



Universidad de Oviedo

Facultad de Psicología

Relación entre el Engagement y el Abandono Universitario en estudiantes de Psicología, Logopedia, Terapia Ocupacional y Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Oviedo

Relationship between Engagement and University Dropout in students of Psychology, Speech Therapy, Occupational Therapy and Teaching in Childhood Education at the University of Oviedo

Trabajo empírico

Iván Cadavieco Arias

Grado en Psicología

Curso 2020-2021

Trabajo Fin de Grado

Oviedo, junio 2021

Resumen

El abandono universitario es una de las principales preocupaciones de la enseñanza universitaria. Es preciso realizar investigaciones que traten de clarificar los factores que favorecen y disminuyen la probabilidad de abandonar los estudios con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza universitaria y, por ende, la adaptación y el rendimiento de los estudiantes universitarios. El objetivo del estudio fue determinar si realmente existe relación entre el engagement y el abandono universitario y el tipo de relación que hay entre las dos variables. Debido a la actual situación sanitaria de pandemia ocasionada por la covid-19, se realizó un cuestionario a partir de la plataforma Google Forms que se hizo llegar a los participantes de las titulaciones que formaron parte del estudio mediante la plataforma TEAMS. La investigación contó con 244 participantes de las titulaciones del Grado en Psicología, Logopedia, Terapia Ocupacional y Magisterio en Educación Infantil. El análisis de los datos muestra que se confirman cuatro de las cinco hipótesis planteadas. La presente investigación ha demostrado una clara relación entre el engagement y el abandono universitario, así como la relación del abandono con las expectativas de rendimiento.

Palabras clave: Engagement, abandono universitario, motivación y rendimiento académico.

Abstract

University dropout is one of the main concerns of university education. It is necessary to carry out research that tries to clarify the factors that favor and reduce the probability of dropping out with the aim of improving the quality of university education and, therefore, the adaptation and performance of university students. The study's objective was to determine if there really is a relationship between engagement and university dropout and the type of relationship between the two variables. Due to the current pandemic health situation caused by covid-19, a questionnaire from the Google Forms platform that was sent to the participants of the degrees that were part of the study through the TEAMS platform. The research had 244 participants from the Bachelor's degrees in Psychology, Speech Therapy, Occupational Therapy and Teaching in Early Childhood Education. The data analysis shows that four of the five hypotheses raised are confirmed. This research has shown a clear relationship between engagement and university dropout, as well as the relationship of dropout with performance expectations.

Keywords: Engagement, university dropout, motivation and academic performance.

INTRODUCCIÓN

El fenómeno del abandono universitario

Hace 30 años, en España, se produce un proceso de democratización en el acceso a la universidad, acontecimiento que incrementa el número de alumnos de diversa índole. A su vez, surge como problema de investigación el abandono de los estudios universitarios (Bernardo et., 2020). En la actualidad conocer y analizar las causas y/o motivos que llevan a los estudiantes a abandonar sus estudios superiores se ha convertido en uno de los aspectos que más relevancia e interés origina. El abandono universitario no es un fenómeno que se haya empezado a estudiar hace relativamente poco tiempo, por lo que no es un concepto desconocido a nivel nacional ni internacional, de hecho, se ha convertido en una de las principales preocupaciones en la educación superior dadas las elevadas tasas de abandono (Tuero et al., 2018). La calidad del sistema educativo se ve reflejada, entre otros indicadores, por el grado de renuncia a continuar los estudios por parte de los alumnos, que pone en evidencia una serie de grandes déficits en los procesos de incorporación, adaptación y promoción de los estudiantes (Figuera et al., 2020). Parte de la responsabilidad de que los estudiantes abandonen la universidad es de las instituciones, ya que el abandono significa que éstas no han sido capaces de adaptarse a sus alumnos, una muestra más del fracaso del sistema educativo universitario (Figuera et al., 2020). Las instituciones europeas propusieron reducir la tasa de abandono universitario al 10% para 2020, por lo que son muy preocupantes los datos provenientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2015) que muestran una tasa de abandono universitario en el primer año del 19% (Álvarez y López, 2017). El fenómeno del abandono universitario es sencillo de entender, pero complejo de explicar, ya que en su explicación converge una gran variedad de factores de distinta naturaleza que se encuentran interrelacionados.

El abandono universitario se suele dar con mayor frecuencia en el primer año de universidad siendo un proceso que lleva tiempo, pudiendo durar más o menos. No obstante, las primeras semanas de clase se consideran de suma importancia puesto que el estudiante puede realizar una comparativa entre sus expectativas y la realidad, pudiendo verse validadas o frustrarse y ver que esa titulación no es lo que esperaba. Otro momento crítico es cuando reciben los primeros resultados del primer semestre, considerándose

un feedback del rendimiento, que puede actuar fortaleciendo sus expectativas o incitándole a abandonar la titulación (Figuera y Torrado, 2015).

En la literatura sobre abandono universitario se ha llegado a un acuerdo en torno a dos cuestiones fundamentales: que existen diferentes tipos de abandono, evidenciando la gran complejidad y riqueza del fenómeno; y la existencia de diferentes factores o variables y las diferentes formas de relacionarse entre ellos/as. Podemos encontrar distintos perfiles de abandono que están determinados por la diversidad de estudiantes (aspectos culturales, sociales, personales, etc.) y el momento en el que se produce. Estos tres perfiles son: estudiantes que abandonan el primer o segundo año, estudiantes con historias de desadaptación escolar en secundaria y estudiantes no tradicionales. En el primer perfil son mayormente estudiantes que no tuvieron éxito académico porque suspendieron sus asignaturas o porque no les convenció la titulación en la que se matricularon, bien por un déficit de conocimientos o por una decisión desacertada. En el segundo los estudiantes se caracterizan por no tener hábitos de estudio y estar poco motivados y comprometidos. Por último, en el tercero figuran los estudiantes que no se corresponden con un perfil tradicional, esto es, estudiantes que han dejado temporalmente la titulación y después han vuelto a retomarla, otros que combinan estudios y trabajo, cargas familiares, personas de mayor edad que la media y luego están aquellos que estudian a distancia (Álvarez y Cabrera, 2020).

No cabe duda de que el salto de la educación secundaria a la superior es una etapa muy importante en el desarrollo académico y evolutivo de los estudiantes. A la hora de explicar las razones por las que un estudiante se adapta, integra y tiene un buen desempeño académico y otro no, actúan una gran variedad de factores. Por tanto, se debe de concebir un modelo multifactorial que atienda a la decisión del alumno de seguir o abandonar temporal o definitivamente, ya que todas estas variables pueden generar estados de malestar y tristeza (Álvarez y López, 2017). Además, es importante tener en cuenta todos esos factores, que se detallarán más adelante, con el fin de promover programas preventivos que permitan detectar e identificar a los estudiantes que presenten perfiles de riesgo y ayudarlos lo más tempranamente posible para evitar que en un futuro, no muy lejano, puedan terminar abandonando los estudios, con todas las consecuencias que conlleva, tanto para el estudiante y su familia, como para las instituciones.

Variables que influyen en la decisión de Abandono o Permanencia

La intención y decisión del estudiante de abandonar la educación superior se debe explicar como un proceso multicausal o multifactorial, que no es el resultado de impulsos puntuales y momentáneos sino más bien de un largo camino en el que el estudiante se va desconectando paulatinamente de los contenidos académicos, los profesores, sus compañeros y de la institución en general.

Como se ha mencionado, el abandono universitario es más frecuente durante el primer año y atiende a un proceso multicausal, dichos factores son los siguientes: factor psicoeducativo-motivacional, económico-familiar, social e institucional. Estos factores han sido empleados para explicar el abandono universitario individualmente, es decir, teniendo en cuenta únicamente razones económicas o aspectos institucionales o aquellos que son puramente psicológicos, o, dicho de otro modo, idiosincrásicos de la persona (Álvarez y Cabrera, 2020).

