

Las pedagogías y la implicación estudiantil: elementos clave para el primer tramo de las carreras universitarias

Actas de Diseño (2026, abril),
Vol. 53, pp. 122-125. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: agosto 2025
Versión final: abril 2026

Vanina Daraio (*)

Resumen: El inicio y la permanencia en un nuevo ciclo educativo, especialmente durante el primer tramo de la universidad, conlleva una serie de problemáticas ampliamente estudiadas desde varias perspectivas. Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado Educación Superior: ¿Democratización o reproducción de las desigualdades?, de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), dirigido por la Doctora Ana María Ezcurra (2021-2022). De esta forma, nos proponemos desarrollar un breve recorrido en torno a la noción de implicación estudiantil desde su perspectiva dominante, y las dimensiones y articulaciones teóricas que de allí se desprenden. Asimismo, se realizará un breve contrapunto con otros enfoques que interrogan dicha perspectiva. Por último, en función a lo antes dicho, señalaremos algunas articulaciones vinculadas con las pedagogías consideradas más adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de diseño, en el primer tramo de la vida universitaria.

Palabras clave: Educación universitaria – percepción estudiantil – enseñanza aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 125]

La perspectiva dominante

Desde la perspectiva de estudio dominante, la noción de implicación estudiantil (*engagement*) aparece asociada a la participación y ésta, a la vez, a las calificaciones, a las experiencias y a la persistencia. Además, se evidencia la influencia del comportamiento de las instituciones, esto es, sus prácticas docentes, sus intervenciones de seminarios de primer año, el aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje que podemos mencionar como estrategias pedagógicas. Para Kuh et.al (2008) la participación está vinculada con la interacción entre estudiantes, sus comportamientos, el compromiso psicosocial y las percepciones de la institución.

Por su parte, Misangvi et.al (2016) proponen como central la denominada realización de metas. Entonces, son las instituciones quienes pueden aumentar la probabilidad de que más estudiantes se impliquen con sus estudios y otros aspectos importantes de la universidad, y así, alcancen las metas propuestas para lograr el éxito educativo. Una vez más, aunque ahora a la luz de la realización de metas, las Universidades y sus prácticas, pueden ayudar a las y los estudiantes en sus estudios. Desde esta visión, la perseverancia y el entusiasmo son un “calibre” para colaborar en la adquisición de las competencias que se necesitan para la vida académica.

También, resultan importantes las ocupaciones educativas útiles por sus efectos positivos en los resultados académicos presentados en el primer año que, junto con las características preuniversitarias que traen las y los estudiantes, son centrales para el desarrollo de la persistencia (Kuh et al., 2008).

Hasta aquí, entonces, la participación se asocia a la figura del estudiante -en relación al comportamiento, el

compromiso psicosocial, la perseverancia y el entusiasmo y, por supuesto, a las calificaciones y características preuniversitarias.

Respecto a las instituciones se mencionan otros aspectos como el comportamiento institucional y sus percepciones, el apoyo y aliento que brinda, las prácticas docentes y estrategias didácticas (intervenciones de seminarios de primer año, aprendizaje-servicio/ ocupaciones educativas útiles y comunidades de aprendizaje).

Por otra parte y dentro de la dimensión institucional y sus acciones pedagógicas, se destaca la noción de prácticas educativas efectivas o eficaces que tienen más probabilidades de generar un mejor rendimiento académico, brindar más satisfacción, persistencia y lograr la graduación. Dichas prácticas, poseen ciertas características como, por ejemplo, calidad, programas personalizados que tiendan a satisfacer las necesidades de las y los estudiantes, un gran énfasis en el salón de clases como único lugar para crear comunidades de aprendizaje y, con ello, generar una dinámica que posea un alto potencial para desarrollar un enfoque orientado al éxito (Kuh et al., 2008).

Según McNair & Albertine (2012) otras características son: la frecuencia y la equidad de las prácticas, la intencionalidad, es decir, las instituciones deben ser intencionales en el diseño e implementación de estas acciones que apuntan al aprendizaje, los resultados y el reconocimiento de cohortes particulares de estudiantes. También, la innovación en el aula a través de herramientas adecuadas y un entorno propicio para desarrollar prácticas de alto impacto y de alta calidad.

