

El rol de la Gestión Educativa en la Atención a los Estudiantes con Escolaridad Inconclusa

Autores: Henry Darwin Toledo Jaramillo
 Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
hdarwint@gmail.com
 Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0008-9130-1875>

Miryam Susana Uvidia Cañizares
 Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
susana17uvidia@gmail.com
 Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0005-3043-1009>

Tutora: Maira Yolanda Coque Coello
 Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
mycoquec@ube.edu.ec
 Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0009-0006-1086-009X>

Profesor de Planta: Carlos Roberto Humanante Carrera
 Universidad Bolivariana del Ecuador, **UBE**
crhumanantec@ube.edu.ec
 Durán, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-5647-5342>

Resumen

La escolaridad inconclusa constituye un desafío significativo para los sistemas educativos, afectando principalmente a poblaciones vulnerables. Esta investigación analizó el impacto de la gestión educativa en la atención a estudiantes con escolaridad inconclusa en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre” de Quito, Ecuador. Se empleó un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) con diseño no experimental descriptivo-correlacional, aplicando encuestas a 132 estudiantes del Bachillerato en Ciencias Intensivo, entrevistas a 15 docentes/directivos y análisis documental. Los resultados revelaron alta satisfacción con los métodos de enseñanza (86,4%) y estrategias pedagógicas (91,7%), pero disparidad en el acceso al refuerzo académico (43,9% siempre vs. 19,7% nunca/casi nunca). Los factores socioeconómicos representaron la principal causa de abandono (84,8%), mientras que los estudiantes valoraron más la flexibilidad institucional (64,4%) que los apoyos económicos (15,2%). Se concluyó que la gestión educativa efectiva requiere transformación sistémica, priorizando flexibilidad estructural y acompañamiento personalizado sobre intervenciones asistencialistas, evidenciando que estrategias adaptativas generan mayor impacto en la retención escolar y garantizan el derecho a la educación de poblaciones históricamente excluidas.

Palabras clave: gestión educativa; inclusión educativa; permanencia escolar; abandono escolar; estrategias pedagógicas.

Código de clasificación internacional: 5802.04 - Niveles y temas de educación.

Cómo citar este artículo:

Toledo, H., Uvidia, M., Coque, M. (Tut.) & Humanante, C. (Prof.). (2025). **El rol de la Gestión Educativa en la Atención a los Estudiantes con Escolaridad Inconclusa.** *Revista Scientific*, 10(Ed. Esp. 6), 23-44, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E6.1.23-44>

Fecha de Recepción:
 23-05-2025

Fecha de Aceptación:
 17-10-2025

Fecha de Publicación:
 05-11-2025

The Role of Educational Management in Supporting Students with Incomplete Schooling

Abstract

Unfinished schooling constitutes a significant challenge for educational systems, primarily affecting vulnerable populations. This research analyzed the impact of educational management on students with unfinished schooling at the “Nueve de Octubre” Municipal Educational Unit in Quito, Ecuador. A mixed approach (quantitative and qualitative) with a non-experimental descriptive-correlational design was employed, applying surveys to 132 Intensive Science Baccalaureate students, interviews with 15 teachers/administrators, and documentary analysis. Results revealed high satisfaction with teaching methods (86,4%) and pedagogical strategies (91,7%), but disparity in access to academic reinforcement (43,9% always vs. 19,7% never/almost never). Socioeconomic factors represented the main cause of dropout (84,8%), while students valued institutional flexibility (64,4%) more than economic support (15,2%). It was concluded that effective educational management requires systemic transformation, prioritizing structural flexibility and personalized accompaniment over welfare interventions, demonstrating that adaptive strategies generate greater impact on school retention and guarantee the right to education for historically excluded populations.

Keywords: educational management; educational inclusion; school permanence; school dropout; pedagogical strategies.

International classification code: 5802.04 - Levels and subjects of education.

Contenido 100% Generado por Humanos - *Human-Generated Content*
Henry Darwin Toledo Jaramillo; Miryam Susana Uvidia Cañizares; Maira Yolanda Coque Coello (Tut.); Carlos Roberto Humanante Carrera (Prof.). El rol de la Gestión Educativa en la Atención a los Estudiantes con Escaloridad Inconclusa. The Role of Educational Management in Supporting Students with Incomplete Schooling.

How to cite this article:

Toledo, H., Uvidia, M., Coque, M. (Tut.) & Humanante, C. (Prof.). (2025). **The Role of Educational Management in Supporting Students with Incomplete Schooling.** *Revista Scientific*, 10(Ed. Esp. 6), 23-44, e-ISSN: 2542-2987. Retrieved from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E6.1.23-44>

Date Received:
23-05-2025

Date Acceptance:
17-10-2025

Date Publication:
05-08-2025

1. Introducción

La gestión educativa comprende acciones y estrategias orientadas a organizar, dirigir y mejorar el sistema educativo para garantizar una educación de calidad accesible a todos, independientemente de su condición socioeconómica o cultural. Sin embargo, la interrupción de la escolaridad afecta a millones de estudiantes a nivel global, siendo influenciada por factores económicos, familiares, culturales y de vulnerabilidad.

