



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Aprendizaje de estudiantes universitarios en tiempos de pandemia

**Alicia Rivera Morales, Armando Ruíz Badillo**

Universidad Pedagógica Nacional  
alirimo@hotmail.com • aruizb@upn.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Impacto de la contingencia sanitaria por la COVID-19 en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.



### Resumen

La implicación universitaria es una variable transversal que incide en los resultados de aprendizaje y la permanencia en los estudios. Analizar la experiencia y compromiso de los estudiantes en su trayectoria permite explicar sus resultados académicos con otras dimensiones importantes del contexto universitario. El presente estudio describe la implicación universitaria que presentan estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en la pandemia por el Covid19. Participaron en el estudio 165 estudiantes de las licenciaturas en Psicología Educativa y de Administración Educativa, que estaban cursando su primer año escolar o su último año en el 2020. Se aplicó el cuestionario NSSE (National Survey of Student Engagement), el cual contempla cinco áreas: nivel de reto académico; aprendizaje activo y colaborativo; interacción entre profesores y estudiantes; experiencias educativas enriquecedoras; ambiente de campus agradable.

Los encuestados reportan que prioritariamente se forman nuevas ideas o puntos de vista a partir de las fuentes de información revisadas y en segundo término la aplicación de hechos en problemas prácticos depende prácticamente de la construcción del aprendizaje que realicen por sí mismos fueron afectados ante la casi nula interacción entre pares, y aprendizaje colaborativo. La evaluación sobre los docentes es polarizada, profundamente marcada por la capacidad de los docentes del trabajo en modalidad virtual, además de que consideran fueron pocos los apoyos académicos institucionales. La realidad que están viviendo los estudiantes ante la pandemia, es crítica, si bien la universidad ha realizado una respuesta y reorganizado sus actividades, éstas no han sido lo suficiente.

**Palabras clave:** *Implicación estudiantil, trayectoria académica, aprendizaje a distancia.*

## Antecedentes

La palabra implicación (in-plica-ción), proviene del latín e indica el proceso (acción-cion) por el que alguien se vuelve (doblar-plicare) hacia dentro (in). Por eso tendemos a vincularlo con la concentración, con la atención mantenida, con el esfuerzo por sustraerse a las distracciones. Posteriormente se han ido adhiriendo otros significados que lo vinculan con aspectos psicológicos de la conducta (la satisfacción, el sentimiento de pertenencia, la adhesión activa a la actividad) y del aprendizaje (aprendizaje profundo, aprendizaje activo). Al estar la implicación muy vinculada a la atención y a la satisfacción, las neurociencias han resaltado su importancia como contexto y consecuencia de ciertas modalidades de funcionamiento del cerebro. De acuerdo con (Kuh y Hu, 2001) el engagement académico se refiere a la calidad del esfuerzo educativo que los estudiantes hacen para lograr resultados académicos positivos a partir de la interacción en los procesos de aprendizaje, Finn (1989) señala que es el compromiso e implicación del alumno con el centro escolar que está integrado por lo conductual en el que refiere la participación en la escuela (a nivel institución, salón, actividades extraescolares, asistencia, relaciones con los compañeros); el psicológico o emocional alude a la identificación con la escuela (identificación con la escuela y sentido de pertenencia). Kahn (1990) definió el engagement como la energía concentrada que se dirige hacia metas organizacionales; expresan su ser entero-física, cognitiva y emocionalmente- en el papel que desempeñan (Kahn, 1990); Sonnentag, Dormann y Demerouti, (2010) lo definen como un estado transitorio en lugar de una experiencia estable. Connell, (1990); Finn, (1993) señalan que la participación en el comportamiento se basa en la idea de la implicación, incluida en actividades académicas, sociales o extracurriculares.

