



FACTORES SOCIO - EDUCATIVOS EN LA CONTINUIDAD DE ESTUDIOS SUPERIORES EN LOS BACHILLERES DE LA COMUNIDAD CHIBULEO

SOCIO-EDUCATIONAL FACTORS IN THE CONTINUITY OF HIGHER STUDIES IN
THE HIGH SCHOOL GRADUATES OF THE CHIBULEO COMMUNITY

Juan Moyano Cusco; Varna Hernández Junco.

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede “Ambato”, Ambato – Ecuador.

Email: jcmoyano26@gmail.com

<https://doi.org/10.33789/enlace.21.2.118>

Resumen: *La no continuidad de los estudios universitarios persiste aun en la actualidad, lo que constituye un problema de carácter social que debe ser resuelto, especialmente en las poblaciones estudiantiles indígenas. Ante esta situación surge la pregunta: ¿Cuáles son los factores socio-educativos que inciden en la no continuidad de los estudios superiores en los estudiantes de la comunidad Chibuleo? La cual se responde, cumpliendo con el objetivo de determinar los factores socio-educativos que se relacionan con la no continuidad de estudios superiores de los bachilleres de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Chibuleo. El enfoque metodológico utilizado es el cuantitativo, no experimental, transversal, de alcance descriptivo, correlacional y explicativo. Se aplica un cuestionario a 138 estudiantes y a 120 bachilleres egresados del bachillerato general unificado, cuyo resultado muestra que, aun cuando los egresados manifiestan interés por completar los estudios universitarios, el 40% de ellos nunca inició estudios superiores, y, el 43,33% de los alumnos que iniciaron los estudios universitarios desertó de la carrera en algún semestre. Se concluye que existe correlación significativa entre la continuidad de estudio y los factores socioeducativos relacionados con el perfil del estudiante, la trayectoria escolar previa al ingreso al tercer nivel, la preparación académica para el ingreso a la universidad, el financiamiento para los estudios universitarios. Además, de estos factores, la explotación del trabajo adolescente, los compromisos maritales del estudiante, el lenguaje y las prácticas pedagógicas autoritarias son los factores de mayor influencia en la continuidad*

Recibido: 27 de junio de 2022

Online: 20 de octubre de 2022

Publicado como artículo científico en la Revista de Investigación Enlace Universitario 21 (2), 68-99

Aceptado: 10 de octubre de 2022

Publicación Vol 21 (2): 01 de Julio de 2022

de estudios.

Palabras clave: *Continuidad de estudios superiores, factores socioeducativos, deserción escolar.*

Abstract: *The non-continuation of university studies persists even today, which is a social problem that must be solved, especially in indigenous student populations. Given this situation, the question arises: What are the socio-educational factors that influence the non-continuation of higher education studies in students of the Chibuleo community? Which is answered, fulfilling the objective of determining the socio-educational factors that are related to the non-continuation of higher studies of the high school graduates of the Intercultural Bilingual Educational Unit Chibuleo. The methodological approach used is quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive, correlational and explanatory. A questionnaire was applied to 138 students and 120 graduates of the unified general baccalaureate, the results of which show that, even when the graduates express interest in completing university studies, 40% of them never started higher education, and 43.33% of the students who started university studies dropped out of the course in some semester. It is concluded that there is a significant correlation between continuity of studies and socio-educational factors related to the student's profile, school career prior to entering third level, academic preparation for university entrance, and financing for university studies. In addition, of these factors, the exploitation of adolescent labor, the student's marital commitments, language and authoritarian pedagogical practices have the greatest influence on continuity of studies.*

Keywords: *Continuity of higher education, socio-educational factors, school dropout.*

1. INTRODUCCIÓN

La no continuidad de los estudios superiores de los bachilleres se considera un problema, incluso a nivel mundial, y ocurre de diversas formas como: la no matriculación, o bien, la matriculación y el posterior abandono, el retiro o la deserción. Esta situación se evidencia en países de la región como Colombia, cuyas cifras actualizadas al 2019 muestran que el 43% de los jóvenes que ingresaron a la educación superior no culminaron sus estudios. Una situación similar se constata en Chile y Estados Unidos con un 54% y Costa

Rica con un 55% (De Anda et al., 2016).

En el Ecuador las cifras son igual de alarmantes. Se reporta que el 51.65% de los bachilleres no continuaron los estudios universitarios el año de su graduación (Suárez, 2017).

La no continuidad de los bachilleres en el sistema de educación superior se evidencia, no sólo en la “no matriculación”, sino en la deserción de los alumnos que ya ingresaron a la universidad; es decir, se produce el abandono temprano de un programa de

estudios antes de alcanzar el título o grado académico (De Anda et al., 2016).

A pesar de la existencia de políticas inclusivas y del incremento de las tasas de matriculación en América Latina, la deserción estudiantil aumenta. En estas políticas se incluyen a los grupos tradicionalmente excluidos, como los indígenas, que componen una población que fluctúa entre los 40 y 50 millones de habitantes en la región (Vizúete, 2017).

En el Ecuador, la no continuidad de los estudios se debe a varios factores como: lo económico en un 77.9%, los problemas familiares en un 7.5% y las insuficiencias en el desempeño del personal académico en un 6.9% (Suárez, 2017).

También son relevantes los aspectos geográficos en un 13.84%, el bajo rendimiento con el 10.97% y los problemas laborales con un 10.18 %. Según Verdesoto et al. (2018): estos datos sirven de sustento para establecer las causas que provocan el abandono de los estudios superiores; originando la siguiente clasificación:

- Limitaciones socioeconómicas.
- Problemas laborales.
- Situaciones personales.
- Aspectos institucionales y pedagógicos.

Es innegable que las causas para la no continuidad de los estudios superiores están fuertemente ligadas al tejido social y cultural del país, donde la población indígena es particularmente vulnerable (Suárez, 2017).

Krainer y Guerra (2016), Suárez (2017) y Hanne (2018) han identificado varios factores

que limitan la integración de los indígenas a la sociedad, como son: los estereotipos culturales que se transmiten de generación en generación, la marginación social a la que aún son sometidos, las expresiones culturales propias de los indígenas, que al no ser entendidas, se convierten en motivo de maltrato por los demás, el apellido indígena se convierte en muchos casos en un estigma que provoca la exclusión de otros grupos sociales, la alfabetización de los padres, como un esfuerzo por castellanizarse y concebido como riesgo a perder su lengua materna.

Estos autores afirman que los problemas personales y sociales destacan entre los retos que deben enfrentar los estudiantes indígenas, y que tienen incidencia en el rendimiento académico y la prosecución educativa en el nivel universitario. Entre estos factores se destacan: la adaptación (16%), la comunicación y convivencia (12%), la soledad (12%), los factores económicos (10%), los pleitos (9%), la falta de amigos o conocidos (6%), la discriminación (6%), el idioma (6%), los vicios (6%), la inseguridad (6%), el bajo rendimiento (6%), otros (5%).

Así mismo, Bazantes et al. (2016) afirma que los indígenas “no poseen hábitos de estudio, ni de lectura de libros, revistas, periódicos” (p. 65), lo que de manera indirecta provoca el bajo rendimiento académico.

Adicional a estos factores, las pruebas de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación del Ecuador (SENESCYT, 2012) se han convertido en un obstáculo para el ingreso a una carrera universitaria, especialmente

para los estudiantes indígenas, puesto que la preparación para el examen de ingreso demanda gastos que la mayoría de estos jóvenes no poseen (Ortega et al., 2016).

En Ecuador, la deserción estudiantil en la población indígena se estima entre 12 y 30% dentro de los tres primeros semestres de la carrera universitaria (Madrid, 2019).

La publicación de Ramírez et al. (2020) revela que la no continuidad de los estudios superiores de los estudiantes provenientes de poblaciones indígenas es causada principalmente por factores sociales y económicos, afectando especialmente a los alumnos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad económica, social, cultural o étnica. Esto profundiza la desigualdad social porque limita la posibilidad de que los indígenas puedan acceder a un empleo digno y mejorar su calidad de vida.

Zambrano et al. (2018) define la deserción escolar como “el abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y comprende un tiempo suficientemente extenso para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore” (p. 23).

A su vez, Cardoso et al., (2019) afirma que la deserción estudiantil es “un fenómeno de carácter complejo que se construye a partir de dinámicas compuestas por elementos internos y externos a las instituciones educativas” (p. 86).

Mora et al. (2019) desarrolla algunos conceptos que aportan al estudio de la no continuidad académica, tales como: el

abandono, relacionado con el estudiante que tenía la intención inicial de completar al menos una carrera universitaria, pero no lo logra; la deserción, que involucra a los estudiantes que no se matriculan en la institución en semestres consecutivos; la destitución, cuando la institución no permite al estudiante matricularse nuevamente; la mortalidad o fracaso del estudiante en permanecer en la institución hasta la graduación; el retiro temporal que se refiere a la desvinculación del estudiante de la institución por cierto periodo de tiempo; y el retiro, en el cual el estudiante se desliga de manera definitiva del establecimiento educativo.

Estos conceptos se encuentran estrechamente relacionados entre sí e influyen en la no continuidad de la educación, lo que quiere decir que la deserción no se limita a un solo aspecto, sino que puede deberse a una mezcla de diversos factores, que, al ser detectados de manera clara y precisa pueden limitarse tomando medidas eficientes.

La continuidad o no de los estudios superiores ha sido abordada desde diversas disciplinas que contribuyen a su comprensión. Entre ellas están los modelos psicológicos que estudian los factores personales como: la motivación, la madurez, la autoeficacia percibida, entre otros. También se incluyen los modelos sociológicos que están vinculados con varios factores sociales externos, como: el ambiente familiar, el estrato o clase social, el círculo de amigos o amistades, el cumplimiento de las normas y reglamentos sociales, entre otros (Alban et al., 2019). Los modelos económicos también son relevantes porque acentúan la relación costo - beneficio.

Los estudios organizacionales se centran en la influencia de las características de la universidad, sus estructuras y procesos. La propuesta interaccionista expone el estudio de la permanencia a partir de la interacción entre el estudiante y la universidad (Fernández, 2019).

Otro modelo de análisis de persistencia y logro estudiantil plantea el estudio de los factores extra e intraescolares.

