

Revista Andina de Educación

<http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>

<https://doi.org/10.32719/26312816.2020.4.1.11>



Compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, Perú

Engagement to school tasks in primary school students from two educational institutions in Metropolitan Lima, Peru

Fátima Brenda Veliz-Huanca^{*,a} , Marilyn Yesenia Diaz-Asto^a , Edith Gissela Rivera-Arellano^a , Emilio Oswaldo Vega-Gonzales^a 

^a Universidad César Vallejo, Sede Lima-Este. Av. Del Parque 640, San Juan de Lurigancho 15434, Perú.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo:

Recibido el 10 de enero de 2021

Aceptado el 05 de abril de 2021

Publicado el 15 de abril de 2021

Palabras clave:

Compromiso escolar
Educación primaria
Tarea escolar

ARTICLE INFO

Article history:

Received January 10, 2021

Accepted April 05, 2021

Published April 15, 2021

keywords:

School engagement
Primary education
School tasks

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria, así como las diferencias existentes entre los estudiantes según su género y el grado al que pertenecen. El estudio tuvo un diseño observacional, de nivel descriptivo comparativo y corte transversal, y contó con una muestra formada por 121 estudiantes de 4^o a 6^o grado de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, Perú, con edades entre 9 y 12 años, en quienes se aplicó la Escala de Compromiso hacia las Tareas Escolares de Rigo y Donolo. Los resultados indican que el nivel alto predominó en las tres dimensiones del compromiso: afectivo (57,9 %), conductual (64,5 %) y cognitivo (69,4 %). La comparación según el género y la institución educativa no evidenciaron diferencias significativas en ninguna dimensión; y, en relación al grado, sólo se halló diferencia significativa para la dimensión cognitiva ($p=0,030$). Se concluye que existe un nivel de compromiso hacia las tareas escolares alto entre los estudiantes de primaria, siendo este mayor entre los que pertenecen a sexto grado, para la dimensión cognitiva.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the level of engagement to school tasks in primary school students and the differences between students according to their gender and the grade they study. The study had an observational, descriptive comparative level and cross-sectional design, and had a sample made up of 121 students from 4th to 6th grade of primary school from two educational institutions in Metropolitan Lima, Peru, aged between 9 and 12 years old, in whom Rigo and Donolo's Scale of Commitment to School Tasks was applied. The results indicate that the high level predominated in the three dimensions of commitment: affective (57.9 %), behavioral (64.5 %), and cognitive (69.4 %). Comparison according to gender and the educational institution did not show significant differences in any dimension. Concerning grade, only found a significant difference for the cognitive dimension ($p=0.030$). It is concluded that there is a high level of engagement to school tasks among primary school students, this being higher among those who belong to sixth grade, for the cognitive dimension.

© 2021 Veliz-Huanca, Diaz-Asto, Rivera-Arellano, & Vega-Gonzales CC BY-NC 4.0

1. Introducción

En los tiempos actuales es una tarea difícil para el docente conseguir que los estudiantes se comprometan a cumplir con las actividades educativas. Esto se debe básicamente a que los contenidos educativos suelen ser poco atractivos para ellos, cuando se comparan con las distracciones tecnológicas que rodean a esta nueva generación de estudiantes (Rigo, 2019, p. 69). Ello obliga a los docentes a actualizarse y ampliar su gama de recursos pedagógicos con el fin de atraer la atención de sus estudiantes, en especial los de grados de primaria, quienes tienen una mayor curiosidad y avidez por aprender.

*Autor principal: Emilio Oswaldo Vega-Gonzales. Universidad César Vallejo, Sede Lima-Este. Av. Del Parque 640, San Juan de Lurigancho 15434, Perú. Correo electrónico: emilioswald@gmail.com

El compromiso escolar, también llamado involucramiento escolar, y en inglés *engagement*, representa un constructo muy complejo, que suele reflejarse en el progreso y logro académico que resulta de las acciones tomadas por el alumno, pero no responde de forma exclusiva a las prácticas disciplinares y escolares del alumno tanto dentro como fuera del aula, sino que está estrechamente relacionado con las características del maestro o el método de enseñanza elegido, así como la influencia de sus pares, familiares u otra persona adulta que forme parte de la organización o el proceso educativo (Borges, 2015, p. 13).

