

REVISTA GUIA

PERMANENCIA Y ÉXITO ACADÉMICO



RedGUIA



GESTIÓN UNIVERSITARIA
INTEGRAL DEL ABANDONO

Aplicación del enfoque del compromiso estudiantil para la permanencia en la educación superior

Ivon Patricia Jaramillo Garcia*

Maria Camila Jiménez Mora**

Ricardo León Sánchez Arenas**

DOI: <http://dx.doi.org/10.1234/xxxxxx>

Resumen

La deserción estudiantil es un problema persistente en la educación superior que genera importantes costos financieros y sociales. Para mitigar su impacto, las instituciones de educación superior deben poseer la capacidad y el conocimiento para diseñar estrategias efectivas alineadas con sus dinámicas académicas y sociales. Esto requiere identificar los diversos factores que influyen en aspectos clave como el compromiso del estudiante con su proceso educativo y con la propia institución. Esta investigación busca identificar los factores que conforman el compromiso académico y su relación con la retención estudiantil en una institución de educación superior colombiana. Utilizando un enfoque cuantitativo, se aplicó un cuestionario tipo Likert de 18 ítems a 1.030 estudiantes, seguido de un análisis factorial exploratorio para determinar las dimensiones que componen el constructo de compromiso académico. Los resultados permitieron identificar cuatro factores clave que fortalecen el compromiso académico del estudiante e influyen en su decisión de desertar o persistir: metas y motivación, integración académica, motivación extrínseca e integración social. Esta investigación proporciona evidencia empírica para fundamentar el diseño de estrategias institucionales que promuevan la retención estudiantil y el éxito académico en la educación superior.

Palabras clave: compromiso académico, deserción, permanencia, educación superior, análisis factorial.

Recibido: 14 de julio de 2025 / Aprobado: 23 de agosto 2025

Modificado: 21 de septiembre de 2025

* Artículo de investigación

* Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia / coord.quedate@colmayor.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-7886-7574>

** Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia / maria.jimenez@colmayor.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-1135-5427>

** Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia / ricardo.sancheza@colmayor.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-1713-5759>

Cómo citar / How to Cite Item: Jaramillo Garcia, Ivon Patricia; Jiménez Mora, María Camila. Sánchez Arenas, Ricardo León. "Aplicación del enfoque del compromiso estudiantil para la permanencia en la educación superior". *Revista GUIA - Permanencia y Éxito Académico* no. 1 (2025): 00-00. <https://doi.org/10.15446/xxxx>

Introducción

La participación en la educación superior en Colombia ha experimentado un notorio incremento en los últimos años, alcanzando una tasa de cobertura en el año 2022 de 54,9% (LEE, 2023) evidenciando el éxito de las políticas públicas orientadas acceso a este nivel educativo. Sin embargo, a pesar de la mejora en el acceso, la permanencia estudiantil continúa siendo una grave problemática que se manifiesta con una tasa de deserción promedio del 29% a nivel nacional (SPADIES, s.f.). Esta dicotomía entre el acceso y la permanencia refuerzan la necesidad del sistema de educación superior colombiano de transitar a un enfoque de política sistémico y articulado, que priorice la permanencia y el éxito estudiantil, lo cual solo es posible si se tiene clara comprensión de los factores y características que moldean e inciden en la relación del estudiante con su entorno educativo e inciden directamente en su permanencia.

En este contexto, la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (Colmayor) es un caso de estudio representativo de esta dicotomía. Colmayor duplicó su matrícula entre 2013 y 2019, reflejando el éxito de las políticas de expansión de la cobertura en el Distrito, pero la tasa de deserción promedio se ubica en 46,9% (SPADIES, s.f.), superando significativamente la tasa nacional. De acuerdo con las cifras de los registros institucionales, en promedio, cada semestre el 6% de los estudiantes matriculados realizan un abandono voluntario, ya sea por cancelación de semestre (intrasemestral) o por no renovación de la matrícula (intersemestral), mientras que la exclusión del estudiante por bajo rendimiento, es decir, el abandono por mortalidad académica, representa en promedio el 8,2% de la población matriculada. Bajo este escenario, Colmayor es una Institución que debe analizar al detalle los mecanismos subyacentes que conducen al abandono y que propician la permanencia estudiantil con el fin de implementar políticas eficientes y articuladas entre el acceso y la permanencia.

En la literatura académica, soportada en modelos teóricos como el de Vicent Tinto (2010 y 2017), el concepto o constructo principal bajo el cual se puede analizar y medir el vínculo entre el estudiante y su proyecto formativo es el compromiso estudiantil, este guarda una relación directa con la permanencia, a mayores niveles de compromiso se vinculan mayores probabilidades de permanecer (Aspeé et al., 2021). Por tanto, comprender a profundidad las

dinámicas de la permanencia y el éxito académico en el contexto de Colmayor implica, en primer lugar, comprender cómo se configura el compromiso estudiantil.