La implicación (engagement) ha aparecido en la investigación como la variable transversal más influyente en los resultados de aprendizaje y la permanencia en los estudios. Es un factor vinculado a la calidad de la experiencia de los estudiantes en su trayectoria universitaria que permite ir más allá de los resultados académicos y analizar otras dimensiones importantes del contexto universitario (participación, sentimiento de pertenencia, calidad de los aprendizajes, relaciones interpersonales); la calidad de los aprendizajes, los motivos del abandono, la riqueza de las coreografías didácticas, la adaptación del currículo a las expectativas de los estudiantes, etc. Leach y Zepke, (2011) afirman que el engagement no cabe en una definición y ha llegado a constituir un nuevo “paradigma del aprendizaje”, ha señalado que se ha convertido en la “nueva ortodoxia académica”. Como señalan McCormick, Kinzie y Gonyea (2013) los estudios sobre el engagement surgieron como forma de desplazar la atención de los aspectos más materiales y burocráticos hacia los procesos de enseñanza y las condiciones y prácticas asociadas al aprendizaje de los estudiantes. Se trata de dar la palabra a los estudiantes para que relaten su experiencia y valoraran la calidad de la oferta formativa que les ofrecen las universidades en las que cursaban sus estudios. La idea de partida es que la formación que se ofrece a los estudiantes está mediada, por la forma en que éstos viven su experiencia universitaria en lo que se refiere a su implicación efectiva. Alexander Astin (1984, p.518), define el engagement como “la cantidad de energía física y psicológica que el estudiante

dedica a la experiencia académica” y unos años más tarde establecía su vinculación con el aprendizaje: el nivel de aprendizaje que un estudiante logra está condicionado por el nivel de motivación que aplica a las acciones que desarrolla y, por tanto, del “tiempo y energía que invierte en el proceso de aprender” (1993, p. 305).

El engagement se vincula con condiciones personales de los sujetos (su esfuerzo, el contenido e intensidad de las acciones que realiza, la gestión de su tiempo). Kuh y Hu (2001, p. 555) hablan de la “calidad del esfuerzo que los estudiantes invierten en actividades valiosas desde el punto de vista educativo que contribuyen directamente al logro de los resultados deseados”. Bempechat y Shernoff (2012, p. 318) vinculan la implicación a las emociones positivas. Mann (2001) contrapone implicación a alienación y vincula la implicación al potencial individual, al desarrollo del autoconcepto, la autonomía y la confianza por parte de los sujetos. Pescarella y Terenzini (2005) parten de la idea de la corresponsabilidad entre sujetos e instituciones a la hora de estudiar el engagement. Es decir, la implicación depende de los factores personales, psicológicos, cognitivos de los sujetos pero, también, de las características institucionales. Leach y Zepke (2011) afirma que la responsabilidad de la implicación recae sobre tres tipos de factores: a) entorno de aprendizaje; b) motivación personal; c) circunstancias externas. En opinión de Yorke (2006), lo que las instituciones hacen para potenciar la implicación tiene un impacto importante sobre el éxito académico, la reducción de las tasas de abandono, el nivel de empleabilidad y las actitudes positivas hacia el aprendizaje a lo largo de la vida, depende en parte, de las características y formas de hacer de la institución, también, una medida indirecta de la calidad de una institución.

Thomas (2012) y Krause, K.L. y Armitage, L. (2014) relacionan la implicación (engagement) al paradigma constructivista, las experiencias educativas efectivas son aquellas en las que los estudiantes construyen su propio conocimiento. La implicación actúa como un importante predictor del aprendizaje de los estudiantes (Carini, Kuh y Klein, 2006). De ahí la relevancia en la investigación didáctica (Pescarella, Seifert y Blaich, 2010; Fredricks, et al., 2004; Chen, Lattuca y Hamilton, 2008; Wonglorsaichon, Wongwanich y Wiratchai, 2014). Para Carini, et al. (2006), afirma que (a) cuanto más intensamente estudian los estudiantes una materia (implicación), más tienden a aprender sobre ella; (b) cuanto más feedback obtienen, más tienden a implicarse.