Kuh (2020), en torno a las intervenciones pedagógicas, señala el aprendizaje experiencial como relevante por afectar las actitudes y el comportamiento de manera

positiva, logrando una práctica educativa eficaz. Asimismo, el contexto en el que se implementa la instrucción filantrópica experiencial, es muy importante.

Así, el logro de objetivos en las prácticas requieren explicaciones simples y directas, clases de apoyo de primer año y espacios de bienvenida, materiales y artículos breves, revisión por pares, retroalimentación entre estudiantes y docentes, abordar el manejo de la información para diferentes situaciones, conectar el aprendizaje dentro y fuera de la clase y con otros aspectos de su vida (Misangyi et al., 2016; Kuh, 2020).

Para McNair & Albertine (2012), estas prácticas, ahora conocidas como prácticas de alto impacto incluyen: seminarios de primer año, aprendizaje-servicio, cursos intensivos de escritura, comunidades de aprendizaje, mayor asistencia para el desarrollo profesional del personal, tutoría individual, aprendizaje curricular a través de experiencias educativas y fomentar el compromiso.

En síntesis, las prácticas educativas efectivas o eficaces quedan restringidas a dimensiones como un mejor rendimiento académico, la satisfacción estudiantil, la persistencia y la graduación, la innovación y las intervenciones pedagógicas basadas en el aprendizaje experiencial.

Finalmente, este enfoque dominante en torno a la implicación y, con ello, a la participación, retoma de manera muy amplia la categoría del comportamiento de las y los estudiantes, y también, de la institución. Estas vertientes parecen apoyarse en categorías como el éxito, el logro de las metas y la eficacia, propias de los discursos hegemónicos de la época, que reivindican dichos términos de manera imperativa.

Otras perspectivas

Según Kahn (2014) la participación de las y los estudiantes es una categoría reconocida como una influencia importante en el rendimiento y el aprendizaje en la educación superior y, como tal, está siendo ampliamente teorizado e investigado. En su propuesta, revisa y crítica la perspectiva del comportamiento, es decir, el enfoque dominante que antes desarrollamos, por poner en primer plano el comportamiento de estudiantes y el comportamiento de la práctica institucional.

En este sentido, la Encuesta Nacional de Participación Estudiantil (NSSE) y su sucesora, la Encuesta de Compromiso de los Estudiantes (AUSSE), son las herramientas que se utilizan para medir la participación de los estudiantes dentro de la perspectiva del comportamiento. Por ejemplo, la NSSE tiene cinco escalas de participación: desafío académico, aprendizaje activo, interacciones, educación enriquecedora, experiencias y ambiente de aprendizaje de apoyo.

Aquí, se advierte que un solo instrumento no puede abordar toda la problemática, es decir, es un instrumento limitado por pasar por alto gran parte de la complejidad del concepto.

Finalmente, las encuestas oscurecen la voz de las y los participantes sin oportunidad para una perspectiva que no se ajuste a las preguntas predefinidas. Las medidas

cualitativas longitudinales pueden ser las herramientas más eficaces.

Entonces, se incorporan los procesos de pensamiento así como el comportamiento. Sin embargo, el aprendizaje también es emocional y, a excepción de un solo ítem que evalúa la satisfacción general, las emociones no se miden. Por otra parte, la perspectiva psicológica aborda el compromiso individual desde un enfoque psicosocial. A este enfoque, se le cuestiona por sus limitaciones vinculadas con la falta de definición y precisiones entre las dimensiones que conforman el constructo mismo de compromiso. También, se señala una superposición considerable con otros conceptos previamente estudiados, como la motivación, el aprendizaje, los valores y el esfuerzo.

Entonces, se juegan algunas tensiones en torno a este concepto. Al respecto, Newmann, Wehlage y Lamborn (1992) sugieren que una persona puede completar su trabajo y aprender bien, sin estar emocionalmente comprometido con las tareas, mientras que Gibbs y Poskitt (2010) argumentan que el compromiso, ya sea conductual y emocional, son requisitos previos necesarios para el desarrollo cognitivo.