El compromiso escolar en estudiantes de primaria es un tema de investigación reciente. Se han reportado estudios que evidencian la estrecha relación entre la calidad

de la enseñanza y el apoyo emocional de los profesores con el grado de compromiso de estudiantes de primaria, y que este compromiso suele ir disminuyendo a medida que avanzan a la educación secundaria (Havik, & Westergård, 2019, p. 496). También se ha encontrado una posible influencia de la cultura de un país y el grado de compromiso escolar de los estudiantes, especialmente en comunidades chinas, la cual no sólo estaría relacionada con su conducta positiva hacia el cumplimiento de las tareas sino también con el bienestar subjetivo percibido por los estudiantes al asistir al colegio (Zhu et al., 2019, p. 286).

Entre los factores contextuales que pueden afectar el compromiso del estudiante, se ha encontrado que la influencia de los pares es el más relevante, relegando la influencia de los padres a un segundo lugar, mientras que el apoyo de los docentes no representa un valor significativo, lo cual puede explicarse por la existencia de algún modelo centrado en el docente en vez del estudiante (Ansong et al., 2017, p. 51). También se ha reportado que el compromiso del estudiante se comporta como un mediador entre la inteligencia emocional percibida y el rendimiento académico, especialmente cuando el mayor grado de compromiso está acompañado con un menor grado de estrés (Serrano, & Andreu, 2016, p. 357).

Esta tendencia a investigar los posibles factores que determinan el compromiso escolar en los países donde el nivel educativo es mucho mayor debe servir de referencia para abordar esta problemática en el Perú y otros países de la región, en donde la evaluación del compromiso escolar es apenas considerada, y los estudios se centran más en el compromiso del docente y los padres de familia, considerando al estudiante como un ente pasivo dentro del proceso educativo.

De forma reciente, se han encontrado pocos estudios que aborden el compromiso escolar a nivel de América Latina. Entre ellos se destaca el estudio de Miranda y sus colaboradores (2018) en Chile, quienes hallaron que el compromiso afectivo es el que está más relacionado con la asistencia a clases, mientras que el compromiso cognitivo está más relacionado con el rendimiento escolar, resultado que permite deducir el efecto positivo que tendría la implementación de los programas de intervención dirigidos a mejorar el compromiso escolar sobre las variables mencionadas (p. 102). Por otro lado, Quiñónez (2016), en Ecuador, encontró que los factores relacionados con la falta de motivación y la autoestima son los que más afectan su compromiso para cumplir con las tareas escolares, siendo este compromiso mayor entre las mujeres y los que tenían menor edad (pp. 10-11). En Colombia, Sierra (2016), halló alrededor de un 60% de estudiantes que consideraban tener un grado de compromiso básico hacia las tareas escolares, pero a la vez se consideraba un buen estudiante, lo cual evidencia el bajo grado de exigencia educativa que tienen hacia su persona (pp. 40-41).

Por ello, es necesario profundizar más en la investigación sobre este tema, para entender las diferencias existentes en el compromiso escolar de países de la región y los de otras partes del mundo, así como la necesidad de implementar estrategias que contribuyan a la mejora de esta variable; ya que, de continuar así la situación, se mantendrán los bajos niveles de progreso educativo en

los estudiantes, la alta tasa de deserción escolar y el poco interés de muchos de ellos por desarrollar proyectos de vida apropiados para cuando terminen la etapa escolar.

Para abordar el término compromiso, debe considerarse primero la existencia de dos variantes en torno a su uso: el compromiso del estudiante, con el propósito que el estudiantado y la experiencia interna que el mismo tiene constituya el centro de atención del investigador (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008, pp. 380-381), y el compromiso escolar, con el cual, además del estudiantado, se consideran a las variables contextuales como elementos necesarios para su conceptualización (Jimerson, Campos, & Greif, 2003, pp. 7-8). Sobre la preferencia en el uso de estos términos, Appleton y sus colaboradores (2008) consideran que:

[...] el uso del término compromiso escolar es preferible a compromiso escolar porque las escuelas involucran a los estudiantes como aprendices y están involucrados en diversos grados [...], el uso de compromiso escolar puede enfatizar las influencias del entorno escolar aunque minimiza el enfoque en las influencias de la familia y la comunidad/vecindario.

(p. 380)

La mayoría de revisiones en torno al tema de compromiso escolar, presentan una preferencia por el empleo de la definición propuesta por Fredricks, Blumenfeld y Paris (2004) quienes lo consideran como un constructo multidimensional que está formado por dimensiones distintas pero interconectadas, que incluyen aspectos de tipo conductual, emocional/social y cognitivo. Dichos autores resaltan que:

[...] las definiciones de compromiso incorporan una amplia variedad de construcciones. Por ejemplo, el compromiso conductual comprende hacer el trabajo y seguir las reglas; el compromiso emocional incluye interés, valores y emociones; y el compromiso cognitivo incorpora motivación, esfuerzo, y uso de estrategias. Esta inclusión tiene un precio. Algunas de las definiciones se superponen casi por completo con las literaturas anteriores, como las relativas a las actitudes hacia la escuela, o aquellos que usan las calificaciones de comportamiento de los maestros para predecir el rendimiento.

