


El seguimiento académico como factor clave en la reducción de la deserción estudiantil en los programas de Maestría en Educación en Línea.

- (en) Academic follow-up as a key factor in reducing student dropout in Online Master's Programs in Education.
- (port) O acompanhamento acadêmico como fator-chave na redução da evasão estudiantil nos programas de Mestrado em Educação a Distância.

Isabel Patricia Macías Galeas
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología
ipmacias@itb.edu.ec
 <https://orcid.org/0000-0003-4125-8836>

Francisca Bustamante Sage
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
mbustamantes@puce.edu.ec
 <https://orcid.org/0000-0002-9660-3222>

Macías-Galeas, I., & Bustamante-Sage, F. (2025). El seguimiento académico como factor clave en la reducción de la deserción estudiantil en los programas de Maestría en Educación en Línea. *YUYAY: Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas*, 5(1), 47–71. <https://doi.org/10.59343/yuyay.v5i1.102>

Recepción: 02-04-2025 / Aceptación: 10-05-2025 / Publicación: 31-05-2025



Turnitin IA Similarity Report

El seguimiento académico como factor clave en la reducción de la deserción estudiantil [...]

INFORME DE ORIGINALIDAD

2 %	6 %	1 %	2 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.coursehero.com Fuente de Internet	2 %
2	repositorio.uasb.edu.ec Fuente de Internet	1 %
3	oswaldoguaman.weebly.com Fuente de Internet	1 %
4	Submitted to Universidad Nacional de Educación Trabajo del estudiante	1 %

Resumen

Este artículo analiza el impacto del seguimiento académico en la permanencia estudiantil en programas de maestría en línea, a partir de un estudio cualitativo en la Universidad Bolivariana del Ecuador. A través de entrevistas a estudiantes y tutores, se identificaron factores que inciden en la continuidad académica desde tres niveles: estructural (brechas digitales, apoyo familiar, conciliación de roles), organizacional (sistemas de acompañamiento, tutoría y barreras administrativas) e individual (motivación y sentido de propósito). Los hallazgos evidencian que el acompañamiento académico no solo mejora el rendimiento y previene la deserción, sino que también cumple un rol afectivo y social clave en contextos de alta vulnerabilidad. Se concluye que la permanencia no depende únicamente del esfuerzo individual, sino de condiciones institucionales y estructurales que deben abordarse con una ética del cuidado y una perspectiva de justicia educativa.

Palabras clave: educación superior; deserción estudiantil; educación a distancia; brecha digital; tutoría; permanencia estudiantil.

Abstract

This article examines the impact of academic follow-up on student retention in online master's programs through a qualitative study conducted at Universidad Bolivariana del Ecuador. Based on interviews with students and tutors, the analysis identifies key factors influencing academic continuity across three levels: structural (digital divide, family support, role management), organizational (academic follow-up systems, tutoring, administrative barriers), and individual (motivation and purpose). Findings reveal that academic support not only enhances performance and prevents dropout but also plays a crucial emotional and social role in vulnerable contexts. The study concludes that student retention is not solely an individual effort but depends on structural and institutional conditions that must be addressed through a care ethics framework and a commitment to educational justice.

Keywords: higher education; student dropout; distance education; digital divide; tutoring; student retention.

Resumo

Este artigo analisa o impacto do acompanhamento acadêmico na permanência estudantil em programas de mestrado a distância, com base em um estudo qualitativo realizado na Universidad Bolivariana del Ecuador. Por meio de entrevistas com estudantes e tutores, foram identificados fatores que influenciam a continuidade acadêmica em três níveis: estrutural (lacunas digitais, apoio familiar, conciliação de papéis), organizacional (sistemas de acompanhamento, tutoria e barreiras administrativas) e individual (motivação e sentido de propósito). Os achados demonstram que o acompanhamento acadêmico não apenas melhora o desempenho e previne a evasão, mas também desempenha um papel afetivo e social essencial em contextos de alta vulnerabilidade. Conclui-se que a permanência não depende exclusivamente do esforço individual, mas de condições institucionais e estruturais que devem ser abordadas a partir de uma ética do cuidado e de uma perspectiva de justiça educacional.

Palavras-chave: ensino superior; evasão estudantil; educação a distância; lacuna digital; tutoria; permanência estudantil.

Introducción

En los últimos años, la educación de posgrado en línea aparece como una alternativa accesible, flexible y pertinente para la formación continua de profesionales, especialmente en contextos donde la presencialidad enfrenta restricciones logísticas, geográficas o laborales (Kearsley et al., 1995). Esta modalidad ha permitido ampliar la cobertura educativa en América Latina, particularmente en países como Ecuador, donde se ha impulsado la virtualización de programas como una estrategia de democratización del conocimiento (Torres, 2021).

El auge de la educación virtual se vio intensificado tras la pandemia de COVID-19, que aceleró la adopción de tecnologías digitales y reconfiguró la manera en que se conciben los procesos formativos (Macías, 2024; Svihus, 2024). No obstante, la transición abrupta hacia entornos virtuales expuso una serie de desafíos estructurales: desde la desigualdad en el acceso a dispositivos y conectividad, hasta la falta de competencias digitales por parte de estudiantes y docentes (Rashid & Yadav, 2020). Este panorama ha generado un debate sobre la efectividad y sostenibilidad de la educación en línea, especialmente en programas de posgrado (Barrientos et al., 2022).

Uno de los principales problemas asociados a esta modalidad es la deserción estudiantil, un fenómeno multicausal que refleja las dificultades en el rendimiento académico y los indicadores institucionales de calidad (Rahmani et al., 2024). En el contexto ecuatoriano, las tasas de abandono en programas de educación superior en línea son significativamente superiores a las de la modalidad presencial, lo que ha motivado la búsqueda de estrategias de retención adaptadas a las particularidades del entorno virtual (Soledispa Pereira et al., 2022).

En este escenario, el seguimiento académico se posiciona como una herramienta clave para contrarrestar la deserción, ya que permite acompañar al estudiante de manera integral en sus dimensiones académica, emocional, administrativa y psicopedagógica (Sihare, 2024a). A diferencia del monitoreo tradicional centrado en la asistencia y el cumplimiento de tareas, el seguimiento académico en entornos virtuales debe orientarse hacia la personalización del proceso educativo, promoviendo vínculos significativos entre tutores y estudiantes (Achi et al., 2024).

La Maestría en Educación Básica en Línea de la Universidad Bolivariana del Ecuador constituye un caso de estudio relevante para comprender la eficacia de las estrategias de seguimiento en contextos post-pandémicos. Esta institución, ubicada en la provincia del Guayas, cantón Durán, ha adoptado un modelo de acompañamiento estructurado en cuatro ejes —académico, administrativo, financiero y psicopedagógico— con el propósito de garantizar la permanencia estudiantil (Universidad Bolivariana del Ecuador, 2023). Sin embargo, los desafíos persisten, en especial para estudiantes que enfrentan condiciones socioeconómicas adversas, múltiples responsabilidades laborales y limitadas competencias digitales (Herreño-Munera et al., 2024; Pauletto, 2023).

El presente estudio se propone analizar cómo influye el seguimiento académico en la continuidad de los estudiantes de posgrado en modalidad virtual, tomando como eje central las experiencias de tutores y

estudiantes de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Bolivariana del Ecuador. El objetivo es identificar prácticas efectivas de acompañamiento que respondan a las necesidades actuales del alumnado y permitan optimizar las estrategias institucionales de retención.

Además, se busca aportar a la discusión académica sobre la educación en línea desde una perspectiva situada en América Latina, visibilizando las tensiones entre eficiencia educativa, equidad digital y bienestar estudiantil (Vishnu et al., 2024). En un entorno en constante transformación, marcado por la expansión tecnológica y la necesidad de innovación pedagógica, repensar el seguimiento académico como un proceso estratégico y humanizado resulta importante para garantizar el éxito de los programas de formación superior.

