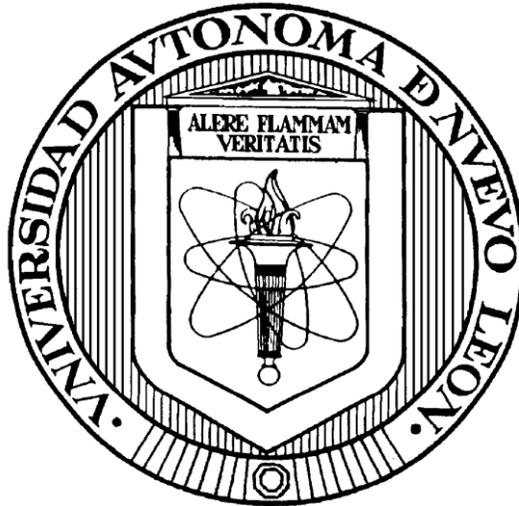


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN



RELACIÓN DE LA MOTIVACIÓN Y LA RELACIÓN MAESTRO-
ESTUDIANTE CON EL INVOLUCRAMIENTO ESTUDIANTIL DE
ALUMNOS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA BAJO
CONDICIONES DE PANDEMIA

Por:

HORTENSIA MARIA PRIETO SALINAS

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN FILOSOFÍA CON ORIENTACIÓN EN COMUNICACIÓN E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

Mayo, 2023

HOJA DE APROBACIÓN

RELACIÓN DE LA MOTIVACIÓN Y LA RELACIÓN MAESTRO-ESTUDIANTE CON EL INVOLUCRAMIENTO ESTUDIANTIL DE ALUMNOS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA BAJO CONDICIONES DE PANDEMIA

Aprobación de la tesis (Firman los miembros del Jurado Examinador)

Director de Tesis:

DRA. YOLANDA RUIZ MARTINEZ

Sub- director de Estudios de Postgrado

DEDICATORIA

*A Mi familia de quien tengo apoyo incondicional,
A Carlos a quien le hubiera gustado verme cumplir mi sueño de terminar el doctorado*

AGRADECIMIENTOS

*A todos mis profesores del doctorado quienes de manera directa e indirecta
colaboraron con este proyecto de investigación*

*A mi directora de tesis Dra. Yolanda Ruiz Martínez por su acompañamiento, apoyo e
inspiración para escribir artículos de divulgación de la ciencia*

*A mi co-directora Dra. Irma Laura Cantú por compartirme su experiencia como
investigadora*

*A mis compañeras de generación con quienes compartí muchas experiencias de
aprendizaje*

RESUMEN

Lic. Hortensia María Prieto Salinas

Fecha: Mayo del 2023

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Facultad de Ciencias de la Comunicación

Título: RELACIÓN DE LA MOTIVACIÓN Y LA RELACIÓN MAESTRO-ESTUDIANTE CON EL INVOLUCRAMIENTO ESTUDIANTIL DE ALUMNOS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA BAJO CONDICIONES DE PANDEMIA

Candidato al grado de Doctorado en
Filosofía con Acentuación en
Comunicación e Innovación Educativa

Número de páginas:
161

<p>Propósito y método del estudio:</p> <p>El propósito de esta investigación fue encontrar la relación entre las variables de motivación y relación maestro-estudiante con el involucramiento estudiantil (IE) como variable predictiva de una experiencia académica positiva. El método de estudio fue una investigación mixta con el objetivo de encontrar la relación entre variables en la parte cuantitativa y obtener información en la investigación cualitativo para entender mejor el fenómeno de investigación.</p>
<p>Conclusiones y contribuciones:</p> <p>La motivación y la relación maestro-estudiante tiene una relación y un rol determinante en el nivel de involucramiento total y en cada una de sus tres dimensiones: cognitiva, conductual y emocional. El IE debe ser medido y estudiado de manera sistemática e implementar estrategias de motivación y relación positiva maestro-estudiante para incrementarlo.</p>

Firma del asesor:

DRA. YOLANDA RUIZ MARTINEZ

TABLA DE CONTENIDO

	Página
Hoja de Aprobación	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	xi
Nomenclaturas	xii
CAPÍTULO I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO	
Planteamiento del problema	2
Antecedentes del problema	2
Declaración del problema	7
Preguntas de Investigación	9
Pregunta Central	9
Preguntas Subordinadas	9
Objetivos de la Investigación	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos	11
Justificación de la investigación	12
Criterios para evaluar la investigación	12
Conveniencia	12
Relevancia social	14
Limitaciones metodológicas	15
Valor teórico	15
Utilidad metodológica	16
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	17
Introducción	18
Involucramiento Estudiantil: Acuerdos y Desacuerdos	19
Modelos de Involucramiento Estudiantil y sus Dimensiones	23

Países con Investigaciones Formales en Involucramiento Estudiantil	25
Canadá	25
Australia	28
Nueva Zelanda	33
Consenso sobre las teorías e investigaciones de involucramiento estudiantil	36
Involucramiento Estudiantil y Motivación	37
Involucramiento estudiantil y la relación maestro- estudiante	44
Marco Conceptual	49
Motivación	53
Relación Maestro-estudiante	53
Percepción de la Pandemia	53
Resumen	54
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	55
Introducción	56
Tipo de investigación	57
Fase I. Investigación de Corte Cuantitativo	58
Población de Estudio.	58
Censo	59
Hipótesis Central	60
Hipótesis Bivariadas	60
Operacionalización de Variables	61
Validez y Confiabilidad	62
Proceso de Análisis de Datos	64
Fase II. Investigación de Corte Cualitativo	65
Marco de Interpretación	65
Población de Estudio	68
Muestra	68
Operacionalización de Variables	70
Recolección de datos	70
Resumen	72

CAPÍTULO IV. RESULTADOS	73
Introducción	74
Resultados Fase I: Investigación cuantitativa	75
Descripción del Censo	76
Análisis Descriptivo de las Variables de Estudio	78
Diferencia de medias entre los subgrupos	80
Descripción de cada una de las variables	82
Involucramiento Estudiantil (IETot).	82
Involucramiento Conductual (IECond)	83
Involucramiento Cognitivo (IECog)	84
Involucramiento Emocional (IEEmo)	85
Motivación (M)	86
Relación Maestro-Estudiante (RME)	87
Percepción de la Pandemia (PP)	88
Correlación entre las variables del censo	89
Correlaciones entre variables por subgrupos	94
Correlación por Centro Educativo	94
Correlación por Género	96
Correlación por Nivel	99
Resultados Fase II: Investigación Cualitativa	101
Descripción de la Muestra	101
Resultados de Grupos Focales	102
Resultados Fase III: Triangulación de Resultados	112
Resumen	114
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	115
Introducción	116
Del Conjunto de variables observadas	116
De las Variables en los subgrupos	118
Por Centro Educativo	118
Por Género	118
Por Nivel	119
De los Análisis de las correlaciones entre variables	120
Correlaciones entre variables del censo total	120
Correlaciones entre variables por subgrupos	122

Conclusiones	126
Recomendaciones	128
BIBLIOGRAFIA	130
APÉNDICES	141
CURRICULUM VITAE	158
PUBLICACIONES Y CONGRESOS	160

LISTA DE TABLAS

# Tabla.	Titulo	Pág.
1	Comparación de Modelos de Involucramiento y sus Dimensiones	22
2	Dimensiones del Involucramiento estudiantil-conceptos clave	24
3	Áreas de Involucramiento Estudiantil Exploradas por AUSSE	30
4	Las Dimensiones del Involucramiento	34
5	Datos del Censo Estudio por centro educativo y por nivel	59
6	Confiabilidad de la encuesta de Involucramiento Estudiantil reportados por Cognia ®	62
7	Valores de Alpha de Cronbach de los instrumentos por Variable	63
8	Elementos de la Muestra de la Investigación Cuantitativa	69
9	Distribución y Número de Actores Participantes en los Grupos Focales	71
10	Distribución del Censo por Centro Educativo(N=805)	75
11	Distribución del Censo por Género (N=805)	76
12	Distribución del Censo por Grado (N=805)	77
13	Valores de la media alcanzada por cada variable en la muestra total (N=805)	79
14	Valores de la Media y Significancia alcanzada por cada Variable en Subgrupos	81
15	Matriz de Correlación entre Variables (N=805)	90
16	Hipótesis planteadas y sus valores de correlación r de Pearson	93
17	Matriz de Correlación del subgrupo de Centro Educativo 1(n=454)	95
18	Matriz de Correlación del subgrupo de Centro Educativo 2 (n=351)	96
19	Matriz de Correlación del subgrupo por Género Masculino (n=418)	97
20	Matriz de Correlación del subgrupo por Género Femenino (n=387)	98
21	Matriz de Correlación del subgrupo por Nivel Primaria (n= 427)	99
22	Matriz de Correlación del subgrupo por Nivel Secundaria (n=378)	100

#	Título	Pág.
Tabla		
23	Distribución y Número de Actores Participantes en los Grupos Focales	101
24	Aspectos con mayor frecuencia mencionados por los diferentes sujetos de la investigación	104
25	Temas desarrollados por los estudiantes clasificados por tipo de Involucramiento	105
26	Temas desarrollados por los profesores clasificados por tipo de Involucramiento	106
27	Temas desarrollados por las mamás clasificados por tipo de Involucramiento	107
28	Coocurrencia de menciones de las variables de estudio	109

LISTA DE FIGURAS

# Fig.	Titulo	Pág.
1	Esquema de variables en la investigación	8
2	Modelo para Estudiar Efectos del Colegio y del salón de clase	28
3	Diagrama Conceptual de Involucramiento y Ejemplos y formas de des involucramiento	32
4	El Marco de Involucramiento de Schlechty	41
5	Vinculación del marco SDT de Ryan & Deci y el marco de participación de Schlechty	42
6	Histograma de la Variable Involucramiento Estudiantil Total (IETot)	83
7	Histograma de la Variable Involucramiento Conductual (IECond)	84
8	Histograma de la Variable Involucramiento Cognitivo (IECog)	85
9	Histograma de la Variable Involucramiento Emocional (IEEmo)	86
10	Histograma de Motivación (M)	87
11	Histograma de la Variable Relación Maestro-Estudiante (RME)	88
12	Histograma de la Variable Percepción de la Pandemia (PP)	89
13	Red semántica del concepto de Involucramiento Estudiantil (IETot)	103
14	Menciones por grupo participante asociadas a las dimensiones del Involucramiento Estudiantil	108
15	Esquema de nube de palabras concurrentes para la variable de Involucramiento Estudiantil (IETot)	111
16	Esquema de nube de palabras concurrentes para la variable de Motivación (M)	111
17	Esquema de nube de palabras concurrentes para la variable de Relación Maestro-Estudiante	112
18	Relación de valores más altos en estudio cuantitativo vs. cualitativo	113

NOMENCLATURAS

Letra	Titulo
IE	Involucramiento Estudiantil
IETot	Involucramiento Estudiantil Total
IECog	Involucramiento Estudiantil Cognitivo
IEEmo	Involucramiento Estudiantil Emocional
IECond	Involucramiento Estudiantil Conductual
M	Motivación
RME	Relación Maestro-Estudiante
PP	Percepción de la Pandemia
CE	Centro Educativo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
PISA	Programme for International Student Assessment
BPNT	Basic Psychological Needs Theory
TTI	Teaching Through Interactions
SITEAL	Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina

APÉNDICES

Letra	Título	Pág.
A	Autorización de uso de Herramienta Cognia ®	142
B	Tabla de Operacionalización de Variables cuantitativas	143
C	Resultados del Alpha de Cronbach de cada dimensión de IE	144
D	Resultados del Alpha de Cronbach del instrumento de elaboración propia	145
E	Operacionalización de Variables investigación cualitativa	146
F	Guion de introducción en grupos Focales	149
G	Guía de Preguntas en grupos Focales	150
H	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	152
I	Estandarización de variables	153
J	Demográficos investigación Cualitativa	154

CAPÍTULO I:

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

CAPÍTULO I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

Planteamiento del Problema

Antecedentes del Problema.

En las tres últimas décadas estudiosos de la educación, investigadores sociales y hasta políticos han mostrado gran interés en observar, estudiar y profundizar sobre el involucramiento estudiantil (IE) como una variable importante en la experiencia académica. Skinner y Pitzer (2012) afirman que este gran interés sobre el constructo de involucramiento estudiantil está basado en la evidencia de que el involucramiento es un estado maleable que puede ser moldeado, además de ser un fuerte predictor del aprendizaje, retención de alumnos y terminación de estudios.

El IE se ha estudiado en relación con muchas variables intervinientes en la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Skinner y Belmont (1993) han estudiado la relación del IE con los diferentes contextos escolares para promoverlo o desalentarlo. Newman (1992) ha explorado como los métodos de instrucción y las tareas pueden afectarlo y Finn y Rock (1997) han estudiado la relación del IE y la deserción escolar por mencionar algunos ejemplos.

Gran parte de estos estudios sobre IE enfocados a observar, medir y estudiar el impacto con distintas variables dentro de la experiencia académica se han llevado a cabo en niveles de preparatoria y universidad. Se encontró poca investigación publicada sobre IE enfocada en los niveles de educación básica y educación media básica. Entre los países que han trabajado investigaciones y publicado resultado en estos niveles escolares está Australia, Reino Unido, Nueva Zelanda, Canadá y Estados

Unidos. En estos países, sus gobiernos a través de los ministerios de educación han realizado estas investigaciones.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), reporta que: “Los gobiernos se interesan cada vez más por los análisis comparativos internacionales sobre las oportunidades y los resultados de la educación” (Granados, 2019, p.3). La OCDE reporta que a pesar de que en los últimos años se han realizado grandes progresos en cuanto al uso de información, los países miembros continúan esforzándose para fortalecer la relación entre las necesidades políticas y la disponibilidad de los mejores datos comparables a nivel internacional, manejando como prioridad encontrar los indicadores que respondan a cuestiones educativas más que a cuestiones políticas.

México como miembro de la OCDE y a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), recomendó lo siguiente: “Desarrollar y mantener un sistema de indicadores que permita valorar en forma objetiva la calidad del sistema educativo nacional, en los niveles que le corresponden”(p.19). Panorama Educativo de México (2010) reporta que por primera vez en la historia en el 2010, se integran indicadores de Educación Básica y de Educación Media Superior, en donde además de las mediciones estadísticas, se tratan de organizar los indicadores con una coherencia para poder evaluar la calidad del sistema educativo.

Entre de los factores más estudiados a nivel internacional y nacional está el rendimiento académico como indicador de éxito estudiantil. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (2019), identificado como PISA, por sus siglas en inglés *Programme for International Student Assessment*, se aplica a

alumnos de 15 años y evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales. Según los resultados en la edición 2018, el desempeño académico en México en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias es muy bajo y se ha mantenido sin mejoras sensibles en los últimos 18 años en los que se ha participado.

Si bien, el rendimiento académico es uno de los factores más utilizado en la evaluación del éxito académico, no debiera ser el único si se considera la formación integral de los estudiantes. El éxito académico también debiera incluir además de conocimiento y habilidades otros factores, tales como actitudes y valores a fin de dar un enfoque holístico a su formación como estudiante y como persona.

Otro factor identificado con alta conexión con el involucramiento estudiantil y el rendimiento académico es la relación maestro-alumno. En la prueba del 2018, el 85% de los estudiantes mexicanos estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con que su profesor mostró agrado en la enseñanza, superando el promedio de 74% de la OCDE, también está la deserción escolar y el nivel de reprobación escolar. Concretamente, en América Latina uno de cada diez jóvenes de 14 años no completa el nivel primario y la mitad no completa sus estudios secundarios (SITEAL, 2010). En cuanto a nivel de reprobación, el INEE en 2017 reportó que en México a nivel de primaria se tiene una tasa de reprobación del 5.2% y a nivel secundaria es del 19.2%.

De los factores mencionados, el involucramiento estudiantil ha sido el menos explorado en el contexto latinoamericano con excepción de algunos estudios realizados a nivel universitario en México, Puerto Rico y Colombia como menciona Dabenigno y Austral (2016).

Según Fisher y Berliner (1985) citados por Christenson et al.,(2012), mencionan que las raíces del interés en el involucramiento estudiantil están fundamentadas en lograr mejorar la experiencia académica de los alumnos y por ende su el aprendizaje. Hay una larga historia en la investigación sobre la relevancia del IE para mejorar el desempeño académico. Así mismo Cooper, Kintz y Miness (2017), afirman que el IE es un componente clave en los centros educativos, para lograr resultados positivos en la educación y en la vida esto incluye: aprendizaje, logros, graduaciones y permanencia en la educación universitaria. Así pues, el IE se ha identificado como uno de los indicadores no solamente para medirse, sino para ser controlado y así alcanzar un mejor desempeño académico en la educación elemental y lograr que continúen con su educación hasta los grados superiores.

Ya identificado como un indicador significativo a medir y monitorear, es importante tener claro qué es el involucramiento estudiantil. Según Marks (2000) “el involucramiento estudiantil se entiende mejor como una relación entre el estudiante y los siguientes elementos del medio ambiente de aprendizaje: la comunidad educativa, los adultos, los compañeros de los estudiantes, la instrucción y el currículo” (p.156).

Otra definición es la del Glosario de la Reforma en Educación en los Estados Unidos:

“El involucramiento estudiantil se refiere al grado de atención, curiosidad, interés, optimismo y pasión que los estudiantes muestran cuando están aprendiendo o están siendo enseñados, lo que se extiende al nivel de motivación que ellos tienen para aprender y progresar en su educación” (s.p.).

Fredricks, Blumendeld y Paris (2004) afirman que hay una gran variedad de definiciones de IE y que estudiosos de la materia han podido coincidir en que es un factor multidimensional. Fredricks et al. (2004) han medido el IE desde tres importantes dimensiones y las definen como sigue:

- “Conductual: incluye participación en actividades académicas y sociales o extracurriculares y se considera crucial para lograr resultados académicos positivos y evitar el abandono escolar.
- Emocional o afectivo: abarca reacciones positivas o negativas hacia los maestros, compañeros de clase y el centro educativo.
- Cognitivo: esfuerzo necesario para comprender ideas complejas y dominar habilidades difíciles” (p.60).

La presente investigación se desarrolló tomando en cuenta parámetros importantes que a continuación se describen:

1. El involucramiento estudiantil es un elemento importante a ser estudiado, medido y monitoreado dado que es un posible detonador de experiencias positivas en la vida estudiantil actual del alumno y un posible presagio de permanencia en grados superiores de educación
2. La motivación es un factor que expertos en la educación relacionan con el nivel de compromiso, participación en involucramiento estudiantil.
3. La relación positiva entre maestro-estudiante pudiera ser un predictor de mayor involucramiento estudiantil.

4. Los grados de educación básica son fundamentales para sentar las bases de una educación preparatoria y superior exitosas.
5. Identificar indicadores que puedan apoyar en el estudio de la calidad del sistema educativo mexicano tanto en colegios privados como públicos.

Considerando las cuatro razones antes mencionadas, se midió, la relación si alguna, la fuerza y la dirección del involucramiento conductual, emocional y cognitivo con los factores de motivación, la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Este estudio servirá como base para establecer la relación entre el involucramiento estudiantil y el éxito en la experiencia académica global del alumno como estudiante y como persona.

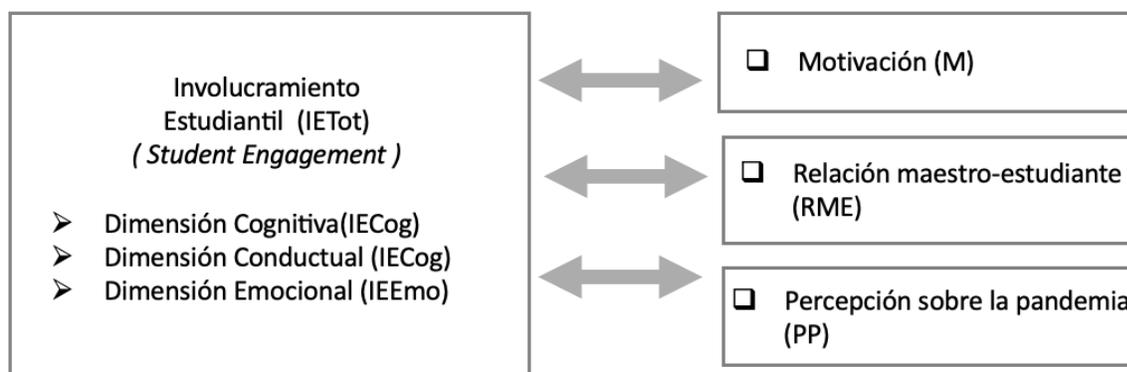
Declaración del Problema

Este trabajo de investigación se enfoca en observar, medir e identificar el nivel de involucramiento estudiantil desde las dimensiones cognitiva, emocional y conductual y la relación de éstos con la motivación, la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria del instituto en estudio durante el ciclo escolar 2020-2021 como se ejemplifica en la Figura 1. Es importante destacar que esta investigación se llevó a cabo durante la experiencia de escuela virtual que fue implementada durante el estado emergente provocado por Covid-19, por lo que la variable percepción sobre la pandemia fue agregada a este estudio con el

objetivo de observar y medir los efectos de ésta con todas las variables de investigación.

Figura 1

Esquema de Variables en la Investigación



Fuente: Elaboración propia

Esta investigación se llevó a cabo en una institución educativa privada con perfil de colegio internacional en donde se observó el involucramiento estudiantil en alumnos de primaria alta que integra los grados de cuarto a sexto y los tres grados de secundaria, durante el ciclo escolar 2020-2021. Es importante resaltar que la medición de esta relación se da durante un periodo de pandemia en donde la instrucción se impartió 100% virtual.

Para llevar a cabo este estudio, se utilizó en primera instancia el instrumento de Involucramiento Estudiantil o *Student Engagement*, diseñado por la organización Cognia® 2020, que mide las tres dimensiones de IE y es la Institución que otorgó la autorización para su aplicación. A este instrumento se le agregó la traducción al español y se aplicó a todos los alumnos en ambos idiomas.

Además de esa herramienta se diseñó otra exprofeso para medir el nivel de motivación, la relación maestro-estudiante y percepción de la pandemia y así establecer la posible correlación entre estos factores y las tres dimensiones de involucramiento. Considerando el contexto emergente de pandemia por Covid-19 en donde se llevó a cabo esta investigación, se agregó a esta herramienta un conjunto de reactivos relacionados con la percepción de la pandemia para identificar el efecto positivo o negativo sobre el IE en cualquiera de sus tres dimensiones.

Preguntas de Investigación

Pregunta Central

¿Cuál es la relación entre el involucramiento estudiantil en las tres dimensiones: conductual, emocional y cognitiva con la motivación, la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia, durante el ciclo escolar 2020-2021 entre los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución privada participante en el estudio?

Preguntas Subordinadas

Para fines de este estudio, se hacen preguntas subordinadas bivariantes relacionadas con los estudiantes de primaria alta y secundaria de la institución privada participante en el estudio durante el ciclo escolar 2020-2021.

Las preguntas subordinadas bivariantes

- ¿Existe relación entre el involucramiento cognitivo y la motivación?

- ¿Existe relación entre el involucramiento cognitivo y la relación maestro-estudiante?
- Existe relación entre el involucramiento cognitivo y la percepción sobre la pandemia?
- ¿Existe relación entre el involucramiento conductual y la motivación?
- ¿Existe relación entre el involucramiento conductual y la relación maestro-estudiante?
- Existe relación entre el involucramiento conductual y la percepción sobre la pandemia?
- ¿Existe relación entre el involucramiento emocional y la motivación?
- ¿Existe relación entre el involucramiento emocional y la relación maestro-estudiante?
- Existe relación entre el involucramiento emocional y la percepción sobre la pandemia?
- Existe relación entre la motivación y la relación maestro-estudiante?
- Existe relación entre la motivación y la percepción de la pandemia?
- Existe relación entre la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Identificar la relación que existe entre el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones: cognitiva, emocional y conductual con tres factores intervinientes en la experiencia académica como son la motivación, la relación maestro estudiante y la percepción sobre la pandemia de alumnos de primaria alta y secundaria de una institución privada en el norte de México durante el ciclo escolar 2020-2021.

Objetivos Específicos

Los objetivos específicos están conectados con las relaciones bivariadas del estudio expresadas en las preguntas subordinadas de la investigación, así mismo con la información descriptiva obtenida en la fase cualitativa de la investigación.

- Evaluar el grado de relación entre el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones con la motivación, la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia.
- Identificar diferencias de la relación de involucramiento estudiantil y las variables del estudio en los tres diferentes subgrupos de la investigación: centro educativo, nivel escolar y género.
- Reconocer componentes o factores que favorecen u obstaculizar el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones.

Justificación de la Investigación

Considerando la importancia que los investigadores han identificado del IE en como factor determinante para el éxito y futuro académico de los estudiantes , se identificó como una investigación necesaria que beneficiará de manera directa a:

1. La institución en donde se realizará la investigación, dado que los resultados obtenidos de la relación o correlación de variables podrán impulsar a la generación de planes de acción específicos para mejorar el involucramiento en cualquiera de sus dimensiones.
2. Los alumnos que se podrán ver beneficiados al identificar la relación o correlación de la motivación y la relación maestro-estudiante con su involucramiento estudiantil y formas de favorecerlo.
3. Los maestros, que podrán identificar el impacto y la relación de la motivación y la relación maestro-estudiante con el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones.

Criterios para evaluar la investigación

Conveniencia

En un primer nivel, las preocupaciones a nivel internacional y nacional por el aumento de las tasas de desconexión o falta de involucramiento de los estudiantes y el

gran peso de las estadísticas han colocado este tema directamente en la agenda pública. Willms(2003) menciona que la mayor parte de la investigación sobre el IE se ha centrado en su relación con el rendimiento académico y la probabilidad de que los estudiantes completen la escuela secundaria. Afirma que la escuela es clave en la vida diaria de niños y jóvenes y que la escolarización y el involucramiento de los estudiantes es esencial para el bienestar a largo plazo.

En México y en general, en Latinoamérica, son escasos los estudios del involucramiento estudiantil a nivel primaria y secundaria. Además, existen tres razones específicas para estudiar y analizar el involucramiento estudiantil:

1. El involucramiento estudiantil impacta el rendimiento académico. Investigadores como Fredericks, Blumenfeld & Paris (2004) han documentado la relación entre involucramiento y rendimiento académico.
2. El involucramiento estudiantil es importante porque abarca objetivos claves de la educación además del rendimiento escolar. Los colegios en donde los alumnos están involucrados afectivamente son lugares felices donde los alumnos tienen un alto sentido de pertenencia y autoestima (Willms, 2003).
3. El involucramiento estudiantil en los alumnos de primaria y secundaria se experimenta en una etapa básica en donde se desarrollan valores, aprendizajes para la vida, ciudadanía y responsabilidad personal y social.

Relevancia social

La relevancia social se hace evidente con la información de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que ubica a México en los últimos lugares en cuanto a terminación de estudios de secundaria de entre 44 países participantes. De acuerdo con la OCDE el 54% de las personas entre 25 y 34 años no terminan sus estudios. En América Latina, países como Brasil y Chile tienen un mejor desempeño que México.

Así mismo, en cuanto al nivel de abandono escolar reportadas por la SEP del ciclo escolar 2017-2018, a nivel nacional y de Nuevo León, indican que el nivel de abandono escolar en primaria México es del 0.7% y 0% en Nuevo León y a nivel secundaria es del 4% y 2.9% respectivamente. El nivel de reprobación en primaria en México es del 0.8% y del 0.6% en Nuevo León y a nivel secundaria es del 4.7% y 4.5%, respectivamente. En estadísticas más recientes reportadas por la SEP(2021) se observa una mejoría, reportando a nivel nacional para el ciclo escolar 2021-2022 una tasa de abandono escolar en primaria del 0.4%, en secundaria de 2.5%. Esta tasa sube de manera drástica en niveles escolares más altos, en el nivel de educación media superior el índice de abandono fue reportado con una tasa del 9.2% .

