Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación / https://revistahorizontes.org
Volumen 10 / N° 41 / enero-marzo 2026 / ISSN: 2616-7964 / pp. 1 – 20
https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i41.1225

Review Article

Gestión del riesgo del desempeño académico en la transición de la educación media a la educación superior

Academic Performance Risk Management in the Transition from Secondary to Higher Education

Juan Mauricio Guaman Quispillo
jguamanq@ucvvirtual.edu.pe ✉
Universidad César Vallejo. Piura, Perú

Laura Paulina Gellibert Villao
7001199845@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Piura, Perú

José Francisco Cevallos Villavicencio
jocevallosvi@uide.edu.ec
Universidad Internacional del Ecuador.
Quito, Ecuador

Nathaly Ana Villa Montalvo
nvillam@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Piura, Perú

Gladys Lola Luján Johnson
ljohnsongl@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Piura, Perú

Resumen

Contexto: La transición de la educación media a la superior representa un desafío importante para los estudiantes, afectando su desempeño académico. **Objetivo:** Construir un marco conceptual y una estructura operacional basada en diez dimensiones estratégicas que permitan a los distritos educativos de Ecuador gestionar de forma preventiva los riesgos relacionados con el desempeño académico en la transición de la educación media a la superior. **Metodología:** Se utilizó un enfoque cualitativo con revisión conceptual y operativa de 48 fuentes relevantes del período 2008-2026. Se aplicaron criterios de evidencia empírica, coherencia normativa y viabilidad operacional. La población incluyó documentos normativos, investigaciones y reportes que fueron analizados mediante revisión y categorización temática. **Resultados:** Se identificaron diez dimensiones estratégicas clave para gestionar los riesgos en la transición, tales como apoyo socioemocional, inclusión financiera y participación familiar. Estas dimensiones fueron organizadas en una matriz de componentes e indicadores que proporcionan una guía práctica para la gestión de riesgos. **Conclusión:** Los distritos educativos desempeñan un papel crucial en la reducción de desigualdades durante la transición de la educación media a la superior. La implementación de una gestión preventiva basada en las dimensiones identificadas contribuirá significativamente a mejorar el desempeño académico y a mitigar los riesgos asociados a este proceso.

Palabras clave: Desempeño; Distritos educativos; Ecuador; Gestión estratégica; Riesgo académico; Transición educativa.

Abstract

Background: The transition from secondary to higher education represents a significant challenge that impacts student academic performance. **Objective:** To construct a conceptual framework and an operational structure based on ten strategic dimensions for the preventive management of

academic performance risks within educational districts in Ecuador. **Methods:** A qualitative approach was employed, involving a conceptual and operational review of 48 sources published between 2008 and 2026. Analysis was based on empirical evidence, normative coherence, and operational feasibility. **Results:** Ten key strategic dimensions were identified—including socio-emotional support, financial inclusion, and family participation—organized into a matrix of components and indicators to serve as a practical risk management guide. **Conclusion:** Educational districts are pivotal in reducing inequalities during the post-secondary transition. Implementing preventive management based on these dimensions significantly enhances academic performance and mitigates associated risks.

Keywords: academic performance, educational districts, Ecuador, strategic management, academic risk, educational transition.

Introducción

El rendimiento académico en la educación media ecuatoriana constituye un indicador estratégico de la calidad del sistema educativo y de la capacidad institucional para garantizar trayectorias formativas continuas, particularmente en la transición hacia la educación superior. Más allá de un resultado individual, este fenómeno expresa tensiones estructurales asociadas a la equidad, la pertinencia curricular y la eficacia de las policitas públicas, desarrollándose en un contexto marcado por abandono escolar, bajas tasas de promoción y desempeños insuficientes en evaluaciones nacionales e internacionales (Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025).

En esta línea, la implementación del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión y del examen Ser Bachiller permitió visibilizar la fragilidad de dicha transición, evidenciando limitaciones tanto en la preparación académica como en las condiciones de acceso. La tasa de admisión descendió de 30,1% en 2011 a 26,6% en 2013, mientras persisten brechas territoriales y sociales que afectan con mayor intensidad a poblaciones vulnerables. De manera concurrente, los 140 distritos educativos, organizados en nueve zonas, presentan marcadas diferencias en su eficacia técnica, con índices que oscilan entre 0,22 y 1,00, destacándose debilidades significativas en el área de matemáticas, las cuales inciden directamente en la culminación del bachillerato y en el acceso a la educación superior (Ruiz et al., 2023).

Desde una perspectiva histórico-estructural, la evolución del sistema educativo ecuatoriano revela un tránsito desde modelos coloniales elitistas hacia un sistema público, gratuito y regulado que, sin embargo, continúa reproduciendo desigualdades estructurales y brechas territoriales en el acceso y permanencia en la educación superior (Vivanco, 2025; Mendoza Cedeño, 2025). Esta trayectoria permite comprender que la transición entre el bachillerato y la universidad se configura como un punto crítico donde se disputan oportunidades reales de movilidad social, en el marco de la denominada “tercera ola” de transformación de la educación superior, la constitucionalización del buen vivir y la reforma de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (Ramírez, 2013; Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008, 2010).

En consecuencia, la creación de organismos rectores como la Secretaría de Educación

Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) y el Consejo de Educación Superior (CES), junto con la aprobación del Reglamento a la LOES y las guías metodológicas para la planificación de la oferta académica, ha fortalecido los procesos de aseguramiento de la calidad y regulación del acceso. Sin embargo, estos avances también han incrementado los niveles de exigencia académica y selectividad, generando efectos diferenciados que afectan con mayor severidad a estudiantes provenientes de zonas rurales y de contextos socioeconómicos desfavorecidos (SENESCYT, 2019; CES, 2023; Centro Interuniversitario de Desarrollo [CINDA], 2024; Landázuri, 2024).

De manera complementaria, la evidencia empírica sobre las brechas existentes entre el perfil de egreso del bachillerato y los perfiles de ingreso universitarios, así como como la necesidad de currículos más flexibles, transdisciplinarios y orientados a la equidad, refuerza la pertinencia de concebir la gestión de riesgo del desempeño académico como un proceso sistémico, continuo y territorializado, que inicia en los distritos educativos y no exclusivamente en las instituciones de educación superior (Franco, 2016; Estrada et al., 2021; Maldonado, 2022).