Por ello, este artículo se centra en responder la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera el seguimiento académico influye en los procesos de continuidad en el programa de Maestría en Educación Básica en línea? Se parte de la hipótesis de que dicha influencia es positiva y se manifiesta en dos niveles fundamentales: por un lado, en la trayectoria formativa del estudiantado, entendida como el proceso sostenido de participación, aprendizaje y vínculo institucional; y por otro, en su bienestar integral, al brindar un acompañamiento que trasciende lo pedagógico para incluir dimensiones emocionales, sociales y administrativas (Roldán, 2015). Este enfoque permite analizar no solo los resultados visibles del proceso educativo, sino también la percepción que tienen los propios estudiantes sobre su rendimiento, sentido de pertenencia y continuidad. Desde una perspectiva cualitativa, el estudio explora las experiencias de tutores y estudiantes en torno al seguimiento académico, aportando evidencia empírica reciente sobre su influencia en la permanencia estudiantil en entornos virtuales. Asimismo, busca visibilizar las tensiones estructurales entre expansión tecnológica, brechas digitales y condiciones socioeconómicas, planteando la necesidad de humanizar los procesos educativos a través de modelos de acompañamiento basados en una ética del cuidado y orientados a garantizar justicia educativa en la educación superior en línea.

Marco teórico

La deserción estudiantil es un fenómeno complejo que afecta con especial intensidad a los programas de educación superior en línea (Findeisen et al., 2024; Gonzales & Evaristo, 2021; Rahmani et al., 2024; Wiitavaara & Widar, 2025). Esta tendencia global también se observa en América Latina y Ecuador, donde las cifras de deserción en educación en línea alcanzan niveles preocupantes. Según datos del IESALC, la región presenta tasas cercanas al 50% en programas virtuales, superando incluso el 60% en algunos países (CEPAL & UNESCO, 2020). Esta realidad se agrava en contextos de vulnerabilidad, donde los estudiantes enfrentan barreras económicas, sociales y culturales que dificultan su permanencia en el sistema educativo (Bhurre & Prajapat, 2024; Segovia-García et al., 2024; Zerkouk et al., 2024).

Entre los principales factores asociados a la deserción se identifican tres dimensiones: personales, tecnológicas e institucionales. A nivel personal, la falta de habilidades de autorregulación, la baja autoestima académica y la sobrecarga de responsabilidades laborales o familiares influyen directamente en la decisión de abandonar los estudios (Rivero-Albarrán et al., 2023; Sihare, 2024b). En cuanto a los aspectos tecnológicos, la carencia de conectividad estable, dispositivos adecuados o competencias digitales son obstáculos persistentes

(CEPAL & UNESCO, 2020). Desde el ámbito institucional, se señala la escasa atención al acompañamiento estudiantil, la rigidez curricular y la insuficiencia de sistemas de alerta temprana como factores de riesgo (Consuelo Benítez-Camargo & Humberto Bautista Pérez, n.d.; Facundo Díaz, 2009; Zaparan-Cardona et al., 2024)

En América Latina, la expansión de la educación en línea ha sido una estrategia para mejorar la cobertura educativa; sin embargo, las altas tasas de deserción han puesto en entredicho su sostenibilidad y equidad. Esto ha motivado a diversas instituciones a revisar sus modelos pedagógicos y sistemas de apoyo, con énfasis en el acompañamiento tutorial como respuesta a las limitaciones estructurales del sistema (Didriksson, 2023; UNESCO et al., 2022).

En el caso de Ecuador, el Consejo de Educación Superior (CES) ha alertado sobre el impacto que tienen las brechas tecnológicas y socioeconómicas en la permanencia estudiantil en programas en línea, particularmente en las instituciones que atienden a poblaciones de bajos ingresos (Albuja et al., 2023; Stefos & Chávez Morales, 2023). Esta situación en distintos países de la región, como Perú, ha llevado a diversas IES a repensar sus estrategias de retención y a buscar modelos centrados en el acompañamiento integral (González et al., 2021; Ritorni et al., 2022). Esta situación ha llevado a diversas IES a repensar sus estrategias de retención y a buscar modelos centrados en el acompañamiento integral (Cabrero et al., 2015; De la Peña et al., 2020).

El seguimiento académico ha sido definido como el conjunto de acciones sistemáticas destinadas a acompañar el proceso educativo del estudiante con el fin de prevenir la deserción, mejorar el rendimiento y fortalecer la vinculación con la institución (Cabrero et al., 2015; Delgado & Ramírez, 2024). Su evolución responde a la necesidad de transformar el rol del docente o tutor en guía activo del proceso formativo, especialmente en entornos virtuales donde la autonomía del estudiante requiere ser equilibrada con apoyo institucional (Díaz, 2022; Vélez Verdugo & Araujo Silva, 2022)

Originalmente concebido como un proceso administrativo de control de asistencia y rendimiento, el seguimiento académico ha migrado hacia un modelo más integral que incluye dimensiones emocionales, sociales y tecnológicas del proceso de aprendizaje (Delgado & Ramírez, 2024). Además, existe evidencia de que el fortalecimiento del acompañamiento académico, cuando es frecuente y personalizado, contribuye a reducir la deserción estudiantil, mejorar la calidad de la experiencia educativa y fortalecer el sentido de pertenencia institucional (Alamo, 2024; Cervantes et al., 2020)

Desde una perspectiva teórica, el seguimiento académico se enmarca principalmente en enfoques constructivistas y socioconstructivistas, que enfatizan la importancia de la interacción, el aprendizaje significativo y la construcción colectiva del conocimiento (Guerra García, 2020; Ortiz Granja, 2015). En este contexto, el tutor o facilitador se convierte en mediador activo del proceso formativo, capaz de diagnosticar barreras y ofrecer estrategias para superarlas, fomentando así un aprendizaje autónomo pero acompañado.

El enfoque integral también resulta clave para comprender el seguimiento académico en entornos virtuales ya que considera al estudiante como un sujeto complejo cuyas necesidades van más allá del rendimiento académico, incluyendo aspectos psicoemocionales, económicos y sociales (Bustos & Coll, 2013;

Edel, 2003). La implementación de modelos integrales de acompañamiento se ha mostrado efectiva en la mejora de indicadores de permanencia y satisfacción estudiantil, al responder a la diversidad de trayectorias y condiciones de los estudiantes de posgrado (Khine, 2024; Zainuddin et al., 2024). Este enfoque no solo responde a las demandas pedagógicas de personalización y acompañamiento, sino que también incorpora una dimensión ética, orientada a garantizar una educación más equitativa y humanizada en entornos digitales. La ética del cuidado, en este sentido, propone que el acompañamiento académico debe reconocer la singularidad de cada estudiante, atendiendo no solo a sus resultados académicos, sino a su bienestar integral en un contexto de desigualdades estructurales.

Es necesario diferenciar el seguimiento académico de otras prácticas institucionales como el monitoreo o el control académico. Mientras que el monitoreo suele limitarse a la verificación de asistencia o entrega de tareas, el seguimiento académico implica un proceso más complejo, personalizado y preventivo, orientado al desarrollo integral del estudiante (Carter et al., 2023; Farías et al., 2021; García-Machado et al., 2024; Xu, 2024). Esta distinción es clave para evitar enfoques burocráticos que no inciden de manera efectiva en la retención. El seguimiento académico incorpora elementos de orientación, tutoría, apoyo emocional y diagnóstico continuo, lo que permite intervenir oportunamente frente a señales de riesgo académico (Álvarez González & Álvarez Justel, 2015; Barbosa et al., 2007; Lobato Fraile & Guerra Bilbao, 2016; Velázquez & Contreras, 2020). En entornos virtuales, esta diferencia es aún más relevante, ya que la falta de contacto físico con los estudiantes puede derivar en invisibilización de sus dificultades si no se aplican estrategias proactivas de acompañamiento.

La tutoría académica es una de las estrategias más utilizadas en el seguimiento de estudiantes en educación en línea. Se ha demostrado que los sistemas de tutoría que combinan acompañamiento académico y emocional son altamente efectivos para reducir la deserción, mejorar el rendimiento y fortalecer el sentido de comunidad entre estudiantes y docentes (Benites, 2020; Núñez, 2021; Suárez Lantarón et al., 2021). En particular, el contacto frecuente mediante mensajería instantánea (como WhatsApp), el uso de plataformas con retroalimentación personalizada y la disponibilidad de tutores fuera del horario de clase son prácticas asociadas a una mayor permanencia estudiantil (González-Campo et al., 2020; Yon Guzmán & Hernández Marín, 2019).