Otra perspectiva, llamada sociocultural, propone poner el foco en el impacto del contexto social amplio por sobre la experiencia del estudiante. Thomas (2002) sostiene que en las instituciones, el habitus institucional da como resultado un sesgo social y cultural inherente dentro de la educación instituciones a favor de los grupos sociales dominantes. Otra vertiente relacionada, constructivista, sostiene que la educación superior y las instituciones necesitan poner en juego una mirada integral que articule el saber, las acciones y a las personas.

Asimismo, Solomonides y Reid (2009) han propuesto un modelo relacional de participación de estudiantes que ubica la dimensión afectiva del compromiso en el centro y no así, la conductual; mientras que, Barnett y Coate (2005) toman el concepto de compromiso social como un modo de ciudadanía activa y compromiso con la naturaleza política del mundo.

Aquí se destaca la necesidad de que las instituciones consideren no solo a las y los estudiantes y a las estructuras de apoyo, sino también a la cultura de la institución, y el ámbito político y social más amplio.

Por su parte, el enfoque denominado holístico, posee una mirada más amplia, y señala problemas clave, como por ejemplo, definiciones deficientes y una falta de claridad y de delimitación entre el estado de compromiso, los factores que influyen en la participación de las y los estudiantes y las consecuencias inmediatas y a largo plazo del mencionado compromiso.

La concepción de compromiso abarca las percepciones, expectativas, acciones y experiencia de ser estudiante (Bryson, Hardy y Hand 2009). Abogan por un enfoque más amplio argumentando que las universidades deberían centrarse en algo más que obtener calificaciones (Bryson y Hand 2007). En su opinión, el compromiso es un continuo dinámico con diferentes dimensiones.

Al esforzarse por adoptar una visión más holística, este enfoque comete el mismo error que el conductual, al no distinguir entre el compromiso y su antecedente.

La organización reúne muchas de las influencias en la participación de las y los estudiantes: apoyo institucional e interacciones con el personal desde la perspectiva del comportamiento; aprendizaje activo y desafío académico desde el engranaje de la perspectiva psicológica; y la influencia de las circunstancias externas posturas, tocando la perspectiva sociocultural. También, se incluye la motivación estudiantil, como lo expresan las tres necesidades propuestas por la teoría de la autodeterminación: autonomía, pertenencia y parentesco (Deci y Ryan 2011). Al igual que con las otras perspectivas, la limitación de este enfoque se centra en cuestiones de definición, categorización y alcance. Los autores reconocen el comportamiento con definiciones psicológicas del compromiso, pero dejan este tema sin resolver.

Cada una de las cuatro perspectivas discutidas ofrece información útil y relevante sobre esta construcción compleja. El enfoque conductual destaca la importancia de la conducta del estudiante comportamiento y práctica institucional; el enfoque psicológico define claramente el estado de estar comprometido y reconoce el papel esencial del afecto; la perspectiva sociocultural pone en primer plano el contexto sociocultural en el que la participación y, finalmente, los enfoques holísticos reconocen la necesidad de considerar la propias motivaciones y expectativas. Sin embargo, cada uno solo cuenta una parte de la historia, y tienen problemas de definición y poca comprensión sobre las relaciones entre las variables que obstaculizan el progreso.

Es necesaria una comprensión profunda del compromiso si el potencial de este importante constructo debe realizarse (Bryson, Cooper y Hardy 2010; Fredricks, Blumenfeld, y París 2004). También diferenciarlo de implicación y participación.

Las pedagogías participativas y la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de diseño

En relación a la implicación estudiantil, desde una perspectiva sociocultural, podemos relacionar las pedagogías participativas y sus estrategias centrales como los aprendizajes colaborativos y grupales en torno a proyectos y problemas, la presentación y comunicación de los resultados del trabajo y, por parte las y los docentes, la explicitación de las reglas implícitas y las expectativas vinculadas con el desempeño. Con ello se mejoran las destrezas y la adquisición de los contenidos (Kift, 2015). Thomas y May (2006) mencionan, en relación a la enseñanza y en torno a la participación que involucran los métodos docentes y sus modalidades, el cuidado de las actitudes y percepciones de las profesoras y los profesores que podrían crear barreras para la participación efectiva en el aula. Las mismas, aparecen a partir de las suposiciones sobre las y los estudiantes. También, la autora señala la importancia del diseño y desarrollo curricular y su ajuste en función de las necesidades de las y los estudiantes.