Se identificaron distintos instrumentos que buscan medir una escala o grado de compromiso del estudiante, tal es el caso de la National Survey of Student Engagement (NSSE) de la Universidad de Indiana, la cual ha sido empleada por autores como Pineda et al. (2013), Pineda et al. (2014) y Aspeé et al. (2018). Y la Utrecht Work Engagement Scale (UWES), empleado por López et al. (2021). Estos instrumentos empleados fueron desarrollados en contextos socioculturales y para perfiles de estudiantes distintos al perfil del estudiante Colmayor, por lo cual, pueden no capturar adecuadamente las realidades de la población estudiantil, teniendo en cuenta además que las dimensiones del compromiso estudiantil como los componentes motivacionales, pueden tener una configuración única según las particularidades contextuales y socioeconómicas, y en este sentido, hay un vacío en la disponibilidad de herramientas contextualmente válidas.

Truta et al. (2018) y García y Colás (2020) implementaron instrumentos ad hoc para validar la escala de compromiso de los estudiantes en sus contextos, validando los instrumentos y sus resultados a partir de análisis factoriales exploratorios, confirmatorios y modelos de regresión o ecuaciones estructurales. Por su parte, desde una mirada teórica Lerdpornkulrat et al. (2016) integraron el modelo interaccionista de Tinto y el modelo organizacional de Bean para evaluar los componentes del compromiso estudiantil.

El objetivo de esta investigación es identificar los factores que componen el constructo del compromiso en su dimensión académica en los estudiantes de la IU Colmayor, mediante el desarrollo y validación factorial de un instrumento ad hoc. Con este estudio, se aporta a la literatura un instrumento validado para analizar el compromiso estudiantil en un contexto específico, así como evidencia empírica sobre la estructura del compromiso en su dimensión académica.

Revisión de literatura

Como constructo, el compromiso estudiantil se puede desagregar en distintas dimensiones: compromiso ciudadano, personal e integral (Aspeé et al., 2018) y compromiso académico (Astin, 1984; Pace, 1980; Tinto, 2010 y 2017) que a su vez se puede subdividir en compromiso conductual, afectivo y cognitivo (Fredricks et al., 2004; Appleton et al., 2008) (citados por Munizaga & Pérez, 2022). Es un concepto complejo, amplio y para el cual no hay un consenso establecido (Aspeé et al., 2021; Tight, 2019), pero es claro que las distintas dimensiones y factores asociados reúnen un conjunto de conceptos e ideas en torno al estudiante de la educación superior y aquellos aspectos que se involucran con su desempeño y aprendizaje (NSSE, s.f).

Alrashidi et al. (2016) definen el compromiso como el nivel de esfuerzo impartido por el estudiante sobre su proceso de aprendizaje y la participación en actividades dentro de su contexto académico. Este esfuerzo está directamente relacionado con la satisfacción que siente al realizar tales actividades, generando empatía y conexión, además de asumirlas como un desafío positivo (Tristán et al., 2021).

El compromiso estudiantil se puede ver como la respuesta a la retención estudiantil y a la mitigación del abandono (Tight 2019), concibiéndose como un enfoque más amplio y profundo, comparado con la retención, en el cual es posible evidenciar y promover la relación de interacción entre el estudiante y la IES. De esta manera, guarda una relación directa con la permanencia estudiantil (Aspeé et al., 2021; Tinto, 2021; Torres & Botero, 2021; Tristán et al., 2021; Truta et al., 2018).

En concordancia con esto, desde la propuesta que realiza Vincent Tinto con el modelo de compromiso, metas y motivación, es enfática la importancia que tiene evaluar la relación entre el grado de compromiso del estudiante con la intención de abandono como predictor de comportamiento de la persistencia, en tanto que el establecimiento de metas conduce a una mayor escala de motivación y por consiguiente a un mayor compromiso, configurando una intención de por completo a su proceso formativo y querer ser capaz de hacerlo (Tinto, 2022).

Complementariamente, las metas del estudiante y su percepción sobre el currículo están determinadas por la importancia que tiene para éste su participación en la educación superior.

Tinto (2017 y 2022) señala que los estudiantes pueden clasificarse en dos grandes grupos según la relevancia que dan a su proceso académico: el primer grupo son quienes asisten por las recompensas intrínsecas del aprendizaje, estos tienden a tener mayor compromiso académico y mayor percepción de autoeficacia y satisfacción personal con la carrera elegida (Torres & Botero, 2021); el segundo grupo lo conforman estudiantes que asisten por las recompensas extrínsecas, como el bienestar derivado de mayores ingresos o un mejor empleo, lo cual los pone en un posible escenario de riesgo de abandono, ya que otros caminos más cortos fuera de la educación superior podrían suministrarles esos anclas de motivación puestos en el dinero y una mejor calidad de vida.