Con este estudio, las escuelas privadas y públicas de México pueden beneficiarse, ya que si se establece y logra identificar la relación del IE con las variables de motivación y relación maestro-estudiante en el contexto de la cultura mexicana, podría trabajarse en estrategias para incrementar la participación y el compromiso de los alumnos en cualquiera de las dimensiones y lograr que los

indicadores de desempeño y éxito escolar reportados por el INEE y la SEP nacional y estatal se vean mejorados.

Limitaciones Metodológicas

- No hay evidencia de estudios previos en México acerca de este tema en los que se consideran niveles de primaria y secundaria.
- Existe escasa investigación en México sobre la temática motivo de esta indagatoria a nivel primaria alta y secundaria.
- Existen limitadas herramientas de medición de involucramiento estudiantil y factores de motivación y relación maestro-estudiante.

Valor teórico

Esta investigación exploratoria-descriptiva-correlacional y multivariante, enfocada en los grados de primaria alta y secundaria tiene un valor teórico importante considerando la una escasa investigación de este tema en México y en Latinoamérica.

La presente investigación, se enfoca en identificar la relación no sólo con factores de aprendizaje que han sido ampliamente estudiados en el extranjero, sino con factores que dan una visión más integradora de la formación del alumno como persona global.

Así mismo, los resultados derivados de esta investigación ayudarán de manera particular a la institución en donde se llevará a cabo el presente análisis para medir hasta dónde los componentes de la misión y la visión institucional se cumplen entre el alumnado de primaria alta y secundaria.

Lo anterior permitirá la generación de conocimiento que desde el ámbito científico pudiera establecer líneas de trabajo de investigación tanto para la educación privada como pública.

Utilidad metodológica

Algunos objetivos posteriores que pudieran ser alcanzados al concluir esta investigación considerando los resultados y hallazgos encontrados y de manera específica de las correlaciones existentes o inexistentes entre los factores estudiados son los siguientes:

- a. Precisar factores que puedan ser utilizados por instituciones educativas públicas y privadas que conforme un sistema de indicadores que permitan valorar de manera clara, objetiva y sistemática la calidad de la educación nacional básica en los niveles de primaria y secundaria.
- b. Utilizar una herramienta de medición para indicadores relacionados con el involucramiento estudiantil de factores estudiados aplicables a cualquier institución de nivel básico y medio y su relación con la motivación y la relación maestro-estudiante.
- c. Evaluar el cumplimiento de la misión y visión de la institución participante en el estudio cuyos componentes están integrados en las variables estudiadas.
- d. Diseñar el proceso de planeación estratégica para fortalecer la institución educativa en donde se hará el estudio.

CAPÍTULO II:
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

Introducción

Dado que la intención central de esta investigación fue mostrar la relación existente entre involucramiento estudiantil en sus dimensiones: cognitiva, emocional y conductual con la motivación y la relación maestro y estudiante, fue necesario plantear cómo surge la necesidad de medir y estudiar el involucramiento estudiantil como un elemento multidimensional, así como la necesidad de incorporar fuentes teóricas de calidad sobre esta temática a fin de que den sustento al desarrollo de los instrumentos que se compartirán posteriormente, para poder responder a las preguntas de investigación planteadas.

La información está organizada en cuatro apartados: en el primero se comparten definiciones de involucramiento estudiantil, acuerdos y desacuerdos sobre estas mismas, en el segundo se comparten algunos modelos y dimensiones de involucramiento estudiantil, en el tercero se presentan investigaciones realizadas en países como Canadá, Australia y Nueva Zelanda que son países avanzados en este tema. En este mismo apartado se incluye a México y las publicaciones existentes en torno a este tópico. En el cuarto y último apartado de este marco teórico se incluyen teorías sobre motivación y relación maestro y estudiante y su vinculación con el involucramiento estudiantil.

Involucramiento Estudiantil: Acuerdos y Desacuerdos

Kuh(2008) menciona que la premisa de involucramiento o compromiso estudiantil ha estado en la literatura durante más de setenta años, y el significado del constructo ha evolucionado con el tiempo. Christenson, Reschy y Wylie (2012) mencionan que la investigación activa sobre involucramiento estudiantil ha ocurrido durante los últimos 36 años, iniciada a partir de un artículo de Mosher y McGowan referido en Christenson, Reschy y Wylie (2012). A partir de ese año, numerosos investigadores primordialmente de países considerados como desarrollados tales como, Finn y Zimmer (2012), Murray, et al. (2004), Hayan-Jones(2016) entre otros, han identificado la gran necesidad de estudiar el involucramiento estudiantil dado el número elevado de estudiantes que muestran conductas de aburrimiento, desmotivación y falta de involucramiento en los aspectos académicos y sociales de su vida estudiantil. Autores como Finn y Zimmer (2012) han estudiado el efecto del involucramiento estudiantil en primaria y secundaria con relación a los niveles de deserción en niveles educativos posteriores dado los altos índices de deserción en niveles de preparatoria y universidad, y los bajos rendimientos académicos de los estudiantes.

Con el objetivo de tratar de minimizar estos indicadores, en diferentes países se ha podido legislar la asistencia a clase haciéndola obligatoria, sin embargo, el involucramiento estudiantil aún y que ha sido identificado como un factor y predictor de éxito académico no ha podido ser legislado (Lawson y Lawson, 2013)

Kuh (2009) definió el involucramiento de los estudiantes como “el tiempo y el esfuerzo que los estudiantes dedican a actividades que están vinculadas empíricamente a los resultados deseados de la universidad y lo que hacen las instituciones para inducir a los estudiantes a participar en estas actividades”(p.683).

Otra definición es la que da Barkley (2010) y lo describe como un "proceso y un producto que se experimenta en un continuo y resulta de la interacción sinérgica entre la motivación y el aprendizaje activo" (p.8).

Fletcher (2015) lo definió como “cualquier conexión sostenida que un estudiante tiene hacia cualquier aspecto del aprendizaje, las escuelas o la educación” (s.p). De manera general, el concepto de involucramiento estudiantil se usa con la idea de que el aprendizaje mejora cuando los alumnos son inquisitivos, interesados o inspirados, y que el aprendizaje tiende a verse afectado, cuando los alumnos están aburridos, no apasionados o sin afecto, o, dicho de otra manera, no involucrados.

El estudio del involucramiento estudiantil se ha visto obstaculizado por la falta de consenso tanto en el número de subtipos entre los que destacan: académico, cognitivo, emocional, conductual, etc., como en las propias definiciones. Los modelos de dos, tres y cuatro subtipos prevalecen en la literatura. Existe acuerdo en que, como mínimo, el involucramiento se compone de un comportamiento participativo y algún componente afectivo. Académicos e investigadores como Appleton (2006), Christenson y Anderson (2002) y Fredricks et al.(2004) dividen el involucramiento conductual en dos subtipos: el académico que está relacionado con el tiempo dedicado a las tareas escolares y el conductual que está relacionado con la participación de los alumnos en las diferentes actividades.

Aunque varios autores, atribuyen a la tipología de tres partes, hay poco acuerdo sobre la definición de cada subtipo de compromiso. Block (2000), aplicó términos de psicología tradicional de Jingle (Thorndike, 1904) y Jangle (Kelly, 1927) para describir la forma confusa en que los términos y conceptos se usaban en la psicología de la personalidad.

El IE actualmente sufre un problema similar en la forma en que se usa el término para referirse a cosas diferentes y se usan términos diferentes para referirse a la misma construcción. Este problema se hace todavía más complejo cuando el término es traducido a diferentes idiomas como el español.

Ejemplos de esta situación es como los diferentes investigadores como Finn(2006) clasifican elementos como relevancia o utilidad percibida de la escuela como un elemento de la dimensión afectiva, mientras otros como Christenson et al., (2008) lo incluyen dentro de la clasificación cognitiva y otros estudiosos como Wylie y Hodgen(2012) lo incluyen dentro de la motivación de los estudiantes. En otros casos, se describen las relaciones percibidas por los estudiantes con los profesores y compañeros y los sentimientos de pertenencia como involucramiento afectivo (Appleton et al., 2006), mientras que Yazzie-Mintz y McCormick, 2012, incluyen la interacción con otros y la conexión con la comunicación, como parte del involucramiento social conductual y participativo. Estas diferentes clasificaciones o agrupaciones de elementos importantes del IE hacen que el estudio de resultados sea difícil de interpretar.

En las diferentes investigaciones revisadas, el involucramiento estudiantil aparece conformado por dos o tres componentes. En la Tabla 1 se presenta la

comparación entre algunos de los modelos de IE y sus dimensiones. En los modelos de dos dimensiones se encuentran los de Finn (1998) y el de Skinner (XXXX) que incluye componentes conductuales y emocionales o afectivos. Los modelos de tres o más indicadores incluyen componentes cognitivos, emocionales, conductuales y académicos.

Tabla 1

Comparación de Modelos de Involucramiento y sus Dimensiones.

Autor	Cantidad de Tipos	Definiciones/Indicadores
Finn (1989)	2	Participación Respuesta a requerimientos Iniciativa relacionada con la clase Toma de decisiones Identificación Pertenencia Valorizar
Appleton, Christenson y colaboradores (2006)	4	Académico Tiempo dedicado a la tarea, acumulación de créditos, realización de tareas Conductual Asistencia, participación, preparación de clase/escuela Cognitivo Valor/importancia, autorregulación, definición de objetivos Afectivo Pertenencia, reconocimiento a la escuela

Skinner y colaboradores (2009)	4	Participación conductual
	Participación	Inicio de acciones, esfuerzo, persistencia, intensidad, atención, absorción y participación
	2	Desafección conductual
	Desafección	Pasividad, renuncia, retiro, inadvertido, desprevenido, distraído, comprometido mentalmente
		Participación emocional
		Entusiasmo, interés, disfrute, satisfacción, orgullo, vitalidad, entusiasmo,
		Desafección emocional
		Aburrimiento, desinterés, frustración, tristeza, preocupación/ansiedad, vergüenza, auto culpa
Martin (2007)	4 factores de orden superior, 11 total	Adaptación de conocimiento
		Valorización, orientación de dominio, auto eficacia
		Adaptación de comportamiento
		Persistencia, planeación, administración de tareas
		Comportamiento inadaptado
		Desentendimiento, discapacidad
		Impedimento/comportamiento inadaptado
Control incierto, evasión de fracaso		

Fuente: Christenson, Reschly y Wylie (2012, p. 12).

Trowler y Trowler (2011) afirman que el IE tiene tres componentes: conductual, cognitiva y afectiva. En cada uno de estos componentes se pueden observar conductas que pueden ser positivas o negativas de acuerdo las experiencias vividas por los alumnos. Así mismo, Murray et. al (2004) afirman que “el involucramiento estudiantil puede ser definido incluyendo tres dimensiones interrelacionadas: conductual, afectiva y cognitiva” (p. 4). Blumenfeld y Paris, citados por Murray et.at (2004), definen estas tres dimensiones de la Tabla 2.

Tabla 2*Dimensiones del Involucramiento estudiantil-conceptos clave*

Conductual	El involucramiento se entiende en términos de participación. Es evidente en acciones que pueden conducir a ciertos resultados visibles, completando tareas, adquiriendo habilidades.
Afectivo	El involucramiento se entiende en términos de compromiso, donde la escolarización involucra las emociones, valores y creencias de las personas como el entusiasmo, el optimismo y la confianza que informan sus acciones.
Cognitivo	El involucramiento se entiende en términos de inversión, donde las tareas involucran los procesos de pensamiento e intelecto de las personas (como el análisis, la síntesis y la persistencia) de maneras que pueden tener significado y tener interés.

Fuente: Murray, Mitchell, Gale, Edwards y Zyngier (2004, p.4).

Dadas las diferentes definiciones de IE y los autores e investigadores que han trabajado sobre este tema, es evidente pensar que es un proceso que involucra múltiples factores. “El involucramiento estudiantil es algo dinámico y depende de muchos factores dentro y fuera de la influencia de la escuela, éste se ve influenciado por las experiencias previas de educación, por las expectativas y aspiraciones que influyen la percepción de varias medidas del involucramiento” (Hardy y Bryson citado por Munnr et al, 2017 p.8).

En esta misma línea Christenson, Reschly y Wylie (2012), mencionan que “el involucramiento académico se ha visto desde hace muchos años como algo más que tiempo de involucramiento académico; es un proceso multidimensional que involucra emociones, comportamientos, sentimientos y cognición” (p.1).

Además de estos investigadores estadounidenses, otros países alrededor del mundo han dedicado tiempo y esfuerzo en definir, entender y medir el involucramiento estudiantil como un factor determinante para lograr mejores resultados en la experiencia académica de los estudiantes.

Países con Investigaciones Formales en Involucramiento Estudiantil

A continuación se presenta el trabajo de investigación que países como Canadá, Australia y Nueva Zelanda han realizado para la medición y el estudio del IE utilizando diferentes modelos y herramientas de medición.

Canadá

En Canadá, se ha incrementado la atención en la relación importante entre la calidad de los ambientes de aprendizaje, de manera particular en la enseñanza efectiva, y el logro académico. La investigación sobre la importancia sobre el aprendizaje temprano ha aumentado los esfuerzos para mejorar estos medios ambientes en niños pequeños, sin embargo, se ha puesto poca atención en cómo transformar estos ambientes de aprendizaje para los adolescentes (Williams, D., Friesen, S., y Milton, P., 2009).

Pope (2001) afirma que los investigadores canadienses han encontrado evidencia clara y determinante que la deserción en las escuelas y universidades así como el bajo rendimiento académico está relacionado con la falta de involucramiento y la insatisfacción con su experiencia escolar dados los entornos de aprendizaje.

Por otra parte, Williams, et. al (2009) menciona la atención también se ha centrado en la brecha cada vez mayor entre la vida de los estudiantes dentro y fuera

de la escuela, específicamente en las diferentes formas en que los jóvenes utilizan las tecnologías de la comunicación; a la diversidad no abordada de la población estudiantil; y a la necesidad de preparar a todos los jóvenes para el éxito en un período de cambios sociales, tecnológicos y económicos masivos, rápidos e impredecibles.

En el 2007, diferentes distritos de Canadá promovieron una iniciativa que se diseñó para capturar, evaluar e inspirar nuevas ideas para mejorar las experiencias de aprendizaje de los adolescentes en las aulas y escuelas, utilizando un marco de referencia más amplio, incorporando elementos del IE y la relación de estos elementos con el aprendizaje de los alumnos. Williams, et.al (2009) en este estudio definió el involucramiento estudiantil como la medida en que los estudiantes se identifican y valoran los resultados escolares, tienen un sentido de pertenencia a la escuela; participan en actividades académicas y no académicas; se esfuerzan por cumplir con los requisitos formales de la educación y hacen una inversión personal sería en el aprendizaje.

Para fines de este estudio se identificaron tres dimensiones del IE: social que incluyó pertenencia y participación en la escuela, académico que se midió la participación en los requisitos formales de la escolarización y el intelectual que incluye los recursos emocionales y cognitivos que el alumno emplea para lograr un aprendizaje utilizando habilidades de análisis, síntesis y evaluación para resolver problemas y construir nuevos conocimientos.

En el estudio anteriormente citado se identificaron tres dimensiones diferentes pero interrelacionadas de involucramiento estudiantil: social, académico

intelectual. Las primeras dos dimensiones identificadas como social y académica han marcado gran parte de la literatura existente sobre el involucramiento estudiantil en las últimas dos décadas; sin embargo, el involucramiento intelectual y su importancia está apenas en sus inicios de entenderse, comprenderse y estudiarse (Williams, et. al, 2009).

En estudios sobre el involucramiento estudiantil y éxito de los estudiantes, la National Research Council (2003) concluyó que centrarse en los indicadores más inmediatos de involucramiento, como las tasas de asistencia y deserción, es valioso, pero, al final, lo que debe lograrse es “el objetivo más ambicioso de un involucramiento cognitivo profundo que resulta en aprendizaje” (p. 32).

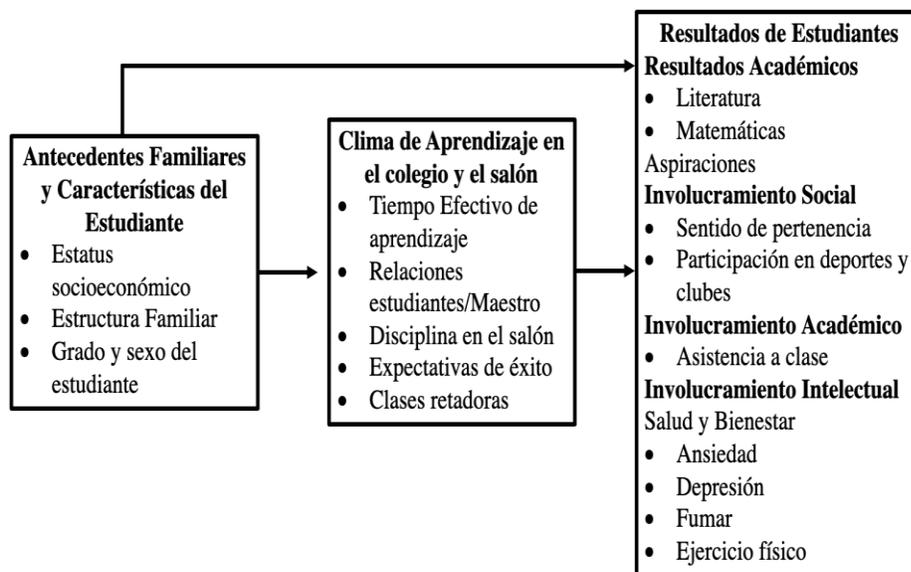
Willms et. al (2009) concluyeron que en el ramo de la educación en general, con frecuencia se pone mucho énfasis en el uso de mediciones externas para medir el rendimiento de escuelas, colegios y distritos. Elmore (2006) citado por Willms et. al (2009) afirma que estas mediciones no siempre brindan suficiente información para ayudar a quienes toman decisiones locales de tal manera que puedan enfocar sus ideas, prácticas y recursos, energía y liderazgo para mejorar el aprendizaje. Para participar activamente en la toma de decisiones responsables, las escuelas necesitan acceso a datos detallados que se pueden recopilar, interpretar y actuar en los entornos locales.

El modelo de Williams, et. al (2009) mostrado en la Figura 2 se ha utilizado para estudiar los efectos del colegio y del salón de clase ya que considera el IE como un resultado del estudiante que se ve afectado por lo que sucede en el hogar y en la escuela. Se considera que los antecedentes familiares tienen efectos directos e

indirectos en los resultados de los estudiantes, mientras que el clima de aprendizaje en el aula y la escuela, tienen efectos directos en los resultados de los estudiantes.

Figura 2

Modelo para Estudiar Efectos del Colegio y del salón de clase



Fuente: Williams, et. al. (2009)

Otro de los países que contiene amplia investigación y documentación a nivel nacional en el sector público y privado sobre el involucramiento estudiantil es Australia a continuación se comparte una breve descripción de algunos de sus hallazgos.

Australia

Australia tiene una historia sustancial de investigación sobre la experiencia de los estudiantes que se remonta a más de cuatro décadas, así mismo como nación tiene un sólido historial de implementación de encuestas nacionales de rendición de cuentas sobre el desempeño (Krause y Armitage 2014). Un ejemplo de estas encuestas es el instrumento llamado cuestionario sobre la experiencia del curso

(CEQ) que ha sido ampliamente utilizado y considerado como relevante para la recolección de datos en Australia.

Otras investigaciones importantes relacionadas con el involucramiento estudiantil son las realizadas por Little de 1970 a 1975 mencionadas por Coates (2009) enfocadas al clima de aprendizaje a nivel universitario. Estas investigaciones se hicieron bajo una perspectiva psicosocial y se abogó por que los tipos más productivos para fomentar la integración y el desarrollo de los estudiantes fueran cultivar climas de trabajo positivos, de apoyo y de reconocimiento.

En el desarrollo de la investigación sobre el involucramiento de los estudiantes australianos, los estudios fundamentales se han basado en la jurisdicción australiana, como la de Anderson (1975), Beswick (1980) y Ramsden (1989, 1992).

Coates, H. (2009) menciona que el Consejo Australiano de Investigación Educativa, ACER por sus siglas en inglés *Australian Council for Educational Research* formado por un equipo de investigadores diseñó la encuesta de involucramiento estudiantil cuyo propósito fundamental es desarrollar conversaciones basadas en evidencia que mejoren el involucramiento de los estudiantes de nivel universitario. Las seis áreas de involucramiento estudiantil exploradas a través de este estudio se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3*Áreas de Involucramiento Estudiantil Exploradas por ACER*

Áreas	Descripción
Reto Académico	Hasta qué punto las expectativas y las evaluaciones desafían a los estudiantes a aprender
Aprendizaje Activo	Los esfuerzos de los estudiantes para construir activamente su conocimiento
Interacciones Estudiantes-Empleados	Nivel y naturaleza del contacto de los estudiantes con el personal docente
Experiencias Educativas Enriquecedoras	Participación más amplia en diferentes actividades educativas
Entorno de Aprendizaje de Apoyo	Sentimientos de legitimación dentro de la comunidad universitaria
Aprendizaje de trabajo Integrador	Integración de experiencias laborales centradas en el empleo en el estudio

Fuente: Coates, H. (2009, s.p.)

Krause y Armitage (2014) mencionan que la definición propuesta por Coates (2008) sobre involucramiento estudiantil es la que se utiliza en la literatura australiana "participación de los estudiantes en actividades y condiciones que están vinculadas con un aprendizaje de alta calidad" (p.25).

En los reportes anuales sobre IE a nivel universitario en Australia, conceptualiza el término involucramiento como la pertenencia, la retención y el éxito de los estudiantes como partes integradas de una estructura compleja en lugar de un proceso lineal. Este enfoque es apoyado por Horstmanshof y Zimitat (2007), quienes describen el involucramiento estudiantil como un constructo que debe entenderse de manera

sistémica y holística. La conceptualización del término involucramiento de los estudiantes como un sistema requiere necesariamente investigar cómo estos indicadores funcionan en relación y en secuencia temporal.

Krause y Armitage (2014), mencionan que la investigación australiana sobre el involucramiento de los estudiantes tiene mucho que ofrecer en términos de políticas y prácticas de educación superior nacionales e internacionales. Las implicaciones clave incluyen: un enfoque de sistemas para interpretar el desafío del involucramiento de los estudiantes a nivel institucional, nacional e internacional.

Los nuevos paradigmas de investigación para abordar los cambios en el aprendizaje de los estudiantes en la educación superior del siglo XXI y los nuevos enfoques para involucrar al personal, tanto académico como profesional, y para configurar roles académicos. Es importante mencionar que toda esta investigación formal está enfocada en la educación a nivel universitario.

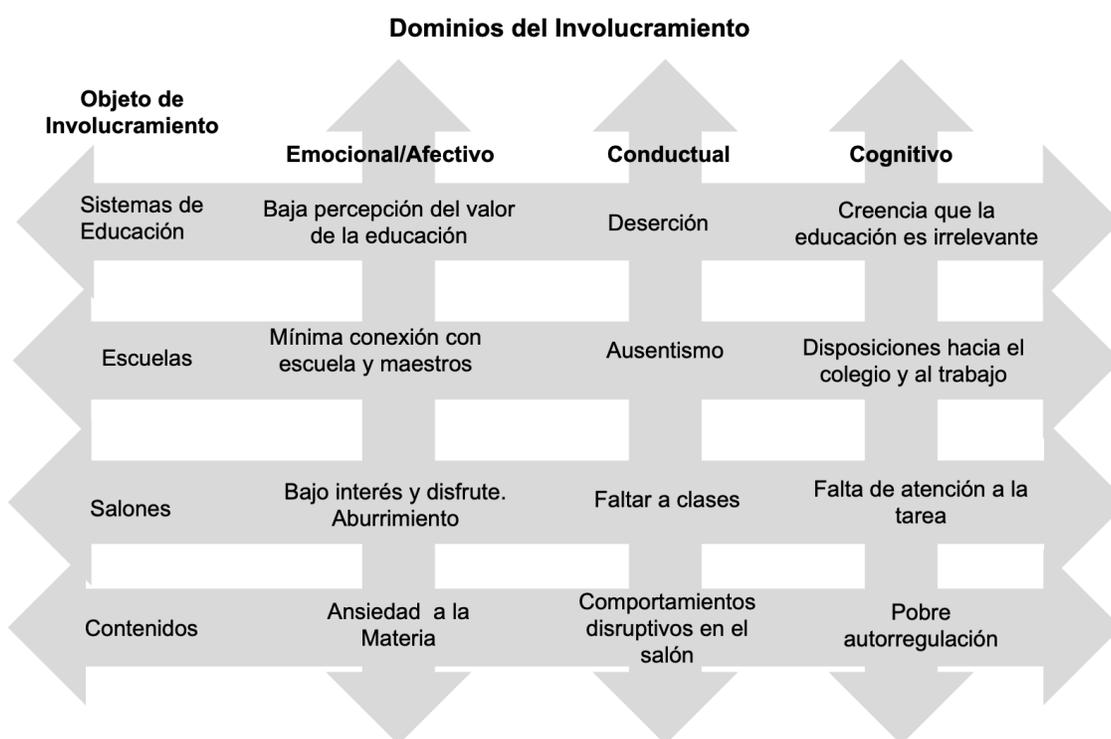
En Australia, se inició un trabajo formal de una investigación a nivel nacional para estudiar los riesgos de tener alumnos no involucrados desde temprana edad, es decir involucrados en niveles de primaria y secundaria. Hancock y Zubrick (2015), mencionan que, en estudios hechos por la Universidad del Este de Australia, se concluyó que la mayoría de los estudiantes australianos participan en la escuela, asisten regularmente, ven el valor que la educación proporciona para su futuro y logran los niveles requerido; solo el 10% de los estudiantes tienen bajo nivel de involucramiento, otro 7% tienen un compromiso muy bajo, y 3% por ciento tiene una desconexión seria y persistente con desafíos adicionales como angustia de salud mental. Esto sugeriría que, en general, uno de cada cinco estudiantes (20%) podría

considerarse que tiene algún nivel de desvinculación con el colegio. Este es uno de los estudios formales que a nivel nacional que se han hecho para definir y medir la importancia del involucramiento estudiantil en años y medio básicos.

En la Figura 3 se muestran los dominios de involucramiento considerados y ejemplos de des involucramiento.

Figura 3

Diagrama Conceptual de Involucramiento y ejemplos/ formas de des involucramiento.



Fuente: Hancock, K.; Zubrick, S. (2015)

Nueva Zelanda es otro de los países reconocidos mundialmente por sus buenas prácticas en educación y por los resultados logrados a lo largo de varios años de investigación e implementación de planes de acción para la educación. A

continuación se describen algunos ejemplos de cómo se ha estudiado y trabajado el involucramiento estudiantil.

Nueva Zelanda

El Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, se ha comprometido a garantizar que el sistema educativo funcione para todos los estudiantes. Se ha revisado la literatura para obtener más información sobre el involucramiento de los estudiantes y la relación entre la participación académica y el rendimiento de los estudiantes y luego considerar qué pueden hacer los maestros para elevar los niveles de involucramiento de los estudiantes dentro de sus clases y escuelas (Gibbs y Poskitt 2010).

Gibbs y Poskitt (2010) mencionan que las actitudes de los estudiantes hacia la lectura, la escritura y las matemáticas, declinan a medida que avanzan en los años intermedios y se vuelven más críticos con algunas de las enseñanzas que experimentan. Estos mismos autores afirman que aún y que el rendimiento de los estudiantes neozelandeses en estudios de evaluación internacional es relativamente alto cuando se comparan con estudiantes de otros países, se sigue dedicando tiempo y recursos económicos para apoyar la educación de este país.

Los estudios a nivel nacional en este país han evolucionado según Gibbs y Poskitt (2010), ya que como ellos lo mencionan, hace una década, los escritos sobre el involucramiento de los estudiantes tendían a conceptualizarse en términos de tres dimensiones la conductual, cognitiva y la emocional y los estudios sobre el involucramiento o participación de los estudiantes tendían a alinearse con una de estas dimensiones. En los últimos años, la investigación en este campo enfatiza que el involucramiento estudiantil es un constructo multidimensional e interconectado, y

como tal debe estudiarse de una manera holística que tenga en cuenta la compleja interacción entre los estados emocionales de los estudiantes, su participación conductual y la forma en que aprenden académicamente (Fredricks et al., 2004; Yonezawa et al., 2009). El modelo de estudio de los neozelandeses está basado en estas dimensiones de la Tabla 4.