En primer lugar, está el factor psicoeducativo-motivacional. En el plano psicológico están las variables cognitivas (aprendizaje autorregulado), afectivas (satisfacción académica) y motivacionales (expectativas de autoeficacia). En la literatura se ha descrito que un estudiante satisfecho académicamente, con una motivación intrínseca, así como con estrategias de aprendizaje autorregulado presenta una tendencia a permanecer en la educación superior. De la misma forma, las expectativas de autoeficacia influyen en la intención de permanecer o abandonar los estudios a través de la satisfacción académica del estudiante, que actúa como variable mediadora entre las expectativas de autoeficacia y la decisión de abandonar o permanecer en la universidad (Díaz et al., 2019). El factor psicoeducativo está directamente relacionado con la elección de la titulación. Los estudiantes preuniversitarios se encuentran con una inadecuada y/o insuficiente orientación educativa y profesional, provocando estrés, inestabilidad emocional y déficits en la transición y adaptación de los estudiantes a la educación superior. Todo ello sumado a que en muchas ocasiones los estudiantes afrontan sus estudios universitarios sin una adecuada formación básica, que se les exigirá posteriormente (Álvarez y López, 2017). Esta falta de competencias y de información acarrea a las instituciones unas elevadas cifras de abandono de sus estudiantes. Los estudiantes que han conseguido acceder a su primera opción se pueden encontrar con la decepción de comprobar que la

realidad no se corresponde con sus expectativas previas al inicio de las clases (definidas como el grado de acuerdo entre las ideas iniciales sobre la titulación y la realidad que terminan descubriendo). Esto puede suponer una disminución en el rendimiento académico que está directamente relacionado con la intención de abandonar la titulación (Esteban et al., 2017). Otro grupo es aquel que no ha podido acceder a la titulación deseada y que experimenta dificultades motivacionales (dificultad para seguir el ritmo de las clases, confusión, ansiedad, depresión, sentimientos de ineficacia, etc.) para lograr un correcto desempeño en la carrera, lo que puede derivar en el abandono de los estudios. Sin embargo, un aspecto a tener en cuenta, es que no todos los estudiantes que no acceden a la carrera de su primera elección terminan abandonando, ya que muchos de ellos consiguen adaptarse y tener un buen rendimiento académico (Casanova et al., 2020; Casanova et al., 2018). El rendimiento académico ha demostrado ser una de las variables que mayor influencia directa tiene en los procesos que dan lugar a la permanencia o al abandono universitario (Rodríguez et al., 2019). El rendimiento académico se concreta en el número de créditos superados durante el curso. En la misma línea, unos malos resultados en las primeras pruebas suponen una fuente de estrés e insatisfacción que aumenta la desconexión de los estudiantes con sus compañeros de clase, el curso académico y la institución. La reiteración de un mal desempeño puede contribuir de forma determinante a que el estudiante decida abandonar sus estudios (Casanova et al., 2018). El resto de variables como el tiempo empleado en el estudio, la metodología y el contenido de enseñanza, el uso de técnicas de estudio, el esfuerzo y la satisfacción con las notas fueron menos importantes en comparación con el rendimiento o desempeño académico (Díaz et al., 2019).

Una variable relacionada con el rendimiento es el historial académico previo del alumnado. Los estudiantes mayores que no han conseguido entrar en la educación superior tras haber completado la educación secundaria son más propensos a abandonar. De la misma forma, aquellos estudiantes cuyo pasado estudiantil está marcado por notas bajas y repeticiones de cursos tienen más probabilidad de decidir abandonar. En el lado opuesto, están los estudiantes con un buen expediente académico y bagaje de conocimientos que les son útiles en el contexto universitario. Todas estas características se constituyen como factores protectores contra el abandono (Casanova et al., 2018).

Las variables económicas también se relacionan con la decisión de abandonar o persistir en la educación superior. Los estudiantes con niveles económicos más bajos se pueden encontrar con varias dificultades como el pago de la matrícula y de materiales necesarios, el pago del transporte, vivir lejos del hogar y la socialización con los pares, que también supone un gasto económico. Todo esto, puede condicionar la continuación de los estudios universitarios (Casanova et al., 2020). La permanencia en los estudios es mejor en estudiantes con recursos económicos suficientes para asimilar los gastos diarios (Casanova et al., 2018).

Otro de los factores es el social. Se concreta en las relaciones interpersonales que los estudiantes entablan con sus iguales, con los profesores y el personal universitario. El hecho de pertenecer a un grupo se postula como fundamental para afrontar las exigencias inherentes a la transición a la educación superior. Cuando los estudiantes desarrollan un sentimiento de pertenencia y de apoyo social les es más más sencillo sobrellevar dicha transición (Casanova et al., 2020).

El abandono universitario también está relacionado con aspectos institucionales, que pueden fomentar la intención de abandono. Tales condiciones hacen referencia a una excesiva burocracia, deficiencias en la infraestructura del centro, falta de recursos para los estudiantes, una ausencia de apoyo por parte de la institución, el cambio en la relación alumno-profesor, horarios muy condensados o, por el contrario, horas demasiado dispersas que obligan al estudiante a permanecer en el centro un tiempo añadido que podría invertir en actividades más provechosas (Casanova et al., 2020).

Otro tipo de variables, que no se han mencionado en los apartados anteriores, son la edad y el sexo, que pueden estar relacionadas con la permanencia y con el abandono. En cuanto a la variable sexo, los varones dedican menos tiempo a las actividades académicas, lo que podría influir en la probabilidad de abandono. En cambio, en las mujeres que abandonan suele deberse a que tienen más dificultades para relacionarse con sus compañeros. Otro dato interesante es que a pesar de que las mujeres tengan mejores habilidades de estudio que los hombres, cuando se enfrentan a malos resultados, los toleran peor, y esto puede situarlas en un estado de vulnerabilidad que las empuje a abandonar. Si nos referimos a la edad como variable influenciadora, en el caso de los

hombres sí influye que sean más mayores, pero no parece ser una variable de importancia en las mujeres (Casanova et al., 2018).

A pesar de estos enfoques unitarios, el predominante en la actualidad es un modelo holista. Este modelo tiene en cuenta todas las variables que se han descrito, generando modelos que están formados por diversos factores, de distinta índole, que se encuentran interrelacionados. Teniendo como base este modelo, cabría tener en cuenta que las variables que influyen, para bien o para mal, en el estudiante no sólo están presentes cuando el alumno está ya en sus estudios universitarios, sino que ya en la formación previa del alumno se pueden vislumbrar variables que pueden tener su papel en el devenir de las etapas posteriores a la educación secundaria (Tuero et al., 2018; Álvarez et al., 2017).

La Importancia del Engagement Académico en Estudiantes Universitarios

Hasta este momento se ha descrito el fenómeno del abandono universitario, así como los diferentes factores que influyen en la decisión de los estudiantes de abandonar la educación superior. En los últimos años ha cobrado cada vez más importancia el concepto de engagement o compromiso académico que ha resultado ser un constructo vital para fomentar el interés por el aprendizaje, el rendimiento académico y la salud mental de los estudiantes (Medrano et al., 2015).

El engagement conforma una potencial solución a los problemas de motivación, rendimiento y abandono de los estudios, además de servir como explicación de dichos problemas para algunos investigadores y educadores. Una de las principales ideas que se proponen desde el engagement es que, si el estudiante se compromete con sus estudios, lo cual significa que no solamente realiza las actividades básicas exigidas por los profesores como ir a clase o mantenerse atento durante la misma, puede sacar mayor partido de sus estudios (Medrano et al., 2015; Mih y Mih, 2013). Principalmente se muestra en estudiantes aplicados académicamente hablando, oficiosos, dispuestos a participar en las clases y en otras actividades relacionadas. En definitiva, se refiere a los alumnos que se involucran en sus estudios y se relaciona con variables que fomentan la actividad académica como puede ser el bienestar psicológico, las expectativas de autoeficacia y la satisfacción académica (Medrano et al., 2015).

