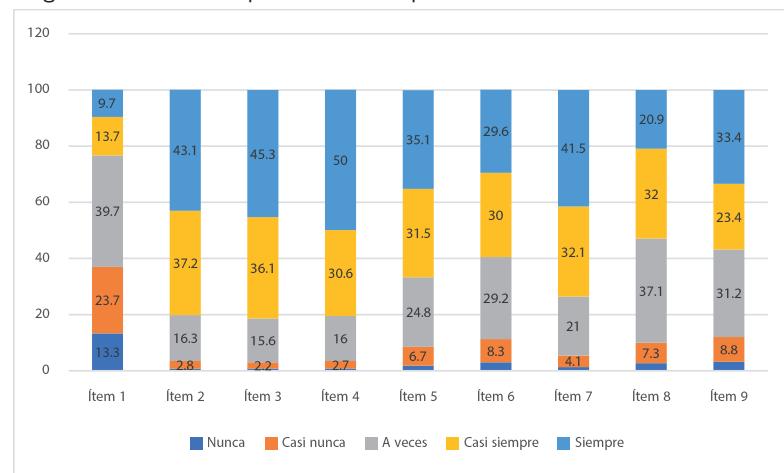
Los análisis estadísticos se realizaron mediante el programa SPSS versión 23. En primer lugar, se obtuvieron puntajes relativos para cada ítem, los cuales se refieren a la proporción con la que los participantes se comprometen con las actividades escolares. En segundo lugar, se obtuvieron los puntajes agrupados del nivel de compromiso del estudiantado en las dimensiones conductual y cognitiva. Para analizar la información obtenida a partir de grupos focales y entrevistas se llevó a cabo un análisis temático del contenido del discurso del estudiantado. Este método es aceptado para analizar y encontrar patrones o temas subyacentes en los datos textuales, en los cuales se capturan las experiencias y respuestas de los participantes sobre el objeto de estudio (Yusof *et al.*, 2018). Las dimensiones conductual, cognitiva y afectiva del compromiso escolar fueron utilizadas como categorías analíticas. Con ello se pretendió dilucidar el compromiso como tendencia general en el contexto educativo de actualidad.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados del análisis de dos instrumentos utilizados durante la investigación, como lo son la escala de compromiso escolar y el guion de entrevista semiestructurada. Es importante señalar que con fines analíticos se desglosan las experiencias del estudiantado en torno a las dimensiones del compromiso escolar (conductual, cognitiva y afectiva) en el contexto de aprendizaje en línea, producto de la contingencia sanitaria.

En relación con la escala de Archambault y Vandenbossche-Makombo (2014), de manera general, está integrada por comportamientos de compromiso expresados por el alumnado durante las actividades escolares relacionados con las dimensiones conductual y cognitiva. En general, el alumnado de Cecyte obtuvo un compromiso escolar alto, es decir, el estudiantado muestra una alta implicación en las tareas escolares para conseguir un buen rendimiento académico. En la figura 1, se puede observar que el mayor porcentaje de las respuestas del alumnado se localiza en las opciones “Siempre” y “Casi siempre”. Estos resultados muestran un alto sentido de compromiso con la escuela en el contexto de la suspensión de actividades presenciales.

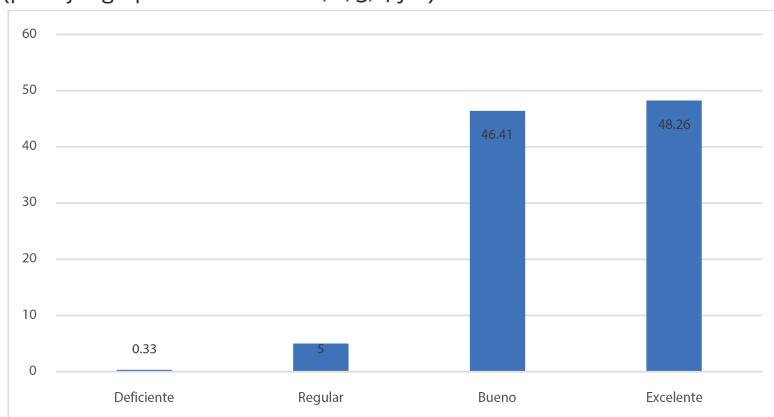
■ Figura 1. Índice de compromiso escolar por ítem



Fuente: elaboración propia.

