

ESTRATEGIAS ESCOLARES Y EL REZAGO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE CANTÓN ECHEANDÍA
SCHOOL STRATEGIES AND ACADEMIC LAG AMONG STUDENTS IN ECHEANDÍA CANTON

Autores: ¹Janina Claribel Carriel Carriel, ²Edwin Javier Moreta Beltrán, ³Andrés Alejandro Macias León y ⁴Milton Alfonso Criollo Turisina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-8197-8314>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-0925-3375>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3958-9632>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: jcarriec3@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: emoretab@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: amacias15@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 20 de Mayo del 2026.

Artículo revisado: 23 de Mayo del 2026.

Artículo aprobado: 23 de Mayo del 2026.

¹Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria, graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la correlación entre las estrategias escolares y el rezago escolar en estudiantes del Cantón Echeandía, durante el año 2026. El alcance de la investigación se centró en analizar cómo las dimensiones pedagógica, organizativa y motivacional de las estrategias escolares se relacionan con la atención al rezago escolar en el contexto educativo estudiado. La metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel correlacional asociativo y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 35 estudiantes y la muestra por 20 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento fue un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, elaborado a partir de las dimensiones e indicadores de las variables. Los resultados mostraron una correlación positiva muy alta entre la práctica pedagógica y el rezago escolar, con un coeficiente de Pearson de 0,917; entre la gestión organizativa y el rezago escolar, con un coeficiente de 0,909; y entre la motivación

escolar y el rezago escolar, con un coeficiente de 0,881. A nivel general, se obtuvo una correlación positiva muy alta de 0,935 entre las estrategias escolares y el rezago escolar, con una significancia de 0,000 menor que 0,01. Se concluyó que las estrategias escolares se relacionan significativamente con la atención al rezago escolar, por lo que se respaldó la hipótesis investigativa del estudio.

Palabras clave: Estrategias escolares, Rezago escolar, Práctica pedagógica, Gestión organizativa, Motivación escolar, Estudiantes.

Abstract

The objective of this study was to determine the correlation between school strategies and school lag among students in the Canton of Echeandía during 2026. The scope of the research focused on analyzing how the pedagogical, organizational, and motivational dimensions of school strategies were related to the attention given to school lag in the educational context studied. The methodology followed a quantitative approach, basic type, associative correlational level, and a non-

experimental cross-sectional design. The population consisted of 35 students, and the sample included 20 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. The technique used was the survey, and the instrument was a structured questionnaire with a Likert-type scale, developed from the dimensions and indicators of the variables. The results showed a very high positive correlation between pedagogical practice and school lag, with a Pearson coefficient of 0.917; between organizational management and school lag, with a coefficient of 0.909; and between school motivation and school lag, with a coefficient of 0.881. At the general level, a very high positive correlation of 0.935 was obtained between school strategies and school lag, with a significance level of 0.000, lower than 0.01. It was concluded that school strategies were significantly related to the attention given to school lag; therefore, the research hypothesis of the study was supported.

Keywords: School strategies, Academic underachievement, Pedagogical practice, Organizational management, School motivation, Students.

Sumário

O objetivo do estudo foi determinar a correlação entre as estratégias escolares e a defasagem escolar em estudantes do Cantão Echeandía, durante o ano de 2026. O alcance da pesquisa concentrou-se em analisar como as dimensões pedagógica, organizacional e motivacional das estratégias escolares se relacionaram com a atenção à defasagem escolar no contexto educativo estudado. A metodologia teve enfoque quantitativo, tipo básico, nível correlacional associativo e desenho não experimental de corte transversal. A população foi composta por 35 estudantes e a amostra por 20 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. A técnica utilizada foi a pesquisa por questionário, e o instrumento foi um questionário estruturado com escala do tipo Likert, elaborado a partir das dimensões e indicadores das variáveis. Os resultados

mostraram uma correlação positiva muito alta entre a prática pedagógica e a defasagem escolar, com coeficiente de Pearson de 0,917; entre a gestão organizacional e a defasagem escolar, com coeficiente de 0,909; e entre a motivação escolar e a defasagem escolar, com coeficiente de 0,881. Em nível geral, obteve-se uma correlação positiva muito alta de 0,935 entre as estratégias escolares e a defasagem escolar, com significância de 0,000, menor que 0,01. Concluiu-se que as estratégias escolares se relacionaram significativamente com a atenção à defasagem escolar; portanto, a hipótese investigativa do estudo foi respaldada.

Palavras-chave: Estratégias escolares, Baixo rendimento acadêmico, Prática pedagógica, Gestão organizacional, Motivação escolar, Alunos.

Introducción

En Italia, el abandono escolar temprano sigue siendo una preocupación significativa a nivel nacional. Un estudio realizado por Parrello (2024), el cual revela que la tasa de abandono escolar temprano alcanzó aproximadamente 10.5%, superando la meta fijada por la Unión Europea de mantener esta tasa por debajo del 9% para 2030, lo que coloca a Italia entre los países europeos con tasas relativamente altas de jóvenes que dejan la educación antes de completar el nivel secundario. Este fenómeno también refleja una gran desigualdad territorial, ya que regiones como Cerdeña reportan una tasa de abandono de hasta 17.3%, mientras que otras regiones del norte muestran cifras mucho más bajas, evidenciando una fuerte heterogeneidad geográfica dentro del país.

Mientras que, en Reino Unido, el fenómeno del abandono escolar temprano se presenta de manera distinta, ya que la educación es obligatoria hasta los 18 años. Sin embargo, un estudio realizado por Rodríguez y Bravo (2023), muestran que una porción considerable de jóvenes no completa su educación formal en

niveles superiores o abandona la escuela antes de alcanzar los estándares esperados. En general, la tasa de abandono de la educación secundaria se ha mantenido estable en torno al 9%, con mayor prevalencia entre los estudiantes de entornos socioeconómicos bajos, en el cual subraya que los factores socioeconómicos y el compromiso escolar son elementos cruciales que afectan la permanencia en el sistema educativo, con un notable aumento en la desvinculación durante el tránsito a la educación superior.

Finalmente, en Suecia, aunque ha sido tradicionalmente uno de los países europeos con tasas relativamente bajas de abandono escolar, no está exento de retos en este ámbito. Según Suberviola (2024), a pesar de tener tasa de abandono en torno al 6-7%, el país ha enfrentado crecientes desafíos con el ausentismo escolar y la desvinculación académica en niveles educativos inferiores. En particular, los estudiantes de secundaria muestran patrones de ausencia repetida no justificada, lo que en muchos casos predice un eventual abandono. Investigaciones indican que los estudiantes con problemas de integración social y apoyo académico limitado tienen una mayor probabilidad de abandonar sus estudios antes de completarlos, lo que pone de relieve la importancia de políticas de apoyo socioemocional y educativo.