Bajo este enfoque, la responsabilidad sobre el compromiso académico del estudiante se atribuye tanto a él mismo como a la Institución y, por tanto, se deben considerar las actividades y estrategias que implementa esta para vincular y comprometer al estudiante con su proceso y propiciar su permanencia (Aspeé et al., 2018; Pineda et al., 2014; Truta et al., 2018; Wendel et al., 2009).

Distintas investigaciones sugieren que los niveles de compromiso estudiantil se ven influenciados por aspectos personales, familiares, económicos, del contexto de estudio y la cultura educativa en la que están inmersos los estudiantes (Aspeé et al., 2021), los cuales, a su vez, influyen en la permanencia estudiantil. Entre estas variables se encuentran aspectos de carácter académico, como el desempeño académico (Aspeé et al., 2018; Pineda et al., 2014), la asistencia a y participación en clases (Torres & Botero, 2021), la dedicación a las actividades académicas y la satisfacción académica, las cuales tienen una relación negativa y significativa con la intención de abandono (Truta et al., 2018) y, a su vez, se constituyen como dimensiones del compromiso académico, indicando que aquellos estudiantes con mayor participación se sienten parte de la comunidad académica y experimentan satisfacción con su proceso.

Por otra parte, la integración social y académica del estudiante son factores determinantes en la intención de abandono y protectoras del compromiso del estudiante (Maluenda et al., 2022; Tinto, 2022; Torres & Botero, 2021). Lerdpornkulrat et al (2016) afirman que a medida que aumenta la motivación con la institución y el programa, se presenta un aumento en la probabilidad de persistir; tal motivación está vinculada con la forma en que el estudiante

interactúa con los sistemas sociales y académicos y su posterior integración, donde se incluyen las relaciones con los docentes y los pares (Maluenda et al., 2022; Munizaga y Pérez, 2022).

El bajo compromiso con el proceso académico y con la IES puede resultar en un asunto costoso en términos sociales y económicos, y de especial preocupación si el estudiante no tiene interés en la experiencia académica, no se adapta al ambiente de las aulas y finalmente deja de asistir a clases, configurando el abandono (Truta et al., 2018; Wendel et al., 2009).

Al tratarse de un constructo tan complejo en cuanto a su definición y componentes, los factores y variables asociadas son amplios y abarcan distintas dimensiones del estudiante, la Institución y el contexto. Estas dimensiones, a su vez, se constituyen como determinantes de la permanencia estudiantil, al existir una relación directa entre ambos conceptos.

Metodología

El presente estudio se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, fundamentado en la recolección y análisis de datos numéricos para identificar patrones y relaciones entre las variables de interés (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista-Lucio, 2014). La investigación es de tipo descriptivo-correlacional, permitiendo caracterizar las dimensiones del del Instrumento (Creswell, 2014), además de identificar la relación entre estas dimensiones (Creswell & Creswell, 2017).

La IU Colmayor se seleccionó como un caso de estudio por ser representativa de las dinámicas de la educación superior en Colombia, caracterizada por un significativo incremento en la cobertura y una tasa de deserción por cohorte (46,9%) que supera ampliamente la tasa nacional (29%). Además, las características de su población estudiantil, predominantemente de estratos socioeconómicos bajos (72% en estratos 1 y 2), representa un grupo de alta prioridad para las políticas de equidad y permanencia a nivel nacional, distrital e institucional.

El diseño utilizado es no experimental y de corte transversal, ya que no se manipulan las variables independientes y la recolección de datos se realiza en un único momento (Kerlinger & Lee, 2002). La población del estudio está constituida por los estudiantes de la Institución

Universitaria Colegio Mayor de Antioquia durante el periodo 2019-2, con una población total de 5685 estudiantes de pregrado.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Se envió una encuesta por correo electrónico a toda la población estudiantil, y los estudiantes decidieron voluntariamente si respondían, resultando en una muestra final de 1030 estudiantes, que representan el 18,1% de la población. Este método es adecuado para estudios exploratorios y descriptivos cuando no es posible aplicar un muestreo probabilístico (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).

El instrumento de recolección de información utilizado en este estudio es un cuestionario con escalas tipo Likert, cuyas categorías van desde "Totalmente de acuerdo" hasta "Totalmente en desacuerdo". Este cuestionario está compuesto por un total de 18 ítems, cada uno diseñado para identificar aspectos específicos del compromiso estudiantil. Aunque el cuestionario se diseñó ad hoc para maximizar su relevancia contextual, la construcción de los 18 ítems iniciales se basó en las dimensiones teóricas clave identificadas en la literatura discutida en el apartado anterior. Específicamente, se formularon reactivos para explorar: las metas y la motivación intrínseca y extrínseca, según el modelo de Tinto; la integración académica y social, un pilar de los modelos de retención; y la satisfacción con la experiencia educativa, vinculada al compromiso en estudios previos. Cada uno de estos reactivos está cuidadosamente diseñado para asegurar que se alineen coherentemente con el constructo del compromiso estudiantil, proporcionando una evaluación integral de los distintos factores que influyen en el involucramiento académico de los estudiantes.