Al no haber un consenso sobre la definición y el número de dimensiones que conforman el engagement existen diferentes modelos que tratan de abordarlo a través de distintas, pero compatibles, aproximaciones. En la literatura podemos encontrar un modelo de dos dimensiones, en el cual está la dimensión conductual y la psicológica (Horstmanshof y Zimitat, 2007); otro modelo alternativo al primero, establece la dimensión conductual y emocional (Mih y Mih, 2013); y un tercer modelo, con mayor evidencia, propuesto por Salanova et al. (2005), incluye tres dimensiones que son el vigor, la dedicación y la absorción.

El modelo propuesto por Horstmanshof y Zimitat (2007) abarca la dimensión conductual y la psicológica para explicar el engagement. La psicológica hace referencia al valor que se le atribuye a las actividades educativas por parte de los estudiantes, esto significa que cuanto mayor sea el valor atribuido a las tareas académicas, mayor serán las posibilidades de que el estudiante elija hacerlas. A la hora de valorar la tarea se tienen en cuenta el valor de logro (relevancia de la tarea para el alumno), el valor de coste (esfuerzo y tiempo empleado), el valor intrínseco (la satisfacción de realizar la tarea) y el valor de utilidad, es decir, si la tarea ha resultado ser de provecho para la persona (Del Valle et al., 2020b; Medrano et al., 2015). La dimensión conductual serían todos aquellos comportamientos ejecutados por el estudiante que muestran el compromiso que tiene en el contexto académico, por ejemplo, un método de estudio significativo que no se limita a simples memorizaciones, sino a un aprendizaje que implica la relación y comprensión de los contenidos (Horstmanshof y Zimitat, 2007; Medrano et al., 2015).

Por otro lado, hay un modelo alternativo del engagement que propone la dimensión conductual y la emocional. En el caso de la dimensión emocional, se alude a los sentimientos positivos y negativos que experimentan los estudiantes durante la realización de las tareas universitarias, como pueden ser el interés o el aburrimiento. Las experiencias emocionales positivas ante las actividades académicas señalan que los estudiantes se identifican con la carrera que están estudiando, con sus compañeros y profesores y valoran positivamente todo lo que está relacionado con la universidad, como, por ejemplo, los éxitos logrados en las distintas materias. Mientras que la dimensión conductual es similar a la del modelo anterior y se concreta en comportamientos que conducen a la consecución de los objetivos académicos, como el esfuerzo y la constancia (Medrano et al., 2015; Mih y Mih, 2013).

Salanova et al. (2005) proponen un tercer modelo donde definen el engagement como un estado de motivación constante hacia los estudios universitarios, el cual está relacionado con el vigor, la dedicación y la absorción. El vigor alude a una elevada activación que impulsa al estudiante a realizar las tareas académicas, a ser constante y trabajador con sus estudios. La dedicación se refiere al gran valor atribuido a los estudios que hace que se sientan orgullosos de la titulación que están estudiando. La última dimensión es la absorción que se deja ver en aquel estudiante que se concentra en la clase o durante la realización de tareas y tiene la sensación de que el tiempo pasa muy rápido (Medrano et al., 2015).

No obstante, se puede observar que estos tres modelos, a pesar de distinguir las dimensiones del engagement de forma diferente, son similares en lo sustantivo. Esto quiere decir que se refieren a conceptos similares que pueden simplificarse en otro modelo que englobe a los tres anteriores. Medrano et al. (2015) proponen un macromodelo compuesto por el componente de dirección y el de activación. El componente de dirección incluye la dimensión psicológica, emocional y la dedicación, mientras que el componente de activación aúna las dimensiones conductuales y el vigor: “un estudiante engage se caracterizaría por altos niveles de activación o energía dirigidos hacia sus actividades académicas”, (Medrano et al., 2015).

Otro aspecto muy relacionado con el engagement es la motivación académica que tiene un papel decisivo en los procesos de aprendizaje, en el rendimiento académico y en la intención que tienen los estudiantes de continuar con sus estudios o abandonarlos. En los estudiantes se pueden dar dos tipos de regulaciones de la motivación, en función de si es causada interna o externamente. En el caso de que la regulación sea interna el estudiante se orienta a las tareas académicas por sí mismo, es decir, no necesita de ningún estímulo externo que le incite u obligue a continuar con el desarrollo de sus actividades académicas. Mientras que, si la regulación es externa, los estudiantes se ven presionados por fuerzas externas como pueden ser castigos, expectativas de recompensas, no querer defraudar a su entorno o sentimientos de culpa o vergüenza. Por tanto, una regulación interna promueve la permanencia de los alumnos en la educación superior y una regulación externa se relaciona con altas tasas de abandono. En suma, la motivación influye de forma notoria en la enseñanza y en el aprendizaje universitario, además de tener una importante función en la implicación con los estudios y en el bienestar psico-

lógico de los estudiantes (Del Valle et al., 2020a). Pero como ya se comentó en apartados anteriores, siempre se debe tener en cuenta que la decisión final de abandonar la titulación está determinada por un conjunto de factores que están interrelacionados y que se influyen los unos a los otros.

Como se puede comprobar, el concepto de motivación académica está muy relacionado con el concepto del engagement, que se trataría de un estado motivacional en el que priman niveles elevados de activación dirigidos hacia la consecución de metas académicas. En ambos casos se pueden definir como la energía e impulsos que facilitan la realización de comportamientos, en este caso, académicos, tales como el aprendizaje, trabajo eficaz y efectivo, logro de metas, etc (Del Valle et al., 2020b; Medrano et al., 2015).

Como se ha comentado, la tasa de abandono universitario en el primer año en las universidades españolas (19%) es considerablemente más elevado que el objetivo que se había propuesto la Unión Europea para el 2020 (10%). Este dato se ha vuelto tan preocupante que las instituciones europeas están invirtiendo sus recursos para averiguar cuáles son las causas del abandono y poner en marcha medidas preventivas que reduzcan las tasas. En consonancia con lo expuesto, el engagement o compromiso académico ha ganado terreno en la educación superior dada su relación positiva con el aprendizaje y el rendimiento académico y su relación negativa con el distanciamiento de los estudiantes hacia los estudios, el bajo desempeño y el abandono de los estudios (Maluenda et al., 2020).

El Abandono Universitario en Titulaciones con Modalidad Online

Es pertinente hablar del abandono universitario en modalidad online debido a la situación que se está viviendo desde hace poco más de un año por la pandemia causada por la covid-19. Tras más de dos décadas, cada vez más estudiantes optan por una enseñanza online para sus estudios universitarios, dato que van en aumento. Es innegable las ventajas que conlleva la educación a distancia como puede ser el fácil acceso al aprendizaje que proporcionan estas instituciones a multitud de estudiantes o las facilidades que brinda a personas que por el perfil que presentan (por ejemplo, personas que quieren combinar el trabajo con los estudios) les resultaría muy complicado asistir de forma presencial a las clases. Además, hoy en día ofrecen conocimiento, apoyo y una opción

laboral a una gran cantidad de personas las cuales no podrían llevar una rutina de presencialidad (Grau, 2019). En contraposición, también existen inconvenientes que es necesario tener muy en cuenta a la hora de elegir esta modalidad online. Algunos de estos inconvenientes son la pobre e irregular calidad de la enseñanza, la falta de interacción con los profesores y otros compañeros o dificultades relativas a la enseñanza y al aprendizaje como una falta de touch-and-see o lo que es lo mismo la falta de contacto y experimentación (Grau, 2019).

La principal consecuencia de los inconvenientes que acompañan la elección de una modalidad de enseñanza a distancia es el elevado porcentaje de abandono de los estudios universitarios. En la tesis doctoral de Grau (2019) se puede observar la comparación de la tasa de abandono durante el primer año entre universidades presenciales y universidades no presenciales, desglosando cada una de ellas en públicas y privadas. En dicha comparación se muestra que el abandono en las universidades no presenciales (42%), ya sea una universidad pública (45%) o privada (29%), es claramente superior al abandono en las universidades presenciales (16%).

