

**COMUNICACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y ADAPTACIÓN AL APRENDIZAJE HÍBRIDO
EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA LA
INMACULADA, LOJA**
**FAMILY-SCHOOL COMMUNICATION AND ADAPTATION TO HYBRID LEARNING IN
MIDDLE BASIC EDUCATION STUDENTS AT THE UNIDAD EDUCATIVA LA
INMACULADA, LOJA**

Autores: ¹José Israel Requena Olmedo, ²Josue Enrique Rivero Pincay, ³Marcelo Xavier Salazar Malla y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-8828-3301>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0920-4524>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4638-2977>

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

¹E-mail de contacto: jrequenao3@unemi.edu.ec

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

³E-mail de contacto: msalazarm16@unemi.edu.ec

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

Artículo recibido: 22 de Junio del 2026.

Artículo revisado: 24 de Junio del 2026.

Artículo aprobado: 24 de Junio del 2026.

¹Estudiante de la Carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de la Carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de la Carrera de Educación Básica 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 presente estudio examinó la relación entre la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026. La investigación emergió de la necesidad de comprender cómo el vínculo comunicativo entre el hogar y la institución incide en la capacidad del estudiantado para integrarse de forma efectiva a modalidades formativas que combinan espacios presenciales y virtuales. Desde el punto de vista metodológico, se asumió un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población quedó conformada por 174 estudiantes y la muestra por 38 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La recolección de datos se efectuó a través de un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuidos en dos bloques correspondientes a cada variable, valorados con escala Likert de cinco puntos. La confiabilidad del instrumento se verificó

mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un índice de 0,847, calificado como alto. Los hallazgos evidenciaron correlaciones positivas y significativas entre las dimensiones de la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido. La naturaleza del vínculo presentó una correlación moderada positiva con la adaptación, mientras que el nivel de participación y el espacio de implicación parental registraron relaciones positivas moderadas y altas respectivamente. Además, la relación general entre las dos variables resultó significativa, permitiendo aceptar la hipótesis investigativa. Se concluye que el fortalecimiento del vínculo comunicativo entre familia y escuela constituye una condición estructural para favorecer la adaptación estudiantil en entornos de aprendizaje mixto.
Palabras clave: Comunicación familia-escuela, Aprendizaje híbrido, Adaptación académica, Vínculo educativo, Educación básica media.

Abstract

This study examined the relationship between family-school communication and adaptation to hybrid learning in middle school students from the Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026. The research emerged from the need to understand how the communicative bond between home and institution influences students' ability to effectively integrate into learning modalities combining face-to-face and virtual spaces. Methodologically, a basic, quantitative, non-experimental, and associative correlational study was conducted. The population comprised 174 students, while the sample included 38 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected using a 24-item structured questionnaire, distributed in two blocks for each variable, rated on a five-point Likert scale. Instrument reliability was confirmed through Cronbach's Alpha at 0.847, classified as high. Findings revealed positive and significant correlations between the dimensions of family-school communication and adaptation to hybrid learning. The nature of the bond showed a moderate positive correlation with adaptation, while the level of participation and parental involvement space registered moderate-to-high positive relationships. Overall, the general relationship between both variables was statistically significant, supporting the research hypothesis. It is concluded that strengthening family-school communication constitutes a structural condition for promoting student adaptation within blended learning environments.

Keywords: Family-school communication, Hybrid learning, Academic adaptation, Educational link, Basic and secondary education.

Sumário

O presente estudo examinou a relação entre a comunicação família-escola e a adaptação à aprendizagem híbrida em estudantes do Ensino Básico Médio da Unidade Educacional La Inmaculada, Loja, 2026. A pesquisa emergiu da necessidade de compreender como o vínculo comunicativo entre o lar e a instituição incide

na capacidade dos estudantes para se integrarem de forma efetiva a modalidades formativas que combinam espaços presenciais e virtuais. Do ponto de vista metodológico, assumiu-se um estudo de tipo básico, abordagem quantitativa, delineamento não experimental e alcance correlacional associativo. A população foi composta por 174 estudantes e a amostra por 38 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado de 24 itens, distribuídos em dois blocos correspondentes a cada variável, avaliados com escala Likert de cinco pontos. A confiabilidade do instrumento foi verificada mediante o coeficiente Alfa de Cronbach, obtendo um índice de 0,847, classificado como alto. Os resultados evidenciaram correlações positivas e significativas entre as dimensões da comunicação família-escola e a adaptação à aprendizagem híbrida. A natureza do vínculo apresentou uma correlação moderada positiva com a adaptação, enquanto o nível de participação e o espaço de envolvimento parental registraram relações positivas moderadas e altas, respectivamente. Além disso, a relação geral entre as duas variáveis mostrou-se significativa, permitindo aceitar a hipótese investigativa. Conclui-se que o fortalecimento do vínculo comunicativo entre família e escola constitui uma condição estrutural para favorecer a adaptação estudantil em ambientes de aprendizagem mista.

Palavras-chave: Comunicação família-escola, Aprendizagem híbrida, Adaptação acadêmica, Vínculo educacional, Educação básica e secundária.

Introducción

Desde una mirada contemporánea, la educación básica media enfrenta un escenario profundamente transformado por las nuevas formas de enseñar y aprender, donde la relación entre familia y escuela ha adquirido una relevancia decisiva. En contextos híbridos, no basta con que el estudiante asista o cumpla tareas; también necesita orientación,

seguimiento y acompañamiento emocional constante. Sin embargo, cuando la comunicación entre el hogar y la institución se debilita, emergen vacíos de apoyo, desorganización en las rutinas y dificultades para sostener el ritmo académico, afectando significativamente la experiencia formativa del alumnado.

En este marco, la adaptación al aprendizaje híbrido se convierte en un desafío que trasciende lo tecnológico y compromete dimensiones pedagógicas, familiares y personales. Con frecuencia, muchos estudiantes deben responder a exigencias escolares sin contar con canales claros de comunicación, acuerdos compartidos o pautas de apoyo entre docentes y representantes. En consecuencia, la transición entre lo presencial y lo virtual puede generar confusión, desmotivación y escasa continuidad en el aprendizaje. Esta realidad revela una problemática educativa sensible que exige comprensión rigurosa y respuestas articuladas desde el entorno escolar y familiar.

En una primera aproximación, Jung y Shin (2021), en el artículo *Assessment of University Students on Online Remote Learning during COVID-19 Pandemic in Korea: An Empirical Study*, desarrollado en Corea del Sur, se propusieron analizar la relación entre la calidad del aprendizaje remoto, el flujo académico y la satisfacción del estudiante. Aplicaron una metodología cuantitativa, de tipo correlacional, mediante encuesta y cuestionario autoadministrado a 182 universitarios. Entre los resultados, identificaron coeficientes de .237, .248 y .300, destacando la calidad informativa. En conclusión, una experiencia digital mejor estructurada fortalece la adaptación estudiantil al entorno híbrido. De forma complementaria, Chen (2024), en *Examining Teachers' Readiness and Perception on Distance EFL Learning in Taiwanese Secondary Education*,

realizado en Taiwán, tuvo como objetivo determinar la relación entre la preparación docente y la percepción de la enseñanza a distancia, aspecto estrechamente vinculado con la adaptación al aprendizaje híbrido. El estudio asumió una metodología cuantitativa con alcance correlacional; utilizó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento en 215 docentes. Los hallazgos reportaron correlaciones de .525, .502 y .461, además de una media global de preparación de 4.40. Se concluyó que una mayor preparación favorece una adaptación pedagógica más consistente.