Tabla 4

Las Dimensiones del Involucramiento

Dimensiones	Ejemplificado en los siguientes elementos
Conductual	<ul style="list-style-type: none"> · Participación · Presencia · En tarea · Comportamiento · Cumplimiento de normas · Esfuerzo, persistencia, concentración, atención, ritmos de la calidad de las contribuciones · Participación en actividades relacionadas con la escuela
Emocional	<ul style="list-style-type: none"> · Reacciones positivas y negativas ante profesores, compañeros, actividad académica y escuela · Actitud del estudiante (pensamientos, sentimientos, perspectivas) · Percepción del valor del aprendizaje · Interés y disfrute · Felicidad · Identificación con la escuela · Sentido de pertenencia a una escuela.

- Cognitivo
- Aprendizaje voluntario (aprendizaje por elección)
 - Inversión y voluntad de esforzarse
 - Reflexión (aplicando los procesos de pensamiento profundo)
 - Autorregulación
 - Establecimiento de metas
 - Uso de estrategias metacognitivas
 - Preferencia por el desafío
 - Resistencia y persistencia
 - Orientación al dominio
 - Un sentido de agencia

Fuente: Gibbs, R. y Poskitt, J. (2010)

En el contexto de Latinoamérica existen pocos estudios relacionados con el involucramiento estudiantil específicamente en grados de primaria y secundaria. Zapata et al. (2018) mencionan que la Universidad Indiana diseñó un instrumento al que llamaron Encuesta Nacional de Involucramiento Estudiantil identificada con las siglas NSSE por su nombre en inglés National Survey of Student Engagement. Este instrumento ha sido utilizado por universidades en Estados Unidos, Canadá e incluye versión en español que ha sido aplicada en México, Chile y Puerto Rico.

En México, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey utilizó la encuesta de involucramiento estudiantil (NSSE) del 2009 al 2012, con la finalidad de detectar que tanto los estudiantes de universidad se comprometen e involucran en las tareas o actividades escolares que se asocian con niveles de aprendizaje altos (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 2011; 2012).

Consenso sobre las teorías e investigaciones de involucramiento estudiantil

Aún y cuando el involucramiento estudiantil, se ha estudiado ya por más de tres décadas, existen múltiples preguntas y problemas sin resolver relacionados alrededor de este constructo, así como también coexiste un consenso general con respecto a una serie de facetas de la teoría y la investigación en torno a este tema como lo menciona Christenson, et al. (2012).

- El involucramiento estudiantil es considerado como la base teórica para estudiar y comprender la deserción escolar así como para incentivar que los alumnos terminen sus universitarios (Christenson et al., 2008).
- Los alumnos involucrados hacen más que asistir y desempeñarse académicamente, también se esfuerzan, persisten, autorregular su comportamiento hacia los objetivos y se ponen retos a superar y los disfrutan (Klem y Connell, 2004).
- El involucramiento estudiantil, independientemente de su definición, se asocia generalmente de manera positiva con el aprendizaje académico, social y emocional (Kem y Connel, 2001).
- El involucramiento estudiantil tiene la característica de ser multidimensional, y demanda un entendimiento de conexiones y comportamientos emotivas dentro del contexto escolar. afectivas dentro del entorno académico y el comportamiento activo de los estudiantes (Appleton, Christenson y Furlong, 2008).

- El medio ambiente en el que los estudiantes se desenvuelven es una variable importante para considerar ya que esto puede tener un impacto en el involucramiento de los alumnos ya que puede alterar al alumno en la medida en que reciba apoyo de la familia, los compañeros y la propia institución. (Appleton, Christenson y Furlong, 2005).
- El involucramiento estudiantil refuerza la noción de que una instrucción de calidad considera y programa su motivación para el logro de resultados del aprendizaje (Russell, Ainley y Frydenberg, 2005).
- Existe una base de datos de intervención emergente que sugiere estrategias prometedoras basadas en evidencia para que sean utilizadas por los maestros para mejorar el involucramiento de los alumnos (Christenson et al., 2008).

El IE que considerado como un factor multidimensional como lo mencionan varios autores se ve impactado por otros factores que son parte de la experiencia educativa y que a continuación se explican.

Involucramiento Estudiantil y la Motivación

Junto con la motivación, el involucramiento estudiantil, se considera muy importante en la literatura para mejorar la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes (Schlechty, 2001). La motivación es una etapa previa para que los alumnos busquen comprometerse y participar en actividades de aprendizaje. Esta participación, no es solo un fin en sí mismo, sino un medio para que los estudiantes logren resultados académicos sólidos.

De acuerdo con Zynger (2008) cuando los alumnos están involucrados de manera genuina en su aprendizaje se su nivel de compromiso conduce a un mejor resultado académico a todo lo largo de su vida como estudiantes. Si los educadores quieren conocer y resolver los problemas de los estudiantes y hacer que las escuelas sean lugares atractivos, entonces deben escuchar lo que los estudiantes dicen sobre sus clases y maestros (Zyngier, 2011).

Establecer una conexión entre la motivación y el IE es importante ya éste último, incluye no solo elementos cognitivos, emocionales y conductuales, sino abarca variables del su contexto familiar, personal que tienen influencia en su proceso de aprendizaje. Analizar la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes, ayuda a comprender mejor el involucramiento auténtico en sus diferentes experiencias de aprendizaje.

Schlechty (2011), define involucramiento auténtico “cuando la tarea, actividad o trabajo que se asigna a realizar al estudiante se asocia con un resultado que tiene un significado claro y un valor relativamente inmediato para el estudiante” (s.p.).

Newmann (1992), afirma que los estudiantes involucrados hacen:

... “inversión psicológica en el aprendizaje. Se esfuerzan por aprender lo que ofrece la escuela. Los estudiantes se enorgullecen no solo de obtener los indicadores formales de éxito, como buenas calificaciones, sino de comprender el material e incorporarlo e internalizar en sus vidas” (p. 1).

Ambas definiciones, la de Newmann (1992) y la de Schlechty (2011) coinciden que los estudiantes involucrados están comprometidos en su propio aprendizaje. Para que un estudiante esté verdaderamente involucrado o comprometido debe sentir

alegría de aprender ya que esto va a inspirar y promover la perseverancia para lograr los objetivos deseados incluso frente a las dificultades (Schlechty, 2001).

Los estudiantes comprometidos o involucrados tienen las habilidades para trabajar con otros y saben cómo transferir conocimientos para resolver problemas de manera creativa. El trabajo más atractivo permite la creatividad, despierta la curiosidad, brinda la oportunidad de trabajar con otros y produce una sensación de éxito. Por otro lado, el trabajo que es repetitivo no requiere pensamiento por parte de los estudiantes y esto conduce al cumplimiento estratégico o ritual, al retraimiento o peor aún, a la rebelión (Schlechty, 2011).

Cuando los alumnos sienten compromiso con su trabajo es cuando participan y se involucran, además de presentar conductas persistentes a la hora de enfrentar retos y encuentran gozo al realizar su trabajo (Schlechty, 2001). La participación del estudiante según Bomia, et al.(1997) "es la disposición, necesidad, deseo y compulsión de un estudiante para participar y tener éxito en el proceso de aprendizaje que promueve el pensamiento de nivel superior para una comprensión duradera"(pág.294).

Según Ryan y Deci (2000), ".estar motivado es estar movido a hacer algo" (pág.54). Dentro del salón de clase, un alumno motivado es aquel que se esfuerza y pone atención a su aprendizaje para lograr resultados favorables. Sternberg (2005) identifica la motivación como factor importante para el éxito escolar ya que sin ella no hay esfuerzo por aprender. Saeed y Zynger (2012), afirman que, para evaluar la motivación de los estudiantes, los investigadores también deben examinar el involucramiento como parte del mismo proceso de aprendizaje.

Blumenfeld, Kempler y Krajcik (2006), mencionan que la motivación es requisito importante pero no lo es todo para lograr un buen rendimiento académico; sin embargo, Hufton, Elliott y Ilushin (2003), creen que los niveles involucramiento alto están relacionados con altos niveles de motivación. Bryson y Hand (2007) están de acuerdo con Schlechty (2001), en que el involucramiento de los estudiantes se encuentra en un continuo desde el compromiso hasta el no compromiso y que el involucramiento también está presente en varios grados diferentes. Algunos estudiantes están interesados y participan en actividades de aprendizaje, mientras que otros están aburridos e inactivos hacia la misma tarea de aprendizaje (Marsh y Kleiman, 2002).

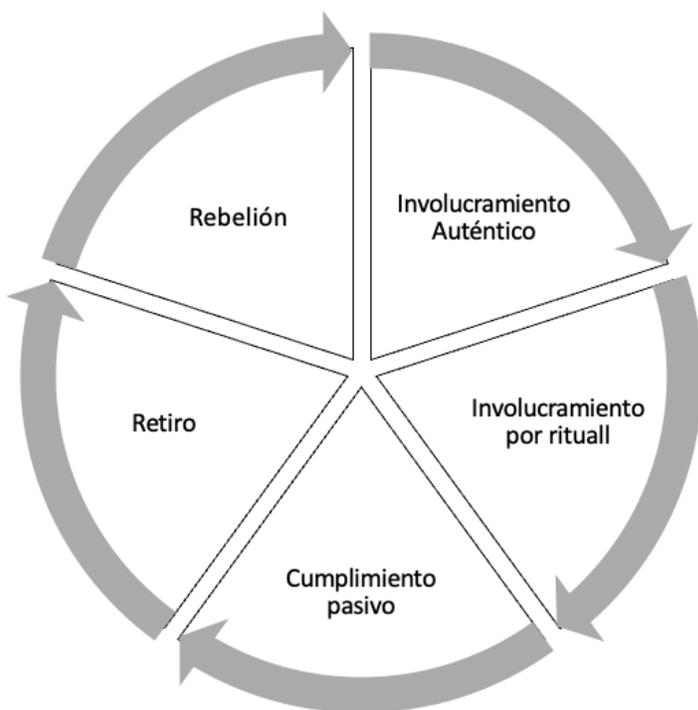
En general, se acepta que la participación en las actividades de aprendizaje es importante para el éxito académico de un estudiante. Como consecuencia, los investigadores han evaluado y estudiado el involucramiento por diferentes medios (Klem y Connell, 2004). Álvarez-Bell et al. (2017), afirman que, si los estudiantes no se involucran al realizar tareas académicas, entonces pueden adquirir solo una cantidad muy pequeña de conocimiento porque los estudiantes involucrados o comprometidos, están preparados para asumir un riesgo u oportunidad personal en la tarea de aprendizaje.

Slechty (2002), divide el involucramiento en cinco categorías diferentes que él sugiere es un continuo: auténtico, ritual, pasivo, retiro y rebelión. El auténtico se da cuando el estudiante completa el trabajo escolar porque la tarea tiene un significado y ve un valor en la tarea, el compromiso es activo. El ritual se da cuando la tarea no tiene valor interno pero tiene resultados extrínsecos. El cumplimiento pasivo se

presenta cuando el alumno se realiza una tarea para evitar consecuencias negativas. El retiro se da cuando el estudiante se desconecta de la tarea pero no interrumpe a los demás y no intenta sustituir la tarea asignada por otras actividades y finalmente rebelión se da cuando el estudiante se niega a hacer una tarea y puede interrumpir a otros o sustituir la tarea de aprendizaje.

Figura 4

El Marco de Involucramiento de Schlechty (2001)



Fuente: Elaboración propia en base a escolar (Schlechty, 2001)

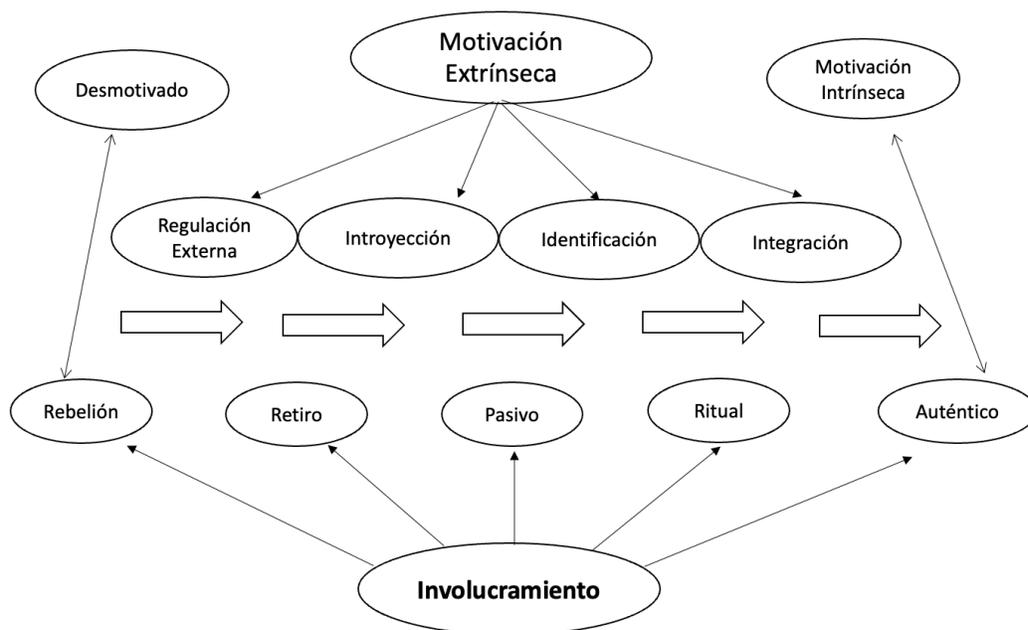
Schlechty (2001), usa un círculo como se muestra en la Figura 4, para indicar que el involucramiento es continuo y que en cualquier momento un estudiante puede participar de manera variada y diferente como respuesta al trabajo, el contexto, la hora del día, el maestro y sus compañeros.

Un gran número de investigaciones se han realizado sobre motivación, involucramiento estudiantil y la relación entre estos dos constructos y su impacto o relación con el aprendizaje de los estudiantes. Ryan y Deci (2000), desarrollaron una teoría llamada Teoría de Autodeterminación, SDT por sus siglas en inglés *Self Determination Theory* que pretende explicar las preferencias de los estudiantes. Uniendo esta teoría con la clasificación de Schechty, Saeed y Zyngier (2012), diseñaron un diagrama de la relación entre estos dos marcos teóricos.

La Figura 5 representa la relación entre el SDT y la motivación de Ryan y Deci (2000), por un lado, y la tipología de Schlechty (2002) para el compromiso, por el otro, y la sincronización entre los dos marcos continuos.

Figura 5

Vinculación del marco SDT de Ryan & Deci y el marco de participación de Schlechty



Nota: Adaptado de Saeed y Zyngier (2012).

Aún y cuando ya son varias décadas de estudios sobre la relación entre la motivación y el involucramiento, existen todavía diferencias en opiniones y conclusiones de estudios. Algunos académicos usan los términos involucramiento y motivación de manera intercambiable (Martin, 2007; National Research Council, 2003); otros han propuesto que el meta constructo del involucramiento del estudiante incluye la motivación (Fredricks et al., 2004), mientras que otros afirman que la motivación y el involucramiento son construcciones distintas y relacionadas en las que la motivación representa la intención y el involucramiento es acción.

Aunque el estudio del involucramiento estudiantil ha aumentado, su distinción de la motivación sigue siendo objeto de debate (Appleton, Christenson y Furlong, 2005). Finn y Zimmer (2012) afirman que el concepto de motivación académica y el involucramiento estudiantil parecen tener muchos elementos en común y esto hace que muchas veces se generen confusiones.

Con el objetivo de aclarar las diferencias entre estos términos Russell et al. (2005) aclara que la motivación está relacionada con conceptos de energía, tanto de dirección como de intensidad y calidad, respondiendo a la pregunta: ¿por qué estoy haciendo esto? para un comportamiento determinado. En este sentido, la motivación está relacionada con procesos psicológicos subyacentes, incluida la autonomía; por el contrario, el involucramiento se describe como "energía en acción, la conexión entre la persona y la actividad" (Russell, et al., 2005, p. 1).

Reeve et. al (2004) mencionan que el IE refleja la participación de una persona en una tarea o actividad. En esta misma línea Christenson et al., (2012), afirman que el involucramiento se define como una actividad observable orientada a la acción que

es la conductual y por una acción interna relacionada con el compromiso cognitivo y afectivo. La diferencia con la motivación es que el involucramiento es un comportamiento observable y la motivación es algo interno.

Se ha descubierto que el involucramiento conductual es un fuerte predictor de aprendizaje, calificaciones, logros y retención escolar de los estudiantes; mientras que la desconexión o falta de involucramiento es un fuerte predictor de malas calificaciones, bajos puntajes en las pruebas de rendimiento y eventual abandono (Fredricks et al., 2004).

Involucramiento estudiantil y la relación maestro-estudiante

El estudio de la relación maestro-estudiante es un tema antiguo que ha sido estudiado desde los inicios de la educación formal. Existe un gran número de investigaciones que abordan este tema de la relación maestro-estudiante y el impacto de ésta con diferentes factores educativos y de la experiencia de aprendizaje. Gehlbach et. al (2011) menciona que existe evidencia abundante que sugiere que las relaciones positivas y negativas entre maestros y estudiantes son importantes, además que tienen impacto de un año al otro y son importantes para estudiantes de diferentes edades.

Una realidad importante es que los estudiantes desde edades tempranas pasan por lo menos una cuarta parte de sus horas de vigilia en las escuelas y gran parte de estas horas, dentro de salones de clase. Las aulas han sido identificadas como uno de los entornos más cercanos y potencialmente poderosos para influir en los niños y los jóvenes. Pianta et.al (2012) afirman que las relaciones e interacciones que se dan dentro del salón de clases entre estudiantes y maestros producen o inhiben el

desarrollo y el cambio en los alumnos en la medida en que éstos se involucran, enfrentan desafíos significativos y brindan apoyo social y relacional. En este sentido, las relaciones e interacciones entre alumnos y profesores son pieza la clave para estudiar y entender el involucramiento estudiantil .

Se han realizado múltiples estudios con respecto a la relación maestro-estudiante, el estudio llevado a cabo por Covarrubias y Piña (2004), que consiste identificar la correlación entre interacción maestro-estudiante y aprendizaje, revela que un gran número de estudiantes consideran que su aprendizaje está altamente influenciado por la calidad de relación con sus profesores. Otro estudio relacionado con el tema es el de Gehlbach et al. (2011), quienes concluyen que la calidad de la relación entre el profesor y sus alumnos está relacionada con resultados de aprendizaje, actitud presentada en la escuela y la conducta fuera del salón de clase. Otro análisis de Cotnoir et al., (2014), concluye que profesores influyentes tienen un impacto positivo en la vida de los estudiantes, aclarando que la influencia del profesor se extiende más allá de los resultados académicos, incluye las relaciones, la pasión, las expectativas positivas, el saber guiar y aconsejar y la dedicación.

De manera puntual se han realizado estudios en las últimas décadas sobre el impacto que tienen las interacciones dentro del salón de clase y la relación maestro estudiante como factores principales detonadores del IE. Pianta et al. (2012) afirma que

“...La capacidad de los entornos del aula para involucrar a los niños y jóvenes es el criterio central por el cual deben ser juzgados, y las características de los apoyos relacionales, los apoyos para la autonomía / competencia y la relevancia

son la forma en que las aulas, a través de relaciones e interacciones, lograr ese objetivo”(p. 271).

La difusión de estos apoyos, como parte de las interacciones maestro-estudiante, producen ciclos de involucramiento y participación de los estudiantes, eficacia del maestro y desempeño de los estudiantes.

Dentro de la Teoría de Necesidades Psicológicas Básicas conocida como teoría BPNT por sus siglas en inglés *Basic Psychological Needs Theory* , se admite la presencia de las siguientes necesidades básicas: Necesidad de sentirse autónomo, de sentirse competente y de sentirse relacionado. Según BPNT, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas mencionadas afecta positivamente la motivación y el involucramiento porque brindan la energía y la dirección para que las personas se involucren en actividades que satisfagan estas necesidades (Deci y Ryan, 2008). En relación con la escuela, las experiencias de satisfacción de las necesidades psicológicas de los estudiantes juegan un papel importante en su involucramiento estudiantil.

Según BPNT, los contextos sociales pueden apoyar o frustrar las necesidades psicológicas básicas de las personas y, por lo tanto, potencialmente afectar el involucramiento. Esta idea está en línea con los puntos de vista actuales sobre el involucramiento académico que enfatizan que el involucramiento académico se desarrolla a partir de interacciones complejas entre las características personales y del hogar y el entorno escolar (Janosz, 2008). Las escuelas y los profesores crean, por definición, contextos sociales y desempeñan un papel fundamental en la satisfacción de las necesidades de sus alumnos al apoyar su autonomía, competencia y afinidad.

Se supone que la disponibilidad de apoyo a la autonomía, la estructura y la participación del maestro en el entorno de aprendizaje afecta positivamente la satisfacción de las necesidades de los estudiantes y, por lo tanto, su motivación y su involucramiento académico.

Esto indica que la disponibilidad de condiciones de aprendizaje, en particular, la disponibilidad de apoyo en donde se fomentan y nutren las relaciones maestro-estudiante y características claves de los maestros como ser solidarios, cálidos y receptivos, son importantes para el rendimiento de los estudiantes, así como para su involucramiento académico. La investigación de Skinner y Belmont (1993) también confirma estos hallazgos con respecto al apoyo, la participación y el compromiso académico de los estudiantes.

Según el modelo de motivación del *self-system* de Skinner y Belmont (1993), el nivel de involucramiento depende del grado en que se satisfacen las necesidades psicológicas básicas. El modelo asume que la gente necesita sentirse competente, relacionado de forma segura con su entorno social y autónomo, para estar realmente involucrado en las actividades que emprenden. Los entornos sociales juegan un papel crucial en la satisfacción de estas necesidades, y los profesores son agentes importantes en el ambiente. De acuerdo con este modelo, varios estudios han encontrado importantes relaciones entre las dimensiones de la conducta docente y el involucramiento académico de los estudiantes. La participación de los maestros o el comportamiento de apoyo implica la manifestación de afecto y preocupación, y se supone que esto fomenta el sentido de relación de los estudiantes con su entorno social de acuerdo con Connell y Wellborn (1991) y Skinner y Belmont (1993).

Todos estos resultados están alineados y apoyan la importancia de una buena relación maestro-estudiante con objetivos muy concretos de apoyar el proceso y/o la experiencia de aprendizaje desde sus diferentes dimensiones cognitiva, emocional y conductual. “Sugerimos que, en las mejores aulas, estos apoyos operan en conjunto para iniciar vínculos que se refuerzan a sí mismos entre estudiantes involucrados, maestros efectivos y crecimiento en el desempeño de los estudiantes. Las relaciones e interacciones en el aula son los medios a través de los cuales se ponen a disposición de los estudiantes los apoyos relacionales, de competencia y de relevancia” (Pianta, et al., 2012 p. 371).

Con el objetivo de organizar la información y literatura sobre la conceptualización y evaluación de los procesos dentro del aula, Pianta, et al., (2012), presentaron el marco de enseñanza a través de interacciones, TTI for las siglas en inglés de *Teaching Through Interactions*. Este es un sistema impulsado teóricamente y respaldado empíricamente para conceptualizar, organizar y medir la interacción del aula, acciones entre maestros y estudiantes en tres dominios principales: apoyo emocional, organización del aula y apoyo educativo.

Dentro de las conclusiones presentadas por Pianta et al. (2012) afirman que aún que las aulas son sistemas sociales complejos y las relaciones e interacciones alumno-maestro también son sistemas complejos con componentes múltiples, postulan que la naturaleza y la calidad de las interacciones entre los maestros y los niños son fundamentales para comprender el involucramiento estudiantil y que estas interacciones pueden evaluarse mediante métodos de observación estandarizados y cambiarse proporcionando a los maestros conocimientos sobre los procesos de

desarrollo relevantes para las interacciones en el aula, la retroalimentación y el apoyo personalizado.

Estos mismos investigadores quienes son los que por más de diez años han estado investigando la relación alumno-maestro y el involucramiento estudiantil, sugieren a investigadores interesados en esta relación, que se debe distinguir en los modelos conceptuales y trabajo empírico, el posicionamiento del involucramiento en la cadena causal, como un insumo para el aprendizaje, un mediador situado entre la experiencia y los resultados, o como un resultado por derecho propio. No especificar esta función puede generar fácilmente confusión y malas interpretaciones. En el contexto de un enfoque en interacciones y relaciones, el enfoque del involucramiento es como mediador . “Al especificar el papel del involucramiento en una cadena causal, los investigadores pueden confirmar o desmentir hipótesis de manera más estratégica y sistemática en lugar de informar una variedad de correlaciones” (Pianta, et al. 2012 p. 381).

Marco Conceptual

A través del presente marco conceptual se caracterizan todos los elementos intervinientes en esta investigación. En esta revisión de trabajos publicados de varios estudiosos de la educación y sus teorías se pretende puntualizar en aquellos conceptos que darán guía a la presente investigación, a la interpretación de los resultados y a las conclusiones que se alcancen.

En la figura 1 incluida en el capítulo anterior se presenta el esquema con los alcances de esta investigación en donde se observó el nivel de involucramiento de los alumnos desde sus tres dimensiones: Cognitiva, conductual y emocional y su relación

con las variables de relación maestro-estudiante y motivación dentro de un contexto de pandemia por Covid-19.

Se consideró importante medir la percepción sobre la pandemia dado el impacto que este estado de emergencia o cualquier otro pudiera tener el involucramiento estudiantil. Rodríguez (2021) afirma que “la pandemia por Covid-19 y las medidas adoptadas para su mitigación, mayormente encaminadas al aislamiento social, modificaron de golpe los hábitos sociales aflorando las vulnerabilidades en función de los entornos afectando a niños y adolescentes”(s.p.).

Observar y monitorear la afectación que este estado de emergencia por Covid-19 ha provocado es una tarea para todos los educadores. En el reporte de la INEGI (2021) se menciona que es “en el campo de la educación la afectación ha sido más fuerte por todas las restricciones y recomendaciones de distanciamiento social” (p.1).

Medir el impacto de la pandemia por la COVID-19 o cualquiera otra situación de contingencia, en distintos ámbitos es un nuevo reto que enfrentan los países en el mundo. En específico, en el campo de la educación la afectación ha sido más fuerte por todas las restricciones y recomendaciones de distanciamiento social (INEGI, 2021).

Involucramiento Estudiantil es la traducción al español que se ha dado al término mundialmente conocido en inglés como *Student Engagement* en esta investigación. Otras traducciones al español se pueden encontrar como participación o compromiso estudiantil.

Para fines de esta investigación se ha considerado la definición de Fredericks, et al., (2004) quienes proponen una definición de involucramiento compuesta por las dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas. Su trabajo sintetiza una multitud de ideas y definiciones en torno al involucramiento y condensó el término en tres categorías principales: conductual, emocional y cognitivo. Se seleccionó la teoría de involucramiento de Fredericks, et al. 2004, ya que sus aplicaciones principales han sido enfocadas para los grados de educación básica y media. Si bien su investigación aborda principalmente las aplicaciones K-12 de la teoría del involucramiento, las definiciones conceptuales tienen también implicaciones para las instituciones de educación superior.

Es en este sentido, que para la presente investigación se conceptualiza el involucramiento estudiantil considerando la perspectiva dada a este tema por Fredericks, et al. (2004). Donde se indica que el involucramiento conductual consiste en la participación de los estudiantes en actividades académicas y sociales. Tres categorías principales de participación conductual incluyen una conducta positiva, participación en el aprendizaje y en actividades relacionadas con la escuela. La conducta positiva incluye seguir las reglas de la clase. La participación en tareas de aprendizaje y académicas incluye comportamientos de los estudiantes relacionados con la concentración, atención, persistencia, esfuerzo, hacer preguntas y contribuir a las discusiones de clase. La participación en actividades relacionadas con la escuela incluye deportes o gobierno escolar.

En este contexto, la propuesta de Fredericks et al., (2004), en ámbitos como involucramiento emocional y cognitivo, se retoman como parte del contexto o del marco conceptual que se utilizó en el presente análisis.

