



*Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.*  
*José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898473*  
 RFC: ATI120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

**Año: VII    Número: 2    Artículo no.:68    Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.**

**TÍTULO:** Relación puntaje mínimo, cantidad de carreras y proporción de estudiantes en Institutos de Educación Superior ecuatorianos.

**AUTORES:**

1. Máster. Juan Nevárez Moncayo.
2. Máster. Julián Santillán Andrade.
3. Máster. Lenin Pazmiño Salazar.
4. Máster. Karla Janneth Quishpe Maigua.
5. Máster. José L. Maldonado Cando.

**RESUMEN:** Se estudia la relación que tienen el puntaje mínimo promedio alcanzado en los exámenes nacionales de aceptación en las IES y el número de carreras que existen en cada institución con la proporción de estudiantes matriculados en dichas instituciones. Los resultados de esta investigación aportarán información valiosa para el análisis de la efectividad de las políticas educativas implementadas en el país.

**PALABRAS CLAVES:** políticas educativas, puntaje mínimo, cantidad de carreras, proporción de estudiantes en IES ecuatorianas.

**TITLE:** Minimum score ratio, number of careers and proportion of students in Ecuadorian Higher Education Institutes (HEI).

**AUTHORS:**

1. Master. Juan Nevárez Moncayo.
2. Master. Julián Santillán Andrade.
3. Master. Lenin Pazmiño Salazar.
4. Master. Karla Janneth Quishpe Maigua.
5. Master. José L. Maldonado Cando.

**ABSTRACT:** The relationship between the average minimum score achieved in national HEI acceptance exams and the number of careers that exist in each institution with the proportion of students enrolled in these institutions is studied. The results of this research will provide valuable information for the analysis of the effectiveness of the educational policies implemented in the country.

**KEY WORDS:** educational policies, minimum score, number of careers, proportion of students in Ecuadorian HEI.

**INTRODUCCIÓN.**

Las universidades han confiado durante mucho tiempo en las medidas tradicionales de la capacidad académica, como los puntajes de las pruebas estandarizadas y el promedio de calificaciones del bachillerato, para predecir el rendimiento universitario (Ganem y Manasse, 2011). Aunque el promedio de calificaciones de estudios anteriores que trae el alumno y los puntajes de las pruebas estandarizadas sí influyen en la persistencia, la progresión y la graduación, la investigación en educación superior ha identificado una amplia gama de factores predictivos para el éxito de los estudiantes (Thomas, 2002).

Las variables relevantes incluyen características internas del estudiante, como sexo, raza, objetivos docentes y habilidades académicas, así como características externas, como la selectividad (Ali, Haider, Munir, Khan y Ahmed, 2013). Para la selección en el proceso de admisión la mayoría de las universidades en el mundo tienen establecidas las pruebas estandarizadas y, además, han fijado puntajes mínimos generales o por carreras como un medio para diferenciar a los postulantes según su capacidad y el tipo de programa para los que estén mejor habilitados. Por supuesto, eso según sea tratado puede ser una limitante o una oportunidad (Niessen, Meijer y Tendeiro, 2016).

Por otra parte, la mayoría de los autores señalan con mucha fuerza la situación socioeconómica familiar como factor que influye no solo sobre la entrada de los estudiantes a la universidad, sino también en la retención (Tonconi, 2010). La sub representación de estudiantes de bajos ingresos en instituciones de educación superior (IES) selectivas puede apuntar a fuertes desventajas en el proceso de admisión en las universidades que son exclusivas de este grupo demográfico. Una combinación de la falta de acceso a los recursos para consolidar los requisitos previos para la aceptación, las fuertes barreras para la aplicación y los procedimientos desfavorables de revisión de las admisiones, hacen que sea mucho más difícil para los estudiantes de bajos ingresos superar el proceso de admisión en las mejores universidades (Chen y DesJardins, 2008).