Los autores del NSSE parten de los Siete principios de buenas prácticas de Chickering y Gamson (1987) a la hora de confeccionar el cuestionario. Principios que Kuh (2003) sintetiza en 5 grandes factores de calidad educativa: 1) nivel de reto Académico; 2) aprendizaje activo y colaborativo; 3) interacción entre profesores y estudiantes; 4) experiencias educativas enriquecedoras; 5) ambiente de campus agradable. Al final, son esos elementos los que se pretende detectar como parte de la dinámica de la docencia universitaria. El último de los puntos señalados por Kuh (2003) (“ambiente de campus agradable”) nos lleva a ubicar a la universidad no solamente como un espacio de enseñanza y aprendizaje; sino como un espacio de vida.

En tiempos de pandemia, los factores contextuales no se limitan únicamente al escenario universitario sino al entorno que viven los y las estudiantes en medio de la incertidumbre para el desarrollo de los procesos educativos generada por COVID-19, centraremos pues la atención a la respuesta de los estudiantes durante

el confinamiento; no sin dejar de enfatizar las situaciones adversas en las que se encuentran: presencia en videoconferencias, limitaciones o fallas en conectividad, asesorías vía Zoom, Teams, webex Meet, etc., correo electrónico o WhatsApp. Lo más grave a lo que se han enfrentado los y las estudiantes, en este tiempo de pandemia es al duelo por las pérdidas de familiares, a los contagios, los problemas económicos (Rivera e Izquierdo, 2021).

El objetivo del estudio amplio es incorporar la perspectiva y experiencia de los estudiantes en la valoración de su proceso formativo en la universidad con base a variables de energía y tiempo que se dedica a las tareas académicas. En este espacio sólo nos centraremos en responder ¿Qué aprendizaje se ha propiciado durante la carrera en tiempo de pandemia? ¿Qué características presenta el aprendizaje reflexivo e integrador? ¿Qué estrategias aprendieron en este tiempo de Covid-19? ¿Cómo ha sido el aprendizaje colaborativo con compañeros?. Para dar respuestas a estas interrogantes procedimos a adaptar al contexto universitario mexicano el principal instrumento internacional de análisis del engagement estudiantil: el National Survey of Student Engagement (NSSE) de Askin, Chickering, Ewell, Kuh y Pace en su nueva versión de 2017.

## Método

Esta investigación, se desarrolla en dos fases, en la primera fase, base del presente reporte, se recurre al proceso clásico de investigación empírica cuantitativa. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014), se adaptó al contexto mexicano, el instrumento internacional de análisis del engagement estudiantil: el NSSE de Astin, Chickering, Ewell, Kuh y Pace. La segunda, desde un enfoque cualitativo (Flick, 2007), se utilizaron entrevistas semiestructuradas; grupos de enfoque, narrativas libres.

## Participantes

Participaron en el estudio 165 estudiantes de las licenciaturas en Psicología Educativa y de Administración Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional, que estaban cursando su primer o su último año en el 2020. La recolección de datos se realizó mediante un muestreo no probabilístico intencional. El 77% de los participantes pertenecen al sexo femenino (127), y el 38% restante son del sexo masculino (38). Las edades de los participantes está en un rango de 18 a 54 años, el 64.5% se encuentran en un rango de 18 a 25 años, 29.1% están en un rango de 25 a 35 años, y sólo el 6.7% está en un rango de 36 a 54 años. El promedio de edad de los participantes es de 25 años.

## Instrumento

El cuestionario NSSE (National Survey of Student Engagement) está construido sobre 5 categorías de indicadores de implicación de los estudiantes: 1). Retos académicos. Categoría que recoge indicadores

referidos al tipo de aprendizaje que se ha propiciado durante la carrera tomando en consideración si ha sido un aprendizaje de alto nivel (4 ítems), un aprendizaje reflexivo (7 ítems), estrategias de aprendizaje (3 ítems), razonamiento cuantitativo (3 ítems). 2). Aprendizaje con pares. Categoría que recoge indicadores referidos a la frecuencia con que se han tenido experiencias de aprendizaje colaborativo (4 ítems) y aprendizaje con sujetos con características étnicas, económicas, religiosas o políticas diversas a las de uno mismo (4 ítems) (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Indicadores de participación