La integración de herramientas digitales de alerta temprana y análisis de datos en las estrategias de acompañamiento tutorial no solo ha permitido identificar de manera oportuna a estudiantes en riesgo, sino que ha facilitado la implementación de intervenciones adaptadas a las necesidades individuales, manteniendo siempre una perspectiva humanista en el proceso educativo (Correa Peralta et al., 2017; Gómez Rivadeneira et al., 2022). Esta sinergia entre tecnología educativa y tutoría personalizada ha demostrado ser particularmente efectiva en programas de posgrado, donde la flexibilidad es clave, pero el acompañamiento constante resulta esencial para garantizar la permanencia estudiantil.

Estas estrategias encuentran eco en diversas experiencias exitosas documentadas en el contexto latinoamericano, donde la combinación de seguimiento académico sistemático y tecnologías digitales ha contribuido significativamente a mejorar las tasas de retención en programas en línea. La UNAD ha implementado estrategias como el "Proyecto de Vida Académico", basado en la logoterapia, que han

demostrado mejoras en la retención y permanencia estudiantil. Por ejemplo, en la Unidad de Desarrollo Regional (UDR) de Aguachica, la retención aumentó del 76,92% al 80,96% entre 2022 y 2023, y la permanencia se elevó del 44,44% al 58,33% en el mismo periodo (Martínez et al., 2022). Haga clic o pulse aquí para escribir texto. De manera similar, en México, la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) ha implementado un modelo integral que combina indicadores académicos y psicosociales, facilitando la detección temprana de posibles casos de abandono (Pérez, 2019; Rodríguez & Alonso, 2022) Estos casos ilustran cómo la integración de tecnologías con un enfoque centrado en la persona puede potenciar los resultados del acompañamiento académico.

En Ecuador, algunas instituciones han comenzado a aplicar modelos híbridos de acompañamiento que integran el seguimiento pedagógico con el administrativo y financiero. Estas experiencias han mostrado que una visión holística del estudiante permite diseñar rutas personalizadas de apoyo, con base en las características individuales de cada alumno (Chiluisa Caisa, 2023; Quintero et al., 2025; Zoido et al., 2023b). El fortalecimiento del rol del tutor, la formación continua de docentes en entornos virtuales y la creación de comunidades de aprendizaje son algunas de las prácticas que han demostrado ser efectivas en contextos de alta vulnerabilidad. Estas acciones no solo responden a la necesidad de brindar un acompañamiento integral, sino que también guardan una relación directa con la permanencia estudiantil, tal como lo señala la literatura especializada.

En efecto, la relación entre seguimiento académico y retención estudiantil ha sido ampliamente documentada en la literatura especializada. Investigaciones en entornos virtuales demuestran que los estudiantes que reciben acompañamiento constante tienen mayores probabilidades de finalizar su programa académico, debido a que se sienten apoyados, valorados y guiados durante su proceso formativo (González-Nieto & Rodríguez-Hernández, 2023a; Terraza, 2019). El seguimiento no solo reduce el abandono, sino que mejora los indicadores institucionales de calidad y eficiencia terminal.

En programas de posgrado, donde los estudiantes enfrentan múltiples responsabilidades, el seguimiento académico actúa como un puente entre las demandas del entorno y los objetivos de aprendizaje, facilitando la continuidad educativa (Núñez Naranjo, 2020; Young et al., 2024). Al personalizar la atención y detectar tempranamente las señales de riesgo, las instituciones pueden ofrecer recursos de apoyo que aumentan la motivación y disminuyen la frustración del estudiante. Esta relación directa entre seguimiento y permanencia debe ser considerada como eje estratégico en los modelos de gestión educativa en línea.

El seguimiento académico no solo incide en la permanencia, sino que también es un indicador fundamental de calidad educativa en entornos virtuales. Diversos organismos de evaluación y acreditación, como el CES en Ecuador o el CNA en Chile, han incorporado la dimensión de seguimiento como parte de sus criterios de aseguramiento de la calidad (CACES, 2019; García Soto et al., 2020; Hernández Paz et al., 2023; Montecinos et al., 2019). Un programa que no cuenta con estrategias de acompañamiento y monitoreo activo corre el riesgo de fracasar en sus objetivos de aprendizaje y de no responder a las necesidades reales de su población estudiantil.

Si bien el seguimiento académico ha sido ampliamente reconocido como estrategia para la retención en la educación virtual, persisten vacíos en la comprensión de su impacto desde las experiencias de estudiantes y tutores, especialmente en contextos post-pandémicos en América Latina. La transformación acelerada de los modelos educativos exige explorar cómo se configuran hoy las prácticas de acompañamiento, no solo en términos pedagógicos, sino también desde su dimensión humana y tecnológica. Este estudio busca aportar a esa discusión, ofreciendo evidencia empírica reciente sobre el seguimiento académico en programas de posgrado en línea.

Metodología

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, cuya finalidad es comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados que los actores educativos atribuyen al seguimiento académico en programas de educación en línea. Esta metodología resulta pertinente para abordar fenómenos complejos y contextuales como la deserción estudiantil, permitiendo una mirada holística y situada de los procesos educativos desde la voz de los propios participantes (Hernández & Montaña, 2020; Iño, 2018). En particular, el estudio se centra en la Maestría en Educación Básica en Línea de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), con el propósito de analizar el impacto del acompañamiento académico en la permanencia y rendimiento de los estudiantes.

Se optó por un diseño cualitativo, exploratorio y descriptivo, adecuado para examinar las dinámicas de interacción entre tutores y estudiantes, así como los factores que facilitan o dificultan la continuidad en los estudios. Este enfoque permite comprender las relaciones subyacentes en el entorno virtual y explorar las estrategias institucionales implementadas para mitigar la deserción, con énfasis en la personalización del proceso formativo (Flick, 2018). La decisión metodológica responde a la necesidad de captar los matices, contradicciones y tensiones propias del seguimiento académico en escenarios de posgrado, atravesados por condiciones laborales, familiares y tecnológicas diversas (Hernández Sampieri et al., 2014)

La población objeto de estudio estuvo conformada por seis participantes: tres tutores académicos con experiencia en el programa y tres estudiantes que culminaron su programa de maestría, seleccionados bajo criterios intencionales, considerando características relevantes como género, ubicación geográfica, nivel socioeconómico y grado de alfabetización digital. Esta muestra buscó garantizar la diversidad de perspectivas y contextos. Los tutores aportaron información sobre las estrategias de seguimiento aplicadas, los desafíos encontrados y las formas de intervención pedagógica; mientras que los estudiantes compartieron su experiencia respecto al acompañamiento recibido, su percepción del programa y las dificultades enfrentadas a lo largo de su trayectoria académica. La muestra incluyó cuatro mujeres y dos hombres, distribuidos entre zonas urbanas y rurales, incluyendo un caso de la región amazónica, en el que las limitaciones tecnológicas tuvieron un impacto importante en el proceso de aprendizaje.

Tabla 1.

Características sociodemográficas y académicas de los participantes.

Participante	Rol	Género	Región	Contexto Socioeconómico	Nivel de alfabetización digital
P1	Tutora	Mujer	Urbano	Medio	Alta
P2	Tutor	Hombre	Urbano	Medio	Alta
P3	Tutor	Hombre	Urbano	Medio	Alta
P4	Estudiante	Hombre	Rural	Bajo	Baja
P5	Estudiante	Mujer	Urbano	Medio	Media
P6	Estudiante	Mujer	Amazónica	Bajo	Baja

Fuente: Elaborado por las autoras, 2025.