(p. 65)

Pero, aún con la aceptación de la mayoría de autores en torno a estas tres dimensiones, debe resaltarse que algunos estudios analizan el compromiso escolar como si se tratara de un proceso que debe ser evaluado, mientras que otros consideran al compromiso escolar como el resultado de interacciones existentes, lo cual conlleva a dificultades para establecer comparaciones entre las distintas investigaciones e instrumentos elaborados (Rigo, & Donolo, 2018, p. 5).

La dimensión conductual aborda tres grupos de indicadores: los relacionados con conductas positivas basadas en normas o reglas preexistentes que deben ser cumplidas, los relacionados con la participación y el cumplimiento de actividades programadas en clase, y la participación en actividades de índole extraescolar. La dimensión afectiva está conformada por las reacciones negativas y positivas de los alumnos hacia los compañeros de clase, los docentes y las tareas académicas, que pueden variar desde el aburrimiento, la ansiedad y los nervios por el lado negativo hasta el interés por aprender y asistir a clase en el lado positivo. La dimensión cog-

nitiva refleja el grado en que los alumnos atienden y se esfuerzan por aprender, comprender y adquirir las habilidades que se busca conseguir con el trabajo académico, de una manera autorregulada y muchas veces con el apoyo de estrategias metacognitivas (Rigo, 2013, pp. 4-5).

Por otro lado, Hazel, Vazirabadi y Gallagher (2013), basados en un enfoque multidimensional, consideran que el compromiso escolar es un fenómeno biopsicosocial relacionado no solo con el desarrollo que se espera del estudiante, sino que incluye también el contexto en el que se produce dicho desarrollo, que comprende normas, reglas y valores específicos a los que el estudiante debe adaptarse si se desea alcanzar este compromiso (pp. 2-3).

Una opinión crítica en relación a las principales definiciones mencionadas en torno al compromiso escolar es la de Shernoff (2013), quien considera que éstas se centran en lo que se espera de un estudiante ideal, como el tener una alta participación en clase, realizar trabajos en equipo o hacer sus tareas con puntualidad, sin embargo, no se puede discernir si estas manifestaciones representan un verdadero compromiso del estudiante o son sólo una actitud complaciente con la autoridad del docente. Desde esta perspectiva, la medición del compromiso escolar no sólo sería difícil de alcanzar, sino que presentaría una variación constante, ya que esta depende también del contexto en que se encuentra el estudiantado (p. 68-69).

El entendimiento de que el compromiso escolar es un estado y no un atributo o característica del estudiante, y que este puede sufrir variaciones significativas de acuerdo a las interrelaciones que se forman en el aula, permite a los docentes e investigadores tener la posibilidad de desarrollar intervenciones que puedan contribuir a la mejora de esta variable educativa, a diferencia de otras variables relacionadas con el contexto social y cultural, las cuales no se encuentran bajo el control de las personas que conforman el sistema educativo (Lam et al., 2012, p. 403).

En el ámbito de las instituciones educativas de Lima Metropolitana, si bien no existen estudios realizados en torno al compromiso escolar, se evidencia una participación regular de los estudiantes con base en los promedios de los informes de rendimiento académico presentados por los colegios pertenecientes a las distintas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL). Por ello, el objetivo de la presente investigación es determinar cuál es nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana que presentan un rendimiento académico promedio y diversidad socioeconómica y cultural de acuerdo con las características de los estudiantes que las integran, así como las diferencias existentes entre los estudiantes según su género y el grado al que pertenecen.

2. Metodología y materiales

2.1. Diseño del estudio

El estudio se encuentra dentro del enfoque cuantitativo, diseño observacional, nivel descriptivo comparativo y corte transversal, donde la variable de estudio corresponde al compromiso hacia las tareas escolares de los estudiantes, y los grupos de comparación corresponden al género del estudiante y el grado al que pertenecen.

2.2. Participantes

La población estuvo formada por el total de estudiantes de 4º, 5º y 6º de primaria, con edades entre los 9 y 12 años, pertenecientes a dos instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, Perú. El Colegio A pertenece a la UGEL 03 y contaba con 240 estudiantes de 4º a 6º grado de primaria distribuidos en ocho aulas de 30 alumnos; mientras que el Colegio B pertenece a la UGEL 05 y contaba con 270 estudiantes de 4º a 6º grado de primaria distribuidos en nueve aulas de 30 alumnos.