A nivel meso en Guayaquil, la segunda ciudad más grande de Ecuador, el abandono escolar temprano ha sido una preocupación persistente en los últimos años. Según un estudio realizado por Pineda (2026), la tasa de abandono escolar en Guayaquil se sitúa cerca del 8.5%, superando el promedio nacional de Ecuador y evidenciando los retos en el sistema educativo urbano. Este fenómeno se ha visto acentuado por factores socioeconómicos, como la alta tasa

de pobreza urbana y la falta de recursos educativos accesibles para todos los estudiantes. Además, se ha observado que los jóvenes de sectores más vulnerables y las zonas periféricas son los más afectados por el abandono escolar, lo que resalta las desigualdades en el acceso a la educación de calidad en la ciudad. Las estrategias implementadas por las autoridades educativas han buscado mitigar estos índices, pero aún persisten desafíos en la retención escolar.

Mientras, que, en Quito, la capital del país, el rezago escolar se manifiesta principalmente en jóvenes de secundaria. Según Pinto y Lino (2025), la tasa de abandono escolar en Quito es de aproximadamente 7.2%, con una tendencia creciente en los últimos años. Los estudios han demostrado que factores como el embarazo adolescente, problemas familiares y dificultades económicas son determinantes en la decisión de abandonar la escuela. Además, el informe señala que existe una brecha importante entre las zonas urbanas y rurales, siendo las comunidades rurales de la provincia de Pichincha las más afectadas por el rezago escolar. Las estrategias de retención han sido promovidas a través de programas de apoyo socioemocional, becas escolares y acompañamiento psicopedagógico, pero las disparidades continúan siendo un reto.

Finalmente, en Cuenca, una ciudad intermedia del sur del país, el abandono escolar ha mostrado una disminución progresiva, aunque todavía persisten desafíos. Un estudio realizado por la Rodríguez, et al. (2025), concluye que la tasa de abandono escolar en esta ciudad se encuentra alrededor del 6.3%, lo que se considera bajo en comparación con otras grandes ciudades ecuatorianas. Sin embargo, los investigadores indican que el rezago educativo es más prominente en los jóvenes de

secundaria, particularmente aquellos que provienen de familias con menores recursos. En estos casos, factores como la falta de motivación escolar, las limitaciones en el acceso a materiales educativos y la falta de apoyo familiar juegan un papel crucial en el abandono educativo. El informe sugiere que una estrategia integral de acompañamiento académico y familiar podría ser clave para disminuir estos índices. A nivel micro en la Institución Educativa de Echeandía, ubicada en la provincia de Bolívar, se ha observado una situación compleja en cuanto al rezago escolar y el abandono educativo. Aunque no se cuenta con datos exactos de porcentajes, diversos informes y observaciones indican que los estudiantes que enfrentan mayores dificultades son aquellos provenientes de zonas rurales y de contextos socioeconómicos más bajos. A menudo, se identifican factores como la falta de recursos educativos y la limitación de apoyo familiar como elementos clave en la deserción escolar.

Uno de los principales problemas identificados es que muchos estudiantes no logran adaptarse al ritmo de enseñanza o abandonan sus estudios al no encontrar un propósito claro en su educación, especialmente cuando no ven que sus estudios puedan generar mejoras inmediatas en sus condiciones de vida. Además, se ha observado que el ausentismo frecuente es un indicador temprano de que los estudiantes están en riesgo de abandono, con múltiples razones detrás de este fenómeno, incluyendo problemas de transporte, falta de motivación y en algunos casos, trabajos en casa que requieren de su participación activa. En el contexto teórico de la variable uno, la conceptualización de las estrategias escolares se comprende como el conjunto de acciones pedagógicas, organizativas y motivacionales que permiten fortalecer el proceso de enseñanza y

aprendizaje. Según Ramírez y Mongue (2022), las estrategias escolares son fundamentales para facilitar un aprendizaje significativo, debido a que permiten que los estudiantes integren los nuevos conocimientos con su estructura cognitiva previa. Desde esta perspectiva, dichas estrategias deben basarse en la relación entre los conceptos previos y la nueva información, lo que favorece una comprensión más profunda y duradera. En este sentido, Ausubel destaca que, al organizar la información de manera coherente y conectada con lo que el estudiante ya sabe, se facilita un proceso de aprendizaje más efectivo y relevante. Por ello, las estrategias escolares se enfocan en asegurar que el conocimiento sea asimilado, comprendido y retenido en el tiempo.

Por otra parte, Granda et al. (2023) consideran que las estrategias escolares deben ir más allá de la simple transmisión de información, puesto que deben fomentar la participación activa del estudiante, promoviendo la reflexión crítica y la autonomía. Desde este planteamiento, las estrategias deben diseñarse de manera que el estudiante se convierta en un sujeto activo de su propio aprendizaje, capaz de aplicar lo aprendido en su entorno. Por consiguiente, este enfoque no solo busca la adquisición de contenidos, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales que permitan a los estudiantes enfrentarse de manera autónoma a los retos del mundo real. De igual manera, Andrade y Maldonado (2024) señalan que las estrategias escolares deben reconocer y adaptarse a las múltiples inteligencias de los estudiantes, permitiendo que cada uno desarrolle su potencial en diferentes áreas. Desde esta visión, cada estudiante posee una combinación particular de capacidades, entre ellas la inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical o espacial. Por esta razón, las estrategias deben ser diversas y flexibles,

con el propósito de asegurar que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprender y expresar sus conocimientos de acuerdo con sus habilidades y estilos de aprendizaje particulares. De este modo, se fomenta un aprendizaje inclusivo, personalizado y acorde con las características individuales de los educandos.

En relación con el modelo teórico de la variable uno, Anchundía y Vega (2024) sostienen que las estrategias escolares se estructuran en tres dimensiones: pedagógica, organizativa y motivacional. Estas dimensiones orientan el diseño y la implementación de las estrategias escolares en el ámbito educativo, permitiendo que los docentes aborden de manera más efectiva los desafíos presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, al considerar estas dimensiones, se facilita la adaptación de los enfoques pedagógicos a las necesidades, intereses y características de los estudiantes dentro de un contexto específico

En cuanto a la dimensión pedagógica, esta se refiere al conjunto de enfoques diseñados para optimizar el procesamiento y la comprensión de la información por parte de los estudiantes. Dicha dimensión busca facilitar el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la resolución de problemas, la memoria y la aplicación de conceptos. En este sentido, las estrategias pedagógicas están orientadas a mejorar la capacidad de los estudiantes para comprender, analizar y aplicar el conocimiento, promoviendo un aprendizaje significativo y profundo que favorezca la retención y el uso del conocimiento en diferentes contextos educativos y sociales (Aguilar et al., 2024). A su vez, la dimensión organizativa abarca las estrategias relacionadas con la gestión y la estructura del aula y de la escuela en general. Esta dimensión incluye la planificación de las

actividades, la distribución adecuada del tiempo, el establecimiento de normas claras, la optimización del espacio escolar y la coordinación de los recursos disponibles. Por lo tanto, se enfoca en crear un ambiente de trabajo ordenado y eficiente, donde los estudiantes tengan acceso a las condiciones necesarias para aprender de manera efectiva. De esta forma, la organización escolar contribuye directamente al desarrollo de un proceso educativo más estructurado, funcional y favorable para el aprendizaje (Palma, 2024).