El involucramiento emocional se compone de las actitudes, los intereses y los valores de los estudiantes, particularmente relacionados con las interacciones positivas o negativas con los profesores, el personal, los estudiantes, los académicos o la institución Fredericks et al., (2004). El involucramiento emocional crea vínculos con las instituciones y fomenta el deseo de trabajar de los estudiantes. Tres componentes principales incluyen las reacciones afectivas de los estudiantes, las reacciones emocionales y la identificación escolar. Las reacciones afectivas en el aula incluyen el interés de los estudiantes, el aburrimiento, la ansiedad, la tristeza y la felicidad. Las reacciones emocionales son sentimientos positivos o negativos hacia la institución y los instructores. La identificación escolar se refiere a los sentimientos de pertenencia e importancia de los estudiantes dentro del entorno institucional.

El involucramiento cognitivo, se divide en dos componentes: psicológico y cognitivo. El componente psicológico abarca metas motivacionales y aprendizaje autorregulado en lo que respecta a la inversión, la consideración y la voluntad de esforzarse por comprender ideas complejas y dominar habilidades difíciles. El componente psicológico enfatiza la inversión de los estudiantes en el aprendizaje y la motivación para aprender. El componente cognitivo implica el aprendizaje autorregulado, la metacognición, la aplicación de estrategias de aprendizaje, es decir que el alumno diseñe sus propias estrategias para estudiar y así mejorar su aprendizaje.

El IE en sus tres dimensiones conductual, emocional y cognitivo se relaciona con otras variables importantes entre las que se encuentra la relación maestro-estudiante y la motivación, además de que está ligado íntimamente con la experiencia educativa de los alumnos. A continuación se dan las definiciones de estas tres variables del estudio.

Motivación (M)

La motivación para fines de este estudio es entendida como el grado en que un estudiante se esfuerza y se enfoca en el aprendizaje para lograr resultados exitosos Ryan y Deci (2000).

Relación Maestro-Estudiante (RME)

La relación estudiante- profesor está definida como la interacción en el salón de clase transformada en acciones entre maestros y estudiantes clasificados en tres componentes: apoyo emocional, organización del aula y apoyo educativo. (Pianta et al., 2012). Esta definición fue adoptada para fines de la presente investigación y se alinea con lo que Knoell (2012) menciona que la relación maestro estudiante es uno de los atributos importantes del maestro y es la capacidad para conectarse con los estudiantes. Se refiere a una habilidad para cultivar relaciones y así mejorar la pedagogía.

Percepción de la Pandemia (PP)

Esta variable incluye la percepción del alumno sobre la vivencia de la pandemia observada en acciones concretas que bien en la dinámica o apoyo familiar, la socialización con amigos y compañeros vividos durante las medidas de aislamiento y distanciamiento provocadas por la situación emergente de salud por Covid-19.

Resumen

El involucramiento estudiantil ha sido estudiado desde hace ya casi cuatro décadas y el interés por observarlo, medirlo y analizarlo se ha incrementado dados los resultados que lo identifican como una variable determinante, no solo para evitar la deserción escolar, o para aumentar el rendimiento académico, sino el impacto que tiene de manera general sobre la experiencia de aprendizaje de los alumnos.

Aún y cuando no hay un consenso sobre la definición de involucramiento estudiantil o en cuanto a los factores que lo componen, si hay un consenso en cuanto a que es un factor multidimensional. Existen varios modelos de involucramiento estudiantil y países desarrollados como Canadá, Nueva Zelanda y Australia utilizan estos modelos para de manera sistemática medir el involucramiento estudiantil. Las dimensiones más conocidas o utilizadas del involucramiento estudiantil son la cognitiva, conductual y emocional. La motivación y la relación maestro-estudiante han sido dos variables identificadas como importantes a la hora de estudiar el IE . La motivación y el involucramiento estudiantil tienen muchos elementos en común por lo que con frecuencia hay confusión entre estas dos variables. La relación maestro-alumno es una variable que puede ser considerada como requisito para que se del involucramiento o como el resultado del involucramiento.

CAPÍTULO III:
MARCO METODOLÓGICO

Capítulo III. Marco Metodológico

Introducción

En el presente capítulo se describe la metodología utilizada para la ejecución de esta investigación. Se consideraron y desarrollaron los siguientes componentes metodológicos: la categorización del diseño de la presente investigación, la definición de la población y de los procedimientos para la selección de la muestra, la definición y la operacionalización de las variables, los procedimientos para la elaboración de los instrumentos para la recolección de la información, y los procedimientos y las técnicas estadísticas utilizados para el análisis de los datos.

Este trabajo de investigación parte de la idea de que el involucramiento tanto cognitivo, conductual como emocional tiene una relación importante con la experiencia académica de los estudiantes. Se observó la relación de estas tres dimensiones del involucramiento con otras dos variables como son la motivación y la relación maestro-estudiante y considerando que este estudio fue realizado durante el periodo de pandemia por Covid-19 se incluyó la variable de percepción de la pandemia para establecer el nivel de relación con las otras variables del estudio.

Para esta investigación planteada se utilizó un tipo de investigación mixta. En la primera fase de investigación cuantitativa, se utilizaron métodos y técnicas de investigación para conocer la relación entre el IE en sus tres dimensiones con la motivación, la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia.

La segunda fase de esta investigación fue una investigación cualitativa utilizando como técnica de recolección de datos los grupos focales con personas claves como líderes de los grupos involucrados en el estudio, para entender y explicar el impacto de estas variables con el involucramiento estudiantil. Por último se llevó a cabo la triangulación de la información obtenida en ambos procesos de investigación que de acuerdo con Forni (2020) implica utilizar diferentes formas o estrategias de recolección de datos para así contrastar un conjunto de observaciones.

La población objetivo de este estudio son los estudiantes de primaria alta que incluye cuarto, quinto y sexto y de los de secundaria en sus tres grados de una institución privada en Monterrey, México.

Tipo de Investigación

Esta investigación parte de un esquema de tipo no experimental transaccional correlacional que pretende describir la relación entre un conjunto de variables en un momento determinado. La investigación se realizó con un enfoque mixto y mediante la implementación de técnicas exploratorio-descriptivo- correlacional y multivariante.

Esta investigación se llevó a cabo en tres fases: la fase: 1 investigación cuantitativa con alcance descriptivos: porcentajes, medias, correlación entre variables y desviación típica; la fase 2: Investigación cualitativa con alcances descriptivos y explicativos y la fase 3: triangulación de datos obtenidos en las fases antes mencionadas. En seguida describen cada una de las fases de investigación incluyendo la población y muestra para cada una.

Fase I. Investigación Cuantitativa

Para la medición de las variables de análisis, involucramiento estudiantil total (IETot), involucramiento emocional (IEEmo), involucramiento cognitivo (IECog), involucramiento conductual (IECond), motivación (M), relación maestro-estudiante (RME) y percepción sobre la pandemia (PP), se empleó el cuestionario como técnica de recolección de datos. Para esta primera fase se utilizó una herramienta diseñada y validada por un organismo internacional llamado Cognia que ofrece servicios de mejora continua y acreditación internacional a colegios públicos y privados y quien dio autorización a través de un escrito formal incluido en el Apéndice A para usos de esta investigación. Este instrumento cuenta con una validación medida por un coeficiente Alfa de Cronbach de .80 para secundaria y .76 para primaria. Adicionalmente para poder establecer la relación del IE en sus tres dimensiones con las otras variables del estudio que son motivación y relación maestro-estudiante y la percepción sobre la pandemia, variable que se incluyó posteriormente por la situación de emergencia que se vivió durante el desarrollo de esta investigación, se diseñó un instrumento adicional elaborado exprofeso para estudiar las correlaciones posibles, dirección y fuerza de entre variables.

Población de Estudio

Para efectos de la investigación cuantitativa, la población se integró de un censo de estudiantes de primaria de los grados de cuarto a sexto y de secundaria en sus tres grados de la institución participante en sus dos centros educativos (CE) operantes en el estado de Nuevo León.

Para fines del presente estudio la población fue dividida en los siguientes grupos:

- Primaria CE 1- estudiantes de 4to a 6to de primaria
- Primaria CE 2 - estudiantes de 4to a 6to de primaria
- Secundaria CE 1 - estudiantes de 1ro a 3ro. secundaria
- Secundaria CE 2 - estudiantes de 1ro a 3ro. secundaria

Censo

En esta primera fase de la investigación se estudiará al total de la población de los grados de primaria a partir de cuarto y hasta el tercer grado de secundaria de la institución en sus dos diferentes centros educativos (CE), durante el año 2021. La Tabla 5 muestra la población de alumnos del presente estudio.

Tabla 5

Datos del Censo de la población de Estudio por Centro Educativo y por nivel.

Centro Educativo	Primaria	Secundaria	Total
CE 1	250	204	529
CE 2	177	174	424
Total	427	378	805

Nota: Elaboración propia con datos correspondientes al ciclo escolar 2020-2021

Hipótesis Central.

Tomando en consideración resultados de investigaciones alrededor del mundo sobre la importancia del involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones como elemento clave en la experiencia académica de los alumnos y su posible relación con

otras variables que tienen un impacto con el involucramiento estudiantil como son la motivación (M) , la relación maestro-estudiante (RME) se declara hipótesis central la siguiente:

El involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones, cognitivo (IECog), conductual (IECond) y emocional (IEEmo) está relacionado con la motivación (M), la relación maestro-estudiante (RME) y la percepción sobre la pandemia (PP) por Covid-19 de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Hipótesis Bivariadas

De la hipótesis central se derivan las siguientes hipótesis bivariadas:

Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Hi Existe una correlación entre la motivación y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante

Hi Existe una correlación entre la relación maestro-estudiante y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria de la institución participante.

Operacionalización de Variables

Las variables fueron medidas mediante la herramienta facilitada por Cognia® que mide involucramiento estudiantil en las tres dimensiones: conductual, cognitiva y emocional.

Adicionalmente, con el objetivo de observar si existe correlación entre el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones y la motivación, la relación

maestro-estudiante y la percepción de los alumnos sobre la pandemia, se elaboró una segunda herramienta para esta fase cuantitativa. La operacionalización de estas variables se muestra en el Apéndice B.

Validez y Confiabilidad

Para esta primera fase cuantitativa de investigación se solicitó a Cognia® los índices de consistencia interna medido por el Alfa de Cronbach de su herramienta que está diseñada para aplicarse a nivel mundial y está redactada en inglés. Los índices de confiabilidad para la herramienta se muestran en la Tabla 6 de acuerdo con los diferentes niveles escolares.

Tabla 6

Confiabilidad de Encuesta de Involucramiento Estudiantil reportados por Cognia®

Nivel Escolar	Confiabilidad
Secundaria y Preparatoria	0.80
Primaria	0.76

Nota: Tomado de Van Broekhuizen, L (2018)

Esta misma herramienta fue traducida al español y se elaboró un pilotaje con 42 alumnos de primaria y secundaria presentando el instrumento en ambos idiomas esto con el objetivo de validar el nivel de confiabilidad del instrumento traducido. Utilizando el SPSS V. 22 se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de nivel fiable.

La prueba piloto con alumnos de primaria y secundaria utilizando la herramienta de Cognia® en ambos idiomas, inglés y español, arrojó un coeficiente de alfa de Cronbach de .870 lo cual resultó ser más alto que el nivel de confiabilidad reportado por

Cognia®. Los resultados satisfactorios del Alpha de Cronbach de cada dimensión de involucramiento se muestran en el Apéndice C.

En esta misma prueba piloto se obtuvieron los valores de Alfa de Cronbach de la herramienta diseñada con las otras tres variables a relacionar con el involucramiento estudiantil: motivación, relación maestro-estudiante y percepción de la pandemia, arrojando un índice de .930. Los valores de Alfa de este pilotaje se adjuntan en Apéndice C.

La Tabla 7 se presenta los valores de Alpha obtenidos de la prueba piloto para validar la consistencia interna de los dos instrumentos: el instrumento de Cognia® en ambos idiomas y el diseñado exprofeso incluyendo las variables de motivación (M), relación maestro-estudiante (RME) y la percepción de la pandemia (PP).

Tabla 7

Valores de Alpha de Cronbach de los instrumentos por variable.

Variables del Estudio	Alpha de Cronbach	N de Elementos
Involucramiento Estudiantil (IETot)	.830	21
Cognitivo (IECog)	.702	7
Emocional (IEEmo)	.674	7
Conductual (IECond)	.526	7
Motivación (M)	.910	7
Relación Maestro- Estudiante (RME)	.948	7
Percepción de la Pandemia (PP)	.719	3
Instrumento Total	.901	42

Es importante mencionar que dentro de los índices de Alfa de Cronbach en el área de humanidades y ciencias de la conducta establecen que a partir del 0.6 es aceptable y entre más se acerque a 1 tiene más consistencia interna el instrumento. . Por lo que ambos resultados son satisfactorios.

Proceso de Análisis de Datos

Posterior a la recolección de datos utilizando cuestionarios electrónicos a través formatos en *Google*, estos resultados se exportaron al SPSS V.22 para realizar el análisis estadístico. Análisis descriptivos fueron realizado de cada una de las variables del estudio, se obtuvieron los valores de la media, la desviación estándar, y los valores mínimos y máximos. Asimismo, con el objetivo de probar la hipótesis nula en todas las variables, se utilizó la prueba Kolmogórov-Smirnov Z .

Como parte del análisis de las variables de estudio, se aplicó el análisis de varianza simple (ANOVA) para el análisis de los contrastes entre las medias de los subgrupos de cada variable.

Así mismo, se hizo un análisis de las correlaciones bivariadas entre las variables del estudio para determinar si existen correlaciones significativas entre las medias obtenidas en cada una de las variables. Se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson para dar respuesta a las preguntas planteadas.

Para alcanzar los objetivos operativos de la presente investigación, como se mencionó anteriormente, se utilizó el SPSS V.22, software que ayuda en el análisis de datos cuantitativos recolectados para crear tablas y gráficas con datos complejos. El SPSS es conocido ampliamente en el ámbito de la investigación por su capacidad de

procesar altos volúmenes de información y fue de interés para este proyecto por su capacidad de análisis de correlación entre variables.

Fase 2. Investigación de Corte Cualitativo

Esta segunda fase de investigación cualitativa estuvo encaminada hacia la exploración, descripción y entendimiento de los significados y experiencias de los participantes en esta investigación, lo que permitió conocer el fenómeno desde un acercamiento y entender mejor la relación de las variables del estudio: motivación, relación maestro-estudiante, percepción de la pandemia y el IE en sus tres dimensiones alumnos de primaria alta y de secundaria de la institución privada participante en el estudio.

Marco de Interpretación

El marco interpretativo seleccionado para esta segunda fase de investigación educativa de corte cualitativo es el del interaccionismo interpretativo. El interaccionismo interpretativo propone que en la interpretación se tengan en cuenta en mayor medida los factores socioculturales, aspecto importante considerando que en el contexto de salón de clases ya sea virtual o presencial estos factores son determinantes por las relaciones que se establecen (Ramos, 2016).

Ramos (2016) menciona que este marco interpretativo establece las siguientes premisas principales que se adaptan al tema y contexto de investigación:

1. Las personas actúan basándose en los significados que tienen de las situaciones, personas y objetos.

2. La interacción que las personas experimentan da lugar a los significados de sus vivencias.
3. Por medio de un proceso interpretativo que el participante desarrolla, los significados son transformados de acuerdo con su entorno.
4. La diferencia entre las conductas internas y externas se da por la suposición de que los participantes se ven influidos por la interacción social y la formación del yo social autoconsciente.

A través de este marco interpretativo se permite describir a las personas o sujetos de investigación en su vida cotidiana, incluyendo actitudes, relaciones, estrategias y comportamientos. Por todo lo anterior, este marco interpretativo resulta pertinente a considerar para la presente investigación, dado que el contexto de estudio de ésta es parte de la vida cotidiana de los alumnos en su ámbito escolar. Así mismo, permite descifrar con una mayor profundidad los significados obtenidos a través de las comunicaciones y las interacciones en los grupos humanos. Ramos (2016) afirma que “En el salón de clase se permite conocer, comprender, caracterizar, clasificar y evaluar las relaciones entre maestros y alumnos, alumnos con sus pares, educadores con padres de familia y docentes con directivos”(s.p).

Ricoy (2005) menciona que el carácter cualitativo que identifica al marco interpretativo busca profundizar a través de la investigación planeando diseños abiertos considerando el contexto. Las técnicas más usadas para esto son la observación participativa, los grupos focales, los perfiles y el estudio de caso entre otros. Este mismo autor afirma que este tipo de interpretación permite comprender, conocer y actuar en base a los resultados.

Bajo este enfoque cualitativo, en el ámbito de la investigación social, la subjetividad ofrece grandes ventajas, una de esta es la flexibilidad que se le da a los participantes tanto en las respuestas como en su interacción. Álvarez-Gayou (2003) menciona que “la investigación cualitativa se genera a partir de acercamientos que se fundamentan principalmente en corrientes como la sociología, la psicología, la antropología y la lingüística, cuyos resultados muestran una realidad social en la que se inscriben conductas y acciones humanas”(s.p.).

La técnica de grupos focales fue seleccionada como forma de recolección de información en esta fase cualitativa ya que esta técnica permite descubrir cómo las personas ven la realidad, además que son socialmente orientados y sitúan a los participantes en situaciones reales y naturales como las que los alumnos, maestros y madres de familia viven en el contexto escolar.

Considerando que esta es la segunda fase de la investigación mixta, resulta de un valor significativo explorar para entender las relaciones entre variables identificadas en la fase cuantitativa. Esta técnica de recolección de datos está alineada al marco teórico e interpretativo del interaccionismo interpretativo.

Así como la técnica de recolección de datos se alineó al marco interpretativo; igualmente, el diseño y la guía de preguntas se elaboró considerando el marco teórico del interaccionismo interpretativo. Los reactivos incluidos en este instrumento se diseñaron con el objetivo que todos los participantes pudieran dar una interpretación de acuerdo con su función y su experiencia propia dentro de su contexto sociocultural.

Población de Estudio

La población de estudio para esta parte de investigación cualitativa estuvo compuesta por: alumnos de cuarto de primaria hasta tercero de secundaria, profesores y mamás de alumnos de estos grados de ambos centros educativos.

Muestra

La muestra para esta investigación se seleccionó obedeciendo la clasificación que da Patton(1990) de muestreo de casos políticamente importantes y por conveniencia. Para esta fase de la investigación se siguieron los siguientes criterios:

1. Representantes del grupo o del grado escolar. Maestros, estudiantes y mamás participantes cumplían un papel como representante o líder de grupo o grado.
2. Todos los miembros de la muestra en los tres diferentes grupos están directa o indirectamente relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes para poder ofrecer información con el objetivo profundizar motivaciones, razones, valoraciones y expectativas acerca del involucramiento estudiantil durante el periodo de pandemia.
3. La muestra deberá tener representación de ambos CE en los tres grupos de actores.

La muestra de los diferentes grupos se describe a continuación:

- Alumnos: La muestra de estudiantes está conformada por un representante de cada grado balanceando entre alumnas y alumnos para tener representación de ambos géneros.

- Maestros: La muestra de maestros está conformada por maestros líderes de nivel de cada CE y que han trabajado como representantes desde el inicio del ciclo escolar.
- Padres de Familia: Esta muestra está conformada por mamás representantes de nivel. En esta muestra no hay representación masculina, pues además de no tener papás representantes de grupo, las madres de familia por su rol y permanencia en casa son las que de manera más directa han estado involucradas en la escuela virtual con los hijos. La información esquematizada de la muestra se especifica en la Tabla 8.

Tabla 8*Elementos de la Muestra de la Investigación Cuantitativa.*

-	Tipo de Muestreo	Selección de la Muestra	Tamaño de la Muestra	Observaciones
Alumnos Primaria alta y secundaria	Muestreo políticamente importante Por Conveniencia	Representante de cada grado	2 alumnos/ grado Total 12	Los alumnos son los actores principales, los que intervienen en los procesos de estudio. Su visión es importante para conocer el rumbo que seguirán los procesos y relaciones de variables.
Maestros Titulares 4to a 3ro Secundaria	Muestreo políticamente importante	Maestro líder de cada nivel	1 maestro por grado por CE 12 maestros	Los maestros al igual que los alumnos, son actores principales de esta investigación. La relación alumno-maestro ha sido identificada como variable independiente dentro del estudio cuantitativo. Para el estudio cualitativo también son importantes por intervenir de manera significativa en el proceso.

Madres de Familia	Muestreo políticamente importante	Mamá representante de cada salón	1 representante de cada grado 12 madres de familia	Al igual que los alumnos, durante tiempos de pandemia las mamás han estado más cerca de los alumnos para poder dar su perspectiva del tema investigado
-------------------	-----------------------------------	----------------------------------	--	--

Nota: Elaboración propia

Operacionalización de Variables

Para esta fase 2 de corte cualitativa se utilizaron las mismas variables que en la fase 1, con el objetivo de recabar información para explorar, describir y entender las experiencias de involucramiento estudiantil vividas por los alumnos y su relación con variables como la motivación, relación alumno-estudiante y experiencias durante la pandemia. La operacionalización, indicadores y definición instrumental para esta segunda fase de corte cualitativo se adjuntan en el Apéndice D.

Recolección de Datos

Como se mencionó en el apartado correspondiente al marco interpretativo, se seleccionó el grupo focal como la técnica de investigación para esta segunda fase de corte cuantitativo, no solo por su alineación con el marco interpretativo, sino por la efectividad de esta técnica considerando el tipo de investigación y los participantes. Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) los definen como: “una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador”(p.52). Álvarez-Gayou (2003) menciona que a

través de esta técnica se busca promover la interacción para generar información de todos los participantes.

De acuerdo con los tres diferentes grupos de participantes, se estructuraron los grupos focales en cada uno de los centros educativos, así pues se llevaron a cabo tres grupos focales en cada uno de los CE. La distribución y número de participantes en los grupos focales se muestra en la Tabla 9.

Tabla 9

Distribución y Número de Actores Participantes en los Grupos Focales.

Centro Educativo	Alumnos		Maestros		Madres de familia	
	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
CE1	3	3	3	3	3	3
CE2	3	3	3	3	3	3
Sub-Total	6	6	6	6	6	6
Totales	12		12		12	

Nota: Elaboración propia

Se diseñó un guion como introducción del grupo focal que se muestra en el Apéndice E, además de tres instrumentos basados en la misma operacionalización de variables, con preguntas adecuadas a los participantes de los grupos focales. La guía de preguntas para los grupos focales se encuentra en el Apéndice F.

Los grupos focales se llevaron a cabo a través de la plataforma zoom debido a la situación de pandemia. Todas las sesiones de grupos focales fueron grabadas y

transcritas a un documento de “Word”, a través del uso del software de transcripción de audio y video online llamado Sonix. Esta información fue procesada a través del sistema de Altas. Ti con la finalidad de apoyar el proceso de organización, análisis e interpretación de información en esta fase de investigación.

Resumen

El presente capítulo caracterizó la investigación como un estudio de tipo no experimental transaccional correlacional realizado con un enfoque mixto mediante técnicas exploratorio- descriptivo-correlacional y multivariable.

Para ambas fases de la investigación tanto la cuantitativa como la cualitativa se realizó la descripción de la población, las características del censo para la investigación cuantitativa y la muestra para la fase cualitativa, así como el criterio para definirla.

Se describió el proceso seguido para la elaboración de los instrumentos de medición, así como para probar la validez de contenido y de confiabilidad, según el alpha de Cronbach. También se expresó como se administraron los instrumentos.

De igual manera, se expuso la operacionalización de variables, la definición conceptual, instrumental y operacional. Se indicaron los análisis descriptivos para cada una de las variables del estudio en ambas fases de la investigación.

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

Capítulo IV. Resultados

Introducción

En capítulos anteriores se presentó el problema de investigación, se expuso el marco teórico y mostró el diseño metodológico, en el presente capítulo se presentan los resultados que surgen de las dos fases de investigación. En la fase cuantitativa se da a conocer los resultados obtenidos, producto del instrumento aplicado al censo de alumnos de primaria desde cuarto hasta sexto y los tres grados de secundaria. Así mismo se dan a conocer los resultados de la fase cualitativa obtenidos como resultado de los grupos focales de alumnos, maestros y madres de familia.

Este capítulo está estructurado en tres secciones, la primera son los resultados de la fase cuantitativa, la segunda los resultados de la fase cualitativa y la tercera es la triangulación de los datos obtenidos en las dos fases anteriores

En la sección de resultados cuantitativos se describe la población de estudio, se presenta el análisis descriptivo de las variables y las correlaciones del censo y por subgrupos. En los resultados cualitativos se describe la muestra y se hace un análisis de las redes semánticas, temas desarrollados, co-ocurrencias y nubes de palabras como resultado de la información obtenida en los grupos focales.

La tercera parte se presenta una triangulación de datos obtenidos en ambos enfoques y finalmente se presenta un resumen del capítulo.

Resultados de la Fase I: Investigación de corte cuantitativa

Descripción de la Censo

En este apartado se describen las características de los sujetos que participaron en el estudio de corte cuantitativo. Los participantes en la presente investigación representan el total de alumnos de la población de cuarto de primaria a tercero de secundaria, por lo que no se definió muestra para estos estratos. Los sujetos se clasificaron por grupos de acuerdo con las siguientes variables: centro educativo, género, y grado escolar.

En la Tabla 10 se muestra la distribución de alumnos participantes divididos por centro educativo. El 56% pertenece al Centro Educativo 1 y el 44% al Centro Educativo 2. La diferencia en porcentajes de participación se debe básicamente a que el centro educativo 1 tiene más alumnos que el centro educativo 2 en los grados participantes en la presente investigación.

Tabla 10

Distribución del Censo por Centro Educativo (N=805)

Subgrupo	n	Porcentaje/N
Centro Educativo		
CE1	454	56.3
CE2	351	43.6
TOTAL	805	100

Nota: Elaboración propia

En la Tabla 11 se presenta la distribución del censo por género y se observa que del total de alumnos participantes el 52% son del género masculino y el 48% son del género femenino. Esta diferencia de 4% se debe a que hay mayor cantidad alumnos varones inscritos en los grados de primaria alta y secundaria en la institución en donde se realizó el estudio. De acuerdo con estos resultados de división del censo por género se puede afirmar que existe una población balanceada entre alumnos y alumnas.

Tabla 11

Distribución del Censo por Género (N=805)

Subgrupo	n	Porcentaje/N
Género		
SA- Masculino	239	29.7
VA- Masculino	179	22.2
Subtotal	418	51.9
SA- Femenino	215	26.7
VA- Femenino	172	21.4
Subtotal	387	48.1
TOTAL	805	100

Nota: Elaboración propia

La distribución del censo por grado escolar se muestra en la Tabla 12 y se puede observar que el porcentaje más alto de participación es de alumnos de 4to. de primaria con un 22% y el porcentaje más bajo es de 13% y corresponde a los alumnos de 6to. de primaria y de primero de secundaria que de manera coincidente tienen el mismo número de alumnos. Estos datos de distribución de grados indican que hay un

6% de alumnos más en los grados de primaria que en secundaria en la población total. La diferencia observada por grados escolares de primaria y secundaria responde a que existen más alumnos inscritos en primaria que en secundaria del censo de la población total de alumnos encuestados.

Tabla 12

Distribución del Censo por Grado (N=805)

Subgrupo	n	Porcentaje/N
Grado		
4°	176	21.8
5°	145	18
6°	106	13.2
Total Primaria	427	53
<hr/>		
7°	106	13.2
8°	137	17
9°	135	18.8
Total Secundaria	378	47
Total	805	100

Nota: Elaboración propia

Análisis Descriptivo de las Variables de Estudio

Las variables de estudio son Involucramiento Estudiantil (IETot) que integra las dimensiones: Conductual (IECond), cognitiva (IECog) y emocional (IEEmo); las variables de involucramiento estudiantil por separado conductual (IECond), cognitiva (IECog) y emocional (IEEmo) con el objetivo de responder a las preguntas de investigación. Para medir estas variables se utilizó un instrumento facilitado por Cognia®. que alcanzó un índice de consistencia de Alpha de Cronbach de .870. Para las variables de motivación (M), relación maestro-estudiante (RME) y percepción de la pandemia (PP) se elaboró un instrumento ex-profeso que alcanzó un índice de consistencia de Alpha de Cronbach de .930, que fue integrado al instrumento de Cognia® para medir la relación entre todas variables.