En este escenario, la transición entre 8.º-10.º de Educación General Básica (EGB) y 1.º-3.º de Bachillerato General Unificado (BGU) hacia la educación superior se configura como una etapa de alto riesgo académico y social. La literatura reciente documenta no solo vacíos en competencias básicas, sino también la influencia de condicionantes socioeconómicos, institucionales y de salud que incrementan la probabilidad de bajo rendimiento, rezago y abandono educativo (Macías et al., 2025; Moreira y Michay, 2026; Zambrano et al., 2025). Por consiguiente, los distritos educativos en su rol de unidades de administración y distribución de servicios educativos, emergen como actores clave para la gestión preventiva de los riesgos que comprometen el desempeño académico en la transición hacia la educación superior (Ruiz et al., 2023).

En coherencia con lo anterior, el estudio tuvo como objetivo construir un marco conceptual y una estructura operacional basada en diez dimensiones estratégicas, que permita a los distritos educativos de Ecuador gestionar de manera preventiva los riesgos asociados al desempeño académico durante la transición de la educación media a la superior, contribuyendo a la igualdad de oportunidades y a la reducción de brechas territoriales y socioeconómicas.

Metodología

Se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo, sustentado en una revisión conceptual-operacional con la finalidad de construir un concepto integral de la variable compuesta “Gestión de riesgo del desempeño académico para la transición educativa hacia educación superior”, así como de operacionalizar un conjunto de dimensiones estratégicas en función de las atribuciones, competencias y capacidades de intervención de los 140 Distritos Educativos de Ecuador, organizados en 9 zonas de planificación.

Desde esta perspectiva, el diseño metodológico priorizó la identificación de áreas en las que convergen tres componentes fundamentales: evidencia empírica cuantitativa y cualitativa sobre factores de riesgo académico, mandatos normativos vinculados a la garantía del derecho a la educación, y atribuciones legales específicas de los distritos educativos establecidos en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) y su Reglamente

General (2017). Este cuadro analítico permitió situar la gestión del riesgo no solo como una categoría académica, sino como u campo concreto de acción institucional.

Para ello, se analizaron un total de 48 fuentes documentales, distribuidas en 43 de origen ecuatoriano y 5 internacionales, correspondientes al período 2008-2026, con énfasis en la producción publicada entre 2017 y 2025, posterior a las principales reformas del sistema educativo. En cuanto a su tipología, se incluyeron 31 fuentes empíricas (64,6%), 9 teóricas (18,8%), 5 normativas (10,4%) y 3 institucionales (6,3%), lo que permitió articular evidencia empírica, fundamentación conceptual y marco regulatorio en la construcción del modelo analítico.

Los criterios de inclusión consideraron: estudios empíricos con datos de población ecuatoriana de 8° EGB a 3° BGU o universitaria en transición; publicaciones del período 2017-2025 post-reforma constitucional; reportes de magnitudes cuantitativas o análisis cualitativos rigurosos; relevancia para la gestión distrital; y documentos normativos vigentes.

A partir del análisis integrado de estas fuentes, las dimensiones estratégicas se definieron mediante la aplicación simultánea de cuatro criterios de validación: fundamentación empírica convergente, evidenciada en al menos tres estudios independientes; coherencia normativa con la Constitución de la República del Ecuador (2008), la LOEI (2011) y la LOES (2010); atribución distrital susceptible de intervención, conforme a las competencias establecidas en la normativa; y viabilidad operativa, expresada en la posibilidad de traducir cada dimensión en estrategias concretas, diferenciables, observables y potencialmente medibles.

En cuanto al procedimiento analítico utilizado, se aplicó un análisis documental cualitativo de carácter sistemático, que integró técnicas de análisis de contenido y análisis temático. Inicialmente, las fuentes seleccionadas fueron sometidas a una lectura exhaustiva y comparativa, orientada a identificar categorías preliminares vinculadas a factores de riesgo del desempeño académico, responsabilidades institucionales y capacidades de intervención distrital. Posteriormente, dichas categorías fueron contrastadas de manera transversal con el marco normativo vigente y con la evidencia empírica disponible, mediante un proceso de triangulación conceptual, empírica y normativa. Finalmente, las categorías consolidadas se reagruparon en dimensiones estratégicas, asegurando su coherencia teórica, su pertinencia institucional y su viabilidad operativa como ejes para la gestión preventiva del riesgo académico en la transición hacia la educación superior.

Resultados

Los hallazgos de esta investigación se organizan en tres apartados que responden a los objetivos planteados.

Marco normativo y contexto de la transición

Las transformaciones del sistema educativo ecuatoriano desde 2008 se inscriben en un marco normativo que reconoce la educación como derecho fundamental y a la educación superior como bien público estratégico. La Constitución de la República del Ecuador establece la gratuidad de la educación superior pública y la obligación estatal de garantizar acceso, calidad y pertinencia, considerando además las diferencias

específicas entre áreas urbanas y rurales (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008).

De manera complementaria, la Ley Orgánica de Educación Intercultural fija principios de equidad, inclusión y calidad para el sistema escolar, mientras que la Ley Orgánica de Educación Superior regula el acceso, el aseguramiento de la calidad y la pertinencia de la oferta universitaria, en el contexto de reformas que han incrementado la matrícula, pero no han logrado cerrar las brechas de acceso y permanencia (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2010; Ministerio de Educación, 2017; Zabala, 2022).

Asimismo, la estructura del sistema escolar y las responsabilidades de los distritos educativos se organizan a partir de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que define principios de equidad, inclusión y calidad para la educación básica y bachillerato, y configura a los distritos como unidades responsables de la gestión territorial del derecho a la educación (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011).

En este contexto, la creación y posterior reforma del examen Ser Bachiller, administrado por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, consolidó un dispositivo central en la transición entre el bachillerato y la educación superior, al unificar la certificación de culminación del bachillerato con el acceso al sistema universitario público. Este mecanismo, basado en el rendimiento en cinco áreas de conocimiento y en la exigencia de un puntaje mínimo de 700/1000 puntos para alcanzar el nivel elemental, acentuó la relevancia del desempeño académico previo como factor decisivo de acceso (Ruiz et al., 2023). Por consiguiente, los distritos educativos asumen la responsabilidad estratégica no solo en la garantía de la escolaridad obligatoria, sino también, en el desarrollo de competencias académicas, personales y sociales que faciliten el ingreso y la adaptación a la educación superior.