Por su parte, la dimensión motivacional se relaciona con las estrategias diseñadas para incentivar y mantener el interés de los estudiantes en su aprendizaje. Esta dimensión implica el uso de actividades que promuevan el compromiso, la curiosidad y la satisfacción por aprender. Entre estas estrategias se encuentran la gamificación, los reconocimientos, las recompensas por logros académicos y la creación de conexiones significativas entre los contenidos educativos y los intereses de los estudiantes. En consecuencia, su propósito es mantener a los estudiantes motivados y comprometidos con su proceso educativo a lo largo del tiempo, fortaleciendo su disposición hacia el aprendizaje (Díaz y Delgado, 2024).

Desde la teoría sustantiva de la variable uno, la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel, citada por Pinzón (2024), establece que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando pueden relacionar los nuevos conocimientos con su estructura cognitiva existente. Según esta teoría, las estrategias escolares deben diseñarse para facilitar la asimilación y la integración de la nueva información mediante una organización clara y coherente del contenido. Esto implica que los docentes deben estructurar las lecciones de manera lógica y conectarlas con los

conocimientos previos de los estudiantes, lo que permite que el aprendizaje sea más profundo, duradero y aplicable a nuevas situaciones. En este contexto, las estrategias pedagógicas cumplen un papel fundamental, ya que favorecen que los estudiantes puedan utilizar lo aprendido en diferentes escenarios. De la misma forma, la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky, citada por Junco (2024), enfatiza la importancia de las interacciones sociales y culturales en el proceso de aprendizaje.

Desde este enfoque, el conocimiento no se construye únicamente de manera individual, sino principalmente a través de la colaboración, el diálogo y el intercambio social. Por esta razón, las estrategias escolares deben centrarse en facilitar la interacción entre los estudiantes y entre estudiantes y docentes, promoviendo actividades colaborativas, trabajo en grupo, acompañamiento y retroalimentación constante. Además, Vygotsky introduce el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como el espacio en el que los estudiantes, con el apoyo adecuado de un docente o compañero más capacitado, pueden realizar tareas que no lograrían desarrollar por sí solos. Por ello, las estrategias pedagógicas deben aprovechar esta zona para fortalecer el aprendizaje y favorecer el desarrollo progresivo de las capacidades del estudiante.

La Teoría del Aprendizaje Experiencial de David Kolb, citada por Campos y Fernández (2022), plantea que el aprendizaje es un proceso cíclico que se construye a partir de la experiencia directa. De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje ocurre mediante cuatro etapas: experiencia concreta, reflexión sobre la experiencia, conceptualización abstracta y experimentación activa. En consecuencia, las estrategias escolares basadas en este enfoque

deben involucrar activamente a los estudiantes en situaciones prácticas y reales, permitiéndoles experimentar, reflexionar sobre sus experiencias, construir conceptos y aplicarlos en nuevas situaciones. Esta teoría resalta la importancia de las estrategias pedagógicas activas, como el uso de simulaciones, proyectos prácticos y actividades interactivas, debido a que permiten que los estudiantes no solo adquieran conocimientos de manera pasiva, sino que también los apliquen, los analicen y los relacionen con su realidad para profundizar su comprensión.

En el contexto teórico de la variable dos, la conceptualización del rezago escolar se comprende como una problemática educativa relacionada con el atraso académico, el bajo rendimiento y las dificultades que presentan los estudiantes para alcanzar los aprendizajes esperados de acuerdo con su nivel educativo. Sahagún (2024) señala que el rezago escolar no solo involucra la deserción escolar, sino también a aquellos estudiantes que, aunque permanecen dentro de la institución educativa, presentan un desempeño académico deficiente que los ubica por debajo del nivel que les corresponde. Desde esta perspectiva, este fenómeno se vincula estrechamente con factores como la desigualdad social, el bajo nivel educativo de las familias y las condiciones socioeconómicas desfavorables, las cuales afectan tanto la motivación como las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Ayala y Topón (2022) explican que el rezago escolar constituye un indicador de ineficiencia del sistema educativo, debido a que refleja las limitaciones de las instituciones para mantener a los estudiantes dentro del proceso formativo y brindarles los recursos necesarios para alcanzar sus metas académicas. En este sentido, el rezago puede manifestarse mediante

el fracaso en evaluaciones, el atraso en los contenidos curriculares o la dificultad para avanzar conforme a los estándares establecidos. Además, este fenómeno se encuentra influenciado por la falta de apoyo pedagógico, los entornos familiares disfuncionales y los bajos recursos educativos, lo que puede generar efectos a largo plazo, como el aumento del analfabetismo, la exclusión educativa y la desigualdad de oportunidades en el ámbito laboral.

De igual manera, Zambrano y Castro (2025) abordan el rezago escolar como un proceso acumulativo que ocurre cuando los estudiantes no alcanzan progresivamente el nivel académico esperado durante su trayectoria educativa. Esta situación provoca una dificultad creciente para cumplir con los estándares educativos establecidos y afecta no solo al estudiante de manera individual, sino también a la calidad educativa de las instituciones. Desde este planteamiento, las causas del rezago escolar son multifactoriales, ya que incluyen factores internos, como la motivación y las habilidades cognitivas del estudiante, y factores externos, como las condiciones socioeconómicas, las carencias materiales de la escuela y la falta de políticas públicas eficaces orientadas a garantizar la equidad educativa.

En relación con el modelo teórico de la variable dos, Carro y Lima (2022) plantean que el rezago escolar se compone de tres dimensiones: cognitiva, socioemocional y contextual o socioeconómica. La dimensión cognitiva se relaciona con las habilidades, capacidades y procesos de aprendizaje que permiten al estudiante adquirir nuevos conocimientos y avanzar académicamente. La dimensión socioemocional aborda la influencia de los factores emocionales y sociales en el rendimiento escolar, mientras que la dimensión

contextual o socioeconómica comprende las condiciones externas que afectan el acceso, la permanencia y el desempeño dentro del sistema educativo. En consecuencia, este modelo permite analizar el rezago escolar desde una visión integral, considerando tanto los aspectos individuales como familiares, escolares y sociales.