Además de las entrevistas, se incorporó un enfoque contextual que consideró las condiciones particulares de los participantes, tales como el acceso a conectividad, el acompañamiento académico, las brechas digitales y las dinámicas laborales y familiares. Estas dimensiones surgieron de forma transversal durante el análisis, lo cual permitió interpretar las barreras que enfrentan los estudiantes en regiones como la Amazonía, donde las limitaciones tecnológicas afectan el proceso de aprendizaje, así como las estrategias diferenciadas de acompañamiento implementadas por los tutores ante una diversidad de perfiles estudiantiles. En los estudios cualitativos, es común organizar estas categorías analíticas en forma de tabla, a partir de dimensiones y subdimensiones emergentes del guion de entrevista (Flick, 2007). A continuación, se presenta una síntesis de estas:

Tabla 2.

Dimensiones, subdimensiones y niveles del análisis cualitativo

Dimensión teórica	Subdimensiones analizadas	Ejemplo de pregunta del guion de entrevista	Nivel de análisis
Brechas digitales	Conectividad, acceso a dispositivos, competencias TIC	¿Qué tipo de dificultades ha tenido con el uso de plataformas o herramientas tecnológicas durante el programa?	Estructural
Acompañamiento institucional	Tutoría académica, seguimiento, accesibilidad de los docentes	¿Con qué frecuencia recibió apoyo o contacto por parte de su tutor o del equipo docente?	Organizacional
Conciliación de roles	Carga laboral, responsabilidades de cuidado, autogestión del tiempo	¿Cómo ha organizado su tiempo entre el trabajo, la familia y los estudios?	Estructural / Individual
Apoyo familiar	Redes de soporte, mediación intergeneracional, colaboración doméstica	¿Ha contado con apoyo de su familia o entorno cercano para seguir el programa?	Estructural

Condiciones del entorno	Espacio de estudio, conectividad en el hogar, nivel de ruido o estrés	¿Qué condiciones físicas o emocionales ha tenido para estudiar desde casa?	Estructural
Percepción institucional	Motivación, sentido de pertenencia, confianza en la institución	¿Qué factores le motivaron a continuar en el programa incluso ante situaciones difíciles?	Individual

Fuente: Elaborado por las autoras, 2025.

Desde el punto de vista ético, se garantizó el consentimiento informado, el anonimato y el uso exclusivo de los datos con fines académicos. El análisis se realizó bajo criterios de rigor cualitativo, a través de una codificación temática inductiva con apoyo del software Atlas.ti, lo que permitió identificar categorías significativas en torno al seguimiento académico (Frieze, 1999). Esta estrategia metodológica permitió no solo describir los discursos, sino también interpretar las prácticas, tensiones y sentidos asociados a la permanencia estudiantil en entornos virtuales. En este contexto, el seguimiento se configura como un factor diferenciador entre el abandono y la continuidad académica, sobre todo cuando incorpora dimensiones afectivas, sociales y contextuales.

En coherencia con estudios recientes sobre deserción en entornos virtuales (Didriksson, 2023; Núñez Naranjo, 2020), el presente análisis se estructuró en tres niveles interrelacionados: estructural, organizacional e individual. Esta clasificación permite comprender la permanencia estudiantil desde una mirada integral, donde las barreras no se reducen a aspectos personales, sino que emergen de configuraciones institucionales y contextos socioeconómicos desiguales. Tal como advierten (Pérez, 2019; Segovia-García et al., 2024) reducir el abandono a la falta de motivación personal implica invisibilizar las condiciones estructurales y organizativas que dificultan la continuidad académica. Por ello, el análisis cualitativo se orientó a identificar patrones y tensiones en estos tres niveles, permitiendo una lectura más compleja y situada del fenómeno.

Resultados y Discusión

Factores de nivel estructural: brechas digitales, apoyo familiar y conciliación de roles

Las brechas digitales constituyen uno de los principales obstáculos estructurales en la educación superior virtual, especialmente en América Latina, donde la desigual distribución del acceso a tecnologías e internet impacta directamente en la equidad y permanencia estudiantil (CEPAL & UNESCO, 2020a; Didriksson, 2023). Estas desigualdades no se limitan a la conectividad, sino que incluyen niveles de alfabetización digital, localización geográfica, y factores socioeconómicos y étnico-culturales (INEC et al., 2021).

La literatura ha documentado que estas brechas no solo dificultan el acceso, sino que también generan condiciones de vulnerabilidad estructural para los estudiantes que, además de enfrentar obstáculos técnicos, deben sortear un entorno educativo que presupone competencias digitales homogéneas. En este sentido, la deserción en entornos virtuales no puede explicarse únicamente por la falta de interés o habilidades individuales, sino que debe ser entendida como un fenómeno anclado en desigualdades sistémicas (Núñez Naranjo, 2020).

En los testimonios recogidos tanto de estudiantes como de tutores, las brechas digitales aparecen como una de las condiciones estructurales más persistentes que afectan la permanencia estudiantil en entornos virtuales. Estas limitaciones no se restringen al acceso a dispositivos o conectividad, sino que abarcan también el desconocimiento de herramientas básicas, la falta de acompañamiento institucional y la necesidad de desarrollar estrategias informales para sostener el proceso educativo. Las voces de los participantes ilustran de manera directa estas dificultades:

«Aprender a usar la compu fue lo más duro. Yo no sabía descargar archivos, ni cómo entrar a clases, ni hacer un trabajo en Word» (Estudiante 1).

«Me tocaba irme donde un familiar, en otra ciudad, solo para poder conectarme bien» (Estudiante 3).

Desde la perspectiva docente, estas condiciones también suponen un desafío constante. Los tutores se ven obligados a suplir las falencias estructurales con recursos caseros y adaptaciones permanentes:

«Les mando capturas, videos chiquitos... cosas que sean fáciles de entender» (Tutora 1).

«Yo les digo que descarguen todo lo que puedan cuando tengan señal» (Tutor 3).

Frente a la precariedad estructural que supone el escaso dominio tecnológico en sectores tradicionalmente excluidos, el apoyo familiar emerge como una estrategia compensatoria esencial. Este respaldo, en muchos casos intergeneracional, permite que estudiantes adultos puedan sostener su proceso académico a pesar de las dificultades. Como señalan Suárez Lantarón et al. (2021), el capital social familiar cumple una función mediadora clave en contextos de educación virtual, especialmente cuando las instituciones no logran suplir las necesidades de alfabetización digital. Las narrativas de los participantes en este estudio muestran cómo dichas redes familiares asumen un papel determinante entre las demandas de la educación en línea y las capacidades reales de los estudiantes:

«Mi hijo hablaba con la tutora cuando yo no entendía algo» (Estudiante 1).

«Mi hija me ayudaba a subir las tareas porque a pesar de que yo podía, a veces eran muchas y me confundía» (Estudiante 3).

«Mi esposa me ayudaba, me decía cómo entrar al SGA, revisar pagos, cosas así. Sin ella, no hubiera podido» (Estudiante 2).

Si bien estas formas de acompañamiento resultan fundamentales, no están distribuidas equitativamente. Aquellos estudiantes sin redes familiares de apoyo o provenientes de entornos con baja alfabetización digital quedan en desventaja, lo que evidencia una transferencia implícita de responsabilidades desde las instituciones hacia los hogares. Esta dinámica reproduce una lógica de exclusión, en la cual la permanencia depende, en parte, del contexto familiar más que del soporte institucional.

Esta desigualdad también tiene un fuerte componente de género. La necesidad de conciliar estudios, trabajo remunerado y tareas domésticas recae de forma más intensa sobre las mujeres, configurando escenarios de sobrecarga que afectan su bienestar académico. Como advierten Roldán-Quijje (2025), las promesas de flexibilidad en la educación en línea tienden a invisibilizar las tensiones que enfrentan especialmente las mujeres, quienes deben gestionar sus estudios en los márgenes de una jornada ya saturada. En el caso de estudiantes mujeres con responsabilidades de cuidado, los relatos expresan claramente cómo el tiempo dedicado al estudio depende de momentos marginales del día:

«Estudiaba cuando mis hijos dormían o cuando no estaban. No ha sido fácil, pero la modalidad online me dio justo lo que necesitaba: libertad para manejar mis tiempos» (Estudiante 2).

Desde la tutoría, estas realidades también son evidentes:

«Muchos estudiantes están colapsados, no todos tienen un lugar tranquilo donde estudiar» (Tutor 3).