Marco conceptual de la gestión de riesgo del desempeño académico

A partir de la revisión de la literatura y del análisis del marco normativo vigente, la Gestión de riesgo del desempeño académico para la transición educativa hacia la educación superior se define como el conjunto sistemático y articulado de políticas, procesos, estrategias e instrumentos mediante los cuales los distritos educativos identifican, analizan, evalúan y tratan factores de riesgo que incrementan la probabilidad de bajo rendimiento, reprobación, rezago o abandono en estudiantes de 8.º-10.º de Educación General Básica (EGB) y 1.º-3.º de Bachillerato General Unificado (BGU), con el proposito de favorecer su acceso, permanencia y éxito en la educación superior (Bolaños et al., 2025; Macías et al., 2025; Moreira y Michay, 2026).

Esta concepción enfatiza el carácter preventivo y de mejora continua de la gestión del riesgo, orientada a articular la trayectoria escolar con la planificación de la oferta de educación superior, la democratización del acceso y el cumplimiento de los principios de equidad y calidad establecidos en la Constitución, la LOEI y la LOES. En este marco, la implementación de la Ley Orgánica de Educación Superior se operacionaliza y actualiza mediante su Reglamento, que precisa disposiciones relativas al aseguramiento de la calidad, el régimen académico, los mecanismos de admisión y la coordinación interinstitucional, reforzando el carácter regulado y altamente exigente del sistema universitario ecuatoriano (Presidencia de la República del Ecuador, 2022).

Desde el punto de vista analítico, la variable integra cinco grandes grupos de factores de

riesgo:

Factores académicos previos: competencias básicas, hábitos de estudio, experiencia en evaluaciones de alta exigencia.

Factores personales e internos: motivación, proyecto de vida, resiliencia, autoconfianza, manejo de ansiedad.

Factores socioeconómicos y territoriales: ingresos familiares, ruralidad, conectividad, estrés financiero.

Factores institucionales y pedagógicos: calidad de la oferta en EGB y BGU, formación y estabilidad docente, existencia de tutorías y articulación curricular con la educación superior.

Factores de salud y bienestar: salud física, salud mental, consumo de sustancias, acceso a apoyo psicosocial (Bolaños et al., 2025; Macías et al., 2025; Moreira y Michay, 2026; Tenesaca et al., 2023).

La literatura muestra que estos factores se correlacionan de manera significativa con el rendimiento, la aprobación del examen de acceso, la postulación e ingreso a instituciones de educación superior y la permanencia en los primeros semestres. En consecuencia, la gestión de riesgo del desempeño académico desde los distritos educativos requiere traducir estos factores en decisiones operativas de política, planificación y gestión territorial, superando enfoques fragmentados o reactivos.

Dimensiones estratégicas de gestión de los distritos educativos

Sobre la base de la evidencia empírica y normativa revisada, se identifican diez dimensiones estratégicas de gestión de riesgo, formuladas explícitamente desde las competencias y responsabilidades de los distritos educativos:

1. Programas educativos personalizados
2. Apoyo socioemocional
3. Inclusión financiera
4. Promoción de la actividad física y aptitud muscular
5. Prevención del abandono escolar
6. Actualización curricular y capacitación docente
7. Inversión focalizada en infraestructura
8. Reducción de brechas de eficiencia entre distritos
9. Participación familiar
10. Promoción integral de la actividad física vinculada al rendimiento académico (Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025; Ruiz et al., 2023; Espinosa et al., 2024; Guaman et al., 2025)

Cada una de estas dimensiones se operacionaliza en componentes e indicadores conceptuales que permiten valorar el grado de implementación y efectividad de la gestión distrital en prevención del riesgo académico. A continuación, se describe de manera analítica cada dimensión:

Dimensión 1: Programas educativos personalizados. Se refiere a la capacidad del distrito para orientar y acompañar a las instituciones en el diseño e implementación de programas de enseñanza que se adapten a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, integren el uso pedagógico de las TIC y articulen modalidades presenciales e híbridas, con el propósito de mejorar el rendimiento y la transición hacia la educación superior (Ledesma y Cobos, 2024; Vivas et al., 2019; Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025).

Dimensión 2: Apoyo socioemocional. Integra el conjunto de acciones que el distrito educativo desarrolla y coordina para fortalecer el bienestar emocional, las habilidades socioafectivas y el acceso a servicios de salud mental escolar de los estudiantes, con el fin de reducir el riesgo de bajo rendimiento y abandono en la transición hacia la educación superior (Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025; Zumárraga, 2023).

Dimensión 3: Inclusión financiera. Se entiende como la capacidad del distrito educativo para gestionar, articular y promover apoyos económicos y estrategias de educación financiera que reduzcan las barreras económicas que afectan la continuidad de estudios y el acceso a la educación superior de los estudiantes de contextos vulnerables (Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025; García et al., 2024; Zambrano et al., 2025).

Dimensión 4: Promoción de la actividad física y aptitud muscular. Comprende las acciones que el distrito educativo impulsa para garantizar que las instituciones implementen programas sistemáticos de actividad física, deporte y entrenamiento de fuerza, con enfoque de equidad de género, como factores protectores del rendimiento académico y la salud de los estudiantes (Manzano et al., 2024; Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025).

Dimensión 5: Prevención del abandono escolar. Incorpora el conjunto de acciones y mecanismos que el distrito educativo desarrolla para identificar tempranamente el riesgo de deserción, implementar intervenciones oportunas y articularse con familias y servicios de protección social, con el fin de evitar el abandono en la educación media y mejorar las probabilidades de transición a la educación superior (Bolaños et al., 2025; Macías et al., 2025; Villa-Montalvo, Aroca Plaza et al., 2025; Proaño y Sánchez, 2019).

Dimensión 6: Actualización curricular y capacitación docente. Se entiende como la capacidad del distrito para impulsar procesos de revisión curricular y formación continua del profesorado, alineados con las exigencias de la educación superior y con las necesidades de mejora del rendimiento estudiantil, particularmente en áreas críticas como matemáticas y lenguaje (Guaillas et al., 2024; Rodríguez, 2022; Vargas et al., 2024; Ruiz et al., 2023; Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025).

