

Compromiso académico y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de distintos momentos del trayecto académico

Academic engagement and learning approaches in college students at different stages of the academic path

Engajamento acadêmico e abordagens de aprendizagem de universitários ao longo da jornada acadêmica

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2025.16.1.3985>

Agustín Freiberg-Hoffmann

Universidad de Buenos Aires
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina
agustinfreiberg@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8737-1186>

Fabiana Uriel

Universidad de Buenos Aires
Argentina
furiel@psi.uba.ar
<https://orcid.org/0000-0003-1575-9557>

Roberto Muiños

Universidad de Buenos Aires
Argentina
robertodmuinos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5546-4406>

Mercedes Fernández-Liporace

Universidad de Buenos Aires
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina
mliporac@psi.uba.ar
<https://orcid.org/0000-0001-7044-8386>

Recibido: 23/10/24
Aprobado: 05/02/25

Cómo citar:

Freiberg-Hoffmann, A., Uriel, F., Muiños, R., & Fernández-Liporace, M. (2025). Compromiso académico y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de distintos momentos del trayecto académico. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 16(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2025.16.1.3985>

Resumen

El modo en que los estudiantes se comprometen con las actividades académicas y aprenden los contenidos de las distintas asignaturas son aspectos importantes que permiten comprender el fenómeno de la permanencia de los alumnos en el sistema universitario. Es más probable que los estudiantes altamente comprometidos y motivados con el ámbito académico, que emplean adecuadas estrategias de aprendizaje, obtengan buenas calificaciones y permanezcan en la carrera. Si bien la deserción universitaria puede ocurrir en cualquier momento del trayecto académico, este fenómeno es más frecuente durante el primer año de la carrera, donde ocurre la transición del sistema educativo secundario al universitario. Este trabajo analizó las variables de compromiso académico y enfoques de aprendizaje en una muestra de 486 estudiantes de la carrera de Psicología de diferentes momentos del trayecto académico. Los resultados mostraron que los estudiantes avanzados presentaron mayor compromiso general y empleo del enfoque estratégico comparado con los ingresantes. También se identificaron dos perfiles de estudiantes, uno con mayor compromiso académico —emocional, cognitivo y conductual— y uso de enfoques de aprendizaje —profundo, superficial y estratégico—, que el otro. También se observó una diferencia significativa en el rendimiento académico a favor de los alumnos con un perfil de mayor compromiso académico y uso de enfoques de aprendizaje. Estos resultados muestran la necesidad de planificar acciones orientadas a promover la permanencia de los estudiantes en el sistema universitario a partir de la mejora del compromiso académico y de acciones docentes que estimulen, sobre todo, el enfoque estratégico de aprendizaje.

Abstract

How students engage with academic activities and learn the content of different subjects is an important aspect that lets us understand how students remain in higher education. Students who are highly engaged and motivated in the academic field and who use adequate learning strategies are more likely to obtain good grades, thus remaining in the program. Although university dropouts can occur at any time during the academic path, this phenomenon is more frequent among freshmen transitioning from secondary school to college. This work analyzed academic engagement and learning approaches in a sample of 486 Psychology students at different stages of their academic pathways. Results showed that advanced students presented a higher general engagement and used a strategic approach when compared to freshmen. Two profiles of students were also identified: one, with higher academic engagement —emotional, cognitive, and behavioral— and the use of learning approaches —deep, surface, and strategic— and the other, contrarywise. A significant difference was observed in academic performance in favor of students with a profile of higher academic engagement and the use of learning approaches. These results highlight the need to plan actions to promote students' permanence in higher education based on improving academic engagement as well as teaching methods aiming at stimulating the use of a strategic approach to learning.

Palabras clave:

estudiante universitario de primer ciclo, abandono de estudios, aprendizaje, transición secundaria superior-enseñanza superior, rendimiento.

Keywords:

undergraduate student, dropout, learning, transition from upper secondary to higher education, achievement.

Resumo

O engajamento dos estudantes nas atividades acadêmicas e na aprendizagem dos conteúdos das diversas disciplinas é um fator importante para compreender a permanência estudantil no ensino superior. Alunos altamente comprometidos e motivados academicamente, que utilizam estratégias de aprendizagem eficazes, têm maiores chances de obter boas notas e de permanecer na universidade. Embora o abandono universitário possa ocorrer em qualquer momento da trajetória acadêmica, ele é mais comum no primeiro ano do curso, na transição do ensino médio para o superior. Este trabalho analisou as variáveis de comprometimento acadêmico e abordagens de aprendizagem em uma amostra de 486 estudantes de Psicologia em diferentes estágios da carreira. Os resultados mostraram que os alunos avançados apresentaram maior comprometimento geral e utilizavam abordagens de aprendizagem mais estratégicas em comparação com os ingressantes. Também foram identificados dois perfis de estudantes, um com maior comprometimento acadêmico —emocional, cognitivo e comportamental— e uso de abordagens de aprendizagem —profunda, superficial e estratégica— do que o outro. Também foi observada diferença significativa no desempenho acadêmico em favor de alunos com perfil de maior comprometimento acadêmico e uso de abordagens de aprendizagem. Esses resultados mostram a necessidade de planejar ações para fortalecer a permanência dos estudantes no sistema universitário, promovendo maior comprometimento acadêmico e incentivando ações docentes que estimulem, sobretudo, uma abordagem estratégica da aprendizagem.