Este estudio se enmarca en la línea de investigación sobre gestión de la innovación educativa, analizando dos variables: Gestión Educativa, referida a los procesos de planificación, organización, dirección y control orientados a alcanzar objetivos educativos (Botero, 2009a); y Escolaridad Inconclusa, que describe la situación de personas mayores de 15 años que no han completado su educación básica y bachillerato o han estado ausentes del sistema educativo por más de tres años (Toala y Alpizar, 2024a).

El rol de los gestores educativos resulta fundamental al impulsar programas y estrategias que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes. De acuerdo con Rodríguez y Sánchez (2019): los enfoques integrales que incorporan dimensiones sociohistóricas, culturales y políticas resultan esenciales para promover la transformación, innovación y desarrollo en el ámbito de la gestión educativa. Esta perspectiva implica que los gestores educativos deben considerar múltiples dimensiones en sus estrategias para garantizar una educación más inclusiva y equitativa.

Por su parte, Yancovic y Escobar (2021a): sostienen que una educación efectiva debe atender las necesidades académicas y promover el bienestar emocional y social de los estudiantes. Asimismo, identificar las limitaciones del proceso educativo resulta fundamental para diseñar estrategias de mejora, considerando tanto las barreras institucionales como las necesidades individuales de los estudiantes.

Como explica Pillajo, Torres, Vera y Grunauer (2024): los factores que

conducen al abandono educativo son diversos y están invariablemente vinculados a elementos que obstaculizan el acceso a la educación o impiden completamente su conclusión. El abandono escolar no representa solamente un problema académico, sino un síntoma de desigualdades más amplias en la sociedad, cuyo abordaje requiere un enfoque integral que combine recursos económicos, apoyo social e innovación educativa.

El fundamento teórico articula enfoques complementarios. En primer lugar, la teoría del liderazgo transformacional aporta una perspectiva estratégica para la gestión educativa, complementada por el Modelo de Gestión por Competencias, centrado en desarrollar capacidades en directivos y docentes. Desde esta base, los líderes educativos deben implementar programas adaptados a estudiantes con trayectorias interrumpidas para facilitar su reincorporación al sistema.

Como segunda teoría, el capital humano en educación permite comprender la escolaridad inconclusa al abordar el aprendizaje a lo largo de la vida. Desde la perspectiva de Sandoval y Hernández (2018a): se distinguen entre educación formal, desde preescolar hasta nivel superior, y educación informal, que incluye capacitación y autoaprendizaje. Esta perspectiva enfatiza fortalecer políticas institucionales que promuevan la inclusión, garantizando calidad académica, infraestructura adecuada y formación docente sólida.

Finalmente, como tercera teoría, el riesgo escolar y factores de deserción ofrece una visión multidimensional del abandono educativo. En la investigación conducida por López, Amores y Vázquez (2022a): destacan la importancia de escuchar a los estudiantes en situación de riesgo para comprender sus experiencias desde una perspectiva auténtica. Esto resulta relevante para estudiantes adultos con escolaridad inconclusa, quienes enfrentan desafíos particulares debido a un currículo orientado a la educación regular y factores familiares, económicos y emocionales que limitan su rendimiento.

La escolaridad inconclusa afecta principalmente a jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad. Según Correa-Vélez y Lujan-Jahson (2022a): la definen como la interrupción del proceso educativo antes de alcanzar los niveles mínimos requeridos, identificando causas multifactoriales como pobreza, trabajo infantil, migración, violencia intrafamiliar y limitado acceso a instituciones inclusivas. Factores adicionales como la rigidez curricular y la insuficiente atención a necesidades emocionales contribuyen al abandono escolar, perpetuando ciclos de desigualdad.

En síntesis, comprender la escolaridad inconclusa desde la gestión educativa requiere una mirada integradora y sensible a las realidades de los estudiantes. Las teorías revisadas evidencian que no basta con garantizar el acceso; es necesario transformar la gestión institucional hacia modelos más flexibles e inclusivos. El rol de los líderes educativos resulta determinante para generar ambientes de aprendizaje resilientes y empáticos.

Ante este panorama, surge la necesidad de abordar la problemática en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre”, donde se evidencian retos significativos en la gestión para estudiantes con escolaridad inconclusa. La insuficiencia de recursos ha conducido a muchos al fracaso académico, afectando su autoestima y motivación. La ausencia de estrategias de gestión ha generado una brecha que dificulta su reintegración, incrementando la deserción. Resulta fundamental diseñar estrategias de gestión educativa que faciliten la continuidad académica de los estudiantes del Bachillerato en Ciencias Intensivo (BCI) de la jornada nocturna.