Tema	Indicadores de participación
<b>Desafío académico</b>	Aprendizaje de orden superior
	Aprendizaje reflectante e integrador
	Estrategias de aprendizaje
	Razonamiento cuantitativo
<b>Aprender con compañeros</b>	Aprendizaje colaborativo
	Discusiones con otros diversos
<b>Experiencias con la Facultad</b>	Interacción estudiante-profesorado
	Prácticas docentes eficaces
<b>Entorno del Campus</b>	Calidad de las interacciones
	Entorno de apoyo

Fuente. - National Survey of Student Engagement. (2017). Participating Institutions de <http://nsse.indiana.edu/>

## Procedimiento

Se realizó la traducción al español del instrumento de compromiso estudiantil, para su aplicación a población mexicana, en una versión de formulario de Google Forms, se realizó una invitación por correo a los y las estudiantes, para que, libremente accedieran a responderlo, de forma anónima. La información se recabó en los meses de febrero y marzo.

## Resultados

Conforme la estructura del instrumento empleado, la primera área se refiere al Desafío Académico. En la dimensión denominada Aprendizaje de orden superior, se puede observar que los estudiantes realizan con mayor frecuencia la formación de nuevas ideas o puntos de vista a partir de los datos o fuentes de información,

y en segundo término la aplicación de hechos en problemas prácticos, es decir priorizan su aprendizaje en los elementos teóricos y mucho menos en aprendizajes prácticos (ver tabla 2).

Tabla 2. Aprendizaje de Orden Superior

	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
<b>Aplicar hechos, teorías o métodos a problemas prácticos o situaciones nuevas.</b>	4.8%	39.4%	41.8%	13.9%
<b>Analizar una idea, experiencia o línea de razonamiento en profundidad mediante el examen de sus partes.</b>	3.6%	36.4%	45.5%	14.5%
<b>Evaluar un punto de vista, una decisión o una fuente de información.</b>	4.2%	26.7%	50.9%	18.2%
<b>Formar una nueva idea o comprensión a partir de varios datos.</b>	2.4%	24.2%	49.1%	24.2%

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la dimensión de aprendizaje reflexivo e integrador, se ve una tendencia en el aprendizaje que cambia su comprensión de conceptos, y la conexión de ideas de varios cursos en combinación de sus experiencias y conocimientos previos. En estos casos las respuestas se concentran en las opciones a menudo y siempre. Por el contrario, la mitad de los participantes pocas veces o incluso nunca, incluyen diversas perspectivas en las discusiones (políticas, religiosas, de género), y así también examinan poco sus fortalezas y debilidades sobre los temas que están aprendiendo. Lo que indica un bajo nivel de autocrítica e inclusión del contexto social (ver tabla 3).

Tabla 3. Aprendizaje Reflexivo Integrador

	Nunca	A veces	a Menudo	Siempre
Ideas combinadas de diferentes cursos al completar las tareas.	4.2%	31.5%	41.8%	22.4%
Conectó su aprendizaje con problemas o problemas sociales	4.2%	21.8%	41.2%	32.7%
Incluyó diversas perspectivas (políticas, religiosas, raciales / étnicas, de género, etc.) en las discusiones o asignaciones del curso.	12.1%	33.3%	35.2%	19.4%
Examinaron las fortalezas y debilidades de sus propias opiniones sobre un tema o problema.	6.1%	30.9%	39.4%	23.6%
Intenté comprender mejor los puntos de vista de otra persona imaginando cómo se ve un problema desde su perspectiva.	2.4%	22.4%	46.1%	29.1%
Aprendiste algo que cambió la forma en que entiendes un tema o concepto.	1.2%	15.2%	49.1%	34.5%
Ideas conectadas de sus cursos a sus experiencias y conocimientos previos	0.0%	13.3%	53.3%	33.3%

Fuente: Elaboración propia.

Dos terceras partes de los encuestados, refieren utilizar estrategias de aprendizaje como revisar notas, identificar y resumir información clave. Aun así cabe resaltar que hay una porción considerable de alumnos como poco uso de estas estrategias, lo que puede repercutir en su desempeño académico.