En un plano convergente, Osaili et al. (2023), en *Comparison of Students' Perceptions of Online and Hybrid Learning Modalities during the COVID-19 Pandemic: The Case of the University of Sharjah*, desarrollado en los Emiratos Árabes Unidos, buscaron evaluar la relación entre percepciones y comportamientos estudiantiles frente a modalidades online e híbridas. Emplearon una metodología cuantitativa, correlacional y transversal, con encuesta web y cuestionario autoadministrado aplicado a 2056 estudiantes. Los resultados mostraron preferencias de 38.2% por lo virtual, 36.7% por lo presencial y 25.1% por lo híbrido; además, 68.8% comprendía mejor en campus. Concluyeron que la adaptación híbrida aún enfrenta tensiones académicas y motivacionales.

A manera de cierre, Banihashem et al. (2023), en *Modeling Teachers' and Students' Attitudes, Emotions, and Perceptions in Blended Education: Towards Post-Pandemic Education*, efectuado en Países Bajos, se plantearon modelar la relación entre actitudes, emociones, satisfacción y desempeño percibido en educación combinada. Desarrollaron una metodología mixta con base cuantitativa correlacional; aplicaron encuesta e entrevistas a 327 docentes y 547 estudiantes. En los

resultados, participaron efectivamente 93.9% de docentes y 97.6% de estudiantes en la encuesta, encontrándose relaciones significativas entre bienestar, motivación y desempeño percibido. En síntesis, la adaptación al aprendizaje híbrido depende también del equilibrio emocional y de la experiencia educativa vivida.

Desde una perspectiva complementaria, Alcántara (2025), en *Influencia de la tecnología educativa en los ambientes de aprendizaje del nivel secundario en el municipio de Barahona, desarrollado en República Dominicana*, tuvo como propósito analizar la relación entre integración tecnológica y calidad del ambiente educativo. Empleó una metodología cuantitativa, de tipo descriptivo-correlacional y de campo, con encuesta como técnica y cuestionario estructurado como instrumento. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada de $r = .499$, equivalente a 24.9% de varianza explicada. Se concluyó que la adaptación al aprendizaje mediado tecnológicamente depende de entornos pedagógicos bien organizados.

En una lectura inicial, Mendoza (2025), en *Correlación en la aceptación y disposición de aprendizaje al regreso a clases presenciales, desarrollado en Guatemala*, tuvo como objetivo determinar la asociación entre la aceptación del retorno y la disposición para aprender tras la experiencia virtual. Aplicó una metodología cuantitativa, de tipo correlacional, con técnica de encuesta e instrumento cuestionario en 358 estudiantes universitarios. Los resultados mostraron que variables como género, edad y grado no alcanzaron significancia estadística. En conclusión, la adaptación académica exige más que retorno físico: requiere condiciones pedagógicas y emocionales consistentes. A la luz de este recorrido, Pari (2024), en *Clases híbridas y su relación con la satisfacción*

estudiantil en la carrera de Ciencias de la Educación, efectuado en Bolivia, buscó analizar la asociación entre la adopción de clases híbridas y la satisfacción estudiantil. La investigación siguió una metodología cuantitativa, con diseño correlacional; utilizó la encuesta como técnica y una escala Likert como instrumento en 24 estudiantes. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada de $r = .673$, equivalente aproximadamente a 45.3%. Se concluyó que la adaptación al aprendizaje híbrido mejora cuando la experiencia formativa resulta satisfactoria.

Bajo una mirada regional más amplia, Beltré y Deffer (2024), en la investigación *Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Escuela Básica Los Negros, provincia Azua, República Dominicana, período enero–octubre 2024*, desarrollada en República Dominicana, tuvieron como objetivo analizar la asociación entre comprensión lectora y rendimiento académico. La metodología fue cuantitativa, con diseño correlacional, transversal y no experimental; empleó pruebas lectoras y análisis de calificaciones como técnica e instrumento. La muestra estuvo conformada por 28 estudiantes. Los resultados evidenciaron que 43% presentó dificultad severa, 32% dificultad leve y 25% nivel normal en comprensión lectora, concluyéndose que existe una correlación significativa entre ambas variables.

Desde una mirada complementaria, Chávez y Lima (2023), en *Depresión, ansiedad, estrés y funcionalidad familiar en adolescentes de una unidad educativa de Guayaquil*, examinaron en Guayaquil la relación entre salud emocional y dinámica familiar. Emplearon metodología cuantitativa, estudio no experimental, transversal y explicativo, con técnica de encuesta e instrumentos Beck II y escala de

funcionalidad familiar en 218 estudiantes. Los resultados mostraron predominio de familias moderadamente funcionales, concluyendo que la fragilidad familiar compromete la estabilidad escolar del adolescente. En el ámbito nacional, Pérez y Reyes (2025), en Ambiente familiar positivo en adolescentes escolares: estudio de caso en Quito, Ecuador, analizaron cómo se relacionan las interacciones cooperativas, afectivas, económicas y educativas en 220 estudiantes de básica superior de Quito. Con metodología cuantitativa, diseño transversal descriptivo-correlacional, técnica de encuesta e instrumento FAMPOS, hallaron una muestra integrada por 73,2% mujeres y 26,8% hombres, con fiabilidad de 91%. Concluyeron que un entorno familiar favorable incide en el ajuste escolar del adolescente.

Desde una perspectiva institucional más amplia, la problemática adquiere especial relevancia en la Unidad Educativa La Inmaculada, de Loja, porque la adaptación al aprendizaje híbrido no depende únicamente de la existencia de recursos tecnológicos, sino de la solidez del vínculo pedagógico entre escuela y familia. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ha advertido que la educación remota e híbrida impone nuevas exigencias a los hogares y que una proporción significativa de madres, padres y cuidadores no se encontraba preparada para sostener el aprendizaje desde casa; además, ha señalado que las instituciones educativas deben comunicar con claridad a las familias los tiempos, plataformas y formas de acompañamiento requeridas para garantizar continuidad educativa.

En el plano concreto de la población y muestra del estudio, esta realidad puede manifestarse en los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada como dificultades para organizar rutinas, sostener la participación entre espacios presenciales y

virtuales, cumplir tareas con autonomía y mantener una comunicación fluida con sus docentes cuando el acompañamiento familiar resulta irregular. En este grupo escolar, la problemática no se reduce a conectarse o asistir, sino que compromete procesos de seguimiento, hábitos de estudio, comprensión de orientaciones y estabilidad en el rendimiento. Por ello, el análisis de esta muestra exige atender cómo la fragilidad del nexo familia-escuela puede interferir en una adaptación académica continua, ordenada y significativa.