Palavras-chave:

estudante do primeiro grau, abandono de estudos, aprendizagem, transição ensino médio-ensino superior, rendimento escolar.

Introducción

El ingreso al sistema universitario representa muchas veces un desafío para los estudiantes, quienes deben adaptar sus formas de aprender y relacionarse del nivel secundario al superior (Faria & Almeida, 2020; Thompson *et al.*, 2021). Algunos alumnos logran esta adaptación sin demasiadas dificultades, en cambio otros pueden presentar problemas llevándolos a tener bajos rendimientos, cambiar de carrera y hasta desertar del sistema, en el peor de los casos (Duche-Pérez *et al.*, 2020). Estas dificultades se traducen en cifras específicas que son informadas oficialmente, donde, por ejemplo, se observa que el porcentaje de retención luego del primer año es del 62 % y que el 23 % de los inscriptos cambian de carrera dentro de los dos primeros años de la carrera, incluso un 11 % realiza el cambio hacia otra rama del conocimiento (Ministerio de Educación, 2022).

Esta problemática es reconocida por organismos nacionales llevándolos a adoptar medidas orientadas a mejorar la transición del nivel secundario al universitario. Para ello, por ejemplo, se creó el programa Sigamos Estudiando, que propone un acompañamiento a los estudiantes durante este período, generando espacios de diálogo, así como acompañamiento a quienes se encuentren transitando sus primeros años en la universidad (Ministerio de Capital Humano, 2021).

Si bien existen una multiplicidad de variables que han demostrado ser relevantes en este período de transición, tales como apoyo social, autorregulación de los aprendizajes, resiliencia, ansiedad, inteligencia emocional y motivación, entre otras (Kyndt *et al.*, 2015; Parker *et al.*, 2004; Thompson *et al.*, 2021; Wang & Huang, 2023), hay dos que resultan de especial interés para este trabajo: el compromiso académico y los enfoques de aprendizaje. La relevancia de estos constructos ha sido destacada por otras investigaciones que evidenciaron el modo en el que promueven el éxito y la permanencia académica en estudiantes que cursan el primer año de la carrera (Chong & Sin Soo, 2021; Lastusaari *et al.*, 2019).

El compromiso académico se define como la cantidad de tiempo, intención y energía que los estudiantes destinan a las actividades universitarias (Sinval *et al.*, 2018). De acuerdo con esto, los estudiantes que manifiestan un mayor compromiso invierten mayor energía y tiempo en mejorar su rendimiento académico, cumplir con todas las actividades propuestas por los docentes y, además, participar en clase. También, estos alumnos son más perseverantes y capaces de autorregular sus estrategias de aprendizaje (Assunção *et al.*, 2020). Según verificaron distintas investigaciones el compromiso académico está positivamente relacionado con algunas variables, como el apoyo social, la satisfacción con la vida, la motivación, el rendimiento académico; mientras que está negativamente relacionado con otras, como la intención de abandono de los estudios (Álvarez-Pérez *et al.*, 2021; Chen *et al.*, 2023; Cobo-Rendón *et al.*, 2022).

Los enfoques de aprendizaje, por su parte, describen las estrategias de aprendizaje y el tipo de motivación que los estudiantes emplean a partir de la percepción que los mismos tienen del contexto educativo (Biggs & Tang, 2011). Se reconocen tres enfoques: Profundo, Superficial y Estratégico. El Enfoque Profundo agrupa un tipo de motivación intrínseca y el empleo de estrategias de aprendizaje guiadas por el interés de comprender los contenidos académicos. Para ello, los alumnos ponen en juego procesos cognitivos complejos, como elaboración de contenidos, síntesis y análisis

de información, empleo de cuadros, entre otros (Biggs, 1987). El Enfoque Superficial reúne a la motivación extrínseca y aquellas estrategias de aprendizaje relacionadas solo con aprobar los exámenes empleando el menor esfuerzo posible. Participan procesos cognitivos sencillos como la memorización y reproducción de contenidos (Entwistle, 2001). Por último, el Enfoque Estratégico se relaciona con un tipo de motivación hacia el logro y estrategias relacionadas con la gestión del tiempo y el esfuerzo. Este enfoque, llamado también esfuerzo organizado, tiene como propósito alcanzar buenos resultados académicos y puede interactuar con el enfoque profundo y superficial indistintamente (Entwistle & Peterson, 2004; Parpala *et al.*, 2013).