Por una parte, el análisis de la escala muestra que los ítems 1, 2, 3, 4 y 8 hacen referencia a la dimensión conductual del compromiso. Los comportamientos incluidos en esta dimensión implican manifestaciones de conducta positiva durante las sesiones de enseñanza (levantar la mano para responder, estar atento a instrucciones y explicaciones del profesorado), así como comportamientos referidos a la participación en el aprendizaje y las tareas académicas (esforzarse por hacer bien las tareas). Los puntajes agrupados de la variable conductual del compromiso se resumen en la figura 2. Los resultados permiten observar una percepción positiva del estudiantado de Cecyte cuando se les cuestiona sobre las modalidades de participación durante las sesiones de aprendizaje en línea. De manera particular, el estudiantado se siente implicado en las sesiones de enseñanza virtual, pues manifiestan estar atentos a las instrucciones y escuchar atentamente las explicaciones del profesorado, así como esforzarse por hacer las tareas aun cuando no impliquen una evaluación. No obstante, sólo un indicador de la dimensión conductual obtuvo puntajes menores (Item 1: Nunca 13.3%, Casi nunca 23.7%, A veces 39.7%, Casi siempre 13.7% y Siempre 9.7%). De tal manera, el estudiantado manifiesta que durante las actividades de enseñanza y aprendizaje en línea no siempre participa levantando la mano para responder a las preguntas del profesorado.

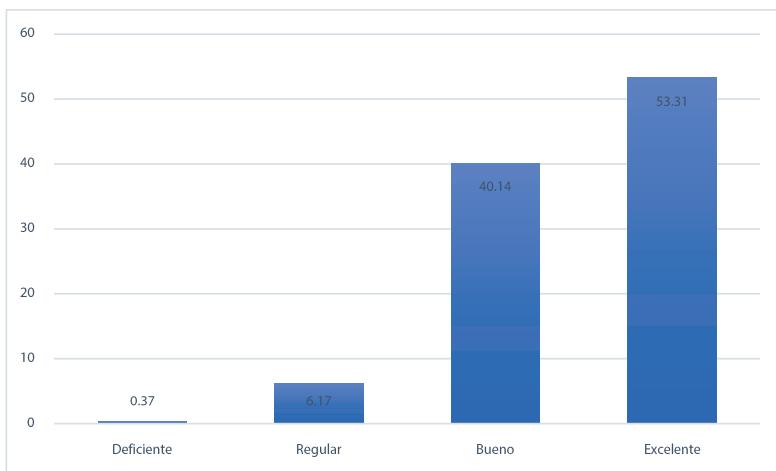
■ Figura 2. Nivel de compromiso escolar desde la dimensión conductual (puntaje agrupado de los ítems 1, 2, 3, 4 y 8)



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, el análisis de la escala muestra que los ítems 5, 6, 7 y 9 valoran la dimensión cognitiva del compromiso escolar. Esta dimensión pone énfasis en la inversión que realiza el estudiantado para el logro del aprendizaje, lo que implica el desarrollo de estrategias en función del contexto de la dinámica educativa. La figura 3 muestra los puntajes agrupados de la variable cognitiva del compromiso escolar. Los resultados de esta dimensión permiten señalar que el estudiantado realiza esfuerzo cognitivo en la comprensión y resolución de problemas y tareas desafiantes; asimismo, muestran perseverancia para cumplir con los trabajos académicos. En este sentido, el estudiantado señala que se esfuerza para revisar sus trabajos, verifican los contenidos escolares que no han comprendido, se muestran curiosos por las explicaciones del profesorado, dedican su atención y esfuerzo para terminar las tareas escolares.

■ Figura 3. Nivel de compromiso escolar desde la dimensión cognitiva (puntaje agrupado de los ítems 5, 6, 7 y 9).



Fuente: elaboración propia.

En suma, el estudiantado pone en práctica estrategias cognitivas que le permiten dominar los contenidos de las asignaturas y aprender de sus errores tomando en cuenta el contexto educativo mediado por la tecnología derivado de la contingencia sanitaria. Cabe destacar que, aun cuando el compromiso escolar declarado por el estu-

diantado es alto en ambas dimensiones (conductual y cognitiva), debe interpretarse con reserva debido a dos fenómenos concretos. En primer lugar, el compromiso escolar responde a momentos y contextos particulares. En segundo, la percepción de compromiso del alumnado debe ser complementada con estrategias metodológicas que permitan dilucidar otras aristas del fenómeno investigado.