Por lo expuesto anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué impacto tiene la gestión educativa en la atención a estudiantes con escolaridad inconclusa en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre” de Quito, Ecuador?

El presente estudio tiene como objetivo principal analizar el impacto de la gestión educativa en la atención a estudiantes con escolaridad inconclusa

en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre” de Quito, Ecuador, identificando políticas, programas y prácticas implementadas para responder a sus necesidades específicas y proponiendo estrategias que contribuyan a mejorar su acceso, permanencia y éxito académico.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre” ubicada en la ciudad de Quito, Ecuador, durante el período comprendido entre marzo y noviembre de 2024. El estudio se fundamentó en un enfoque mixto, conjugando elementos cuantitativos y cualitativos, lo que permitió obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). El paradigma que orientó la investigación fue el sociocrítico, pues no solo se buscó comprender la realidad, sino también transformarla mediante propuestas para mejorar la atención a estudiantes con escolaridad inconclusa.

El diseño metodológico fue no experimental, de tipo descriptivo y correlacional. Este enfoque permitió analizar las variables en su contexto natural, sin manipulación, con el objetivo de caracterizar las estrategias de gestión educativa y su relación con el rendimiento académico en estudiantes con escolaridad inconclusa. Además, se buscó identificar patrones y tendencias que contribuyeran a la comprensión del fenómeno, siempre desde una perspectiva ética y respetuosa hacia los participantes.

La población de estudio estuvo conformada por 200 estudiantes del Bachillerato en Ciencias Intensivo (BCI) de la jornada nocturna, 15 docentes y 5 directivos de la institución. Para la selección de la muestra, se aplicó un muestreo estratificado en el caso de los estudiantes, con un tamaño muestral de 132 participantes, un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%. La fórmula utilizada para el cálculo de la muestra fue: $n = N / (1 + e^2 \times (N-1) / z^2 \times p \times q)$.

Donde:

- n = Tamaño de la muestra.
- N = Tamaño de la población (200).
- e = Margen de error (5%).
- z = Nivel de confianza (1,96 para 95%).
- p = Probabilidad de éxito (0,5).
- q = Probabilidad de fracaso (0,5).

En el caso de los docentes y directivos, se optó por un muestreo por conveniencia, seleccionando a aquellos con experiencia en educación inclusiva y atención a poblaciones vulnerables, reconociendo su rol como agentes de cambio dentro del sistema educativo. La muestra final incluyó a 12 docentes y 3 directivos. Las variables analizadas fueron la Gestión educativa y la Escolaridad inconclusa:

1. **Gestión educativa:** Operacionalizada a través de las dimensiones de planificación, organización, dirección, seguimiento y evaluación (Botero, 2009b).
2. **Escolaridad inconclusa:** Estudiada a través de indicadores como asistencia, rendimiento académico, participación y factores de deserción (Toala y Alpizar, 2024b).

Para la recolección de datos, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos (encuestas, entrevistas semiestructuradas, observación no participante y análisis documental):

- **Encuestas:** Se aplicaron cuestionarios estructurados con escala de Likert a los 132 estudiantes seleccionados. Estos instrumentos contaron con 20 ítems distribuidos en las dimensiones de percepción sobre métodos de enseñanza, refuerzo académico, estrategias pedagógicas, razones de abandono, apoyo institucional y satisfacción educativa.
- **Entrevistas semiestructuradas:** Se realizaron a los 12 docentes y 3 directivos seleccionados, con guiones de 15 preguntas abiertas que exploraron aspectos como estrategias de gestión, barreras institucionales, políticas de inclusión y propuestas de mejora.
- **Observación no participante:** Se ejecutaron 10 sesiones de observación en el contexto del aula y espacios institucionales, utilizando una ficha estructurada que registró aspectos como dinámicas de clase, interacciones docente-estudiante y adaptaciones curriculares.
- **Ánalysis documental:** Se revisaron documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Curricular Institucional (PCI), registros de asistencia, actas de calificaciones y estadísticas institucionales de los últimos tres años académicos.

La validez y confiabilidad de los instrumentos se garantizaron mediante los siguientes procedimientos de validación por expertos, prueba piloto y análisis de confiabilidad:

1. **Validación por expertos:** Los instrumentos fueron sometidos a juicio de cinco expertos en el campo de la gestión educativa y la inclusión, quienes evaluaron la pertinencia, relevancia y claridad de cada ítem. Se obtuvo un índice de validez de contenido de 0,85, considerado como muy satisfactorio.
2. **Prueba piloto:** Se realizó una aplicación preliminar a 20 estudiantes y 3 docentes con características similares a la muestra definitiva, pero que no formaron parte de ella. Esta prueba permitió ajustar la redacción de algunos ítems y estimar el tiempo de aplicación.
3. **Ánalysis de confiabilidad:** Se calculó el coeficiente Alpha de Cronbach para los instrumentos cuantitativos, obteniendo un valor de 0,98, lo que indicó una alta consistencia interna.