La prueba Kolmogórov-Smirnov Z fue utilizada para conocer las características de las variables del estudio y obtener un análisis descriptivo de cada una de ellas. Esta prueba debe utilizarse según Ferrán Aranaz (2001) para “determinar si la diferencia entre las funciones de distribución empírica de las variables es estadísticamente significativa” (p. 32). Todas las variables mostraron significatividad estadística al nivel de .01, excepto la variable percepción sobre la pandemia (PP), que fue significativa al nivel de .05, según se indica en el Apéndice F.

Los valores de cada una de las variables fueron determinado según se indica en el Apéndice B . La cantidad de declaraciones para todas las variables fue exactamente la misma a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) que tiene 3 declaraciones. Con el fin de que todos los valores estuvieran en una misma escala se estandarizaron los valores por medio de un procedimiento computarizado que se

adjunta en el Apéndice H. Una vez obtenido el valor estandarizado de la variable percepción de la pandemia (PP), éste fue utilizado en todas las operaciones del estudio.

Los valores de las medias alcanzadas en cada variable en la muestra total (N = 805) se muestran en la Tabla 13.

Se observa que la variable percepción de la pandemia (PP) alcanzó el valor menor de la media (56.99) en la muestra total. Esta misma variable alcanzó la desviación típica más alta con un valor de 20.937. Los resultados bajos en las medias, así como la variabilidad en respuestas en la variable de percepción de la pandemia (PP) pudiera ser el resultado de las diferentes realidades o vivencias de los alumnos durante el periodo de pandemia.

Es importante destacar que las variables de relación maestro-estudiante (RME), motivación (M) y percepción de la pandemia (PP) obtuvieron los tres valores más altos en desviación típica. Nuevamente la experiencia particular y familiar de cada alumno durante el periodo de pandemia pudo tener un efecto en la variación de las respuestas.

Tabla 13

Valores de la media alcanzada por cada variable en la muestra total (N=805)

Variable	Media	Desviación típica
Involucramiento Estudiantil (IETot)	62.61	6.945
Involucramiento Conductual (IECond)	64.46	7.414
Involucramiento Cognitivo (IECog)	60.89	8.917
Involucramiento Emocional (IE Emo)	62.48	8.285
Motivación (M)	77.91	16.814

Relación maestro-estudiante (RME)	82.45	18.632
Percepción de Pandemia (PP)	56.99	20.937

Diferencia de medias entre los subgrupos

Con el objetivo de determinar si existe diferencia significativa entre las medias de los subgrupos: centro educativo , género y grado escolar de cada una de las variables del estudio, se realizó un análisis de varianza y multivariado (ANOVA) en donde se observó que existe una diferencia estadísticamente significativa entre medias de todas las variables del subgrupo de nivel escolar de primaria y secundaria como se muestra en la Tabla 14. Esto representa que el nivel escolar de los alumnos tiene un impacto significativo en el resultado del estudio de cada una de las variables estudiadas.

Así mismo existe diferencia significativa entre medias de subgrupo de género con la variable de involucramiento conductual (IECCond), involucramiento cognitivo (IECog) y Motivación (M). Esto se traduce que entre alumnos hombres y alumnas mujeres existe diferencias significativas con tres de las variables del estudio.

Una sola variable presenta diferencia de media significativa en el subgrupo de centro educativo y es la de Involucramiento Cognitivo (IECog). Esto puede representar que el involucramiento cognitivo entre alumnos de un centro y otro es diferente.

Tabla 14

Valores de la Media y Diferencia Significativa de cada Variable en Subgrupos

Variable	Centro Educativo			Género			Nivel		
	N=454		N=351	N=805			N=805		
	SA	VA	Sig.	M	F	Sig.	Prim	Se 7-9	S I.
(IETot)	62.95	62.17	.113	62.02	63.25	.012	62.74	62.0	.005*
(IECond)	64.55	64.35	.707	63.91	65.05	.029*	64.64	64.08	.008*
(IECog)	61.55	60.04	.017*	60.01	61.85	.003*	60.85	60.75	.037*
(IEEmo)	62.76	62.12	.277	62.13	62.83	.216	62.72	61.96	.009*
(M)	77.90	77.91	.995	76.57	79.35	.019*	78.72	76.27	.006*
(RME)	82.44	82.47	.984	81.48	83.50	.125	82.73	81.36	.022*
(PP)	57.29	56.60	.645	58.13	55.75	.106	56.82	57.86	.034*

* Diferencia entre medias es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

Por centro educativo, se observa que la variable de percepción de pandemia (PP) alcanzó los valores menores de media. El valor más bajo de media de esta variable es el del CE 2 (56.60) y en siguiente más bajo es el del CE 1 (57.29). El valor más alto de media (82.47) fue alcanzado por la variable de relación maestro-estudiante (RME) de Valle Alto y el segundo más alto (82.44) para la misma variable del centro educativo 1. Los valores de las medias de ambos subgrupos alcanzaron valores similares de medias, observándose el mismo orden ascendente en ambos grupos.

En cuanto a desviaciones típicas el valor más alto (21.708) corresponde a la variable de percepción de la pandemia (PP) del centro educativo 1, la misma variable

alcanzó la desviación típica más alta (19.920) en el centro educativo 2. La desviación típica más baja (6.809) se observa en la variable de Involucramiento Estudiantil (IETot) que incluye las tres dimensiones del centro educativo 2 y la segunda más baja (7.037) corresponde a la misma variable del centro educativo 1. Los valores de las desviaciones estándar de las siete variables de estudio en ambos subgrupos alcanzaron puntuaciones semejantes, observándose el mismo orden ascendente en ambos grupos.

De acuerdo con los resultados obtenidos por subgrupo de centro educativo, se destaca la similitud en medias y en desviaciones típicas de cada variable. Además que los valores de ambos estadísticos tienen el mismo comportamiento de orden ascendente.

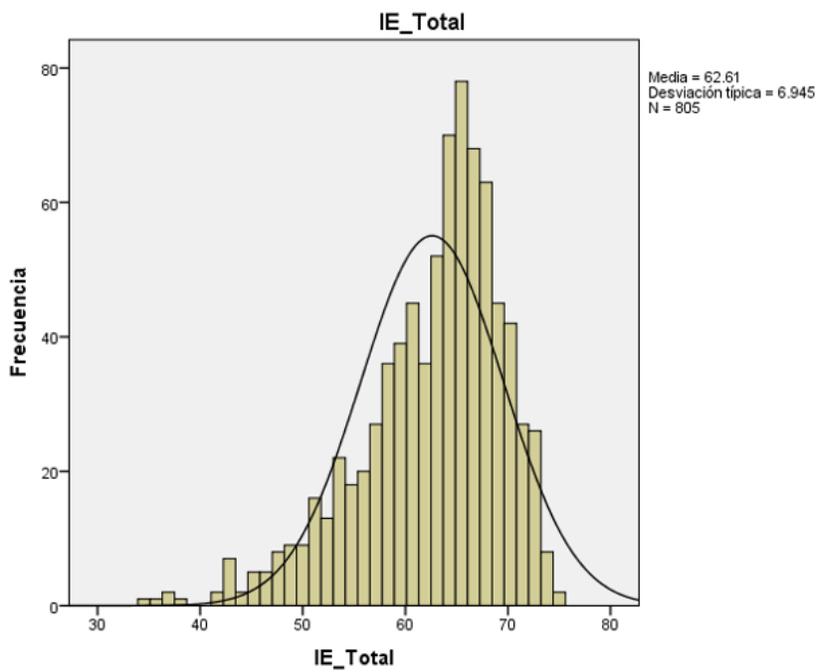
Descripción de cada una de las variables

Involucramiento Estudiantil (IETot).

La escala para medir la variable Involucramiento Estudiantil en su totalidad (IETot), mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .870, una media de 62.61 y una desviación estándar de 11.56. La Figura 6 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable en su totalidad incluye las tres dimensiones de involucramiento: Conductual (IECond), cognitiva (IECog) y emocional (IE Emo). Son siete las declaraciones con las que se midió en cada una de las tres dimensiones del involucramiento estudiantil, teniendo valores que van desde mínimo 1 hasta máximo 3 dando un total de 21.

Figura 6

Histograma de la Variable Involucramiento Estudiantil Total (IETot)



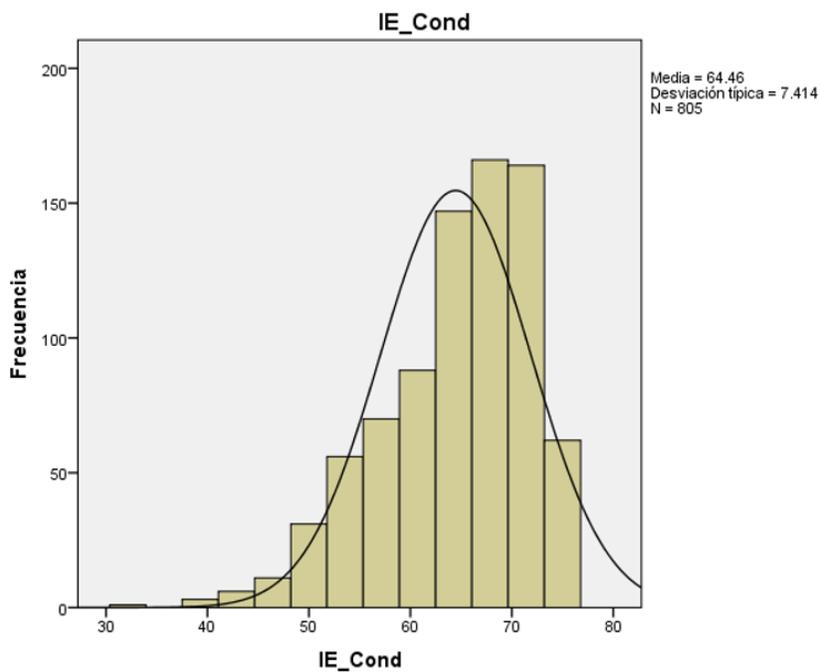
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Involucramiento Conductual (IECond)

La escala para medir la variable de involucramiento estudiantil conductual (IECond) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .590 una media de 64.46 y una desviación estándar de 7.414. La Figura 7 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 3. Son siete las declaraciones en esta dimensión de la variable involucramiento.

Figura 7

Histograma de la Variable Involucramiento Conductual (IECond)



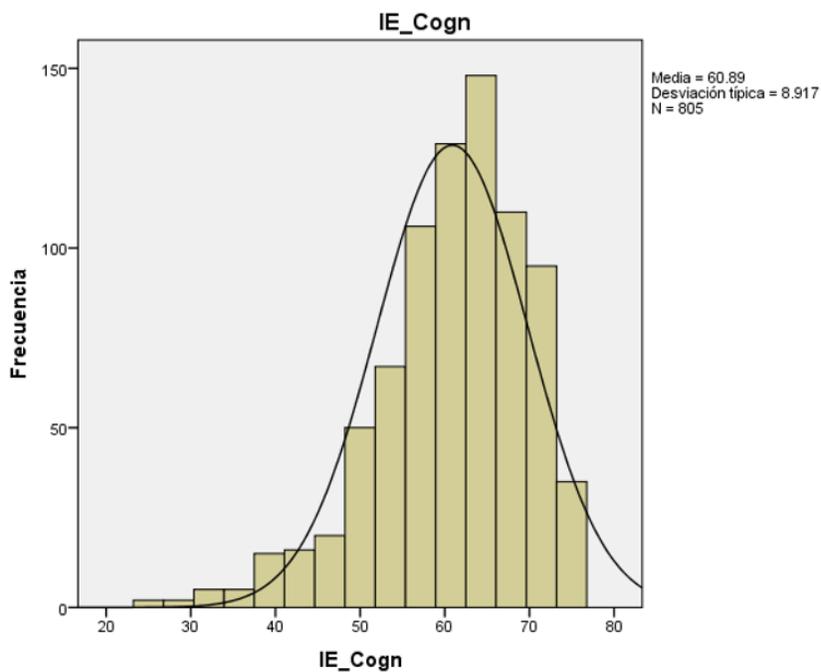
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Involucramiento Cognitivo (IECog)

La escala para medir la variable de involucramiento estudiantil cognitivo (IECog) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .741 una media de 60.89 y una desviación estándar de 8.917. La Figura 8 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 3. Son siete las declaraciones en esta dimensión de la variable involucramiento.

Figura 8

Histograma de la Variable Involucramiento Cognitivo (IECog)



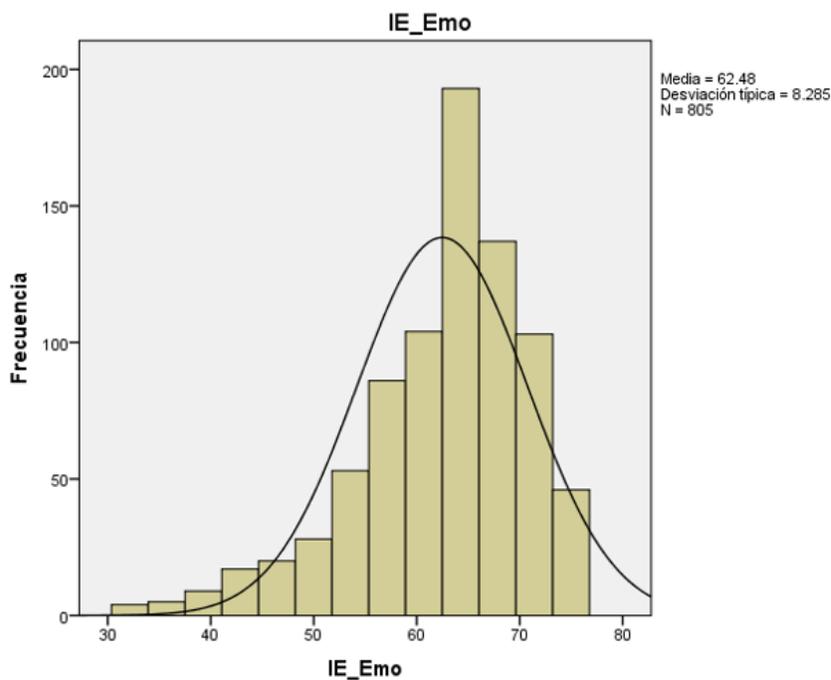
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Involucramiento Emocional (IEEmo)

La escala para medir la variable de involucramiento estudiantil emocional (IEEmo) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .721 una media de 62.48 y una desviación estándar de 8.285. La Figura 9 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 3. Son siete las declaraciones en esta dimensión de la variable involucramiento.

Figura 9

Histograma de la Variable Involucramiento Emocional (IEEmo)



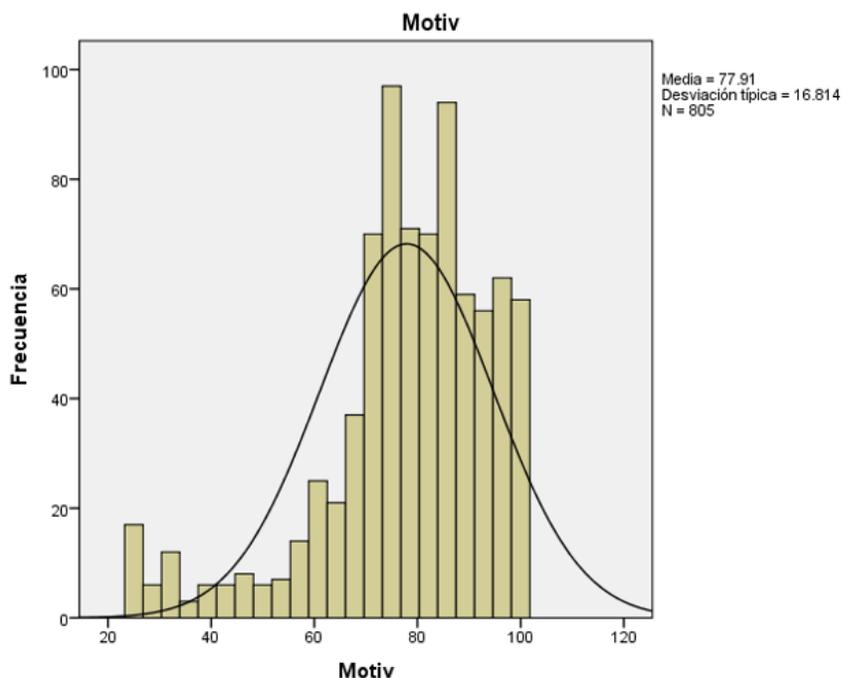
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Motivación (M)

La escala para medir la variable de motivación (M) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .929 una media de 77.91. y una desviación estándar de 16.814. La Figura 10 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 4 puntos. Son siete las declaraciones en esta dimensión de la variable motivación.

Figura 10

Histograma de la Variable Motivación (M)



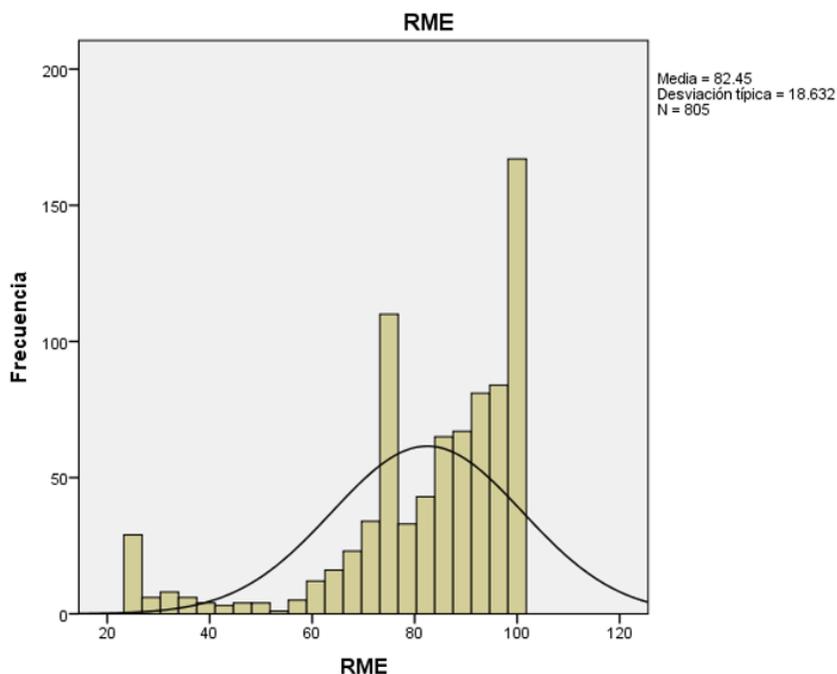
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Relación Maestro-Estudiante (RME).

La escala para medir la variable de relación maestro-estudiante (RME) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .971 una media de 82.45 y una desviación estándar de 18.632. La Figura 11 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 4 puntos. Son siete las declaraciones en esta variable .

Figura 11

Histograma de la Variable Relación Maestro-Estudiante (RME)



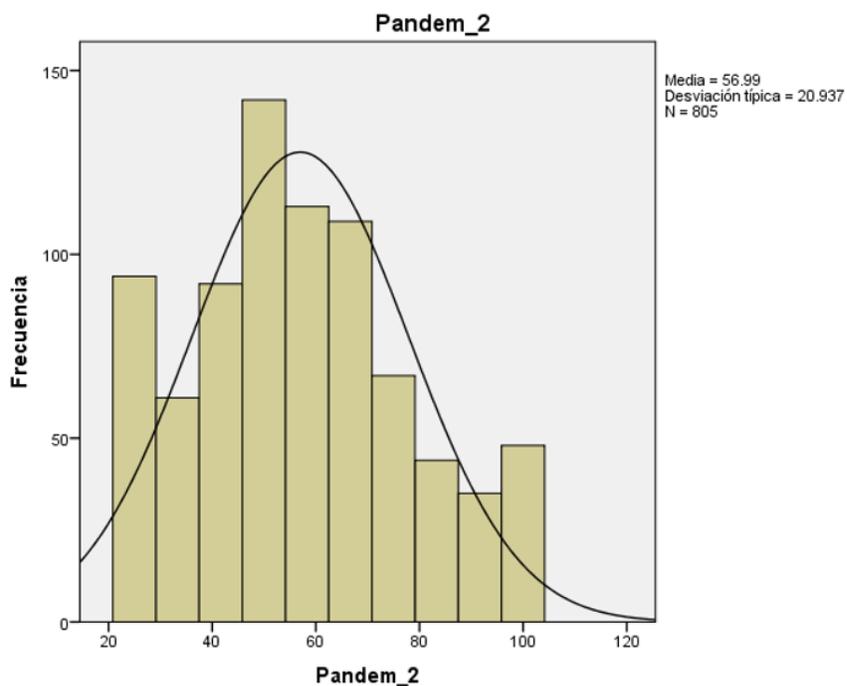
Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Percepción de la Pandemia (PP)

La escala para medir la variable de relación percepción de la pandemia (PP) mostró una consistencia interna medida mediante un coeficiente alpha de .971 una media de 56.99 y una desviación estándar de 20.937. La Figura 12 presenta el histograma con los datos estadísticos. Esta variable tiene valores que van desde un mínimo de 1 a un máximo de 4 puntos. Son tres las declaraciones en esta variable.

Figura 12

Histograma de la Variable Percepción de la Pandemia (PP)



Nota: Datos obtenidos del SPSS V.22

Correlación entre las variables considerando el censo (N=805)

Según se indica en la Tabla 15, se observó correlación significativa entre todas las variables de involucramiento estudiantil, motivación(M) y relación profesor-estudiante (RME) Se observó correlación significativa con valor negativo en la variable de percepción de la pandemia (PP) con todas las otras variables estudiadas a excepción de la variable involucramiento emocional (IEEmo) en donde no hay correlación significativa.

Tabla 15*Matriz de Correlación entre Variables (N=805)*

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.787**						
3. IECog	.878**	.523**					
4. IEEmo	.866**	.520**	.662**				
5. M	.487**	.404**	.399**	.433**			
6. RME	.326**	.255**	.233**	.340**	.858**		
7. PP	-.090*	-.080*	-.086*	-.062	-.325**	-.285**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Estos hallazgos confirman la hipótesis central de investigación que estipula que el involucramiento estudiantil (IETot) en sus tres dimensiones, cognitivo, afectivo y conductual está relacionado con la motivación (M), la relación maestro estudiante (RME) y la experiencia vivida durante la pandemia (PP) por Covid-19 de los alumnos de primaria y secundaria de la institución participante en el estudio.

Respondiendo a las hipótesis bivariadas derivadas de la hipótesis central se encontraron los siguientes hallazgos. En la misma Tabla 19 se muestran los valores de correlación de la variable de involucramiento cognitivo (IECog) en donde en todos hay correlación positiva a excepción de la correlación negativa con la variable de percepción de la pandemia (PP). Esto indica que la relación de estas dos variables es invertida.

Los valores de correlación de la variable de involucramiento emocional (IEEmo) en donde en todos hay correlación positiva a excepción con la variable percepción de la pandemia (PP) en donde no hay correlación entre estas dos variables.

Los valores de correlación de la variable de involucramiento emocional (IEEmo) confirman que hay correlación positiva con todas las variables a excepción de la correlación negativa con la variable de percepción de la pandemia (PP).

Dentro de los hallazgos más relevantes está la correlación de motivación (M), y relación maestro-estudiante (RME) con un valor de .858, así mismo correlaciones negativas de estas dos variables con la variable de percepción de la pandemia (PP). Motivación (M) y percepción de la pandemia (PP) con -.325 y relación maestro-estudiante (RME) y percepción de la pandemia (PP) con -.285.

Destacan entre los hallazgos importantes también las correlaciones entre el involucramiento estudiantil total (IETot) que integra las tres dimensiones del involucramiento: Cognitiva, conductual y emocional y los valores de correlación con cada ellas. Existe una correlación positiva y fuerte entre las tres dimensiones de involucramiento con el involucramiento estudiantil total, siendo el involucramiento cognitivo (IECog) la variable con mayor fuerza de correlación con un valor de .878, después el involucramiento emocional (IEEmo) con un valor de .866 y finalmente con una correlación fuerte de .787 en involucramiento conductual (IECond).

Dentro de la información obtenida en el estudio de correlaciones bivariadas, está la correlación entre las tres diferentes dimensiones del involucramiento estudiantil. Los datos arrojan que existe una correlación positiva y fuerte entre las tres dimensiones, sin embargo es importante destacar que el involucramiento emocional (IEEmo) y el

involucramiento cognitivo (IECog) tienen la correlación más fuerte con un valor de .662. Correlaciones con valores muy similares son las del involucramiento conductual (IECond) y el involucramiento cognitivo (IECog) con valor de .525 y el involucramiento conductual (IECond) y el involucramiento emocional (IEEmo) con .520.

En la Tabla 16 se muestra una síntesis de los resultados de las correlaciones con el r de Pearson con las hipótesis planteadas en la investigación. En esta tabla se observa que la hipótesis central se acredita dados los valores de las correlaciones, es decir el involucramiento estudiantil total que incluye las tres dimensiones tiene correlación positiva con la motivación ($r=.487^{**}$) y la relación maestro-estudiante ($r=.226^{**}$) y una correlación negativa con la percepción de la pandemia ($r=-.090.^*$)

En cuanto a las hipótesis bivariadas todas se acreditan a excepción de la hipótesis sobre la correlación entre el involucramiento emocional y la percepción de la pandemia que no observó valores de correlación ($r=-.062$).

Todas las hipótesis bivariadas relacionadas con la variable de motivación (M) y relación maestro-estudiante dieron valores positivos.

Tabla 16

Hipótesis planteadas y sus valores de correlación de r de Pearson correspondiente.

Hipótesis	r de Pearson
El involucramiento estudiantil incluyendo la dimensiones cognitiva, emocional y conductual de los alumnos de primaria alta y secundaria del del centro educativo relacionado con :	.487**
la motivación,	.226**
la relación maestro-estudiante y	-.090*
la percepción de la pandemia por Covid-19	
Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria	.399**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria	.233**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento cognitivo y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria	-.086*
Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria	.433**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la relación maestro- estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria	.340**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento emocional y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria	-.062
Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y la motivación de los alumnos de primaria alta y secundaria	.404**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y la relación maestro-estudiante de los alumnos de primaria alta y secundaria	.255**
Hi Existe una correlación entre el involucramiento conductual y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria del	-.080*
Hi Existe una correlación entre la motivación y la percepción de la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria	-.325*
Hi Existe una correlación entre la relación maestro-estudiante y la percepción sobre la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria	-.285*

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

Habiéndose comprobado la hipótesis central y las hipótesis bivariadas, se procedió a conocer la correlación entre las variables por subgrupos con el objetivo de poder establecer mejores planes de acción para el mejoramiento del involucramiento estudiantil como valor agregado de la presente investigación.

Correlación entre las Variables por Subgrupos

Por así convenir a los intereses de la institución y del investigador, después de estudiar las correlaciones entre las variables de la investigación con el censo de alumnos, se procedió a observar la correlación de las variables por tres diferentes subgrupos: Por centro educativo que corresponde a dos diferentes planteles de la institución, por género dividiendo por género masculino y femenino y por nivel que corresponde al nivel escolar ya sea de primaria que incluye los grados de cuarto a sexto y secundaria que incluye los tres grados de secundaria del sistema escolar mexicano.

Correlación por Centro Educativo

En la Tabla 17 se muestra la correlación de variables de los alumnos del centro educativo 1. En esta tabla se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia. La variable percepción de la pandemia (PP) mostró correlación significativa de menos a .01 (a dos colas) con las variables de motivación (M) y relación maestro-estudiante

(RME) pero con valor negativo, correlación significativa de menos de .05 (a dos colas) con involucramiento estudiantil (IETot), involucramiento conductual (IECond) y con involucramiento emocional (IEEmo) en estas tres variables también con valores negativos. No se observa correlación significativa entre la percepción de la pandemia (PP) y el involucramiento cognitivo (IECog).