En cuanto a la dimensión cognitiva, esta se refiere a las habilidades de aprendizaje y a los procesos mentales que los estudiantes deben desarrollar para alcanzar los niveles educativos correspondientes. Incluye aspectos como la comprensión lectora, la resolución de problemas, la asimilación de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias básicas para progresar académicamente. De esta manera, el rezago en esta dimensión se presenta cuando los estudiantes no logran adquirir las capacidades necesarias para avanzar en su proceso educativo, lo que puede estar relacionado con dificultades de aprendizaje, debilidades en habilidades cognitivas fundamentales o el uso de estrategias pedagógicas inadecuadas dentro del aula (Verduga y Zambrano, 2024).

A su vez, la dimensión socioemocional comprende los factores emocionales y sociales que influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión incluye la motivación, la autoestima, la gestión de emociones y las relaciones interpersonales con compañeros y docentes. Por ello, el rezago escolar puede manifestarse cuando los estudiantes presentan dificultades para manejar el estrés académico, establecer vínculos positivos dentro del aula o mantener una actitud participativa frente a las actividades escolares. En consecuencia, la desmotivación, el aislamiento y los problemas emocionales pueden afectar directamente el rendimiento

académico y la permanencia activa del estudiante en el proceso educativo (Sahagún, 2024). Por su parte, la dimensión contextual o socioeconómica se relaciona con las condiciones externas que inciden en la educación de los estudiantes, tales como el entorno familiar, la situación económica, el acceso a recursos educativos y las condiciones de vida. Desde esta dimensión, el rezago escolar puede explicarse por factores como la pobreza, la falta de acompañamiento familiar, la desigualdad en el acceso a materiales escolares y las condiciones precarias del contexto social. Estas barreras limitan las oportunidades de aprendizaje, dificultan la permanencia en el sistema educativo y aumentan el riesgo de atraso académico o deserción escolar (Quishpe y Ávila, 2025).

Desde la teoría sustantiva de la variable dos, la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel, citada por Pinzón (2024), permite explicar que el rezago escolar puede originarse cuando los estudiantes no logran relacionar los nuevos conocimientos con aquellos saberes que ya poseen. Esta situación ocurre cuando los contenidos no se organizan adecuadamente o cuando las estrategias pedagógicas no facilitan la conexión entre la información nueva y la estructura cognitiva previa del estudiante. Por esta razón, el aprendizaje resulta más efectivo cuando los estudiantes pueden asimilar, comprender y retener el conocimiento de manera significativa. Desde este enfoque, las estrategias pedagógicas deben favorecer la relación entre los conceptos previos y los nuevos contenidos, con el propósito de evitar que los estudiantes queden rezagados en su proceso de aprendizaje. De la misma forma, la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky, citada por Martínez (2023), sostiene que el rezago escolar puede estar relacionado con la falta de interacción social,

acompañamiento y apoyo adecuado durante el aprendizaje. Vygotsky introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, entendido como el nivel en el que los estudiantes pueden realizar tareas con la ayuda de un adulto, docente o compañero con mayor dominio del contenido. En este sentido, el rezago escolar se presenta cuando los estudiantes no reciben el apoyo necesario para superar sus dificultades académicas, ya sea en el hogar o en la escuela. Por ello, las estrategias educativas deben promover la interacción, el trabajo colaborativo, el acompañamiento docente y el apoyo emocional para fortalecer el aprendizaje y prevenir el atraso académico.

La Teoría del Aprendizaje Experiencial de David Kolb, citada por Yalta (2022), plantea que el aprendizaje se desarrolla a través de un ciclo compuesto por la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la experimentación activa. Desde esta perspectiva, el rezago escolar puede surgir cuando los estudiantes no tienen suficientes oportunidades para aplicar lo aprendido, reflexionar sobre sus experiencias o participar en actividades prácticas que fortalezcan la comprensión de los contenidos. Por consiguiente, las estrategias escolares deben fomentar experiencias activas, actividades prácticas y procesos de reflexión continua que permitan a los estudiantes construir conocimientos significativos.

De este modo, el aprendizaje experiencial contribuye a prevenir el rezago escolar, ya que favorece la participación, la aplicación del conocimiento y el desarrollo progresivo de competencias académicas. El presente estudio tiene como objetivo general determinar la correlación entre las estrategias y el rezago escolares en estudiantes del Cantón Echeandía, 2026, a partir de la formulación del problema: ¿Cuál es la correlación de las estrategias

escolares y el rezago escolar en estudiantes del Cantón Echeandía, 2026? En este sentido, se plantea como hipótesis investigativa que existe una correlación significativa entre las estrategias y el rezago escolares en dichos estudiantes; mientras que la hipótesis negativa sostiene que no existe correlación significativa entre ambas variables. Para dar respuesta al propósito central de la investigación, se consideran como dimensiones de las estrategias escolares la pedagógica, la organizativa y la motivacional, estableciendo como objetivos específicos analizar la relación entre la práctica pedagógica y el rezago escolar, evaluar la correlación entre la gestión organizativa y el rezago escolar, y determinar la relación entre la motivación y el rezago escolares.

Materiales y Métodos

La presente investigación fue de tipo básica, debido a que buscó ampliar el conocimiento sobre la relación entre las estrategias escolares y el rezago escolar en estudiantes del Cantón Echeandía, durante el año 2026, sin aplicar una intervención directa sobre la realidad estudiada. El enfoque fue cuantitativo, puesto que la información se obtuvo mediante datos numéricos recolectados a través de una encuesta estructurada, lo que permitió medir las variables, organizar los resultados y analizarlos mediante procedimientos estadísticos.

Adicional, el método utilizado fue el científico, ya que el estudio siguió un proceso ordenado y sistemático para identificar el problema, formular los objetivos, recolectar información, analizar los datos y establecer conclusiones en función de los resultados obtenidos. El diseño de la investigación fue no experimental, porque las variables estrategias escolares y rezago escolar no fueron manipuladas, sino observadas tal como se presentaron en el contexto educativo. De igual manera, el estudio fue de

corte transversal, debido a que la información se recolectó en un solo momento del periodo 2026. El nivel de la investigación fue correlacional asociativo, debido a que se orientó a determinar la relación existente entre las estrategias escolares y el rezago escolar en los estudiantes, sin establecer una relación de causa y efecto entre ambas variables. Es decir, el propósito fue conocer si existió asociación estadística entre las estrategias escolares y el nivel de rezago escolar presentado por los estudiantes del contexto escolar.

La población estuvo conformada por 35 estudiantes del Cantón Echeandía. La muestra estuvo integrada por 20 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad, disponibilidad y participación voluntaria de los estudiantes. La técnica utilizada fue la encuesta, ya que permitió recopilar información organizada, directa y cuantificable sobre las percepciones de los participantes en relación con las estrategias y el rezago escolares. El instrumento empleado fue un cuestionario estructurado de treinta y una preguntas, elaborado a partir de las dimensiones e indicadores de cada variable. La variable estrategias escolares se fundamentó en el modelo teórico de Anchundia y Vega (2024), y estuvo organizada en las dimensiones pedagógica, organizativa y motivacional. Por su parte, la variable rezago escolar se fundamentó en el modelo teórico de Carro y Lima (2022), y estuvo conformada por las dimensiones cognitiva, socioemocional y contextual o socioeconómica. El cuestionario se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco opciones: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. En cuanto al rigor científico, el instrumento fue evaluado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0,950, lo cual

demonstró un nivel excelente de confiabilidad. Según Hernández (2010), los valores elevados en este coeficiente indicaron una adecuada consistencia interna entre los ítems, es decir, que las preguntas del cuestionario guardaron relación entre sí y midieron de forma coherente las variables de estudio. Por ello, se pudo afirmar que el instrumento presentó condiciones favorables para su aplicación y para el análisis de los resultados.

