

¿Las Instituciones Importan? Una Comparación del Compromiso Entre Dos Universidades en Contextos Diferentes.

Paola Sainz Sujet¹[\[https://orcid.org/0000-0001-7890-8017\]](https://orcid.org/0000-0001-7890-8017)

¹ Oklahoma State University, Stillwater OK 74076, USA

psainzs@okstate.edu

Resumen. El impacto del compromiso académico en la deserción estudiantil ha sido ampliamente estudiado a lo largo de los años. El Modelo de Deserción Estudiantil de Tinto sugiere que el compromiso es un predictor clave de la deserción estudiantil al tiempo que destaca la importancia de comprender cómo el entorno afecta el compromiso. Sin embargo, ha habido estudios limitados sobre esta relación en países de bajos ingresos. Para abordar esta brecha, realizamos una encuesta en universidades en los Estados Unidos y en Bolivia para evaluar diferencias significativas. Los resultados de un análisis de varianza multivariado factorial de dos por dos (MANOVA) indican que existen diferencias significativas en los niveles de participación entre los dos grupos, lo que sugiere que el entorno institucional juega un papel en la participación de los estudiantes.

Palabras clave: Características Institucionales, Compromiso del Alumno, Estudiantes Universitarios, Análisis Multivariante, Países Extranjeros.

1 Introducción

Numerosas investigaciones se han realizado a lo largo de los años para determinar las razones detrás de las tasas de abandono escolar (Zhang, 2016), ya que tiene implicaciones importantes para el crecimiento económico y social y lo acompañan numerosas teorías y modelos para describir, predecir y reducir la deserción académica (Finn & Rock, 1997; Fredricks et al., 2004; Wehlage, 1989). Uno de los investigadores estadounidenses más destacados y quizás más influyente en el tema, Vincent Tinto, ha desarrollado un modelo que identifica seis variables para explicar la deserción. Dentro de este modelo, la integración normativa, que engloba el compromiso académico y social, se considera la variable más significativa (Tinto, 2006).

La importancia de entender el compromiso de los estudiantes en países de bajos ingresos, como Bolivia, es innegable, pero la investigación sobre este tema sigue siendo muy limitada. A pesar de las condiciones macroeconómicas favorables, Bolivia continúa luchando con una tasa de deserción del 48% en el primer año de educación superior (Feinberg, 2018). En consecuencia, es crucial investigar la relación entre el compromiso y la deserción, especialmente en regiones con recursos limitados.

Por lo tanto, resulta relevante analizar el compromiso estudiantil en Bolivia, incluyendo un análisis de cómo opera esta variable entre diferentes grupos étnicos y raciales. En última instancia, este conocimiento permitirá una focalización más eficaz de las intervenciones para aumentar la participación y reducir las tasas de abandono.

2 Marco Teórico

El marco teórico de este estudio está basado en el trabajo de Vincent Tinto. Sus primeros trabajos en 1975 exploran, por primera vez, la conexión explícita entre el medio ambiente y los estudiantes, especialmente en lo que él llamó el primer año crítico de la universidad "Aprendimos que la participación es importante y que es más importante durante el primer año crítico de la universidad". (Tinto, 2006, p. 3).

El modelo original de Tinto encuentra sus raíces teóricas en las nociones de la economía de la educación, como el análisis de costo-beneficio de las decisiones individuales y las nociones de la psicología social. Estas dos fuentes brindan la base a partir de la cual su modelo "explica el proceso longitudinal de interacciones que conducen a diferentes personas a diversas formas de comportamiento de persistencia y/o abandono" (Tinto, 1975, p. 93) de modo que el nivel de integración del individuo (lo que ahora se conoce como compromiso) a los sistemas académicos y sociales está modificando constantemente su compromiso institucionalidad.

En su modelo, los atributos de ingreso que el individuo trae a la universidad encuentran un sistema académico y social en el que desarrollará algún nivel de integración lo que, a su vez, influirá en su meta y compromiso institucional y, finalmente, en las decisiones de deserción (Tinto, 1975, 2006).