Debido a lo anterior, la información de la escala de compromiso escolar fue complementada a partir del análisis de contenido del discurso obtenido en grupos focales y entrevistas semiestructuradas, esto con el propósito de ahondar en las experiencias de compromiso vividas por el estudiantado en el contexto de aprendizaje en línea. En este sentido, los métodos de instrucción desempeñan un rol fundamental en el compromiso del estudiante con las tareas escolares. Algunos de los participantes mostraron indicadores como el esfuerzo, la persistencia y la atención a las pautas e indicaciones formuladas por el profesorado, con lo que fue posible identificar el compromiso conductual del estudiantado. Así, los estudiantes que ponen en práctica conductas de compromiso con su experiencia escolar en el contexto de aprendizaje en línea obtienen mejores logros académicos, mejores imágenes de sí mismos como estudiantes y mejores actitudes. Algunos ejemplos que muestran esta dimensión del compromiso son los siguientes:

Poniéndole ganas, ponerme a estudiar, entregar trabajos, ponerme a repasar, pedir asesorías (Sujeto 2, sex_m.).

Como la práctica hace al maestro, me dediqué a estudiar en una cierta hora, a repasar. El mismo día que las asignaban (las tareas) las hacía para entregarlas y no retrasarme. Me concentré en la escuela, primero la escuela y luego lo demás, hasta ahorita sólo me he dicho “tienes que concentrarte” (Sujeto 3, sex_h.).

Fue más que nada mentalizarme y decir que podía superarme y más que nada estudiar porque sabía que tenía que esforzarme y no dejar que se acumularan las cosas (tareas y trabajos) (Sujeto 6, sex m.).

Poner atención, esforzarme, dejar de lado lo que me impedía poner de mi parte para las materias, la escuela (Sujeto 9, sex_m.).

No obstante, cuando los métodos de enseñanza y aprendizaje son poco atractivos para el estudiantado pueden generar desconexión con la escuela. La dinámica de las sesiones de enseñanza y aprendizaje a través de videoconferencias influye en la disminución del compromiso desde la dimensión conductual en algunos estudiantes. En concreto, los indicadores de conducta positiva como la participación y la asistencia a clases virtuales resultaron afectados. El estudiantado señala dificultad para poner atención y asistir a las sesiones de videoconferencia debido a que se encuentran en la necesidad de vincular las actividades académicas y laborales, aunado a la prolongación del tiempo de actividades escolares en línea que les ha generado incertidumbre.

El hecho de no poder prestar mucha atención porque no me sentía cómoda con la modalidad de estudiar en línea, el ciclo escolar pasado sí estuve más atenta porque pensé que sólo era un corto tiempo (Sujeto 4, sex_m.).

Los profesores me preguntaron por mi situación, yo les dije que trabajo y sólo tenía poco tiempo para descansar y entrar a las conferencias, y también tenía que estar haciendo los trabajos (Sujeto 5, sex_h.).

Aparte porque trabajo y sólo tengo pocas horas para dormir y tengo que estudiar, hacer tareas, conectarme a conferencias y pues sí es una batalla, la verdad (Sujeto 7, sex_m.).

Por otra parte, el estudiantado de Cecyte busca desafíos y significado en las tareas escolares; por ello, realiza dos tipos de trabajo académico, el primero se realiza para cumplir con las indicaciones del profesorado; mientras que el segundo les desafía cognitivamente y, con él, obtienen aprendizaje profundo. De esta manera, la dimensión cognitiva del compromiso escolar del estudiantado se caracterizó por el establecimiento de metas, el desarrollo de estrategias de

aprendizaje y la búsqueda de comprensión de conceptos. En este sentido, las y los alumnos señalan el interés de terminar sus estudios de bachillerato de manera satisfactoria, para ello, han generado la siguiente estrategia:

Tengo una meta, quiero estudiar y terminar la preparatoria... Me he puesto metas para entregar mis trabajos tres o cuatro días antes de vencer el tiempo; también hice un calendario donde tengo anotados los trabajos que tengo que entregar en la semana (Sujeto 1, sex_h.).