El tamaño de la muestra fue determinado de manera no probabilística, por conveniencia, seleccionando sólo a aquellos estudiantes que tenían posibilidades de acceso a la encuesta virtual y contaban con la autorización de los padres para participar. La muestra estuvo formada por 121 estudiantes, 57 del Colegio A y 64 del Colegio B, cuya distribución según su grado y género se muestra en la *Tabla 1*, y a quienes se les pidió previamente el consentimiento de los padres y sus docentes para formar parte del estudio, el cual se realizó durante las primeras dos semanas del mes de diciembre del año 2020.

Tabla 1. Distribución de los estudiantes de primaria que participaron en el estudio según grado y género.

	Colegio A		Colegio B		Total	
	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones
4º Primaria	7	8	7	4	14	12
5º Primaria	15	12	15	9	30	21
6º Primaria	5	10	19	10	24	20
Total	27	30	41	23	68	53

2.3. Instrumento

El compromiso de los estudiantes fue medido a través de la *Escala de Compromiso hacia las Tareas Escolares* de Rigo y Donolo (2018), que está constituida por 18 ítems distribuidos en tres dimensiones de forma equitativa: cognitiva, afectiva y conductual. El cuestionario presenta una escala de respuesta tipo Likert de cinco puntos, con valores 1=Siempre, 2=Casi siempre, 3=Normalmente, 4=A veces y 5= Casi nunca, y fue administrado de manera virtual a través de la plataforma gratuita de *Google Forms*, compartido a través del enlace: <https://forms.gle/5USMed8b4fT59D-q96>.

La validez de contenido del instrumento para la realidad de los estudiantes peruanos fue determinada mediante un juicio de expertos en el que participaron diez docentes peruanos, cinco de ellos con grado de doctorado y los otros cinco con grado de maestría; quienes concluyeron que el instrumento no requería modificaciones para ser aplicado en el contexto peruano. La confiabilidad del instrumento se determinó a través de la prueba Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor $\alpha = 0,931$, con lo cual se determinó que es muy confiable. Dicho valor incluso fue superior al obtenido por Rigo y Donolo (2018), quienes obtuvieron un $\alpha = 0,70$. La diferencia entre ambos resultados podría explicarse por las limitaciones en la representatividad de la muestra en el presente estudio, la cual pudo favorecer la existencia de un mayor nivel de compromiso hacia las tareas escolares y generar una mayor correlación entre los ítems del instrumento.

La distribución y el análisis de los puntajes obtenidos por los estudiantes en cada dimensión se realizó mediante las pautas de interpretación y puntuaciones de referencia del instrumento, establecidas por Rigo y Donolo (2018), que las categorizan en tres niveles de compromiso: alto, medio y bajo.

2.4. Análisis de datos

Los datos recolectados en la plataforma Google Forms fueron descargados en una matriz del programa Excel y luego trasladados a una matriz del paquete estadístico SPSS, versión 25 para su análisis. Las características generales de los estudiantes fueron presentadas en tablas de frecuencias, mientras que los cuadros comparativos del compromiso de las tareas escolares según género y grado se presentaron en tablas de contingencia, utilizando la prueba de Chi cuadrado para determinar la existencia de diferencia significativa entre los grupos comparados, con un nivel de significancia de 0,05.

3. Resultados

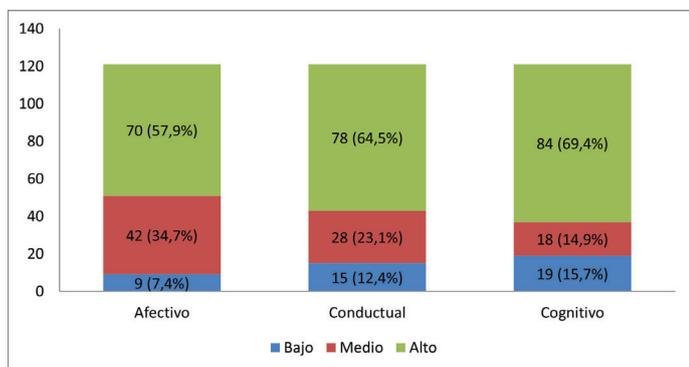


Fig. 1. Nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

En la Figura 1, se puede observar que en los estudiantes de primaria de las dos instituciones educativas consideradas en la investigación predomina el compromiso hacia las tareas escolares de nivel alto, con 57,9 % para el compromiso afectivo, 64,5 % para el compromiso conductual y 69,4 % para el compromiso cognitivo.