El procesamiento y análisis de datos se llevó a cabo mediante la combinación de métodos estadísticos y análisis cualitativo (Maxwell, 2019). Para los datos cuantitativos, se utilizaron los programas *Excel* e *IBM SPSS Statistics* (Pallant, 2020). Se realizaron análisis estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión) e inferenciales (pruebas t y ANOVA) para establecer relaciones entre variables (Pardo y Ruiz, 2012).

Para los datos cualitativos, se empleó el análisis de contenido, identificando categorías emergentes y patrones recurrentes en las narrativas de los participantes (Cáceres, 2008). Se utilizó el software *ATLAS.ti* para la codificación y establecimiento de redes semánticas (Hwang, 2007).

Los procedimientos éticos incluyeron la obtención del consentimiento informado de todos los participantes, garantizando confidencialidad y anonimato. Se obtuvo aprobación del Consejo Científico y del Comité de Ética de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), así como la autorización de las autoridades de la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre”. El proyecto recibió el aval ético correspondiente, certificando el cumplimiento de los estándares en investigaciones educativas.

3. Resultados

Para asegurar la calidad del proceso investigativo y la confiabilidad de los datos obtenidos, se llevó a cabo una prueba piloto del instrumento diseñado. Esta fase previa permitió identificar posibles ajustes y, al mismo tiempo, generó la información necesaria para calcular el coeficiente Alfa de Cronbach, utilizando el software *IBM SPSS Statistics*. El resultado fue una fiabilidad de 0,98, lo cual reflejó una consistencia interna notablemente alta. Los resultados obtenidos se presentaron de manera organizada, tomando como base las dimensiones que estructuraron las variables analizadas.

Tabla 1. Métodos de enseñanza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	15	11,4	11,4
Casi nunca	1	0,8	12,1
Casi siempre	24	18,2	30,3
Nunca	2	1,5	31,8
Siempre	90	68,2	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 1, la mayoría de los estudiantes (68,2%) percibió que siempre se aplicaron métodos de enseñanza adecuados. Un 18,2% indicó que esto ocurrió casi siempre, mientras que un 11,4% señaló que solo a veces se usaron estas estrategias. En menor proporción, algunos estudiantes mencionaron que nunca (1,5%) o casi nunca (0,8%) se aplicaron métodos adecuados.

Tabla 2. Refuerzo académico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	24	18,2	18,2
Casi nunca	8	6,1	24,2
Casi siempre	24	18,2	42,4
Nunca	18	13,6	56,1
Siempre	58	43,9	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

De acuerdo con la tabla 2, el 43,9% de estudiantes afirmó que siempre recibió refuerzo académico. Un 18,2% indicó que lo recibió casi siempre, y otro 18,2% señaló que lo recibió a veces. Por otra parte, un 13,6% manifestó que nunca recibió refuerzo, mientras que un 6,1% reportó que casi nunca lo obtuvo.

Tabla 3. Estrategias pedagógicas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Algo útiles	6	4,5	4,5
Muy útiles	81	61,4	65,9
Poco útiles	5	3,8	69,7
Útiles	40	30,3	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Según se expone en la tabla 3, la mayoría de los estudiantes (61,4%) consideró que las estrategias pedagógicas fueron muy útiles, y un 30,3% las calificó como útiles. Un 4,5% las percibió como algo útiles, mientras que un 3,8% las catalogó como poco útiles.

Tabla 4. Razones de abandono.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Falta de motivación o interés	15	11,4	11,4
Metodología de aprendizaje	5	3,8	15,2
Problemas económicos	49	37,1	52,3
Problemas familiares	35	26,5	78,8
Responsabilidades con la familia	28	21,2	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Como se expone en la tabla 4, en cuanto a las razones de abandono escolar, los problemas económicos representaron la causa más mencionada (37,1%). Le siguieron los problemas familiares (26,5%) y las responsabilidades con la familia (21,2%). La falta de motivación o interés (11,4%) y la metodología de aprendizaje (3,8%) fueron reportadas en menor proporción.

Tabla 5. Estrategias didácticas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	13	9,8	9,8
Casi nunca	1	0,8	10,6

Casi siempre	25	18,9	29,5
Siempre	93	70,5	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 5, los resultados mostraron que un 70,5% de los estudiantes consideró que las estrategias didácticas se aplicaron siempre. Un 18,9% opinó que se usaron casi siempre, mientras que el 9,8% afirmó que se aplicaron a veces. Solo un 0,8% mencionó que las estrategias se aplicaron casi nunca.