Para incluir elementos de validación del instrumento utilizado, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE), que es una fuente de evidencia de validez basada en la estructura interna del instrumento. Este análisis permite identificar la estructura subyacente y determinar los factores que explican la varianza común del conjunto de ítems analizados (Lloret et al., 2014). Además, es conveniente emplear el AFE en etapas iniciales de investigación, cuando se tiene poco conocimiento sobre el constructo objeto de estudio, pues esta técnica permite identificar factores, patrones y relaciones entre los ítems y las variables latentes (el constructo) que tienen sentido desde la teoría o desde la forma en que se entienden las relaciones entre las variables (López-Aguado & Gutiérrez-Provecho, 2019).

El análisis de los resultados se elaboró en varias fases, primero se realizó un análisis descriptivo de las variables sociodemográficas de la muestra. En segundo lugar, se evaluó la factibilidad de la aplicación del AFE a partir de la prueba de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Tercero, dado que el instrumento está conformado por escalas de Likert de 5 niveles de respuesta, se realizaron pruebas de normalidad para identificar si la matriz de Pearson era apropiada o si se debía recurrir a otra matriz. Debido a la naturaleza de respuesta de los ítems, se rechazó la normalidad, razón por la cual se utilizó la matriz policórica para el AFE.

Por último, se utilizó el método de extracción de ejes principales con rotación oblicua Promax. Finalmente, se calculó la fiabilidad de cada factor extraído mediante el Alfa de Cronbach. Se decidió retener los factores que cumplieran con el criterio de Kaiser (autovalores iniciales superiores a 1) y que fueran interpretables a la luz del análisis del gráfico de sedimentación. Para la asignación de ítems a un factor, se estableció como criterio una carga factorial mínima de 0.40 y se eliminaron los ítems con cargas cruzadas complejas.

Esta investigación no requirió la aprobación del comité de ética institucional, ya que se consideró un estudio sin riesgos. No obstante, se cumplieron los criterios éticos pertinentes establecidos en la Declaración de Helsinki, la Resolución 8430 de 1993 y la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales de la República de Colombia, garantizando la confiabilidad y el anonimato en el manejo de los datos de los participantes.

Todos los participantes otorgaron su consentimiento informado marcando una casilla de aceptación explícita al completar el instrumento, el cual detallaba el objetivo de la investigación y el manejo de datos personales según la normativa mencionada. No participaron menores de edad en esta investigación; por lo tanto, no fue necesario solicitar el consentimiento de los padres o tutores.

Metodología

De la población estudiantil que respondió el cuestionario el 53% se encuentran matriculados en programas tecnológicos y 47% en programas universitarios; además, el 73% está matriculados

en los primeros tres semestres. La división de la muestra entre las cuatro Facultades es: Administración (28%), Arquitectura e Ingeniería (40,8%), Ciencias de la Salud (11,6%) y Ciencias Sociales y Educación (19,6%), esta distribución es proporcional a la distribución de la población matriculada.

Respecto a las características sociodemográficas, el 82% de los estudiantes tienen menos de 26 años y la edad promedio fue de 22 años, además, el 67% son mujeres. Respecto al nivel socioeconómico, el 72% de los estudiantes se encuentran ubicados en estrato socioeconómico 1 (bajo-bajo) o 2 (bajo), siendo predominante el estrato 2 con el 52% de la muestra.

Entre las características de entrada del estudiante a la educación superior se encuentra que 70% de los estudiantes no participaron de programas de orientación vocacional previo a su ingreso al programa y entre los que participaron, la mayoría lo hizo en la institución de educación media de la cual se graduó (60%), en la Agencia de Educación Postsecundaria de Medellín (14%) y en la misma IU Colmayor (11,6%).