De la misma forma, se aplicó la prueba de normalidad, obteniéndose un valor de significancia mayor a 0,05, lo que evidenció que los datos presentaron una distribución normal. Además, considerando que los ítems fueron elaborados bajo una escala tipo Likert y analizados mediante puntajes totales, se determinó la pertinencia de emplear la prueba de correlación de Pearson para establecer la relación entre las estrategias escolares y el rezago escolar en los estudiantes del Cantón Echeandía, 2026. Para el procesamiento de los datos, las respuestas fueron registradas en una base de datos en Excel en Windows 10, donde se organizaron y revisaron con el fin de evitar errores de digitación. Posteriormente, se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, con la finalidad de describir el comportamiento de las variables de estudio. Además, se consideró la aplicación de la prueba de normalidad para determinar el estadístico correlacional correspondiente.

En cuanto a los aspectos éticos, la investigación garantizó el respeto a la dignidad, autonomía y bienestar de los estudiantes participantes, considerando que todo estudio realizado con seres humanos debió proteger sus derechos y evitar cualquier tipo de riesgo o exposición innecesaria. En este sentido, Solís Sánchez et al. (2023) señalaron que toda investigación con personas requirió una valoración ética previa,

orientada a resguardar los principios de autonomía, beneficencia y justicia, así como la protección de los datos recolectados. Por ello, antes de la aplicación de la encuesta, se informó a los participantes sobre el propósito del estudio, el carácter académico de la información y la libertad de participar o retirarse sin consecuencia alguna.

De igual manera, Saltos et al. (2023) sostuvieron que las investigaciones desarrolladas en instituciones educativas debieron considerar la participación voluntaria, el consentimiento informado, el anonimato, la confidencialidad y la prevención de posibles daños. Por esta razón, no se registraron nombres, apellidos, números de identificación ni datos que permitieran reconocer individualmente a los estudiantes. A su vez, la información recolectada fue codificada y analizada de forma agrupada, evitando la exposición individual de respuestas o resultados. De igual forma, Castello et al. (2023) destacaron que la transparencia ética en los estudios educativos fue fundamental, especialmente cuando se trabajó con datos de estudiantes, debido a la necesidad de proteger la privacidad y reportar adecuadamente las consideraciones éticas del estudio.

En consecuencia, los datos obtenidos fueron utilizados únicamente con fines académicos, se mantuvieron privados y fueron resguardados durante todo el proceso investigativo, garantizando un manejo responsable de la información. Pastor et al. (2025) resaltaron que la investigación socioeducativa debió centrarse en el cuidado de las personas involucradas, garantizando una actuación responsable, respetuosa y ética durante todo el proceso. Por ello, al tratarse de estudiantes, se cuidó que la participación fuera clara,

comprensible y libre de coacción. En caso de participantes menores de edad, se consideró la autorización de sus representantes legales y el asentimiento informado de los estudiantes, asegurando el respeto integral a sus derechos, su privacidad y su bienestar físico, emocional y psicológico.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de recolección de datos, los cuales permitieron analizar el comportamiento de las variables estrategias escolares y rezago escolar en los estudiantes del Cantón Echeandía, 2026. Objetivo específico 1: Analizar la relación entre la práctica pedagógica y el rezago escolar.

Tabla 1. Relación entre la práctica pedagógica y el rezago escolar.

Correlaciones	Práctica pedagógica	Rezago escolar
Práctica pedagógica	1	,917**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	30	30
Rezago escolar	,917**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	30	30

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,917$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión práctica pedagógica y la variable rezago escolar. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la práctica pedagógica aplicada por el docente, también aumentan los puntajes relacionados con la atención al rezago escolar. En otras palabras, mientras el maestro utiliza actividades como trabajos en grupo o debates, involucra al estudiante en actividades prácticas, brinda retroalimentación, realiza evaluaciones continuas y ajusta las lecciones para facilitar la

comprensión, también se fortalecen aspectos relacionados con el reconocimiento del esfuerzo, el apoyo docente, la reflexión, la comprensión de textos, el acompañamiento emocional, la convivencia en el aula y el acceso a recursos necesarios para aprender.

Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación positiva muy alta entre la dimensión práctica pedagógica y la variable rezago escolar, con un coeficiente de Pearson de $r = ,917$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió establecer que la práctica pedagógica aplicada por el docente se relacionó significativamente con la atención al rezago escolar, debido a que las actividades grupales, los debates, la retroalimentación, las evaluaciones continuas y la adaptación de las lecciones favorecieron la comprensión, la participación, el acompañamiento emocional y el acceso a mejores condiciones de aprendizaje.

Este resultado coincide con el estudio de Quishpe et al. (2025), quienes analizaron la efectividad de estrategias de refuerzo pedagógico en estudiantes con rezago escolar. En dicha investigación se trabajó con estrategias como talleres, trabajo colaborativo, acompañamiento familiar y trabajo individual; además, los estudiantes valoraron el taller grupal como la estrategia más efectiva, destacando la claridad de la instrucción docente y la importancia de la colaboración escuela-familia. Estos hallazgos se relacionan directamente con el presente estudio, porque demuestran que cuando el docente orienta, acompaña, organiza actividades y brinda apoyo pedagógico, se fortalecen las condiciones para atender el rezago escolar. De igual forma, los resultados guardan relación con la investigación de Chernes et al. (2025), quienes concluyeron que el refuerzo pedagógico tuvo un impacto positivo en estudiantes de Educación General

Básica, ya que contribuyó a la comprensión de contenidos, al desarrollo de destrezas y a la mejora del desempeño en asignaturas de mayor dificultad. En este estudio, el acompañamiento docente fue reconocido como una estrategia importante para reducir brechas de aprendizaje y responder a los distintos ritmos de los estudiantes. Por tanto, estos resultados respaldan la correlación encontrada, debido a que una práctica pedagógica activa, flexible y orientadora puede fortalecer la atención al rezago escolar.

Desde el sustento teórico, estos hallazgos se relacionan con la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (1968), citada por Pinzón (2024), la cual sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando logran relacionar los nuevos conocimientos con sus saberes previos. En este sentido, la práctica pedagógica del docente fue fundamental, porque al explicar, retroalimentar, evaluar y ajustar las actividades según las necesidades de los estudiantes, permitió que los contenidos fueran comprendidos de manera más clara y significativa. Por ello, una práctica pedagógica bien estructurada pudo contribuir a disminuir las dificultades asociadas al rezago escolar.