Tabla 6. Tipo de apoyo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Asesoramiento durante el proceso de admisión	5	3,8	3,8
Flexibilidad en la entrega de documentos	41	31,1	34,8
Flexibilidad en la entrega de tareas y trabajos	22	16,7	51,5
Flexibilidad en los horarios de ingreso a clase	44	33,3	84,8
Implementar programas de apoyo económico, becas o financiamiento	20	15,2	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Como se aprecia en la tabla 6, en relación con el tipo de apoyo considerado más necesario, el 33,3% de los estudiantes valoró la flexibilidad en los horarios de ingreso a clase. Le siguió la flexibilidad en la entrega de documentos con un 31,1%. La flexibilidad en la entrega de tareas y trabajos fue señalada por un 16,7%, mientras que el apoyo económico, becas o financiamiento fue indicado por un 15,2%. El asesoramiento durante el proceso de admisión obtuvo el porcentaje más bajo (3,8%).

Tabla 7. Apoyo institucional.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	12	9,1	9,1
Casi siempre	21	15,9	25,0
Siempre	99	75,0	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Para la tabla 7, en cuanto al apoyo institucional, un 75% de los

estudiantes consideró que la institución los apoyó siempre. Un 15,9% afirmó que recibió apoyo casi siempre, mientras que un 9,1% señaló que el apoyo recibido fue solo a veces.

Tabla 8. Satisfacción Educativa.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy satisfecho	82	62,1	62,1
Neutral	11	8,3	70,5
Satisfecho	39	29,5	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 8, los resultados sobre satisfacción educativa mostraron que un 62,1% de los estudiantes se sintió muy satisfecho con su experiencia educativa. Un 29,5% manifestó estar satisfecho, mientras que un 8,3% se ubicó en una postura neutral.

Tabla 9. Herramientas proporcionadas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	11	8,3	8,3
Casi siempre	28	21,2	29,5
Nunca	1	0,8	30,3
Siempre	92	69,7	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Como señala la tabla 9, en relación con las herramientas proporcionadas por la institución, un 69,7% de los estudiantes afirmó que siempre recibieron las herramientas necesarias para su aprendizaje. Un 21,2% indicó que las herramientas fueron proporcionadas casi siempre, mientras que un 8,3% señaló que las recibieron a veces. Solo un 0,8% manifestó que nunca recibió las herramientas necesarias.

Tabla 10. Recursos educativos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Accesible	50	37,9	37,9
Algo accesible	14	10,6	48,5
Muy accesible	54	40,9	89,4
Nada accesible	3	2,3	91,7

Poco accesible	11	8,3	100,0
Total	132	100,0	

Fuente: Los Autores (2024).

Como se puede ver en la tabla 10, en cuanto a la accesibilidad de los recursos educativos, el 40,9% de los estudiantes los consideró muy accesibles, mientras que un 37,9% los calificó como accesibles. Un 10,6% percibió los recursos como algo accesibles y un 8,3% los encontró poco accesibles. Solo un 2,3% mencionó que los recursos fueron nada accesibles.

4. Discusión

Los resultados de esta investigación revelan aspectos significativos sobre la gestión educativa y su impacto en estudiantes con escolaridad inconclusa, destacando tanto logros como desafíos pendientes. El alto porcentaje de estudiantes que percibió métodos de enseñanza adecuados (68,2%) y valoró positivamente las estrategias pedagógicas (91,7%) coincide con Yancovic y Escobar (2022b); aunque contrasta con López, Tobón, Veytia y Juárez (2021); sugiriendo un compromiso institucional particular; sin embargo, la disparidad en las respuestas sobre refuerzo académico (43,9% lo recibe siempre vs. 19,7% nunca o casi nunca) evidencia una distribución inequitativa de apoyos, problemática señalada por Mampaso y Carrascal (2020).

Los factores socioeconómicos emergen como principales causas de abandono (84,8% en conjunto), superando significativamente a factores internos del sistema educativo (15,2%), hallazgo que concuerda con Correa-Vélez y Lujan-Jahnson (2022b); pero con un menor porcentaje de abandono por “falta de motivación” que el reportado por Cruz (2016); posiblemente debido a estrategias motivacionales específicas de la institución.

Resulta revelador que los estudiantes valoren más la flexibilidad en

horarios (33,3%) y en entrega de documentos (31,1%) que los apoyos económicos directos (15,2%), aparente contradicción que sugiere priorización de medidas que faciliten la conciliación de responsabilidades, coincidiendo con Gómez y Fernández (2021); pero contrastando con Vargas, Rojas-Ceballos, Saona-Lozano y Pinos-Medrano (2024). Estos hallazgos refuerzan las teorías del liderazgo transformacional (González, González, Ríos y León, 2013); capital humano (Sandoval y Hernández, 2018b); y riesgo escolar (López, Amores y Vázquez, 2022b); sugiriendo la necesidad de enfoques integrales que trasciendan lo pedagógico, políticas institucionales flexibles, mecanismos equitativos de distribución de recursos y estrategias interinstitucionales para mitigar factores socioeconómicos adversos.