Tabla 17

Matriz de Correlación del subgrupo de Centro Educativo 1 (n=454)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.810**						
3. IECog	.878**	.552**					
4. IEEmo	.880**	.572**	.677**				
5. M	.425**	.397**	.316**	.386**			
6. RME	.278**	.260**	.166**	.295**	.872**		
7. PP	-.106*	-.098*	-.074*	-.103*	-.380**	-.336**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

En la Tabla 18 se muestra la correlación de variables del centro educativo 2. En esta tabla se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las variables de involucramiento estudiantil total (IETot) , involucramiento conductual (IECond) e involucramiento emocional (IEEmo). Además se observaron valores de correlación negativas de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las otras

tres variables de estudio involucramiento cognitivo (IECog), motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME) . Es importante destacar que la única variable que presentó correlaciones con valores negativos es la variable de percepción de pandemia(PP).

Tabla 18

Matriz de Correlación del subgrupo de Centro Educativo 2 (n=351)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.757**						
3. IECog	.878**	.490**					
4. IEEmo	.846**	.449**	.644**				
5. M	.578**	.414**	.516**	.501**			
6. RME	.395**	.249**	.324**	.404**	.839**		
7. PP	-.069	-.054	-.107*	-.004*	-.241**	-.210**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Correlación por Género

En la Tabla 19 se muestra la correlación de variables con el subgrupo de estudiantes varones . En esta tabla se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) con dos de las variables de estudio: Involucramiento conductual (IECond) con un valor de -.091 y el involucramiento cognitivo (IECog) con valor de -.095 Además se observa valores de correlación negativas de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las otras cuatro variables de estudio involucramiento estudiantil

total (IETot), involucramiento emocional (IEEmo), motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME) . Es importante destacar que la única variable que presentó correlaciones con valores negativos es la variable de percepción de pandemia(PP).

Tabla 19

Matriz de Correlación del subgrupo por Género Masculino (n= 418)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.784**						
3. IECog	.861**	.483**					
4.IEEmo	.843**	.497**	.619**				
5. M	.444**	.383**	.345**	.382**			
6. RME	.283**	.218**	.189**	.305**	.864**		
7.PP	-.123*	-.091	-.095	-.122*	-.374**	-.310**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

En la Tabla 20 se muestra la correlación de variables con el subgrupo de estudiantes mujeres. En esta tabla se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) con cuatro de las variables de estudio: involucramiento estudiantil total (IETot) con un valor de -.041; Involucramiento conductual (IECond) con un valor de -.054; Involucramiento cognitivo (IECog) con valor de -.063 e involucramiento emocional (IEEmo) con un valor de .007. Además se observan valores de correlación

negativos de percepción de la pandemia (PP) con la variable motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME).

Tabla 20

Matriz de Correlación del subgrupo por Género Femenino (n=387)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.791**						
3. IECog	.894**	.566**					
4. IEEmo	.889**	.550**	.706**				
5. M	.535**	.424**	.459**	.494**			
6. RME	.371**	.298**	.279**	.380**	.849**		
7. PP	-.041	-.054	-.063	-.007	-.245**	-.245**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

Un hallazgo importante del estudio por género es destacar que el grupo de mujeres no mostró correlación en cuatro variables relacionadas con el involucramiento, con esta información se puede inferir que el nivel de involucramiento no se vio interferido por la percepción de la pandemia, a diferencia de la motivación y la relación maestro-estudiante que sí mostró relación negativa. A diferencia del grupo de hombres varones en donde solo las dos variables de involucramiento cognitivo (IECog) e involucramiento conductual (IECond) no mostraron valores de correlación.

Correlación por Nivel

Otro estudio adicional importante de esta investigación fue el de subgrupo de nivel por grupo de primaria y secundaria para verificar si entre estos subgrupos se daban diferentes relaciones entre las variables. La Tabla 21 se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las variables de involucramiento estudiantil total (IETot) con un valor de -.092 , involucramiento conductual (IECond) con un valor de -.064 y el involucramiento emocional (IEEmo) con un valor de -.058 Además se observa valores de correlación negativas de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las otras tres variables de estudio involucramiento cognitivo (IECog), motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME) .

Tabla 21

Matriz de Correlación del subgrupo por Nivel Primaria (n= 427)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.800**						
3. IECog	.858**	.507**					
4.IEEmo	.874**	.560**	.643**				
5. M	.477**	.408**	.373**	.431**			
6. RME	.313**	.271**	.195**	.329**	.860**		
7.PP	-.092	-.064	-.109*	-.058	-.320**	-.270**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

La Tabla 22 del subgrupo de secundaria se observan correlaciones significativas a .01 (a dos colas) con todas las variables a excepción de la variable de percepción de la pandemia (PP) con cuatro de las variables del estudio: Involucramiento estudiantil total (IETot) con un valor de -.086, involucramiento conductual (IECond) con un valor de -.094, involucramiento cognitivo (IECog) con un valor de -.064 y el involucramiento emocional (IEEmo) con un mismo valor de -.064. Además se observa valores e correlación negativas de la variable de percepción de la pandemia (PP) con las otras dos variables de estudio, motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME).

Tabla 22

Matriz de Correlación del subgrupo por Nivel Secundaria (n=378)

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. IETot							
2. IECond	.773**						
3. IECog	.896**	.540*					
4. IEEmo	.858**	.476**	.682**				
5. M	.492**	.394**	.424**	.430**			
6. RME	.335**	.236**	.265**	.348**	.857**		
7. PP	-.086	.236**	-.064	-.064	-.329**	-.300**	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

De acuerdo con los resultados obtenidos, en este subgrupo por nivel de estudio, se puede afirmar que en el grupo de alumnos de secundaria hay menos relación entre la

percepción de la pandemia y las variables de involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones que en los alumnos de primaria.

Resultados de la Fase II: Investigación de corte cualitativo

Descripción de la Muestra

Para esta segunda fase de la investigación de corte cualitativo, como se mencionó en el capítulo III, se trabajó una muestra de casos políticamente importantes y por conveniencia incluyendo tres diferentes tipos de población: alumnos, maestros y madres de familia de la institución participante con algún puesto de liderazgo. La muestra estuvo conformada por 12 alumnos, 6 de cada centro educativo, 12 maestras, seis de cada centro y 12 mamás 6 de cada centro educativo como se muestra en la Tabla 23.

Tabla 23

Distribución y Número de Actores Participantes en los Grupos Focales.

Centro Educativo	Alumnos		Maestros		Madres de Familia	
	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
CE1	3	3	3	3	3	3
CE2	3	3	3	3	3	3
Sub-total	6	6	6	6	6	6
Total		12		12		12

Resultado de los grupos focales.

Los grupos focales se llevaron a cabo de manera virtual por situación de pandemia por Covid-19, utilizando la plataforma de zoom. La sesión fue grabada con autorización de los participantes y las aportaciones fueron transcritas utilizando el sistema SONIX.

Para esta parte de la investigación de corte cualitativo el trabajo del investigador se orientó a explorar para entender las experiencias de los involucrados en la investigación en relación con las variables del estudio.

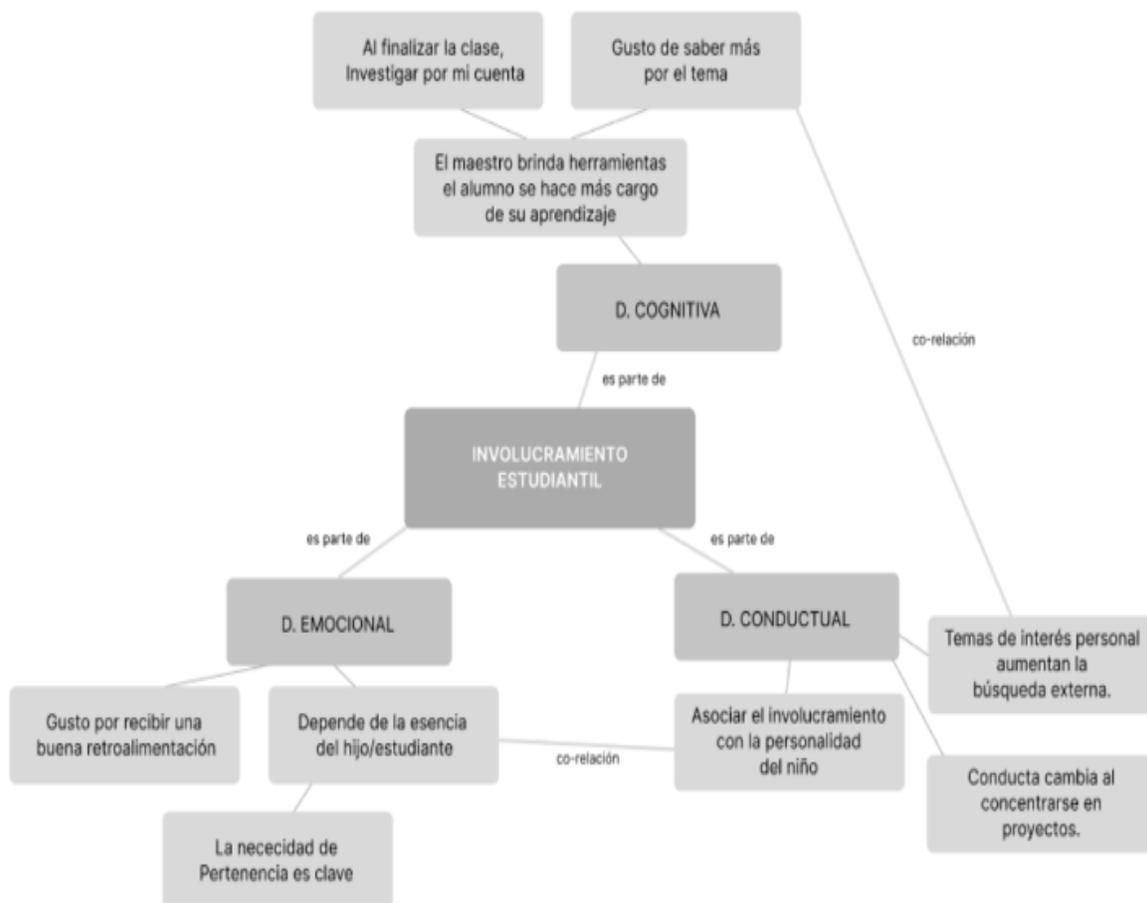
Para el análisis de la información se utilizó el software *Qualitative Data Analysis* denominado Atlas.ti (V8.0) . Posterior al ingreso de datos obtenidos en los grupos focales en el software de Atlas.ti se obtuvieron datos a través de redes semánticas lo que permite agrupar, comparar y relacionar en categorías las opiniones que tienen los diferentes grupos participantes en la investigación de corte cualitativo.

Para el procesamiento de la información a través del Atlas.ti se identificaron etiquetas para identificar comentarios y/o aportaciones que los alumnos, mamás o maestros hicieran relacionados a las tres diferentes dimensiones de involucramiento estudiantil. Estas etiquetas corresponden a los indicadores de la operacionalización de variables en el Apéndice B.

En la Figura 13 se observa la relación entre los diferentes componentes que los participantes en los grupos focales, alumnos, maestros y mamás, tienen sobre el concepto de involucramiento estudiantil, donde convergen en que las tres dimensiones del involucramiento estudiantil están íntimamente ligadas.

Figura 13

Red semántica del concepto de Involucramiento Estudiantil (IETot)



Nota: Datos obtenidos del Atlas.ti

Con la finalidad de lograr una aproximación al significado que los estudiantes, los maestros y las madres de familia le dan al concepto de involucramiento estudiantil se analizaron se presenta en la Tabla 24 los términos más mencionados a la pregunta expresa ¿Qué le viene a la cabeza cuando escuchan el término involucramiento estudiantil?

Tabla 24

Aspectos con mayor frecuencia mencionados por los diferentes sujetos de la investigación.

<i>Maestros</i>	<i>Mamás</i>	<i>Alumnos</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Proyectos académicos</i> • <i>Oportunidades extracurriculares</i> • <i>Trabajos en equipo</i> • <i>Liderar algo</i> • <i>Querer aprender más</i> • <i>Demostración de aprendizaje</i> • <i>Conexión entre lo aprendido y la vida diaria</i> • <i>Conexión con los maestros</i> • <i>Apoyo a los alumnos</i> • <i>Sentido de pertenencia</i> • <i>Compromiso y Dedicación</i> • <i>Entregar tareas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interés por aprender</i> • <i>Querer aprender más</i> • <i>Engancharse en temas</i> • <i>Investigar a fondo</i> • <i>Formar parte de actividades fuera del salón de clase</i> • <i>Participar en actividades extracurriculares</i> • <i>La alegría con la que hacen las cosas</i> • <i>Sentirse a gusto</i> • <i>Sentido de pertenencia (traer la camiseta puesta)</i> • <i>Actitud con la que trabajan</i> • <i>Dar siempre el extra</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Participar en todo lo que el colegio ofrece</i> • <i>Entrar a grupos escolares</i> • <i>Dedicación al aprendizaje y estudio</i> • <i>Compromiso de trabajar con otros</i> • <i>Participar en los proyectos académicos</i> • <i>Trabajar en equipo</i>

Nota: Elaboración propia en base a los textos obtenidos de los grupos focales

Las respuestas obtenidas por los alumnos, maestros y madres de familia se agruparon según la definición conceptual de los diferentes tipos de involucramiento. Las Tablas 25, 26 y 27 muestran algunas de las citas representativas de cada una de las variables de involucramiento estudiantil.

Tabla 25

Temas Desarrollados por los Estudiantes clasificados por Tipo de Involucramiento

Tipo	Datos Émicos
Conductual	<p>... <i>“participar en todo lo que la escuela te ofrece como en actividades de Clubes” (E2- 5to. Primaria).</i></p> <p>... <i>“participar y meterme a los grupos de STUGO (Consejo Estudiantil) o del secretariado en las simulaciones de Naciones Unidas y en todos esos grupos del San Roberto” (E6- 3ro. secundaria).</i></p> <p>... <i>“pero también sería como las campañas que hacemos de la gloria” (E4- 1ro. secundaria).</i></p> <p>... <i>“lo veo como trabajar en equipo que beneficia a la escuela” (E3- 6to Primaria).</i></p>
Cognitivo	<p>... <i>“yo creo que significaría que todos los estudiantes estuviesen un tanto dedicados al aprendizaje y a estudiar. Pues básicamente también que todos los estudiantes tengan el compromiso de trabajar uno con otros cuando se hacen o se crean proyectos de la escuela y que todos aprendan como a trabajar en unísono” (E5-2do. secundaria).</i></p> <p>... <i>“proyectos de la escuela, como hacer tareas” (E4- 1ro. secundaria).</i></p> <p>... <i>“interés en lo que están aprendiendo o en las actividades que están haciendo” (E8- 5to. Primaria).</i></p>
Emocional	<p>... <i>“yo estoy en un club donde hacemos el periódico del Grado y es muy divertido y siento que si tuviéramos más de estas actividades como clubes y eso que las personas se involucraría más en estas cosas que nos ofrece la escuela” (E2- 5to. Primaria).</i></p> <p>.. <i>“Comodidad porque para estar involucrado necesitas sentirte seguro” (E12- 3ro. secundaria).</i></p> <p>... <i>“como persona ser aceptada en tu grupo y en la comunidad” (E11-2do. secundaria).</i></p>

Nota: Creación propia con datos de los grupos focales

Tabla 26

Temas Desarrollados por los Profesores por Tipo de Involucramiento

Tipo	Datos Émicos
Conductual	<p>... <i>“buscan formas de participar en todo lo que se está llevando a cabo en la escuela” (P1- 4to primaria).</i></p> <p>... <i>“oportunidades extracurriculares, en la cual los alumnos participan y se sienten identificados con la camiseta del San Roberto” (P4-1ro Secundaria).</i></p> <p>... <i>“participaciones extracurriculares. Yo creo que eso es lo que demuestra que los alumnos están realmente enganchados o involucrados” (P6-3ro Secundaria).</i></p> <p>... <i>“A mí me da la idea de que los alumnos tengan voz y voto, que puedan participar de la manera en que ellos también elijan” (P8-5to Primaria).</i></p>
Cognitivo	<p>... <i>“cuando los alumnos quieren aprender más cada vez y se llevan el conocimiento hacia su vida personal” (P1- 4to primaria).</i></p> <p>... <i>“haciendo conexiones de lo mismo que estamos viendo en el salón con su vida personal” (P2- 5to primaria).</i></p> <p>... <i>“el involucramiento va ligado a la dedicación y al compromiso. Qué tanto se involucra al alumno en su proceso de aprendizaje” (P5-2do. Secundaria).</i></p> <p>... <i>“compromiso que tienen los alumnos con su aprendizaje. Como esa cuestión intrínseca que a ellos les hace conectarse con lo quieren aprender”(P7-4to Primaria).</i></p>
Emocional	<p>...<i>“expresar sobre sus intereses y competencias en las que quieren participar”(P2- 5to primaria).</i></p> <p>... <i>“conectar con ellos, no solamente como estudiantes, pero como seres humanos, Entonces siento que al haber esa conexión, la transición es mucho más fácil. El estudiante o el niño se siente más relajado y puede hacer preguntas”(P3- 6to primaria).</i></p> <p>... <i>“que se vean motivados durante la clase, que estén atentos y haciendo preguntas y dando más ideas” (P6- 3ro Secundaria).</i></p>

Nota: Creación propia con datos de los grupos focales

Tabla 27

Temas Desarrollados por las Mamás por Tipo de Involucramiento

Tipo	Datos Émicos
Conductual	<p>... <i>“forme parte de eventos fuera del salón de clase, eventos que representan a la escuela o que forme parte de algún grupo que va a concursar o a participar como un el de oratoria o de baile” (Mamá2.)</i></p> <p>... <i>“traigan la camiseta puesta o que quieran ser y dar ese extra, ese más allá de nomás voy al colegio” (Mamá8).</i></p>
Cognitivo	<p>... <i>Que los alumnos sepan hasta dónde van a crecer o van a llegar en cierto reto y en cierto nivel de competencia o de logro (Mamá12).</i></p> <p>... <i>“la académica, porque estamos hablando de un colegio o de un proceso de aprendizaje” (Mamá 6).</i></p> <p>... <i>el participar, ya sea porque las maestras lo piden o porque los niños se quieran anotar, en grupos dentro del salón, en equipos de trabajo y conociendo todo lo que van a hacer y de alguna forma que los enganchen para que busquen un liderazgo dentro de ese grupo y para que aprendan a trabajar en ese equipo” (Mamá 11).</i></p>
Emocional	<p>... <i>“la alegría con la que los alumnos hacen las cosas, sus actividades o sus estudios. El gusto que le tienen a todo lo que hacen” (Mamá 4).</i></p> <p>... <i>“Es más el tema del interés que tenga por aprender, lo que le están enseñando” (Mamá 5).</i></p> <p>... <i>“querer seguir aprendiendo o en el cómo, me engancho en la educación ahorita con la pandemia” (Mamá 8).</i></p> <p>... <i>“la actitud con la que decide, digamos, aprender” (Mamá7).</i></p> <p>... <i>“relaciones interpersonales que manejan con sus compañeros, con sus maestros y también la disposición que el alumno tenga para aprender” (M13).</i></p>

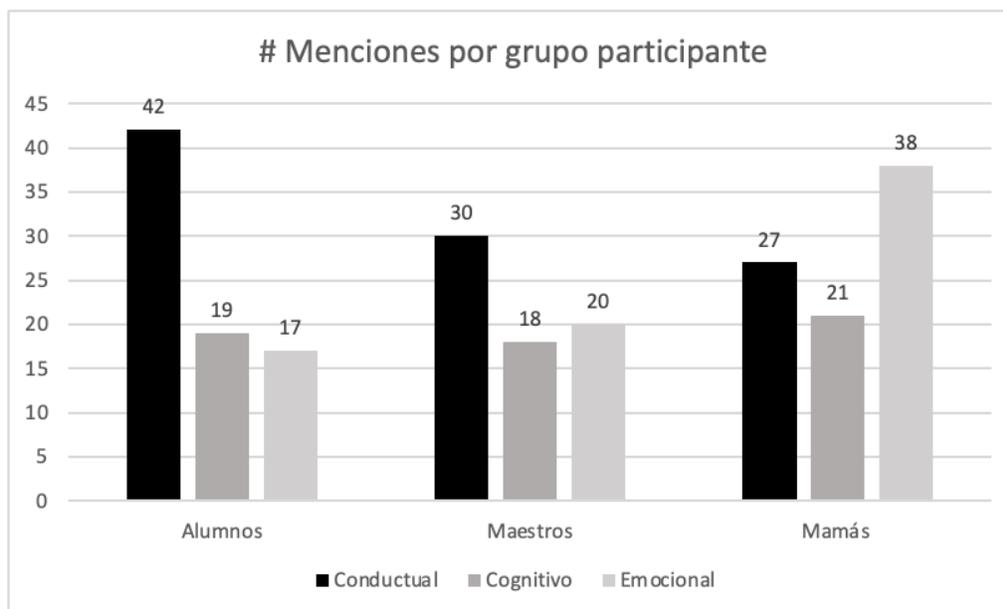
Nota: Elaboración propia con datos de los grupos focales

Entre los hallazgos más interesantes es que los tres diferentes grupos de participantes en los grupos focales integran componentes de las tres dimensiones del

involucramiento estudiantil y existe gran concordancia entre los conceptos e ideas relacionadas con el término de involucramiento estudiantil como se muestra en la Figura 14. Es importante mencionar que los alumnos y los maestros destacan con número de menciones el componente conductual a diferencia de las mamás que destacan el componente emocional como parte del involucramiento estudiantil. Para el grupo de mamás y maestros el componente cognitivo fue el menos mencionado y el componente emocional recibió el menor número de menciones por parte de los alumnos.

Figura 14

Menciones por grupo participante asociadas a las dimensiones del Involucramiento Estudiantil



Nota: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en Atlas.ti

La Tabla 28 presenta la co-ocurrencia de menciones de los resultados obtenidos por medio del software Atlas.ti que permite detectar y agrupar conceptos o ideas estrechamente relacionados dados por los participantes. Entre las mayores frecuencias de co-ocurrencias de códigos relacionados con las variables de estudio, están la de involucramiento conductual e involucramiento total con 100 menciones; relación maestro-estudiante y motivación con 95 menciones relacionadas, involucramiento emocional con el involucramiento total con 77; motivación e involucramiento total con 74 menciones y relación maestro-estudiante con involucramiento total con 69 menciones.

Entre las menores frecuencias de co-ocurrencia están las menciones relacionadas con la percepción de la pandemia.

Tabla 28

Coocurrencia de menciones de las variables de estudio

	IECog	IECond	IEEmo	IETot	M	PP	RME
IECog		16	16	59	20	10	14
IECond	16		18	100	21	10	14
IEEmo	16	18		77	20	10	26
IETot	59	100	77		74	41	69
M	20	21	20	74		47	95
PP	10	10	10	41	47		58
RME	14	14	26	69	95	58	

Fuente: Atlas.ti (V7.0)

Otras de las herramientas utilizadas para entender mejor la relación entre las variables analizadas son las nubes de palabras que permite visualizar de manera rápida y sencilla las palabras con mayor relevancia en las respuestas de los participantes que permiten hacer asociaciones de las variables.

En la Figuras 15, 16 y 17, presentan los esquemas de nubes de palabras concurrentes para la variable de involucramiento estudiantil (IETot) y las variables de motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME). En base a esta información se encontraron los siguientes hallazgos:

Existe una coincidencia en gran parte de las palabras más mencionadas en los tres grupos de participantes en los grupos focales.

La motivación es mencionada en las tres nubes de palabras como componente importante, cabe destacar que se dio algo de divergencia de opiniones sobre los factores que promueven o motivan al estudiante, desde los proyectos o materiales de clase, el maestro como motivador, hasta la motivación intrínseca o propia del alumno.

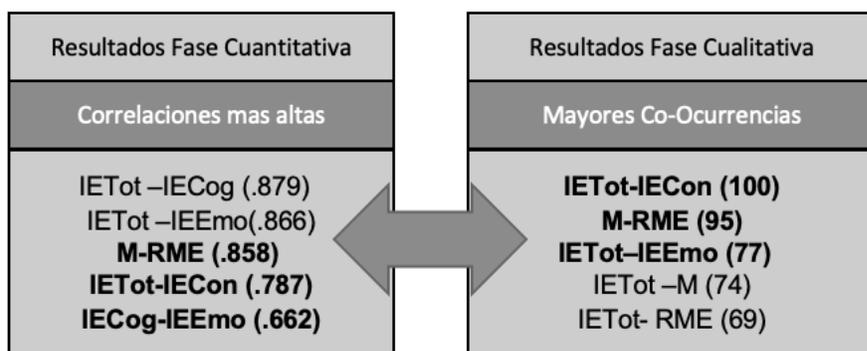
La participación fue otro componente importante que se repite en las tres variables de estudio y es un elemento considerado como clave para lograr mayor involucramiento, promover la motivación y la relación maestro-estudiante. Al igual que la motivación la participación depende mucho de lo atractivo de la clase, la variedad de opciones, así como de la relación del maestro y el estudiante.

Resulta interesante destacar que el término de aprendizaje se repite con alta frecuencia en el involucramiento estudiantil (IETot) y la relación maestro-estudiante (RME) y no así con la variable de motivación (M).

En la Figura 18 se presentan las cinco mayores correlaciones en el estudio cuantitativo y las mayores co-ocurrencias o menciones en el estudio cualitativo. Se puede observar que tres de los cinco valores más altos en estas dos fases coinciden.

Figura 18

Relación de valores más altos en estudio cuantitativos y cualitativos



Fuente: Creación propia con datos de SPSS V.22 y Atlas.ti

Otro dato de triangulación que valida o coincide es lo referente a la variable de percepción de la pandemia que tuvo el número menor de menciones y las correlaciones que arrojó el estudio cuantitativo fueron negativas y de bajo valor.

Cabe destacar que la correlación más alta se observa entre el involucramiento estudiantil total (IETot) y el involucramiento cognitivo (IECog) sin embargo la cantidad más alta de menciones de los alumnos fue la relacionada con el involucramiento conductual que tiene que ver con participación, pertenecía, esfuerzo, persistencia, atención en clase. El involucramiento conductual (IECon) recibió 42 menciones por parte de los alumnos más del doble de las menciones relacionadas con el involucramiento cognitivo (IECog) que fueron 19.

Información mostrada a través de las nubes de palabras, confirma como la motivación (M), la relación maestro-estudiante (RME) y el involucramiento estudiantil son conceptos que están íntimamente asociados. Estos resultados se observan en los altos niveles de correlación entre estas variables en el estudio cuantitativo.

En términos generales los resultados de ambas fases de la investigación se observan muy alineados, dando la fase cualitativa una explicación a los fenómenos observados en la fase cuantitativa.

Resumen

El presente capítulo describe el proceso seguido para llevar a cabo la investigación y presenta los resultados en las dos fases de la investigación. Después de una introducción se incluye en la fase cuantitativa: la descripción del censo, el análisis descriptivo de las variables del estudio, y el análisis de correlaciones entre las variables en general y considerando toda la muestra (N=805) y por subgrupos.

Posteriormente se presentan los resultados de la fase de investigación cualitativa en donde se incluye la descripción de la muestra, el proceso seguido para la recolección y el procesamiento de datos. Se presentan resultados en forma de redes semánticas, frecuencia de menciones de los tres grupos participantes, co-ocurrencia de menciones y esquemas de nubes de palabras obtenidas del programa Atlas.ti.

Finalmente se hace una triangulación de los resultados obtenidos en las dos fases de la investigación en donde claramente se observa una alineación de resultados.

CAPÍTULO V:
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Introducción

En este capítulo se presenta la discusión de los hallazgos, el análisis de los resultados y las conclusiones e implicaciones que surgen a partir del presente estudio, así como las recomendaciones que se derivan de ellas, para mejorar y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes a través del involucramiento estudiantil.