Como se mencionó anteriormente, el empleo de un enfoque u otro varía de acuerdo con las demandas que el contexto les imponga a los estudiantes. Así, en un curso donde el docente estimule la comprensión y la articulación conceptual y emplee un método de evaluación que implique de parte del estudiante la resolución de problemas mediante el razonamiento, fomentará el uso de un enfoque de tipo profundo. Por el contrario, aquellos docentes que promuevan el estudio a partir de material facilitado en clase como presentaciones, resúmenes o cuadros y que, además, aplique una evaluación estructurada como exámenes de opciones múltiples probablemente estimule un enfoque superficial en sus alumnos. El enfoque estratégico, por su parte, puede promoverse mediante el entrenamiento de las estrategias de aprendizaje autorregulado (Edwards *et al.*, 2023).

El estudio del compromiso académico junto con los enfoques de aprendizaje cobra especial relevancia en el ámbito universitario dado que, según se ha teorizado, un mayor compromiso con las actividades académicas estaría relacionado con el empleo de procesos cognitivos más complejos en el estudio, como los propuestos en el enfoque profundo. Por el contrario, un menor compromiso traería aparejado un uso de procesos cognitivos de baja complejidad, como los enunciados en el enfoque superficial (Biggs & Tang, 2011; Ribeiro *et al.*, 2019).

A partir de lo expuesto es que el presente trabajo propone:

1. analizar diferencias en los enfoques de aprendizaje y el compromiso académico en estudiantes que cursan en distintos momentos de la carrera,
2. identificar los distintos perfiles de enfoques y compromiso de los estudiantes universitarios,
3. estudiar diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico según los perfiles identificados en el objetivo anterior.

Método

Participantes

Mediante un muestreo por conveniencia se recogió información de 486 estudiantes de la carrera de Psicología (86.6 % mujeres, 12.6 % varones, .8 % otro) de entre 18 y 59 años ($M = 25.07$; $Mdn = 22$; $DE = 7.15$), que cursaban en diferentes momentos del trayecto académico (30.7 % primer año, 8.6 % segundo año, 29.4 % tercer año, 23.9 % cuarto año, 7.4 % quinto año). Los instrumentos fueron enviados de modo online a través de grupos de Facebook de estudiantes de la carrera de Psicología, así como

también a alumnos que cursaban específicamente las asignaturas Estadística (primer año) y Teoría y Técnica de Exploración y Diagnóstico Psicológico, Módulo I (tercer y cuarto año) de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Instrumentos

- *Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST; Tait *et al.*, 1998). Se aplicó la versión del instrumento adaptada a estudiantes universitarios de Argentina (Freiberg-Hoffmann *et al.*, 2023). El instrumento se compone de 17 afirmaciones que deben ser respondidas mediante una escala Likert de cinco opciones, que permite medir los distintos enfoques de aprendizaje: Profundo, Superficial y Estratégico. Esta versión presenta evidencias de validez de constructo, concurrente y adecuada consistencia interna de sus dimensiones ($\omega > .70$).
- *University Student Engagement Inventory* (USEI; Marôco *et al.*, 2016). Se aplicó la versión adaptada a estudiantes universitarios de Argentina (Freiberg-Hoffmann *et al.*, 2022), que presenta adecuadas evidencias de validez de constructo y consistencia interna (coeficientes omegas entre .65 y .88). El USEI evalúa, mediante 15 ítems, tres dimensiones específicas de compromiso académico —Conductual, Emocional, Cognitiva— y una dimensión general. Los evaluados deben responder a cada ítem mediante una escala Likert de cinco opciones.

También se relevó mediante una encuesta ad hoc información sociodemográfica y académica —género, edad, calificación promedio informada por el estudiante y año actualmente en curso—.

Procedimientos

El proyecto contó con el aval del comité de ética de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Se tuvieron en cuenta todas las consideraciones éticas y se obtuvo el consentimiento informado de los participantes. Los datos se recogieron a través de un formulario online difundido entre los estudiantes de Psicología. Previamente a la presentación de los instrumentos se expuso a los alumnos un consentimiento informado al que deberían responder de modo afirmativo para que les posibilite acceder a las herramientas. El consentimiento que deberían aceptar, además de explicar a los participantes el objetivo de la investigación, proveía información sobre el tratamiento de los datos, enfatizando el carácter voluntario y anónimo de la participación, la posibilidad de cesar de responder en cualquier instancia de la aplicación. Se explicó que no se proporcionaría retribución económica ni de créditos académicos.