A la luz de los datos se observa que el fenómeno del abandono universitario está muy presente tanto en la enseñanza presencial como en la online, siendo incluso muy superior en esta última.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El propósito del presente estudio es determinar si realmente existe relación entre el engagement y el abandono universitario y el tipo de relación que hay entre las dos variables. A partir de la información recogida de la literatura científica y del objetivo que se ha propuesto se establecen las siguientes hipótesis:

1. Una alta puntuación en el engagement correlaciona negativamente con la intención de abandono de los estudiantes universitarios.
2. El engagement es mayor en estudiantes del grado de psicología, logopedia y terapia ocupacional que en estudiantes del grado de magisterio en educación infantil.
3. Una alta expectativa de rendimiento disminuye la intención de abandono entre estudiantes universitarios.
4. Los estudiantes universitarios que han accedido a la titulación de primera elección tendrán un alto engagement y una baja puntuación en la intención de abandono y ocurriría lo contrario con aquellos estudiantes que no han conseguido acceder a la titulación deseada.
5. El engagement motivacional en estudiantes que están cursando estudios de primera elección es mayor que el conductual y el cognitivo.

MÉTODO

Participantes

Este estudio se llevó a cabo con 244 participantes, de los cuales 218 fueron mujeres y 26 fueron hombres. La edad de la muestra osciló en un rango de edad de entre los 18-41 años (media=19.1, DT=2.82). No obstante, la mayoría de los participantes se encontraba en un rango de entre 18-20 años.

Los participantes de la muestra fueron estudiantes de la Universidad de Oviedo pertenecientes a primero del curso 2020/2021 de los grados universitarios de Terapia Ocupacional (N=11), Psicología (N=93), Logopedia (N=25) y Magisterio en Educación Infantil (N=115). Se contó únicamente con estudiantes de primero puesto que según la literatura científica el mayor porcentaje de abandono se produce en el primer año de universidad.

Por otro lado, la forma de acceso de los estudiantes a la universidad se distribuyó en cinco grupos, los cuales fueron los siguientes: EBAU (N=206), ciclo formativo (N=29), titulación universitaria (N=6), prueba de acceso para mayores de 25 (N=2) y PAU (N=1).

Para el estudio se tuvo en cuenta si los participantes estaban estudiando la carrera de primera elección o no. De los 244 participantes, 168 habían podido acceder a los estudios deseados (68.9%) y 76 (31.1%) se encontraban realizando un grado universitario que no se correspondía la carrera que ellos habían seleccionado en primer lugar.

Instrumento

El instrumento que se empleó en la presente investigación para la recogida de datos fue un cuestionario que ya había sido validado en anteriores investigaciones. Se trata de la Encuesta de Bienestar y Contexto Académico (UWES-S) desarrollada por Schaufeli y Bakker (2003). Este instrumento fue testeado en distintas investigaciones previas aportando un Alfa de Cronbach comprendido entre $\alpha=.83$ y $\alpha=.91$. Inicialmente el cuestionario estaba formado por 17 ítems referidos al engagement o compromiso académico con los estudios, los cuales se dividen en tres dimensiones que son el engagement conductual o de vigor (6 ítems), el engagement motivacional o de dedicación (5 ítems) y el

engagement cognitivo o de absorción (6 ítems). A estos ítems se les sumaron 3 ítems más referidos a la satisfacción con la titulación, a las expectativas de rendimiento académico y al abandono universitario, formando un total de 20 ítems. Además de estos ítems se añadió un bloque de recogida de datos generales.

En la primera parte del cuestionario se encuentra el bloque dedicado a la recogida de datos generales tales como el sexo, edad, grado universitario que se está estudiando, curso académico, vía de acceso a la universidad, nota de acceso y si la titulación fue su primera elección.

Por otro lado, en la segunda parte del cuestionario se encuentran los ítems cuyo objetivo es recoger información específica sobre la satisfacción académica, las expectativas de rendimiento, el engagement y el abandono de los estudios universitarios. Los 17 ítems sobre el engagement y el ítem sobre abandono universitario tenían siete opciones de respuesta (Nunca/Casi nunca/Algunas veces/Regularmente/Bastantes veces/Casi siempre/Siempre), los 2 ítems restantes referidos a la satisfacción (Nada satisfecho/Muy poco satisfecho/Poco satisfecho/No lo sé/Bastante satisfecho/Muy satisfecho/Extremadamente satisfecho) y a la expectativa de rendimiento (No aprobar ninguna/Aprobar muy pocas/Aprobar pocas/ No lo sé/Aprobar bastantes/Aprobar casi todas/Aprobar todas) también contaban con 7 opciones de respuesta pero eran cualitativamente distintas a las de los ítems anteriores.

El cuestionario se diseñó a través del Google Forms, que se trata de una aplicación de Google Drive en la que se pueden realizar encuestas y formularios para recabar información y estadísticas sobre una problemática concreta. Una vez realizado el cuestionario la aplicación genera un enlace que te redirige al formulario para su cumplimentación. El formato elegido tiene su razón por la actual situación sociosanitaria de la pandemia de la Covid-19, ya que por cuestiones sanitarias no está permitido utilizar otros medios, como el papel.

Procedimiento

Antes de compartir el cuestionario con los estudiantes fue necesario contactar con los profesores de primero de los grados de Psicología, Logopedia y Magisterio en Educación Infantil para informarles sobre el estudio que se iba a llevar a cabo y solicitar permiso para poder intervenir en una de sus clases por la plataforma Teams, con la fina-

lidad de compartir el enlace de Google Forms y obtener la mayor participación posible. Tras conseguir la autorización de los profesores se concretó un día para poder participar en clase.

En los días acordados con los profesores, a través de la plataforma Teams, se accedió a las clases con los alumnos conectados. En un primer momento se les explicó de forma general en qué consistía el estudio y que sus datos iban a ser tratados acorde con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre de Protección de Datos personales y garantía de los derechos digitales (Gobierno de España) y que al realizar el cuestionario aceptaban que sus datos fuesen utilizados para dicha investigación. La información relativa a la confidencialidad de los datos también aparece al inicio del cuestionario (Anexo A). Por último, se les informó de que no había límite de tiempo para contestar el cuestionario, aunque la realización del mismo no llevaba más de 5 minutos y se procedió a pasar el enlace por el chat de la reunión de clase para que lo cumplieran. Una vez que contestaron todos los alumnos que se encontraban conectados en esa clase se les agradeció su participación finalizando de esta forma la intervención en la reunión de clase.

El procedimiento que se acaba de describir se llevó a cabo en cada una de las clases de primer curso de los distintos grados universitarios de Psicología, Logopedia y Magisterio en Educación Infantil.

Por otro lado, la forma de proceder con los estudiantes de Terapia Ocupacional fue distinta, de ahí la poca muestra que se obtuvo de este grado universitario. El procedimiento que se siguió en este caso fue a través de la aplicación Whatsapp, mediante la cual se compartió el enlace del cuestionario de Google Forms en un grupo de clase de primero de Terapia Ocupacional por el propio investigador. Los participantes que accedieron a participar en la investigación disponían, como es natural, del número de contacto del investigador para consultar las posibles dudas que les pudieran surgir. Además, el enlace se acompañó de un texto explicativo similar al discurso emitido durante las intervenciones en las reuniones del Teams.

Análisis estadísticos

Los análisis estadísticos se realizaron con el programa estadístico SPSS, versión 26. Para poner a prueba las hipótesis 1 y 2 se realizaron correlaciones utilizando el coeficiente de correlación de Spearman y como análisis complementario también se realiza-

ron unas diferencias de medias bayesianas. En el caso de los análisis de la hipótesis 3 se realizó la prueba U de Mann-Whitney dado que la variable “expectativas de rendimiento” no tiene una distribución normal. En cuanto a la hipótesis 4 se hizo una diferencia de medias bayesianas junto con su factor de Bayes para estudiar la relación entre el engagement y el estudiar la titulación de primera elección, y la prueba de Chi-Cuadrado para analizar la relación entre el estudiar la carrera de elección y la intención de abandono. Como último análisis estadístico se utilizó un análisis multivariado de la varianza (MANOVA), concretamente la Raíz mayor de Roy, acompañado de un análisis univariado de la varianza (ANOVA) para contrastar la hipótesis 5.