Es muy bajo el aprendizaje colaborativo que reportan los estudiantes entrevistados, cerca del 60% lo ha realizado a veces o incluso nunca. En parte de puede explicar este bajo desempeño de aprendizaje colaborativo, debido a que se pidió a los encuestados responder sobre el último año escolar, 2020-2021. Período en que a nivel mundial se encuentra el confinamiento debido a la contingencia sanitaria para contener el Covid19, y todo el sistema educativo mexicano incluyendo la Universidad Pedagógica Nacional, que reconvirtió sus actividades académicas a medios recursos tecnológicos a distancia, principalmente el uso de plataformas educativas, y videos reuniones, lo que muestra una situación atípica para los procesos de enseñanza aprendizaje. Las respuestas a las preguntas que se presentan en este apartado muestran claramente que la interacción y la colaboración entre estudiantes se ve ampliamente afectada en el formato de educación a distancia que se tuvo que implementar (ver tabla 4).

Tabla 4. Aprendizaje colaborativo

	Nunca	A veces	a Menudo	Siempre
Le pidió a otro estudiante que lo ayudara a comprender el material del curso.	15.8%	54.5%	22.4%	7.3%
Material del curso explicado a uno o más estudiantes	11.5%	47.3%	33.9%	7.3%
Preparado para los exámenes discutiendo o trabajando a través del material del curso con otros estudiantes.	12.7%	39.4%	37.0%	10.9%
Trabajó con otros estudiantes en proyectos o asignaciones del curso.	1.2%	20.6%	34.5%	43.6%

Fuente: Elaboración propia.

Consecuencia de la contingencia sanitaria por el Covid19 fue la poca la interacción entre estudiantes y profesores durante el ciclo escolar 2020 -2021, al no tener contacto presencial que usualmente, se realiza en tutorías y asesorías individuales, así como participación en proyectos de investigación que realizan los docentes. La interacción fuera de clase entre estudiantes quedó restringida a comunicaciones en redes sociales y con los docentes en comunicaciones por correo electrónico y en algunos espacios dentro de las videoconferencias que se utilizan (ver tabla 5).

Tabla 5. Interacción entre estudiantes y profesores

	Nunca	A veces	a Menudo	Siempre
Hablé sobre planes de carrera con un miembro de la Universidad	21.8%	30.9%	26.1%	21.2%
Trabajó con un miembro de la facultad en actividades distintas al trabajo del curso (comités, grupos de estudiantes, etc.)	52.1%	32.7%	11.5%	3.6%
Habló de temas, ideas o conceptos del curso con un miembro de la facultad fuera de la clase.	12.7%	43.0%	27.9%	16.4%
Discutió su desempeño académico con un miembro de la Universidad	20.6%	37.6%	28.5%	13.3%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la docencia eficaz que incluye una buena interacción docentes y alumno, así como una planeación y organización de las enseñanza, al aplicar la encuesta durante la contingencia por el Covid19 y con el trabajo a distancia, los resultados muestran que las prácticas de enseñanza fueron afectadas, en casi todos los indicadores, la mitad de los encuestados opina que las prácticas de enseñanza fueron poco o incluso nada eficaz, mientras que el otro 50% opina que las prácticas de enseñanza fueron buenas. Estas opiniones posiblemente son producto de la diversificación de la docencia y de la capacidad de los docentes para general sus cursos en modalidad virtual (ver tabla 6).

Tabla 6. Prácticas de Enseñanza Eficaces

	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Objetivos y requisitos del curso claramente explicados	4.8%	38.8%	37.6%	18.8%
Impartido las sesiones del curso de forma organizada	6.1%	26.1%	47.3%	20.6%
Usó ejemplos o ilustraciones para explicar puntos difíciles.	10.9%	32.1%	37.0%	20.0%
Proporcionó comentarios sobre un borrador o un trabajo en progreso.	15.2%	34.5%	34.5%	15.8%
Proporcionó retroalimentación rápida y detallada sobre las pruebas o las tareas completadas	13.9%	30.9%	41.8%	13.3%

Fuente: Elaboración propia

Al pedirles su evaluación a los estudiantes encuestados sobre la calidad de interacciones con diferentes agentes educativos en un rango de 1 a 7, donde 1 sería el menor puntaje y 7 el mayor, se puede observar que la calidad de interacciones con los docentes y con la universidad en si se encuentran dentro de la media teórica, y el nivel más alto lo obtiene la interacción entre estudiantes lo que coincide con las evaluaciones sobre las prácticas de enseñanza e interacción entre alumnos anteriormente comentadas.