Análisis de datos

Para estudiar diferencias de medias se emplearon los análisis ANOVA one way y *t* de Student.

El análisis de los perfiles estudiantiles se realizó mediante un análisis de perfiles latentes. La interpretación de los modelos se efectuó a través de los índices Bayesian Information criteria (BIC), sample size adjusted BIC (ssaBIC), Akaike Information Criteria (AIC), para los cuales valores bajos se corresponden con un mejor ajuste (Schreiber, 2017). Las mejoras significativas de un modelo de mayor número de perfiles respecto de uno de menor número se realizaron a través de la lectura de los índices Vuong-Lo-Mendel-Rubin (VLMR) y Lo-Mendell-Rubin (LMR) (Spurk *et al.*, 2020; Weller *et al.*, 2020).

Los datos fueron analizados mediante los softwares Jamovi 2.3.28 y Mplus 8.

Resultados

Para el análisis de diferencias según momento académico se agruparon los estudiantes en ingresantes (primer y segundo año), intermedios (tercer año) y avanzados (cuarto y quinto año), a fin de comparar grupos homogéneos. Luego, se aplicó una prueba ANOVA one way con el método robusto de Welch, debido a que no se cumplió el supuesto de normalidad (Delacre *et al.*, 2017). Se verificaron diferencias estadísticamente significativas en las variables de Compromiso Cognitivo, Compromiso General y el Enfoque Estratégico (ver Tabla 1).

Tabla 1

Análisis de efectos univariados en las dimensiones de enfoques y compromiso académico según momento académico

Dimensión	Momento académico	M	DE	F	p	η^2
Compromiso cognitivo	IngresantesAB	18.04	3.26	3.80	.023	.015
	IntermediosA	17.87	3			
	AvanzadoB	18.73	2.92			
Compromiso general	IngresantesA	55.46	6.28	4.65	.010	.018
	IntermediosA	55.85	6.77			
	AvanzadoB	57.54	6.32			
Enfoque estratégico	IngresantesA	13.95	2.67	5.75	.003	.022
	IntermediosAB	14.55	2.81			
	AvanzadoB	14.99	2.65			

Nota. Letras diferentes indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

A continuación, se realizó un análisis de perfiles latentes testeando tres modelos. El modelo de dos perfiles presentó los mejores resultados en comparación con el modelo de un perfil. Por otro lado, el modelo de tres perfiles no mostró mejoras estadísticamente significativas respecto del de dos perfiles. Por esta razón, es que se optó por continuar con el análisis del segundo modelo (ver Tabla 2).

Tabla 2*Índices de bondad de ajuste del modelo*

Clases	BIC	ssaBIC	AIC	VLRM	p	LRT	p
1	17156.42	17111.99	17097.82	-	-	-	-
2	16489.93	16420.10	16397.83	-8534.91	<.001	701.80	<.001
3	16246.44	16151.22	16120.85	-8176.91	.017	287.17	.018

Continuando con el análisis del segundo modelo, se observó un menor tamaño del perfil 1 (42 %) en comparación con el perfil 2 (58 %). En cuanto a la lectura del patrón de respuestas se registraron valores más elevados para todas las dimensiones en el perfil 2 comparado con el perfil 1 (ver Tabla 3). Estos resultados se observan con mayor claridad en la Figura 1.

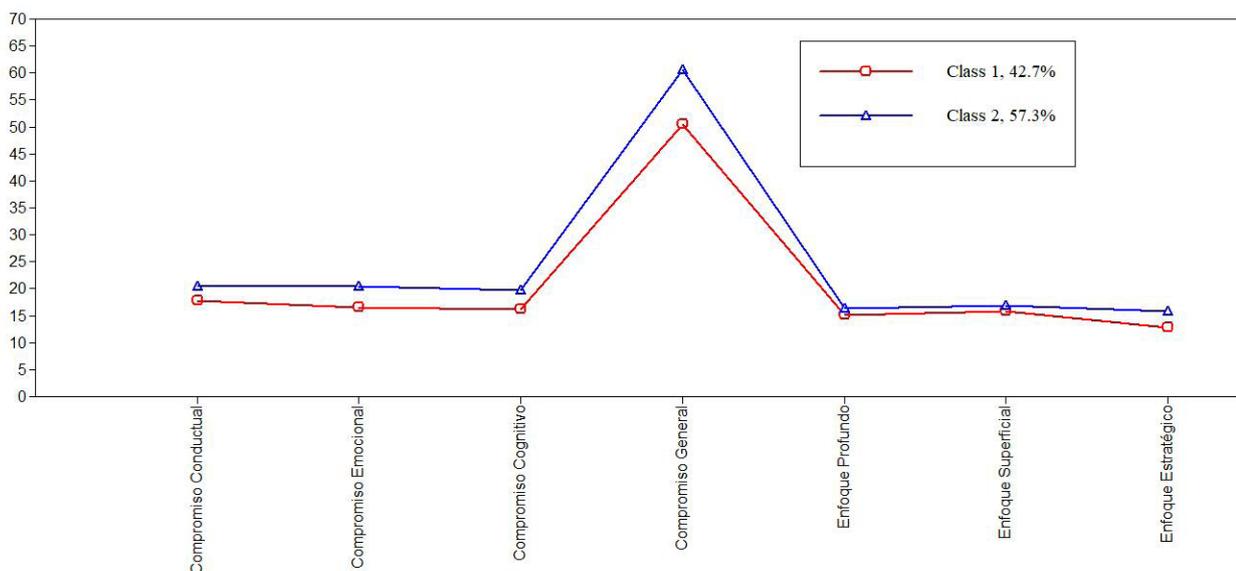
Tabla 3*Estadísticos descriptivos del modelo de dos perfiles*