Si bien las escuelas de élite con grandes dotaciones y subvenciones federales generalmente funcionan bien al proporcionar apoyo financiero a estudiantes de bajos ingresos, parece que existe una conciencia limitada de estos recursos. Las políticas para reclutar y aceptar estudiantes de bajos ingresos parecen mitigar estos problemas a nivel institucional, mientras que los fondos del gobierno para estos programas aumentan la accesibilidad educativa desde el nivel nacional. No obstante, estos estudiantes además de tener el agravante socioeconómico también tienen que someterse a los exámenes para la admisión en los centros superiores de estudios, los que tienen características diferentes según países e instituciones.

En los Estados Unidos se aplican las pruebas SAT y ACT, que son exámenes estandarizados que las universidades usan como referencia al tomar decisiones de admisión. Las pruebas SAT se enfocan en el conocimiento y las habilidades que las actuales investigaciones han mostrado que son los más importantes para cada universidad y las carreras que se ofertan (Balf, 2014). Las pruebas ACT están encaminadas a determinar mejor lo que los estudiantes han aprendido en la clase. Los estudiantes se someten a una u otra (Schripsema, van Trigt, Borleffs, Cohen, 2014).

La prueba SAT consta de tres secciones (comprensión de lectura, matemáticas y redacción/ensayo) y cada una de ellas vale hasta 800 puntos, por lo que 2400 sería la puntuación perfecta. El ACT consta de cuatro secciones (inglés, matemáticas, comprensión de lectura y ciencias, y una sección de ensayo opcional) Las puntuaciones se promedian después de tabularse por lo que una puntuación perfecta en el ACT es 36.

La mayoría de las principales universidades de los Estados Unidos (Harvard, Princeton, Columbia, etc.) buscan estudiantes con puntajes mayores al 90 por ciento, es decir, el 10% de todos los estudiantes que rindieron las pruebas en un determinado año. En la prueba SAT esto sería una puntuación de 1800 o más y en la prueba ACT sería 28 o más (Rodríguez, 2019).

Obtener una puntuación no tan perfecta no significa que el estudiante no pueda ser admitido en las principales universidades y escuelas superiores, tampoco una puntuación perfecta lo puede asegurar, pues también se tienen en cuenta las calificaciones académicas. Un ejemplo de esto es que el comité de admisiones del Massachusetts Institute of Technology (MIT) ha puesto en espera o ha pospuesto la admisión de varios solicitantes que han obtenido puntuaciones perfectas en las pruebas y es probable que otras escuelas también lo hagan (Palomino, F., Palomino, S. K., Córdova, f. y Díaz, H., 2017).

En el caso de Latinoamérica, también la mayoría de los países tienen sistemas de puntaje para la admisión en las universidades. Está el caso de la Universidad Sonora de México que tiene establecido el examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHCOBA), el cual es un examen que se utiliza en conjunto, con el promedio de bachillerato, para realizar la selección de los aspirantes. La escala del puntaje es con base 100, considerando una ponderación de 60 % del examen EXHCOBA y 40 % del promedio registrado de bachillerato. Ese puntaje debe corresponderse o estar por encima del mínimo establecido para el programa de la carrera seleccionada (Universidad Sonora, 2018).

En Perú, las siete universidades más prestigiosas comparten un sistema de puntaje mínimo para entrar a la universidad, aunque cada institución posee una forma distinta de evaluar los promedios, de ahí que los estudiantes deben conocer previamente como lo hacen (Universidad Perú, 2019). En Cuba y Ecuador los regímenes de ingreso a la universidad exigen exámenes de ingreso y son bastante parecidos no solo a los vigentes en Brasil, Colombia y Chile, sino también a los aplicados por todos los países europeos y por países asiáticos como China, Japón y Corea (Del Sol, Darío, Alemán, Terrero, 2016).