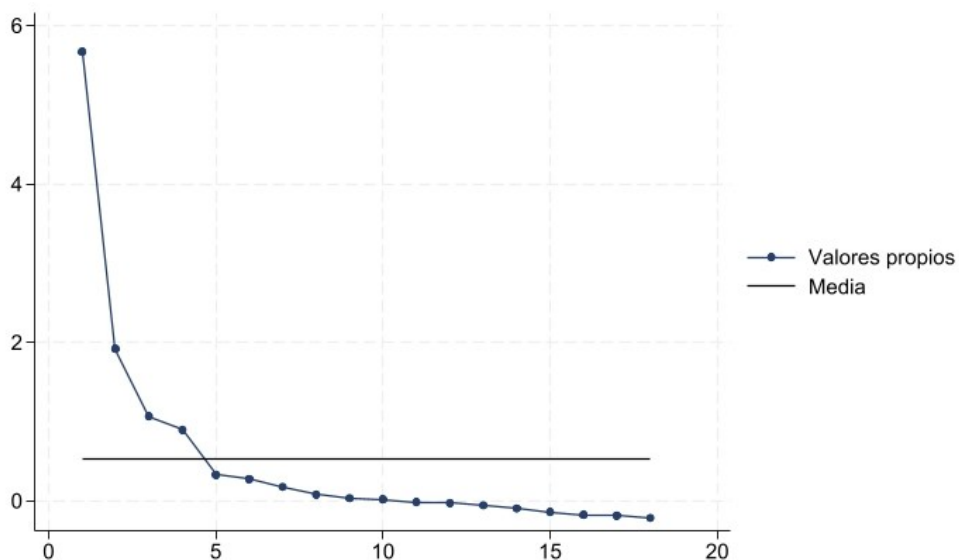
En cuanto a la intención de abandono, al momento de aplicar el instrumento el 21,5% de los estudiantes habían pensado en abandonar el programa en el cual se matricularon. El principal motivante a tomar esta decisión es la falta de recursos monetarios para el sostenimiento propio mientras se cursa el programa y falta de recursos en el hogar (42%), seguido de la dificultad que tiene trabajar y estudiar al mismo tiempo (14,6%), lo cual muchas veces le implica al estudiante tomar la elección de seguir trabajando para obtener ingresos y postergar el estudio. Luego está la falta de motivación para continuar estudiando y las dudas sobre la orientación vocacional (10,5%), seguido del mal desempeño académico (7,3%) y los problemas personales y de salud (7,3%).

A partir del instrumento aplicado y del seguimiento administrativo a la población encuestada, se pudo identificar que, de los 1033 estudiantes encuestados, 20,5% abandonó el programa en el que estaba matriculado y 6,12% se encuentra ausente con riesgo de abandonar; por su parte, 73,4% de los estudiantes permaneció activo o se graduó del programa. Entre los abandonos y ausentes el 60,2% fue excluido de la Institución por bajo rendimiento académico, el 20,1%

canceló la matrícula con el semestre en curso y el 19,7% no se volvió a matricular, a pesar de haber finalizado satisfactoriamente el último periodo académico cursado.

El test KMO (0.8653) y la prueba de esfericidad (LR test de independencia, $\chi^2(190) = 9206.97$, $p < 0.0001$) validaron la adecuación del uso de AFE con el instrumento. Los ítems con cargas factoriales por encima de 0.4 fueron seleccionados, resultando en un modelo ajustado con 4 factores, que explicaron el 79.9% de la varianza acumulada. En el Scree plot se observa el número de factores con valor propio por encima de la media (4) y en la Tabla 1. Se muestran los ítems asociados a cada factor según su carga factorial. Si bien, se seleccionan los ítems cuya carga esté por encima de 0.4. A pesar de que los ítems 4 y 18 presentaron cargas factoriales (0.37 y 0.36 respectivamente) ligeramente inferiores al umbral de 0.4, se decidió retenerlos debido a su alta relevancia teórica y validez de contenido para los factores de motivación extrínseca e integración académica; su eliminación habría empobrecido conceptualmente los factores. No obstante, eso se reconoce como una limitación del modelo resultante.

Gráfico 1. Gráfico de sedimentación de valores propios después del factor



Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Matriz rotada por el método de rotación oblicua promax

Matriz rotada por el método de rotación oblicua promax				
Ítem	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Var1			0.7393	
Var2			0.8418	

Var3			0.7280	
Var4			0.3713	
Var5	0.6122			
Var6	0.7975			
Var7	0.7186			
Var8	0.6512			
Var9	0.8474			
Var10	0.4832			
Var11	0.6323			
Var12				0.8427
Var13				-0.4522
Var14				0.6449
Var15		0.8226		
Var16		0.8857		
Var17		0.5349		
Var18		0.3689		

Fuente: elaboración propia.

La fiabilidad del instrumento se evaluó mediante el cálculo del alfa de Cronbach por dimensión o factor, obteniéndose un coeficiente de 0.7825 para el instrumento completo, lo cual indica una buena consistencia interna (Tavakol & Dennick, 2011). En la Tabla 2 se presenta la descripción de los factores según los ítems que agruparon. Una vez se hizo la agrupación, se estimó nuevamente el alfa de Cronbach para cada factor, como se muestra en la Tabla 2. Los Factores 1 (Metas y Motivación), 2 (Integración Académica) y 3 (Motivación extrínseca) presentaron coeficientes superiores a 0.7 sugiriendo una buena consistencia interna. El Factor 4 (Integración Social) obtuvo un coeficiente de 0.61, este valor se considera cuestionable o aceptable únicamente para fines exploratorios, razón por la cual su interpretación debe hacerse con cautela y puede considerarse una limitación para este estudio.