Los factores extraescolares se consideran derivados de las variables socioeconómicas porque se relacionan con el contexto familiar y personal del estudiante, y están dados por las características individuales de cada persona, como el perfil y la trayectoria escolar previa a la universidad. Aquí son relevantes las variables: edad, género, etnicidad, escolarización y grados previos; así como las calificaciones obtenidas en el test estandarizado. También son relevantes: el salario y grado educativo alcanzado por los padres, las condiciones de pobreza, la marginalidad, la adscripción laboral temprana, la anomia familiar (ausencia de cualquier tipo de norma dentro del núcleo familiar), las adicciones, la violencia y el embarazo precoz (Ajitimbay et al., 2019).

Los factores cognitivos también son importantes en la continuidad de los estudios académicos, ya que determinan las fortalezas y debilidades académicas de los estudiantes. Además, se relacionan con los factores sociales, influyendo en las habilidades comunicativas, culturales y sociales de cada individuo (Pugo, 2017).

En cuanto a los factores intraescolares, se asocian: las insuficiencias del propio sistema educativo y las situaciones conflictivas que limitan la permanencia de los estudiantes dentro del ámbito institucional, como: las características de la universidad (pública, privada, tamaño, coste, selectividad, ratio profesor/alumno, implicación del profesorado y las características del ambiente circundante), el rendimiento académico, la interacción estudiantil, entre otros (Romero & Hernández, 2019).

LLadó & Mares (2017) consideran que la permanencia, o no, en el sistema educativo se ve influenciada por factores exógenos y endógenos, analizados en tres ámbitos: política organizativa, cultural y material estructural.

Dentro de los factores exógenos relacionados con el ámbito de políticas organizativas se encuentran: la estructura del gasto público, las políticas económicas o sociales que inciden en las condiciones de quienes llegan a la escuela, las políticas dirigidas al mejoramiento de las condiciones económicas y laborales de las minorías étnicas y grupos vulnerables, y, las estrategias no gubernamentales orientadas a promover la escolarización y permanencia en el sistema (Reátegui & Salas, 2019).

En cambio, los factores endógenos son: el grado de descentralización del sistema escolar, la modalidad de financiamiento para la educación, la estructura del sistema educativo, la articulación entre los diferentes niveles de gobierno, la propuesta curricular y metodológica, y, los mecanismos de supervisión y apoyo (Rodríguez, 2019).

En cuanto al material estructural exógeno se declara: el nivel socioeconómico de la familia, la escolaridad de los padres y de adultos del hogar, la composición familiar, las características de la vivienda, el grado de vulnerabilidad social (desempleo, consumo drogas, delincuencia, etc.), el origen étnico, la situación nutricional de los niños, y, el trabajo infantil y de los adolescentes.

Como factores endógenos se plantean: el equipamiento e infraestructura escolar, la planta docente, los recursos educativos, los programas de alimentación, la salud escolar y las becas.

Entre los factores que contribuyen a la permanencia de los estudiantes pertenecientes a los pueblos indígenas, se mencionan: los financieros (apoyo y contribuciones económicas), el bagaje cultural (conocimiento e información que posee cada persona), el clima racial o democrático en el campus (aceptación por los pares) y la diversidad de la composición de los estudiantes (Barahona & Benítez, 2020).

Sin embargo, desde el punto de vista académico, los estudiantes indígenas deben superar diversas barreras como la deserción de la escuela secundaria, la preparación académica para la universidad, el desempeño académico, las barreras socioeconómicas, el aumento de matrículas y la falta de ayuda financiera (Herrera et al., 2018).

Otros aspectos institucionales son: los préstamos, subsidios, becas, ayudas financieras para matrícula, y el material escolar recibido por las instituciones

(Zambrano et al., 2018).

Además de todos los factores mencionados se incluyen las experiencias previas a la universidad, que, según Sinchi & Gómez (2018), son: “el rol, el impacto del currículum y los logros académicos en la educación secundaria; también, la inscripción tardía, estatus de transferencia, tamaño de la ciudad de la que proviene, aspiraciones educacionales”.

También está involucrada la integración académica y social, la participación en las clases, las experiencias de trabajo colaborativo y en grupos de estudio (Fernández, 2019).

Del mismo modo, se deben considerar otras causas de exclusión de la población estudiantil indígena a la educación superior, como: la ausencia de instituciones educativas o sedes de éstas en las zonas indígenas, las políticas públicas proactivas para superar las barreras y las restricciones de acceso (Jara & Massón, 2016).

Es importante acotar que, las universidades tienen un currículo con baja pertinencia para las comunidades indígenas y una educación abstracta que no forma en habilidades y destrezas específicas. Por lo tanto, no presentan flexibilidad ni se han ajustado para aceptar y recibir estudiantes de otras culturas (Narváez et al., 2020).

A estos factores se agrega la lejanía de las instituciones educativas que se articula con las diferencias culturales, causadas por la dispersión geográfica de las comunidades y la localización de los indígenas en zonas las marginales (lo que provoca altos costos de

sostenimiento de la carrera universitaria); lo que causa bajos niveles de calidad y cobertura de la educación básica y media indígena (Krainer et al., 2017).

Ante esta realidad, se plantea la presente investigación para determinar los factores socio - educativos que inciden en la no continuidad de los estudios superiores de los estudiantes de la comunidad Chibuleo.

Con esto se pretende generar un impacto académico y social, que impulse el desarrollo de políticas y acciones para que el personal universitario conozca y comprenda el contexto local y el bagaje cultural de sus estudiantes. Lo que generará una gestión académica articulada con el estado y las comunidades indígenas, para la búsqueda de mecanismos que propicien la permanencia y culminación de las carreras universitaria por parte de estas poblaciones.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente es una investigación con enfoque cuantitativo, ejecutada a través de una encuesta, y por lo tanto es de tipo no experimental y transversal. Es no experimental, porque no se realiza ninguna intervención en las variables; solo se observan tal y como se manifiestan en la realidad. A su vez, es transversal, pues los datos se recopilan en un único período de tiempo, del 2018 al 2020.

El análisis de resultados es inicialmente descriptivo, pero, a la postre alcanza un nivel explicativo porque se aplica estadística inferencial para demostrar la asociación

entre las sub dimensiones que componen los factores socioeducativos, con la no continuidad de los estudios superiores de los bachilleres de la comunidad de Chibuleo. Luego, se realiza el análisis de correlación y regresión de las asociaciones que se comprobaron estadísticamente significativas.

La encuesta se aplicó a 138 estudiantes regulares, del primer al tercer año de bachillerato del año lectivo 2018 – 2019. Se seleccionó este sujeto de estudio, porque en este periodo los alumnos comienzan a decidir sobre su futura profesionalización.

La encuesta también se aplicó a 120 egresados, que culminaron el bachillerato entre los años 2018 y 2020. Esto se hizo porque, los alumnos ya graduados pueden aportar con información objetiva acerca de la continuidad de sus estudios superiores.

Estas muestras implican el total de la población de ambos grupos de educandos, de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Chibuleo Guardianas de la Lengua.

Para la ejecución de la encuesta se utilizaron dos cuestionarios, uno para los estudiantes de bachillerato y otro para los egresados, el primero con un total de 74 preguntas y el segundo con 72.

Los constructos dividen a los Factores Socioeducativos (variable independiente) en 2 categorías: factores sociales y factores educativos.

Los factores sociales están compuestos por dos dimensiones: ambiente familiar y componente cultural del entorno familiar

(Ajitimbay et al., 2019).

El ambiente familiar se compone de 10 subdimensiones:

- Compromiso familiar.
- Participación familiar.
- Tipo de familia.
- Problemas de familia.
- Nivel de estudios del padre y de la madre.
- Situación nutricional de los niños.
- Situación laboral.
- Trabajo infantil y adolescente.
- Compromisos adquiridos por el estudiante externos a la institución.
- Problemas de salud.

El componente cultural del entorno familiar está formado por 7 subdimensiones:

- Origen étnico.
- Idioma.
- Valoración hacia la educación.
- Pautas de comunicación al interior del núcleo familiar.
- Expectativas y aspiraciones familiares.
- Uso del tiempo libre de los niños.
- Jóvenes y Riesgos en la comunidad.

A su vez, los factores educativos se componen de dos dimensiones referidas: al estudiante y la educación secundaria; y a la institución.

La primera dimensión está integrada por 14 subdimensiones:

- Perfil del estudiante.
- Trayectoria escolar previa al ingreso al tercer nivel.
- Preparación académica para ingreso al tercer nivel.

- Financiamiento para los estudios universitarios.
- Aspiraciones educacionales.
- Integración académica y social.
- Aporte de los conocimientos recibidos para el tercer nivel.
- Satisfacción con la carrera que estudia.
- Método de estudio.
- Aprendizaje del estudiante.
- Percepción de la relación entre los contenidos curriculares y los procesos evaluativos.
- Distribución del tiempo de estudio y de ocio.
- Actividades influyentes en los resultados de las evaluaciones externas de Bachillerato y currículum de secundaria.
- Calidad y cobertura de la educación bilingüe.

En la descomposición de los factores educativos, el cuestionario es congruente con lo manifestado por López y Pavón (2019) en la dimensión referida al estudiante y a la educación secundaria con los indicadores: preparación académica para el ingreso al tercer nivel, y, ayudas financieras para los estudios universitarios. De igual manera con Alban, Veloz & Vizcaino (2019), Fernández (2019) y Ajitimbay et al. (2019), en cuanto al perfil del estudiante (edad, género y estado civil).

En lo referido a la institución, el instrumento de recolección de datos abarca 8 subdimensiones:

- Prácticas pedagógicas.
- Enseñanza.
- Clima estudiantil.

- Materiales académicos.
- Composición étnica de los estudiantes.
- Currículo intercultural bilingüe.
- Programas, actividades y eventos.
- Servicios.

En la variable dependiente (continuidad de estudios superiores) se analizan cuatro dimensiones:

- Inscripción y abandono.
- Destitución.
- Retiro temporal y definitivo.
- Retiro definitivo.

Antes de su aplicación, el cuestionario fue validado a través de un juicio de expertos. La cantidad de especialistas requeridos para dicha validación se calculó con la expresión matemática: $\alpha \times n$; donde α es un coeficiente comprendido entre 0.1 y 1, mientras que n representa los elementos que identifican un determinado objeto de estudio. El valor de α lo define el investigador teniendo en cuenta, para cada tema investigativo, el nivel de conocimiento sobre el mismo y el grado de complejidad (Burgos & Escalona, 2017).

Para este estudio se estableció un valor de 0.7 para α , al ser considerado un tema poco complejo o muy conocido, y el valor de n se corresponde con las cuatro dimensiones relacionadas a los factores socioeducativos ($4 * 0.7 = 2.8$), siendo entonces, tres especialistas los seleccionados para determinar la validez de los instrumentos diagnósticos (Mohajan, 2017).