Dimensión 7: Inversión focalizada en infraestructura. Se entiende como la capacidad del distrito educativo para identificar brechas en infraestructura escolar, priorizar la inversión en servicios básicos y espacios clave, y asignar recursos de forma coherente con las desigualdades territoriales que afectan el rendimiento y la permanencia escolar (Espinosa et al., 2024; De la Herrán et al., 2018; Zambrano et al., 2025).

Dimensión 8: Reducción de brechas de eficiencia entre distritos. Propone que los distritos utilicen indicadores de eficiencia técnica, planes de mejora específicos para instituciones con bajo desempeño y coordinación con niveles zonal y nacional para reducir disparidades de resultados (Ruiz et al., 2023; Guaman et al., 2025; Lino et al., 2024).

Dimensión 9: Participación familiar. Se entiende como el conjunto de lineamientos,

programas y acciones que el distrito educativo impulsa para fortalecer el involucramiento de las familias en el seguimiento del desempeño académico, en la permanencia escolar y en la toma de decisiones vinculadas a la transición de sus hijos hacia la educación superior (Proaño y Sánchez, 2019; Pincay y Bustamante, 2024; Lino et al., 2024; Manzano et al., 2024; Villa, Villa et al., 2025).

Dimensión 10: Promoción integral de actividad física vinculada al rendimiento académico. Se entiende como las acciones del distrito educativo para integrar la actividad física, el deporte y la educación física en el currículo y en proyectos interdisciplinarios, reconociendo su impacto positivo en la salud, la función cognitiva y el rendimiento académico de los estudiantes (Manzano et al., 2024; Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025; Veas et al., 2022).

Matriz operacional de dimensiones estratégicas

La Tabla 1 presenta la matriz de dimensiones estratégicas desde la óptica de los distritos educativos, incluyendo componentes, indicadores conceptuales y fuentes de evidencia.

Tabla 1. *Matriz de dimensiones estratégicas de gestión de riesgo del desempeño académico desde la óptica de los distritos educativos*

Dimensión	Componente	Indicador conceptual	Fuente
1. Programas educativos personalizados	1.1 Emisión de lineamientos y orientaciones específicas	1.1.1 Grado en que el distrito emite documentos y orientaciones formales para adaptar metodologías a diferentes estilos de aprendizaje	Ledesma y Cobos (2024); Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
		1.1.2 Grado en que el distrito incorpora en sus lineamientos el uso de modalidades presenciales e híbridas	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	1.2 Acompañamiento técnico a las instituciones	1.2.1 Grado en que el distrito ofrece asesoría técnica para diseñar programas de enseñanza personalizados	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
		1.2.2 Grado en que el distrito organiza actividades de capacitación sobre personalización de la enseñanza	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	1.3 Promoción del uso pedagógico de TIC	1.3.1 Grado en que el distrito promueve el uso de TIC para diferenciación de actividades	Vivas et al. (2019); Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
		1.3.2 Grado en que el distrito impulsa experiencias híbridas	Vivas Vivas et al. (2019)
2. Apoyo socioemocional	2.1 Red distrital de programas socioemocionales	2.1.1 Cobertura de programas socioemocionales coordinados por el distrito	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025); Zumárraga (2023)
		2.1.2 Grado de articulación con planes de tutoría institucionales	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	2.2 Coordinación de servicios de salud mental	2.2.1 Disponibilidad de profesionales de psicología o consejería escolar	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
		2.2.2 Existencia de protocolos de identificación y derivación	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
3. Inclusión financiera	3.1 Gestión de becas y apoyos económicos	3.1.1 Grado de identificación de estudiantes que requieren apoyos económicos	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025); Zambrano et al. (2025)

Dimensión	Componente	Indicador conceptual	Fuente
		3.1.2 Grado de apoyo a postulación y acceso a becas	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025); García et al. (2024)
	3.2 Articulación con programas externos	3.2.1 Nivel de coordinación con programas nacionales y locales	Pincay y Bustamante Sage (2024); Zambrano et al. (2025)
	3.3 Estrategias de educación financiera	3.3.1 Presencia de programas de educación financiera	García et al. (2024); Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
4. Promoción de actividad física	4.1 Lineamientos de actividad física estructurada	4.1.1 Existencia de lineamientos sobre frecuencia y tipo de actividades	Manzano et al. (2024); Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	4.2 Oferta de actividades deportivas	4.2.1 Diversidad de actividades deportivas coordinadas por el distrito	Manzano et al. (2024)
	4.3 Política de equidad de género en deporte	4.3.1 Cobertura equitativa de participación por género	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
5. Prevención del abandono escolar	5.1 Sistema de alerta temprana	5.1.1 Grado de consolidación de indicadores de riesgo de deserción	Villa-Montalvo, Aroca Plaza et al. (2025)
	5.2 Programas de intervención temprana	5.2.1 Número de programas de refuerzo, tutoría y resiliencia implementados	Villa-Montalvo, Aroca Plaza et al. (2025)
	5.3 Articulación con familias y protección social	5.3.1 Grado de coordinación con familias para prevención del abandono	Proaño y Sánchez (2019)
6. Actualización curricular y capacitación docente	6.1 Gestión de revisión curricular	6.1.1 Grado de promoción de revisión curricular articulada con perfiles de ingreso	Guaillas et al. (2024); Tenesaca et al. (2023)
	6.2 Plan de formación continua docente	6.2.1 Existencia de plan formal de formación continua	Rodríguez (2022); Vargas et al. (2024)
	6.3 Estrategias para áreas críticas	6.3.1 Grado de acompañamiento en actualización de contenidos	Gualacata et al. (2025)
7. Inversión focalizada en infraestructura	7.1 Priorización de infraestructura básica WASH	7.1.1 Prioridad a inversión WASH en instituciones	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)