En términos del tejido social, esta investigación cobra valor porque aborda una tensión que desborda el aula y se instala en la vida cotidiana de muchas familias: la dificultad para sostener trayectorias escolares estables cuando la comunicación con la escuela es irregular y la adaptación a modalidades híbridas resulta desigual. Manjarrés et al. (2024) advierten que el entorno familiar mantiene una relación significativa con el rendimiento académico adolescente, especialmente cuando existen disfunciones comunicativas, baja participación y escaso acompañamiento en casa. Estudiar esta problemática, por tanto, permite visibilizar un asunto educativo con profundas implicaciones humanas y comunitarias.

Bajo una proyección operativa, el estudio se justifica porque puede ofrecer insumos concretos para reorganizar estrategias de seguimiento, orientación familiar y acompañamiento escolar dentro de la institución. Jiménez (2024) encontró que la convivencia escolar y el logro académico mantienen una correlación significativa, lo que sugiere que las respuestas educativas más eficaces no deben limitarse a la instrucción formal, sino incorporar mecanismos de vínculo, mediación y organización relacional. En esa medida, los hallazgos de esta investigación podrían traducirse en acciones aplicables para

fortalecer la coordinación entre docentes, estudiantes y representantes. En clave formativa, el trabajo posee una relevancia indiscutible, puesto que la adaptación al aprendizaje híbrido exige redefinir la enseñanza desde prácticas más flexibles, interactivas y sensibles a la diversidad de ritmos escolares. Dueñas y Padilla (2025) sostienen que la incorporación de tecnologías emergentes abre oportunidades para mejorar competencias comunicativas y procesos cognitivos, siempre que su implementación responda a criterios pedagógicos claros y no solo a disponibilidad técnica. Desde esa comprensión, la investigación puede contribuir a repensar la mediación docente y el acompañamiento familiar como piezas articuladas de una experiencia educativa más consistente.

De cara a su oportunidad investigativa, el tema resulta plenamente pertinente porque responde a transformaciones que siguen marcando la educación contemporánea y que todavía no han sido resueltas de manera uniforme en todos los contextos escolares. Quispe et al. (2024) señalan que la educación virtual y mixta ha dejado en evidencia la importancia de la preparación docente, la autorregulación estudiantil y el uso pedagógico de plataformas para sostener aprendizajes significativos. En consecuencia, estudiar esta problemática en la Unidad Educativa La Inmaculada permitirá producir conocimiento actual, contextualizado y útil para comprender desafíos educativos aún vigentes. Partiendo de esta premisa, la comunicación familia-escuela puede comprenderse como un proceso relacional que articula expectativas, responsabilidades y formas de acompañamiento entre ambos contextos de socialización del estudiante. No se reduce al envío de avisos o reportes, sino que implica intercambio significativo, reconocimiento mutuo y construcción de

acuerdos sobre el aprendizaje. En esta dirección, Cárcamo y Jarpa (2021) sostienen que la relación entre familias y escuela se configura a partir de la naturaleza del vínculo, el nivel de participación y el espacio donde esa implicación se concreta, especialmente dentro del hogar. En consonancia con esta comprensión, la variable también puede definirse como una forma de vinculación pedagógica que supera la idea tradicional de presencia ocasional de los padres y se proyecta hacia una colaboración más estructurada con la escuela. Desde esta mirada, comunicar no significa solo informar, sino abrir canales bidireccionales que permitan orientar, acompañar y tomar decisiones en favor del estudiante. Gubbins, et al. (2023) advierten que la literatura y las políticas educativas distinguen entre involucramiento, implicación y participación, lo que demuestra que la comunicación familia-escuela abarca distintos enfoques, niveles y ámbitos de acción.

Bajo este encuadre analítico, la comunicación familia-escuela puede ser entendida, además, como una expresión de corresponsabilidad educativa, en la que la familia deja de ocupar un lugar periférico y asume una presencia activa en el proceso formativo. Esta noción resulta clave en contextos donde el seguimiento académico exige coordinación permanente entre docentes y representantes. En esa perspectiva, Perero et al. (2024) subrayan que la participación frecuente de las familias no constituye un complemento accesorio, sino una condición necesaria para fortalecer procesos escolares, metacognitivos y de acompañamiento integral en los adolescentes. Desde este horizonte interpretativo, la comunicación familia-escuela puede definirse, según el modelo teórico planteado, como un proceso de interacción educativa que articula el vínculo entre ambos actores mediante formas concretas de

participación, niveles de cercanía relacional y espacios en los que la implicación parental se hace visible. No se trata únicamente de transmitir información institucional, sino de construir una relación sostenida que favorezca acompañamiento, corresponsabilidad y presencia activa de la familia en la trayectoria escolar del estudiante. En este sentido, Cárcamo y Jarpa (2021) sostienen que dicha relación se configura desde la naturaleza del vínculo, el nivel de participación y el espacio de implicación parental, elementos que permiten comprender esta variable como una dimensión esencial del proceso formativo.

A partir de esta dimensión, la naturaleza del vínculo alude a la cualidad del lazo que une a la familia con la escuela, es decir, al modo en que ese acercamiento se construye desde la confianza, la apertura, el respeto y la disposición a colaborar en beneficio del estudiante. No basta con una relación formal o esporádica; se requiere un vínculo con densidad afectiva y sentido formativo. En esa dirección, Esquivel et al. (2025) destacan que las relaciones familiares sostenidas por comunicación abierta, apoyo emocional y pautas de crianza respetuosas fortalecen el desarrollo integral y favorecen una conexión educativa más sólida.

En lo concerniente al segundo eje, el nivel de participación representa el grado en que la familia se involucra de manera activa, continua y consciente en los procesos escolares de sus hijos. Esta dimensión no se limita a asistir a reuniones o responder avisos institucionales, sino que incluye acompañar tareas, generar hábitos de estudio, supervisar avances y sostener el interés por la trayectoria académica. Según Barrios y Sevilla (2025), la participación familiar adquiere un carácter relevante cuando se expresa como apoyo académico y emocional constante, puesto que esa presencia se asocia

positivamente con mejores desempeños y mayor estabilidad en los procesos de aprendizaje. Bajo la tercera arista del modelo, el espacio de implicación parental puede entenderse como el ámbito concreto en el que la familia hace visible su compromiso educativo, especialmente en el hogar, aunque también en la interacción con la institución y en los entornos de acompañamiento compartido. Esta dimensión resulta clave porque revela que la implicación parental no ocurre solo dentro de la escuela, sino en todos aquellos escenarios donde se orienta, refuerza o sostiene el aprendizaje. Para Mota y Fajardo (2025), la colaboración de los padres en los procesos de seguimiento y apoyo tutorial fortalece la relación hogar-escuela y amplía los espacios de formación del estudiante.

Bajo esta arquitectura conceptual, la Teoría de las esferas superpuestas de influencia, propuesta por Joyce L. Epstein en 1987, permite comprender la comunicación familia-escuela como una relación de interdependencia en la que hogar, institución y entorno social no actúan de forma aislada, sino en permanente articulación. Desde esta perspectiva, la calidad del vínculo mejora cuando existen reconocimiento mutuo, confianza y colaboración sostenida. En ese sentido, Machancoses et al. (2022) resaltan que las relaciones familia-escuela se fortalecen cuando el profesorado reconoce los saberes y fortalezas familiares para construir lazos colaborativos basados en intercambio y reciprocidad.