		Probabilidad de respuesta	
		Perfil 1	Perfil 2
Probabilidad de la clase		.42	.58
CCOND	M	17.75	20.43
	DE	.24	.22
CEMO	M	16.57	20.41
	DE	.40	.21
CCOG	M	16.12	19.73
	DE	.28	.29
CGENERAL	M	50.45	60.58
	DE	.79	.63
PROFUNDO	M	15.06	16.32
	DE	.16	.15
SUPERFICIAL	M	15.88	16.86
	DE	.16	.16
ESTRATÉGICO	M	12.86	15.73
	DE	.31	.19

Nota. CCOND= Compromiso conductual, CEMO= Compromiso emocional, CCOG= Compromiso cognitivo, CGENERAL= Compromiso general, PROFUNDO= Enfoque profundo, SUPERFICIAL= Enfoque superficial, ESTRATEGICO= Enfoque estratégico.

Figura 1

Representación gráfica de los dos perfiles extraídos



Seguidamente, se analizaron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos de estudiantes correspondientes a los perfiles extraídos del procedimiento anterior según el rendimiento académico. Se aplicó una prueba *t* de Student que arrojó diferencias estadísticamente significativas a favor del perfil 2 ($M_{perfil2} = 7.42$, $DE = 1.16$; $M_{perfil1} = 7.66$, $DE = .96$; $t = -1.98$, $gl = 312$, $p = .049$; $d = .233$).

Discusión

En esta investigación se propuso analizar el fenómeno del compromiso académico y los enfoques de aprendizaje en estudiantes de psicología que cursan en distintos momentos de la carrera. Se buscó, por un lado, identificar aquellas variables que se presentarían en distinta medida en estudiantes de diferentes momentos académicos, y por otro, determinar el perfil de enfoques y compromiso académico relacionado con mayores rendimientos.

Con respecto al análisis de los enfoques y el compromiso según el momento académico se observaron diferencias en el compromiso cognitivo (a favor de estudiantes avanzados en comparación con los intermedios), el compromiso general (a favor de los estudiantes avanzados en relación a los grupos de alumnos ingresantes e intermedios) y en el enfoque estratégico (a favor de los estudiantes avanzados en comparación con los ingresantes). Como puede observarse en las tres variables, las diferencias fueron favorables a los estudiantes avanzados. Este resultado es coherente dado que hay una relación positiva entre el compromiso académico y conductas orientadas hacia el logro (Boulton *et al.*, 2019). Esto posibilita afirmar que estos alumnos, a la hora de aprender contenidos novedosos, ponen en juego una mayor cantidad de recursos cognitivos relacionados con la adquisición de conocimientos como pensamientos, percepciones y estrategias de aprendizaje — compromiso cognitivo—. También se identifica una conducta general de compromiso con las situaciones académicas. Por otra parte, los estudiantes avanzados hacen un

mayor uso de estrategias orientadas al logro académico, como la adecuada gestión del tiempo y el esfuerzo, que les permiten alcanzar buenos resultados académicos (Ribeiro *et al.*, 2019).

El resultado antes mencionado arroja evidencia favorable a la hipótesis relacionada con la adaptación que los estudiantes realizan a la hora de ingresar al sistema universitario. En este caso, se observa que los alumnos más avanzados son quienes no solo han desarrollado un mayor compromiso académico (cognitivo y general), sino que también hacen un mayor uso de estrategias de aprendizaje orientadas al logro académico. En cambio, los educandos ingresantes presentan niveles inferiores en ambos constructos, los cuales se esperaría que se incrementen conforme vayan avanzando en sus trayectos y se vayan adaptando al sistema universitario.