Dimensión	Componente	Indicador conceptual	Fuente
		con mayores carencias	
	7.2 Gestión de instalaciones con impacto en logro	7.2.1 Número de proyectos de mejora de salas de arte/música y enfermería	Ruiz et al. (2023); Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	7.3 Focalización territorial de recursos	7.3.1 Coherencia entre asignación de recursos y brechas territoriales	Espinosa et al. (2024)
8. Reducción de brechas de eficiencia	8.1 Monitoreo de eficiencia	8.1.1 Grado de uso de indicadores de eficiencia técnica	Ruiz et al. (2023)
	8.2 Estrategias de mejora institucional	8.2.1 Diseño de planes de mejora para instituciones de bajo rendimiento	Ruiz et al. (2023); Guaman et al. (2025)
	8.3 Coordinación zonal y nacional	8.3.1 Grado de gestión de apoyos adicionales con instancias superiores	Zambrano et al. (2025); Lino et al. (2024)
9. Participación familiar	9.1 Política de participación de familias	9.1.1 Existencia de lineamientos sobre rol de familias en seguimiento académico	Proaño y Sánchez (2019)
	9.2 Programas de escuela para familias	9.2.1 Número y cobertura de programas de formación a familias	Proaño y Sánchez (2019); Pincay y Bustamante (2024)
	9.3 Acompañamiento familiar en elección y postulación	9.3.1 Grado de impulso a acciones para que familias conozcan oferta de ES	Lino et al. (2024)
10. Promoción integral de actividad física vinculada al rendimiento	10.1 Lineamientos curriculares	10.1.1 Inclusión explícita de relación actividad física-rendimiento académico	Manzano et al. (2024); Veas et al. (2022)
	10.2 Coordinación de optativas y proyectos deportivos	10.2.1 Diversidad de optativas y proyectos deportivos como oferta formativa	Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al. (2025)
	10.3 Articulación entre Educación Física y otras áreas	10.3.1 Grado de impulso a proyectos interdisciplinarios	Manzano et al. (2024)

Discusión

La gestión de riesgo del desempeño académico para la transición hacia la educación superior se inserta en un campo de tensiones entre la expansión del derecho a la educación y la persistencia de desigualdades estructurales en el sistema ecuatoriano. La historia de la educación en el país muestra un tránsito desde un modelo colonial y elitista hacia un sistema público, laico y regulado; sin embargo, las oportunidades de acceso a la educación superior han continuado estando marcadas por el origen social, el territorio y las coyunturas políticas y económicas (Vivanco, 2025; Mendoza Cedeño, 2025). En este contexto, la transición entre el bachillerato y la universidad se convierte en un punto crítico en el que se condensan dichas desigualdades y donde las decisiones de política pública pueden mitigar o reforzar los riesgos de exclusión educativa.

Por otra parte, las reformas de la educación superior implementadas desde mediados de la década de 2000, enmarcadas en la Constitución de 2008 y la LOES de 2010, han sido interpretadas como una tercera ola de transformación orientada a la constitucionalización del buen vivir, al aseguramiento de la calidad y a la democratización del acceso (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008, 2010; Ramírez Gallegos, 2013).

En este marco, la creación de organismos como la SENESCYT y el CES, acompañada de procesos de evaluación y cierre de instituciones, ha elevado los estándares de calidad; no obstante, también ha incrementado la selectividad del sistema, especialmente en contextos de restricción presupuestaria, crisis económicas y choques externos como la pandemia de COVID-19 (Macías et al., 2024; Landázuri-Espinoza, 2024; CINDA, 2024). En consecuencia, la gestión de riesgo del desempeño académico no puede entenderse solo como un problema pedagógico, sino como parte de un entramado de políticas de regulación, financiamiento y planificación de la oferta que condicionan quién logra acceder y permanecer en la educación superior.

Asimismo, la producción reciente sobre grupos vulnerables, brecha digital, cierre de escuelas rurales y exclusión social muestra que las desigualdades no se limitan al momento de la admisión, sino que se construyen desde la educación básica y media a través de decisiones de política pública que afectan la distribución de recursos, la organización territorial de la oferta y las condiciones de aprendizaje (Espinosa Freire y González, 2022; Bestard y López, 2017; González y Rodríguez, 2024; Herrera et al., 2025).

De manera específica, la clausura de unidades educativas rurales, la concentración de infraestructura y conectividad en zonas urbanas y la reproducción de brechas digitales en territorios periféricos agravan el riesgo de bajo desempeño académico y abandono entre estudiantes de sectores rurales, indígenas y de bajos ingresos. Por lo tanto, la variable “Gestión de Riesgo del Desempeño Académico para la Transición Educativa hacia la Educación Superior” responde a este escenario al situar explícitamente a los distritos educativos como unidades responsables de intervenir sobre dichas desigualdades mediante dimensiones de inclusión financiera, inversión focalizada en infraestructura, reducción de brechas de eficiencia y participación familiar.

Desde la perspectiva de la política pública, la planificación de la oferta de educación superior y los lineamientos para la creación de nuevos institutos y carreras exigen demostrar la contribución a la reducción de brechas de acceso y a la pertinencia

territorial, lo que implica articular las decisiones del nivel superior con la situación real de los distritos de educación básica y bachillerato (CES, 2023; SENESCYT, 2019). En este sentido, análisis recientes sobre presupuestos y políticas en educación superior señalan que, aunque ha existido una inversión significativa en el sector, esta no ha sido suficiente para cerrar las brechas territoriales y socioeconómicas, recomendando priorizar recursos hacia zonas rurales y poblaciones vulnerables, así como fortalecer la inclusión financiera y la formación docente (Macías et al., 2024; Landázuri, 2024; CINDA, 2024).

En coherencia con lo anterior, la estructura operacional de diez dimensiones estratégicas propuesta en este estudio ofrece un marco para que los distritos educativos se conviertan en eslabones activos de esta planificación, al gestionar de manera preventiva los factores de riesgo que, de otra forma, se expresan posteriormente en tasas de no ingreso, deserción temprana y exclusión del sistema superior.

Adicionalmente, los trabajos que analizan la brecha entre el perfil de salida del bachillerato y los perfiles de entrada universitarios, así como las propuestas de currículos transdisciplinarios orientados a la equidad, coinciden en señalar que sin una articulación efectiva entre niveles educativos, la promesa de la educación superior como derecho y como mecanismo de movilidad social se ve seriamente limitada (Franco, 2016; Estrada et al., 2021; Maldonado, 2022).