De este modo, las brechas tecnológicas, las redes de apoyo familiar y las cargas de cuidado no solo inciden en la continuidad del proceso educativo, sino que también establecen los límites materiales y simbólicos de lo que la educación virtual puede lograr en términos de justicia. En ausencia de políticas de acompañamiento institucional con enfoque territorial y de género, la responsabilidad de sostener la permanencia sigue recayendo en los individuos y sus contextos más cercanos.

En estrecha relación con estos hallazgos, la conciliación de roles surge como un componente crítico dentro de la experiencia estudiantil en la educación virtual. La flexibilidad en los tiempos y modalidades de estudio aparece como un factor determinante para la permanencia, especialmente en contextos donde los estudiantes desempeñan múltiples roles, como trabajadores, padres, madres o cuidadores. Las entrevistas revelan que esta flexibilidad no solo es valorada, sino que es percibida como condición indispensable para completar los estudios.

La modalidad en línea permite a los estudiantes organizar sus tiempos de estudio en función de sus responsabilidades laborales y familiares, lo cual es particularmente relevante en el caso de las mujeres, que suelen enfrentar una doble carga laboral. Una estudiante madre soltera lo expresó así:

«Me armé mis horarios. Estudiaba cuando mis hijos dormían o cuando no estaban. No ha sido fácil, pero la modalidad online me dio justo lo que necesitaba: libertad para manejar mis tiempos» (Estudiante 2).

La autogestión del tiempo se convierte, entonces, en una competencia esencial para los estudiantes de programas virtuales, quienes deben negociar permanentemente entre las exigencias de su vida cotidiana y las demandas académicas:

«Entre semana trabajaba, y en las noches... cuando podía, veía el material o hacía tareas con ayuda de mi hijo. Los fines de semana... ahí sí estudiaba más» (Estudiante 1).

«Trabajaba en el día y estudiaba en la noche. A veces me levantaba bien temprano para hacer tareas porque en el día no alcanzaba» (Estudiante 3).

Sin embargo, si bien la flexibilidad es una ventaja, esta no garantiza por sí sola la permanencia. La sobrecarga de responsabilidades puede generar tensiones que amenacen la continuidad en el programa. En este sentido, la intervención oportuna de los tutores —con recordatorios, adaptaciones y apoyo emocional— refuerza la posibilidad de conciliación:

«Como mamá soltera que trabaja... hay días que simplemente no puedo, o sea, no me da la vida para sentarme a estudiar. Y ahí es donde se nota la diferencia: cuando el tutor te guía bien, te da claridad en lo que quiere... uf, todo es más llevadero» (Estudiante 2).

Este hallazgo coincide con estudios sobre educación virtual y conciliación de roles, que indican que la flexibilidad debe ir acompañada de estrategias institucionales de apoyo y seguimiento personalizado (Aparicio García et al., 2009; Guerrero, 2020; UNESCO, 2021). La planificación académica flexible, la posibilidad de modular la carga de trabajo y la implementación de plataformas accesibles se presentan como claves para garantizar condiciones más equitativas de permanencia.

Factores de nivel organizacional: sistemas de acompañamiento, tutoría académica y barreras administrativas

Más allá de las condiciones estructurales, los testimonios recogidos muestran que la permanencia en programas de posgrado virtual también depende de la manera en que las instituciones diseñan y gestionan sus sistemas de acompañamiento. Las entrevistas revelan que, aunque la figura del tutor académico es valorada por su cercanía y capacidad de respuesta, su impacto se ve limitado por fallas de coordinación institucional, sobrecarga de funciones y ausencia de herramientas tecnológicas que faciliten el seguimiento individualizado. En este contexto, la tutoría aparece como una estrategia clave, pero muchas veces sostenida por el compromiso personal más que por una estructura organizativa sólida (Bustos & Coll, 2013; Delgado & Ramírez, 2024).

«Yo creo que más que nada soy como una guía. Una especie de mediadora entre los estudiantes y la institución. No es solo contestar preguntas académicas, también es ayudarles con lo administrativo, recordarles fechas, estar pendiente de cómo van...» (Tutora 1).

Esta idea de mediación permanente se ve reforzada por otros tutores, que advierten que su rol incluye no solo el acompañamiento académico, sino también la contención emocional y la orientación administrativa. Como plantean Bustos y Coll (2013), el tutor en entornos virtuales suele desempeñar funciones múltiples que exceden el ámbito pedagógico, operando como puente institucional sin contar con los recursos suficientes para ello. El problema radica en que dicha responsabilidad recae de forma desproporcionada sobre sus hombros, sin contar con sistemas automatizados de seguimiento ni protocolos efectivos de derivación institucional. El

volumen de estudiantes por tutor, que en algunos casos supera los 250, convierte el trabajo en una tarea titánica.

«Ahorita todo eso es muy manual. Yo uso filtros, veo quién no ha entregado tareas, o quién no se conecta. Me fijo en los foros, los mensajes... y voy priorizando los casos más críticos» (Tutor 2).

«Hay días que me toca trabajar hasta tarde. Especialmente cuando hay estudiantes atrasados, que no entregan nada, y uno tiene que estar detrás» (Tutor 2).

Desde la perspectiva estudiantil, el acompañamiento se percibe como un elemento diferenciador entre el abandono y la permanencia. La capacidad del tutor para detectar a tiempo señales de riesgo, enviar recordatorios y ofrecer orientación directa es valorada como un gesto de cercanía institucional:

«El tutor nos avisaba por privado si había cuotas vencidas o tareas atrasadas. Eso me encantó. Nos mantenía al día, sin presionarnos mal» (Estudiante 2).

«Si el tutor te guía bien, te da claridad en lo que quiere... uf, todo es más llevadero» (Estudiante 2).

Sin embargo, cuando la respuesta del tutor no es clara o no está adaptada a contextos de mayor vulnerabilidad, como el de estudiantes en zonas rurales, el efecto puede ser inverso. Las entrevistas revelan que la falta de atención diferenciada y la rigidez institucional generan frustración, desmotivación y, en algunos casos, abandono:

«Yo necesitaba que me diga 'haz esto' o 'empieza por acá', algo más claro. Sentía que no tenía una guía cuando me atrasaba» (Estudiante 3).

La otra dimensión organizacional que emerge en los relatos es la desconexión entre las áreas académicas y administrativas. Los tutores expresan que, a pesar de ser el primer punto de contacto para los estudiantes, no cuentan con las herramientas necesarias para resolver problemas relacionados con pagos, matrículas o becas. Esto genera una carga emocional adicional, ya que deben enfrentar la frustración del estudiante sin poder ofrecer soluciones concretas:

«A veces uno queda en medio del estudiante y la parte administrativa, sin herramientas» (Tutor 3).

«Si un estudiante tiene un problema con pagos o algo administrativo, yo hago lo que puedo... pero si la institución no responde rápido, ahí ya... hay casos donde no puedo hacer más. Y ahí es donde se va dando la deserción» (Tutor 1).

Esta fragmentación institucional produce un efecto en cascada: los estudiantes perciben falta de apoyo, los tutores se sobrecargan, y las decisiones no se articulan con la realidad del aula virtual. La ausencia de

plataformas integradas, alertas tempranas y protocolos de respuesta coordinada refuerzan una lógica reactiva más que preventiva. Como advierte uno de los tutores:

«Sería buenísimo tener una plataforma que te diga quién no ha entrado en días, quién está atrasado... que te dé reportes automáticos. Ahorita todo eso es muy manual» (Tutor 2).

Este bloque de análisis evidencia que, aunque el acompañamiento académico tiene un fuerte potencial como estrategia de permanencia, su efectividad está mediada por las condiciones institucionales que lo sostienen. Sin herramientas tecnológicas, reconocimiento del rol tutorial y articulación interárea, la tutoría corre el riesgo de convertirse en un esfuerzo aislado, sostenido por el compromiso individual y no por una política educativa estructurada (González-Nieto & Rodríguez-Hernández, 2023b; Rodríguez & Alonso, 2022).