Con la aplicación del método Delphi, los especialistas valoraron: la pertinencia, la claridad, la coherencia, la suficiencia, la

redacción de los ítems y la aplicabilidad del instrumento; que se validó luego de acoger los cambios sugeridos por los expertos (Cypress, 2017).

La confiabilidad del cuestionario se demostró mediante una prueba piloto; con la que se valoró la consistencia interna del constructo, calculando el coeficiente Alpha de Cronbach, que dio como resultado 0.7; lo que indica que el instrumento es aceptable.

En el análisis de los resultados se emplearon tablas de contingencia con la prueba Chi Cuadrado, para comprobar si existen asociaciones entre las dimensiones que conforman los factores socio educativos y la continuidad de los estudios. Además, se calculan los coeficientes de correlación de Phi y V de Cramer, debido a la naturaleza nominal de los datos. Finalmente, se realiza la regresión logística binaria de las asociaciones significativas obtenidas con la prueba Chi Cuadrado.

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se realiza primeramente el análisis descriptivo de los factores socioeducativos, seguido de la continuidad de estudios. Posteriormente, se analiza la correlación entre las variables, y, por último, la incidencia de los factores en la continuidad de estudios.

A. Análisis Descriptivo de los Factores Socioeducativos

En el análisis descriptivo de los factores

socioeducativos se analiza la frecuencia del comportamiento de las dimensiones, subdimensiones e indicadores de cada categoría estudiada. En la categoría Factores Sociales, en la subdimensión Compromiso y participación familiar (dentro de la dimensión Ambiente Familiar) se constata que el 16,7% de los estudiantes de bachillerato reciben apoyo económico, emocional y motivacional de la madre; el 7,2% del padre; el 65,2% de padre y madre; el 2,2% no recibe apoyo de ninguna persona; y, el 8,7% de otros familiares.

A su vez, un 8,7% recibe ayuda académica de padre y madre, mientras que el 91,3% no recibe este tipo de ayuda de nadie (tabla 1). En contraste, el 14,2% de los ex alumnos reciben apoyo económico de la madre, el 30% del padre, el 39,2% de padre y madre, y, el 16,7% no recibe apoyo de ninguna persona.

A su vez, el 28,3% reciben apoyo emocional y motivacional la madre, el 10,8% del padre, el 54,2% de ambos, el 5,8% no recibe apoyo de ninguna persona, y, el 0,8% de otros familiares. en cuanto a la ayuda académica, el 15,3% recibe esta ayuda de la madre, el 12,7% del padre, el 59,3% de ambos, el 11,9% no tiene ayuda, y, el 0,8% la recibe de otros familiares.

Estos resultados muestran que, tanto en los alumnos de bachillerato como con los ex alumnos, el compromiso familiar de padre y madre está presente, siendo mayor el apoyo económico de la madre durante el bachillerato y del padre en la universidad. En cuanto al apoyo emocional, es mayormente dado por las madres. También se observa que hay más ayuda académica para los universitarios que para los alumnos de bachillerato, ver tabla 1.

TABLA I.

Compromiso y participación familiar.

Grupo	Indicadores	Si, de mi madre		Sí, de mi padre		Sí de ambos		No recibí de ninguno		De familiares	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bachilleres	Apoyo económico de padres o familiares	23	16,7%	10	7,2%	90	65,2%	3	2,2%	12	8,7%
	Apoyo emocional y motivacional de padres o familiares	23	16,7%	10	7,2%	90	65,2%	3	2,2%	12	8,7%
	Ayuda académica	0	0,0%	0	0,0%	12	8,7%	126	91,3%	0	0,0%
Ex alumnos	Apoyo económico de padres o familiares	17	14,2	36	30,0	47	39,2	20	16,7	0	0,0
	Apoyo emocional y motivacional de padres o familiares	34	28,3	13	10,8	65	54,2	7	5,8	1	0,8
	Ayuda académica	18	15,3	15	12,7	70	59,3	14	11,9	1	0,8

Nota. Elaborado a partir del análisis de frecuencia con el software SPSS, versión 25

En la subdimensión Tipo de familia se observa que el 71% de los bachilleres viven en familias conformadas por mamá, papá e hijos; lo cual sucede solo en el 41,7% de los ex alumnos. Las familias compuestas por mamá e hijos representan el 6,5% en alumnos, sin embargo, en ex alumnos es el 35,8%, e integradas por papá e hijos por el 8,7% y el 15% de alumnos y ex alumnos, respectivamente, lo que evidencia que las familias compuestas por mamá, papá e hijos predominan en ambos grupos de estudiantes, aunque es menor el porcentaje en el estrato ex alumnos.

Con respecto a la subdimensión problemas en la familia, se constata que, en el 27,5% de los hogares de los bachilleres hay violencia familiar; en el 69,6% adicciones y en el 2,9% delincuencia. En las familias de los ex alumnos, el 38,3% de los hogares sufren violencia familiar; el 54,2% adicciones, el 2,5% delincuencia, y, el 5% otros problemas. Los resultados muestran que el principal problema familiar en ambos grupos de estudio son las adicciones, seguido por la violencia familiar.

En cuanto al nivel de estudios de padres y madres, los resultados muestran que el 46,4% de los padres y el 30,4% de las madres de los alumnos de bachillerato son analfabetos; el 38,4% de los padres y 52,9% de las madres han terminado la primaria; apenas el 8% de los padres y el 10,9% de las madres culminaron la secundaria. Solo el 7,2% de los padres y el 5,8% de las madres culminaron estudios técnicos o universitarios.

La realidad de los ex alumnos es similar,

porque, el 32,5% de los padres y el 52,5% de las madres son analfabetos, el 58,3% de los padres y el 44,25 de las madres han culminado la primaria, solo el 5% de los padres y ninguna madre a concluido con el bachillerato. Únicamente el 4,2% de los padres y el 3,4% de las madres lograron terminar sus estudios técnicos o universitarios. Estos resultados indican un alto índice de analfabetismo, y de padres y madres que solo han culminado la primaria en ambos estratos.

Al analizar la situación nutricional se muestra que el 23,9% de los integrantes de las familias de los alumnos de bachillerato tienen bajo peso, el 68,8% un peso acorde a la talla y edad, y, el 7,2% tienen sobrepeso. En cuanto a los ex alumnos, hay un 40% que manifiestan que en sus familias existe bajo peso, un 51,7% plantean que tienen pesos acordes a la talla y edad, mientras que, en el 8,3% hay sobrepeso. En la mayoría de las familias de los dos grupos de estudio no existe desnutrición según sus percepciones; sin embargo, el bajo peso en familiares de los exalumnos constituye un aspecto que debe tomarse en cuenta.

Todos los estudiantes de bachillerato afirman que no hay trabajo infantil en su comunidad y el 79,7% plantean que tampoco hay trabajo adolescente; sin embargo, el 27,5% de los ex alumnos afirman que, si existen fuentes de trabajo en su comunidad, mientras que el 19,2% menciona que no y el 53,3% manifiesta que a veces; además, el 83,3% asegura que en su comunidad existe explotación de trabajo adolescente.

Por otro lado, el 25,4% de los bachilleres

refieren que en sus familias existen personas con alguna enfermedad crónica, situación similar a lo observado en los hogares de los ex bachilleres con el 26,7%; lo que indica que, existen algunos problemas de salud en sus familias.

En la categoría Factores Sociales, en la subdimensión Composición étnica (dentro de la dimensión Componente cultural del entorno familiar), se observa que el 5,1% de los alumnos de bachillerato pertenecen a la etnia Puruhá, mientras que, el 94,9% son Tomabelas. A su vez, entre los ex bachilleres hay un 36,7% de Puruhaes, un 25% de Tomabelas, el 14,2% son Salasacas, el 5% son Kayambis, y, el 19,2% pertenece a otras etnias. Los alumnos de bachillerato pertenecen principalmente a la composición étnica de los Tomabelas, pero, los ex alumnos provienen de una mayor variedad de etnias, donde predominan los Puruhaes.

El 16,7% de los estudiantes de bachillerato hablan únicamente el idioma español, sin embargo, el 83,3% dominan el español y el kichwa. En el caso de los ex alumnos, el 13,3% hablan únicamente español, otro 86,7% pueden comunicarse en español y kichwa (subdimensión comunicación – lenguaje). En los dos grupos de estudio predominan los estudiantes bilingües, es decir, pueden comunicarse tanto en kichwa como en español, siendo mayor en los ex bachilleres.

En lo relacionado a la valoración hacia la educación, el 81,9% de los bachilleres afirman que para sus familias es importante que ellos estudien y continúen sus estudios

universitarios. A su vez, para el 98,3% de las familias de los ex alumnos es importante que ellos estudien, mientras que, el 81,7% considera que los jóvenes continúen sus estudios universitarios. Para la mayoría de familias de los dos grupos de estudio es importante que los jóvenes estudien el bachillerato y continúen su formación universitaria.

Esto se contrasta con las “expectativas y aspiraciones familiares”, donde el 28,3% de los alumnos del bachillerato aspiran graduarse del colegio, a la vez que, el 71,7% quieren ingresar la universidad y continuar estudiando. A su vez, el 47,5% de los ex alumnos aspiraban graduarse del colegio, mientras el 52,5% quieren continuar estudiando en la universidad. Las familias, tanto de los alumnos como de los ex alumnos valoran la continuidad de los estudios de los jóvenes; sin embargo, las aspiraciones educativas de los estudiantes se reducen cuando terminan el bachillerato.