Finalmente sobre el apoyo institucional que han recibido los estudiantes, se encuentran evaluaciones muy bajas con respecto al apoyo recibido. En este indicador la mayoría de las actividades son de índole social que implican actividades presenciales, que obviamente en contingencia no se realizaron. Cabe resaltar, que fueron pocos los apoyos académicos institucionales para el desempeño de los estudiantes, que si bien los hubo al parecer no fueron suficientemente adaptados en modalidad virtual (ver tabla 7).

Tabla 7. Apoyo Institucional

	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Brindar apoyo para ayudar a los estudiantes a tener éxito académicamente	10.9%	37.6%	41.2%	10.3%
Utilizar servicios de apoyo al aprendizaje (servicios de tutoría, centro de redacción, etc.)	20.1%	37.2%	29.3%	13.4%
Fomentar el contacto entre estudiantes de diferentes orígenes (social, racial / étnico, religioso, etc.)	28.7%	25.6%	32.3%	13.4%
Brindar oportunidades para involucrarse socialmente	15.8%	38.8%	32.7%	12.7%
Brindar apoyo para su bienestar general (recreación, atención médica, asesoramiento, etc.)	23.8%	34.8%	31.1%	10.4%
Ayudarle a gestionar sus responsabilidades no académicas (trabajo, familia, etc.)	26.5%	37.0%	27.8%	8.6%
Asistir a actividades y eventos del campus (artes escénicas, eventos deportivos, etc.)	45.1%	31.5%	14.8%	8.6%
Asistir a eventos que abordan importantes problemas sociales, económicos o políticos	38.4%	39.6%	15.9%	6.1%

Un ejercicio recomendable en la aplicación sobre el instrumento de implicación universitaria es realizar comparaciones entre los alumnos de primer año, que recién ingresaron a la carrera y los alumnos de cuatro años, que están por concluir sus estudios, para indagar sobre la evolución en sus compromisos universitarios. En este caso, se adiciona al interés de esta comparación, el hecho de que los programas educativos que brinda la universidad son completamente presenciales y debido a la contingencia sanitaria por el Covid19 se reconvirtieron de forma provisional a programas a distancia, de tal manera que los alumnos que ingresaron en 2020 solamente han recibido educación a distancia, mientras que los alumnos del último año tienen como referentes los dos tipos de modalidades.

Al realizar las comparaciones por grupo, solamente se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los indicadores de Razonamiento Matemático (ver tabla 8) y Calidad de interacciones, donde el grupo de los alumnos de primer año presentan un puntaje mayor que sus contrapartes de cuarto año. Una posible explicación de esta diferencia, en el caso de razonamiento matemático, es que en los primeros años, se cursan contenidos específicos de estadística y en los siguientes años no se vinculan estos en los otros cursos. Con respecto al indicador de calidad de interacciones, es posible que la evaluación es más desfavorable en los alumnos de cuarto año debido a que la experiencia de modalidad virtual con respecto a la modalidad presencial no ha sido de su agrado.

Tabla 8. Promedios los factores que componen las áreas de Aprendizajes con Compañeros, Experiencias con el Profesorado y Entorno del Campus por alumnos de primer año y de cuarto año

	Primer Año		Cuarto Año		t	P
	Media	Desviación típ.	Media	Desviación típ.		
Aprendizaje Colaborativo	2.57	0.55	2.56	0.54	0.06	0.95
Interacción estudiantes profesores	2.18	0.64	2.29	0.69	-1.05	0.30
Prácticas de enseñanza eficaces	2.76	0.71	2.61	0.72	1.38	0.17
Calidad de las interacciones	4.61	1.42	4.07	1.63	1.83	0.05
Apoyo de la universidad	2.31	0.67	2.17	0.70	1.31	0.19

Fuente: Elaboración propia

## Reflexión final

Es indudable que la imprevista aparición de la pandemia por Covid19, irrumpió abruptamente todas las actividades y relaciones humanas, en todos los ámbitos; salud, laborales, personales, familiares y educativos, afectando a todos. Con los datos obtenidos en este estudio, podemos dar cuenta que el estudiantado encuestado realiza con mayor frecuencia la formación de nuevas ideas o puntos de vista a partir de los datos o fuentes de información, y en segundo término la aplicación de hechos en problemas prácticos, en este punto había que resaltar en la educación a distancia quedan prácticamente nulificadas las actividades de investigación y prácticas profesionales.