No obstante, el comentario anterior implica una meta de desempeño, la cual ha sido superada a partir del establecimiento de metas de aprendizaje. De esta manera los estudiantes desarrollan dispositivos estratégicos para lograr el aprendizaje en tres modalidades distintas: 1) de manera individual para organizar y comprender el material a aprender; 2) estrategias centradas en el aprendizaje entre pares, y 3) el uso de herramientas tecnológicas que los lleva a la comprensión de conceptos con mayor profundidad. Algunos segmentos de texto característicos del compromiso cognitivo del estudiantado son los siguientes:

Practico a veces, por ejemplo, cuando tengo problemas de matemáticas que resolver, los practico una y otra vez, pero con diferentes números para tratar de entenderles (Sujeto 1, sex_h.).

Mis compañeros me explicaban con sus palabras, a veces me decían que buscara un video en *YouTube* o me metiera a *Google* y descargara algunas aplicaciones porque algunos temas no los vas a saber... No estás copiándole al compañero, pero sí estás sabiendo y estudiando en lo que te equivocaste, o sea, te dan ideas, entre todos compartimos y nos enseñamos, en esto nos equivocamos, esto estuvo bien o mal (Sujeto 8, sex_m.).

Como ahorita tenemos la tecnología me pongo a investigar, por ahí busco definiciones, por ejemplo, una ecuación matemática, busco de qué trata, binomios o polinomios... Intentar entenderle a lo

que viene en el libro y no tuve otra opción más que buscar tutoriales en *YouTube* para saber cómo se usaban las fórmulas (Sujeto 6, sex_m.).

Finalmente, en lo que respecta a las dimensiones del compromiso escolar, la dimensión afectiva del estudiantado se ha visto caracterizada por emociones que dificultan o retrasan las tareas académicas. Un aspecto central en la promoción del compromiso afectivo se relaciona con la relevancia de las tareas escolares; en este sentido, el estudiantado percibe falta de aprendizaje producto de la práctica docente, lo cual destaca la trascendencia de diseñar tareas escolares adecuadas a las condiciones educativas actuales y con ello evitar la reproducción de la enseñanza presencial en entornos virtuales, pues el estudiantado señala que:

Siento que no me enseña nada, no me enseña de la misma manera que presencialmente (Sujeto 2, sex_m.).

Con la nueva modalidad te estresas, te hundes en la tarea, en el trabajo o en las cosas de la casa. Esto provoca que repruebes, no tanto le echamos la culpa a los maestros, pero sí hay temas que no sabes y no te los explicaron y, sí, te quedas con dudas, hay trabajos que dejamos pendientes (Sujeto 4, sex_m.).

En el contexto educativo actual, es común que el alumnado experimente emociones negativas como resultado de la sobrecarga de tareas escolares, así como de situaciones particulares del entorno familiar y social, esto implica una disminución del compromiso afectivo, pues el estudiantado señala emociones relacionadas con el estrés, la frustración y la tristeza lo que genera la pérdida paulatina del vínculo entre profesorado-escuela y el alumnado. Este vínculo tiende a simplificarse hasta el punto en el que algunos alumnos entrevistados ponen en duda su continuidad en los estudios.

No les entiendo (a los docentes), uno explica muy rápido y la otra muy lento, necesito que sea una manera moderada porque si no, me frustro... Estrés de estudiar, enfocarme y hacer más trabajos,

también en pensar en pasar o no y qué iba a pasar si no aprobaba (Sujeto 3, sex_h.).

Tristeza, porque me pongo a pensar qué pasaría si no paso, pierdo el año o me tengo que esperar hasta mayo para presentar otra vez un examen (Sujeto 7, sex_h.).