La base de datos del estudio, así como sus procedimientos y resultados, están disponibles en la siguiente dirección:

<https://drive.google.com/drive/folders/1dysgq3ABUv113-YZojW-4G7JekbRm7Ae?usp=sharing>), de acuerdo a la nueva estrategia Open Data.

RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados relativos a la escala de engagement, que aborda éste como un constructo que tiene tres dimensiones (conductual, motivacional y cognitivo). Se analizó la fiabilidad de cada subescala y del test total o completo. En todos los casos la fiabilidad como consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach fue elevada (Tabla 1).

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad del Test Total y de sus Subescalas

	Alfa de Cronbach	N.º elementos
Test Total	,871	18
Subescala Motivacional	,787	5
Subescala Conductual	,710	6
Subescala Cognitiva	,772	6

Los datos de la variable “ítem 3” (Tabla B1) son de corte ordinal y, por lo tanto, se utiliza el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El valor de la correlación es .43 con una significación de $p < .001$, por lo que resulta estadísticamente significativa. Los datos relativos a dicha correlación se pueden encontrar en la Tabla B2.

Se compara a continuación la media de engagement por grupos, el grupo de los que tienen intención de abandonar y el grupo de los que no tienen intención de abandonar (Tabla 2). Para lo cual se utiliza la prueba T para dos grupos independientes. En conjunto a la prueba de significación estadística ordinaria (NHST) se adjunta el factor bayesiano, el cual aporta información sobre el grado de certeza que tienes de que sea verdad la hipótesis nula frente a la alternativa (Field, 2017). El factor bayesiano ($BF_{01}=0.000$), lo que es una Evidencia Extrema a favor de la hipótesis alternativa (SPSS 25, 2017) de que ambos grupos tienen medias distintas de engagement, este análisis se puede ver al completo en la Tabla B3. La media de los que no quieren abandonar es 82.9 ($s=13.6$) y la de los que sí quieren abandonar es de 71.8 ($s=14.2$).

Tabla 2

Factor de Bayes y diferencia de medias Bayesianas entre el Engagement y la Intención de Abandono Universitario

	Abandono	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Factor de Bayes
Engagement	No	114	82,9298	13,63735	1,27725	0,000
	Sí	130	71,8308	14,24380	1,24926	
	Total	244	-	-	-	

La correlación entre el ítem 3 (intención de abandono) y el engagement dentro de Ciencias de la Salud es de $- .47$ y estadísticamente significativo ($p < .001$). En el caso de Magisterio Infantil encontramos que la correlación es $- .42$ y estadísticamente significativo ($p < .001$). Estos datos (Tabla B4) van en la línea de los resultados encontrados en la primera hipótesis.

Se utiliza la prueba T con factor bayesiano para los grupos de Ciencias de la Salud y de Magisterio Infantil. En cada grupo se obtiene la media de engagement de los que sí quieren abandonar y de los que no quieren abandonar (Tabla 3). Para ambos grupos se obtiene un factor de Bayes ($BF_{01} = 0.001$) (Tabla B5) lo que da una Evidencia Extrema a favor de la hipótesis alternativa (SPSS 25, 2017) de que hay mayor engagement entre los que no quieren abandonar que entre los que sí quieren abandonar.

Tabla 3

Factor de Bayes y diferencia de medias Bayesianas entre el Engagement y la Intención de Abandono Universitario en Ciencias de la Salud y Magisterio Infantil

Engagement	Abandono	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Factor de Bayes
Ciencias de la salud	No	58	84,1207	12,70458	1,66819	0,001
	Sí	71	74,1408	12,42382	1,47444	
	Total	129	-	-	-	
Magisterio infantil	No	56	81,6964	14,55263	1,94468	0,001
	Sí	59	69,0508	15,82929	2,06080	
	Total	115	-	-	-	

Por otro lado, para comprobar la relación entre la variable Expectativas de Rendimiento y la Intención de Abandono se usa la prueba no paramétrica de Mann-Whitney dado que la variable I2 no cumple la normalidad al tratarse de una variable ordinal (valores de 1 a 7). La prueba U-Mann-Whitney resulta estadísticamente significativa lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y la conclusión de que existen diferencias en rango entre el grupo de los que sí quieren abandonar y los que no; $U = 6339.50$, $z = -2.335$, $p = .020$, $r^2 = 0.022$ (Tabla B6). En la Figura B1 se aprecian pequeñas diferencias, aunque sí significativas entre los que sí pretenden abandonar y los que no. Se tratan de microdiferencias. En la opción de respuesta 7 (Siempre) hay prácticamente igualdad de rangos, mientras que en el resto de opciones de respuesta se aprecia un mayor rango en el grupo de los que Sí. El tamaño del efecto encontrado ($r^2 = 0.022$) es pequeño. Observando los rangos promedios se ve que es 131.89 en los que no tienen intención de abandonar frente a 114.27 con los que sí tienen intención de abandonar encontrándose, por tanto, una mayor expectativa de rendimiento entre los que no tienen intención de abandonar.

Para comprobar la relación entre el Engagement y la Titulación se calcula una diferencia de medias bayesianas con el correspondiente factor de Bayes. En la Tabla 4 se observa que la media de engagement de los que están estudiando la titulación deseada es

79.32 ($s=13.62$) y la media de los que no están estudiando la titulación deseada es de 71.92 ($s = 16.67$), con un factor de Bayes de 0.016 ($p < .001$, $d = 0.51$), que al encontrarse entre 0.01 y 0.033 hay una Muy Fuerte Evidencia a favor de la hipótesis alternativa (SPSS 25, 2017), que aportaba que el engagement sería mayor en aquellos estudiantes que sí están estudiando la titulación de elección (Tabla B7). El tamaño de efecto de esta diferencia, en términos de d de Cohen, encontrada es grande.

Tabla 4

Factor de Bayes y diferencia de medias Bayesianas entre el Engagement y la Titulación de elección

	Titula	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Factor de Bayes
Engagement	Sí	168	79,3214	13,61811	1,05066	0,016
	No	76	71,9211	16,66674	1,91181	
	Total	244	-	-	-	

Conjuntamente al análisis anterior se analiza la relación entre el estudiar la carrera de elección y la intención de abandono mediante la prueba de Chi-Cuadrado (Tabla B8) no se encontraron evidencias de relación entre ambas variables ($\chi^2(1) = 0.695$, $p = .405$), se utilizó el estadístico Chi Cuadrado con la corrección de Yates al tratarse de una tabla de 2X2. El tamaño del efecto es $\phi = 0.053$.

Por último, para estudiar la relación entre las distintas subescalas del Engagement y la Intención de Abandono se realiza la prueba multivariante evaluada mediante la Raíz mayor de Roy (Tabla B9) que resultó significativa ($\Theta = 0.089$, $F(3, 240) = 7.083$, $p < .001$, $\eta^2 = 0.081$). La prueba resultó significativa, por lo que la puntuación en las tres subescalas presenta diferencias en función de estar o no estar cursando la titulación elegida. Además, la prueba univariante arroja diferencias en las puntuaciones de las tres subescalas (Tabla 5), si bien los tamaños del efecto, en términos de eta cuadrado son pequeños. El tamaño del efecto mayor se encuentra en el constructo engagement moti-

vacional seguido del cognitivo y del conductual. Para ver los datos completos del análisis multivariante y univariante véase la Tabla B10 y Tabla B11.

Tabla 5

Prueba Univariante de las tres Subescalas del Engagement

Dimensión	F (1,242)	Sig.	Eta ²
Motivacional	19,568	P<0.001	,075
Conductual	5,157	P=0.024	,021
Cognitivo	10,976	P=0.001	,043

DISCUSIÓN

El propósito del presente estudio fue determinar si realmente existe relación entre el engagement y el abandono universitario y el tipo de relación que hay entre las dos variables. En función de la información recopilada de la literatura científica y de las inferencias que de dicha información se pueden extraer se propusieron las cinco hipótesis que se mencionaron en su correspondiente apartado. Tras analizar los resultados de la investigación se puede afirmar que cuatro de las cinco hipótesis propuestas se confirman, aunque con matices que más adelante se detallarán, y la hipótesis restante se confirma de forma parcial.