A su vez, el Modelo del proceso de implicación parental, formulado por Kathleen V. Hoover-Dempsey y Howard M. Sandler en 1995, explica que la participación de las familias en la educación surge cuando los padres perciben que su presencia tiene sentido, utilidad y efectos reales sobre la trayectoria escolar de sus hijos. Esta teoría resulta especialmente pertinente

porque sitúa la implicación parental como una acción intencional y no como un gesto accesorio. De acuerdo con Morales (2024), el involucramiento parental en el hogar media de manera significativa la relación entre las condiciones familiares y el ajuste escolar adolescente, lo que refuerza la centralidad explicativa de este modelo.

Mirado desde una perspectiva ecológica, la Teoría ecológica de sistemas, creada por Urie Bronfenbrenner en 1979, sostiene que el desarrollo del estudiante se produce a partir de la interacción entre múltiples sistemas, especialmente aquellos espacios inmediatos donde transcurre su vida cotidiana. En esta lógica, la relación entre familia y escuela adquiere valor estructural porque conecta microsistemas decisivos del desarrollo. En consonancia con ello, Palma (2025) muestra que la participación de las familias contribuye a construir convivencia escolar, inclusión y solidaridad, lo que evidencia que los procesos educativos dependen de una red relacional amplia y no únicamente de la acción pedagógica interna del aula.

Sobre esta base conceptual, la adaptación al aprendizaje híbrido puede entenderse como la capacidad del estudiante para integrarse de manera funcional a una dinámica formativa que combina experiencias presenciales y virtuales, reorganizando sus hábitos de estudio, su autonomía y su disposición para aprender en escenarios alternados. No implica únicamente conectarse a una plataforma o asistir a clase, sino responder con flexibilidad a exigencias académicas diversas. En esa línea, Mora et al. (2023) evidencian que el b-learning se relaciona de forma positiva con el aprendizaje autónomo, lo que permite concebir esta variable como un proceso de ajuste progresivo sustentado en motivación, interactividad y retroalimentación.

En el marco de las transformaciones educativas actuales, esta variable también puede definirse como el grado en que el estudiante logra experimentar continuidad, satisfacción y sentido de eficacia dentro de entornos mediados por tecnología. La adaptación, desde esta perspectiva, no se limita al dominio técnico, sino que incorpora percepciones sobre la calidad de la plataforma, la claridad de los recursos y la interacción con el docente. Según Vilca et al. (2025), estos factores inciden de manera significativa en la satisfacción académica del alumnado, lo que permite afirmar que adaptarse al aprendizaje híbrido supone construir una experiencia educativa estable, comprensible y pedagógicamente significativa.

Desde una óptica complementaria, la adaptación al aprendizaje híbrido puede asumirse como una competencia de ajuste pedagógico y tecnológico mediante la cual el estudiante participa, comprende y progresa en procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados por entornos virtuales. Este concepto destaca que la adaptación no depende solo de la voluntad individual, sino también de la calidad con que se gestionan los recursos digitales y las mediaciones formativas. Para Castro (2025), el manejo adecuado de los entornos virtuales mantiene una relación directa y significativa con el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que esta variable expresa un equilibrio entre acceso, uso competente y aprovechamiento formativo del escenario híbrido. En correspondencia con este marco analítico, la adaptación al aprendizaje híbrido puede definirse como el proceso mediante el cual el estudiante ajusta su desempeño, sus estrategias de estudio y su disposición para aprender dentro de una modalidad que articula experiencias presenciales y virtuales de manera complementaria. Esta adaptación no se limita al uso instrumental de recursos tecnológicos, sino

que involucra la capacidad de interactuar con el docente, autorregular el aprendizaje y responder a las exigencias académicas de entornos flexibles. En este sentido, García (2025) plantea que el aprendizaje combinado o híbrido se sostiene en factores como el acceso a tecnología, la interacción pedagógica y el fortalecimiento de competencias de autorregulación, elementos que permiten comprender esta variable como una forma de ajuste progresivo, funcional y formativamente significativa frente a las dinámicas educativas contemporáneas.

Desde la perspectiva del primer componente, el acceso a tecnología puede entenderse como la posibilidad real que tiene el estudiante de disponer de conectividad, dispositivos y recursos digitales funcionales para participar de manera continua en experiencias formativas híbridas. Esta dimensión no se agota en la presencia material de herramientas, sino que implica condiciones de uso que permitan sostener el aprendizaje sin interrupciones ni desventajas estructurales. En esa línea, Castelo et al. (2024) evidencian que la disponibilidad y el aprovechamiento de espacios tecnológicos influyen de forma directa en la experiencia de aprendizaje y en el rendimiento escolar.

En lo que atañe al segundo eje, la interacción docente-estudiante constituye la dinámica comunicativa y pedagógica mediante la cual el estudiante recibe orientación, retroalimentación, acompañamiento y estímulo para participar activamente en contextos híbridos. Su importancia radica en que la adaptación no depende solo de acceder a contenidos, sino de construir vínculos formativos que favorezcan comprensión, confianza y continuidad académica. Mosquito et al. (2025) sostienen que las estrategias de enseñanza virtual fortalecen el aprendizaje significativo cuando promueven participación

activa y una mediación docente capaz de sostener el intercambio educativo. En relación con la tercera dimensión, las competencias de autorregulación pueden definirse como el conjunto de capacidades que permiten al estudiante organizar su tiempo, controlar su esfuerzo, monitorear su avance y ajustar sus estrategias de estudio frente a las exigencias del aprendizaje híbrido. Esta dimensión resulta decisiva porque en modalidades flexibles el progreso académico exige iniciativa, constancia y control personal del proceso de aprender. Banda et al. (2025) señalan que la educación en línea y combinada favorece la autorregulación cuando el estudiante desarrolla mayor control sobre su ritmo de estudio y participa en entornos digitales con sentido activo y reflexivo.

En sintonía con esta perspectiva, el Community of Inquiry Framework, formulado por Garrison, Anderson y Archer en 2000, permite comprender la adaptación al aprendizaje híbrido como un proceso de integración progresiva del estudiante a una experiencia formativa donde se articulan la presencia cognitiva, la presencia docente y la presencia social. Desde este enfoque, adaptarse no significa únicamente transitar entre lo presencial y lo virtual, sino participar activamente en una comunidad de aprendizaje que favorece sentido, interacción y construcción compartida del conocimiento. En esa dirección, Nuñez et al. (2026) sostienen que una educación virtual efectiva exige equilibrio entre acompañamiento, colaboración y recursos de aprendizaje, lo cual reafirma que la adaptación híbrida depende de una inserción pedagógica, relacional y cognitiva coherente.

A la luz de este encuadre, la Teoría del aprendizaje autorregulado, propuesta por Barry J. Zimmerman en 1989, permite definir la adaptación al aprendizaje híbrido como la capacidad del estudiante para organizar, monitorear y ajustar su propio proceso de

estudio frente a exigencias académicas mediadas por entornos digitales y presenciales. Esta teoría destaca que el aprendizaje eficaz requiere planificación, control del tiempo, establecimiento de metas y evaluación del propio progreso. En ese sentido, Sapién y Piñón (2025) evidencian que, en la modalidad virtual, la autorregulación se expresa en estrategias como la motivación intrínseca, la organización del trabajo y la administración consciente del aprendizaje, lo que convierte esta dimensión en un núcleo explicativo de la adaptación híbrida.