De este modo, la gestión de riesgo del desempeño académico a nivel distrital representa una respuesta concreta a la tensión entre expansión y desigualdad: al estructurarse en dimensiones que abarcan programas personalizados, apoyo socioemocional, inclusión financiera, infraestructura, brechas de eficiencia y participación familiar, traduciendo el discurso de derechos y calidad en dispositivos de gestión territorial con capacidad de incidir directamente en la reducción de las desigualdades educativas.

Por otro lado, la conceptualización de la “Gestión de Riesgo del Desempeño Académico para la Transición Educativa hacia la Educación Superior” como sistema de acciones distritales se alinea con la evidencia que muestra el carácter multifactorial del rendimiento y la deserción en la educación superior ecuatoriana. En particular, estudios recientes indican que la deserción responde a la combinación de factores académicos, económicos y personales, donde el bajo rendimiento previo, la inadecuada preparación para las exigencias universitarias y las condiciones socioeconómicas adversas son componentes centrales (Ávila et al., 2024; Macías et al., 2025).

En consecuencia, ubicar la gestión de riesgo en los distritos educativos implica reconocer que las trayectorias hacia la educación superior se configuran desde la educación media, y no solo en el momento del examen de acceso o de la matrícula universitaria (Tenesaca et al., 2023; Gualacata et al., 2025).

De igual manera, la estructura operacional propuesta dialoga con modelos de gestión académica que han mostrado impacto en la reducción del riesgo de deserción en instituciones de educación superior, al enfatizar la planificación, el seguimiento del rendimiento y las acciones de acompañamiento como ejes del aseguramiento de la calidad (Delgado y Luján, 2022; Barreno et al., 2022). En el presente estudio, estas lógicas se trasladan al nivel distrital, articulando programas educativos personalizados, apoyo socioemocional, inclusión financiera y actualización curricular como dimensiones de gestión que pueden intervenir sobre los factores de riesgo identificados en la literatura (Moreira y Michay, 2026; Villa-Montalvo, Villa-Montalvo et al., 2025; Zambrano et al., 2025).

Asimismo, las dimensiones vinculadas a infraestructura y brechas de eficiencia entre distritos encuentran sustento empírico en estudios que muestran que la inversión educativa, aunque significativa, no ha sido suficiente para cerrar las desigualdades territoriales y socioeconómicas en acceso y calidad, recomendando una distribución más equitativa de recursos, con prioridad en áreas rurales y menos favorecidas (Zambrano et al., 2025).

Adicionalmente, se ha documentado que ciertas condiciones de infraestructura básica como los servicios WASH, así como la disponibilidad de espacios de arte, música, y enfermería, se asocian positivamente con el rendimiento estudiantil, especialmente en contextos rurales, lo que justifica la focalización distrital de la inversión en estos aspectos (Espinosa et al., 2024; De la Herrán et al., 2018). En este sentido, el uso de indicadores de eficiencia técnica por parte de los distritos resulta coherente con los hallazgos sobre variaciones significativas entre los 140 distritos y con la necesidad de identificar territorios prioritarios para la acción (Ruiz et al., 2023; Guaman et al., 2025).

Del mismo modo, las dimensiones de participación familiar y apoyo socioemocional coinciden con investigaciones que destacan el papel de la familia, el bienestar emocional y las habilidades socioafectivas en el rendimiento y la permanencia, subrayando que el abandono no puede explicarse solo por déficits individuales, sino por contextos de apoyo insuficiente (Proaño y Sánchez, 2019; Pincay y Bustamante, 2024; Zumárraga, 2023). De manera complementaria, la inclusión explícita de la actividad física y la aptitud muscular en la gestión del riesgo se sustenta en evidencias que relacionan positivamente la condición física con el rendimiento académico, particularmente en matemáticas (Manzano et al., 2024; Veas et al., 2022).

En conjunto, la matriz de diez dimensiones estratégicas de gestión distrital constituye un puente entre el discurso normativo sobre el derecho a la educación superior -que enfatiza asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad- y las prácticas concretas de los distritos para reducir el riesgo de exclusión en la transición bachillerato-universidad (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008; Lino et al., 2024).

Al organizar la variable compuesta en dimensiones, componentes e indicadores conceptuales, el modelo ofrece una guía para el diseño de sistemas de monitoreo y planes de mejora en los distritos, coherente con el marco normativo y con la evidencia empírica disponible.

Finalmente, la matriz de diez dimensiones estratégicas de gestión distrital traduce al plano operativo los mandatos de la Constitución, la LOEI y la LOES en materia de garantía del derecho a la educación, calidad, equidad e inclusión territorial, conectando el nivel normativo con la acción concreta de los distritos (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008; Asamblea Nacional del Ecuador, 2011; Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2010).

El estudio presenta limitaciones asociadas al predominio de fuentes ecuatorianas, lo que asegura pertinencia contextual, pero restringe la comparabilidad internacional, así como a la naturaleza conceptual de los indicadores propuestos, que requieren validación empírica, juicio de expertos y aplicación piloto para su implementación efectiva. Asimismo, la heterogeneidad de los distritos educativos en capacidades y contextos socioeconómicos plantea desafíos diferenciados para la adopción del modelo. No obstante, los hallazgos ofrecen aportaciones relevantes para la gestión educativa y

la política pública, al proponer una matriz de dimensiones estratégicas que puede funcionar como herramienta diagnóstica y de monitoreo del riesgo académico a nivel distrital, y como base para fortalecer la articulación interinstitucional entre educación media y superior. En este sentido, el estudio visibiliza la corresponsabilidad de actores institucionales, educativos y familiares en la construcción de trayectorias educativas equitativas y sostenibles hacia la educación superior.

Conclusiones

El desarrollo del presente estudio permitió conceptualizar la Gestión de Riesgo del Desempeño Académico para la Transición Educativa hacia la Educación Superior como un sistema articulado de acciones, decisiones y capacidades de intervención a nivel distrital, orientado a la identificación y mitigación preventiva de factores académicos, socioeconómicos, institucionales y psicosociales que inciden en el acceso, la permanencia y el desempeño en la educación superior. En este sentido, el enfoque propuesto desplaza la comprensión tradicional de la transición bachillerato–universidad como un proceso estrictamente individual, para ubicarla en el marco de una responsabilidad institucional y territorial, y reconocer a los distritos educativos como actores estratégicos en la reducción de desigualdades educativas estructurales.