Por su parte, Argentina tiene hoy un régimen de ingreso a la universidad muy original que no rige en casi ningún país del mundo, que no autoriza el examen de ingreso. Debe destacarse que la graduación universitaria en Argentina es muy baja. En el caso particular de Ecuador está establecido el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES). Dicho examen no se relaciona directamente con los planes de estudio del bachillerato y su propósito es garantizar el ingreso a la educación superior. Una vez que el estudiante ha superado el puntaje mínimo, estará habilitado para seleccionar opciones de carreras y establecer un orden de preferencias (Panina, Dochkin, Pahomova & Kostyuk, 2019).

Luego, teniendo en cuenta los cupos de carreras ofertados por las instituciones educativas y el puntaje obtenido por el estudiante, se le adjudica un cupo en una universidad. En dependencia de la carrera de que se trate tendrá que realizar una nivelación o un examen de exoneración, cuya aprobación le

permite el ingreso directo. Como se aprecia, internacionalmente se ha desarrollado un movimiento selectivo para la admisión en las universidades, de ahí que este trabajo tenga el objetivo de determinar la relación que tienen el puntaje mínimo promedio alcanzado en los exámenes nacionales de aceptación en las IES y el número de carreras que existen en cada institución con la proporción de estudiantes matriculados en dichas instituciones. Los resultados de esta investigación aportarán información valiosa para el análisis de la efectividad de las políticas educativas implementadas en el país.

## **DESARROLLO.**

### **Metodología.**

En el año 2012, la educación ecuatoriana tuvo un cambio de en su estructura, el motivo de tal evolución se dio con la implementación de las pruebas de admisión para las instituciones de educación superior (IES), la cual evalúa a los estudiantes de 3ro de bachillerato.

El ministerio de educación creó un organismo que controla este proceso llamado la Secretaría de Educación Superior y Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). La prueba de admisión ocasionó que varias universidades e institutos públicos y privados, cambiaran su modelo de admisión el cual produjo que estas impongan un puntaje mínimo en el cual los estudiantes debían obtener en las pruebas del (SENESCYT) para lograr entrar a las instituciones de educación superior, el puntaje de admisión en cada IES cambiaba según la carrera deseada.

El trabajo a investigar se basa en el número de matriculados en las instituciones de educación superior, para realizar este análisis se han implementado como principales variables explicativas el puntaje mínimo promedio de aceptación en las IES y el número de carreras que existen en cada institución de esta manera se pretende analizar si estas variables influyen o no en la proporción del alumnado en las

instituciones de educación superior. La regresión es realizada datos de corte transversal de 30 observaciones obtenidas de un muestreo aleatorio simple del total de la población (70).

Se obtuvo la información necesaria mediante la realización de un cuestionario tipo Likert con 13 preguntas cerradas, las mismas fueron legitimadas a través del coeficiente alfa de Cronbach. La conformación en que se ejecutaron se determinó por la modalidad Ad – Hoc.

Esta investigación se puede clasificar como exploratoria, empírica y deductiva basándose en los objetivos determinantes. Debido a la naturaleza del procesamiento de los datos es una investigación de tipo cuantitativa, correlacional, que tiene como propósito medir el grado de vínculo que existe entre las variables. En base al criterio de clasificación del diseño de la investigación y a la cantidad de variables, se considera como multivariable.

El estudio se realizó entre octubre del 2018 y enero del 2019 y la población correspondió a los estudiantes que realizaron el examen en el período anterior. La regresión es modelada usando datos de corte transversal.

La variable número de estudiantes es de tipo cuantitativa discreta, la variable independiente puntaje mínimo es de tipo cuantitativa continua, y la variable independiente número de carreras es de tipo cuantitativa discreta. La variable puntaje mínimo (X1) representa el puntaje promedio mínimo en que las IES permiten el acceso a sus postulantes. La variable número de carreras (X2) muestra el número total de carreras que oferta cada IES.

Para analizar el análisis investigativo se utilizará el modelo lineal múltiple en el paquete estadístico profesional SPSS V.25 y se verificarán los supuestos de Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO) a través de la aplicación de los distintos test disponibles en el paquete estadístico. Para comprobar el supuesto de Homocedasticidad se aplica el Test de Spearman, para el supuesto de Independencia se aplica el test de Rachas y para la validación del supuesto de normalidad se aplicará el contraste de Shapiro-Wilk debido a que existen 30 observaciones.