Tabla 2. Comparación del nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

Dimensiones	Nivel	Colegio A		Colegio B		X ²	p
		n	%	n	%		
Afectiva	Bajo	6	10,5	3	4,7	3,815	0,148
	Medio	23	40,4	19	29,7		
	Alto	28	49,1	42	65,6		
Conductual	Bajo	7	12,3	8	12,5	2,803	0,246
	Medio	17	29,8	11	17,2		
	Alto	33	57,9	45	70,3		
Cognitiva	Bajo	12	21,1	7	10,9	2,331	0,312
	Medio	8	14,0	10	15,6		
	Alto	37	64,9	47	73,4		
Total		57	100,0	64	100,0		

Fuente: Autor (2021).

En la Tabla 2, se observa que el nivel de compromiso hacia las tareas escolares que predominó en las tres dimensiones y para ambas instituciones educativas fue el alto, con porcentajes entre 49,1 % y 73,4 %, y una ligera diferencia a favor del colegio B. Sin embargo, no se halló una diferencia significativa entre ambas instituciones con la prueba Chi cuadrado (p>0,05).

Tabla 3. Nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, según su género.

Dimensiones	Nivel	Femenino		Masculino		X ²	p
		n	%	n	%		
Afectiva	Bajo	5	7,4	4	7,5	0,295	0,863
	Medio	25	36,8	17	32,1		
	Alto	38	55,9	32	60,4		
Conductual	Bajo	8	11,8	7	13,2	0,199	0,905
	Medio	15	22,1	13	24,5		
	Alto	45	66,2	33	62,3		
Cognitiva	Bajo	11	16,2	8	15,1	2,590	0,274
	Medio	7	10,3	11	20,8		
	Alto	50	73,5	34	64,2		
Total		68	100,0	53	100,0		

Fuente: Autor (2021).

En la Tabla 3, se aprecia que los varones presentan un compromiso más alto que las mujeres en la dimensión afectiva (60,4 %, frente a 55,9 %), mientras que las mujeres presentan un compromiso más alto que los varones en las dimensiones conductual (66,2 %, frente a 62,3 %) y cognitiva (73,5 %, frente a 64,2 %). Sin embargo, en ninguno de los casos se halló una diferencia significativa (p>0,05).

Tabla 4. Nivel de compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, según su grado.

Dimensiones	Nivel	Cuarto		Quinto		Sexto		X ²	p
		n	%	n	%	n	%		
Afectiva	Bajo	2	7,7	5	9,8	2	4,5	0,295	0,863
	Medio	12	46,2	18	35,3	12	27,3		
	Alto	12	46,2	28	54,9	30	68,2		
Conductual	Bajo	7	26,9	5	9,8	3	6,8	0,199	0,905
	Medio	7	26,9	13	25,5	8	18,2		
	Alto	12	46,2	33	64,7	33	75,0		
Cognitiva	Bajo	9	34,6	6	11,8	4	9,1	2,590	0,274
	Medio	4	15,4	10	19,6	4	9,1		
	Alto	13	50,0	35	68,6	36	81,6		
Total		26	100,0	51	100,0	44	100,0		

Fuente: Autor (2021).

En la Tabla 4, se observa que los estudiantes de sexto grado de primaria presentan los niveles más altos de compromiso escolar, alcanzando un 68,2 % en la dimensión afectiva, un 75,0 % en la dimensión conductual y un 81,6 % en la dimensión cognitiva. Además, se aprecia que los estudiantes de cuarto grado presentan los niveles más bajos de compromiso escolar en la dimensión conductual (26,9 %) y cognitiva (34,6 %). Sólo se encontró una diferencia significativa para el caso de la dimensión cognitiva (p=0,030).

Tabla 5. Ítems del compromiso hacia las tareas escolares que presentaron diferencia significativa en estudiantes de primaria según su grado.