Del conjunto de las variables observadas

El censo de estudiantes participantes en esta investigación corresponde a una población total de 805 alumnos. Es un grupo heterogéneo de participantes dadas las características del censo que incluye estudiantes desde cuarto de primaria hasta tercero de secundaria; el 52% de la población de estudiantes de sexo masculino y 48% femenino. 53% de primaria y 47% de secundaria de dos diferentes planteles. Aún y cuando el grupo participante está formado por alumnos con diferentes características, la distribución normal en cada una de las variables del estudio resultó ser significativa, según la prueba de Kolmogórov-Smirnov Z (ver Apéndice H).

Del conjunto de las variables estudiadas: Involucramiento estudiantil total (IETot) que incluye las tres dimensiones de involucramiento, involucramiento cognitivo (IECog), involucramiento emocional (IEEMO), involucramiento conductual (IECond), Motivación (M), relación maestro-estudiante (RME) y percepción de la pandemia (PP); se destaca que los valores mayores de la media alcanzada de la población fueron la relación maestro-estudiante (RME) $\mu=82$ y motivación (M) $\mu=78$. Esto indica que los alumnos

participantes en el estudio tienen una relación positiva con su maestro percibiendo un apoyo emocional y educativo en su experiencia de aprendizaje, así mismo muestran interés o pasión por el aprendizaje, se esfuerzan y ven valor en el aprendizaje para lograr resultados exitosos.

Por el contrario, los valores más bajos de la media alcanzados se observaron en percepción de pandemia (PP) $\mu=57$ y el involucramiento cognitivo (IECog) $\mu=61$. Esto en términos generales refleja que los alumnos no sintieron una gran afectación durante la pandemia en cuanto apoyo familiar, socialización y protocolos de aislamiento. Es importante destacar como se mencionó en el capítulo anterior esta misma variable de percepción de la pandemia (PP), alcanzó la desviación típica más alta con un valor de 21, que pudiera ser el resultado de las diferentes realidades o vivencias de los alumnos en sus casas durante el periodo de pandemia.

El involucramiento cognitivo (IECog) fue la segunda variable con la media más baja y esto refleja en términos generales, una carencia en el aprendizaje autorregulado, la metacognición y la aplicación de estrategias de aprendizaje. Una de las razones por las cuales esta variable presenta la segunda media baja pudiera ser, que los alumnos de primaria y secundaria están en proceso de desarrollar estas habilidades de aprendizaje autorregulado y metacognición. Según Roces y González (1998) “el aprendizaje autorregulado es la inquietud, el poder o la motivación del alumno para llevarle a buscar siempre la mejor estrategia para conseguir la mayor eficacia en su estudio y ser un alumno eficaz y eficiente “ (p.119).

De las Variables en los Subgrupos

A continuación se discuten los resultados obtenidos del análisis descriptivo de las variables por subgrupos por centro educativo: centro educativo 1 (CE 1) y centro educativo 2(CE2); por género: masculino y femenino y por nivel: primaria y secundaria.

Por Centro Educativo

Respecto a los subgrupos por centro educativo. CE 1 y CE 2-, los estudiantes de ambos centros presentaron en todas las variables valores muy similares y sin diferencia significativa. La variable de Involucramiento Cognitivo (IECog) es la única en este subgrupo que resultó con diferencia significativa entre las medias, con esto se puede concluir que el involucramiento cognitivo que incluye el aprendizaje autorregulado, la metacognición, la aplicación de estrategias de aprendizaje y el ser estratégico en el pensamiento y el estudio (Fredericks,et al. 2004) se da de manera diferente entre los alumnos de cada centro educativo . Esto pudiera significar que hay profesores en un centro educativo que utilizan estrategias diferentes para involucrar de manera cognitiva a los alumnos, lo que se puede apreciar en los resultados y este puede ser motivo para que los directivos de la institución identifiquen estas estrategias.

Por Género

Los subgrupos por género masculino y femenino mostraron valores muy similares en todas las variables, sin embargo se observan diferencias significativas en las variables de involucramiento estudiantil total (IETot), involucramiento conductual(IECond), involucramiento cognitivo (IECog) y Motivación (M). Estos

resultados están alineados a los resultados de investigaciones a nivel mundial como la que menciona Hayam-Jonas (2016) en donde reportan se han observado asociaciones positivas entre el involucramiento estudiantil y el género del estudiante en todos los niveles de grado en la escuela primaria, intermedia y secundaria y en donde las niñas reportan consistentemente un mayor involucramiento académico que los niños.

Por Nivel

En los subgrupos por nivel de primaria y secundaria se observaron valores muy similares, sin embargo todas las variables mostraron diferencias significativas entre estos dos grupos. Este resultado era esperado dado que la diferencia de edades entre los alumnos de primaria desde cuarto hasta tercero de secundaria oscila de los 9 hasta los 16 años, por lo que su motivación, relación con el maestro, así como las tres dimensiones de involucramiento se dan de manera diferente entre alumnos de primaria y secundaria de manera natural por el grado de madurez que presentan.

Es importante destacar de manera general, que los resultados de los tres subgrupos, por centro educativo, por género y por nivel; presentan gran similitud en los valores de las medias, además que los valores tienen el mismo orden ascendente. Esto permite deducir que existe una alineación en las estrategias para involucrar a los alumnos tanto cognitiva, emocional como conductual, además de la forma en que se fomenta la relación positiva maestro-estudiante y la motivación del alumno. Aún y que hay diferencias significativas en algunas variables, se puede inferir que hay unidad en los criterios institucionales de los equipos directivo.

De los Análisis de las Correlaciones entre las Variables.

Correlaciones entre Variables del Censo Total (N=805)

Empezando con el análisis de las correlaciones de la población estudiada, se observa que todas las variables mostraron correlación significativa y positiva, excepto la variable de percepción de la pandemia (PP) que mostró correlación, pero con valor negativo con todas las variables y no correlacionó con la variable de involucramiento emocional (IEEmo). En términos generales estos resultados muestran que hay una interdependencia entre las tres dimensiones del involucramiento confirmando así las investigaciones de Fredericks, et al. (2004) quienes afirman que las tres dimensiones del involucramiento están dinámicamente interrelacionadas ya que los procesos de involucramiento no están aislados. Así mismo la motivación y la relación maestro-estudiante son factores que difícilmente pueden estar separados del involucramiento estudiantil, Saeed y Zyngier (2012) en sus estudios demuestran como la motivación tiene influencia en el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones y es un prerrequisito y un elemento necesario para que los alumnos se involucren y comprometan en su propio proceso de aprendizaje. Así mismo Allen et al., (2013) en sus estudios reportan que el apoyo de los docentes y su relación con los alumnos es uno de los factores más importantes, y juegan un papel crucial en el fomento de la motivación y del involucramiento de los estudiantes en las escuelas.

Cabe destacar que las dos correlaciones más altas se dan entre el involucramiento estudiantil total (IETot) y el involucramiento cognitivo (IECog) ($r = .878$) y el involucramiento total y el involucramiento emocional ($r = .866$). Estos resultados están alineados al argumento de Fredericks, et. al (2004) quienes afirman que el

involucramiento estudiantil tiene un gran potencial como constructo multidimensional que une a los tres componentes de manera significativa. Además estos mismos investigadores reportan que es probable que el involucramiento emocional conduzca a aumentos en el involucramiento cognitivo y a su vez al involucramiento conductual.

La tercera correlación más alta se da entre la motivación (M) y la relación maestro-estudiante (RME) ($r = .858$). Estos resultados están alineados a varios estudios que muestran que los estudiantes con una interacción afectuosa y de apoyo por parte de los maestros, reportan actitudes y valores académicos más positivos y mayor satisfacción y motivación en la escuela. Estos estudiantes también están más involucrados académicamente (Klem y Connell, 2004).

Por otro lado, la única variable que presentó correlaciones negativas es la percepción de la pandemia (PP). Estos resultados indican que la pandemia afectó de manera negativa al involucramiento estudiantil de los alumnos de primaria alta y secundaria en sus dimensiones cognitiva y conductual; además de la motivación y la relación maestro estudiante. Este resultado confirma la información que la UNESCO (2020) publicó en donde confirma que la transición urgente al aprendizaje y la enseñanza en línea presentó muchos retos tanto para los estudiantes como para los profesores. Además agregan que no todos los alumnos, niños y adolescentes tienen la capacidad de beneficiarse en entornos desconocidos y lucharon por mantenerse al día con su educación y mantenerse motivados e involucrados. En el estudio cualitativo los estudiantes expresaron que les afectó la parte social y la limitación en participación en actividades escolares, así mismo en su motivación. “Para mí esto de la pandemia ha sido como estar en una montaña rusa con subidas y bajadas y llena de emociones. Al

principio durante la primera semana me sentí en shock pues de un día para el otro ya no podíamos ir al colegio ni convivir con nuestros amigos de manera presencial y lo peor fue no tener la información de cuándo podríamos regresar” (estudiante 4). Desde la perspectiva de las mamás la pandemia afectó pues después de un tiempo los alumnos se cansaron de la modalidad virtual y se aburrieron “ya después de tanto tiempo siento que están los niños aburridos de la pantalla(mama 5). “Si les pegó en que quieren ir a la escuela para ver y convivir con sus amigos” (mamá 16). La opinión de los maestros también refuerza que la pandemia afectó a la motivación “ Yo creo que en motivación sí les afectó un poco, se sienten un poco desmotivados por estar aislados y el no poder estar con sus amigos es un factor muy importante” (maestra 6)

Correlaciones entre variables por subgrupos

En términos de las correlaciones observadas entre variables de los subgrupos se destaca lo siguiente:

En todos los subgrupos por centro educativo, género y nivel; se dieron correlaciones positivas con las variables de involucramiento estudiantil total (IETot) y en sus tres dimensiones IECog, IECond, IEEmo, motivación (M) y relación maestro-estudiante (RME).

En el subgrupo de centro educativo en el CE1 se observan las mismas correlaciones negativas de percepción de pandemia (PP) con todas las variables del estudio, a excepción de el involucramiento cognitivo (IECog) que no se correlacionó con esta variable. Esto puede responder a que los maestros del centro educativo 1

establecieron bien las estructuras de clase y de instrucción, así como dieron mayor autonomía a sus alumnos. La estructura de clase y en la instrucción tiene una relación clara con el nivel de involucramiento de los estudiantes. Una estructura de aprendizaje adecuada ayuda a los estudiantes a sentirse competentes, eficaces y desafiados en el aprendizaje; por lo tanto, se considera un factor motivador crítico para el desarrollo cognitivo de los estudiantes (Skinner et al., 2009). En cuanto a la autonomía, Bedenlier, et al. (2020) afirma que la autonomía da a los estudiantes más libertad para elegir sus metas de aprendizaje, lo que podría resultar en un mayor involucramiento cognitivo. El mismo autor menciona que no ha sido sistemáticamente examinado. En los grupos focales los estudiantes, maestros y mamás del centro educativo 1 mencionaron con frecuencia que el aprendizaje basado en proyectos favoreció el involucramiento cognitivo.” la verdad es que durante esta escuela virtual los proyectos han estado muy padres y eso hace que te motives y te involucres más en lo que estás haciendo” (estudiante 6). .”los proyectos son la mejor parte de todas las clases” (estudiante 4).

Por otro lado, en el CE2 se observa que la variable de percepción de la pandemia no se correlaciona con el involucramiento emocional. Esto puede responder al apoyo que psicólogas o maestras titulares dieron a aspectos relacionados con sentimientos, emociones, actitudes. Testimonio en los grupos focales apoyan esta información “ahora tengo mucho más soporte de mi familia y tengo mucha más motivación de mi familia para que me vaya bien en el colegio. Ahora están más pendientes de mi” (estudiante 9). Así mismo los maestros compartieron estrategias para apoyar el involucramiento emocional y esto pudo favorecer a que la percepción de la pandemia no tuviera un impacto negativo. “Nos dimos un espacio para que los

alumnos nos platicaran de lo que querían y eso favoreció a la conexión con ellos durante la pandemia y a su necesidad de convivir, ellos querían ser escuchados” (profesor 11).

En el subgrupo de género, en donde se analizaron los resultados por grupos de estudiantes masculinos y femeninos, se presentan correlaciones positivas en todas las variables, a excepción de la percepción de la pandemia (PP) que tiene correlación negativa, sin embargo cabe destacar la diferencias entre estos grupos ya que el grupo masculino la percepción de la pandemia no observó correlación con el involucramiento conductual y el involucramiento cognitivo. En el grupo femenino esta misma variable de percepción de la pandemia no observó correlación con el involucramiento total, el involucramiento conductual, el cognitivo y el emocional. Esto significa que el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones en el grupo de niñas se vio menos afectado por la percepción de la pandemia que en el grupo de niños. Estos resultados están alineados a diversas investigaciones en donde se afirma que las niñas están más involucradas con las actividades de aprendizaje y más orientadas al estudio (Van Houtte, 2004). Por lo tanto, podría ser que las niñas transfirieron sus prácticas de aprendizaje establecidas a un nuevo contexto de aprendizaje cuando el colegio tuvo que cambiar al modelo virtual como respuesta a la declaración de pandemia por Covid-19.

En el subgrupo por nivel dividiendo a la población por primaria y secundaria, se observa igualmente correlaciones positivas en todas las variables a excepción de percepción de la pandemia (PP) . La diferencia observada en estos subgrupos es que en el grupo de primaria, no se observa correlación de percepción de la pandemia (PP)

con el involucramiento estudiantil total, el involucramiento conductual y el emocional y en el grupo de secundaria se observa lo mismo, solo que tampoco correlacionó con el involucramiento cognitivo. Esto significa que para los alumnos de primaria la percepción de la pandemia si afectó de manera negativa en su involucramiento cognitivo, mientras que para los de secundaria aparentemente no. Esta diferencia puede ser explicada por la diferencia de habilidades cognitivas desarrolladas y la madurez natural entre los alumnos de secundaria y los de primaria, sin embargo como menciona Yundayani et al., (2021) “hay mucha investigación en enseñanza remota de emergencia en la pandemia pero no hay trabajo sobre el involucramiento cognitivo en un entorno de enseñanza remota de emergencia” (p.21)

Llama la atención que la correlación negativa ($r = -.325$) de percepción de la pandemia (PP) más fuerte se observa con la variable de motivación (M) en todos los subgrupos. Esto era un resultado esperado, además que coincide con los estudios realizados por Suarsi y Wibawa (2021) en donde concluye que la pandemia vivida por Covid-19 ha tenido un efecto negativo en la motivación hacia el aprendizaje de los estudiantes, así mismo Chiu (2022) enfatiza que el papel del contexto social tiene un impacto importante para apoyar o frustrar la motivación óptima que conducirá a un mejor involucramiento y aprendizaje de los estudiantes. Aún y con todos los esfuerzos de las instituciones y de los profesores implementando acciones emergentes durante este cambio inesperado, el contexto social de las escuelas y la educación se vio fuertemente afectado.

Conclusiones

Con base en los hallazgos y la discusión de la presente investigación se concluye que:

- La motivación y la relación maestro-estudiante tiene una relación y un rol determinante en el nivel de involucramiento total y en cada una de sus tres dimensiones: cognitiva, conductual y emocional.
- La correlación entre motivación, relación maestro-estudiante y el nivel de involucramiento total, emocional, conductual y cognitivo de alumnos de primaria alta y secundaria, resulta ser consistentemente significativa y positiva, lo cual sugiere que altos índices de motivación y buena relación con el maestro pueden estar asociados con altos niveles de involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones.
- La percepción sobre la experiencia vivida en la pandemia afectó de manera general la motivación y la relación maestro-estudiante, Esto era un resultado esperado, dado el impacto que la pandemia por Covid-19 tuvo no solo en aspectos de salud que causaron muerte y pánico, sino por los cambios en formas de vida como aislamiento y restricciones obligatorias que se vivieron, incluyendo la transición a una modalidad virtual por más de un ciclo escolar.
- El involucramiento emocional de los alumnos no se vio afectado por la percepción de la pandemia. Esto puede significar que la percepción de la experiencia vivida en la pandemia de los alumnos de primaria alta y secundaria

participantes en el estudio no tiene relación con las actitudes, los intereses y los valores de los estudiantes.

- Existen diferencias significativas entre subgrupos por género en el involucramiento estudiantil total, por lo que habrá que buscar estrategias diferentes para alumnos y para alumnas para así lograr mejores resultados de involucramiento estudiantil.
- Existe diferencia significativa por subgrupo de nivel y todas las variables del estudio, por lo que estrategias para lograr mayor de involucramiento en sus tres dimensiones, de motivación y relación maestro-estudiante entre alumnos de primaria y secundaria habrán de ser diferenciadas

Al ser un estudio con método mixto, se observó una congruencia total entre los resultados obtenidos de manera cuantitativa mediante el uso de la herramienta para medir el involucramiento estudiantil y su relación con la motivación y la relación maestro-estudiante y la información recopilada de manera cualitativa a través de los grupos focales, de tal manera que los resultados de uno reafirman los resultados del otro.

Recomendaciones

Con base en las conclusiones y las implicaciones del estudio, se recomiendan la realización de las siguientes acciones:

- Trabajar con estrategias específicas que los maestros puedan utilizar para mejorar la instrucción y pedagogía para hacer que sus salones de clase sean lugares más atractivos y motivadores para aprender para los estudiantes. De acuerdo con Kohn (1999), Schlechty (2011) y Zyngier (2011), el objetivo principal de los docentes es asegurarse de que el contenido de aprendizaje sea significativo para los estudiantes y esté conectado con sus vidas y antecedentes, ya que esto juega un papel importante en la mejora de la motivación de los estudiantes en el aprendizaje.
- Establecer relaciones positivas entre los maestros y los estudiantes de manera deliberada a través de actividades y proyectos, además de darles voz y voto a los alumnos en las diferentes decisiones del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Russell et al., (2003) menciona que para involucrar auténticamente a los alumnos hay que establecer relaciones positivas, involucrar a los alumnos en la toma de decisiones y considerar las diferencias individuales.
- Para futuras líneas de investigación en el tema de involucramiento estudiantil se recomienda no solo incluir las tres dimensiones del involucramiento, sino la motivación y la relación maestro-estudiante dado el alto impacto que esto tiene.
- Tener un plan establecido para situaciones de emergencia, no necesariamente de pandemia, sino cualquier situación no esperada, que mueva la experiencia

de aprendizaje de los estudiantes, para minimizar los efectos negativos con la motivación, la relación maestro-estudiante y el involucramiento estudiantil en general.

- Aún y que se encuestó a un censo de alumnos de primaria y secundaria para conocer el nivel de relación de la motivación y la relación maestro-estudiante con el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones, y se entrevistó una muestra de alumnos, maestros y mamás para entender mejor el fenómeno, no se examinó el impacto de diversidad cultural, lingüística, situaciones familiares y/o económicas de los estudiantes y su impacto en el involucramiento estudiantil. Estos serían de importancia para un estudio posterior.

BIBLIOGRAFÍA

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., y Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher–student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system—secondary. *School Psychology Review*, 42(1), 76–98.
- Álvarez-Gayou, J., Cómo hacer investigación cualitativa, Fundamentos y metodologías. Paidós Educador, 2003 1ra edición. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
- Alvarez-Bell, R. M., Wirtz, D., Bian, H. (2017). Identifying keys to success in innovative teaching: Student engagement and instructional practices as predictors of student learning in a course using a team-based learning approach. *Teaching and Learning Inquiry*, 5(2), 128–146.
<https://doi.org/10.20343/TEACHLEARNINQU.5.2.10>
- Appleton, J. J., Christenson, S., L, Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427-445.
- Appleton, J., Christenson, S., y Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical, conceptual, and methodological issues of the construct. *Journal of School Psychology* 45(5), 369-386.
- Appleton, J., Christenson, S., y Furlong, M. (2005). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal Psychology in the Schools*, 45(5), 428-445.
- Barkley, E. (2010). *Student Engagement Techniques: A Handbook for College Faculty*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bedenlier, S., Bond, M., Buntins, K., Zawacki-Richter, O., & Kerres, M. (2020). Facilitating student engagement through educational technology in higher education: A systematic review in the field of arts and humanities. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(4), 126–150.
<https://doi.org/10.14742/AJET.5477>
- Block, J. (2000). Three tasks for personality psychology. In L. R. Bergman, R. B. Cairns, L.-G. Nilsson, & L. Nystedt (Eds.), *Developmental science and the holistic approach* (pp. 155–164). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Blumenfeld, P. C., Kempler, T., y Krajcik, J. S. (2006). *Motivation and Cognitive Engagement in Learning Environments*. - *PsycNET*. Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/record/2006-07157-028>
- Bomia, L., Beluzo, L., Demeester, D., Elander, K., Johnson, M., y Sheldon, B. (1997). The impact of teaching strategies on intrinsic motivation. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Bryson, C., y Hand, L. (2007). *The role of engagement in inspiring teaching and learning*. *Innovations in Education & Teaching International*, 44(4), 349-362. DOI, 10.1080/14703290701602748
- Chiu, T. (2022) Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic, *Journal of Research on Technology in Education*, 54:sup1, S14-S30, DOI: 10.1080/15391523.2021.1891998
- Christenson, S., Rashly A., y Wylie, C. (Eds). (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. Ed. Springer. DOI 10.1007/978-1-4614-2018-7
- Christenson, S.L., Reschly, A.L., Appleton, J.J. Berman-Young, S., Spanjers, D.M., y Varro, P (2008) *Best Practices in fostering student engagement*. In A. Thomas & J. Grimes (Eds) *Best Practices in school psychology* (5th ed. pp.1099-1119) Bethesda, MD: National Association of School Psychologist.
- Christenson, S. L., y Anderson, A. R. (2002). Commentary: The centrality of the learning context for students' academic enabler skills. *School Psychology Review*, 31, 378–393.
- Coates, H. (2009). *Engaging Students for Success*. Published by Australian Council for Educational Research Ltd., 19 Prospect Hill Road, Camberwell, Victoria, 3124, Australia.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Self-processes and development* (Vol. 23, pp. 43–77). Hillsdale, NJ: Erlbaum. Recuperado de: <https://drjameswellborn.com/wp-content/uploads/2017/10/Connel-and-Wellborn-Chapter.pdf>
- Cooper, S., Kints, T., Mines, A. (2017). Reflectiveness, Adaptivity, and Support: How Teacher Agency Promotes Student Engagement. *Forum of the American Journal of Education*. Recuperado de <http://www.ajeforum.com/reflectiveness-adaptivity-and-support-how-teacher-agency-promotes-student-engagement-by-kristy-cooper-stein-tara-kintz-and-andrew-miness/>

- Cotnoir C., Paton, S., Peters L., Pretorius C. y Smale L. (2014) The Lasting Impact of Influential Teachers. Recuperado de.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545623.pdf>
- Covarrubias, P., Piña, M. (2004) La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1er. trimestre, año/vol. XXXIV. número 001. Centro de Estudios Educativos. Distrito Federal, México. pp.47-84
- Dabenigno, V., Austral, R. (2016) El involucramiento escolar al inicio del nivel Secundario: Conceptualizaciones, medición y resultados. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa Av. Pte. Roque Saenz Peña 788, 8° piso (C1035AAP) Ciudad Autónoma de Buenos Aires 54 11 4320 5798 |
 ueicee@bue.edu.ar
https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/involucramiento_escolar.pdf
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological wellbeing across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
- Elmore, R. (2006, July 6). Leadership as the practice of improvement. Paper presented at the international conference on Perspectives on Leadership for Systemic Improvement, sponsored by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). London. Available at
<http://www.oecd.org/dataoecd/2/8/37133264.pdf>
- Escobar, J., & Bonilla Jimenez, I. (2009). Grupos Focales : Una Guía Conceptual Y Metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51–67.
- Ferrán Aranaz, Magdalena. (2001). *SPSS para Windows: Análisis estadístico*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221–234.
- Finn, J, & Zimmer, K. (2012). Student engagement: *What is it? Why does it matter?* En Christenson, S., Reschly, A., y Wylie, C. (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement*. (pp. 97–131). New York: Springer.
- Finn, J. D. (2006). *The adult lives of at-risk students: The roles of attainment and engagement in high school* (NCES 2006–328). Washington, DC: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education.
<https://nces.ed.gov/pubs2006/2006328.pdf>

- Forni, P. (2020) Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*.
DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- Fletcher, Adam. 2015. "Defining Student Engagement: A Literature Review." Sound-out: Promoting Meaningful Student Involvement, Student Voice, and Student Engagement. <https://soundout.org/defining-student-engagement-a-literature-review/>.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., y Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59 – 109.
- Gehlbach, H., Brinkworth, M. E., & Harris, A. D. (2011a). The benefits of assessing teacher-student relationships from both perspectives. Manuscript submitted for publication. <https://panorama-www.s3.amazonaws.com/files/get-to-know-you/changes-in-teacher-student-relationships.pdf>
- Gehlbach, H., Brinkworth, M. E., Harris, A., Hurwitz, M., Jones, S., & Willett, J. (2011). *Social motivation in the secondary classroom: Assessing teacher-student relationships from both perspectives*.
- Gibbs, R., Poskitt, J. (2010). *Student Engagement in the Middle Years of Schooling (Years 7-10): A Literature Review*. ISBN 978-0-478-34242-0 Web Copy ISBN 978-0-478-34243-7 RMR-940
- Glosario de la Reforma en Educación de los Estados Unidos. Recuperado de <https://www.edglossary.org/student-engagement/>
- Granados, A. (2019) Mejoredu pide comparaciones más justas al aplicar prueba PISA para evaluar rendimiento académico. 24 Horas: el diario sin límites. Recuperado de: <https://www.24-horas.mx/2019/11/27/mejoredu-pide-comparaciones-mas-justas-al-aplicar-prueba-pisa-para-evaluar-rendimiento-academico/>
- Hancock, K. J., & Zubrick, S. R. (2015). Children and young people at risk of disengagement from school: literature review Children and young people at risk of disengagement from school. <https://www.researchgate.net/publication/281257513>

- Hayam-Jonas, A. (2016). The relationship between student engagement and academic achievement. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Medical and Health Sciences the University of Auckland. Recuperado de:
file:///Users/teacher/Desktop/DOCTORADO%201.%20TESIS%20UANL%20TE
SIS%20II%20ARTICULOS%20RENDIMIENTO-%20AdvaHayam-Jonas-
Thesis-Full-Library.pdf
- Horstmanshof, L., y Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *British Journal of Educational Psychology* 77, 703-718
- Hufton, N. R., Elliott, J. G., y Illushin, L. (2003). *Teachers Beliefs about student motivation: Similarities and differences across cultures*. *Comparative Education*, 39(3), 367–389. <https://doi.org/10.1080/0305006032000134427>
- Hussein, A. (2009). The use of Triangulation in Social Sciences Research: Can qualitative and quantitative methods be combined? *Journal of Comparative Social Work*.
<https://websok.uis.no/index.php/JCSW/article/view/48/33>
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2011). Informe institucional de resultados de la Encuesta de Participación Estudiantil en México. Recuperado de:
<http://sitios.itesm.mx/va/NSSE/pdfs/Rejees11.pdf>
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2012). 4to informe institucional de resultados de la Encuesta de Participación Estudiantil en México. Recuperado de
<http://sitios.itesm.mx/va/NSSE/pdfs/Repe12.pdf>
- Janosz. (2008). School Engagement Trajectories and Their Differential Predictive Relations to Dropout. *Journal of Social Issues.*, 64(1), 21–40.
<https://doi.org/info:doi/>
- Kohn, A. (1999). Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praises, and other bribes. New York, USA: Houghton Mifflin Company.
- Klem, A, y Connell J. (2001) Relationship Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement. *Journal of School Health*. Sept 2004, Vol 4 No.7 Pag. 262-273.
- Klem, A. M. y Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262–273.
<https://doi.org/10.1111/J.1746-1561.2004.TB08283.X>

- Knoell, C. M. (2012). *The Role of the Student-Teacher Relationship in the Lives of Fifth graders: A Mixed Methods Analysis*. The Graduate College at the University of Nebraska. In Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1137&context=cehsdiss>
- Krause, K.; Armitage, L (2014) Australian student Engagement, belonging, retention and success: A synthesis of the literature. *The Higher Education Academy*. Recuperado de https://www.aqa.ac.nz/sites/all/files/australian_student_engagement_lit_syn_2.pdf
- Kuh, G. D. (2009). The national survey of student engagement: Conceptual and empirical foundations. *New Directions for Institutional Research*, 2009(141), 5–20. <https://doi.org/10.1002/IR.283>
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the Effects of Student Engagement on First-Year College Grades and Persistence. *The Journal of Higher Education*, 79, 540-563. <https://doi.org/10.1353/jhe.0.0019>
- Lawson, M. A., & Lawson, H. A. (2013). New Conceptual Frameworks for Student Engagement Research, Policy, and Practice. *Review of Educational Research*, 83(3), 432–479. <https://doi.org/10.3102/0034654313480891>
- Marks, H. "Students Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle and High School Years" *American Educational Research Journal* 37 no. 1 (2000) 156 Online <http://gtncdpi.wilispaces.net/file/view/Marks.pdf/538414934/Marks.pdf>
- Marsh, H. W., & Kleiman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the non-linear. *Harvard Educational Review*, (72) 464–514.
- Martin, A. J. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 413–440.
- Munnr, A., Abubakar, A. y Itse J. Students' Engagement in Relationship to Academic Performance. *Journal of Education and Social Sciences*, Vol 8 Issue 1 October 2017.
- Murray, S., Mitchell, J., Gale, T., Edwards, J., Zyngier, D. (2004) Student Disengagement from primary schooling: a review of research and practice.
- National Survey of Student Engagement. (2012). Promoting Student Learning and Institutional Improvement: Lessons from NSSE at 13. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research.