Tabla 2. Factores que componen el compromiso académico

Constructo	Factor	Ítems
Compromiso académico Alpha 0.79	Factor 1: Metas y motivación Alpha 0.75	Me apasiona esto y es lo que veo haciendo por el resto de mi vida
		Quiero transformar mi vida y el contexto que me rodea
		Me gusta realizar las actividades académicas
		Me gusta aprender cosas nuevas y la universidad me lo permite
		Me permite sentir el placer de superarme y de obtener logros personales
		Estoy satisfecho con mi experiencia académica en esta universidad
		Es importante para mí graduarme de la universidad
	Factor 2:	Desde que llegué a esta universidad, he desarrollado una relación cercana y personal con al menos un miembro de la Facultad

	Integración académica Alpha 0.72	Estoy satisfecho con las oportunidades de conocer e interactuar informalmente con los miembros de la Facultad
		Mis interacciones fuera del aula con los profesores han tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual y mis objetivos de vida
		En su mayoría, los profesores de la U Colmayor te generaron motivación para seguir tu carrera
	Factor 3: Motivación extrínseca Alpha 0.70	Sin el título de una carrera profesional no encontraré un trabajo bien pagado
		Me permite tener un trabajo de prestigio y categoría
		Quiero llevar una vida cómoda más adelante
		Quiero ser alguien en la vida
	Factor 4: Integración social Alpha 0.61	Me ha resultado difícil encontrar y hacer amigos
		De los estudiantes que conozco pocos estarían dispuestos a escucharme y ayudarme si tuviera un problema personal
		Desde que llegué a esta universidad he desarrollado relaciones personales amistosas con otros estudiantes y han sido satisfactorias para mi vida, e influenciado mi crecimiento intelectual y personal

Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

Esta investigación se propuso comprender qué ancla a los estudiantes a su trayectoria educativa en la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Siguiendo a Tinto (2015, 2021), se exploraron las dimensiones del compromiso académico, entendiéndolo como un constructo que refleja las metas, motivaciones, los anclajes cognitivos y emocionales, la adaptación social y académica, es decir, refleja la forma como el estudiante interactúa en el entorno de la institución. El análisis factorial exploratorio realizado a partir del instrumento propuesto se alinea con las investigaciones presentadas anteriormente, particularmente con el modelo de compromiso, metas y motivación de Tinto (2010, 2017, 2021), y con estudios previos sobre el constructo del compromiso estudiantil, como los de Aspeé et al. (2018), Truta et al. (2018), y Torres-Escobar & Botero (2021).

El hallazgo más contundente la relevancia de la motivación intrínseca y las metas personales como un factor clave del compromiso académico en Colmayor. En línea con lo señalado por Tinto (2021) y Tristán-Monrroy et al. (2021), se encuentra que permanencia estudiantil se

fortalece con la satisfacción que encuentra el estudiante con su proceso de aprendizaje y con la claridad de sus aspiraciones en este proceso.

En segundo lugar, emerge la integración académica como otro pilar fundamental para el compromiso académico en el contexto específico de Colmayor, donde la población estudiantil proviene de contextos vulnerables y una educación media que refleja en el tránsito a la educación superior importantes vacíos conceptuales. Allí, la calidad de las relaciones con pares y docentes en el ámbito de aprendizaje son fundamentales para el éxito académico; este resultado es acorde con los trabajos de Lerdpornkulrat et al. (2016) y Maluenda-Albornoz et al. (2022).

En la IU Colmayor, los estudiantes que desarrollan relaciones significativas con miembros de la comunidad académica muestran un mayor compromiso y, por lo tanto, una menor intención de abandonar. Este hallazgo es consistente con las teorías de retención estudiantil y compromiso estudiantil que enfatizan la importancia de la integración social y académica (Tinto, 2021; Torres-Escobar & Botero, 2021). Además, este tipo de integración es un reflejo de la satisfacción del estudiante con la comunidad académica institucional y un reflejo de la cultura de la permanencia que tiene la institución, orientada a la experiencia del estudiante en su trayectoria educativa.

Aunque la motivación extrínseca emerge en el modelo como un factor del compromiso académico, ocupa un lugar secundario. Esta se relaciona con aquellos aspectos ajenos al proceso de aprendizaje como lo son las recompensas económicas y de posicionamiento social (Tinto, 2021). Si bien, este tipo de motivaciones son un incentivo para estudiantes con las características de la población Colmayor (jóvenes, de estratos socioeconómicos bajos y bajo nivel de ingresos), los resultados sugieren una narrativa más profunda, vinculada a otras anclas como la satisfacción, las metas y motivaciones intrínsecas, lo cual sugiere un matiz importante para las acciones orientadas a la permanencia.