Así, el compromiso con alcanzar su objetivo académico y el compromiso institucional están influenciados tanto por las características personales como por la integración académica y social. Según Tinto, "Es el individuo integración en los sistemas académico y social [. . .] que se relaciona más directamente con su permanencia en ese colegio" (Tinto, 1975, p. 96).

3 Método

Utilizando datos de la Encuesta de Compromiso Estudiantil (SES por sus siglas en inglés) desarrollada por la Oficina de Evaluación y Pruebas Universitarias de la Universidad Estatal de Oklahoma, el estudio analizó los datos del año 2020 para comparar los resultados de la Encuesta de Compromiso Estudiantil en dos universidades con diferentes antecedentes económicos, culturales y sociales. El estudio involucró a estudiantes de primer y segundo año una universidad en los Estados Unidos una institución creada por concesión gubernamental de tierras en el medio oeste con más de 35.000 estudiantes y otra en Bolivia, pública con más de 40.000 estudiantes. Los datos se recopilaron durante la primavera y el verano del 2020.

Después de completar los procedimientos de limpieza de datos, la muestra boliviana consistió en $n = 544$ estudiantes (241 estudiantes de primer año y 303 estudiantes de segundo año), mientras que la muestra estadounidense tenía $n = 2.419$ estudiantes (1.018 estudiantes de primer año y 1.401 estudiantes de segundo año). Sin embargo, dado que los grupos categóricos se distribuyeron en gran medida de manera desigual, se seleccionaron aleatoriamente participantes de la muestra de los Estados Unidos para que coincidan con el tamaño de la muestra de Bolivia y así realizar un análisis preciso. El tamaño total final de la muestra fue de $n = 1088$, con tamaños de muestra iguales para cada grupo categórico.

La encuesta mide el esfuerzo académico, el aprendizaje de alto nivel, la interacción, el entorno de apoyo y la participación. Análisis estadístico avanzado confirmó la confiabilidad de la encuesta (alfa de Cronbach = 0,900) y validez (CFI = 0,821). La versión en español de la encuesta fue aprobada para su uso en Bolivia.

4 Resultados

Se llevó a cabo un MANOVA factorial para comparar la interacción y los efectos principales de la institución y el año de instrucción en cinco atributos de compromiso: esfuerzo académico, interacción, aprendizaje de orden superior, entorno de apoyo y participación. El análisis se centró en la influencia de dos variables independientes (Institución y año de instrucción) sobre cinco atributos de compromiso encontrados en el cuestionario SES.

Debido a que los supuestos de normalidad y homogeneidad de la matriz de covarianza no se cumplieron, se decidió utilizar el estadístico Pillai's Trace para interpretar los resultados, siguiendo la recomendación de Ateş et al. (2019).

Los efectos de interacción fueron significativos, Pillai's Trace $V = .015$, $F(5, 1080) = 3.303$, $p < .05$, multivariable $\eta^2 = .015$, lo que sugirió que las diferencias entre los años de instrucción en los atributos de compromiso dependían de la institución a la que asistían los estudiantes. Los efectos principales se evaluaron con un $\alpha = .001$. Los resultados sugirieron que el efecto principal del nivel no fue significativo, Pillai's Trace $V = .012$, $F(5, 1080) = 2.52$, $p > .05$, multivariable $\eta^2 = .012$, lo que parece sugerir que el año de instrucción no tiene una influencia significativa en los niveles de compromiso.

Sin embargo, el efecto principal de la institución fue significativo, Pillai's Trace $V = .191$, $F(5, 1080) = 50.87$, $p < .001$, multivariable $\eta^2 = .019$, lo que sugiere que la institución sí tiene una influencia significativa en la diferencia en los atributos de compromiso que evaluamos. Un análisis post hoc utilizando una corrección de Bonferroni mostró diferencias significativas en los atributos de compromiso entre las universidades estadounidenses y bolivianas, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Comparaciones por Pares. Dos Grupos: Universidades de Estados Unidos y Bolivia.