Factores de nivel individual: motivación y sentido de propósito

El nivel individual de análisis pone en el centro las razones subjetivas que sostienen —o debilitan— la permanencia en programas de educación virtual. En los testimonios recopilados, la motivación es un factor determinante, especialmente en contextos adversos. Esta motivación se manifiesta de forma diversa: desde el deseo de superación personal, el compromiso con la familia, el valor otorgado a las oportunidades de formación, hasta el cumplimiento de metas profesionales.

Como lo señala uno de los estudiantes de mayor edad:

«Yo quería demostrarme que podía. Que no importa la edad, ni que no sepa usar una computadora... si uno tiene ganas de aprender, ¡se puede!» (Estudiante 1).

Este impulso interno fue acompañado de una motivación extrínseca:

«Primero, la beca. No podía perderla. Segundo, mis niños. Yo quiero ser mejor profe para ellos. Y tercero... el esfuerzo. Ya había hecho mucho, no podía dejarlo botado» (Estudiante 3).

La literatura especializada ha resaltado el papel de la motivación autodeterminada como motor clave en la persistencia estudiantil, especialmente en educación de adultos, donde las metas personales y el sentido de agencia son elementos centrales del compromiso académico (Deci & Ryan, 2000). Este tipo de motivación, sin embargo, se ve constantemente amenazada por factores externos como la fatiga, el aislamiento o las dificultades técnicas. Es aquí donde el acompañamiento del tutor cumple un papel decisivo para mantener viva la intención de continuar:

«Algunos ya estaban a punto de salirse y con algunas charlas, con paciencia, lograron seguir. Solo necesitan que alguien les diga: ‘Oye, tú puedes, ya llegaste hasta aquí, no te rindas’» (Tutor 2).

La tutoría, entonces, no solo tiene un impacto técnico o administrativo, sino también afectivo. En más de una ocasión, el respaldo emocional del tutor resultó ser un punto de inflexión:

«Yo sin ese seguimiento me perdía. Porque claro, como no sabía de tecnología... se me hacía difícil seguir las instrucciones. Pero ella me orientaba, me decía qué hacer, qué botoncito apretar...» (Estudiante 1).

«Si el tutor te guía bien, te da claridad en lo que quiere... uf, todo es más llevadero» (Estudiante 2).

Desde la perspectiva tutorial, esta dimensión emocional del acompañamiento también es significativa:

«Ver que alguien que pensaba dejar todo se gradúe... uf, eso es lo más lindo» (Tutora 1).

Los testimonios muestran que la permanencia no es solo un resultado de condiciones externas, sino también de procesos internos sostenidos por el reconocimiento, la autonomía, el acompañamiento significativo y la posibilidad de visualizar un futuro profesional más digno. No obstante, como advierte la literatura crítica, depender exclusivamente de la motivación individual para garantizar la permanencia es trasladar la responsabilidad del abandono al estudiante, sin reconocer el peso estructural de las desigualdades en juego (Abad Águila et al., 2020; Rodríguez & Alonso, 2022).

En suma, la motivación en programas virtuales de posgrado no es un atributo estático, sino un proceso dinámico que se construye —y reconstruye— a lo largo del trayecto formativo. Reconocer este componente y fortalecerlo mediante estrategias institucionales de acompañamiento emocional, orientación personalizada y reconocimiento de logros puede ser clave para transformar trayectorias que de otro modo estarían destinadas al abandono.

En conjunto, el análisis evidencia que la permanencia en programas de posgrado virtual no puede abordarse desde una lógica simplista o unidimensional. Por el contrario, se configura como un fenómeno complejo atravesado por factores estructurales, organizacionales e individuales que interactúan entre sí (Didriksson, 2021; Núñez Naranjo, 2020). Las brechas digitales, la ausencia de políticas institucionales con enfoque de género, las limitaciones en los sistemas de acompañamiento y la sobrecarga de responsabilidades que enfrentan muchos estudiantes, especialmente mujeres, delinean un escenario de alta vulnerabilidad (González-Nieto & Rodríguez-Hernández, 2023b; Guerrero, 2020; Roldan-Quijije, 2025; UNESCO, 2021). Sin embargo, también emergen estrategias de resistencia, como el apoyo familiar, el compromiso tutorial y la fuerza motivacional de los propios estudiantes. Estos elementos muestran que la permanencia no es solo una cuestión de acceso, sino de justicia educativa, lo cual obliga a repensar el rol de las instituciones más allá de la oferta académica y hacia una ética del cuidado, la equidad y el acompañamiento sostenido (Abad Águila et al., 2020; Rodríguez & Alonso, 2022)

Conclusiones

Los resultados de este estudio confirman que el seguimiento académico constituye un factor importante en la reducción de la deserción estudiantil en programas de maestría en línea, especialmente cuando se implementa desde una perspectiva integral, personalizada y humanizada. Esta conclusión es coherente con lo planteado por Cabrero et al. (2015) y Díaz (2022), quienes sostienen que el acompañamiento constante y significativo incide positivamente en la permanencia, al fortalecer el vínculo entre el estudiante y la institución.

Asimismo, los hallazgos empíricos permiten afirmar que el fenómeno de la deserción debe ser comprendido en su complejidad multidimensional. En el nivel estructural, se ratifican las afirmaciones de Didriksson (2023) y CEPAL & UNESCO (2020a), quienes advierten que las brechas digitales, la precariedad económica y la ausencia de políticas con enfoque territorial y de género constituyen barreras de fondo que afectan la equidad en la educación superior virtual. En el nivel organizacional, se evidencia que la falta de articulación entre áreas, la sobrecarga tutorial y la ausencia de herramientas tecnológicas para el seguimiento limitan el impacto del acompañamiento académico, tal como advierten Bustos y Coll (2013) y Rodríguez & Alonso (2022). En el nivel individual, se reconoce que la motivación, si bien es fundamental, no puede ser el único pilar de la permanencia, como ya lo advertían Abad Águila et al. (2020), ya que ello implicaría responsabilizar al estudiante de su abandono sin considerar las desigualdades estructurales que lo atraviesan.

El estudio también refuerza el enfoque del seguimiento académico como una práctica sustentada en la ética del cuidado (Ortiz Granja, 2015; Bustos & Coll, 2013), donde la tutoría no solo actúa como guía pedagógica, sino como mediadora emocional, administrativa y afectiva en el proceso formativo. Esta visión cobra especial relevancia en contextos de vulnerabilidad, donde las estrategias de retención deben ir más allá de los indicadores académicos tradicionales para centrarse en la trayectoria humana del estudiante.

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, su carácter exploratorio y cualitativo, con una muestra intencional de seis participantes de una única institución, limita la generalización de los resultados. En segundo lugar, el enfoque localizado en una maestría específica no permite captar la diversidad de experiencias que podrían presentarse en otros programas o regiones del país. En este sentido, se recomienda la realización de estudios comparativos a nivel nacional, que incluyan mayor diversidad institucional y permitan identificar patrones comunes y divergencias en las estrategias de seguimiento académico en la modalidad en línea. Asimismo, futuras investigaciones podrían incorporar metodologías mixtas que articulen los hallazgos cualitativos con datos cuantitativos sobre rendimiento y tasas de deserción, para fortalecer la evidencia empírica sobre el impacto del acompañamiento tutorial.

En conclusión, este estudio aporta a la discusión académica sobre la permanencia estudiantil desde una mirada situada y crítica, subrayando que garantizar trayectorias educativas sostenidas en entornos virtuales no es solo una cuestión de acceso, sino un compromiso con la justicia social, la equidad digital y la dignidad educativa.