Desde el prisma de la adopción tecnológica, el Technology Acceptance Model (TAM), creado por Fred D. Davis en 1989, permite entender la adaptación al aprendizaje híbrido como un proceso condicionado por la manera en que el estudiante percibe la utilidad y la facilidad de uso de las herramientas tecnológicas que median su formación. Bajo esta lógica, la adaptación no se limita a disponer de plataformas, sino a reconocerlas como funcionales, accesibles y compatibles con el aprendizaje. De acuerdo con Ríos y Sequera (2025), la aceptación tecnológica en contextos educativos se sostiene precisamente en esas percepciones y en la disposición al cambio, de modo que la adaptación al entorno híbrido puede interpretarse como una respuesta favorable ante tecnologías que el sujeto considera valiosas y manejables.

En el escenario educativo contemporáneo, la Unidad Educativa La Inmaculada, ubicada en Loja, enfrenta una realidad que merece ser examinada con seriedad: no todos los estudiantes de Educación Básica Media logran adaptarse con la misma solvencia al aprendizaje híbrido, aun cuando esta modalidad exige autonomía, constancia y dominio de recursos tecnológicos. Detrás de esta situación, la comunicación entre la familia y la escuela adquiere un peso decisivo, pues cuando el

acompañamiento en casa es débil, las orientaciones institucionales no se comprenden con claridad o el seguimiento resulta intermitente, el proceso formativo del estudiante puede tornarse inestable, fragmentado y poco sostenible.

Bajo esta consideración, el estudio orienta como objetivo general determinar la relación entre la comunicación familiar-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026. De manera que, mediante los objetivos específicos, se busca analizar la relación entre la naturaleza del vínculo y la adaptación al aprendizaje híbrido de la muestra; identificar la relación entre el nivel de participación y la adaptación al aprendizaje híbrido del objeto de estudio; y establecer la relación entre el espacio de implicación parental y la adaptación al aprendizaje híbrido de la unidad de análisis. Frente a este panorama, se plantea como hipótesis investigativa que existe relación significativa entre la comunicación familiar-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026. Al mismo tiempo, se considera la hipótesis nula, según la cual no existe relación significativa entre ambas variables en dicha población. De este modo, la pregunta que guía el estudio queda formulada con claridad: ¿cuál es la relación entre la comunicación familiar-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026?

Materiales y Métodos

El estudio fue desarrollado como una investigación básica, debido a que se orientó a ampliar la comprensión teórica de la relación entre la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido, sin ejecutar

una intervención directa sobre la realidad institucional. Se trabajó con enfoque cuantitativo, porque la información se recogió mediante mediciones numéricas que permitieron describir tendencias y comprobar asociaciones entre los componentes del fenómeno estudiado.

Asimismo, se aplicó un diseño no experimental, puesto que los hechos fueron observados tal como ocurrieron en el contexto escolar, sin manipular deliberadamente las condiciones de comunicación familiar, acompañamiento institucional o adaptación académica. El alcance fue correlacional asociativo, ya que se buscó determinar el grado de relación entre la naturaleza del vínculo, el nivel de participación, el espacio de implicación parental y la adaptación al aprendizaje híbrido. La población estuvo conformada por 174 estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, de la ciudad de Loja, mientras que la muestra quedó integrada por 38 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, en atención a la disponibilidad, accesibilidad y permanencia institucional de los participantes.

Para la recolección de información se empleó la encuesta como técnica y se utilizó un cuestionario único de 24 ítems, distribuido en dos bloques de 12 reactivos; el primer bloque recogió información sobre comunicación familia-escuela desde las dimensiones naturaleza del vínculo, nivel de participación y espacio de implicación parental, conforme al modelo de Cárcamo y Jarpa (2021), y el segundo bloque valoró la adaptación al aprendizaje híbrido mediante acceso a tecnología, interacción docente-estudiante y competencias de autorregulación, de acuerdo con García (2025). El instrumento fue valorado con escala Likert de cinco puntos: Nunca 1, Casi nunca 2, A veces 3, Casi siempre 4 y

Siempre 5. En referencia al rigor científico, el instrumento fue sometido al coeficiente Alfa de Cronbach, donde se estableció un índice de 0,847; de acuerdo con los criterios establecidos por Hernández et al. (2010), existió una confiabilidad alta. Esto significó que los ítems mantuvieron una consistencia interna homogénea y adecuada para medir las dimensiones estudiadas.

Del mismo modo, se efectuó la prueba de normalidad, pertinente para una muestra de 38 participantes, con una significancia = 0,248. En consecuencia, al verificarse que los valores de significancia fueron superiores al criterio de 0,05, se asumió una distribución normal en los puntajes analizados y se aplicó la prueba de correlación de Pearson. En el plano ético, el estudio resguardará el consentimiento informado de estudiantes y representantes, explicando finalidad, voluntariedad, procedimiento y uso académico de la información antes de aplicar el cuestionario. Esta práctica garantiza que la participación se produzca con comprensión suficiente y decisión libre, evitando presiones institucionales o malentendidos sobre el sentido del trabajo. Barja (2024) sostiene que la claridad en objetivos, beneficios, riesgos y confidencialidad constituye un requisito imprescindible para el desarrollo responsable de investigaciones con personas, especialmente en contextos educativos escolares sensibles.

Otro aspecto ético decisivo será la confidencialidad de los datos, lo que implica resguardar identidades, codificar cuestionarios y presentar resultados de manera agregada para impedir reconocimientos individuales. Este cuidado adquiere mayor relevancia al tratarse de estudiantes menores de edad, cuyo bienestar debe prevalecer durante todo el proceso investigativo. González et al. (2024) subrayan que la investigación ética requiere protección

efectiva de la privacidad, manejo responsable de la información y resguardo de la dignidad de quienes participan, evitando exposiciones innecesarias o usos ajenos al propósito declarado. Como tercer resguardo, la investigación asumirá la integridad científica en la recolección, registro, análisis e interpretación de la información, evitando manipular respuestas, alterar resultados o forzar conclusiones alejadas de la evidencia. Este principio también compromete una escritura honesta, el reconocimiento adecuado de fuentes

y la coherencia entre problema, método y hallazgos. Ventura y Oliveira (2022) advierten que la ética investigativa no se limita al trato con participantes, sino que alcanza el manejo de datos, la transparencia analítica y la responsabilidad autoral durante todo proceso científico.

Resultados y Discusión

Objetivo específico 1: Analizar la relación entre la naturaleza del vínculo y la adaptación al aprendizaje híbrido de la muestra.

Tabla 1. *Correlación entre la naturaleza del vínculo y la adaptación al aprendizaje híbrido.*

Correlaciones	Naturaleza del vínculo	Adaptación al aprendizaje híbrido
Naturaleza del vínculo		
Correlación de Pearson	1	0,581
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	38	38
Adaptación al aprendizaje híbrido		
Correlación de Pearson	0,581	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	38	38

Fuente: Elaboración propia.