El factor de integración social debe analizarse con cautela, por un lado, la literatura (Maluenda et al., 2022; Torres & Botero, 2021) confirman su importancia como un factor protector de la permanencia ya que la capacidad de los estudiantes para establecer vínculos sociales dentro de

la institución reduce las probabilidades de abandono, reforzando la idea de que la creación de contextos sociales de apoyo es crucial para mantener el compromiso de los estudiantes, tal como lo afirma (López et al. (2021). Sin embargo, en esta investigación este factor mostró una consistencia interna apenas aceptable ($\text{Alpha } 0.61$), lo cual constituye una limitación metodológica que exige una interpretación cautelosa y una necesidad de refinar los ítems que lo configuran en futuras investigaciones.

Este trabajo aporta evidencia empírica que confirma que las dimensiones del compromiso estudiantil propuestas por Tinto son universales, pero que, según el contexto, su jerarquía y pesos relativo en la composición del constructo puede variar. Por otro lado, para la IU Colmayor este estudio confirma la pertinencia de sus esfuerzos por fortalecer la permanencia estudiantil a través de acciones orientadas a la adaptación académica y otorga información valiosa para implementar estrategias que se centren en fortalecer las motivaciones intrínsecas y el establecimiento de metas en los estudiantes. Además, el instrumento empleado deja una capacidad instalada para un diagnóstico temprano que permita focalizar los esfuerzos institucionales.

Los hallazgos de este estudio confirman que el compromiso académico está directamente relacionado con la permanencia estudiantil en la IU Colmayor, por ende se convierte en un factor protector en el fenómeno del abandono. Esto sugiere que las instituciones de educación superior deben orientar en los primeros semestres acciones enfocadas al desarrollo del compromiso estudiantil, centrándose en fomentar tanto la motivación intrínseca como la creación de redes de apoyo social y académico, lo que coincide con los hallazgos teóricos de Tinto (2021) y Truta et al. (2018). Además, fomentar los apoyos institucionales que promuevan la satisfacción académica y la interacción con docentes y pares pueden ser clave para reducir las tasas de abandono.

Se reconocen, sin embargo, las limitaciones del estudio, en primer lugar, al ser un caso único con un muestreo no probabilístico, limita la generalización de los resultados a otras instituciones, aun en el mismo contexto. En segundo lugar, la naturaleza transversal del diseño metodológico permite identificar asociaciones explicativas, pero no relaciones de causalidad. Y,

en tercer lugar, la baja fiabilidad del factor de integración social es una debilidad del modelo que debe ser abordada.

Estas limitaciones abren líneas a investigaciones futuras, será pertinente aplicar y validar este instrumento en otras instituciones, tanto del mismo contexto, como con perfiles de estudiantes diferentes, e inclusive, como lo sugiere Aspeé et al. (2018), explorar si este constructo varía entre las diferentes facultades o programas de la IU Colmayor, permitiendo intervenciones más focalizadas. También resulta apropiado su aplicación en un diseño longitudinal que haga seguimiento a cohortes estudiantiles y pueda analizar el comportamiento de los factores que componen el constructo del compromiso durante toda la trayectoria, identificando si pueden predecir de manera efectiva el abandono.

Referencias

- [1] Alrashidi, Oqab., Phan, Huy P., & Ngu, Bring H. (2016). Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualizations. *International Education Studies*, 12(9), 41-52. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v9n12p4>.
- [2] Aspeé, Juan E., González, José A., & Cavieres-Fernández, Eduardo A. (2018). El compromiso estudiantil en educación superior como agencia compleja. *Formación Universitaria*, 11(4), 95-108. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000400095>.
- [3] Aspeé, Juan., González, José., & Herrera, Yudi. (2021). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. *Perspectiva Educacional*, 60(1), 4-22. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1116>.
- [4] Astin, Alexander. (1984). Personal and environmental factors associated with college dropouts among high aptitude students. *Journal of Educational Psychology*, 55(4), 219-227.
- [5] Astin, Alexander. (1984). Personal and environmental factors associated with college dropouts among high aptitude students. *Journal of Educational Psychology*, 55(4), 219-227.
- [6] Creswell, John W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4ta ed.). Sage Publications.
- [7] Creswell, John W., & Creswell, J. David. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5ta ed.). Sage Publications.
- [8] Etikan, Ilker., Musa, Sulaiman Abubakar., & Alkassim, Rukayya Sunisi. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>.