En suma, el análisis de las dimensiones conductual, cognitiva y afectiva desde la visión del estudiantado ha permitido observar que el contexto educativo actual influye en el compromiso escolar. Las particularidades del contexto en el que se desarrollan los estudiantes han permitido mostrar que las dimensiones se encuentran interrelacionadas dentro de los individuos, es decir, no son procesos aislados sino interactivos. De ahí que, el compromiso conductual y cognitivo puede variar entre el estudiantado, quienes, por una parte, se esfuerzan y desarrollan estrategias que les permiten un aprendizaje duradero y, por otra parte, se comprometen en menor medida a participar de manera activa durante las sesiones virtuales de enseñanza e incluso llegan a faltar, pues dichas sesiones les generan estrés y frustración. En este sentido, se puede observar que las dimensiones del compromiso escolar se encuentran integradas en el individuo y funcionan como un continuo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación fue analizar el compromiso escolar del estudiantado de Cecyte en Baja California, México, en el contexto educativo actual, donde las sesiones de enseñanza y aprendizaje se desarrollan de manera virtual. En este sentido, el análisis de la escala y del discurso obtenido a partir de grupos focales y entrevistas semiestructuradas permitió dilucidar de compromiso escolar.

A partir del modelo multidimensional del compromiso escolar de Fredricks *et al.* (2004), este estudio examinó los significados atribuidos por el estudiantado sobre las dimensiones conductual, cognitiva y afectiva. De manera general, las respuestas obtenidas a partir de la escala de autorreporte muestran un alto sentido de compromiso con las actividades relacionadas con la escuela. Este resultado es in-

teresante pues se reconoce que el compromiso conductual, cognitivo y afectivo se relaciona de manera positiva con el desarrollo, la adaptación y la perseverancia de los jóvenes en la escuela (Archambault *et al.*, 2019). No obstante, al ahondar en el análisis de las dimensiones del compromiso a través de los grupos focales y las entrevistas, fue posible identificar algunos indicadores que mostraron una disminución. Esta particularidad, entre las respuestas mayormente positivas en la escala y más críticas en las entrevistas, se fundamenta, de acuerdo con Archambault y Vandenbossche-Makombo (2014), debido a que la percepción que el alumnado tiene sobre su propio nivel de compromiso puede generar una visión bastante optimista de sus propias características o comportamientos (en el caso del autorreporte de compromiso escolar); mientras que la visión más crítica que ofrecieron las entrevistas (individuales y grupales) permitió obtener una mayor riqueza de matices sobre los procesos de construcción y reconstrucción del compromiso escolar del estudiantado (Romero y Hernández, 2019). La investigación demostró que el compromiso es maleable, evoluciona conforme el estudiantado avanza durante la etapa de escolarización (Fredricks *et al.*, 2004; Reeve, 2012) y se comporta como un constructo contexto-dependiente (Sotomayor *et al.*, 2021).

Los resultados de este estudio destacaron la importancia de los comportamientos relacionados con la dimensión conductual del compromiso. Se encontró que las características definitorias más importantes para los alumnos fueron el esfuerzo, la perseverancia y la atención a indicaciones del profesorado. Este hallazgo concuerda con estudios previos que encontraron predominio de comportamientos vinculados con la implicación en las tareas académicas y de aprendizaje que lleva al estudiantado a la obtención de buenos resultados académicos (Fredricks *et al.*, 2016; Maluenda *et al.*, 2021). Los comportamiento relacionados con la dimensión conductual favorecen, en mayor medida, la prevención del abandono escolar temprano (Tomás *et al.*, 2016). No obstante, algunos aspectos parecieron obstaculizar el compromiso conductual, los resultados mostraron poca participación e inasistencias durante las actividades de clase en línea. Este hallazgo destaca la importancia que tiene el contexto social y personal que rodea al estudiantado (Lara *et al.*,

2018), el cual puede promover la inasistencia y la baja participación debido a las particularidades que les rodea, en concreto, los participantes de este estudio señalaron la adquisición de responsabilidades vinculadas a la salud, la economía y las tareas del hogar durante la suspensión de clases presenciales.