Con respecto al análisis de los perfiles de enfoques y compromiso académico este arrojó dos perfiles, uno de ellos agrupó estudiantes con mayores niveles de compromiso y enfoques, en comparación con el otro. Esto lleva a hipotetizar que el perfil con mayor nivel de enfoques y compromiso correspondería a un tipo más adaptativo, en comparación con el perfil de valores más bajos. En este sentido, el siguiente estudio —que analizó diferencias entre ambos perfiles según el rendimiento académico— verificó una diferencia estadísticamente significativa a favor de los alumnos con un perfil hipotetizado como adaptativo. Así, puede afirmarse que aquellos alumnos que presentan mejores resultados académicos serían aquellos que manifiestan un mayor compromiso conductual —apego a las normas—, cognitivo —empleo de pensamientos percepciones y estrategias— y emocional —control de emociones positivas y negativas— (Marôco *et al.*, 2016; Ribeiro *et al.*, 2019). A su vez, estos estudiantes también se caracterizarían por emplear todos los enfoques de aprendizaje —profundo superficial y estratégico—, lo que les facilitaría adaptarse a los distintos contextos, aprendiendo del empleo de procesos cognitivos elementales como también a partir la memorización, o bien superiores como la elaboración conceptual, sin perder de vista el uso de estrategias de aprendizaje que les permita alcanzar a los alumnos sus metas de aprendizaje (Tait *et al.*, 1998).

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación es posible recomendar la planificación de acciones orientadas a mejorar el compromiso académico y los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios, sobre todo al inicio de la carrera, a fin de incrementar su rendimiento. Para ello, resulta importante plantear talleres de capacitación que brinden herramientas a los educandos del último año del nivel secundario, como estrategias de estudio que les ayude a aprender los contenidos académicos con mayor facilidad. También se vuelve necesario ofrecer a este grupo talleres de orientación vocacional, para que, a partir de la identificación de sus intereses y aptitudes, puedan elegir una carrera con la que logren establecer un mayor compromiso académico. En el grupo de los alumnos de nivel universitario, las instituciones podrían implementar un sistema de tutorías entre pares que ayuden a los ingresantes a adaptarse con mayor facilidad al sistema. Además, se debe fomentar la participación de los estudiantes en clase intentando hacer coincidir los objetivos de los alumnos con los de la carrera que se encuentran cursando. Los docentes, por su parte, pueden adaptar sus modalidades de enseñanza y evaluación con el propósito de demandar por parte de los estudiantes la utilización de una mayor motivación intrínseca y recursos cognitivos superiores —enfoque profundo—. Ambos componentes les posibilitarían a los estudiantes alcanzar un mayor nivel de comprensión de los contenidos académicos, redundando ello en conocimientos

con mayor grado de consolidación y duración a lo largo del tiempo. Desde luego, para alcanzar esta clase de conocimientos el alumno deberá emplear estrategias de aprendizaje orientadas al logro de la tarea.

En cuanto a las limitaciones del estudio se destaca la falta de heterogeneidad de la muestra ya que solo se trabajó con estudiantes de la carrera de psicología. Se espera replicar el estudio en alumnos de otras disciplinas académicas. Por otro lado, fue necesario reagrupar estudiantes de distintos años por no contar con muestras homogéneas de alumnos por cada año de la carrera. Esto se explica, en parte, por la metodología empleada para recolectar los datos mediante grupos de Facebook, pero principalmente por la distribución del formulario a alumnos de las asignaturas de Estadística (primer año) y Teoría y Técnica de Exploración y Diagnóstico Psicológico, Módulo I (tercer y cuarto año). Se intentará incrementar el tamaño de las submuestras por año, a fin de poder analizar diferencias según año en curso. Otra limitación que merece destacarse es que se trabajó con un diseño transversal que comparó a distintos grupos de alumnos que cursaban sus estudios en diferentes momentos del trayecto académico. Esto impide saber con precisión si las diferencias halladas serían atribuibles al aprendizaje por el que atraviesan los estudiantes a lo largo del ciclo académico, o bien a un sesgo de selección de la muestra. Por esta razón, es que se vuelve importante verificar estos resultados en el futuro mediante un estudio longitudinal. Por último, hay que mencionar que los datos fueron recogidos a través de instrumentos de autorreporte, lo que podría haber introducido un sesgo en las respuestas atribuible al efecto de deseabilidad social (Rosenman *et al.*, 2011). Así, podría ser posible que los estudiantes más avanzados, debido a su experiencia, hayan respondido de modo más socialmente aceptable que sus pares de los primeros años de la carrera.