También se vincula con la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky (1978), citada por Martínez (2023), debido a que esta teoría resalta la importancia de la interacción social y del apoyo docente en el aprendizaje. Desde esta perspectiva, las actividades grupales, los debates, el acompañamiento del maestro y la retroalimentación permitieron que los estudiantes aprendieran con ayuda de otros, fortaleciendo su comprensión y participación. En consecuencia, se puede afirmar que la práctica pedagógica no solo incidió en el aprendizaje académico, sino también en aspectos socioemocionales como la seguridad,

la convivencia, la motivación y el reconocimiento del esfuerzo estudiantil. La tabla 2 muestra el objetivo específico 2: Evaluar la correlación entre la gestión organizativa y el rezago escolar.

Tabla 2. *Correlación entre la gestión organizativa y el rezago escolar.*

Correlaciones	Gestión organizativa	Rezago escolar
Gestión organizativa	1	,909**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	29	29
Rezago escolar	,909**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	29	29

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,909$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión gestión organizativa y la variable rezago escolar. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que mejora la gestión escolar dentro del aula, también aumentan los puntajes relacionados con la atención al rezago escolar. En otras palabras, mientras el maestro organiza mejor el tiempo de clase, desarrolla las lecciones de manera oportuna, mantiene un espacio adecuado para trabajar, estructura las actividades con claridad y permite la participación de los estudiantes, también se fortalecen aspectos como la reflexión, la resolución de problemas, la comprensión de textos, el apoyo emocional, la convivencia, el acceso a recursos educativos y el acompañamiento escolar. Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación positiva muy alta entre la dimensión gestión organizativa y la variable rezago escolar, con un coeficiente de Pearson de $r = ,909$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió establecer que la gestión escolar dentro del aula

se relacionó significativamente con la atención al rezago escolar, debido a que la organización del tiempo, la claridad en las actividades, el uso adecuado del espacio, la participación estudiantil y el acompañamiento docente favorecieron mejores condiciones para el aprendizaje, la convivencia y la resolución de dificultades académicas.

Este resultado coincide con el estudio de Méndez et al. (2025), quienes analizaron la convivencia escolar y su gestión como elementos clave para el aprendizaje en instituciones educativas de Ecuador. En dicho estudio se encontró que un ambiente escolar positivo se reflejó en mejores promedios académicos y menor ausentismo; además, se identificaron estrategias docentes como metodologías activas, trabajo colaborativo y normas claras. Estos hallazgos se relacionan con la presente investigación, porque demuestran que una gestión escolar organizada, participativa y orientada al bienestar estudiantil fortalece el aprendizaje y ayuda a prevenir situaciones asociadas al rezago escolar.

De igual manera, los resultados guardan relación con el estudio de Mosquera et al. (2025), quienes investigaron la efectividad de estrategias de refuerzo pedagógico en estudiantes con rezago escolar. Los autores destacaron que la instrucción docente clara, los talleres grupales, el trabajo colaborativo, el acompañamiento individual y el apoyo escuela-familia fueron estrategias importantes para atender las dificultades académicas de los estudiantes. Por tanto, estos aportes respaldan el resultado encontrado, ya que una gestión escolar adecuada permite organizar mejor las actividades, orientar el aprendizaje y ofrecer apoyos oportunos a quienes presentan rezago. Desde el sustento teórico, estos hallazgos se relacionan con la Teoría Sociocultural del

Aprendizaje de Lev Vygotsky (1978), citada por Martínez (2023), la cual sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social, el acompañamiento y la mediación del docente. En este sentido, cuando el maestro organiza adecuadamente las clases, establece actividades claras, favorece la participación y brinda apoyo constante, permite que los estudiantes avancen desde sus dificultades hacia nuevos aprendizajes. Por ello, la gestión escolar dentro del aula se convierte en un factor importante para atender el rezago escolar.

También se vincula con la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (1968), citada por Pinzón (2024), debido a que esta teoría plantea que los estudiantes aprenden mejor cuando los contenidos se presentan de manera organizada, clara y relacionada con sus conocimientos previos. Desde esta perspectiva, la gestión escolar favorece el aprendizaje significativo cuando el docente distribuye adecuadamente el tiempo, estructura las actividades, mantiene un ambiente ordenado y facilita recursos para que los estudiantes comprendan los contenidos. En consecuencia, una gestión escolar eficiente no solo mejora la dinámica del aula, sino que también contribuye a reducir las dificultades que alimentan el rezago escolar. La tabla 3 muestra el objetivo específico 3: Determinar la relación entre la motivación y el rezago escolares.

Tabla 3. *Relación entre la motivación y el rezago escolares.*

Correlaciones	Motivación escolar	Rezago escolar
Motivación escolar	1	,881**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	30	30
Rezago escolar	,881**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	30	30

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,881$, lo que indica una

correlación positiva muy alta entre la dimensión motivación escolar y la variable rezago escolar. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la motivación escolar en los estudiantes, también aumentan los puntajes relacionados con la atención al rezago escolar.

En otras palabras, mientras el estudiante recibe mayor reconocimiento por su buen trabajo, felicitaciones por sus logros, actividades relacionadas con sus intereses, ánimo cuando presenta dificultades y apoyo del maestro o compañeros cuando necesita ayuda, también se fortalecen aspectos relacionados con la reflexión, la resolución de problemas, la comprensión de textos, el acompañamiento emocional, la convivencia, el acceso a recursos educativos y el apoyo escolar. Por tanto, la motivación escolar se relaciona de manera significativa con la atención al rezago escolar en los estudiantes evaluados.

Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación positiva muy alta entre la dimensión motivación escolar y la variable rezago escolar, con un coeficiente de Pearson de $r = ,881$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió establecer que la motivación escolar se relacionó significativamente con la atención al rezago escolar, debido a que el reconocimiento del esfuerzo, las felicitaciones por los logros, las actividades vinculadas con los intereses del estudiante, el ánimo frente a las dificultades y el apoyo del maestro o de los compañeros fortalecieron la reflexión, la comprensión, la resolución de problemas, la convivencia y el acompañamiento escolar. Este resultado coincide con el estudio de Acuña et al. (2025), quienes analizaron la motivación por aprender y su efecto en el rendimiento académico en

estudiantes de educación básica superior. Los autores señalaron que una motivación intrínseca elevada permite adaptar los enfoques pedagógicos a las necesidades individuales, mejora el rendimiento académico y fomenta el compromiso del estudiante. Además, destacaron que el clima escolar, las interacciones con los docentes y el apoyo familiar influyen de manera importante en la motivación hacia el aprendizaje. Estos aportes se relacionan con la presente investigación, porque cuando los estudiantes se sienten reconocidos, apoyados y motivados, aumentan sus posibilidades de participar activamente y superar dificultades asociadas al rezago escolar.