A partir de los datos consignados en la tabla 1, se evidenció una relación estadística positiva de intensidad moderada entre la naturaleza del vínculo y la adaptación al aprendizaje híbrido. El coeficiente de correlación fue $r = 0,581$ y la significancia bilateral alcanzó 0,000, por lo que el resultado permitió sostener que la calidad del lazo comunicativo entre familia y escuela favoreció la integración del estudiante a dinámicas formativas que combinaron espacios presenciales y virtuales. En términos pedagógicos, cuando existió confianza, respeto, apertura comunicativa y colaboración entre representantes y docentes, el estudiantado mostró mejores condiciones para organizarse, participar, comprender orientaciones académicas y sostener continuidad en el aprendizaje híbrido. La correlación positiva moderada entre la naturaleza del vínculo y la adaptación al aprendizaje híbrido pone en evidencia que la calidad de la relación entre

familia y escuela constituye un factor estructural del ajuste académico estudiantil en contextos combinados. Este resultado converge con lo señalado por Osaili et al. (2023), quienes reportaron que la adaptación híbrida enfrenta tensiones motivacionales cuando los entornos de apoyo relacional resultan débiles o inconsistentes. Igualmente, Pérez y Reyes (2025) demostraron que un ambiente familiar favorable incide de manera directa en el ajuste escolar del adolescente, particularmente cuando el entorno provee apertura emocional y orientación educativa sostenida. Desde una perspectiva ecológica, Morales (2024) evidencia que el involucramiento parental en el hogar media significativamente la relación entre condiciones familiares y el ajuste escolar durante la adolescencia, lo que refuerza el papel del vínculo como puente entre la experiencia doméstica y el rendimiento institucional. Asimismo, Machancoses et al. (2022) resaltan

que las relaciones familia-escuela se consolidan cuando el profesorado reconoce los saberes familiares y construye lazos colaborativos fundamentados en reciprocidad. En consecuencia, el fortalecimiento del vínculo comunicativo no puede reducirse a la transmisión de avisos institucionales, sino que

exige construir espacios de diálogo genuinos donde familia y escuela compartan compromisos claros en favor de la trayectoria estudiantil. Objetivo específico 2: Identificar la relación entre el nivel de participación y la adaptación al aprendizaje híbrido del objeto de estudio.

Tabla 2. *Correlación entre el nivel de participación y la adaptación al aprendizaje híbrido.*

Correlaciones	Nivel de participación	Adaptación al aprendizaje híbrido
Nivel de participación		
Correlación de Pearson	1	0,614
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	38	38
Adaptación al aprendizaje híbrido		
Correlación de Pearson	0,614	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	38	38

Fuente: Elaboración propia.

Tomando como base los resultados presentados en la tabla 2, se observó una relación estadística positiva de intensidad moderada alta entre el nivel de participación familiar y la adaptación al aprendizaje híbrido. El coeficiente de correlación alcanzó $r = 0,614$ y la significancia bilateral fue 0,000, lo cual permitió afirmar que el involucramiento activo de los representantes se asoció con mejores condiciones de adaptación estudiantil. En consecuencia, la revisión de tareas, la asistencia a reuniones, la organización de rutinas de estudio y el acompañamiento constante desde el hogar fortalecieron la autonomía, la responsabilidad académica y la capacidad de respuesta del estudiante frente a las exigencias del modelo híbrido. Los resultados relativos al nivel de participación como predictor de la adaptación híbrida son congruentes con la literatura especializada que subraya el rol del acompañamiento familiar activo en el rendimiento y la adaptación escolar. Barrios y Sevilla (2025) sostienen que la participación familiar con carácter académico y emocional constante se asocia positivamente con mejores desempeños y mayor estabilidad en los

procesos de aprendizaje, hallazgo que refuerza directamente los datos obtenidos en esta investigación. En la misma dirección, Banihashem et al. (2023) demostraron que el bienestar, la motivación y el desempeño percibido en entornos de educación combinada guardan relaciones significativas con las condiciones de acompañamiento que el estudiantado experimenta fuera del aula. Por su parte, Gubbins et al. (2023) advierten que los niveles de participación familiar en distintos países latinoamericanos todavía presentan inequidades importantes, lo que sugiere que la participación no es automática ni uniforme, sino que requiere estrategias institucionales deliberadas. De igual forma, Chen (2024) reportó que la preparación docente para gestionar entornos a distancia incide en la percepción estudiantil sobre la calidad de su propia adaptación, lo que indica que la participación familiar debe articularse con una mediación pedagógica sólida. Por tanto, garantizar niveles de participación familiar consistentes y sostenidos representa una prioridad institucional para fortalecer la adaptación estudiantil en modalidades híbridas.

Objetivo específico 3: Establecer la relación entre el espacio de implicación parental y la

adaptación al aprendizaje híbrido de la unidad de análisis.

Tabla 3. *Correlación entre el espacio de implicación parental y la adaptación al aprendizaje híbrido.*

Correlaciones	Espacio de implicación parental	Adaptación al aprendizaje híbrido
Espacio de implicación parental		
Correlación de Pearson	1	0,643
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	38	38
Adaptación al aprendizaje híbrido		
Correlación de Pearson	0,643	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	38	38

Fuente: Elaboración propia.

Con fundamento en los resultados expuestos en la tabla 3, se determinó una relación estadística positiva de intensidad moderada alta entre el espacio de implicación parental y la adaptación al aprendizaje híbrido. El coeficiente de correlación fue $r = 0,643$ y la significancia bilateral llegó a 0,000, resultado que evidenció la importancia del hogar como entorno de apoyo formativo. De esta manera, disponer de un espacio adecuado para estudiar, recibir orientación ante dificultades académicas y mantener coordinación con los docentes favoreció el acceso organizado a recursos digitales, la interacción pedagógica y el desarrollo de competencias de autorregulación en los estudiantes.

La correlación moderada alta entre el espacio de implicación parental y la adaptación al aprendizaje híbrido revela que la dimensión doméstica del acompañamiento educativo constituye uno de los factores más influyentes en la experiencia formativa del estudiante dentro de entornos mixtos. Este hallazgo coincide con Perero et al. (2024), quienes subrayan que la participación frecuente de las familias no es un complemento accesorio, sino una condición necesaria para fortalecer procesos metacognitivos y de acompañamiento integral en el alumnado adolescente. Complementariamente, Castelo et al. (2024)

evidencian que la disponibilidad y el aprovechamiento de espacios tecnológicos en el hogar influye directamente en la experiencia de aprendizaje y en el rendimiento escolar, lo que refuerza la centralidad del espacio doméstico como entorno de aprendizaje activo. Desde una perspectiva pedagógica más amplia, Mota y Fajardo (2025) concluyen que la colaboración de los padres en procesos de seguimiento y apoyo tutorial fortalece la relación hogar-escuela y amplía los espacios de formación del estudiante más allá de los límites físicos del aula.