Se espera continuar trabajando en el análisis de variables como el soporte social, la satisfacción y la eficacia académica, la motivación y las estrategias de aprendizaje, entre otras, que podrían potenciar el ajuste académico, la autorregulación de los aprendizajes, el rendimiento y la permanencia de los estudiantes universitarios que cursan sobre todo el primer año de la carrera (López *et al.*, 2023; van der Zanden *et al.*, 2018; van Rooij *et al.*, 2017). Resulta importante potenciar los aprendizajes en esta instancia ya que como se ha destacado anteriormente es la más afectada y la que registra los mayores índices de fracaso y deserción.

Notas:

Aprobación final del artículo:

Dra. Verónica Zorrilla de San Martín, editora responsable de la revista.

Contribución de autoría:

Agustín Freiberg-Hoffmann: conceptualización, curación de datos, análisis formal, financiación, investigación, metodología, administración, gestión de recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura del borrador y revisión del manuscrito.

Fabiana Uriel: curación de datos, investigación, metodología, escritura del borrador y revisión del manuscrito.

Roberto Muiños: curación de datos, investigación, metodología, escritura del borrador y revisión del manuscrito.

Mercedes Fernández-Liporace: curación de datos, investigación, metodología, escritura del borrador y revisión del manuscrito.

Disponibilidad de los datos:

La base de datos estará disponible para aquellas personas que la soliciten a los autores.

Financiamiento:

Este trabajo ha sido financiado por la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación (PICT-2020-SERIEA-00087) y por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (PIP #11220200100352CO).

Referencias

- ÁLVAREZ-PÉREZ, P. R., LÓPEZ-AGUILAR, D., GONZÁLEZ-MORALES, M. O., & PEÑA-VÁZQUEZ, R. (2021). Academic engagement and dropout intention in undergraduate university students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 26(1), 108-125. <https://doi.org/10.1177/15210251211063611>
- ASSUNÇÃO, H., LIN, S. W., SIT, P. S., CHEUNG, K. C., HARJU-LUUKKAINEN, H., SMITH, T., MALOA, B., CAMPOS, J. Á. D. B., ILIC, I. S., ESPOSITO, G., FRANCESCA, F. M., & MARÔCO, J. (2020). University Student Engagement Inventory (USEI): Transcultural validity evidence across four continents. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02796>
- BIGGS, J. B. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Australian Council for Educational Research.
- BIGGS, J. B., & TANG, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. McGraw Hill.
- BOULTON, C. A., HUGHES, E., KENT, C., SMITH, J. R., & WILLIAMS, H. T. P. (2019). Student engagement and wellbeing over time at a higher education institution. *PLOS ONE*, 14(11), e0225770. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225770>
- CHEN, C., BIAN, F., & ZHU, Y. (2023). The relationship between social support and academic engagement among university students: the chain mediating effects of life satisfaction and academic motivation. *BMC Public Health*, 23(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17301-3>
- CHONG, Y., & SINSOO, H. (2021). Evaluation of first-year university students' engagement to enhance student development. *Asian Journal of University Education*, 17(2), 113.
- COBO-RENDÓN, R., LÓPEZ-ANGULO, Y., SÁEZ-DELGADO, F., & MELLANORAMBUENA, J. (2022). Engagement, motivación académica y ajuste de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.15>
- DELACRE, M., LAKENS, D., & LEYS, C. (2017). Why Psychologists should by default use Welch's t-test instead of Student's t-test. *International Review of Social Psychology*, 30(1), 92-101. <https://doi.org/10.5334/irsp.82>
- DUCHE-PÉREZ, A. B., PAREDES-QUISPE, F. M., GUTIÉRREZ-AGUILAR, O. A., & CARCAUSTO-CORTEZ, L. C. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 244-258. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33245>