El 97,8% de los alumnos de bachillerato manifiestan que, si existe comunicación al interior de su núcleo familiar, además, el 11,6% se comunica mejor con el padre, el 23,2% con la madre, el 8% con los hermanos, el 38,4% con los amigos, y, el 18,8% con otras personas. En cambio, el 90,8% de los ex alumnos afirma que, si hay comunicación en su núcleo familiar, siendo el 10% de los estudiantes que se comunican mejor con su padre y hermanos, el 33,3% con la madre, el 21,7% con los amigos y el 25% con otras personas. Existe comunicación al interior del grupo familiar de los dos grupos de estudio; sin embargo, la mayoría de los estudiantes

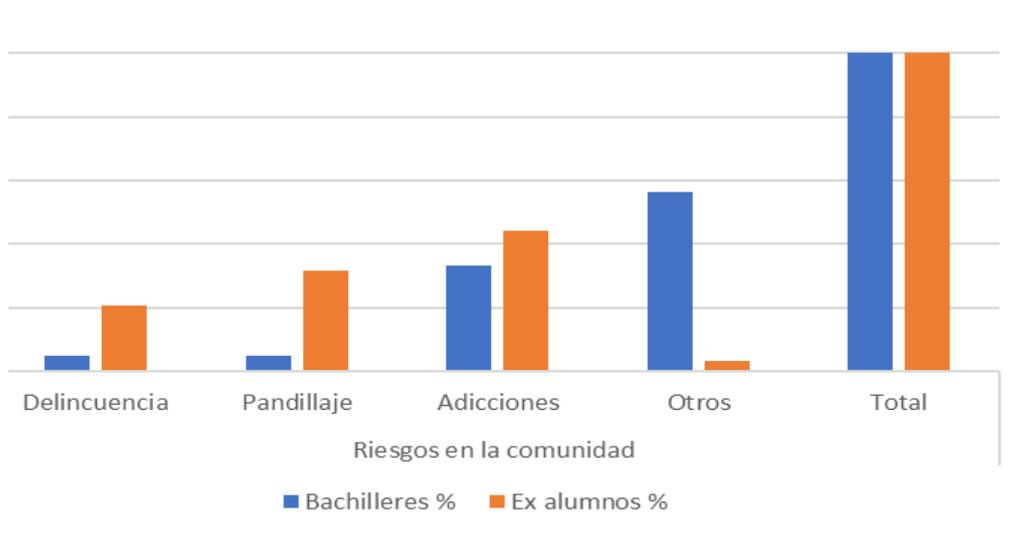
de bachillerato plantean tener mejor comunicación con sus amigos, mientras que, los ex alumnos se comunican más con sus madres.

En relación al “uso del tiempo libre”, el 23,9% de los estudiantes de bachillerato ven televisión, el 17,4% salen a jugar, el 8% salen con amigos, el 28,3% usan las redes sociales, el 6,5% practican deportes, y, el

15,9% realizan otras actividades. A la vez, el 21,7% de los ex alumnos ven la televisión, otro 21,7% salen a jugar, el 12,5% salen con amigos, el 28,3% usan las redes sociales, el 8,3% practican deportes, y, el 7,5% hacen otras actividades. En los dos grupos de estudio, el uso de las redes sociales y de la televisión son los pasatiempos preferidos por la mayoría de alumnos.

Fig. 1.

Expectativas y aspiraciones familiares, y, riesgos en la comunidad



Nota. Elaborado a partir del análisis de frecuencia con el software SPSS, versión 25

Con respecto a los “riesgos en la comunidad”, el 5,1% de los alumnos de bachillerato manifiestan que existe delincuencia, sin embargo, esto es señalado por el 20,8% de los ex alumnos, siendo sus percepciones diferentes; plantea el 5,1% de los bachilleres que existe pandillaje, un 33,3% afirman que existe el peligro de caer en adicciones, y, el 56,5% dicen que hay otros riesgos.

En cuanto a los ex alumnos el 31,7% pandillaje, el 44,2% dice que hay adicciones, y, el 3,3% otras adicciones. La percepción de los riesgos en la comunidad es diferente

entre los estudiantes de bachillerato y los ex alumnos, ya que, más de la mitad de los jóvenes del primer grupo afirma que hay otros tipos de peligros no determinados, y, pocos evidencian la delincuencia y el pandillaje. En cambio, un 52,5% de los ex alumnos afirman que hay delincuencia y pandillaje (Fig. 1).

A continuación, se analizan los resultados en la categoría “Factores educativos”, en la dimensión “Referidos al estudiante y a la educación secundaria”. El “perfil del estudiante” se caracteriza por una edad promedio de los alumnos de bachillerato

entre 16 y 21 años, predomina el género femenino (60,9%), similar a los ex alumnos (con edades entre 18 y 20 años y 61,9% son mujeres). El 40,6% son solteros, el 3,6% viven en unión libre, y el 55,8% con otro tipo de compromisos; esta realidad difiere en los ex alumnos, ya que, el 42% es soltero, el 26,75% es casado, el 13,75% son separados, otro 15,8% viven en unión de hecho, y, el 1,7% son viudos, lo que evidencia que el status social entre ambos grupos difiere, no así en cuanto al lugar de residencia, pues viven en su comunidad (el 92% bachilleres y el 90,8% de ex alumnos).

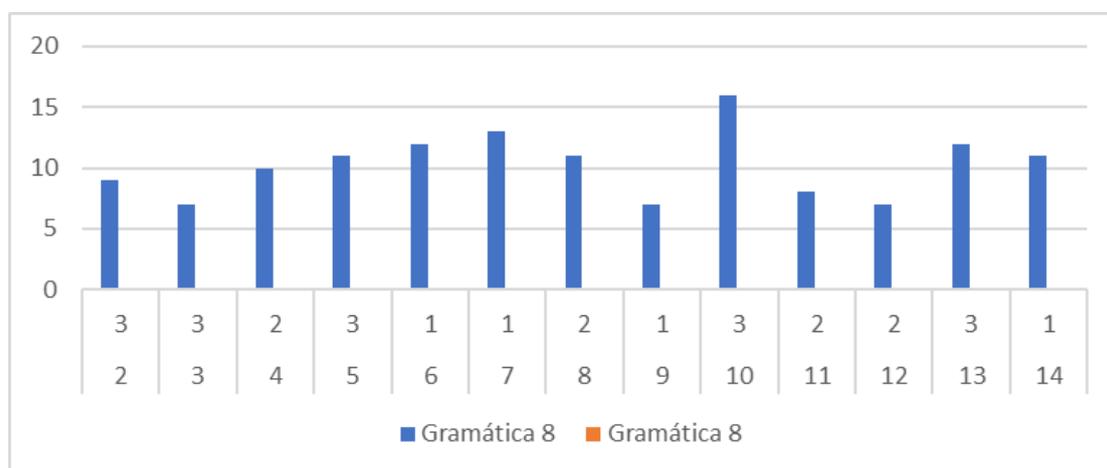
En la “trayectoria escolar previa al ingreso al tercer nivel” se constata que, el 100% de los bachilleres afirman haberse inscrito para rendir exámenes de ingreso a la universidad, el 79% lo hizo en el tiempo establecido y el 21% de forma tardía. Esto, contrasta con los ex alumnos, ya que el 22,5% se inscribió en el tiempo establecido, el 11,7% lo hizo

de forma tardía, y, el 65,8% no se inscribió. El 93,5% de los alumnos de bachillerato afirma que realizaron sus estudios de forma continua. Este porcentaje se reduce en los ex alumnos, pues el 72,5% plantea haber tenido continuidad en sus estudios secundarios.

En lo referente a los logros académicos, el 6,5% de los alumnos de bachillerato señalan que formaron parte del cuadro de honor, el 62,3% ganaron premios deportivos, el 7,2% obtuvieron diplomas por buena conducta, y, el 23,9% alcanzaron otros logros; sin embargo, hay más ex alumnos que formaron parte del cuadro de honor, con un 37,5%, el 39,2% consiguieron premios deportivos, el 17,5% ganaron premios por buena conducta, y, el 5,8% lograron diplomas por alto rendimiento. En ambos grupos se señalan logros académicos, aunque el grupo de ex alumnos hay más estudiantes en el cuadro de honor (Fig. 2).

Fig. 2.

Inscripción a la universidad, estudios continuos y logros académicos



En lo concerniente a la “repetición de años”, muy pocos alumnos y ex alumnos han repetido el año (medias 3,76 y 3,53, respectivamente). Con relación al indicador “promedio general de calificaciones en secundaria”, los bachilleres y ex alumnos tienen calificaciones entre 5 y 10 puntos (media 1,89 y 1,62, respectivamente), lo que indica que los dos grupos son homogéneos en sus calificaciones, en cuanto a las “calificaciones obtenidas en el “examen nacional de evaluación educativa ser bachiller”, de los estudiantes que cursan el tercer año se obtiene una media de 589,13 puntos y de los ex alumnos, 592,50 sobre una calificación de 1000,00 puntos, este es un factor decisivo en la continuidad de estudio, ya que al ser un requisito para conseguir un cupo en las universidades nacionales públicas son necesarios un mínimo de 700,00 puntos.

El 17,4% de los estudiantes de tercer año afirman haber recibido nivelación en su “preparación académica para el ingreso al tercer nivel” de forma voluntaria, el 22,5% cursos privados, el 37% se prepara en casa sin ayuda, el 3,6% se prepara en casa con ayuda, y, el 19,6% no se prepara para la prueba. Esta realidad es diferente en los ex alumnos, pues, el 20% recibió cursos de nivelación personalizada, el 25% se preparó solo en casa, el 55% de ellos no se prepararon. Grefa (2019) constata en su estudio que la gran mayoría de los estudiantes no vencen las pruebas de ingreso y son pocos los que se preparan para esta prueba de manera externa; es decir la falta de conocimientos para el ingreso a la universidad es un factor que impacta en la no continuidad de los estudiantes.

El 92% de los bachilleres no “recibe

financiamiento para ingresar a los estudios universitarios”, lo cual ocurre en el 50,8% de los ex alumnos para continuar su formación de tercer nivel, lo que evidencia poco apoyo financiero en ambos grupos. El 11,7% de las “ayudas financieras” que reciben los ex alumnos son dirigidas para el pago de material bibliográfico, el 7,5% para gastos de alimentación, el 14,2% para gastos de transporte, el 4,2% para pago de residencia estudiantil, y, el 11,7% para otros gastos.

Con respecto a las “aspiraciones educacionales”, el 74,6% de los alumnos aspira a graduarse del bachillerato, el 1,4% quiere continuar con su formación universitaria, y, el 23,9% no considera importante continuar estudiando. Esta percepción se muestra diferente en los ex alumnos, de los cuales, el 38,3% aspiraba a graduarse del bachillerato, el 21,7% quería continuar con sus estudios universitarios, y, el 40% no consideraba importante la formación superior, esto evidencia diferencias en las aspiraciones de ambos grupos, los alumnos con mayor aspiración a graduarse del bachillerato, sin embargo, en los dos estratos se muestra poco interés en continuar estudios superiores.