En este sentido, Tinto (2017), refiere la importancia de generar pertenencia social en las personas que inician una carrera, esto es, promover que se sientan valiosos o valiosas en la institución, como estrategia para mejorar

los aprendizajes. Asimismo, propiciar la evaluación de las experiencias en el mismo salón de clases y las autoevaluaciones, como recurso para profundizar la participación social y académica, como también, el compromiso, en un ambiente que involucre activamente a las y los estudiantes.

Conclusión

La implicación estudiantil (engagement) desde el paradigma dominante posee un fuerte anclaje con las acciones instituciones vinculadas a las prácticas de enseñanza y aprendizaje y, también, a ciertos aspectos propios de las trayectorias de las y los estudiantes que aquí llamaremos dimensión singular.

En relación a esta última dimensión, se incluyen el comportamiento, el compromiso psicosocial, la perseverancia y el entusiasmo, las calificaciones y las características preuniversitarias, el grado de interacción entre pares y docentes y la experiencia en torno a la realización de las metas educativas anheladas. Todo ello, en diálogo con la persistencia académica.

Respecto a la dimensión institucional, se señala como relevante el comportamiento institucional, las percepciones de la universidad, el apoyo y aliento brindado a sus estudiantes, las prácticas docentes, el aprendizaje-servicio asociado a ocupaciones educativas útiles y la generación de comunidades de aprendizaje.

Todo ello, apela a la noción de éxito estudiantil que implica el logro académico, el compromiso educativo en las actividades, la satisfacción, y la adquisición del conocimiento deseado, las habilidades y las competencias. Por otro lado, las perspectivas psicológicas, sociocultural y holística, aportan otros elementos para pensar las limitaciones del enfoque conductual y dominante, aunque este no se reduce al comportamiento, sino, como vimos anteriormente, retoma aspectos como la experiencia, la historia previa, etc.

Por último, no podemos dejar de situar la importancia del contexto reciente y los efectos de dos años de pandemia que actualmente empiezan a verse con la vuelta a la presencialidad. En este escenario, es central poder pensar la implicación estudiantil desde una mirada crítica, que articule en esta problemática la dimensión social entramada con la dimensión subjetiva.

Referencias bibliográficas

- Ryan, R. M., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., & Deci, E. L. (2011). Motivation and autonomy in counseling, psychotherapy, and behavior change: A look at theory and practice. *The Counseling Psychologist*, 39, 193-260. doi: 10.1177/001100009359313
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Bryson, C., C. Hardy and L. Hand. (2009). An in-depth investigation of students' engagement throughout their first year in university. *Paper presented at UK National Transition Conference*, May 22-24, in London.