References

- Abad Águila, L., Torres Zerquera, L. del C., Pérez Egües, M. A., & Falcón, D. D. (2020). La orientación psicopedagógica para la prevención de la dependencia tecnológica en los adolescentes del Preuniversitario. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 20(28). <https://doi.org/10.47189/rcct.v20i28.392>
- Achi, S. S. J., Villao, M. L. S., Díaz, K. E. M., Benavides, M. A. R., Litardo, C. I. M., & Barberán, G. E. V. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *South Florida Journal of Development*, 5(11), e4612. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n11-013>
- Alamo, E. M.-C. (2024). Análisis de estrategias innovadoras para retención estudiantil con inteligencia artificial: una perspectiva multidisciplinaria. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-440>
- Albuja, L. F., Alvear, J. G., & Sarango, V. J. (2023). Desigualdades Tecnológicas en la Educación en Ecuador: Abordando la Brecha Educativa. *Código Científico Revista de Investigación*, 4(2), 238–251. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/n2/239>
- Álvarez González, M., & Álvarez Justel, J. (2015). La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 18(2), 125. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.219671>
- Aparicio García, M., Leyra Fatou, B., Ortega Serrano Autoras, R., & Cobo Carmen de la Cruz Roxana Volio Ada Zambrano, R. (2009). *Cuadernos de género: Políticas y acciones de género. Materiales de formación*.
- Barbosa, L., Vásquez, J., Rojas, G., Hernández, L., Avendaño, G., Vergara, M., Torres, P., Talero Paco, Vásquez, F., Rozo, A., Castillo, J., & Calderón, F. (2007). El taller de acompañamiento como una estrategia para fortalecer el rendimiento académico. *Universidad Central, Cra - Bogotá, D.C., Colombia*, 5(21–28).
- Barrientos, N., Yáñez, V., Barrueto, E., & Aparicio, C. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(4).
- Benites, M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77).
- Bhurre, S., & Prajapat, S. (2024). *Analyzing Supervised Learning Models for Predicting Student Dropout and Success in Higher Education* (pp. 234–248). https://doi.org/10.1007/978-3-031-47508-5_19
- Bustos, A., & Coll, C. (2013). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44).
- Cabrero, B., Ponce, S., García, M. H., Morales, C., Martínez, Y., Serna, A., Islas, D., Martínez, S., & Aceves, Y. (2015). Las competencias del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Universidad Nacional Autónoma de México*, 38(151).
- CACES. (2019). *Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas 2019*.
- Carter, R. A., Zhang, L., Hunt, T. L., Emerling, C. R., Yang, S., & Rujimora, J. (2023). Conversational Agents to Support Remote Personalized Instruction for Diverse Learners. *TechTrends*, 67(4), 626–636. <https://doi.org/10.1007/s11528-023-00877-3>

- CEPAL, & UNESCO. (2020). La CEPAL y la UNESCO publican documento que analiza los desafíos para la educación que ha traído la pandemia en América Latina y el Caribe. *CEPAL*.
- Cervantes, M., Llanes, A., Peña Maldonado, A., & Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90).
- Chiluisa Caisa, J. M. (2023). Educación Ecuatoriana en la actualidad. Modelos pedagógicos de enseñanza. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1866–1879. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6317
- Consuelo Benítez-Camargo, S., & Humberto Bautista Pérez, R. (n.d.). *Retos de la educación a distancia y virtual en deserción estudiantil Universitaria*.
- Correa Peralta, M., Vinueza Martínez, J., Torres Arias, E., & Ponce Intriago, K. (2017). Sistema para las tutorías académicas en las universidades ecuatorianas. Caso Universidad Estatal de Milagro. *INNOVA Research Journal*, 2(6), 100–111. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n6.2017.219>
- De la Peña, G., Arteaga Loor, G. del C., Arcentales Chaw, P. F., & Obando Mendoza, L. M. (2020). La tutoría universitaria: una necesidad de desarrollo en los contextos de la educación virtualizada. *Alternativas*, 21(2). <https://doi.org/10.23878/alternativas.v21i2.329>
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*.
- Delgado, Z., & Ramírez, M. (2024). Maximizando el éxito estudiantil: El proceso del seguimiento académico en la educación superior como estrategia de rendimiento, asistencia y apoyo. *Revista de Investigación Formativa: Innovación y Aplicaciones Técnico - Tecnológicas*, 6(2).
- Díaz, Ángel. (2022). *Docente y didáctica. Acercamientos polémicos*. (UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Colección Educación, Ed.).
- Didriksson, A. (2021). La Educación Superior en América Latina y el Caribe: El reto de la desigualdad frente a los ODS. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 32(2), 279–304. <https://doi.org/10.54674/ess.v32i2.238>
- Didriksson, A. (2023). Escenarios de la universidad pública en América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35(1), 105–131. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.769>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 01(2).
- Facundo Díaz, Ph. D. Á. H. (2009). Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: el caso de la UNAD - COLOMBIA. *Revista de Investigaciones UNAD*, 8(2), 117. <https://doi.org/10.22490/25391887.639>
- Farías, J., Moya, C., Suid, N., & Santelices, B. (2021). Evaluación de resultados de las tutorías académicas grupales y de apoyo personalizado: una contribución a la permanencia estudiantil en la educación superior. *Congresos CLABES*.
- Findeisen, S., Brodsky, A., Michaelis, C., Schimmelpenning, B., & Seifried, J. (2024). Dropout intention: a valid predictor of actual dropout? *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 16(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s40461-024-00165-1>
- Flick, U. (2007). *El diseño de Investigación Cualitativa - Designing Qualitative Research* (S. L. Ediciones Morata, Ed.).

YUYAY Vol. 5. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) — CC BY-NC-ND 4.0
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](https://www.issn.org/issn/2953-6685) e-ISSN: [2953-6677](https://www.issn.org/issn/2953-6677)

- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research*.
- Friese, S. (1999). *Qualitative Data Analysis with ATLAS.ti*.
- García Soto, G. Y., García López, R. I., & Lozano Rodríguez, A. (2020). Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico. *Revista Educación*, 29. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>
- García-Machado, J. J., Martínez Ávila, M., Dospinescu, N., & Dospinescu, O. (2024). How the support that students receive during online learning influences their academic performance. *Education and Information Technologies*, 29(15), 20005–20029. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12639-6>
- Gómez Rivadeneira, J. S., Bazurto Vines, J., Saldarriaga Villamil, K. V., & Tarazona Meza, A. K. (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11–28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>
- Gonzales, E., & Evaristo, I. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103>
- González, I., Vázquez, M., & Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 15(2), e1392. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1392>
- González-Campo, C. H., Vásquez Rivera, O. I., & Cifuentes-Madrid, J. H. (2020). Efecto del Seguimiento a la Gestión Estratégica sobre las Funciones Sustantivas en las Instituciones de Educación Superior en Colombia. *Cuadernos de Administración*, 33. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao33.esge>
- González-Nieto, N. A., & Rodríguez-Hernández, C. F. (2023a). Educación Superior y retención estudiantil. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 24, e31018. <https://doi.org/10.14201/eks.31018>
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Guerrero, B. V. (2020). Equidad de género, un reto de la educación superior pública. *Crítica y Derecho, Revista Jurídica.*, 1(1), 13–23. <https://doi.org/10.29166/criticayderecho.v1i1.2444>
- Hernández Paz, A. A., Cancino Cancino, V. E., Tamez González, G., & Leyva Cordero, O. (2023). Evaluation and Accreditation for Quality Assurance of Higher Education in Mexico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 693–712. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.102.16>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista María del Pilar. (2014). Metodología de la investigación. *Miembro de La Cámara Nacional de La Industria Editorial Mexicana*, 6ta.
- Hernández, W., & Montaña, C. (2020). *Análisis de la deserción escolar desde un enfoque cualitativo: qué ocurre en el tránsito del noveno grado a bachillerato en el sistema educativo público; así como, sus factores vinculantes*.
- Herreño-Munera, M. L., Romero-Tenorio, J. M., Mejía-Ríos, J., & Román-Santana, W. M. (2024). Deserción estudiantil en educación superior. Tendencias y oportunidades en la era post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(18), 156–177. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i18.4201>

YUYAY Vol. 5. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) — CC BY-NC-ND 4.0
 Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](https://doi.org/10.29166/criticayderecho.v1i1.2444) e-ISSN: [2953-6677](https://doi.org/10.29166/criticayderecho.v1i1.2444)