Dimensión	Ítems	Respuesta	Cuarto		Quinto		Sexto		X ²	p
			n	%	n	%	n	%		
Afectiva	Ítem 6: Estoy muy interesado en estudiar nuevos temas, porque es placentero para mí.	1	17	65,4	28	54,9	32	72,7	13,328	0,038
		2	5	19,2	17	33,3	6	13,6		
		3	1	3,8	4	7,8	6	13,6		
		4	3	11,5	2	3,9	0	0,0		
		5	0	0,0	0	0,0	0	0,0		
Conductual	Ítem 9: Realmente me esfuerzo en clase y en las tareas escolares.	1	13	50,0	25	49,0	30	68,2	13,890	0,031
		2	3	11,5	19	37,3	7	15,9		
		3	4	15,4	3	5,9	4	9,1		
		4	6	23,1	4	7,8	3	6,8		
		5	0	0,0	0	0,0	0	0,0		
	Ítem 12: Siempre participo en el debate de la clase para resolver las tareas.	1	8	30,8	25	49,0	26	59,1	17,704	0,024
		2	3	11,5	10	19,6	9	20,5		
		3	3	11,5	8	15,7	5	11,4		
		4	12	46,2	7	13,7	3	6,8		
		5	0	0,0	1	2	1	2,3		
Cognitiva	Ítem 13: Cuando resuelvo las tareas, reflexiono sobre lo aprendido y trato de lograr una nueva comprensión.	1	10	38,5	24	47,1	30	68,2	19,227	0,001
		2	4	15,4	17	33,3	7	15,9		
		3	4	15,4	7	13,7	6	13,6		
		4	8	30,8	3	5,9	1	2,3		
		5	0	0,0	0	0,0	0	0,0		
	Ítem 15: En las tareas de aprendizaje, intento plantearme preguntas porque me ayudan a comprender aspectos centrales del tema.	1	5	19,2	18	35,3	21	47,7	15,939	0,043
		2	7	26,9	21	41,2	11	25		
		3	4	15,4	5	9,8	8	18,2		
		4	9	34,6	5	9,8	3	6,8		
		5	1	3,8	2	3,9	1	2,3		
	Ítem 16: Pienso en varias maneras de resolver una tarea y luego escojo la mejor opción.	1	10	38,5	23	45,1	27	61,4	24,577	0,000
		2	4	15,4	13	25,5	12	27,3		
		3	1	3,8	10	19,6	4	9,1		
		4	11	42,3	5	9,8	1	2,3		
		5	0	0,0	0	0,0	0	0,0		
	Ítem 17: Pienso sobre lo que tengo que aprender antes de empezar a trabajar.	1	13	50	23	45,1	26	59,1	31,850	0,000
		2	1	3,8	15	29,4	9	20,5		
		3	2	7,7	10	19,6	8	18,2		
		4	5	19,2	3	5,9	0	0,0		
		5	5	19,2	0	0,0	1	2,3		
Ítem 18: Me pregunto qué tan bien estoy haciendo mientras aprendo algo nuevo.	1	10	38,5	24	47,1	26	59,1	16,575	0,035	
	2	6	23,1	19	37,3	9	20,5			
	3	3	11,5	7	13,7	5	11,4			
	4	3	15,5	1	2,0	3	6,8			
	5	4	15,4	0	0,0	1	2,3			
		Total	26	100,0	51	100,0	44	100,0		

Fuente: Autor (2021).

1=Siempre, 2=Casi siempre, 3=Normalmente, 4=A veces, 5= Casi nunca

En la [Tabla 5](#), se observa que, en los ítems que alcanzaron diferencia significativa, los alumnos de 4º grado de primaria presentaron una mayor frecuencia de respuestas "a veces" (4) y "casi nunca" (5), mientras que los alumnos de 6º grado de primaria presentaron una mayor frecuencia de respuestas "siempre" (1). La dimensión cognitiva fue la dimensión con mayor número de ítems significativos, y en donde se encon-

traron las mayores diferencias de proporciones: el ítem 16 fue realizado "siempre" por el 61,4 % de alumnos de 6º grado y "a veces" por el 42,3 % de alumnos de 4º grado; el ítem 17 fue realizado "siempre" por el 59,1 % de alumnos de 6º grado y "casi nunca" por el 19,2 % de alumnos de 4º grado; y el ítem 13 fue realizado "siempre" por el 68,2 % de alumnos de 6º grado y "a veces" por el 30,8 % de alumnos de 4º grado.

4. Discusión y conclusiones

El uso de instrumentos que miden el compromiso escolar de los estudiantes es de gran utilidad para los docentes, ya que permite la identificación de aquellos alumnos que tienen mayor posibilidad de desarrollar una trayectoria positiva cuando pasen del sistema educativo escolar a un nivel superior, y el reconocimiento de las áreas que necesitan un apoyo oportuno y pertinente por parte del docente, antes de que el estudiante pierda el total interés por realizar las tareas escolares y se genere un panorama que conlleve al estudiante a la deserción escolar (Lara et al., 2018).