En síntesis, aunque la institución muestra fortalezas en métodos de enseñanza y clima de apoyo, con un alto nivel de satisfacción educativa (91,6%), persisten desafíos en la distribución equitativa de recursos y el abordaje de factores externos que afectan la permanencia escolar, evidenciando que la transformación hacia un sistema plenamente inclusivo requiere continuar fortaleciendo aspectos estructurales y estratégicos de la gestión educativa.

5. Propuesta

La presente propuesta de intervención surge como respuesta a los hallazgos de la investigación realizada en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre”, especialmente al revelador dato de que los estudiantes valoran más la flexibilidad institucional (64,4%) que los apoyos económicos directos (15,2%). Se implementará durante seis meses, beneficiando directamente a docentes y estudiantes del Bachillerato en Ciencias Intensivo.

El objetivo general es fortalecer la gestión educativa en la atención a estudiantes con escolaridad inconclusa mediante un programa de capacitación para docentes y directivos que desarrolle competencias en atención y

acompañamiento integral. Los objetivos específicos comprenden: diseñar un programa de capacitación en estrategias de gestión educativa inclusiva, implementarlo en tres fases secuenciales, y evaluar su impacto en la reinserción escolar de los estudiantes.

La metodología se estructura en tres fases interrelacionadas. La primera fase de sensibilización y reflexión busca concientizar a docentes y directivos sobre las barreras que enfrentan los estudiantes con trayectorias educativas interrumpidas. La segunda fase de capacitación técnica se centra en metodologías de acompañamiento y adaptaciones pedagógicas específicas. La tercera fase culmina con el diseño participativo de un plan institucional de inclusión educativa que establezca estrategias sostenibles.

Las actividades principales incluyen un diagnóstico participativo para identificar barreras institucionales, talleres de formación docente en inclusión y acompañamiento emocional, implementación de tutorías personalizadas con asignación de un docente tutor por estudiante, adaptación de recursos y horarios flexibles que respondan a las realidades laborales y familiares, y la creación de una comisión de inclusión educativa que garantice seguimiento y mejora continua.

La evaluación será un proceso continuo que utilizará indicadores de permanencia, asistencia y satisfacción para medir el impacto de las estrategias implementadas. Se espera que esta propuesta transforme la gestión educativa institucional, convirtiéndola en un puente efectivo entre los estudiantes con escolaridad inconclusa y su derecho a completar una educación de calidad, demostrando que una gestión sensible a las realidades de estos estudiantes puede modificar significativamente sus trayectorias educativas y vitales.

Tabla 11. Plan de Actividades.

Actividad	Objetivo	Desarrollo
1. Jornada de sensibilización institucional.	Generar conciencia sobre la realidad y derechos de estudiantes con escolaridad inconclusa.	Jornada con testimonios, dramatizaciones y charlas de expertos. Participarán docentes, estudiantes, familias y autoridades locales.
2. Diagnóstico participativo institucional.	Identificar barreras de acceso, permanencia y culminación para	Aplicación de encuestas, entrevistas y grupos focales con la comunidad educativa.

3. Talleres de formación docente en inclusión y acompañamiento emocional.	estudiantes del BCI.	Sistematización para el rediseño institucional.
4. Implementación de tutorías personalizadas.	Capacitar al personal docente en estrategias pedagógicas inclusivas y contención emocional.	Tres sesiones presenciales sobre pedagogía para jóvenes y adultos, manejo de casos sensibles y adaptación curricular.
5. Adaptación de recursos y horarios flexibles.	Fortalecer el vínculo pedagógico y emocional entre docentes y estudiantes.	Asignación de docente tutor por estudiante para acompañamiento semanal y diseño de rutas de aprendizaje individualizadas.
6. Inclusión de servicios estudiantiles equivalentes.	Ajustar el currículo y la carga horaria a las realidades laborales y familiares del BCI.	Elaboración de microcurrículo flexible, priorización de contenidos esenciales y clases híbridas con actividades asincrónicas.
7. Círculos de palabra y espacios de escucha activa.	Garantizar acceso equitativo a servicios institucionales.	Habilitación de acceso a internet, biblioteca, orientación vocacional y atención médica/psicológica en horario vespertino.
8. Creación de comisión de inclusión educativa.	Promover el diálogo, reconocimiento y confianza en la comunidad educativa.	Reuniones quincenales para compartir experiencias, inquietudes y propuestas, facilitadas con enfoque restaurativo.
9. Campaña "Volver a empezar es un derecho".	Asegurar seguimiento y sostenibilidad de las acciones propuestas.	Conformación de equipo multidisciplinario para supervisión, evaluación y actualización de la propuesta.
10. Evaluación de impacto y mejora continua.	Sensibilizar sobre el valor de la educación en la adultez.	Diseño de campaña con afiches, cápsulas radiales y redes sociales que revaloricen la educación como oportunidad transformadora.
	Medir el efecto de la gestión educativa en la trayectoria del estudiante del BCI.	Aplicación de rúbricas, entrevistas y análisis comparativo de indicadores de permanencia, asistencia y satisfacción.