- Bryson, C. and Hand, C. (2007), "The role of engagement in inspiring teaching and learning", *Innovations in Education and Teaching International*, Vol. 44 No. 4, pp. 349-62
- Newman, F.M., Wehlage, G.G. and Lamborn, S.D. (1992) The Significance and Sources of Student Engagement. In: Newman, F.M., Ed., *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*, Teachers College Press, New York, 11-39.
- Kift, S. (2015). A decade of transition pedagogy: a quantum leap in conceptualising the first year experience. *HERDSA Review of Higher Education*, 2, 51-86.
- Kahn, P. E. (2014). Theorising Student Engagement in Higher Education, *British Educational Research Journal*, 40(6), 1005-1018. doi: 10.1002/berj.3121
- Kahn, P.E. (2017). Higher Education Policy on Student Engagement: Thinking Outside the Box., *Higher Education Policy*, 30(1), 53-68. doi: 10.1057/s41307-016-0031-7
- Kahu, E.R. (2013). Framing Student Engagement in Higher Education, *Studies in Higher Education*, 38(5), 758-773. doi: 10.1080/03075079.2011.598505
- Kahu, E.R. y Nelson K. (2017). Student Engagement in The Educational Interface: Understanding the Mechanisms of Student Success, *Higher Education Research and Development*, 37(1), 58-71. doi: 10.1080/07294360.2017.1344197.
- Kahu, E.R.; Cruce, T.; Shoup, R., Kinzie, J. (2008) Unmasking the Effects of Student Engagement on First-Year College Grades and Persistence. *The Journal of Higher Education*, Volume 79, Number 5, September/October 2008, pp. 540-563
- Barnett, R., & Coate, K. (2005). *Engaging the Curriculum in Higher Education*. Berkshire: Open University Press.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal of Educational Policy*, 17(4), 423-442.
- Tinto, V. (2017). Reflections on Student Persistence. *Student Success*, 8(2), 1-8.
- Thomas, L., May, H. (2006). *Review of widening participation research: addressing the barriers to participation in higher education. A report to HEFCE by the University of York, Higher Education Academy and Institute for Access Studies*. York: University of York.
- McNair, T. B. & Albertine, S. (2012). *Seeking high-quality, high-impact learning: The imperative of faculty development and curricular intentionality*. Retrieved November 2015 from <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/seeking-high-quality-high-impact-learning-imperative-faculty>
- Solomonides, I. & Reid, A. (2009) Understanding the relationships between student identity and engagement with studies, in *The Student Experience*, Proceedings of the 32nd HERDSA Annual Conference, Darwin, 6-9 July 2009: pp 388-397.
- Gibbs, R. S., & Poskitt, J. M. (2010). *Student engagement in the middle years of schooling (years 7-10): A literature review*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Abstract:** Starting and continuing in a new educational cycle, especially during the early years of college, involves a series of challenges that have been extensively studied from various perspectives. This paper is part of the research project titled "Higher Education: Democratization or Reproduction of Inequalities?" at the National University of Tres de Febrero (UNTREF), led by Dr. Ana María Ezcurra (2021-2022). Thus, we aim to provide a brief overview of the notion of student engagement from its dominant perspective, along with the theoretical dimensions and connections that emerge from it. We will also offer a brief comparison with other approaches that challenge this perspective. Finally, based on the foregoing, we will highlight some connections related to the pedagogies considered most appropriate for the teaching and learning of design content during the early stages of university life.
- Keywords:** Higher education – student perception – teaching and learning.
- Resumo:** O início e a permanência em um novo ciclo educacional, especialmente durante a primeira fase da universidade, acarretam uma série de problemas amplamente estudados sob diversas perspectivas. Este trabalho insere-se no projeto de pesquisa intitulado "Ensino Superior: Democratização ou reprodução das desigualdades?", da Universidade Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), dirigido pela Dra. Ana María Ezcurra (2021-2022). Dessa forma, propomos desenvolver uma breve análise em torno da noção de envolvimento estudantil a partir de sua perspectiva dominante, bem como das dimensões e articulações teóricas que dela decorrem. Além disso, será feita uma breve comparação com outras abordagens que questionam tal perspectiva. Por fim, com base no exposto, apontaremos algumas articulações relacionadas às pedagogias consideradas mais adequadas para o ensino e a aprendizagem de conteúdos de design, na primeira etapa da vida universitária.
- Palavras-chave:** Educação universitária – percepção estudantil – ensino e aprendizagem.
- (*) Vanina Daraio.** Licenciada y profesora en Psicología (UBA). Magister Educación, Lenguajes y Medios (UNSAM). Doctoranda en Educación (UNSAM, UNLa, UNTREF). Docencia: Universidad de Palermo, Psicología, Orientación Vocacional, UNTref, Especialización en orientación Vocacional Educativa, Universidad Comahue, Especialización en Asesoramiento Pedagógico. Miembro del equipo de la Dirección de Orientación Vocacional - Colaboradora del programa Genex y Abordajes Socioeducativos Exactas UBA. Miembro de la Comisión de APORA (Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina). Colaboradora en Investigación ¿Democratización o reproducción de las desigualdades?, dirigida por la Dra. Ana María Ezcurra, UNTREF.