En relación con el nivel de compromiso hacia las tareas escolares reportado en el presente estudio, los valores de compromiso escolar altos obtenidos en sus tres dimensiones, afectiva con 57,9 %, conductual con 64,5 % y cognitiva con 69,4 %, fueron muy superiores a los encontrados por Rigo (2020) en estudiantes de las escuelas públicas de Córdoba, Argentina, con 36,5 %, 45,8 % y 33,2 %, respectivamente. Estas diferencias pueden explicarse en parte por las diferencias de las fechas en que se realizaron ambos estudios, pues, mientras que el estudio de Rigo (2020) se basaba en información del año 2018, el presente estudio se realizó en pleno confinamiento social por la pandemia, lo cual pudo generar una respuesta de mayor compromiso hacia las tareas escolares por parte del alumnado, así como una menor carga de trabajos en casa requeridos por los docentes.

La comparación del compromiso escolar hacia las tareas escolares con base en el género del estudiante muestra una diferencia no significativa a favor de las mujeres, quienes evidencian un mayor porcentaje de nivel alto en las dimensiones conductual con 66,2 % y cognitiva con 73,5 %, mientras que los varones presentaron una ligera superioridad en la dimensión afectiva con 60,4 %. Un resultado muy similar fue encontrado por Reyes y sus colaboradores (2018) en estudiantes de 4° a 6° grado de un Liceo de República Dominicana, aunque en dicho estudio los promedios de los puntajes de las tres dimensiones del compromiso eran mayores en las mujeres, sin alcanzar tampoco una diferencia significativa ($p > 0,05$), diferencia que sí se encontró en otras variables como las estrategias vinculadas a los hábitos de estudio y las actitudes hacia el sistema educativo. Ello demuestra que, si bien las estudiantes de primaria del género femenino presentan un mayor grado de compromiso, debe investigarse todavía la existencia de variables mediadoras y moderadoras que revelen un valor significativo para la diferencia encontrada.

Un aspecto a destacar de estos resultados es la evidente reducción de la brecha de género en relación al compromiso escolar de los estudiantes de primaria, las cuales pueden disminuir de forma significativa las brechas en el rendimiento académico y serán de gran utilidad cuando ellos pretendan continuar estudios universitarios en el futuro. Sin embargo, Sonneschein y Galindo (2015) han reportado que las brechas en torno al rendimiento académico aún se mantienen entre grupos étnicos, con predominio en los niños blancos sobre los niños latinos y afroamericanos, lo cual abre nuevos horizontes de investigación para el análisis de nuevas variables socioculturales.

En relación al grado de estudio, la investigación evidencia que existe un nivel más alto de compromiso entre los estudiantes de sexto grado de primaria, en sus tres dimen-

siones: afectiva con 68,2 %, conductual con 75,0 % y cognitiva con 81,6 %. De forma similar, Martínez, Suárez y Valiente (2020) encontraron en una muestra con estudiantes de primaria y secundaria que la edad del estudiante y los cursos que desarrollan en el año de estudio presentan una correlación significativa con el esfuerzo percibido para realizar las tareas escolares. Ello podría deberse a la mayor exigencia que deben cumplir los estudiantes de grados más avanzados, lo cual conlleva a un mayor tiempo de dedicación y esfuerzo, y por ende, un mayor compromiso escolar para llevarlas a cabo.

La principal limitación para la presente investigación está relacionada con la poca representatividad de la muestra elegida para el estudio, ya que muchos estudiantes presentaban dificultades para acceder y contestar el cuestionario virtual; y por el contexto de confinamiento social en que se realizó el estudio, ya que ello pudo cambiar la forma en que los estudiantes perciben su grado de compromiso hacia las tareas escolares. Además, debe considerarse que las exigencias del cumplimiento de estas tareas cuando son entregadas por el docente en formatos físicos convencionales no suelen ser las mismas que las realizadas en formatos virtuales o en las plataformas. Por otro lado, es necesario en futuras investigaciones tomar en cuenta la existencia de otras variables que pueden afectar el grado de compromiso escolar del estudiante, como el hecho de ser inmigrante, puesto que las características del contexto familiar y social en que viven pueden afectar la forma en que cumplen sus tareas escolares, como reciben apoyo por parte de su entorno familiar, así como su rendimiento académico (Regueiro et al., 2018).

Se concluye que el compromiso escolar en estudiantes de primaria de las instituciones educativas elegidas para el estudio alcanza un nivel alto, especialmente entre los estudiantes de grados superiores, quienes presentaron una diferencia significativa en el caso de la dimensión cognitiva, pero sin diferencia significativa cuando la comparación se realizó con base en el género del estudiante.