Asimismo, Cárcamo y Jarpa (2021) advierten que la debilidad en el espacio de implicación parental genera brechas significativas en la trayectoria escolar, especialmente cuando los estudiantes deben gestionar de manera autónoma entornos digitales sin orientación del hogar. En síntesis, invertir en el fortalecimiento de los espacios de implicación parental representa una estrategia de alto impacto para mejorar la adaptación estudiantil en el marco de modalidades de aprendizaje híbrido. Objetivo General: Determinar la relación entre la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido en estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026. Según la figura 1, se evidenció una relación estadística positiva de

intensidad moderada alta entre la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido. El coeficiente general alcanzó $r = 0,672$ y la significancia bilateral fue $0,000$, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis investigativa. Este resultado permitió afirmar que la naturaleza del vínculo, el nivel de participación y el espacio de implicación parental actuaron conjuntamente como elementos de apoyo para el acceso a tecnología, la interacción docente-estudiante y las competencias de autorregulación. En términos generales, a mayores niveles de comunicación entre familia y escuela, mayor fue la adaptación al aprendizaje híbrido en los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026.

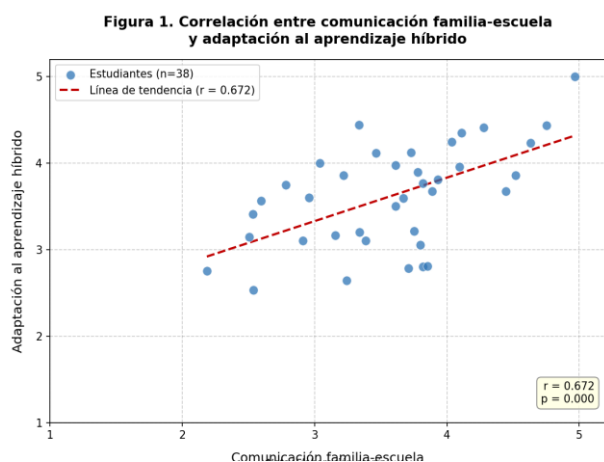


Figura 1. Correlación entre la comunicación familia-escuela y la adaptación al aprendizaje híbrido

Fuente: elaboración propia.

La relación positiva moderada alta entre comunicación familia-escuela y adaptación al aprendizaje híbrido confirma que el vínculo entre el hogar y la institución actúa como condición habilitante del proceso de ajuste académico del estudiantado frente a modalidades formativas combinadas. Este hallazgo encuentra respaldo en Jung y Shin

(2021), quienes demostraron que una experiencia digital mejor estructurada fortalece la adaptación estudiantil al entorno híbrido, subrayando que dicha estructuración no depende únicamente de factores tecnológicos, sino de redes de apoyo comunicativo que den sentido y continuidad al proceso. Paralelamente, Alcántara (2025) concluye que la adaptación al aprendizaje mediado tecnológicamente depende de entornos pedagógicos bien organizados, lo que implica que la comunicación familia-escuela cumple un rol articulador entre el contexto doméstico y el escolar.

En esa misma línea, Pari (2024) evidencia que la adaptación al aprendizaje híbrido mejora cuando la experiencia formativa resulta satisfactoria, y tal satisfacción se construye, en buena medida, desde la calidad del acompañamiento familiar que el estudiante percibe en su entorno cotidiano. Adicionalmente, Banihashem et al. (2023) resaltan que la adaptación a la educación combinada depende también del equilibrio emocional y de la experiencia educativa vivida, factores que se originan principalmente en el núcleo familiar y se proyectan hacia el desempeño institucional. En definitiva, fortalecer los canales de comunicación entre familia y escuela no constituye únicamente un objetivo pedagógico secundario, sino una estrategia prioritaria para garantizar trayectorias escolares estables, significativas y sostenibles en el marco del aprendizaje híbrido contemporáneo.

Conclusiones

En primer lugar, se concluyó que la naturaleza del vínculo mantuvo una relación positiva moderada y significativa con la adaptación al aprendizaje híbrido, con un coeficiente de $r = 0,581$ y una significancia bilateral de $0,000$.

Este resultado permitió afirmar que la apertura comunicativa, el respeto mutuo y la colaboración entre representantes y docentes favorecieron la continuidad académica del estudiante en escenarios presenciales y virtuales, debido a que un vínculo familiar-escolar sólido fortaleció la confianza, la orientación y el acompañamiento necesario para responder a las exigencias del modelo híbrido.

Asimismo, se determinó que el nivel de participación familiar presentó una relación positiva moderada alta y significativa con la adaptación al aprendizaje híbrido, con un coeficiente de $r = 0,614$ y una significancia bilateral de 0,000. Este hallazgo evidenció que la supervisión de tareas, la asistencia a reuniones, la organización de rutinas de estudio y la presencia activa de los representantes contribuyeron a que los estudiantes desarrollaran mayor responsabilidad, autonomía y disposición para cumplir actividades académicas en ambientes combinados.

Además, se estableció que el espacio de implicación parental registró la correlación más elevada entre los objetivos específicos, con un coeficiente de $r = 0,643$ y una significancia bilateral de 0,000. En consecuencia, se concluyó que el hogar funcionó como un entorno formativo decisivo cuando ofreció condiciones adecuadas de estudio, apoyo ante dudas académicas y coordinación permanente con los docentes, aspectos que fortalecieron el uso de recursos tecnológicos, la interacción pedagógica y las competencias de autorregulación del estudiantado. Finalmente, se confirmó que la comunicación familia-escuela mantuvo una relación positiva moderada alta y significativa con la adaptación al aprendizaje híbrido, con un coeficiente general de $r = 0,672$ y una significancia bilateral

de 0,000. Por ello, se aceptó la hipótesis investigativa y se concluyó que la adaptación estudiantil no dependió únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino también de una corresponsabilidad educativa sostenida entre hogar e institución, capaz de articular seguimiento, apoyo emocional, orientación académica y continuidad formativa en beneficio de los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa La Inmaculada, Loja, 2026.

Referencias Bibliográficas

- Alcántara, J. (2026). Influencia de la tecnología educativa en los ambientes de aprendizaje del nivel secundario en el municipio de Barahona, República Dominicana, mayo del 2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 4651–4671. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21576
- Banda, J., Ortiz D., & García, M. (2025). Estrategias efectivas de educación en línea: Una revisión sistemática. *Minerva*, 6(17), 136–154. <https://doi.org/10.47460/minerva.v6i17.204>
- Banihashem, S., Noroozi, O., den Brok, P., Biemans, H., & Kerman, N. (2023). Modeling teachers' and students' attitudes, emotions, and perceptions in blended education: Towards post-pandemic education. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100803. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100803>
- Barja, J. (2024). Mapeo del cumplimiento ético en tesis peruanas en diferentes áreas de las Ciencias de la Salud. *ACIMED*, 35(1). <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/articloe/view/2510>
- Barrios, M., & Sevilla, T. (2025). Impacto del apoyo familiar en el desempeño lector de estudiantes de secundaria. *Revista InveCom*, 5(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13381945>
- Cárcamo, H., & Jarpa, C. (2021). Debilidad en la relación familia-escuela, evidencias desde la mirada de futuros docentes. *Perspectiva Educativa*, 60(1), 58–80.