Country		Promedios	DE	p-valor
USA - Bolivia	Esfuerzo Académico	.326	.029	<.001
USA - Bolivia	Interacción	.665	.044	<.001
USA - Bolivia	Aprendizaje de Orden Superior	.360	.036	<.001
USA - Bolivia	Sistema de Apoyo	.334	.044	<.001
USA - Bolivia	Participación	.043	.020	<.001

5 Discusión

El propósito de este estudio fue determinar si las diferencias en las medias entre los cinco atributos de compromiso estudiantil identificados en el SES podían explicarse por las diferencias en las instituciones y el año de instrucción. Un análisis MANOVA factorial de dos por dos determinó que los efectos de interacción eran significativos, lo que sugiere que las diferencias en las puntuaciones entre los estudiantes de primer y segundo año dependían de la institución a la que asistían. Debido a que las interacciones fueron ordinales, también se interpretaron los efectos principales de la institución y el año de instrucción.

El estudio encontró que la variable institución tuvo un efecto significativo en las puntuaciones de los cinco atributos de compromiso. Casi el 20% de la diferencia de puntuación puede atribuirse a diferencias entre instituciones ($\eta^2 = .019$). Esto es importante porque sugiere que los esfuerzos de las instituciones tienen un impacto en el compromiso de los estudiantes en las universidades bolivianas. Una comparación por pares sugirió que esto también es cierto para cada uno de los atributos de compromiso estudiados.

Al analizar el efecto principal de la variable "año de instrucción", el estudio encontró que no había una diferencia estadísticamente significativa en las puntuaciones de participación entre los estudiantes de primer y segundo año. Por lo tanto, se puede concluir que el ambiente institucional tiene una mayor influencia en el compromiso de los estudiantes que su nivel de clase.

6 Limitaciones y Futuras Investigaciones

Debido a la pandemia de COVID-19, el año académico 2020 fue diferente de lo habitual y los estudiantes no pudieron participar en las experiencias normales de un aula ni en la vida del campus. Las clases se llevaron a cabo en línea durante muchos meses, lo que puede haber afectado el nivel de compromiso de los estudiantes. Sin embargo, el estudio se realizó durante este tiempo y, aunque los resultados pueden estar influenciados por la pandemia, la comparación entre las dos poblaciones sigue siendo relevante, ya que ambas enfrentaron los mismos desafíos. Una limitación de este estudio es que solo considera dos factores para explicar la diferencia en los puntajes de participación entre dos poblaciones, por lo que se deben incluir otras variables para obtener una comprensión más completa del compromiso estudiantil en las instituciones de educación superior bolivianas.

Referencias

- Ateş, C., Kaymaz, Ö., Kale, H., & Tekindal, M. (2019). Comparison of test statistics of nonnormal and unbalanced samples for multivariate analysis of variance in terms of Type I error rates. *Computational and Mathematical Methods in Medicine*, 2019, 2173638. <https://doi.org/10.1155/2019/2173638>
- Bean, J., & Tinto, V. (1988). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition. *The Journal of Higher Education*, 59(6), 708–711. <https://doi.org/10.2307/1982243>
- Braxton, J. (2019). Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition by Vincent Tinto (review). *Journal of College Student Development*, 60(1), 129–134. <https://doi.org/10.1353/csd.2019.0012>
- Finn, J., & Rock, D. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221–234. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.2.221>
- Feinberg, R. (2018). At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean [Review of *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean*]. *Foreign Affairs*, 97(1), 161–161. Council on Foreign Relations NY.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & 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>
- Peña, L. P. d., & Pérez, A. M. C. (2013). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica. *Acta Universitaria*, 23(4), 37–46.
- Tight, M. (2020). Student retention and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 44(5), 689–704. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1576860>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention : Research, Theory & Practice*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>
- Wehlage, G. (1989). Reducing the risk: Schools as communities of support. Falmer Press.

Zhang, Y. (2016). An overlooked population in community college: International students' (in) validation experiences with academic advising. *Community College Review*, 44, 153–170. <https://doi.org/10.1177/0091552116633293>