Fuente: Los Autores (2024).

En la tabla 11, se puede apreciar que la presente propuesta de intervención responde directamente a los hallazgos de la investigación, particularmente a la valoración que los estudiantes hacen de la flexibilidad institucional por encima de los apoyos económicos directos. Este enfoque integral busca transformar la gestión educativa para garantizar no solo el acceso, sino la permanencia y culminación exitosa de los estudiantes con escolaridad inconclusa.

6. Conclusiones

La gestión educativa emerge como un factor determinante en la atención efectiva a estudiantes con escolaridad inconclusa, configurándose como un puente entre las políticas institucionales y las necesidades particulares de esta población vulnerable. El análisis realizado en la Unidad Educativa Municipal “Nueve de Octubre” revela que, más allá de intervenciones aisladas, se requiere una transformación sistémica que integre flexibilidad estructural, acompañamiento personalizado y reconocimiento de las realidades socioeconómicas de los estudiantes.

La valoración predominante que los estudiantes otorgan a la flexibilidad institucional (64,4%) por encima de los apoyos económicos directos (15,2%) representa un hallazgo significativo que desafía concepciones tradicionales sobre retención escolar. Esta preferencia indica que la gestión educativa debe priorizar la adaptabilidad de sus procesos administrativos y pedagógicos como estrategia fundamental para facilitar la reincorporación y permanencia de estudiantes con trayectorias educativas interrumpidas.

El contraste entre la alta satisfacción con los métodos de enseñanza (86,4%) y la disparidad en el acceso a refuerzo académico evidencia una implementación desigual de políticas institucionales, requiriendo fortalecer mecanismos de equidad en la distribución de apoyos pedagógicos. Esto resulta relevante considerando que los factores socioeconómicos representan el 84,8% de las causas de abandono, confirmando la naturaleza multidimensional del fenómeno.

La investigación aporta una perspectiva novedosa al campo de la gestión educativa al demostrar empíricamente que estrategias flexibles y personalizadas generan mayor impacto en la retención que medidas asistencialistas tradicionales. Estos resultados contrastan con estudios previos centrados principalmente en factores económicos, mientras validan enfoques integrales con mayor énfasis en la adaptabilidad institucional.

Una limitación metodológica del estudio fue la evaluación transversal de un fenómeno inherentemente longitudinal como la escolaridad inconclusa, lo que podría restringir la comprensión de su evolución temporal. No obstante, la triangulación de datos cuantitativos y cualitativos, junto con el análisis documental retrospectivo, permitió compensar parcialmente esta limitación al reconstruir trayectorias educativas y sus factores asociados.

Futuras investigaciones deberían profundizar en modelos predictivos para identificar tempranamente el riesgo de abandono y en el análisis comparativo de enfoques de gestión educativa en contextos socioeconómicos

diversos. También resulta pertinente indagar el impacto a largo plazo de programas flexibles en la inserción laboral de estudiantes que culminan sus estudios tras periodos de interrupción.

Como corolario, la gestión educativa efectiva para estudiantes con escolaridad inconclusa trasciende los programas remediales, constituyéndose en un proceso de transformación institucional que reconoce la diversidad de trayectorias educativas con flexibilidad, acompañamiento integral y comunidades inclusivas. Este enfoque garantiza el derecho a la educación de poblaciones excluidas y promueve una cultura institucional centrada en la equidad y el reconocimiento de la diversidad.

7. Referencias

- Botero, C. (2009a,b). **Cinco tendencias de la gestión educativa.** *Rie. Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-11, e-ISSN: 1681-5653. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie4922100>
- Cáceres, P. (2008). **Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable.** *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82, e-ISSN: 0718-6924. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Correa-Vélez, V., & Lujan-Jahson, G. (2022a,b). **Innovación curricular para el desarrollo competitivo de estudiantes con escolaridad inconclusa vinculados laboralmente, Ecuador 2022.** *Polo del Conocimiento. Revista científico - profesional*, 7(8), 3292-3326, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Coni.
- Cruz, D. (2016). **Comprensión del acto educativo y pedagógico en los contextos sociales vulnerables, desde la referencia de los estudiantes.** Tesis de grado. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.
- Gómez, N., & Fernández, J. (2021). **Educación en grupos Vulnerables.** ISBN: 9788418348846. España: Editorial Octaedro.