Referencias

- Ansong, D., Okumu, M., Bowen, G. L., Walker, A. M., & Eisensmith, S. R. (2017). The role of parent, classmate, and teacher support in student engagement: Evidence from Ghana. *International Journal of Educational Development*, 54, 51-58. doi:10.1016/j.ijedudev.2017.03.010
- Appleton, J., Christenson, S., & Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386. doi:10.1002/pits.20303
- Borges, L. (2015). *El compromiso escolar de los estudiantes en República Dominicana: Validación de su medida y de las variables de su red nomológica* [Tesis Doctoral]. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059
- Havik, T., & Westergård, E. (2019). Do Teachers Matter? Students' Perceptions of Classroom Interactions and Student Engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64 (4), 488-507. doi:10.1080/00313831.2019.1577754

- Hazel, C., Vazirabadi, G., & Gallagher, J. (2013). Measuring aspirations, belonging, and productivity in secondary students: Validation of the student school engagement measure. *Psychology in the Schools*, 50(7), 689-704. doi:10.1002/pits.21703
- Jimerson, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27. doi:10.1007/BF03340893
- Lam, S., Wong, B. P. H., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding student engagement with a contextual model. En S.L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403-419). Nueva York: Springer. doi:10.1007/978-1-4614-2018-7_19
- Lara, L., Saracostti, M., Navarro, J.-J., de-Toro, X., Miranda-Zapata, E., Trigger, J. M., & Fuster, J. (2018). Compromiso escolar: Desarrollo y validación de un instrumento. *Revista Mexicana de Psicología*, 35(1), 52-62.
- Martínez, M., Suárez, J. M., Valiente, C. (2020). Implicación estudiantil y parental en los deberes escolares: diferencias según el curso, género y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 151-165. doi:10.23923/rpye2020.02.193
- Miranda, E. Lara, L., Navarro, J. Saracostti, M., & de Toro, X. (2018). Modelización del efecto del compromiso escolar sobre la asistencia a clases y el rendimiento escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 23 (2), 102-109. doi:10.1016/j.psicod.2018.02.003
- Quiñónez, M. (2016). *Desinterés en la realización de las tareas escolares de los estudiantes de noveno año de educación básica de la Unidad Educativa "Don Bosco"* [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica de Ecuador- Sede Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.
- Regueiro, B., Suárez, N., Estévez, I., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Valle, A. (2018). Deberes escolares y rendimiento académico: un estudio comparativo entre el alumnado inmigrante y nativo. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 92-98, doi:10.23923/rpye2018.01.160
- Reyes, B., Burgos, M., Ortega, Y., & García, S. (2018). *Actitudes, compromiso y rendimiento académico en estudiantes de Segundo Ciclo de Secundaria del Liceo Elizabeth Lantigua Bonilla* [Tesis de Maestría]. Escuela de Organización Industrial, República Dominicana.
- Rigo, D. (2020). Compromiso hacia las tareas escolares. Apoyo a la autonomía y estructura como dimensiones de la clase de nivel primario en educación. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 0(31), 8-27. doi:10.25009/cpue.v0i31.2699
- Rigo, D. (2019). Los entornos educativos: impacto sobre el compromiso de niños y jóvenes. *Revista Educación y Ciencia*, 8 (51), 64-71.
- Rigo, D. (2013). Compromiso hacia las tareas académicas: diseños instructivos e inteligencias múltiples. *Ikastorrata*, 10 (7), 1-15.
- Rigo, D., & Donolo, D. (2018). Construcción y validación de la Escala de compromiso hacia las tareas escolares en las clases para los estudiantes del nivel primario de educación. *Psicoespacios*, 12 (21), 3-22.
- Serrano, C., & Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 357-374. doi:10.1387/RevPsicodidact.14887
- Shernoff, D. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement*. Nueva York: Springer. doi:10.1007/978-1-4614-7089-2
- Sierra, M. T. (2016). *Propuesta para el mejoramiento del compromiso escolar e inteligencia emocional de los estudiantes de grado 10° y 11° del Colegio Estanislao Zuleta a través de la orientación vocacional* [Tesis de Maestría]. Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Sonnenschein, S., & Galindo, C. (2015). Race/ethnicity and early mathematics skills: Relations between home, classroom, and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 108(4), 261-277. doi:10.1080/00220671.2014.880394
- Zhu, X., Tian, L., Zhou, J., & Huebner, E. S. (2019). The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review*, 99, 286-295. doi:10.1016/j.childyouth.2019.01.024