De igual manera, los resultados guardan relación con el estudio de San Agustín-Tolentino y San Agustín-Tolentino (2025), quienes sostuvieron que la motivación escolar es un factor principal para generar aprendizaje, ya que cuando el estudiante muestra interés, participa activamente y mantiene una actitud positiva, puede alcanzar un aprendizaje significativo y mejorar su rendimiento académico. Los autores también señalaron que el docente cumple un papel importante como agente de cambio, mediante estrategias didácticas innovadoras, contextualizadas y planificadas según las necesidades de los estudiantes. Por tanto, estos hallazgos respaldan el resultado obtenido, debido a que la motivación escolar favorece el compromiso académico y contribuye a la atención del rezago escolar.

Desde el sustento teórico, estos hallazgos se relacionan con la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (1968), citada por Pinzón (2024), la cual sostiene que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando relacionan los nuevos conocimientos con sus saberes previos. En este

sentido, la motivación escolar cumple un papel importante, porque cuando el estudiante se siente apoyado, reconocido y animado por el docente, muestra mayor disposición para comprender los contenidos, participar en clase y construir aprendizajes con sentido. Por ello, la motivación no solo favorece el interés por aprender, sino que también puede contribuir a reducir las dificultades académicas vinculadas con el rezago escolar.

También se vincula con la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky (1978), citada por Martínez (2023), debido a que esta teoría destaca la importancia de la interacción social, el acompañamiento y el apoyo en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el reconocimiento del maestro, el apoyo de los compañeros y el acompañamiento emocional permiten que el estudiante se sienta incluido, valorado y con mayor confianza para enfrentar sus dificultades. En consecuencia, la motivación escolar se convierte en un elemento clave para fortalecer la participación, la convivencia y el avance académico de los estudiantes con rezago escolar. La figura 1 muestra el objetivo general: Determinar la correlación de las estrategias y el rezago escolares en estudiantes del Cantón Echeandía, 2026. Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,935$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre la variable estrategias escolares y la variable rezago escolar.

Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumentan las estrategias escolares aplicadas por el docente, también aumentan los puntajes relacionados con la atención al rezago escolar. En otras palabras, mientras el maestro utiliza actividades

grupales, debates, actividades prácticas, retroalimentación, evaluaciones continuas, organización adecuada de la clase, reconocimiento, felicitaciones y apoyo cuando el estudiante presenta dificultades, también se fortalecen aspectos relacionados con la reflexión, la resolución de problemas, la comprensión de textos, el acompañamiento emocional, la convivencia, el acceso a recursos educativos y el apoyo escolar. Por tanto, las estrategias escolares se relacionan de manera significativa con la atención al rezago escolar en los estudiantes evaluados, lo cual permite respaldar la hipótesis investigativa, que sostiene que existe una correlación significativa entre las estrategias y el rezago escolares en estudiantes del Cantón Echeandía, 2026; en consecuencia, se rechaza la hipótesis negativa.

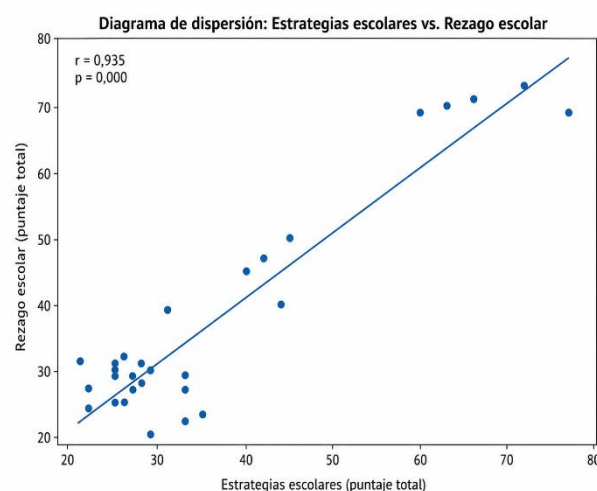


Figura 1. Diagrama de dispersión.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación positiva muy alta entre la variable estrategias escolares y la variable rezago escolar, con un coeficiente de Pearson de $r = ,935$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió establecer que las estrategias escolares aplicadas por el docente se relacionaron de manera significativa con la

atención al rezago escolar en los estudiantes evaluados. En este sentido, cuando el maestro utilizó actividades grupales, debates, actividades prácticas, retroalimentación, evaluaciones continuas, organización adecuada de la clase, reconocimiento, felicitaciones y apoyo ante las dificultades, también se fortalecieron aspectos relacionados con la reflexión, la resolución de problemas, la comprensión de textos, el acompañamiento emocional, la convivencia, el acceso a recursos educativos y el apoyo escolar.

Este resultado coincide con el estudio de Quishpe et al. (2025), quienes analizaron la efectividad de las estrategias de refuerzo pedagógico en estudiantes con rezago escolar. En su investigación, las estrategias se basaron en talleres, trabajo colaborativo, acompañamiento familiar y trabajo individual, aplicadas en asignaturas como matemáticas, inglés, lengua e historia. Los autores encontraron que los estudiantes percibieron el taller grupal como una de las estrategias más efectivas, valorando especialmente la claridad de la instrucción docente y la colaboración entre escuela y familia. Por tanto, estos hallazgos se relacionan con la presente investigación, ya que demuestran que las estrategias escolares bien organizadas favorecen la atención del rezago escolar y fortalecen el aprendizaje de los estudiantes.

De igual manera, los resultados guardan relación con el estudio de Mero et al. (2025), quienes analizaron el uso de plataformas interactivas como estrategias de refuerzo académico en estudiantes con rezago académico. La investigación trabajó con estudiantes con dificultades de aprendizaje, docentes y coordinadores académicos, evidenciando que las plataformas interactivas constituyeron herramientas educativas viables

para atender el rezago académico en la educación básica. Este aporte respalda los resultados del presente estudio, debido a que muestra que las estrategias escolares, cuando incorporan recursos, acompañamiento y métodos activos, contribuyen a mejorar las condiciones de aprendizaje y a responder a las necesidades de los estudiantes con rezago.

Desde el sustento teórico, estos resultados se relacionan con la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (1968), citada por Pinzón (2024), la cual sostiene que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando logran relacionar los nuevos conocimientos con sus saberes previos. En este caso, las estrategias escolares aplicadas por el docente permitieron organizar mejor los contenidos, reforzar la comprensión, brindar retroalimentación y facilitar que los estudiantes construyeran aprendizajes con mayor sentido. Por ello, cuando las estrategias se aplican de manera clara, práctica y contextualizada, pueden contribuir a disminuir las dificultades asociadas al rezago escolar.