- González, O., González, O., Ríos, G., & León, J. (2013). **Características del liderazgo transformacional presentes en un grupo de docentes universitario.** *Telos*, 15(3), 355-371, e-ISSN: 1317-0570. Venezuela: Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.** ISBN: 978-1-4562-6096-5. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill Education.
- Hwang, S. (2007). **Utilizing Qualitative Data Analysis Software: A Review of Atlas.ti.** *Social Science Computer Review*, 26(4), 519-527, e-ISSN: 0894-4393. <https://doi.org/10.1177/0894439307312485>
- López, M., Amores, F., & Vázquez, R. (2022a,b). **El profesorado y el alumnado ante el fracaso y el abandono educativo: encuentros y desencuentros.** *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 657-666, e-ISSN: 1988-2793. Recuperado de: <https://doi.org/10.5209/rced.76477>
- López, R., Tobón, S., Veytia, M., & Juárez, L. (2021). **Mediación didáctica e inclusión educativa en la educación básica desde el enfoque socioformativo.** *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 527-552, e-ISSN: 1989-9106. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/rie.443301>
- Mampaso, J., & Carrascal, S. (2020). **El espacio como elemento facilitador del aprendizaje y de atención a la diversidad.** *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 1-3, e-ISSN: 1988-8996. Recuperado de: <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.2092>
- Maxwell, J. (2019). **Qualitative Research Design: An Interactive Approach.** 3rd edition, ISBN: 978-1-4129-8119-4. United States: SAGE Publications, Inc.
- Pallant, J. (2020). **SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS.** England: McGraw-Hill; Open University Press.

Pardo, A., & Ruiz, M. (2012). **Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud III.** ISBN: 978-84-995894-3-5. España: Síntesis.

Pillajo, G., Torres, L., Vera, J., & Grunauer, G. (2024). **Una revisión sistemática de las estrategias de aprendizaje enfocadas en las personas adultas con escolaridad inconclusa del tercero BGU. Polo del Conocimiento. Revista científico - profesional**, 9(1), 24-48, e-ISSN: 2550-682X. Ecuador: Coni.

Rodríguez, Á., & Sánchez, J. (2019). **Liderazgo en la gestión de las organizaciones escolares: transiciones paradigmáticas de la gestión educativa.** ISBN: 978-958-746-170-1. Colombia: Editorial Unimadlena.

Sandoval, J., & Hernández, G. (2018a,b). **Crítica a la teoría del capital humano, educación y desarrollo socioeconómico.** *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 137-160, e-ISSN: 2215-3330. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.7>

Toala, S., & Alpizar, J. (2024a,b). **Factores que inciden en la deserción escolar: estudio de caso en Unidad Educativa de Manabí Ecuador.** *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria Pentaciencias*, 6(5), 342-355, e-ISSN: 2806-5794. Recuperado de: <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i5.1240>

Vargas, K., Rojas-Ceballos, V., Saona-Lozano, R., & Pinos-Medrano, V. (2024). **Ánalisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador.** *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 61-73, e-ISSN: 1575-0965. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/reifop.580821>

Yancovic, M., & Escobar, S. (2021a,b). **Percepciones de docentes en formación de pedagogía básica sobre educar en contextos vulnerables.** *Revista Educación*, 46(1), 18-31, e-ISSN: 2215-2644. Recuperado de: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43787>

Henry Darwin Toledo Jaramillo**e-mail:** hdarwint@gmail.com

Nacido en Loja, Ecuador, el 7 de noviembre del año 1980.

Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Biología y Química por la Universidad Central del Ecuador (UCE); actualmente docente de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, en los niveles de

Educación Básica Superior Intensiva (EBSI); y Bachillerato en Ciencias Intensivo (BCI); mi experiencia docente es amplia y diversa, he impartido clases en áreas como Química, Biología, Anatomía, Matemáticas, Ciencias Sociales e Informática, en instituciones educativas municipales y privadas; asimismo, he formado parte de procesos de formación ética y pedagógica, siempre con un enfoque integrador y humanista; uno de mis aportes más significativos ha sido el liderazgo como coordinador institucional en las Unidades Educativas Municipales “San Francisco de Quito” y “Nueve de Octubre”, donde mi gestión no solo fortaleció la planificación curricular, sino que consolidó el trabajo docente en contextos de alta exigencia social y académica; he participado activamente en programas de formación docente, abordando temas como pedagogía emancipadora, pensamiento crítico, prevención de violencia de género y gestión institucional; mi perfil se distingue por la capacidad de vincular teoría y práctica en favor de una educación transformadora y pertinente; “Educar no es solo enseñar contenidos. Es mirar a los ojos, comprender historias, y dar esperanza con hechos”.

Miryam Susana Uvidia Cañizares
e-mail: susana17uvidia@gmail.com



Nacida en Riobamba, Ecuador, el 19 de febrero del año 1990. Licenciada en ciencias de la educación, mención Ciencias sociales, estudios realizados en la Universidad Central del Ecuador (UCE); actualmente docente en la Secretaría de Educación Recreación y Deporte del municipio de Quito, Ecuador, en Educación Básica Superior Intensivo (EBSI); y en el Bachillerato en Ciencias Intensivo (BCI); desempeño funciones de Directora de Área en Ciencias Sociales; a lo largo de mi trayectoria he reafirmado que educar no es solo transmitir conocimientos, sino también liderar con ejemplo y construir una comunidad.