En lo referido a la “integración académica y social”, el 18,1% de los alumnos participa en las discusiones en clase, y los ex alumnos en un 29,2%; el 65,9% de los alumnos tiene experiencias de trabajo colaborativo, mientras que los ex alumnos lo hacen en 11,7%; el 8% de alumnos posee experiencias en grupos de estudio, y, otro 8% en actos académicos, siendo en los ex alumnos su experiencia en el 15,8% y 43,3%, respectivamente; se evidencia mayor trabajo colaborativo en los

bachilleres, sin embargo, los ex alumnos participan más en las discusiones en clases, en grupos de estudio y actos académicos.

Krainer & Guerra (2016), Suárez (2017) y Hanne (2018), afirman que varios factores limitan la integración académica y social; con los resultados obtenidos se confirma que el estigma que presenta aun la sociedad con respecto a la población indígena perdura aun en el siglo en el que se mantiene.

En cuanto al “aporte de los conocimientos recibidos para el tercer nivel”, el 32,6% de los alumnos destacan el aporte de los conocimientos teóricos recibidos, mientras que, el 67,4% privilegian el conocimiento práctico, ninguno de estos alumnos considera importante el aporte de los conocimientos técnicos y para la vida. Esta percepción se modifica en los ex alumnos, ya que, el 46,7% considera que los conocimientos teóricos son el mayor aporte del bachillerato, el 15,8% reconocen la importancia de los conocimientos técnicos, el 24,2% el conocimiento práctico, y, el 13,3% opinan que es importante el conocimiento para la vida, estos resultados muestran que, los estudiantes, luego de culminar el bachillerato, comienzan a valorar la importancia de los conocimientos competentes y para la vida.

En los resultados de la subdimensión “satisfacción con la carrera que estudia”, se observa que el 100% de los bachilleres manifiesta que no reciben orientación vocacional. Esto, es lo opuesto a lo que afirman los ex alumnos, pues, el 82,5% plantean que si recibieron orientación vocacional en el bachillerato. Ambos grupos se encuentran

satisfechos con la carrera que estudian (80,4% bachilleres y 85,8% ex alumnos). Para el 100% de los alumnos su “método de estudio” es adecuado, percepción que disminuye en los ex alumnos (85,8%).

En la subdimensión “aprendizaje del estudiante”, el 14,5% de los alumnos se siente motivado para hacer sus deberes, el 12,3% se siente apático, y, el 73,2% siente otras emociones, esto es diferente en los ex alumnos, pues, el 21,7% se sienten motivados para hacer las tareas, el 48,3% son apáticos, y, el 30% sienten otras emociones, lo cual significa que existe mayor apatía en los ex alumnos.

Los alumnos de bachillerato perciben que, su comprensión de los contenidos recibidos en las materias es media, al igual que los ex alumnos (media de 2,15 y 1,88, respectivamente). En cuanto a la correspondencia entre la comprensión de los contenidos curriculares y los procesos evaluativos, los bachilleres obtienen una media de 1,8043, mientras que los ex alumnos alcanzan 1,8333, es decir, el indicador es homogéneo entre los dos grupos.

Con respecto a la “distribución del tiempo de estudio y ocio”, los estudiantes de bachillerato dedican más de 2 horas diarias para estudiar entre semana, por su parte, la mayoría de ex alumnos no le dedican tiempo al estudio entre semana. Los bachilleres no dedican tiempo al estudio los fines de semana, al igual que, los ex alumnos, lo que demuestra que el tiempo de estudio es casi nulo, sobre todo en los ex alumnos.

En las actividades recreativas que realizan los

estudiantes los fines de semana, el 27,5% de los bachilleres ve televisión, el 29% juega, el 18,8% sale con los amigos, el 8% usa las redes sociales, el 13% practica deportes, y, el 3,6% salen a beber. Estas preferencias cambian en los ex alumnos, ya que, el 18,3% ve televisión, al 5,8% les gusta jugar, el 40% salen con amigos, y, el 35,8% usan las redes sociales. Los alumnos de bachillerato prefieren ver la televisión y jugar, mientras que la mayoría de ex alumnos prefieren salir con amigos y usar las redes sociales, lo que indica que éstos realizan actividades relacionadas más con la interacción social y las amistades, que los bachilleres.

Con respecto a las “actividades influyentes en los resultados de las evaluaciones externas de bachillerato y currículum de secundaria”, el 74,6% de los alumnos de bachillerato opinan que practicar en el simulador podría ayudarles a obtener buenos resultados en la prueba ser bachiller, mientras que solo el 22,5% de los ex alumnos consideran esto, por lo que los bachilleres utilizan más el simulador que los exalumnos en su preparación para el ingreso a la universidad, sin embargo, el 41,7% de los ex alumnos piensa que realizar ejercicios en caso les dio buenos resultados, no así los bachilleres. Es interesante destacar que la percepción sobre el aporte del currículum de secundaria en los estudios universitarios es diferente entre ambos estratos, pues, solo el 18,1% de los alumnos considera este aporte, sin embargo, el 77,5% de los ex alumnos manifiesta que este currículum les ayuda en la universidad.

El pensamiento de Ortega (2016), mantiene relación con la presente investigación, ya que

los resultados obtenidos en pruebas de ingreso generan una brecha de impedimento para la satisfacción o aspiración de los estudiantes hacia la carrera deseada.

En relación a la calidad y cobertura de la educación intercultural bilingüe básica y bachillerato, ambos grupos consideran que es moderada (media de 2,4130 y 2,0583 en estudiantes y ex alumnos, respectivamente). Es criterio de los ex alumnos que las prácticas pedagógicas son frecuentemente participativas, señalado por el 63,3% de ellos, y por el 50,7 de los bachilleres, evidenciándose una ligera diferencia en sus percepciones. También difieren en el criterio de que la enseñanza está acorde a los cambios actuales, señalado por el 84,2% de los ex alumnos, con lo que concuerdan solo el 33,3% de los bachilleres. Otra diferencia importante radica en que, el 43,5% de los alumnos de bachillerato creen que el clima estudiantil es democrático, versus el 96,7% de ex alumnos que no concuerdan con ello. En la percepción de un clima estudiantil incluyente pasa lo contrario, ya que, en este indicador la mayoría (56,5%) de bachilleres manifiestan que el clima es inclusivo, mientras que, apenas un 3,3% de ex alumnos coincide con aquello.

En lo relacionado a los “materiales académicos”, solo el 23,9% de los alumnos afirman tener acceso a materiales académicos y bibliográficos necesarios, opinión diferente en los ex alumnos, pues, el 61,7% tuvo acceso. El 63% de los bachilleres plantea que no son suficientes los materiales académicos suministrados por la institución para el desarrollo de sus deberes, mientras que el 80% de los ex alumnos afirman que sí lo son.

Suarez C. (2017), menciona que el desempeño del personal académico es un factor para la no continuidad que afecta en el 6,9%, a comparación con la investigación actual, se concluye que los materiales académicos mantienen relación directa, con un aumento de ineficiencia del 23,9%.

El 84,1% de los bachilleres consideran que el currículo intercultural bilingüe no está adaptado a la multiculturalidad, mientras que el 65,8% de los ex alumnos plantean que sí. Para el 90,6% de los alumnos, los programas, actividades y eventos son incluyentes de los pueblos indígenas. Esta afirmación es ratificada por el 75% de los ex alumnos. Esto significa que los espacios educativos y culturales están concebidos para motivar la inclusión e interculturalidad en la institución. De acuerdo a la opinión unánime de los alumnos del bachillerato, el único servicio que brinda la institución es el transporte. Esto, lo corrobora el 96,7% de los ex alumnos, de los cuales, también hay un 3,3% que dice que también han recibido la atención en salud.

A continuación, se realiza el análisis descriptivo de la variable independiente “Continuidad en los estudios universitarios”. Dicho análisis se centra únicamente en el grupo de ex alumnos, ya que, los alumnos del bachillerato no pueden aportar con información objetiva acerca los indicadores que se miden en esta variable. En lo que se refiere a la “inscripción y abandono” apenas un 19,2% de ex alumnos se han inscrito en la universidad, de los cuales, un 60% ha iniciado sus estudios superiores, con un 35,8% de alumnos motivados para completar el tercer nivel de educación.

De un 43,3% de estudiantes que abandonó sus estudios en algún semestre, solo el 13,7% regresó a la carrera universitaria y solo el 43,9% tiene intención de continuar en la universidad. A su vez, al 38,9% se le ha aplicado reglamentos para interrumpir sus estudios. Ningún estudiante ha retirado su documentación para no asistir más a la universidad; sin embargo, apenas un 4,9% manifiesta haberse retirado definitivamente sin sacar los documentos de la institución. El tiempo mínimo que los estudiantes permanecen fuera de la universidad es un año y el máximo es de tres.

En contraste, (Suárez) menciona, para el año 2014, la no continuidad de estudios mantiene un porcentaje elevado hacia el factor económico del 77,9%, mientras que solo el 53,3% terminaron la carrera universitaria, cabe mencionar que el sector de estudio mantiene población indígena y el factor económico como el estigma familiar son causas principales para la no continuidad de estudios.

Por otro lado, los resultados presentados por (Madrid), son relativamente mínimas para la investigación, dado a que su incremento triplica el índice presentado por esta autora, es decir la deserción estudiantil ha incrementado dentro de la última década.

En síntesis, dentro de los factores sociales, el ambiente familiar, en ambos estratos, se caracteriza por: un insuficiente apoyo económico, emocional y motivacional por parte de la familia; la presencia de adicciones y violencia familiar; un alto índice de analfabetismo y de padres que no

han culminado la secundaria (como señalan Ajitimbay, Procel & Silva, 2019; y Roman, 2013); todos los estudiantes tienen algún tipo de compromiso. En cuanto al componente cultural, se destaca que: la etnia Tomabelas predomina en los alumnos, mientras que en los ex alumnos son los Puruhaes; en ambos grupos predominan los estudiantes bilingües; las familias consideran importante que sus hijos se formen como universitarios, sin embargo, las expectativas de los alumnos de continuar estudios superiores se reducen cuando terminan el bachillerato; existe comunicación en el seno familiar en ambos estratos; el uso de las redes sociales y de la televisión son los pasatiempos preferidos por la mayoría de alumnos y ex alumnos; la percepción de riesgo en la comunidad es diferente en los alumnos y ex alumnos, en cuanto a la presencia de delincuencia y pandillaje, pero consideran las adicciones como riesgo latente.