- [9] García-Cano, Lupe., & Colás-Bravo, Pilar. (2020). Factores pedagógicos asociados con el compromiso de los universitarios con sus estudios. *Formación Universitaria*, 13(6), 181-190. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600181>.
- [10] Hernández-Sampieri, Roberto., Fernández-Collado, Carlos., & Baptista-Lucio, Pilar. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). McGraw-Hill.
- [11] Kerlinger, Fred. N., & Lee, Howard. B. (2002). Foundations of Behavioral Research (4ta ed.). Wadsworth.
- [12] Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2024). Informe No. 103 Educación Superior en Colombia – parte I. Disponible en <https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos>
- [13] Lerdpornkulrat, Thanita., Koul, Ravinder., & Poondej, Chanut. (2016). Relationship between perceptions of classroom climate and institutional goal structures and student motivation, engagement and intention to persist in college. *Journal of Further and Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1206855>.
- [14] Lloret-Segura, Susana., Ferreres-Traver, Adoración., Hernández-Baeza, Ana., & Tomás-Marco, Inés. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>.
- [15] López-Angulo, Yaranay., Cobo-Rendón, Rubia., Pérez-Villalobos, María., & Díaz-Mujica, Alejandro. (2021). Apoyo social, autonomía, compromiso académico e intención de abandono en estudiantes de primer año. *Formación Universitaria*, 14(3), 139-148. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>.
- [16] López-Aguado, M. & Gutiérrez-Provecho, L. (2019). Cómo realizar e interpretar n análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-14. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>.
- [17] Maluenda-Albornoz, Jorge., Infante-Villagrán, Valeria., Chacano-Osses, Diego., Gaete-Cser, Diego., & Galve-González, Cecilia. (2022). Integración social en la universidad durante la pandemia: predictores de la intención de abandono en estudiantes de primer año. *Revista de la Educación Superior*, 51, 101-116. <https://doi.org/10.36857/resu.2022.204.2282>.
- [18] Munizaga, Juan., & Pérez-Salas, Claudia. (2022). Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). *Calidad en la Educación*, (56), 78-96. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652022000100078&lng=es&tlng=en
- [19] National Survey of Student Engagement. (sin fecha). NSSE Survey Instruments. <https://nsse.indiana.edu/nsse/survey-instruments/index.html>
- [20] Pace, Robert. (1980). *Measuring the quality of student effort*. Los Angeles: Laboratory for Research in Higher Education, University of California.
- [21] Pineda-Báez, Cecilia., Bermúdez-Aponte, José., Rubiano-Bello, Ángela., Pava-García, Natalia., Suárez-García, Rodrigo., & Cruz-Becerra, Fabián. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(2), 1-20. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91636899004>.
- [22] Pineda-Báez, Cecilia., Pava-García, Natalia., Rubiano-Bello, Ángela., & Cruz-Becerra, Fabián. (2013). *Compromiso estudiantil y desempeño académico universitario: comprobando el vínculo* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Repositorio institucional de la Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/9338>.

- [23] Reyes-De Cózar, Salvador. (2017). *Fortalecer la implicación y el compromiso de los estudiantes con la universidad. Una visión multidimensional del engagement* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/52285>.
- [24] Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior. (2023). Tasa de deserción por cohorte promedio acumulada – Sistema. <https://spadies3.mineducacion.gov.co/spadiesWeb/#/app/consultas>
- [25] Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making Sense of Cronbach's Alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <http://dx.doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>.
- [26] Tight, Malcom. (2019). Student retention and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1576860>.
- [27] Tinto, Vincent. (2010). From theory to action: exploring the institutional conditions for student retention. En J.C. Smart (Ed.), *Higher Education Handbook of Theory and Research* (25, 51-89). The University of Chicago. https://doi.org/10.1007/978-90-481-8598-6_2.
- [28] Tinto, Vincent. (2015). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 0(0), 1-16. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>.
- [29] Tinto, Vincent. (2021). Increasing student persistence: wanting and doing. En H. Huijser et al. (Eds.), *Student Support Services, University Development and Administration* (1-19). Springer Nature Singapore Pte Ltd. https://doi.org/10.1007/978-981-13-3364-4_33-1.
- [30] Tinto, Vincent. (2023). Reflections: Rethinking engagement and student persistence. *Student Success Journal*, 14(2), 1-7. <https://doi.org/10.5204/ssj.3016>.
- [31] Torres-Escobar, Germán., & Botero, Laura. (2021). Factores asociados al compromiso académico en universitarios de carreras virtuales: *Revisión de las principales teorías e instrumentos*. *Panorama*, 15(28). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343965146003>.
- [32] Tristán-Monrroy, Beatriz., Flores-Rueda, Isabel C., Sánchez-Macías, Armando., & Briano-Turrent, Guadalupe C. (2021). Compromiso académico estudiantil en tiempos de COVID-19: desafíos y oportunidades para la enseñanza en línea. *Formación Universitaria*, 14(6), 193-202. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000600193>.
- [33] Truta, Camelia., Parv, Luminita., & Topala, Ioana. (2018). Academic engagement and intention to drop out: levers for sustainability in higher education. *Sustainability*, 10, 1-11. <https://doi.org/10.3390/su10124637>.
- [34] Wolf-Wendel, Lisa., Ward, Kelly., & Kinzie, Jillian. (2009). A tangled web of terms: the overlap and unique contribution of involvement, engagement and integration to understanding college student success. *Journal of College Student Development*, 50(4), 407-428. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0077>.