En primer lugar, los resultados referidos a la hipótesis 1 arrojan una correlación negativa de tamaño medio entre el engagement y la intención de abandono de los estudiantes. Esto indica que los estudiantes universitarios que están comprometidos académicamente con sus estudios tienen una menor probabilidad de abandonar la educación superior, por lo que la hipótesis se confirma. Los hallazgos obtenidos en este estudio coinciden con los datos que se recogen en la literatura. Según ésta, el engagement pretende ser una de las principales soluciones a la hora de combatir el fenómeno del abandono universitario, ya que, si el estudiante se compromete con la titulación que está cursando, es decir, se convierte en un estudiante comprometido, puede sacar un mayor rendimiento académico a sus estudios y alejarse de la idea de abandonarlos (Medrano et al., 2015; Mih y Mih, 2013; Tuero et al., 2018). Dado que el rendimiento académico se ha consolidado como una de las variables que mayor influencia tiene en la permanencia de los estudiantes en la universidad y el engagement está relacionado con variables tales como el aprendizaje, el interés, el disfrute y el rendimiento (Esteban et al., 2017; Medrano et al., 2015) es razonable pensar que altos niveles en el compromiso académico de los estudiantes hacia sus estudios vayan de la mano con una menor tendencia al abandono.

Por otro lado, los resultados de la hipótesis 2 van en la línea de los resultados encontrados en la hipótesis 1, es decir, se puede observar una correlación negativa de tamaño medio entre las titulaciones de ciencias de la salud (psicología, logopedia y terapia ocupacional) y la intención de abandono de los estudios. En la titulación de magisterio en educación infantil se observa un resultado similar al de las titulaciones de ciencias de la salud, obteniendo una correlación negativa también de tamaño medio, aunque ligera-

mente inferior. Por consiguiente, la hipótesis 2 se confirma, lo que significa que el compromiso académico de los estudiantes de psicología, logopedia y terapia ocupacional es ligeramente superior en esta muestra que los estudiantes de magisterio en educación infantil. Aunque se confirma la hipótesis, no hay grandes diferencias entre las titulaciones de ciencias de la salud y magisterio en educación infantil, pudiendo deberse al tamaño muestral y a la escasa heterogeneidad de titulaciones. Además, no se han encontrado investigaciones que comparen de forma específica la relación entre el engagement y la intención de abandono en estas titulaciones. No obstante, estos datos pueden ser coherentes si se realiza un análisis de las notas de acceso que se requieren para acceder a estos cuatro grados universitarios. Las notas de acceso de las titulaciones de ciencias de la salud (psicología (10,616) y logopedia (9,584)), salvo el grado de terapia ocupacional (5,000), son claramente superiores a la nota de magisterio en educación infantil (7,780). Algunos autores como Grau (2019) y Esteban et al. (2016) evidencian una relación negativa entre el rendimiento académico previo al ingreso a la universidad, concretado en la nota de acceso, y el fenómeno del abandono, es decir, a mayor nota de acceso menor es el porcentaje de alumnos que abandonan los estudios universitarios. Si a esto último le sumamos el esfuerzo, la constancia y la motivación que se necesitan para obtener una elevada nota de acceso y que además son aspectos que forman parte del engagement (Del Valle et al., 2020b; Medrano et al., 2015; Mih y Mih, 2013) cabe esperar que, a mayor nota, mayor motivación, a mayor motivación, mayor engagement, y, por lo tanto, menor intención de abandono. Aun así, sería necesario realizar más estudios sobre el tema, con mayor muestra y número de titulaciones, que profundicen en la relación entre el engagement y el abandono en función de si estás cursando una carrera de ciencias de la salud o de ciencias sociales. Para una mayor evidencia del papel que tienen el esfuerzo, la constancia y la motivación de cara a lograr una buena nota de acceso, sería interesante elaborar un cuestionario que recoja estos aspectos y pasarlo a un mayor número de titulaciones que estén agrupadas en función de la nota de acceso.

En cuanto a los resultados de la hipótesis 3 se puede afirmar que existe una relación entre las expectativas de rendimiento de los estudiantes y la intención de abandono encontrando que aquellos estudiantes que no tienen intención de abandonar presentan mayores expectativas de rendimiento de cara a los exámenes finales. En este caso, la hipótesis también se confirma, pero, y esto es importante resaltarlo, se trata de microdiferen-

cias, es decir, a pesar de que hay diferencias significativas entre los que tienen intención de abandonar y los que no, dichas diferencias no permiten establecer una afirmación contundente. Estos resultados coinciden con los encontrados por Díaz et al. (2019) en donde las expectativas de rendimiento están relacionadas con la intención de permanecer en los estudios por medio de la satisfacción con el curso, con la excepción de que en este estudio la relación entre las expectativas de rendimiento y la intención de abandono es directa. Según Díaz et al. (2019) a mayores expectativas de rendimiento, mayor satisfacción tendrá el estudiante con el curso académico y, por tanto, tenderá a permanecer en la universidad.

Los resultados de la hipótesis 4 muestran que sí hay diferencias significativas entre el engagement y el estar estudiando la titulación de primera elección o no. Sin embargo, no se puede decir que aquellos alumnos que están estudiando la carrera de primera elección tengan una menor intención de abandonar los estudios, es decir, no existen diferencias en esta muestra entre los que están estudiando la carrera de elección y los que no a la hora de querer abandonar. Por lo tanto, la hipótesis se confirma de forma parcial. En lo referente a la parte de la hipótesis que se confirma se observa en la literatura especializada que un alumno puede encontrarse poco motivado o comprometido en su desempeño en la carrera si no está estudiando la titulación de primera elección. Del mismo modo, un estudiante que esté cursando los estudios deseados o por vocación va a presentar un mayor engagement (Casanova et al., 2020), datos que coinciden con los resultados del presente estudio. La segunda parte de la hipótesis no se confirma, ya que en la muestra de este estudio la gran mayoría de participantes (168/244) accedieron a la titulación de primera elección, con lo cual es difícil obtener diferencias significativas en este análisis. Es razonable pensar que la mayor parte de la muestra esté cursando la titulación de elección ya que tres de los cuatro grados universitarios (psicología, logopedia y magisterio en educación infantil) que conforman la muestra tienen notas de corte elevadas y los cuatro grados presentan números clausus. Esto significa que son titulaciones deseadas por los alumnos, es decir, no son estudiantes que hayan entrado en la titulación porque la nota de corte no les es suficiente para acceder a grados con notas más elevadas. A pesar de que no se han encontrado estudios específicos con los que comparar los resultados, Casanova et al. (2020) apuntan a que estar en la titulación de primera elección es importante para que los alumnos no quieran abandonar, puesto que cursan la

titulación en la que quieren estar. Para un análisis más fidedigno de la población universitaria se necesitaría una muestra más amplia y más heterogénea donde se incluyeran tanto titulaciones con nota de corte y números clausus como titulaciones sin número limitado de plazas y un 5 como nota de acceso. Además, siguiendo otras investigaciones, sería interesante ahondar en la línea de estudio sobre expectativas, satisfacción y abandono.

Por último, la hipótesis 5 también se confirma, ya que los resultados muestran un tamaño del efecto mayor para el engagement motivacional seguido del cognitivo y del conductual. El engagement motivacional es superior al cognitivo y conductual porque en la muestra de este estudio la gran mayoría de los participantes han conseguido acceder a la titulación de primera elección, lo cual coincide con la información recogida por Casanova et al. (2018), quienes proponen que los alumnos que han conseguido matricularse en su primera elección estarán más motivados debido a una mayor vocación hacia esos estudios. Además, para poder explicar y entender mejor los resultados de esta hipótesis se debe tener muy en cuenta la situación pandémica actual, puesto que el curso académico universitario 2020/2021 se ha llevado a cabo a través de la modalidad online. Esto quiere decir que los alumnos de primer curso desconocen cómo es el contexto universitario antes de que la covid-19 obligara a cambiar de forma radical la metodología de enseñanza de las universidades españolas de modalidad presencial. Antes de la pandemia la implicación conductual se veía reflejada de diversas formas, por ejemplo, en los trabajos grupales o en ir a las clases de forma presencial; pero tras el cambio de la metodología de las clases, el engagement conductual y el engagement cognitivo se han visto afectados negativamente. El mero hecho de no tener que desplazarte hasta la facultad y simplemente conectarte a una plataforma virtual para asistir a clases y el no quedar con los compañeros para realizar las actividades de clase conlleva un menor esfuerzo y una peor autogestión del tiempo de estudio. Por ello, es necesaria una alta motivación para hacer las actividades y seguir el ritmo de las clases.