En relación con la dimensión cognitiva, los resultados mostraron que las actividades académicas son importantes para el alumnado cuando piensa en el compromiso escolar. El estudiantado pudo comprender el vínculo entre el compromiso con el aprendizaje y terminar con éxito los estudios de bachillerato. Durante las sesiones de grupos focales y entrevistas, los estudiantes describieron algunos indicadores cognitivos identificados en la encuesta. Estos indicadores incluyen tratar de comprender conceptos (por ejemplo, binomios y polinomios) y usar estrategias metacognitivas para aplicar los conceptos (por ejemplo, ecuaciones matemáticas). Este hallazgo es consistente con estudios previos que destacan que el aprendizaje y las actividades académicas son determinantes en la concepción de la dimensión cognitiva del compromiso escolar (Archambault *et al.*, 2019; Ochoa-Angrino *et al.*, 2018). Un resultado relevante para este estudio fue la inclusión de indicadores cognitivos sociales en el compromiso del estudiantado que no tendían a incluirse como comportamientos de compromiso cognitivo (Fredricks *et al.*, 2016). De acuerdo con Miranda-Zapata *et al.* (2018) y Roundfield *et al.* (2018), los compañeros presentan mayor influencia positiva sobre el compromiso afectivo. Esto se contrapone a lo encontrado en este estudio, donde el estudiantado busca acercarse a sus compañeros de clase para interactuar con ellos y buscar una mayor comprensión de los conceptos que se les dificultan. De manera que los compañeros influyen en mayor medida en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje, por lo tanto, mejoran el compromiso cognitivo del estudiante. En este sentido, las y los jóvenes destacaron poner en práctica estrategias como comprender diferentes perspectivas o explicaciones de compañeros, construir ideas a partir de la participación de otros y enseñar a los compañeros cuando tienen dificultades académicas.

En cuanto a la dimensión afectiva, el estudiantado señaló indicadores que destacan las emociones negativas como el estrés, la frustración y la tristeza vinculadas a la percepción de falta de apren-

dizajes. Aunado a lo anterior, la dimensión afectiva también se ve afectada por las dificultades vividas durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, como las que experimenta el estudiantado en el contexto educativo actual, que derivan en situaciones de desvinculación escolar (Yusof *et al.*, 2018). Estos hallazgos tienden a obstaculizar el compromiso del estudiantado y en pocas ocasiones son incluidos como indicadores del compromiso afectivo.

Por otra parte, se ha demostrado que el contexto en el que se encuentra inmerso el estudiantado tiene un impacto determinante en el compromiso escolar y, a su vez, en los resultados académicos (Corchuelo *et al.*, 2019; Gutiérrez *et al.*, 2017; Rigo y Donolo, 2019). No obstante, aún se tiene poca claridad sobre cómo influye el contexto educativo actual en el compromiso escolar. Los resultados de este estudio permiten un acercamiento a la naturaleza y el curso del compromiso escolar durante la suspensión temporal de las clases presenciales. Estudios internacionales concuerdan en que la estrategia de hacer un seguimiento del compromiso escolar y de los factores contextuales de cada alumno permite prevenir la deserción escolar mucho más oportunamente que centrarse, de manera exclusiva, en los clásicos factores de riesgo como la inasistencia o el rezago escolar (Archambault *et al.*, 2019; Leyton *et al.*, 2021; Malindi y Machenjedze, 2012).

En suma, el presente estudio analizó el compromiso escolar de jóvenes de bachillerato de Cecyte en Baja California. La aproximación desde una visión cualitativa de esta investigación permitió dilucidar tanto factores internos al sujeto como externos que participan en la configuración del compromiso escolar. Las respuestas del estudiantado producto de entrevistas y grupos focales sobre su experiencia y compromiso con las actividades escolares amplían las respuestas que el estudiantado dio en el cuestionario tipo encuesta. Con ello, fue posible superar los enfoques cuantitativos dominantes en el análisis del compromiso que limitan una percepción más profunda de este fenómeno educativo e impiden ahondar en el aspecto subjetivo. Como se ha observado en los resultados, desde esta perspectiva se pudo evidenciar la interacción de distintos componentes de las dimensiones del compromiso escolar en el estudiantado; no obstante, se encontró que aspectos relacionados a las dimensiones conduc-

tual (como inasistencias y baja participación) y afectiva (como las emociones negativas) parecen obstaculizar el compromiso. En este sentido, se debe destacar la importancia de comprender el compromiso escolar como un concepto contexto-dependiente, debido a que actualmente el estudiantado enfrenta mayor número de dificultades, lo que lo lleva a situaciones de desvinculación escolar. Por lo tanto, conocer el compromiso que los estudiantes mantienen con las actividades académicas proporciona un medio para intervenir ante los primeros signos de deserción (Appleton *et al.*, 2008). Lo anterior plantea un desafío para las instituciones educativas, pues se reconoce la necesidad de contar con diagnóstico, monitoreo y evaluación del compromiso escolar que permita el desarrollo de estrategias de intervención de acuerdo con las necesidades que demande el contexto en general y el estudiantado en particular.