- Iño, G. (2018). *Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método*. 3(6), 93–110.
- Kearsley, G., Lynch, W., & Wizer, D. (1995). The Effectiveness and Impact of Online Learning in Graduate Education. *Educational Technology*, 35(6), 37–42. <http://www.jstor.org/stable/44428305>
- Khine, M. S. (2024). Educational Motivation. In M. S. Khine (Ed.), *Motivation Science: A Machine-Generated Literature Overview* (pp. 223–351). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-97-9247-4_3
- Lobato Fraile, C., & Guerra Bilbao, N. (2016). Tutoring in higher education in Latin America: Progresses and challenges. *Educar*, 52(2), 379. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.726>
- Macías, I. (2024). Innovación Educativa en el Siglo XXI: Revolucionando el Aula. *Yachana Revista Científica*, 13(2), 98–118. <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v13.n2.2024.925>
- Martínez, M., Montes, J., Rodríguez, V., Vega, J., & Caselles, A. (2022). *Estrategias de retención y permanencia estudiantil en la UDR-Aguachica: Integrando la Logoterapia en el Proyecto de Vida Académico*.
- Montecinos, M. V., Toledo, M. B., Amaya, W. S., Briceño, M. H., & Castillo, S. C. (2019). Aseguramiento de la calidad en la educación virtual. Un análisis desde las políticas públicas en Chile. *Año*, 35, 1465–1490.
- Núñez, A. (2021). Tutoría académica en la educación superior: el rol del autor académico, tutor pedagógico y del estudiante en la modalidad a distancia. *Revista Científica Retos de La Ciencia*, 5(e), 64–75. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.06>
- Núñez Naranjo, A. F. (2020). Deserción y retención: retos en la educación superior. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 4(9).
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía*, 1(19), 93. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Pauletto, C. (2023). *Addressing the Digital Divide in Online Education: Lessons to Be Drawn from Online Negotiation* (pp. 395–403). https://doi.org/10.1007/978-3-031-19560-0_31
- Pérez, M. (2019). Abandono estudiantil en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Un estudio diagnóstico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIX(2).
- Quintero, F., Ormaza Esmeraldas, E., & Villacis Zambrano, L. (2025). *Acompañamiento integral en el ámbito académico: una estrategia del modelo educativo del Ecuador*. 22.
- Rahmani, A. M., Groot, W., & Rahmani, H. (2024). Dropout in online higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 19. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00450-9>
- Rashid, Shazia, & Yadav, Sunishtha Singh. (2020). Impact of Covid-19 Pandemic on Higher Education and Research. *Indian Journal of Human Development*, 14(2), 340–343. <https://doi.org/10.1177/0973703020946700>
- Ritorni, M., Gómez, G. P., Oestmann, G. E., Liliana Salin, N., & Romero, M. (2022). Factores asociados a la deserción de estudiantes en la carrera virtual de Abogacía de una universidad pública. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(1), 21–33. <https://doi.org/10.51798/sijis.v3i1.144>
- Rivero-Albarrán, D., Guerra Torrealba, L., Arciniegas Aguirre, S., & Alexander, O. (2023). *Support System to Predict Student Dropout in Universities* (pp. 3–12). https://doi.org/10.1007/978-981-19-6347-6_1

YUYAY Vol. 5. N.1

- Rodríguez, M., & Alonso, M. (2022). Factores_de_Incidencia_PD. *Universidad Abierta y a Distancia de México*.
- Roldán, N. (2015). *Consideraciones sobre el acompañamiento en la educación en la virtualidad: aportes para la permanencia estudiantil*. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/602/1138>
- Roldan-Quijje, S. N. (2025). El rol de la familia en el proceso educativo: Investigación sobre cómo las dinámicas familiares y la falta de apoyo en el hogar impactan el desempeño escolar. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 178–190. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/85>
- Segovia-García, N., Said Hung, E., & García-Aguilera, F. J. (2024). Abandono en la educación superior virtual colombiana: factores de riesgo para grupos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, 90, 259–282. <https://doi.org/10.17227/rce.num90-15581>
- Sihare, S. R. (2024a). Student Dropout Analysis in Higher Education and Retention by Artificial Intelligence and Machine Learning. *SN Computer Science*, 5(2), 202. <https://doi.org/10.1007/s42979-023-02458-w>
- Soledispa Pereira, S., Intriago Plaza, I. P., Briones Mera, J., Anzules Molina, D., & Mera Macias, C. (2022). Student retention in higher education institutions in Ecuador. *Minerva*, 1(Special), 98–106. <https://doi.org/10.47460/minerva.v1iSpecial.84>
- Stefos, E., & Chávez Morales, C. E. (2023). Brechas educativas en Ecuador: El caso de la población con estudios universitarios. *Revista Scientific*, 8(28), 230–244. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.28.12.230-244>
- Suárez Lantarón, B., Castillo Reche, I. S., & López Medialdea, A. M. (2021). Tutoría académica universitaria apoyada mediante WhatsApp: conocer sus ventajas y salvar sus desventajas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.394631>
- Svihus, C. L. (2024). Online teaching in higher education during the COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 29(3), 3175–3193. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11971-7>
- Terraza, W. (2019). Estrategias de retención estudiantil en educación superior y su relación con la deserción. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, 3(4).
- Torres, C. A. (2021). La universidad pública en América latina. Ensayo en celebración del treinta aniversario de la revista Educación Superior y Sociedad (UNESCO-IESALC). *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(1), 21–56. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.395>
- UNESCO. (2021). *Educación y género*.
- UNESCO, CEPAL, & UNICEF. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. © UNESCO 2022.
- Velázquez, H., & Contreras, L. (2020). Capítulo 9. La interdisciplinariedad como estrategia para el acompañamiento personalizado. *Estrategias de Acompañamiento Integral Para Estudiantes Universitarios*.
- Vélez Verdugo, C., & Araujo Silva, L. (2022). Approaches and Meanings: The Place of Student Well-Being and Formative Accompaniment in Higher Education in Ecuador. In M. Zambrano Vizuete, M. Botto-Tobar, A. Diaz Cadena, & B. Durakovic (Eds.), *Innovation and Research - A Driving Force for Socio-Econo-Technological Development* (pp. 173–186). Springer International Publishing.

- Vishnu, S., Tengli, M. B., Ramadas, S., Sathyan, A. R., & Bhatt, A. (2024). Bridging the Divide: Assessing Digital Infrastructure for Higher Education Online Learning. *TechTrends*, 68(6), 1107–1116. <https://doi.org/10.1007/s11528-024-00997-4>
- Witavaara, B., & Widar, L. (2025). Challenges and opportunities related to online studies in higher education. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13406-x>
- Xu, B. (2024). Mediating role of academic self-efficacy and academic emotions in the relationship between teacher support and academic achievement. *Scientific Reports*, 14(1), 24705. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-75768-5>
- Yon Guzmán, S. E., & Hernández Marín, G. del J. (2019). Tutoría en la educación superior: análisis de la percepción de profesionales y estudiantes en una universidad pública / Tutoring in Higher Education: Analysis of the Perception of Professionals and Students in a Public University. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 717–747. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.443>
- Young, M. E., Miller, M., Urban, C., & Petrescu, C. (2024). Tracking student progress through graduate programs. *Discover Education*, 3(1), 43. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00129-3>
- Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., & Perera, C. J. (2024). Gamification in the Flipped Classroom. In Z. Zainuddin, S. K. W. Chu, & C. J. Perera (Eds.), *Gamification in A Flipped Classroom: Pedagogical Methods and Best Practices* (pp. 115–165). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-97-2219-8_4
- Zaparan-Cardona, L. M., Cervantes-Lozano, M. I., Gonzalez, R. G., Swaminathan, J., Bayona-Ibáñez, E., & Rico-Bautista, D. (2024). *Student Attrition in Higher Education: A Systematic Mapping of Causes and Retention Strategies* (pp. 163–178). https://doi.org/10.1007/978-3-031-75236-0_13
- Zerkouk, M., Mihoubi, M., Chikhaoui, B., & Wang, S. (2024). A machine learning based model for student's dropout prediction in online training. *Education and Information Technologies*, 29(12), 15793–15812. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12500-w>
- Zoido, P., Flores, I., Székely, M., & Hevia, F. (2023a). *ACELERAR APRENDIZAJES*.