- EDWARDS, N. T., KHALIL, M., GOODWIN, R. L., & NATHANIEL, T. (2023). Improving strategic learning and self-regulation skills among underrepresented minority students in a summer research education training program. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1279746>
- ENTWISTLE, N. (2001). Styles of learning and approaches to studying in higher education. *Kybernetes*, 30(5/6), 593–603. <https://doi.org/10.1108/03684920110391823>
- ENTWISTLE, N. J., & PETERSON, E. R. (2004). Conceptions of learning and knowledge in higher education: relationships with study behaviour and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41(6), 407-428. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2005.08.009>
- FARIA, A., & ALMEIDA, L. (2020). Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano. *Revista Internacional de Educação Superior*, 7, e021024. <https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8659797>
- FREIBERG-HOFFMANN, A., ROMERO-MEDINA, A., CURIONE, K., & MARÔCO, J. (2022). Adaptación y validación transcultural al español del University Student Engagement Inventory. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54. <https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.21>
- FREIBERG-HOFFMANN, A., ROMERO-MEDINA, A., LÓPEZ-FERNÁNDEZ, B., & FERNÁNDEZ-LIPORACE, M. (2023). Learning approaches: Cross-cultural differences (Spain–Argentina) and academic achievement in college students. *The Spanish Journal of Psychology*, 26. <https://doi.org/10.1017/sjp.2023.15>
- KYNDT, E., COERTJENS, L., VAN DAAL, T., DONCHE, V., GIJBELS, D., & VAN PETEGEM, P. (2015). The development of students' motivation in the transition from secondary to higher education: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 39, 114–123. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.001>
- LASTUSAARI, M., LAAKKONEN, E., & MURTONEN, M. (2019). Persistence in studies in relation to learning approaches and first-year grades: a study of university chemistry students in Finland. *Chemistry Education Research and Practice*, 20(3), 452–467. <https://doi.org/10.1039/c8rp00244d>
- LÓPEZ, M. J., SANTELICES, M. V., & TAVERAS, C. M. (2023). Academic performance and adjustment of first-generation students to higher education: A systematic review. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2209484>
- MARÔCO, J., MARÔCO, A., CAMPOS, J., & FREDRICKS, J. (2016). University student's engagement: development of the University Student Engagement Inventory (USEI). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29(1), 21. <https://doi.org/10.1186/s41155-016-0042-8>
- MINISTERIO DE CAPITAL HUMANO (2021). *Programa Sigamos Estudiando*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/programa-nexos>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS. (2022). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarios 2018-2019*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2021-2022_sistema_universitario_argentino_1.pdf
- PARKER, J. D. A., SUMMERFELDT, L. J., HOGAN, M. J., & MAJESKI, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school

to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163–172. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(03\)00076-x](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(03)00076-x)

- PARPALA, A., LINDBLOM-YLÄNNE, S., KOMULAINEN, E., & ENTWISTLE, N. (2013). Assessing students' experiences of teaching–learning environments and approaches to learning: Validation of a questionnaire in different countries and varying contexts. *Learning Environments Research*, 16(2), 201–215. <https://doi.org/10.1007/s10984-013-9128-8>
- RIBEIRO, L., ROSÁRIO, P., NÚÑEZ, J. C., GAETA, M., & FUENTES, S. (2019). First-year students background and academic achievement: The mediating role of student engagement. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02669>
- ROSENMAN, R., TENNEKOON, V., & HILL, L. G. (2011). Measuring bias in self-reported data. *International Journal of Behavioural and Healthcare Research*, 2(4), 320. <https://doi.org/10.1504/ijbhr.2011.043414>
- SCHREIBER, J. B. (2017). Latent Class Analysis: An example for reporting results. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 13(6), 1196–1201. <https://doi.org/10.1016/j.sapharm.2016.11.011>
- SINVAL, J., CASANOVA, J. R., MARÔCO, J., & ALMEIDA, L. S. (2018). University Student Engagement Inventory (USEI): Psychometric properties. *Current Psychology*, 40(4), 1608–1620. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0082-6>
- SPURK, D., HIRSCHI, A., WANG, M., VALERO, D., & KAUFFELD, S. (2020). Latent Profile Analysis: A review and “how to” guide of its application within vocational behavior research. *Journal of Vocational Behavior*, 120, 103445. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103445>
- TAIT, H., ENTWISTLE, N. J., & MCCUNE, V. (1998). ASSIST. A reconceptualization of the Approaches to Studying Inventory. In C. Rust (Ed.), *Improving students as learners* (pp. 262–271). Oxford Bookes University.
- THOMPSON, M., PAWSON, C., & EVANS, B. (2021). Navigating entry into higher education: the transition to independent learning and living. *Journal of Further and Higher Education*, 45(10), 1398–1410. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2021.1933400>
- VAN DER ZANDEN, P. J. A. C., DENESSEN, E., CILLESSEN, A. H. N., & MEIJER, P. C. (2018). Domains and predictors of first-year student success: A systematic review. *Educational Research Review*, 23, 57–77. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.001>
- VAN ROOIJ, E. C. M., JANSEN, E. P. W. A., & VAN DE GRIFT, W. J. C. M. (2017). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749–767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- WANG, W., & HUANG, X. (2023). Transitioning from secondary vocational school to university: A case study of first-year students from two Chinese universities. *Asia Pacific Journal of Education*, 45(2), 1–14. <https://doi.org/10.1080/02188791.2023.2183489>
- WELLER, B. E., BOWEN, N. K., & FAUBERT, S. J. (2020). Latent Class Analysis: A guide to best practice. *Journal of Black Psychology*, 46(4), 287–311. <https://doi.org/10.1177/0095798420930932>