Por su parte, dentro de los factores educativos, es necesario resaltar que el perfil del estudiante se caracteriza por: el predominio del género femenino, el promedio de edad está comprendido entre 16 y 21 años, el estatus social es diferente en ambos grupos y la mayoría viven en su comunidad: Del mismo modo, se destaca en la trayectoria escolar previa al ingreso al tercer nivel, que, existe menor cantidad de inscritos en el grupo de los ex alumnos; en ambos estratos se señalan logros académicos; las calificaciones son similares, tanto en el bachillerato como en las pruebas de ingreso a la universidad; el apoyo financiero para su incorporación es casi nulo en bachilleres y en ex alumnos menos

de la mitad lo reciben; en los dos estratos se muestra poco interés en continuar estudios superiores.

Al respecto, menciona Grefa (2019) que “el factor de financiamiento o ayuda gubernamental por medio de planes de financiamiento para estudios en el sector indígena es bajo ya que el aspecto económico como principal factor incide también en el interés por iniciar, mantenerse y culminar una carrera a nivel profesional” (p. 3). Es por ello, que se considera necesario la existencia de políticas públicas que contribuyan al acceso adecuado de la educación en las zonas rurales donde viven las comunidades indígenas y el apoyo económico.

Es interesante destacar que, la percepción sobre el aporte del currículo de secundaria en los estudios universitarios es diferente entre ambos estratos, pues, los ex alumnos consideran este aporte, mientras que los bachilleres no; otra diferencia entre ambos estratos es la valoración del clima estudiantil considerado por los ex alumnos como no democrático e inclusivo (aspecto analizado por Barahona y Benítez (2020), así como la percepción sobre la adaptación del currículo intercultural bilingüe a la multiculturalidad, ya que, los alumnos manifiestan que no está adaptado.

En relación a la continuidad de estudios superiores se destaca que es muy baja la incorporación de los ex alumnos, casi la mitad de ellos abandonan sus estudios en algún semestre y tienen la intención de continuarlo, y muy pocos regresan a la carrera; lo cual es evidenciado en los estudios de Anda,

González y Becerra (2016), Suárez (2017), Verdesoto, Mora y Torres, (2018).

B. Análisis de la Asociación de Variables

Para comprobar la asociación entre las variables de estudio se utilizan las tablas de contingencia, con el cálculo de la prueba Chi cuadrado. Este análisis se desarrolla solo con el grupo de exalumnos, pues son los que continúan estudios superiores. Las subdimensiones e indicadores de la dimensión “Ambiente familiar” que tienen asociaciones significativas con la continuidad de los estudios universitarios se muestran a continuación:

El apoyo económico recibido por padres o familiares se asocia con la inscripción de los estudiantes en la carrera universitaria, con su inicio, la motivación para terminarla y el abandono de los estudios, con valores de X^2 que oscilan entre 0,000 a 0,0009, lo que implica asociación significativa entre este factor educativo y la continuidad de estudios. Otra de las asociaciones significativas constatadas entre la explotación a través del trabajo adolescente en la comunidad con la inscripción de los estudiantes en la carrera universitaria, la motivación para completarla y con la aplicación de algún reglamento para interrumpir los estudios superiores, con valores de X^2 entre 0,000 y 0,033. Asimismo, los compromisos familiares y el matrimonio se asocian con los tres indicadores de la continuidad de estudios superiores seleccionados para este análisis, con valores

de X^2 de 0,000.

Las dimensiones e indicadores de la dimensión “Componente cultural del entorno familiar” que tienen asociaciones significativas con la continuidad de estudios universitarios son: el origen étnico (con el inicio de los estudios universitarios y la motivación por completarlos, con una significación de X^2 de 0,012); el idioma (con los tres indicadores de la continuidad de estudios, con una significación entre 0,000 y 0,005 de X^2); la valoración hacia la educación (con los tres indicadores, con una significación entre 0,003 y 0,021 de X^2); la comunicación familiar (con el inicio de los estudios universitarios y la motivación para completarlos, de manera muy significativa, 0,000 de X^2), existiendo mayor comunicación con la madre y otros familiares; las expectativas y aspiraciones familiares (con la motivación y la interrupción de los estudios universitarios por la aplicación de algún reglamento, en 0,014 y 0,049 respectivamente).

Asimismo, se constata asociación entre las actividades que hacen los adolescentes en su tiempo libre, específicamente ver televisión, jugar y uso de las redes sociales, con la motivación para completar los estudios universitarios, con valores entre 0,000 y 0,008. De igual manera, se asocian los riesgos en la comunidad con los tres indicadores de la continuidad de estudios superiores, en especial la delincuencia, el pandillaje y las adicciones con el inicio de los estudios universitarios (significación de 0,006 de X^2), la delincuencia y el pandillaje con la motivación para completar los estudios (significación de 0,000 de X^2), y la

delincuencia y la adicción con el abandono de los estudios (significación de 0,000 de X^2), lo que indica que están presentes estos riesgos en la comunidad con una asociación significativa con la continuidad de estudios.

Los indicadores de la dimensión “referidos al estudiante y a la educación secundaria” que tienen asociaciones significativas con la continuidad de los estudios universitarios son: la edad (con los tres indicadores, con valores entre 0,000 y 0,021), siendo el rango de edad entre 18 y 20 años, los de mayor asociación; el género (con los tres indicadores de la continuidad de estudios, con valores de 0,000 y 0,011 de X^2); el lugar de residencia (con los tres indicadores, con valores entre 0,000 y 0,033 de X^2); los logros académicos, el promedio general de calificaciones en secundaria y la preparación académica (con la inscripción y el inicio de los estudios universitarios, con significación de 0,000, lo que indica una fuerte asociación, aunque es necesario destacar que alrededor de la mitad de los estudiantes no se prepararon para iniciar superiores.

Las subdimensiones de los aspectos “Referidos a la institución” que tienen asociaciones significativas con la continuidad de los estudios universitarios son: las prácticas pedagógicas de los docentes se asocian con la motivación para completar los estudios universitarios, con una significación de 0,000 de X^2 . El currículum cultural bilingüe se asocia con la inscripción de los alumnos a los estudios universitarios, con el inicio de los estudios universitarios y con la motivación para completar los estudios universitarios, con igual nivel de significación, lo cual

apunta a una fuerte asociación.

En resumen, los factores de mayor asociación con la continuidad de estudios son: el apoyo económico de los padres-familiares, los compromisos que asumen los estudiantes que afectan su desempeño, la adaptación o no del currículo intercultural bilingüe (con los indicadores inscripción, inicio y motivado por la carrera universitaria); la existencia de trabajo adolescente en la comunidad con la inscripción en la universidad; el origen étnico y el idioma con la motivación por completar los estudios y el abandono de los estudios superiores en el caso del idioma; la comunicación con la madre con el inicio y la motivación por la carrera; los riesgos en la comunidad (delincuencia, pandillaje y adicciones) con la motivación y el abandono de la carrera; la edad con inscripción, motivado y abandono de la carrera universitaria; el género femenino con motivación y abandono; el lugar de residencia estudiantil fuera de la comunidad con la inscripción en la universidad; los logros académicos en bachillerato y la no preparación para el ingreso a la universidad con la inscripción e inicio de los estudios universitarios; el promedio general de calificaciones en secundaria con inscripción y motivado por completar los estudios superiores; las prácticas pedagógicas (participativas e interactivas) con motivado por la carrera.

C. Análisis de Correlación

Para el análisis de la correlación entre las variables se realiza la prueba de normalidad

Kolmogorov – Smirnov, resultando la no normalidad de los datos (sig. 0,000), lo que unido a la medición de la variable dependiente en escala nominal, determina la realización de este análisis a través de cálculos no paramétricos basados en tablas de contingencia, como el coeficiente de Phi y V de Cramer para calcular las correlaciones entre las dimensiones que fueron significativas en las pruebas de asociación Chi cuadrado, mostradas en el epígrafe anterior. “El coeficiente de contingencia Phi y V de Cramer, son medidas basadas en Chi-cuadrado, y que intentan corregir el valor del estadístico χ^2 para hacerle tomar un valor entre 0 y 1, y para minimizar el efecto del tamaño de la muestra sobre la cuantificación del grado de asociación” (De la Fuente, 2011, pág. 13).

Existen tres indicadores de la variable dependiente “continuidad de estudios superiores” que presentan correlaciones fuertes (entre 0,739-0,965) y muy significativas (0,000) con algunos factores socioeducativos. El indicador motivado por completar los estudios universitarios se relaciona con los factores socioeducativos: riesgos existentes en la comunidad, logros académicos en bachillerato, calificaciones obtenidas en secundaria, y participación y experiencias educativas en el bachillerato. El indicador inicio de los estudios universitarios se relaciona con: el financiamiento para los estudios universitarios (factor social) y la preparación académica para el ingreso al tercer nivel (factor educativo). El indicador inscripción en la carrera correlaciona con: la edad, lugar de residencia estudiantil (factor

educativo, perfil del estudiante), años de estudios continuos, logros académicos en bachillerato (factores educativos).

Existen correlaciones moderadas (entre 0,504-0,687) y muy significativas (0,000) con algunos factores socioeducativos. El indicador motivado por completar los estudios universitarios con los factores socioeducativos: apoyo económico de los padres o familiares, origen étnico, comunicación familiar (factor social), edad, interés por la carrera universitaria (educativo). El indicador inscripción en la carrera correlaciona con dos indicadores: trabajo de los adolescentes (social) y el interés por la carrera universitaria (educativo). El indicador no continua estudios se correlaciona con: compromiso del estudiante, tipos de lengua (social) y género (factor educativo, perfil del estudiante), ver tabla 2.

TABLA II.