- National Research Council – Institute of Medicine. (2003). *Engaging schools: Fostering high school students' motivation to learn*. Washington DC: The National Academies Press. Available at http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=10421
- Newman, F. M. (1992). *Student engagement and achievement in American secondary schools*. New York, USA: Teachers College Press. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371047.pdf>
- OCDE (2019), *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- OCDE (2019), *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- Panorama Educativo de México (2010) Indicadores del Sistema Educativo Nacional Educación Básica y Media Superior. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B109.pdf>
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (pp. 169-186). Beverly Hills, CA: Sage.
- Pianta, R., Hamre, B., y Allen, J. (2012). The relationship between engagement and high school dropout. En S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 491-513). Springer.
- Pope, D. C. (2001). *“Doing school”: How we are creating a generation of stressed out, materialistic, and miseducated students*. New Haven: Yale University Press.
- Prieto, H., Cerda P., y Cantú I. (2021) *Motivación y Relación Maestro-Estudiantil: Impacto en el Involucramiento Estudiantil en Pandemia*. CIVINDEU 637-643 ISBN 978-84-124511-1-5, págs. 637-643
- Ramos, C., Marcos Interpretativos en la Investigación Educativa Cualitativa I. *Revista Educ@rnos*, 21 septiembre 2016 Recuperado de <https://revistaeducarnos.com/marcos-interpretativos-en-la-investigacion-educativa-cualitativa-i/>
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., y Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147 – 169.
- Ricoy; M. La prensa como recurso educativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 10, n. 24, p. 125-163, 2005a. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002407.pdf>

- Roces, C. y González, M.C. (1998). Capacidad de autorregulación de aprendizaje. En J.A. González-Pienda & J.C. Núñez (Coords.), *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Rodriguez, J. Los estudiantes adolescentes sufren los efectos de un largo año de pandemia. *The Conversation*. April 14, 2021 6.59pm BST.
<https://theconversation.com/los-estudiantes-adolescentes-sufren-los-efectos-de-un-largo-ano-de-pandemia-156177>
- Russell, J., Mackay, T., & Jane, G. (2003). *Messages from MYRAD: Improving the middle years of schooling*. Australia.
- Russell, V. J., Ainley, M., & Frydenberg, E. (2005). Schooling issues digest Student motivation and engagement. Retrieved November 9, 2005, from http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/schooling_issues_digest/schooling_issues_digest_motivation_engagement.htm
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
<https://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Saeed, S; Zyngier, D (2012) How motivation influences student engagement: A quality case study. *Journal of Education and Learning*; Vol. 1, No. 2; 2012 ISSN 1927-5250 E-ISSN 1927-5269 Published by Canadian Center of Science and Education
- SEP(2021). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Recuperado de:
https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- SITEAL (2010). México, Perfiles del País. Recuperado de:
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/mexico_25_09_19.pdf
- Schlechty, P. C. (2001). *Shaking up the schoolhouse*. San Francisco, USA: Jossey-Bass Publishers.
- Schlechty, P. C. (2002). *Working on the work an action plan for teachers, principals, and superintendents* (1sted.). San Francisco, USA: Jossey Bass.

- Schlechty, P. (2011). Schlechty center on engagement. Retrieved from http://s3.amazonaws.com/www.slechtycenter.org/tools/prod/4046/original/sc_pdf_engagement.pdf?1272415798.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571–581.
- Skinner, E. a, Kindermann, T. A., Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (2009). Engagement and disaffection as organizational constructs in the dynamics of motivational development. *Handbook of Motivation in School*, 503, 223–246.
- Sternberg, R. J. (2005). Intelligence, competence, and expertise. In E. Andrew & D. Carol (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York, USA: The Guilford Press.
- Suarsi, P. D. K., & Wibawa, I. M. C. (2021). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Student Learning Motivation. *Journal Ilmiah Sekolah Dasar*, 5(2), 194. <https://doi.org/10.23887/jisd.v5i2.34418>
- The Glossary of Education Reform by Great Schools Partnership is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
- Trowler, V., y Trowler, P. (2011). *Student Engagement: Conceptual Overview*. Londres, Inglaterra: The Leadership Foundation for Higher Education.
- UNESCO. (2020). *Education: From disruption to recovery UNESCO*. Retrieved May 24, 2020, from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [Google Scholar]
- Van Broekhuizen, L, (17-18 de noviembre de 2018). Leveraging Student Engagement Data for Continuous Improvement. [Ponencia]. Conferencia AdvancEd, Abu-Dhabi, Emiratos Arabes.
- Van Houtte, M. (2004). Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educ. Stud.* 30, 159–173. doi: 10.1080/0305569032000159804
- Yazzie-Mintz, E., y McCormick, K. (2012). Finding the humanity in the data: Understanding, measuring, and strengthening student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 743–761). New York: Springer.

- Yonezawa, S., Jones, M., y Joselowsky, F. (2009). Youth engagement in high schools: Developing a multidimensional, critical approach to improving engagement for all students. Recuperado de [file:///Users/Teacher/Downloads/Youth_engagement_in_high_schools_Developing_a_mult%20\(1\).pdf](file:///Users/Teacher/Downloads/Youth_engagement_in_high_schools_Developing_a_mult%20(1).pdf)
- Yundayani, A., Abdullah, F., Tantan Tandiana, S., & Sutrisno, B. (2021). Students' cognitive engagement during emergency remote teaching: Evidence from the Indonesian EFL milieu, 17(1), 17-33. Doi: 10.52462/jlls.2
- Willms, J. D. (2003). Student engagement at school: A sense of belonging and participation. *OECD Retrieved from Www Pisa Oecd Org on March*, 1–84. <https://doi.org/10.1787/19963777>
- Willms, J. D., Friesen, S. & Milton, P. (2009). What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic, and intellectual engagement. (First National Report) Toronto: Canadian Education Association.
- Wylie, C., & Hodgen, E. (2012). Trajectories and patterns of student engagement: Evidence from a longitudinal study. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 585–599). New York: Springer.
- Zapata, G., Leihy, P., & Theurillat, D. (2018). Compromiso estudiantil en educación superior: adaptación y validación de un cuestionario de evaluación en universidades chilenas. *Calidad En La Educación*, (48), 204. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.482>
- Zyngier, D. (2011). (Re) conceptualizing risk left numb, unengaged, and lost in a no-man's-land or what (seems to) work for at-risk students. *International Journal of Inclusive Education*, 15(2), 211-231. <http://dx.doi.org/10.1080/13603110902781427>
- Zyngier, D. (2008). Re- Conceptualizing student engagement: Doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765-1776.

APÉNDICES

APÉNDICE A

External Research Approval

V2.1 Feb 1, 2023

The Research & Analytics department at Cogna has received the completed *External Research Request* and summary of research activities. This letter constitutes approval for the use of Cogna data, tools, and/or services solely for the purpose outlined in the original request.

Summary of request

Name of research project:

Prieto Doctoral Thesis; Topic: Student Engagement

Researcher name:

Hortensia Prieto

Researcher contact information:

Real de San Agustin #4 Residencial San Agustín. San Pedro Garza García, N.L.;
hortensia.prieto@sanroberto.edu.mx; +52 8186251527 (school) +528112779766 /cellphone

Requested data, tools, and/or services:

Cogna Student Engagement Survey

Date of approval:

17 February 2023

Staff Contact:

Monica Blomker, Director, Effectiveness

A condition of this approval is that final work product(s) (e.g., completed research report) are to be submitted to the Staff Contact and Research & Development department upon completion.

We wish you the best of luck in your scholarly and professional activities. If you have any questions or require assistance, please contact the associated Cogna Staff Contact listed above or the Research & Development department at researchdevelopment@cognia.org.



Sincerely,
Monica Blomker
Director, Effectiveness
monica.blomker@cognia.org

APÉNDICE B

Variable	Definición Conceptual	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Motivación	Motivación en el contexto académico se refiere al grado en que un estudiante muestra interés o pasión por el aprendizaje, se esfuerza y ve valor en el aprendizaje para lograr resultados exitosos.	Interés/ pasión por el aprendizaje Esfuerzo personal Valor del Aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me encanta aprender cosas nuevas 2. Disfruto las actividades que hago en clase 3. Para mis tareas, busco más información de la que me encarga el maestro 4. Doy todo lo que está de mi parte para lograr buenos resultados en clase. 5. Lograré éxito si pongo todo mi esfuerzo 6. Lo que aprendo CADA DÍA me ayuda en mi vida futura 7. Las actividades de clase son de gran valor para mi aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ● Totalmente Desacuerdo ● Desacuerdo ● De acuerdo ● Totalmente de acuerdo Valor Mínimo 1 X la cantidad de preguntas finales Valor Máximo 4 X la cantidad de preguntas finales.
Relación maestro-estudiante	La relación POSITIVA estudiante- profesor está definida como la interacción en el salón de clase transformada en acciones entre maestros y estudiantes clasificados en tres dominios principales: apoyo emocional, organización del aula y apoyo educativo. Pianta et al. (2012).	Apoyo emocional Organización en el aula Apoyo educativo	<ol style="list-style-type: none"> 8. Mi maestro es un gran apoyo para mi aprendizaje 9. Encuentro en mi maestro alguien que me guía para crecer 10. Puedo solicitar ayuda a mi maestro sin miedo a ser rechazado o avergonzado. 11. Mi maestro presenta la información de forma que es fácil entender 12. Mi maestro usa proyectos, experimentos, estudios de casos, etc. en clase. 13. Mi maestro me da retroalimentación que me ayuda a aprender. 14. Mi maestro se da el tiempo para ayudar de manera individual a los alumnos que lo necesitan 	<ul style="list-style-type: none"> ● Totalmente Desacuerdo ● Desacuerdo ● De acuerdo ● Totalmente de acuerdo Valor Mínimo 1 X la cantidad de preguntas finales Valor Máximo 4 X la cantidad de preguntas finales.
Percepción sobre la Pandemia	Percepción del alumno(a) sobre la vivencia de la pandemia observada en acciones concretas que viven en la dinámica /apoyo familiar, socialización con amigos y compañeros y medidas de aislamiento /distanciamiento	Apoyo familiar Socialización con amigos y compañeros Aislamiento/distanciamiento	Durante el periodo de pandemia... <ol style="list-style-type: none"> 15. Ha sido triste no poder ver a todos los compañeros (contrario) 16. Me he sentido solo y aburrido (contrario) 17. Ha sido muy cansado estar todo el día en la casa (contrario) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Totalmente Desacuerdo ● Desacuerdo ● De acuerdo ● Totalmente de acuerdo Valor Mínimo 1 X la cantidad de preguntas finales Valor Máximo 4 X la cantidad de preguntas finales.

APÉNDICE C

RESULTADO DE ALPHA DE CRONBACH INVOLUCRAMIENTO ESTUDIANTIL: CONDUCTUAL, COGNITIVA Y EMOCIONAL

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.870	21

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
IECond_01	49.54	42.005	.465	.864
IECond_02	49.59	44.899	.004	.878
IECond_03	49.54	40.655	.566	.860
IECond_04	49.34	42.830	.426	.866
IECond_05	49.66	43.530	.154	.875
IECond_06	49.73	41.051	.506	.862
IECond_07	49.66	41.280	.468	.864
IECogn_08	49.98	39.174	.631	.857
IECogn_09	49.56	39.902	.667	.857
IECogn_10	49.78	38.676	.698	.855
IECogn_11	50.05	40.848	.435	.865
IECogn_12	49.66	39.580	.543	.861
IECogn_13	49.66	45.530	-.082	.880
IECogn_14	49.73	39.901	.618	.858
IEEmo_15	49.83	40.395	.499	.863
IEEmo_16	49.93	41.470	.467	.864
IEEmo_17	49.37	42.338	.431	.865
IEEmo_18	49.37	40.438	.615	.859
IEEmo_19	49.73	38.951	.588	.859
IEEmo_20	49.41	39.999	.710	.856
IEEmo_21	49.83	43.645	.190	.872

APÉNDICE D:

RESULTADO DE ALPHA DE CRONBACH VARIABLES: MOTIVACIÓN, RELACIÓN MAESTRO-ESTUDIANTE Y PANDEMIA

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.930	21

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Motiv_22	55.07	213.620	.841	.922
Motiv_23	55.05	214.448	.779	.923
Motiv_24	55.34	230.130	.428	.929
Motiv_25	54.80	213.311	.846	.922
Motiv_26	54.66	208.180	.914	.920
Motiv_27	55.12	216.610	.705	.925
Motiv_28	54.98	212.774	.825	.922
RME_29	54.56	209.252	.903	.921
RME_30	54.61	207.294	.909	.920
RME_31	54.66	211.030	.859	.922
RME_32	54.85	210.828	.876	.921
RME_33	54.76	207.789	.894	.920
RME_34	54.71	209.512	.856	.921
RME_35	54.93	207.720	.874	.921
Pand_36	54.76	210.889	.786	.923
Pand_37	54.98	211.324	.837	.922
Pand_38	54.83	228.895	.335	.931
Pand_39	55.00	218.900	.600	.926
Pand_40	55.34	265.780	-.670	.949
Pand_41	55.24	242.989	-.092	.938
Pand_42	55.41	256.699	-.449	.945

APÉNDICE E

Operacionalización de Variables, Indicadores y Definición Instrumental- Cualitativas

Operacionalización de las Variables			
Variable	Definición Conceptual	Indicadores	Definición Instrumental
Contextualización del entrevistado	N/A	<ul style="list-style-type: none"> ● Alumno Primaria ● Alumno Secundaria ● Maestro Primaria ● Maestro Secundaria ● Madre de Familia Primaria ● Madre de Familia Secundaria 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Edad 2. Grado 3. Nacionalidad
Involucramiento Estudiantil	<p>1. El Involucramiento conductual dibuja la idea de participación, incluye la participación en actividades académicas y sociales</p> <p>2. Compromiso emocional: abarca reacciones positivas y negativas a los maestros, compañeros de clase, académicos y la escuela y se presume que crea vínculos con una institución e influye en la voluntad de hacer el trabajo.</p> <p>3. Involucramiento cognitivo se basa en la idea de inversión, incorpora la consideración y la astucia para realizar el esfuerzo necesario para comprender ideas complejas y dominar habilidades difíciles.</p>	<p style="text-align: center;">Conductual</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Participación ● Presencia ● En tarea ● Comportamiento ● Cumplimiento de normas ● Esfuerzo, persistencia, concentración, atención, ritmos de la calidad de las contribuciones ● Participación en actividades relacionadas con la escuela <p style="text-align: center;">Emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reacciones positivas y negativas ante profesores, compañeros, actividad académica y escuela ● Actitud del estudiante (pensamientos, sentimientos, perspectivas) ● Percepción del valor del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué crees que significa el involucramiento estudiantil? ● ¿Describe cómo has experimentado el involucramiento estudiantil? ● ¿Cómo piensas que la motivación del alumno puede impactar en el involucramiento estudiantil? ● ¿Cómo la relación maestro-estudiante puede impactar el involucramiento estudiantil? ● ¿Cómo impactó la pandemia para el involucramiento estudiantil? ● ¿De qué manera la pandemia pudo apoyar o perjudicar la motivación del alumno? ● ¿De qué manera la pandemia pudo favorecer o

		<ul style="list-style-type: none"> • Interés y disfrute • Felicidad • Identificación con la escuela • Sentido de pertenencia a una escuela. <p>Cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje voluntario (aprendizaje por elección) • Inversión y voluntad de esforzarse • Reflexión (aplicando los procesos de pensamiento profundo) • Autorregulación • Establecimiento de metas • Uso de estrategias metacognitivas • Preferencia por el desafío • Resistencia y persistencia • Orientación al dominio • Un sentido de agencia 	perjudicar la relación maestro-alumno?
Motivación	Motivación en el contexto académico se refiere al grado en que un estudiante muestra interés o pasión por el aprendizaje, se esfuerza y ve valor en el aprendizaje para lograr resultados exitosos.	<ul style="list-style-type: none"> • Interés/ pasión por el aprendizaje • Esfuerzo personal • Valor del Aprendizaje 	
Relación POSITIVA maestro-estudiante	La relación POSITIVA estudiante- profesor está definida como la interacción en el salón de clase transformada en acciones entre maestros y	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional • Organización en el aula • Apoyo educativo 	

	estudiantes clasificados en tres dominios principales: apoyo emocional, organización del aula y apoyo educativo. Pianta, et al (2012).		
Percepción de la pandemia"	Percepción del alumno(a) sobre la vivencia de la pandemia observada en acciones concretas que viven en la dinámica/apoyo familiar, socialización con amigos y compañeros y medidas de aislamiento /distanciamiento	<ul style="list-style-type: none"> ● Apoyo familiar ● Socialización con amigos y compañeros ● Aislamiento/ distanciamiento 	

APÉNDICE F

GUIÓN DE INTRODUCCIÓN EN GRUPOS FOCALES

Buenos días/tardes. Mi nombre es HORTENSIA PRIETO, estoy realizando un estudio de investigación como tesis de mis estudios doctorales sobre Involucramiento Estudiantil en sus tres dimensiones: Cognitiva, Afectiva y Conductual de los alumnos de primaria y secundaria de esta institución.

La idea de esta reunión en grupo focal es poder conocer sus distintas opiniones para colaborar con el desarrollo de planes para mejorar el nivel de involucramiento de los alumnos del Colegio y de otros colegios a nivel básico. Por lo que les pido por favor sentirse en este espacio que tenemos a través del zoom con la libertad de compartir todas sus ideas y comentarios. Es importante considerar que no hay respuestas buenas o malas, aquí es muy importante su opinión de acuerdo con su experiencia. Toda la información recabada en este grupo focal es para uso exclusivo de un trabajo de investigación de tesis doctoral y toda la información se mantendrá de manera anónima. Para facilitar el manejo de la información les solicito su autorización para grabar la sesión, ¿alguno de ustedes tiene inconveniente en que esto se grabe? ¡Agradezco de antemano su tiempo, apoyo y colaboración en este Proyecto de investigación!

APÉNDICE G

GUIA DE PREGUNTAS - GRUPOS FOCALES

Madres de Familia

1. ¿Si yo les digo Involucramiento Estudiantil, que es lo primero que le viene a la cabeza? ¿Qué crees que involucramiento/compromiso estudiantil significa?
2. ¿Describe cómo has visto que tu hijo(a) ha experimentado el involucramiento o compromiso? O de qué manera tu hijo(a) se ha involucrado/comprometido?
3. ¿Cómo crees que la motivación de tu hijo(a) ha impactado en su nivel de involucramiento? ¿Pudieran mencionar algunos ejemplos como la motivación o la falta de motivación ha impactado su involucramiento estudiantil? ¿Cómo puedes saber si tu hijo está motivado o no?
4. ¿Cómo describes la relación maestro-alumno? ¿Cómo consideras la relación de tu hijo con su maestro? ¿De qué manera crees que la relación maestro-estudiante impacta el involucramiento estudiantil?
5. ¿Crees que el tiempo de pandemia haya tenido un impacto en el nivel de involucramiento estudiantil? ¿Cómo describirías ese impacto? ¿Hay diferencia entre nivel de involucramiento antes de pandemia y ahora?
6. ¿De qué manera la pandemia pudo apoyar o perjudicar la motivación del alumno? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?
7. ¿De qué manera la pandemia pudo favorecer o perjudicar la relación maestro-alumno? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?

Maestros

1. Si yo les digo Involucramiento/Compromiso Estudiantil, que es lo primero que le viene a la cabeza? ¿Qué crees que involucramiento estudiantil significa?
2. Describe el involucramiento estudiantil de tus alumnos ¿cómo has visto que tus alumnos han experimentado el involucramiento? O de qué manera tus alumnos se han involucrado/comprometido?
3. ¿Cómo crees que la motivación de tus alumnos ha impactado en el nivel o tipo de involucramiento estudiantil? ¿Pudieran mencionar algunos ejemplos como la motivación o la falta de motivación ha impactado su involucramiento estudiantil? ¿Cómo puedes saber si tu alumno está motivado o no?
4. ¿Cómo describes la relación maestro-alumno? ¿Cómo consideras tu relación con los alumnos? ¿De qué manera crees que la relación maestro-estudiante impacta el involucramiento estudiantil?

5. ¿Crees que el tiempo de pandemia haya tenido un impacto en tus alumnos con su nivel de involucramiento? ¿Cómo describirías ese impacto? ¿Hay diferencia entre nivel de involucramiento antes de la pandemia y ahora?
6. ¿De qué manera la pandemia pudo apoyar o perjudicar la motivación de tus alumnos? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?
7. ¿De qué manera la pandemia pudo favorecer o perjudicar tu relación con los alumnos? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?

Alumnos

1. Si yo les digo Involucramiento/Compromiso Estudiantil, que es lo primero que le viene a la cabeza? ¿Qué crees que involucramiento estudiantil significa?
2. Describe ¿de qué manera te involucras o te comprometes en tu proceso de aprendizaje? ¿Cómo o de qué manera te involucras o te comprometes con tu proceso de aprendizaje en el colegio?
3. ¿Cómo crees que tu motivación puede o ha impactado en tu nivel o tipo de involucramiento/ compromiso? ¿Pudieran mencionar algunos ejemplos como la motivación o la falta de motivación ha impactado en tu involucramiento estudiantil? ¿Cómo puedes saber si estás motivado o no?
4. ¿Cómo describes tu relación con tu maestro(a)? ¿Cómo consideras tu relación con tu maestro(a)? ¿De qué manera crees que la relación maestro-estudiante impacta tu involucramiento estudiantil?
5. ¿Crees que el tiempo de pandemia haya tenido un impacto o haya afectado (positiva o negativamente) tu nivel de involucramiento? ¿Cómo describirías ese impacto? ¿Hay diferencia entre tu nivel de involucramiento antes o durante de la pandemia?
6. ¿De qué manera la pandemia pudo apoyar o perjudicar tu motivación? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?
7. ¿De qué manera la pandemia pudo favorecer o perjudicar tu relación con el maestro(a)? ¿Pudieras dar algunos ejemplos?

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		IETot	IECon d	IECog	IEEm o	M	RM E	PP
N		805	805	805	805	805	805	805
Parámetros normales ^{a,b}	Media	62.61	64.46	60.89	62.48	77.91	82.45	56.99
	Desviación típica	6.945	7.414	8.917	8.285	16.814	18.632	20.937
Diferencias más extremas	Absoluta	.128	.164	.134	.181	.141	.173	.114
	Positiva	.062	.097	.075	.083	.094	.173	.114
	Negativa	-.128	-.164	-.134	-.181	-.141	-.152	-.063
Z de Kolmogórov-Smirnov		3.639	4.642	3.810	5.144	4.010	4.913	3.233
Sig. asintót. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

a. La distribución de contraste es la Normal

b. Se han calculado a partir de los datos

APÉNDICE I

ESTANDARIZACIÓN DE VARIABLES

Para la variable IE total

```
(SUM(IECond_01,IECond_02,IECond_03,IECond_04,IECond_05,IECond_06,IECond_07,IECogn_08,IECogn_09,IECogn_10,IECogn_11,IECogn_12,IECogn_13,IECogn_14,IEEmo_15,IEEmo_16,IEEmo_17,IEEmo_18,IEEmo_19,IEEmo_20,IEEmo_21))/(4*INVALID(IECond_01,IECond_02,IECond_03,IECond_04,IECond_05,IECond_06,IECond_07,IECogn_08,IECogn_09,IECogn_10,IECogn_11,IECogn_12,IECogn_13,IECogn_14,IEEmo_15,IEEmo_16,IEEmo_17,IEEmo_18,IEEmo_19,IEEmo_20,IEEmo_21)))*100.EXECUTE
```

Para la variable Motivación

```
(SUM(Motiv_22,Motiv_23,Motiv_24,Motiv_25,Motiv_26,Motiv_27,Motiv_28))/(4*NVALID(Motiv_22,Motiv_23,Motiv_24,Motiv_25,Motiv_26,Motiv_27,Motiv_28))*100. EXECUTE
```

Para la variable RME

```
(SUM(RME_29,RME_30,RME_31,RME_32,RME_33,RME_34,RME_35))/(4*NVALID(RME_29,RME_30,RME_31,RME_32,RME_33,RME_34,RME_35))*100. EXECUTE
```

Para la variable Percepción de la PANDEMIA (opción 2)

```
(SUM(Pand_40,Pand_41,Pand_42))/(4*NVALID(Pand_40,Pand_41,Pand_42))*100. EXECUTE
```

APÉNDICE J

DEMOGRÁFICOS INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Demográficos de Maestros del Centro Educativo 1

Maestro	Edad	Sexo	Grado	Materias	# Alumnos	Antigüedad en el Colegio
1	52	M	4	Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	22	8
2	38	M	5	Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	23	10
3	34	M	6	Matemáticas y Sociales	48	9
4	39	H	7	Geografía	78	6
5	29	M	8	Matemáticas	79	4
6	44	M	9	Química	96	18

Demográficos de Alumnos del Centro Educativo 1

Alumno	Grado	Sexo	Edad	Antigüedad en el Colegio
1	4	M	10	6
2	5	M	10	9
3	6	M	13	10
4	7	H	14	11
5	8	M	14	11
6	9	M	15	3

Demográficos de Mamás del Centro Educativo 1

Madres de familia	Edad	# hijos	# Hijos Grado y Sexo					
			1		2		3	
			G	S	G	S	G	S
1	40	3	K	M	1 ^a	M	4 ^a	F
2	45	2	4 ^o	F	8 ^o	F		
3	40	2	4 ^o	F	5 ^o	M		
4	50	1	5 ^o	F				
5	43	2	5 ^o	M	6 ^o	M		
6	43	2	6 ^o	F	7 ^o	F		

Demográficos de Maestros del Centro Educativo 2

Maestro	Edad	Sexo	Grado	Materias	# Alumnos	Antigüedad en el Colegio
---------	------	------	-------	----------	-----------	--------------------------

1	26	F	4	Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	21	5
2	55	H	5	Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	22	17
3	55	F	6	Matemáticas y Ciencias Sociales	45	23
4	42	F	7	Geografía e Historia de México	128	11
5	40	M	8	Inglés	74	6
6	33	M	9	Química	107	5

Demográficos de Alumnos del Centro Educativo 2

Alumno	Grado	Sexo	Edad	Antigüedad en el Colegio
1	4	M	10	6
2	5	F	10	9
3	6	M	13	10
4	7	F	14	11
5	8	M	14	11
6	9	F	15	11

Demográficos de Mamás del Centro Educativo 2

Madres de familia	Edad	# hijos	# Hijos Grado y Sexo					
			1		2		3	
			G	S	G	S	G	S
1	40	3	K	M	1º	M	4º	F
2	45	2	4º	F	8º	F		
3	40	2	4º	F	5º	M		
4	50	1	5º	F				
5	43	2	5º	M	6º	M		
6	43	2	6º	F	6º	F	7º	F