REFERENCIAS

- Appleton, J., Christenson, S., y Furlong, M. (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>
- Archambault, I., Janosz, M., Goulet, M., Dupré, V., y Gilbert-Blanchard, O. (2019). Promoting student engagement from childhood to adolescence as a way to improve positive youth development and school completion. En J. Fredricks, A. Reschly y S. Christenson (eds.), *Handbook of student engagement interventions* (pp. 13-29). Reino Unido, Estados Unidos: Academics Press.
- Archambault, I., y Vandebossche-Makombo, J. (2014). Validation de l'Échelle des dimensions de l'engagement scolaire (ÉDES) chez les élèves du primaire. *Canadian Journal of Behavioural Science/ Revue canadienne des sciences du comportement*, 46(2), 275-288. <https://doi.org/10.1037/a0031951>
- Chiu, T. (2021). Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the Covid-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>

- Corchuelo, C., Azánzazu, C., y Tirado, R. (2019). Influencia del apoyo familiar y escolar en el compromiso conductual de los estudiantes. Análisis multínivel en un IES de compensación educativa. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 605-622. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57883>
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Nueva York: Sage.
- De la Cruz, G., y Matus, D. (2019). ¿Por qué regresé a la escuela? Abandono y retorno escolar desde la experiencia de jóvenes de educación media superior. *Perfiles Educativos*, XLI(165), 8-26.
- Donolo, D., y Rigo, D. (2019). Análisis de un modelo integrador del compromiso escolar: Relaciones entre variables situacionales, escolares, sociales y personales en alumnos de nivel primario de educación. *Propósitos y representaciones*, 7, 1-12. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7nSPE.316>
- Fernández, M. (2017). Del desapego al desenganche y de éste al fracaso escolar. *Cadernos de Pesquisa: Pensamiento Educacional*, 22(30), 267-288.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., y Paris, A. (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>
- Fredricks, J., Wang, M.-T., Schall, J., Hofkens, T., Sung, H., Parr, A., y Allerton, J. (2016). Using qualitative methods to develop a survey measure of math and science engagement. *Learning and Instruction*, 43, 5-15. <https://doi.org/doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.009>
- Gutiérrez, M., Alberola, S., y Tomás, J.-M. (2018). Apoyo docente, compromiso académico y satisfacción del alumnado universitario. *Estudios sobre Educación*, 35, 535-555. <https://doi.org/10.15581/004.34.535-555>
- Gutiérrez, M., Tomás, J., Barrica, J., y Romero, I. (2017). Influencia del clima motivacional en clase sobre el compromiso escolar de los adolescentes y su logro académico. *Enseñanza & Teaching*, 35(1), 21-37.
- Hartnett, M. (2015). Influences that undermine learners' perceptions of autonomy, competence and relatedness in an online context. *Australian Journal of Educational Technology*, 31(1), 86-99.
- INEGI. (2020). Encuesta para la medición del impacto Covid-19 en la educación (ECOVID-ED). México: INEGI. <https://www.inegi.org>.