Asimismo, la operacionalización de la variable en diez dimensiones estratégicas se configura como un aporte central del estudio, en tanto traduce la evidencia empírica convergente y los mandatos normativos vigentes en ámbitos concretos de planificación y gestión distrital. De esta manera, el modelo propuesto ofrece un marco coherente con la Constitución de 2008, la LOEI y la LOES, facilitando procesos sistemáticos de toma de decisiones, monitoreo y priorización de intervenciones orientadas a disminuir el riesgo de exclusión educativa y las brechas de desempeño académico en la transición hacia la educación superior.

En este marco, la matriz de componentes e indicadores conceptuales se posiciona como una herramienta operativa que permite a los distritos educativos identificar fortalezas y áreas críticas en sus territorios, focalizar recursos según niveles de riesgo detectados y articular sus acciones con las políticas nacionales de equidad y calidad educativa. Además, su estructura posibilita el desarrollo de sistemas de seguimiento y evaluación del desempeño institucional, y a contribuir con el fortalecimiento de la gestión territorial del riesgo académico y a mejorar la coherencia entre los niveles de educación media y superior.

Finalmente, el estudio abre líneas claras para investigaciones futuras, orientadas a la validación empírica de la matriz propuesta, al desarrollo de instrumentos específicos de medición de la capacidad distrital de gestión del riesgo académico, y a la realización de estudios comparativos y longitudinales que permitan evaluar el impacto de las intervenciones distritales en las trayectorias educativas.

En síntesis, los resultados contribuyen a que la transición bachillerato–universidad deje de constituir un punto crítico de ruptura y exclusión, para consolidarse como un proceso planificado, acompañado y gestionado de manera sistemática desde los distritos educativos, fortaleciendo así el ejercicio efectivo del derecho a la educación superior como mecanismo de equidad y movilidad social en el Ecuador.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Objetos de ciencia abierta: DMP indicarlo en formato https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i41.1225

Historia del artículo: Artículo recibido 12 de noviembre 2025 | Aceptado 21 de diciembre 2025 | Publicado 5 de enero 2026

Cómo citar:
Guaman Quispillo, J. M.; Gellibert Villao, L. P.; Cevallos Villavicencio, J. F.; Villa Montalvo, N. A.; Luján Johnson, G. L. (2026). Gestión del riesgo del desempeño académico en la transición de la educación media a la educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *10*(41). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i41.1225

Referencias

Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador.* Registro Oficial No. 449 del 20 de octubre de 2008. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitución_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior, LOES*. https://www.gob.ec/regulaciones/ley-organica-educacion-superior-loes

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417, 31 de marzo de 2011*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Ávila, L.; Cepeda, F.; Aucancela, R. (2024). Dropout in Higher Education in Ecuador, Causes and Consequences. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 11475–11490. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12472

Barreno, S.; Haro, O.; Martínez, J.; Borja, G. (2022). Análisis de factores determinantes en el rendimiento académico del estudiantado de la Facultad de Filosofía-Universidad Central del Ecuador. *Revista Cátedra*, 5(2), 75–97. https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3552

Bestard, M.; López, J. (2017). Vínculo universidad-sociedad: grupos vulnerables a la

discriminación por discapacidad en Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 9(3), 7–15. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/654

Bolaños, P.; Vargas, V.; Vega, P.; Naranjo, M. (2025). Acceso a la educación superior en Ecuador: análisis de tendencias entre 2017 y 2022. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 27(2), 583–604. https://doi.org/10.36390/telos272.11

Centro Interuniversitario de Desarrollo [CINDA]. (2024*). Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024* (J. J. Brunner, Ed.). https://repositorio.ciedupanama.org/handle/123456789/403

Consejo de Educación Superior [CES]. (2023). *Guía metodológica para la presentación de proyectos de creación de institutos superiores y creación de institutos superiores con condición de superior universitario.* https://www.ces.gob.ec/?page_id=4598

De la Herrán, A.; Ruiz, I.; Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación,* 16(24), 141–166. https://doi.org/10.14516/fde.516

Delgado, Z.; Luján, G. (2022). Modelo de gestión académica para disminuir el riesgo de deserción estudiantil en una universidad estatal, Cantón Jipijapa-Ecuador 2022. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 1077–1110. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4442

Espinoza Freire, E.; León González, J. (2022). Closure of rural schools, failure or achievement of educational policies in Ecuador? *Universidad y Sociedad*, 14(1), 524–535. http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2584

Espinosa, A.; Padilla, L.; Carrington, S. (2024). Educational spaces: The relation between school infrastructure and learning outcomes. *Heliyon,* 10(19), e38361. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e38361

Estrada, A.; Collado, J.; Del Río Fernández, J.; Zambrano, F. (2021). La transdisciplinaridad del currículo para fomentar la equidad social en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Praxis Educativa*, 16, e2118336. https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.18336.076

Franco, A. (2016). La brecha entre el perfil de salida del Bachillerato y los perfiles de entrada de las Universidades en el Ecuador. *Sexta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superio*r, 1–6. https://files01.core.ac.uk/download/pdf/234020665.pdf

García, R.; Indacochea, B.; Villegas, M.; Ayón, H. (2024). Una mirada inclusiva a la educación superior ecuatoriana. *Revista ULEAM Bahía Magazine*, 5(8), 60–64. https://doi.org/10.56124/ubm.v5i8.0009

González, J.; Rodríguez, M. (2024). Brecha digital y desigualdad educativa en contextos rurales ecuatorianos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 94(1), 45–62. https://doi.org/10.35362/rie9415890

Guaillas, M. I.; Rizzo, T.; Rosero, R. (2024). Estrategias para fomentar la inclusión y la equidad en la educación secundaria en Ecuador: abordando las desigualdades socioeconómicas y culturales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6620–6639. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11081

Gualacata, M.; Cuenca, M.; Jumbo, J. (2025). Desarticulación curricular entre el bachillerato y la educación superior: análisis cualitativo de los vacíos formativos y sus implicaciones en la transición estudiantil. *Arandu UTIC,* 12(2), 3801–3815. https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1193