En la educación a distancia, es recurrente autorregulación del estudiantado y su motivación personal para gestionar su actividad educativa. El limitarse a desarrollar los contenidos de los programas establecidos, impide una construcción de los aprendizajes, la cual se ve afectada por la baja posibilidad de discusión de los temas formal e informal entre estudiantes, e inquietudes personales y grupales.

La interacción entre pares también se afectó, y por lo tanto la realización de un aprendizaje colaborativo. Si bien persistente en las actividades escolares a distancia el trabajo y exposición por equipos, la virtualidad no permite una interacción más personal.

Sobre las prácticas de enseñanza eficaces de sus docentes, la mitad de los estudiantes encuestados, evalúan con niveles bajos estas prácticas y por el contrario la otra mitad de estudiantes las evalúan alto. Lo que permite inferir que la práctica docente no es igual en todos los grupos escolares, y debe estar profundamente marcada por la habilidad de los docentes en modalidad virtual, además de las limitantes que impone este en el seguimiento de cada estudiante. En el rubro de calidad de interacciones, la de los docentes, se encuentra en tercer término después de la interacción con los estudiantes entre sí y de la institución como tal.

Los estudiantes consideran que fueron pocos los apoyos académicos institucionales para el desempeño de los estudiantes, la interacción y comunicación entre la comunidad universitaria, eventos sociales, académicos y recreativos que obviamente por la epidemia fueron suspendidos.

Las afirmaciones aquí encontradas, son válidas tanto para los alumnos de primer y de último año encuestados, prácticamente no se encontraron diferencias al dividirlos como grupos de estudio. Lo que permite inferir que independientemente de su experiencia escolar, están realizando los mismos esfuerzos, y adaptándose lo mejor posible a las condiciones que impone la contingencia, a pesar de percibir poco apoyo docente e institucional. Ello permite ilustrar la realidad que están viviendo los estudiantes ante la pandemia.

## Referencias

- Astin, A. (1984), Participación de los estudiantes: una teoría del desarrollo para la educación superior. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 518-529
- Bempechat, J. y Shernoff, D.J. (2012). Parental Influences on Achievement Motivation and Student Engagement / Influencias de los padres en la motivación del logro y la participación de los estudiantes. En S.L. Christenson, A.L. Reschly y C. Wylie (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 315-342). Springer Science. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_15](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_15).
- Blumenfeld, P., Fredricks, J. 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%2F00346543074001059>
- Carini, R.M. Kuh, G. D. y Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages / Participación de los estudiantes y aprendizaje de los estudiantes: probando los vínculos. *Research in Higher Education*, 47(1), 1-32. <https://doi.org/10.1007/S11162-005-8150-9>. ID de Scopus: 16120936