CONCLUSIÓN

En la presente investigación se propusieron al comienzo del estudio cinco hipótesis con el objetivo de determinar si realmente existe relación entre el engagement y el abandono universitario y el tipo de relación que hay entre las dos variables. Es decir, desde la implantación del EEES los estudiantes universitarios son estudiantes 24/7 y el compromiso con sus estudios debe de ser alto para obtener un buen rendimiento académico. Esto significa que el perfil del estudiante universitario exitoso es el de un alumno comprometido, motivado y autorregulado (Bernardo et al., 2019). Los resultados han mostrado que sí que hay una clara relación entre el engagement y la intención de abandonar por parte de los estudiantes, siendo esta relación de corte negativo, es decir, cuanto mayor sea el compromiso académico de los alumnos con sus estudios menor será la probabilidad de que abandonen la educación superior. A pesar de que cuatro de las cinco hipótesis se confirman y de que se ha demostrado la relación entre el engagement y el abandono universitario, estos resultados no se pueden generalizar a toda la población estudiantil de la Universidad de Oviedo. Para ello, se necesitaría de una muestra mucho más amplia y un conjunto de titulaciones mayor, que resultasen representativas de todas las áreas de conocimiento. Las razones por las que no se expandió la muestra y el número de titulaciones fueron por dos claras limitaciones: el tiempo de desarrollo de la investigación y la situación sanitaria que dificulta el acceso a los estudiantes. Finalmente, se logró obtener una muestra y unos datos representativos de tres de los cuatro grados muestreados.

Los datos ofrecidos en este estudio se suman a los encontrados en anteriores investigaciones, donde se evidencia la importancia del papel del engagement en la predicción del futuro académico de los estudiantes. Por tanto, es importante seguir en la línea de las investigaciones que se dediquen a crear protocolos de detección precoz de estudiantes en riesgo de abandono y planes de actuación que permitan combatir la problemática.

De lo que no hay duda es de que el sistema educativo se ha visto afectado por el covid-19, como apunta la investigación de Cabero y Valencia (2020). Por lo que en investigaciones futuras se debería seguir con las líneas de trabajo abiertas para profundizar en como el covid-19 ha afectado a los procesos de enseñanza-aprendizaje y estos al abandono universitario.

REFERENCIAS

- Álvarez, A., Perdomo, A. L., Iriarte, D., López, M. y Focco, S. (2017). *Tendencia a la desvinculación estudiantil en Facultad de Enfermería*. III Jornadas de Investigación en Educación Superior. Montevideo.
- Álvarez, P.R. y Cabrera, L. (2020). Problemas psicoeducativos del alumnado universitario y respuestas al abandono desde un enfoque orientador integral y formativo. Ediciones Pirámide, *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios*.
- Álvarez, P.R. y López-Aguilar, D. (2017). Estudios sobre deserción académica y medidas orientadoras de prevención en la Universidad de la Laguna (España). *Revista Paradigma*, 38(1), 48-71.
- Bernardo, A., Esteban, M., Cervero, A., Cerezo, R., & Herrero, F. J. (2019). The Influence of Self-Regulation Behaviors on University Students' Intentions of Persistence. *Frontiers in psychology*, 10, 2284.
- Bernardo, A., Tuero, E., Almeida, L. y Núñez, J. (2020). *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios*. Ediciones Pirámide.
- Cabero, J., y Valencia, R. (2020). Y el COVID-19 transformó al sistema educativo: reflexiones y experiencias por aprender. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 15, 218-228. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5246>.
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S., y Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30(4), 408-414. doi: 10.7334/psicothema2018.155.
- Casanova, J., Gálvez, C., Bernardo, A. y Almeida, L. (2020). Abandono como proceso progresivo de desvinculación académica. Ediciones Pirámide, *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios*.
- Del Valle, M., Vergara, J., Bernardo, A., Díaz, A., y Gahona, I. (2020a). Estudio de Perfiles Motivacionales Latentes Asociados con la Satisfacción y Autoeficacia Académica de Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 4(57), 137-147.

- Del Valle, M., Vergara, J., López, Y., Bernardo, A., y Díaz, A. (2020b). La motivación académica y su relación con el abandono universitario: desarrollo y evidencias actuales. Ediciones Pirámide, *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios*.
- Díaz, A., Pérez, M. V., Bernardo, A., Cervero, A. y González, J. A. (2019). Affective and cognitive variables involved in structural prediction of university dropout. *Psicothema*, 31(4), 429-436. doi: 10.7334/psicothema2019.124.
- Esteban, M., Bernardo, A. B., Tuero, E., Cerezo, R. y Núñez, J. C. (2016). El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 79-88.
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A. y Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75-81.
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE Publications Ltd.
- Figuera, P. y Torrado, M. (2015). El proceso de adaptación y los resultados en el primer año de universidad. En P. Figuera (ed.), *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción* (pp. 113-138). Barcelona: Laertes.
- Figuera, P., Torrado, M. y Valls, R.G. (2020). El fenómeno del abandono universitario: de la descripción a la explicación. Ediciones Pirámide, *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios*.
- Grau, J. (2019). *A dropout definition for continuance intention and effective re-enrolment models in online distance learning* (Tesis doctoral). Universitat Obrerta de Catalunya, Barcelona.
- Horstmanshof, L., y Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 703-718.
- Maluenda, J., Varas, M., Díaz, A., y Bernardo, A. (2020). Propiedades Psicométricas del University Student Engagement Inventory en Estudiantes de Ingeniería Chi-

- lenos. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 4(57), 77-90.
- MECD (2015). *Datos básicos del sistema universitario español: curso 2013-2014*. Recuperado de <https://goo.gl/Aksm2o>.
- Medrano, L. A., Moretti, L., y Ortiz, A. (2015). Medición del engagement académico en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(40), 114-124.
- Mih, V., y Mih, C. (2013). Perceived autonomy-supportive teaching, academic self-perceptions and engagement in learning: Toward a process model of academic achievement. *Cognition, Brain, Behaviour. An Interdisciplinary Journal*, 4, 289-313.
- Rodríguez, L. J., Bernardo, A. B., Esteban, M., y Díaz, I. (2019). Dropout and transfer paths: What are the risky profiles when analyzing university persistence with machine learning techniques? *PLoS One*, 14(6), e0218796.
- Salanova, M., Bresó, E., y Schaufeli, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y estrés*, 11(2-3), 215-231).
- Schaufeli, W., y Bakker, A. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale*. Holanda: Utrecht University.
- SPSS 25 (2017). Bayesian Independent - Sample Inference. IBM Knowledge Center. New York, EU. Recuperado de https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/en/SSLVMB_sub/statistics_mainhelp_ddita/spss/advanced/idh_bayesian_independent_sample_inference.html
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., y Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. *Educación XXI*, 21(2), 131-154, doi: 10.5944/educXX1.20066.

ANEXO A

Este cuestionario es parte de un TFG del Grado de Psicología que pretende estudiar la relación entre el abandono universitario y el engagement. Por favor, responda a todas las cuestiones y tenga en cuenta que no hay respuestas correctas ni equivocadas, lo único que hay que hacer es contestar con sinceridad. Los datos que se obtengan de su participación serán utilizados únicamente con fines de investigación. La participación es voluntaria y anónima y está protegida por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (Gobierno de España).