Guaman, J.; Luján, G.; Villa, N.; Peralta, D. (2025). Equidad de las políticas públicas de transición de la Educación Media a la Educación Superior en Ecuador. *Revista Conrado,* 21(104), e4572. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4572

Herrera, C.; Calderón, S.; Ñauñay, A.; Freire, E. (2025). Educación inclusiva para grupos vulnerables en las unidades educativas privadas del Ecuador. *Revista Científica Zambos,* 4(3), 22–37. https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/129

Landázuri, S. N. (2024). Políticas públicas en la educación superior ecuatoriana: Un análisis de tres gobiernos (2007-2023). *Revista de Ciencias Sociales,* 30, 660–674. https://doi.org/10.31876/rcs.v30i.42866

Ledesma, Y.; Cobos, Á. (2024). Modalidad de estudio y rendimiento académico en la educación superior. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–19. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1487

Lino, L.; Párraga, A.; Cañarte, L. (2024). Acceso a la Educación Superior como Derecho Social: Un Análisis de las Disposiciones Constitucionales y Desafíos en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 1164–1186. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14892

Macías, I.; Bustamante, M.; González, J. y Illescas, H. (2025). Transformaciones en la Educación Superior Ecuatoriana: Reflexiones de los Últimos 30 Años. *Investigación Tecnología e Innovación*, 17(23), 65–85. https://doi.org/10.53591/iti.v17i23.2252

Macías, E.; Amor, I.; Osuna, M. (2024). Analysis of Public Budgets with a Gender Perspective in Higher Education. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 18(3), e07763. https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n3-190

Maldonado, P. (2022). Retos en la transición de los estudiantes de bachillerato a la universidad: un enfoque desde la preparación académica. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 1(3), 11–19. https://doi.org/10.70577/reg.v1i3.22

Manzano, D.; Gutiérrez, H.; López, J. (2024). Sex-specific associations of muscular fitness with overall academic performance and specific school subjects in adolescents: the EHDLA study. *Frontiers in Psychology*, 15, 1396163. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1396163

Mendoza Cedeño, J. (2025). Origen y evolución de la Universidad Ecuatoriana. *Debate Universitario,* 17(26). https://doi.org/10.59471/debate2025314

Ministerio de Educación. (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).* https://www.uepgregoriano.edu.ec/wp-content/uploads/2017/06/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf

Moreira, D.; Michay, G. (2026). Articulación de la transición desde la educación media hacia los estudios universitarios en ciencias experimentales. *Revista InveCom*, 6(2), e602031. https://doi.org/10.5281/zenodo.15851482

Pincay, S.; Bustamante, F. (2024). Análisis de las barreras de acceso a la Educación Superior: Percepciones de los estudiantes en la Universidad Central del Ecuador. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45470. https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)470

Presidencia de la República del Ecuador. (2022). *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior (Decreto Ejecutivo 494, Registro Oficial Suplemento 110, 21 de julio de 2022).*

Proaño, W.; Sánchez, I. (2019). Rendimiento académico, una reflexión desde la conducta en estudiantes de un colegio de Guayaquil, Ecuador. *Avances,* 21(3), 305–318. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7006734

Ramírez, R. (2013). Tercera ola de transformación de la educación superior en Ecuador: Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir. *SENESCYT.* https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4417884

Rodríguez, M. (2022). Capacitación docente en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales como prioridad del sistema educativo vigente en Ecuador. *Ciencias Pedagógicas*, 15(3), 186–199. https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/393

Ruiz, M.; Estrada, L.; Yoong, C.; Ormeño, V. (2023). Technical efficiency of the districts and zones in intermediate education of Ecuador. *Proceedings of the LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology*, 2023-July. https://doi.org/10.18687/laccei2023.1.1.362

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, *Tecnología e Innovación [SENESCYT]. (2019). Secretaría de Educación Superior Ciencia Tecnología e Innovación*. https://www.ecured.cu/index.php?title=Secretaría_de_Educación_Superior_Ciencia_Tecnología_e_Innovación_de_Ecuador

Tenesaca, V.; Garcés, C.; Gualpa, S.; Santacruz, D. (2023). El perfil de salida del bachillerato ecuatoriano y su conexión en la educación superior. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva,* 2(4), 88–109. https://doi.org/10.56200/mried.v2i4.5273

Veas, L.; Bernal, S.; Velásquez, A.; García, L. (2022). RELACIÓN ENTRE CONDICIÓN FÍSICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE COLEGIOS MUNICIPALES DE LA SERENA-CHILE. (2022). *Em SciELO Preprints*. https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4438

Vargas, K.; Rojas, V.; Saona, R.; Pinos, V. (2024). Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 61–73. https://doi.org/10.6018/reifop.580821

Villa-Montalvo, N. A.; Aroca, J.; Sylva, M.; Luján, G. (2025). Marco operacional para evaluación de capacidad institucional decisoria en Distritos Educativos Ecuatorianos. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 916–936. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1184

Villa-Montalvo, N..; Villa-Montalvo, J.; Guaman-Quispillo, J.; Peralta-Gamboa, D. A. (2025). Gestión de riesgos de los indicadores de rendimiento académico en la Educación Media en Ecuador. *Revista Conrado,* 21(104), e4578. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4578/4006

Vivanco, V. (2025). Una mirada a la historia de la educación en el Ecuador: Nuevos retos en el Siglo XXI. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 3281–3300. https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/1049/1774

Vivas, R.; Cabanilla, E.; Vivas, W. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiantado de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Educación*, 43, 468–482. https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28439

Zabala, T. (2022). La institucionalización de una política pública. El caso de la gratuidad en el acceso a la educación superior ecuatoriana (2008-2018). *Perfiles Latinoamericanos*, 30(59), 1–34. https://doi.org/10.18504/pl3059-012-2022

Zambrano, N.; Sánchez, R.; Escobar.; J.; Muñoz, E. (2025). Inversión pública en educación superior en Ecuador para el cumplimiento del ODS 4*. Revista INVECOM*, 5(3), 1–8. https://doi.org/10.5281/zenodo.14501663

Zumárraga, M. (2023). Resiliencia académica, rendimiento e intención de abandono en estudiantes universitarios de Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 21(3), 371–399. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.3.5949