Correlación entre los factores socioeducativos y la continuidad de estudios

Indicador/variable independiente	Indicador/variable dependiente	Significación aproximada	Coefficiente correlación
Apoyo económico de los padres o familiares	Motivado a completar los estudios	0,000	0,645
Trabajo de los adolescentes	Inscripción	0,000	0,634
Compromiso del estudiante	No continuidad	0,000	0,527
Origen étnico	Motivado a completar los estudios	0,000	0,618
Idioma	No continuidad	0,000	0,623
Comunicación familiar	Motivado a completar los estudios	0,000	0,591
Riesgos existentes en la comunidad	Motivado a completar los estudios	0,000	0,810
Edad	Inscripción en la carrera	0,000	0,831
Género	Motivado a completar los estudios	0,000	0,687
Lugar de residencia estudiantil	No continuidad	0,000	0,504
Inscripción en la universidad	Inscripción en la carrera	0,000	0,863
Años de estudios continuos	Motivado a completar los estudios	0,000	0,964
Logros académicos en bachillerato	Inscripción en la carrera	0,000	0,791
Calificaciones obtenidas en secundaria	Inscripción en la carrera	0,000	0,892
Preparación académica para el ingreso al tercer nivel	Motivado a completar los estudios	0,000	0,965
Financiamiento para los estudios universitarios	Motivado a completar los estudios	0,000	0,965
Interés por la carrera universitaria	Inicio de los estudios universitarios	0,000	0,739
Participación y experiencias educativas en el bachillerato	Inicio de los estudios universitarios	0,000	0,803
	Inscripción en la carrera	0,000	0,596
	Motivado a completar los estudios	0,000	0,611
	Motivado a completar los estudios	0,000	0,912

Nota. Resultados del coeficiente de contingencia Phi y V de Cramer con el software SPSS, versión 25

Como se puede apreciar, los factores sociales de mayor correlación con la continuidad de estudios son: el financiamiento para los estudios universitarios, el apoyo económico de los padres o familiares, el origen étnico, la comunicación familiar, trabajo de los adolescentes, compromisos del estudiante y tipos de lengua. Asimismo, los factores educativos son: la preparación académica

para el ingreso al tercer nivel; los años de estudios continuos; los logros académicos en bachillerato; interés por la carrera universitaria; la edad, género, lugar de residencia estudiantil (como parte del perfil del estudiante). Son tres los indicadores que se relacionan de manera moderada o fuerte con dos de los indicadores de la variable dependiente, ellos son: la edad, el interés

por la carrera universitaria y los logros académicos en bachillerato, este último y las calificaciones obtenidas en secundaria son las de mayor coeficiente de correlación (0,965), todos pertenecientes al factor educativo.

D. Análisis de Regresión

Como las dimensiones de la variable dependiente son medidas a través de datos dicotómicos, se realiza una regresión logit binaria, introduciéndose como variables independientes del modelo a los indicadores, pertenecientes a cada dimensión de los factores socioeducativos que fueron significativos en la prueba Chi Cuadrado y como variable dependiente el indicador “no continúa estudios” porque determina de forma objetiva si los ex alumnos continúan, o no, sus estudios superiores. La regresión realizada entre la dimensión Ambiente Familiar (dentro de la categoría Factor Social) y la continuidad de estudios arroja los siguientes resultados.

El contraste “significativo” de la prueba ómnibus indica que dentro del modelo introducido hay al menos un coeficiente diferente de cero, lo que significa que, la variable dependiente está explicada, al menos, por una de las variables introducidas dentro de la categoría factor social perteneciente al ambiente familiar (ver tabla 3, como ejemplo de este análisis). Los coeficientes de determinación R cuadrado de Cox y Snell indican que las variables predictoras: apoyo económico de los familiares, explotación del trabajo adolescente, compromisos del estudiante y problemas de salud explican

el 43,5% de la varianza de la variable dependiente. A su vez, el coeficiente de determinación R cuadrado de Nagelkerke estima una proporción de la varianza del 58,3%; esto significa que, el ajuste del modelo es aceptable, considerando el tamaño de la muestra (tabla 4).

Los valores de significancia mayores a 0,05 indican que no hay diferencias entre las categorías de las variables, por lo que, a continuación, se analizan únicamente los valores significativos, donde, se establece que los estudiantes que sufren explotación de trabajo adolescente son 0,36 veces más propensos a abandonar los estudios universitarios, en comparación con los alumnos que no la sufren. También, se constata que los compromisos afectan el desempeño normal del estudiante, pues los alumnos con matrimonios son 0,04 veces más propensos a abandonar los estudios superiores, con respecto a los estudiantes que tienen otros compromisos (ver tabla 5, como ejemplo de este análisis).

TABLA III.

Pruebas ómnibus de coeficientes del modelo “ambiente familiar”

		Chi - cuadrado	gl	Sig.
Paso	Paso	38,224	9	0,000
1	Bloque	38,224	9	0,000
	Modelo	38,224	9	0,000

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS 25

TABLA IV.

Resumen del modelo “ambiente familiar”

Paso	Logaritmo de la verosimilitud -2	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	53,446	0,435	0,583

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS, versión 25

TABLA V.

Variables en el modelo “ambiente familiar”

	B	Sig.	Exp (B)
¿Existe explotación de trabajo adolescente en su comunidad?	1,01	0,41	0,36
¿Existieron compromisos que afectaban su desempeño normal como estudiante?	-3,21	0,00	0,04

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS, versión 25

La regresión realizada entre la dimensión componente cultural del entorno familiar (dentro de la categoría Factor Social) y la continuidad de estudios arroja que el contraste “significativo” de la prueba ómnibus indica que dentro del modelo introducido hay al menos un coeficiente diferente de cero, lo que muestra que, la variable dependiente está explicada, al menos, por una de las variables introducidas dentro de esta dimensión. El coeficiente de determinación R cuadrado de Cox y Snell indica que las variables predictoras: Composición étnica, comunicación – lenguaje, valoración hacia la educación, pautas de comunicación al interior del núcleo familiar, expectativas y aspiraciones familiares, uso del tiempo libre

y riesgos en la comunidad explican el 60,4% de la varianza de la variable dependiente “continuidad de estudios universitarios”.

A su vez, el coeficiente de determinación R cuadrado de Nagelkerke estima una proporción de la varianza del 81%, esto quiere decir, que el ajuste del modelo es aceptable, considerando el tamaño de la muestra (tabla 6). De igual manera, se analizan los valores significativos (0,000), siendo la subdimensión comunicación-lenguaje, donde, se establece que los estudiantes que hablan español son 0,01 veces más propensos a abandonar los estudios universitarios, en comparación con los alumnos que hablan Kichwa y español.

TABLA VI.

Resumen del modelo “componente cultural del entorno familiar”

Paso	Logaritmo de la verosimilitud -2	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	29,588	,604	,810

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS 25

La regresión realizada entre la dimensión Referidos al estudiante y a la educación secundaria (dentro de la categoría Factores educativos) y la continuidad de estudios arroja que la variable dependiente es explicada al menos, por uno de los indicadores de esta dimensión (prueba de ómnibus diferente de 0). El coeficiente de determinación R cuadrado de Cox y Snell indica que las variables predictoras: edad, sexo, lugar de residencia familiar y estudiantil, logros académicos en bachillerato, calificaciones obtenidas en secundaria y preparación académica para el ingreso al tercer nivel explican el 42,7% de la varianza de la variable dependiente Continuidad de estudios universitarios. A su vez, el coeficiente de determinación R cuadrado de Nagelkerke estima una proporción de la varianza del 57,3%, lo que significa que el ajuste del modelo es aceptable (tabla 7). Todos los valores de

significancia son mayores a 0,05, por lo que no hay diferencias entre las categorías de los indicadores de la dimensión, y no se pueden establecer las comparaciones que establecen las probabilidades de ocurrencia entre las alternativas del indicador.

La regresión realizada entre la dimensión Referidos a la institución (dentro de la categoría Factores educativos) y la variable continuidad de estudios, arroja que la variable dependiente es explicada al menos, por uno de los indicadores de esta dimensión (prueba de ómnibus diferente de 0). El coeficiente de determinación R cuadrado de Cox y Snell indica que las variables predictoras: prácticas pedagógicas y currículo intercultural bilingüe, explican el 22,3% de la varianza de la variable dependiente Continuidad de estudios universitarios.

TABLA VII.

Resumen del modelo “referidos al estudiante y a la educación secundaria”

Paso	Logaritmo de la verosimilitud -2	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	54,323	0,427	0,573

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS, versión 25

TABLA VIII.

Resumen del modelo de “referidos a la institución”

Logaritmo de la verosimilitud -2	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
74,787	0,223	0,299

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS, versión 25

A su vez, el coeficiente de determinación R cuadrado de Nagelkerke estima una proporción de la varianza del 29,9%, esto quiere decir, que el ajuste del modelo no es aceptable, ya que explica menos del 50% de

la varianza de la variable dependiente (tabla 8).

Los valores de significancia mayores a 0,05 indican que no hay diferencias entre

las categorías de las variables, por lo que, a continuación, se analizan únicamente los valores significativos. El único caso encontrado en este modelo se da en el indicador prácticas pedagógicas, donde, se establece que los estudiantes que tuvieron docentes que aplicaron prácticas pedagógicas autoritarias son 0,079 veces más propensas a abandonar los estudios universitarios, en comparación con las prácticas interactivas (tabla 9).

En resumen, los factores sociales que inciden en la continuidad de estudios superiores, dentro de la dimensión ambiente familiar, son: apoyo económico de los familiares, explotación del trabajo adolescente, compromisos del estudiante y problemas de salud, pues explican el 43,5% (coeficiente Cox y Snell) y 58,3% (coeficiente Nagelkerke) de la varianza de la variable dependiente; siendo los estudiantes que contraen matrimonios y sufren explotación de trabajo adolescente más propensos a abandonar los estudios universitarios (0,04 y 0,30 veces más, respectivamente).

TABLA IX.

Variables en el modelo de “referidos a la institución”

	B	Sig.	Exp(B)
¿Cuál era el estilo de las prácticas pedagógicas de los docentes?	-2,537	0,002	0,079

Nota. Análisis de regresión con el software SPSS, versión 25

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Suárez (2017) al identificar los problemas económicos, familiares y de trabajo como

factores determinantes en la no continuidad de estudios, al igual que las causas de tipo socio-económico y laboral detectadas por Verdesoto, Mora y Torres (2018).

En la dimensión componente cultural del entorno familiar son: composición étnica, comunicación – lenguaje, valoración hacia la educación, pautas de comunicación al interior del núcleo familiar, expectativas y aspiraciones familiares, uso del tiempo libre y riesgos en la comunidad, ya que explican el 60,4% (Cox y Snell) y el 81% (Nagelkerke) de la varianza de la variable dependiente “continuidad de estudios universitarios”; resultando que los estudiantes que hablan español son 0,01 veces más propensos a abandonar los estudios universitarios, en comparación con los alumnos que hablan Kichwa y español (subdimensión comunicación-lenguaje).

Los factores educativos que inciden en la continuidad de estudios superiores, dentro de la dimensión referidos al estudiante y a la educación secundaria, son: edad, sexo, lugar de residencia familiar y estudiantil, logros académicos en bachillerato, calificaciones obtenidas en secundaria y preparación académica para el ingreso al tercer nivel, pues explican el 42,7% (Cox y Snell) y el 57,3% (Nagelkerke) de la varianza de la Continuidad de estudios universitarios. En cuanto a la dimensión referidos a la institución se constatan los factores: prácticas pedagógicas y currículo intercultural bilingüe, que explican solo el 22,3% (Cox y Snell) y el 29,9% (Nagelkerke) de la varianza de la variable Continuidad de estudios universitarios; siendo los estudiantes que

tuvieron docentes con prácticas pedagógicas autoritarias, 0,079 veces más propensas a abandonar los estudios universitarios, en comparación con las prácticas interactivas.