- Chen, H. L, Lattuca, L. R. y Hamilton, E.R. (2008). Conceptualizing Engagement: Contributions of Faculty to Student Engagement in Engineering. *Journal of Engineering Education*, 97(3), 339-353. [http://depts.washington.edu/celtweb/caee/CAEE\\_Briefs\\_PDFs/ConceptualizingEngagement\\_Chen\\_JEE08.pdf](http://depts.washington.edu/celtweb/caee/CAEE_Briefs_PDFs/ConceptualizingEngagement_Chen_JEE08.pdf)
- Chickering, A. W. y Gamson, Z. F. (1987). *Siete principios de buenas prácticas en la educación*. <http://bioinfo.uib.es/~joemiro/TecAvAula/ChickGamson.pdf>
- Chickering, A. W. y Gamson, Z. F. (1999). Development and adaptations of the Seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*, (80), 75–81. <https://doi.org/10.1002/tl.8006>
- Connell, J.P. (1990). Contexto, yo y acción: un análisis motivacional de los procesos del auto-sistema a lo largo de la vida. En D. Cicchetti y M. Beeghly (Eds.). *La serie de la fundación John D. y Catherine T. MacArthur sobre salud mental y desarrollo. El yo en transición: la infancia a la niñez*. (pp. 61–97). Universidad de Chicago.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Finn, J. y Voelk, K. (1993). School characteristics related to student engagement. *Journal of Negro Education*, 62(13), 249-268.
- Flick, U. (2007). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. y Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6° ed.). Mc Graw Hill Education.
- Kahn, W. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Krause, K.L. y Armitage, L. (2014). *Australian student engagement, belonging, retention and success: a synthesis of the literature*. The Higher Education Academy. [https://www.aqa.ac.nz/sites/all/files/australian\\_student\\_engagement\\_lit\\_syn\\_2.pdf](https://www.aqa.ac.nz/sites/all/files/australian_student_engagement_lit_syn_2.pdf)
- Kuh, G. (2003). *Lo que estamos aprendiendo sobre la participación de los estudiantes de NSSE: puntos de referencia para prácticas educativas efectivas*. <https://doi.org/10.1080/00091380309604090>
- Kuh, G. (2009). The national survey of student engagement: Conceptual and empirical foundations. *New Directions for Institutional Research*, 141, 5-20. <https://doi.org/10.1002/ir.283>
- Kuh, G. y Hu, S. (2001). Los efectos de la interacción entre estudiantes y profesores en la década de 1990. *Review of Higher Education*, 24 (3), 309-332.
- Leach, L. y Zepke, N. (2011). Engaging students in learning: a review of a conceptual organiser. *Higher Education Research & Development*, 30 (2), 193-204. <https://doi.org/10.1080/07294360.2010.509761>
- Mann, S. J. (2001). Alternative Perspectives on the Student Experience: Alienation and engagement / Perspectivas alternativas sobre la experiencia del estudiante: alienación y compromiso. *Studies in Higher Education*, 26 (1), 7-19. <https://doi.org/10.1080/03075070020030689>
- McCormick, A. C., Kinzie, J. y Gonyea, R. M. (2013). Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 28, 47–92. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-5836-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5836-0_2)
- National Survey of Student Engagement. (2021). *NSSE Survey Instruments*. <https://nsse.indiana.edu/nsse/survey-instruments/index.html>

- Pascarella, E. T., Seifert, T. A. y Blaich, C. (2010). How Effective are the NSSE Benchmarks in Predicting Important Educational Outcomes? *Change: the magazine of higher learning*, 42 (1), 16-22. <https://doi.org/10.1080/00091380903449060>
- Pascarella, E. T. y Terenzin, P. (2005). *How College Affects Students, A Third decade of Research /Cómo la universidad afecta a los estudiantes, una tercera década de investigación.* (2nd ed.). Jossey-Bass
- Rivera, M.A. y Izquierdo, D. M. L (2020). Retratos de los estudiantes a través de sus narrativas frente a la pandemia. En: I. Guzman, I. y R. Marín. (Coords.). *El triunfo de la vida sobre el temor a la muerte: narrativas sobre COVID-19 y educación.* (pp. 319-340). Red Mundial Abya Yala; Porrúa.
- Sonnentag, S., Dormann, C. y Demerouti, E. (2010). Not all days are created equal: the concept of state work engagement. En A.B. Bakker y M. P. Leiter (Eds.). *Work engagement: a handbook of essential theory and research.* (pp.25-38). Psychology Press.
- Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S. y Wiratchai, N. (2014). The Influence of Students School Engagement on Learning Achievement: A Structural Equation Modeling Analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1748 – 1755. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.467>
- Yorke, M. (2006). *Learning and employability. Employability in Higher Education: what it is-what it is not.* Higher Education Academy.
- Zullic, K. J., Huebner, E. S. y Patton, J. M. (2011). Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48 (2), 133-145.