- <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1172>
- Castelo, L., Coral, M., & Paredes, M. (2024). La tecnología educativa y su influencia en la experiencia de aprendizaje y el rendimiento escolar. *MQR Investigar*, 8(2), 2039–2057. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202039&script=sci_arttext
- Castro, J. (2025). Manejo de los entornos virtuales y el proceso de enseñanza aprendizaje en institutos de educación superior tecnológica. *Revista InveCom*, 5(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14787697>
- Chávez, A., & Lima, D. (2023). Depresión, ansiedad, estrés y funcionalidad familiar en adolescentes de una unidad educativa de Guayaquil. *Revista Eugenio Espejo*, 17(2), 33–45. <https://doi.org/10.37135/ee.04.17.05>
- Chen, K. (2024). Examining teachers' readiness and perception on distance EFL learning in Taiwanese secondary education. *Contemporary Educational Technology*, 16(2), ep506. <https://doi.org/10.30935/cedtech/14389>
- Dueñas, A., & Padilla, J. (2025). Tecnologías emergentes en el área de comunicación en educación primaria: Revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14617678>
- Encarnación, L., Castillo Vento, L., Jalixto Erazo, H., Ascarza Hinostraza, K., & López Torres, M. (2025). Online learning and student's satisfaction at a postgraduate school of a public university in Lima. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1709–1719. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1011>
- Esquivel, G., Lazo, M., & Haymán, C. (2025). Estrategia de escuela para padres y su influencia en el desarrollo cognitivo y comportamental de los estudiantes de bachillerato. *Revista Minerva*, 6(16). <https://doi.org/10.47460/minerva.v6i16.184>
- García, G. (2025). Aprendizaje combinado o híbrido y comprensión escrita del inglés en educación superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(1), 392–403.
- González-Acuña, J., Valenzuela, J., Muñoz, C., & Precht, A. (2024). Carácter ético de la investigación científica: La mirada de futuros doctores en educación. *Veritas*, 57, 37–57. <https://doi.org/10.4067/S0718-92732024000100037>
- Gubbins, V., Urrutia, M., & Cárcamo, H. (2023). Involucramiento, implicación y participación de las familias: Explorando enfoques, niveles y ámbitos de acción en políticas de cuatro países latinoamericanos. *Pensamiento Educativo*, 60(2). <https://doi.org/10.7764/pel.60.2.2023.8>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Jiménez Agramonte, K. (2024). Evaluación de la relación parental y el rendimiento escolar en niños de primaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(Especial), 49–56. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.771>
- Jung, J., & Shin, J. (2021). Assessment of university students on online remote learning during COVID-19 pandemic in Korea: An empirical study. *Sustainability*, 13(19), 10821. <https://doi.org/10.3390/su131910821>
- Machancoses, M., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 6–17. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2285>
- Manjarrés-Zambrano, N., Jurado Fernández, C., & Mulatillo Ruiz, C. (2024). Entorno familiar y rendimiento académico en adolescentes. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(Especial), 250–258. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.818>
- Mendoza Culajay, J. (2025). Correlación en la aceptación y disposición de aprendizaje al regreso a clases presenciales en estudiantes universitarios. *Revista Docencia Universitaria*, 6(2), 28–38. <https://revistadusac.com/index.php/revista/article/view/149>
- Mora-Aranda, R., Terrones-Marreros, M., Jolay-Benites, J., & Purizaca-Gallo, A. (2023). Aplicación del b-learning y el aprendizaje autónomo del idioma inglés.

- Koinonía*, 8(Supl. 2).
<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2870>
- Morales, M. (2024). Estatus socioeconómico parental, involucramiento en el hogar y ajuste escolar en la adolescencia. *Psykhē*, 33(2).
<https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.31345>
- Mosquito, M., Velastegui, C., & Velásquez-, E. (2025). Estrategias de enseñanza en una educación virtual para lograr aprendizajes significativos y participación de los estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(1), 443–455.
- Mota, G., & Fajardo, J. (2025). Constructivismo social en el proceso tutorial de atención y acompañamiento a los estudiantes de bachillerato general unificado. *Revista InveCom*, 5(3).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14213693>
- Núñez, K., Moreno Flores, L., Vega Lazo, F., Queque Luque, E., Martínez Horna, D., & Segura Zelada, M. (2026). Educación virtual y satisfacción de los estudiantes universitarios: Un estudio en una universidad privada de Lima. *Revista InveCom*, 6(2).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15852194>
- Osaili, T., Ismail, L., ElMehdi, H., Al-Nabulsi, A., Taybeh, A., Saleh, S., Kassem, H., Alkhalidy, H., Ali, H., & Al Dhaheri, A. (2023). Comparison of students' perceptions of online and hybrid learning modalities during the COVID-19 pandemic: The case of the University of Sharjah. *PLOS ONE*, 18(3), e0283513.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283513>
- Palma, I. (2025). Facilitando la convivencia escolar entre estudiantes de primaria: Un estudio de caso en una comunidad de aprendizaje chilena. *Calidad en la Educación*, 62, 213–243.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n62.1482>
- Pari, V. (2025). Clases híbridas y su relación con la satisfacción estudiantil en la carrera de Ciencias de la Educación. *Verdad Activa*, 4(2), 67–86.
https://revista.usalesiana.edu.bo/verdad_activa/article/view/122
- Perero, C., Saltos, C., & Menéndez, M. (2024). La corresponsabilidad familiar como mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en centros educativos fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333–349.
- Pérez, E., & Reyes, V. (2025). Ambiente familiar positivo en adolescentes escolares: Estudio de caso en Quito, Ecuador. *Espacios*, 46(5), 32–42.
<https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p04>
- Quispe, G., Quispe, S., & Lescano, G. (2024). Educación virtual y su impacto en la enseñanza-aprendizaje durante 2019–2022. *Episteme Koinonía*, 7(13), 23–48.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3204>
- Ríos Ramón, W., & Sequera Morales, A. (2025). Percepciones sobre uso de la inteligencia artificial para tareas pedagógico-administrativas mediante el modelo TAM extendido. *Revista Espacios*, 46(6).
<https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n06p04>
- Sapién Aguilar, A., & Piñón Howlet, L. (2025). Variables asociadas a las estrategias de aprendizaje autorregulado que emplean los estudiantes en la modalidad virtual en una institución de educación superior. *Apertura*, 17(1).
<https://doi.org/10.32870/ap.v17n1.2607>
- Ventura, M., & Oliveira, S. (2022). Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica. *Cadernos de Saúde Pública*, 38(1), e00283521. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00283521>
- Vilca, E., Villamares, E., Canchari, U., Huillca, W., Hernández, A., & Suarez, C. (2025). Aprendizaje en línea y satisfacción académica en estudiantes universitarios. *Revista InveCom*, 5(3).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14213469>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © José Israel Requena Olmedo, Josue Enrique Rivero Pincay, Marcelo Xavier Salazar Malla y Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

José Israel Requena Olmedo: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, análisis formal de resultados, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito.

Josue Enrique Rivero Pincay: validación metodológica, organización y tabulación de datos, apoyo en el análisis estadístico, revisión bibliográfica y corrección académica del manuscrito.

Marcelo Xavier Salazar Malla: aplicación de encuestas en la institución educativa objeto de estudio, recolección de datos, supervisión del proceso investigativo, apoyo en la interpretación de resultados y aprobación de la versión final del artículo.

Milton Alfonso Criollo Turusina: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.

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.