La identificación de aspectos asociados a la existencia de políticas educativas organizativas, tales como: grado de descentralización del sistema escolar, la modalidad de financiamiento para la educación, y la estructura del sistema educativo superior, la articulación entre los diferentes niveles de gobierno, la propuesta curricular y metodológica, los mecanismos de supervisión y apoyo, podrían ser consideradas como variables intervinientes para un futuro estudio, considerados por Rodríguez (2019) como factores endógenos. Además, de ampliar la investigación considerando los criterios de los padres o tutores y los maestros, puesto que forman parte directa en el entorno del estudiante.

IV. CONCLUSIONES

El perfil del estudiante es similar en ambos estratos estudiados; en el ambiente familiar se destaca un alto porcentaje de analfabetismo, una valoración positiva hacia la continuidad de estudios superiores de sus hijos, sin embargo, es baja las aspiraciones de estos en relación a la incorporación a la universidad, unido a la insuficiente preparación académica previa al ingreso al tercer nivel, el poco apoyo financiero y los compromisos adquiridos por ellos, constatándose baja inscripción en carreras universitarias y la mitad de ellos abandonan los estudios en algún semestre y pocos regresan.

Los factores sociales que mayor incidencia tienen en la continuidad de estudios superiores, dentro de la dimensión ambiente familiar son: explotación del trabajo adolescente y los compromisos maritales del estudiante; dentro de la dimensión componente cultural del entorno familiar, resulta de mayor incidencia la subdimensión comunicación – lenguaje, pues los estudiantes que hablan español son más propensos a abandonar los estudios universitarios, en comparación con los alumnos que hablan Kichwa y español.

Los factores educativos que más influencia tienen en la continuidad de estudios superiores, dentro de la dimensión referidos al estudiante y a la educación secundaria son: edad, sexo, lugar de residencia familiar y estudiantil, logros académicos en bachillerato, calificaciones obtenidas en secundaria y preparación académica para el ingreso al tercer nivel. En cuanto a la dimensión referidos a la institución se constata que los estudiantes que han recibidos prácticas pedagógicas autoritarias son más propensos a abandonar los estudios universitarios.

Coinciden los factores educativos que mayor correlación tiene con los de mayor influencia, estos son: edad, sexo, logros académicos en bachillerato y calificaciones obtenidas en secundaria, y dentro de los factores sociales coinciden en ambos análisis: apoyo económico de los familiares, trabajo adolescente, compromisos del estudiante.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajitimbay, C., Procel, A., & Silva, L. (2019). Factores que Intervienen en La repitencia Estudiantil. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 23(91), 1-7.
- Alban, M., Veloz, M., & Vizcaino, G. (2019). Factores determinantes de la retención universitaria: Un caso de estudio en el Ecuador a partir del modelo de Tinto. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação. UTC: Universidad Técnica de Cotopaxi*, E22(1), 413-424.
- Barahona, H., & Benítez, M. (2020). *Factores que inciden en la formación de los jóvenes nini en el Ecuador 2018*. Quito : UCE.
- Bazantes, Z., Carpio, M., & Gutiérrez, M. (2016). Deserción Estudiantil Universitaria en Ecuador y su Influencia en la Calidad del Egresado. *Revista Magazine de las Ciencias*, 1(4), 65-70.
- Burgos, F., & Escalona, E. (2017). Prueba piloto: Validación de Instrumentos y Procedimientos para recopilar data Antropométrica con Fines Ergonómicos. *Ingeniería y Sociedad UC*, 12(1), 31-47. Obtenido de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/ingenieria/revista/IngenieriaYSociedad/a12n1/art03.pdf>
- Cypress, B. (2017). Rigor or reliability and validity in qualitative research: Perspectives, strategies, reconceptualization, and recommendations. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 36(4), 253-263.
- de Anda, J., González, Y., & Becerra, M. (19 de Agosto de 2016). Factores que Inciden en la Deserción Escolar durante el Primer año de Carrera en Ingeniería en Electrónica en una Institución de Educación Superior. *Conciencia Tecnológica*, 52(26).
- Fernández, A. (2019). Los factores pedagógicos influyen en la deserción universitaria. *INNOVA Research Journal*, 4(3), 108-115.
- Grefa, P. (15 de 02 de 2019). *Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de Factores que inciden en el acceso a la educacion de tercer nivel de los jovenes en el Ecuador: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/18474/3/T-UCE-0005-CEC-186.pdf.pdf>
- Hanne, A. (2018). Estudiantes indígenas y Universidad: realidades y retos ante la diversidad cultural. Caso de la Universidad Nacional de Salta. *Alteridad*, 13(1), 4-29. doi:<https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.01>
- Herrera, A., Arequipa, C., & Vizquete, J. (2018). La educación intercultural y la participación indígena en Ecuador. *Opuntia Brava*, 10(1), 263-273.
- Jara, R., & Massón, R. (2016). Política de

- acción afirmativa, su repercusión en la Universidad Politécnica Salesiana. Caso: indígenas de Quilloac. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 139-153.
- Krainer, A., & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y Educación: Desafíos docentes*. Ecuador: FLACSO. Obtenido de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>
- Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., & Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la educación superior*, 46(184), 55-76.
- Ley Organica de Educacion Superior, LOES . (2017, 08 de agosto). *Consejo de Aseguramiento de la Calidad*. Quito: Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct.-2010. Obtenido de <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2018/08/LOES.pdf>
- LLadó, D., & Mares, H. (2017). *Factores que impactan la deserción escolar; percepción d ellos estudiantes de la Escuela Preparatoria Federalizada Número Uno Ingeniero. Marte R Gómez en América Latina: Una mirada en conjunto*. San Luis Potosie: COMIE: Congreso de Investigacion Educativa. Obtenido de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2207.pdf>
- López, G., & Pavón, J. (2019). *Factores que inciden en el acceso a la educación de tercer nivel de los jóvenes en el Ecuador*. Quito: UCE.
- Madrid, T. (2019). El sistema educativo de Ecuador: un sistema, dos mundos. *Revista Andina de Educación*, 22(80), 1-10.
- Mohajan, H. (2017). Two criteria for good measurements in research: Validity and reliability. *Annals of Spiru Haret University. Economic Series*, 17(4), 59-82.
- Mora, L., Zambrano, F., Monteros, M., & Valdivieso, R. (2019). Análisis de la triada: integración académica, permanencia y dispersión geográfica. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1, 1-22.
- Narváez, Samanta, & Márquez, A. (2020). *Entorno académico y situación socioeconómica como factores de la deserción en los estudiantes de la Carrera de Nutrición y Salud Comunitaria de la Universidad Técnica del Norte, en el periodo 2017-2019*. Ecuador: Universidad Técnica del Norte.
- Ortega, M., & al., e. (2016). Investigaciones, Experiencias y Propuestas para la Educación Inclusiva en la Universidad. *Actas del I Congreso internacional de Educación inclusiva en la Universidad* (págs. 1-654). Manabí: Universidad Técnica de Manabí .

- Pugo, S. (2017). *Causas que incidieron en la deserción estudiantil en la Básico Superior del Colegio particular a Distancia mario Rizzini de la Ciudad de Cuenca, Periodo 2015-2016*. Trabajo de Grado , Universidad Técnica Salesiana , Cuenca, Ecuador. Retrieved from <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14500/5/UPS-CT007142.pdf>
- Ramírez, S., Velásquez, D., Zapata, E., Velásquez, C., & Ramírez, E. (2020). Perfiles de riesgo de deserción en estudiantes de las sedes de una universidad colombiana. *Revista de Psicología*, 38(1), 275-297.
- Reátegui, A., & Salas, A. (2019). *Factores que influyen en la deserción escolar: caso colegio "Simón Bolívar" – Tarapoto, San Martín, Perú*. Tarapoto: Universidad Peruana Unión.
- Rodríguez, J. (2017). *Proceso en la comprensión lectora en estudiantes del tercer año de secundaria de una Institucion educativa estatal de Pachacutec - Ventanilla* . Lima: Universidad San Ignacio de Loyola - Escuela de Postgrado .
- Rodríguez, M. (2019). La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016. Tendencias y resultados. *Pedagogía y Saberes*, 51(15), 49-66.
- Romero, E., & Hernández, M. (2019). Análisis de las causas endògenas y exògenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293. doi:10.5944/educXX1.21351
- Sinchi, E., & Gómez, G. (2018). Acceso y deserción en las universidades. Alternativas de financiamiento. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 13(2), 274-287.
- Suárez. (2017). *La permanencia de estudiantes indígenas en Instituciones de Educación Superior en América Latina*. Bellaterra: Universidad Autònoma de Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/459242/cis1de1.pdf?sequence=1>
- Suárez. (2017). *La Permanencia de Estudiantes Indígenas en Instutuciones de Educación Superior en America Latina*. Billaterra: Universidad Autònoma de Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/459242/cis1de1.pdf?sequence=1>
- Suárez, C. (2017). *La permanencia de estudiantes indígenas en instituciones de Educaciòn Superior en Amèrica Latina*. Bellaterra : Universitat Autònoma de Barcelona .
- Verdesoto, G., Mora, K., & Torres, L. (2018). Anàlisisde la deserción estudiantil en las Universidades del Ecuador y Amèrica Latina. *Revista Pertinencia Académica*, 19(8), 01-28.
- Vieiro, P., & Amboage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras

- y comprensión lectora. *Revista de investigación en Logopedia*, 1(1), 1-21. Recuperado el 04 de Marzo de 2020
- Vieiro, P., & Amboage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora. *Revista de investigación en Logopedia*, 1(1), 1-21.
- Vizuete, R. (2017). *Deserción Escolar de los estudiantes del colegio técnico Vicente Rocafuerte de la ciudad de Quito de la especialidad de mecánica automotriz y la repercusión en el ámbito laboral (año 2017-2017)*. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Zambrano, G., Rodríguez, K., & Guevara, L. (2018). Análisis de la deserción estudiantil en las universidades del Ecuador y América Latina. *Revista Pertinencia Académica*, 1(1). Obtenido de <http://revista-academica.utb.edu.ec/index.php/pertacade/article/view/127/91>