También se vincula con la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky (1978), citada por Martínez (2023), debido a que esta teoría destaca la importancia de la interacción social, la mediación docente y el apoyo de los compañeros en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, las actividades grupales, los debates, el acompañamiento del maestro, la retroalimentación y el apoyo entre pares favorecieron que los estudiantes enfrentaran sus dificultades académicas con mayor seguridad. En consecuencia, se confirmó que las estrategias escolares se relacionaron significativamente con la atención al rezago escolar, por lo que se aceptó la hipótesis investigativa y se rechazó la hipótesis negativa.

Conclusiones

Con respecto al objetivo específico uno se concluyó que existió una correlación positiva muy alta entre ambas dimensiones, con un coeficiente de Pearson de $r = ,917$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió interpretar que, mientras el docente aplicó actividades grupales, debates, actividades prácticas, retroalimentación, evaluaciones continuas y ajustes en las lecciones, también se fortaleció la atención al rezago escolar en los estudiantes. Con respecto al objetivo específico dos se concluyó que existió una correlación positiva muy alta, con un coeficiente de Pearson de $r = ,909$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto evidenció que una mejor organización del tiempo, del espacio, de las actividades y de la participación en el aula se relacionó significativamente con el fortalecimiento del acompañamiento escolar, la convivencia, el acceso a recursos educativos y la atención al rezago escolar.

Con respecto al objetivo específico tres se concluyó que existió una correlación positiva muy alta, con un coeficiente de Pearson de $r = ,881$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Esto permitió establecer que el reconocimiento, las felicitaciones, el apoyo docente, el ánimo frente a las dificultades y las actividades relacionadas con los intereses de los estudiantes se vincularon de manera significativa con la atención al rezago escolar.

En relación al objetivo general se concluyó que existió una correlación positiva muy alta entre ambas variables, con un coeficiente de Pearson de $r = ,935$ y un nivel de significancia de $p = ,000 < 0,01$. Por tanto, se respaldó la hipótesis investigativa, la cual sostuvo que existe correlación significativa entre las estrategias escolares y el rezago escolar en estudiantes del Cantón Echeandía, 2026; en consecuencia, se rechazó la hipótesis negativa.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, J., Ramírez, E., & Mora, E. (2024). Estrategias metodológicas eficaces para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes. *Revista InveCom*, 1(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10279603>
- Anchundia, G., & Vega, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3). <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/1002>
- Andrade, D., & Maldonado, M. (2024). La evaluación formativa como estrategia de aprendizaje en el ámbito escolar. *Revista Retos de la Ciencia*, 11(8). <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/573>
- Ayala, L., & Topón, J. (2022). Refuerzo académico sobre lectoescritura para estudiantes en condiciones de rezago escolar. *Revista Saberes Andantes*, 5(2). <http://saberessandantes.org/index.php/sa/article/view/159>
- Campos, M., & Fernández, B. (2022). Estilos de aprendizaje de Kolb: su importancia para los docentes y el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Paidagogo*. <https://www.educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/104>
- Carro, A., & Lima, A. (2022). Pandemia, rezago y abandono escolar: Sus factores asociados. *Revista Andina de Educación*, 3(12). https://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-28162022000200010
- Díaz, M., & Delgado, J. (2024). Análisis de programas dirigidos a promover la educación inclusiva mediante estrategias creativas. *Revista Investigo*. <https://www.investigo.biblioteca.uvigo.es/mlui/handle/11093/10269>
- Granda, B., Granda, L., & Albarracín, M. (2023). Estrategias didácticas para mejorar la expresión oral de niños y niñas en la edad escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.

- <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5222>
- Junco, L. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo. *Revista Magazine de las Ciencias*, 9(4). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/3242>
- Martínez, A. (2023). La historia como herramienta para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores bajo la teoría sociocultural de Vygotsky en las clases de ELE de lectoescritura. *Revista USAL*, 1(2). <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/6673>
- Palma, A. (2024). Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía en educación básica. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9481452>
- Parrello, S. (2024). Lucha contra la deserción escolar: la experiencia italiana de “maestri di strada”. *Revista Estudios Psicosociales Latinoamericanos*, 5(1). <https://journalusco.edu.co/index.php/repl/article/view/3809>
- Pineda, M. (2026). Entre la normativa y la realidad: una revisión crítica del fenómeno del abandono escolar en Ecuador (2020-2025). *Revista Científica Generando*, 1(12). <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/1056>
- Pinto, V., & Lino, C. (2025). Deserción escolar en adolescentes ecuatorianos: una revisión sistemática desde una perspectiva socioeducativa. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 5(3). <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/581>
- Pinzón, J. (2024). Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel en el desarrollo de estrategias de aprendizaje hacia un pensamiento crítico. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9787250>
- Quishpe, K., & Ávila, K. (2025). Efectividad de la implementación de estrategias de refuerzo pedagógico en estudiantes con rezago escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3). <https://revistalatam.redilat.org/index.php/lt/article/view/3984>
- Ramírez, M., & Mongue, L. (2022). Estrategias didácticas para el cuidado del medio ambiente en estudiantes de nivel inicial de Latinoamérica. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 7(8). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042857>
- Rodríguez, F., & Bravo, A. (2023). Etiología y metodología de intervención en los procesos de fracaso y abandono escolar. *Revista Complutense de Educación*. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/85790>
- Rodríguez, M., Yuquilema, W., & Conforme, E. (2025). Relación de las prácticas parentales y conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato de una Unidad Educativa de Cuenca-Ecuador. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 18(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10379770>
- Sahagún, R. (2024). Dispersión urbana y rezago escolar en la educación superior del valle de México. *Revista INVI*, 39(11). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-83582024000200094&script=sci_arttext
- Suberviola, I. (2024). Intencionalidad de abandono escolar temprano. Un estudio sobre la vinculación de la identidad. *Alteridad. Revista de Educación*, 9(2). <https://www.redalyc.org/journal/4677/467778478013/467778478013.pdf>
- Verduga, D., & Zambrano, A. (2024). El rezago escolar postpandemia COVID-19, como elemento inhibitor del rendimiento académico en la Unidad Educativa Prócer Manuel Quiroga en el año 2022-2023. *Revista Ciencia Multidisciplinar*, 8(12). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/13168>

Yalta, M. (2022). Estilos de aprendizaje de Kolb: su importancia para los docentes y el proceso enseñanza-aprendizaje. Revista Paidagogo.

<https://www.educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/104>

Zambrano, T., & Castro, J. (2025). Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia para reducir el rezago escolar postpandemia. Revista Ciencia Multidisciplinar, 1.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16803>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Janina Claribel Carriel Carriel, Edwin Javier Moreta Beltrán, Andrés Alejandro Macias León y Milton Alfonso Criollo Turisina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Janina Claribel Carriel Carriel: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Edwin Javier Moreta Beltrán: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Andrés Alejandro Macias León: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.

Milton Alfonso Criollo Turisina: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