ANEXO B

Tabla 1

Ítem de la Intención de Abandono entre Estudiantes Universitarios

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	114	46,7	46,7	46,7
Casi nunca	56	23,0	23,0	69,7
Algunas veces	48	19,7	19,7	89,3
Regularmente	8	3,3	3,3	92,6
Bastantes veces	13	5,3	5,3	98,0
Casi siempre	3	1,2	1,2	99,2
Siempre	2	,8	,8	100,0
Total	244	100,0	100,0	

Tabla 2

Correlación entre el Engagement y la Intención de Abandono

		I3	Engagement	
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,434	
	I3	Sig. (bilateral)	.	
	N	244	244	
	Engagement	Coeficiente de correlación	-,434	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	244	244	

Tabla 3*Prueba de muestra independiente de factor Bayes (Método = Rouder)^a*

	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar agrupada	Factor Bayes ^b	T	GI	Sig. (bilateral)
Engagement	-11,0991	1,79175	,000	-6,19	242	,000

^a Asume una varianza distinta entre grupos.^b Factor Bayes: hipótesis nula versus hipótesis alternativa.**Tabla 4***Correlación del Engagement con la Intención de Abandono por Áreas de Conocimiento*

Estudios			I3	Engagement
Rho de Spearman	Ciencias de la salud	Coeficiente de correlación	1,000	-,467
		I3		
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Magisterio infantil	N	129	129
		Coeficiente de correlación	-,467	1,000
		Engagement		
Sig. (bilateral)	,000	.		
Magisterio infantil	I3	N	129	129
		Coeficiente de correlación	1,000	-,419
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Engagement	N	115	115
		Coeficiente de correlación	-,419	1,000
Sig. (bilateral)	,000	.		
N	115	115		

Tabla 5*Prueba de muestra independiente de factor Bayes (Método = Rouders)^a*

Engagement	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar agrupada	Factor Bayes ^b	t	gl	Sig. (bilateral)
Ciencias de la salud	-9,9798	2,22135	,001	-4,49	127	,000
Magisterio infantil	-12,6456	2,83975	,001	-4,45	113	,000

^a Asume una varianza distinta entre grupos.^b Factor Bayes: hipótesis nula versus hipótesis alternativa**Tabla 6***Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes*

N total	244
U de Mann-Whitney	6339,500
W de Wilcoxon	14854,500
Estadístico de prueba	6339,500
Error estándar	458,392
Estadístico de prueba estandarizado	-2,335
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,020

Figura 1

Representación gráfica de la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes

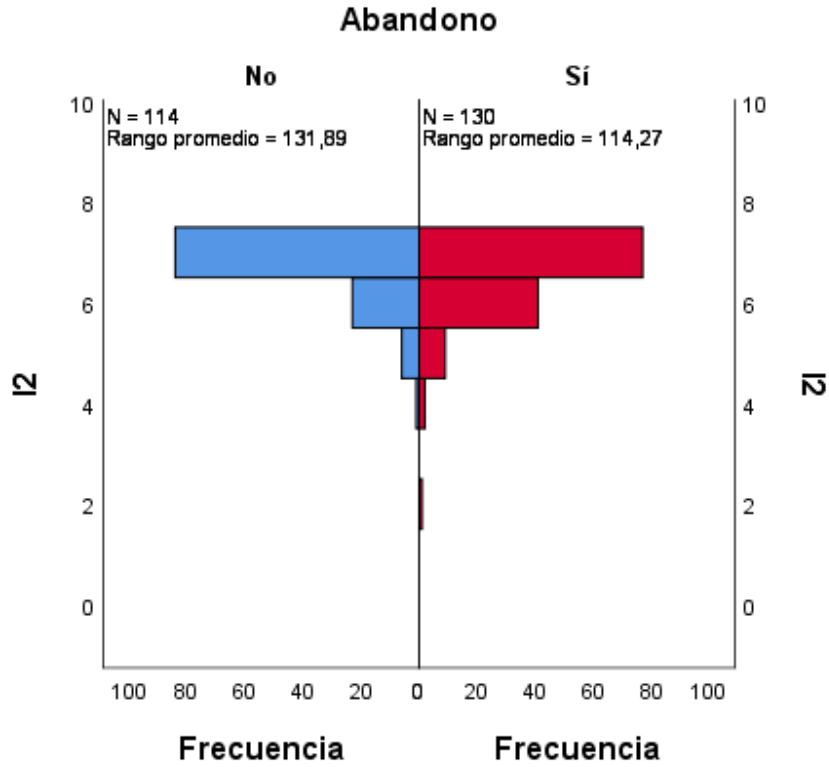


Tabla 7

Prueba de muestra independiente de factor Bayes (Método = Roudier)^a

	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar agrupada	Factor Bayes ^b	t	gl	Sig. (bilateral)
Engagement	-7,4004	2,02259	,016	-3,65	242	,000

^a Asume una varianza distinta entre grupos.

^b Factor Bayes: hipótesis nula versus hipótesis alternativa.

Tabla 8

Prueba Chi-Cuadrado para comprobar la relación entre la variable Titula y la Intención de Abandono

	Valor	df	Significación asintótica (bilate- ral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilate- ral)
Chi-cuadrado de Pearson	,945 ^a	1	,331		
Corrección de continuidad ^b	,695	1	,405		
Razón de vero- similitud	,948	1	,330		
Prueba exacta de Fisher				,406	,202
Asociación li- neal por lineal	,941	1	,332		
N de casos vá- lidos	244				

^a 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 35,51.

^b Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Tabla 9*Pruebas multivariante ^a dimensiones del Engagement-Titulación*

		Valor	F	gl de hipótesis	gl de error	Sig.	Eta parcial ²
Inter-sección	Traza de Pillai	,966	2250,031 ^b	3,000	240,00	,000	,966
	Lambda de Wilks	,034	2250,031 ^b	3,000	240,00	,000	,966
	Traza de Hotelling	28,125	2250,031 ^b	3,000	240,00	,000	,966
	Raíz mayor de Roy	28,125	2250,031 ^b	3,000	240,00	,000	,966
Titula	Traza de Pillai	,081	7,083 ^b	3,000	240,00	,000	,081
	Lambda de Wilks	,919	7,083 ^b	3,000	240,00	,000	,081
	Traza de Hotelling	,089	7,083 ^b	3,000	240,00	,000	,081
	Raíz mayor de Roy	,089	7,083 ^b	3,000	240,00	,000	,081

^aDiseño : Intersección + Titula.^bEstadístico exacto

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de la relación entre las dimensiones del Engagement y la titulación

	Titula	Media	Desv. Desviación	N
Motivac	No	25,4474	6,10660	76
	Sí	28,3571	4,00790	168
	Total	27,4508	4,93681	244
Conduc	No	23,5132	5,88669	76
	Sí	25,2917	5,56330	168
	Total	24,7377	5,71375	244
Cognit	No	22,9605	6,35493	76
	Sí	25,6726	5,71635	168
	Total	24,8279	6,04196	244

Tabla 11

Pruebas de efectos inter-sujetos

Origen	Variable depen.	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial ²
Modelo corregido	Motivac	443,049 ^a	1	443,049	19,568	,000	,075
	Conduc	165,518 ^b	1	165,518	5,157	,024	,021
	Cognit	384,895 ^c	1	384,895	10,976	,001	,043
Intersección	Motivac	151485,278	1	151485,278	6690,459	,000	,965
	Conduc	124640,321	1	124640,321	3883,128	,000	,941
	Cognit	123764,977	1	123764,977	3529,527	,000	,936
Titula	Motivac	443,049	1	443,049	19,568	,000	,075
	Conduc	165,518	1	165,518	5,157	,024	,021
	Cognit	384,895	1	384,895	10,976	,001	,043
Error	Motivac	5479,361	24	22,642			
	Conduc	7767,695	24	32,098			
	Cognit	8485,876	24	35,066			
Total	Motivac	189788,000	24				
	Conduc	157250,000	24				
	Cognit	159278,000	24				
Total corregido	Motivac	5922,410	24				
	Conduc	7933,213	24				
	Cognit	8870,770	24				

^a R al cuadrado = ,075 (R al cuadrado ajustada = ,071)

^b R al cuadrado = ,021 (R al cuadrado ajustada = ,017)

^c R al cuadrado = ,043 (R al cuadrado ajustada = ,039)