- mx/contenidos/investigacion/ecovid/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf
- Jang, H., Kim, E., y Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 34, 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Lara, L., Saracostti, M., Navarro, J.-J., De Toro, X., Miranda-Zapata, E., y Trigger, J. (2018). Compromiso escolar: Desarrollo y validación de un instrumento. *Revista Mexicana de Psicología*, 35(1), 52-62.
- Leyton, C., Mella, C., Salum-Alvarado, S., Saracostti, M., Sotomayor, B., De Toro, X., y Muñoz, L. (2021). Estrategias de intervención socio-educativas para promover el compromiso escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(59), 191-205. <https://doi.org/10.21865/RIDEP59.2.15>
- Malindi, M., y Machenjedze, N. (2012). The role of school engagement in strengthening resilience among male street children. *Psychological Society of South Africa*, 42(1), 71-81.
- Maluenda, J., Flores-Oyarzo, G., Bernardo, A., y Díaz-Mujica, A. (2021). Correlatos conductuales del compromiso académico en estudiantes de Ingeniería chilenos. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 13(24), 109-133. <https://doi.org/10.22430/21457778.1754>
- Miranda-Zapata, E., Lara, L., Navarro, J.-J., Saracostti, M., y De Toro, X. (2018). Modelización del efecto del compromiso escolar sobre la asistencia a clases y el rendimiento escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.003>
- Molina, M. (2014). El compromiso con la escuela desde la perspectiva de estudiantes de enseñanza secundaria de éxito escolar. En F. Veiga, A. Almeida, C. Carvalho, D. Galvão, F. Goulão, F. Marinha, I. Festas, I. Janeiro, J. Nogueira, J. Conboy, M. Melo, M. Taveira, S. Bahía, S. Nunes y T. Pereira, *Atas do I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação* (pp. 688-704). Portugal: Instituto de Educação Universidade de Lisboa.
- Ochoa-Angrino, S., Montes-González, J., y Rojas-Ospina, T. (2018). Percepción de habilidad, reto y relevancia como predictores de compromiso cognitivo y afectivo en estudiantes de secundaria. *Universitas Psychologica*, 17(5), 1-18. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.phrr>

- Olivares, P., Pérez-Sousa, M., Gozalo-Delgado, M., y Gusi, N. (2013). Traducción y adaptación cultural al español de la versión Proxy del cuestionario EQ-5D-Y. *Anales de Pediatría*, 79(3), 157-161. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2012.10.019>
- Reeve, J. (2012). A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. En S. Christenson, A. Reschly y C. Wylie (eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-172). Springer.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579-595. <https://doi.org/10.1037/a0032690>
- Reschly, A., y Christenson, S. (2012). Jingle, Jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct. En S. Christenson, A. Reschly y C. Wylie (eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). Estados Unidos: Springer.
- Rigo, D. (2020). Compromiso y desvinculación académica. Consideraciones teóricas mixtas y decisiones metodológicas. *Rehuso*, 5(3), 87-97.
- Rigo, D., y Donolo, D. (2019). Implicación familiar y compromiso escolar: El desafío de crear puentes. *Psicología da Educação*, 48(1), 25-34. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20190004>
- Romero, E., y Hernández, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: Una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293. <https://doi.org/doi: 10.5944/educXXI.21351>
- Roundfield, K., Sánchez, B., y McMahon, S. (2018). An ecological analysis of school engagement among urban, Low-income Latino adolescents. *Youth and Society*, 50(7), 905-925. <https://doi.org/10.1177/0044118X16639986>
- SEP (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educaci_n_2020-2024.pdf
- Shernoff, D., Ruzek, E., y Sinha, S. (2016). The influence of the high school classroom environment on learning as mediated by student engagement. *School Psychology International*, 38(2), 1-8. <https://doi.org/10.1177/0143034316666413>
- Sinatra, G., Heddy, B., y Lombardi, D. (2015). The challenges of defining and measuring student engagement in science. *Educational Psychologist*, 50(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.1002924>

- Sotomayor, B., Lara, L., y Saracostti, M. (2021). Adaptación y validación de instrumentos de medida del compromiso escolar y los factores contextuales en estudiantes de niveles iniciales de educación en Chile. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(59), 177-190. <https://doi.org/doi.org/10.21865/RIDEP59.2.14>
- Tomás, J., Gutierrez, M., y Fernández, I. (2016). Predicción de la satisfacción y el rendimiento escolar: El compromiso como mediador. *Revista Búsqueda*, 16, 7-19.
- Trudo, R., Del Valle, M., Pagano, C., Andrés, M., García, A., y Canet-Juric, L. (2021). Adaptación y validación de un cuestionario de compromiso escolar en la escuela primaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 173-189. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.010>
- UNESCO (2020). *Education: From disruption to recovery*. París: UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Yusof, N., Oei, T., y Ang, R. (2018). Voices of adolescents on school engagement. *The Asian Education Researcher*, 27, 23-32. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0362-1>
- Zamudio, P., y Reyes-Sosa, H. (2021). Polifasia cognitiva y representaciones sociales: Análisis de las trayectorias escolares de los adolescentes mexicanos. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 9(2), 1-17. <https://doi.org/10.32457/ejpad.v9i2.1629>