Para la resolución del tema de estudio se utilizaron los modelos lineales relativos (Log-Log y Log-Lin) los cuales se ajustan de mejor manera a los datos recaudados.

$$\text{Log}Y_i = \beta_0 + \beta_1 [\log X_1] + \beta_2 \log X_2 + u_i$$

$$\text{Log}Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + e_i$$

### Resultados.

Tabla 1. Número de matriculados en las IES, puntaje mínimo para acceder a una IES y número de carreras en cada IES. 2015.

	Log-Log	Log-Lin
	Modelo 1	Modelo 2
Variable dependiente	N. Matriculados	N. Matriculados
R	0,634	0,667
R cuadrado	0,402	0,445
Error Estándar	0,906	0,873
F	9,088	10,805
N (Observaciones)	30	30

Fuente: Elaboración propia.

En el Modelo 1 y 2 se presentan los resultados sobre el porcentaje de la variable dependiente (Número de Matriculados) y su influencia por las variables independientes (Puntaje Mínimo, Número de Carreras).

En el modelo 1 y 2 se pudo evidenciar que el coeficiente de Pearson tiene una correlación directa fuerte entre la Variable Número de Matriculados, Número de Carreras y Puntaje mínimo de las IES.

En el caso del modelo 1 el coeficiente de determinación está entre el 0,402 por lo que las variables Puntaje Mínimo y Número de Carreras explica el comportamiento en un 40,2% a la Variable Número

de Matriculados y existe una desviación de los datos en promedio de 0,906 de la variable independiente que se apartan de sus verdaderos valores.

En el caso del modelo 2 el coeficiente de determinación está entre el 0,445 por lo que las variables Puntaje Mínimo y Número de Carreras explica el comportamiento en un 44,5% a la Variable Número de Matriculados, y existe una desviación de los datos en promedio de 0,873 de la variable independiente que se apartan de sus verdaderos valores. En el análisis de los datos de la ANOVA se puede observar en el Modelo 1 y 2 es significativa de acuerdo con su F-Fisher por lo que la variable independiente tiene relación con el modelo a nivel poblacional.

Tabla 2. Número de matriculados en las IES, puntaje mínimo para acceder a una IES y número de carreras en cada IES, Coeficientes. 2015.

	Modelo 1	Modelo 2
Variable dependiente	N. Matriculados	N. Matriculados
Variable independiente	Coeficiente	
Constante	5,450681*	0,930652*
	(-1,272824)	(6,673992)
P. Mínimo	0,88967*	0,001535**
	(1,158242)	(0,002088)
N. Carreras	0,276722*	0,009631**
	(0,869967)	(0,032144)
N (Observaciones)	30	30

Notas: errores estándar de los estimadores entre paréntesis. \*\*  $p < 0,05$ ; \*  $p < 0,1$ .

Fuente: Elaboración propia.

	Modelo 1	Modelo 2
Variable dependiente	N. Matriculados	N. Matriculados
Rho - Spearman	0,520254	0,560798
	0,789057	0,984165
Rachas	0,005318	0,193381
Shapiro-Wilk	0,0189973	0,057312
N (Observaciones)	30	30

En el Modelo 1 se puede evidenciar que el valor de  $\beta_0$  es significativo. En el caso de  $\beta_1$  (P. Mínimo) tiene un valor 1,1582; es decir, que por cada porciento adicional que varíe el puntaje mínimo el modelo variará en el mismo sentido en un 1,16% por lo que  $\beta_1$  es significativo en el modelo, para el valor de  $\beta_2$  (N. Carreras) tiene un valor de 0,8699; es decir, que por cada porciento adicional que varíe Número de Carreras esta variará en una 0,869% y se observa que  $\beta_2$  es significativa en el modelo.

En el Modelo 2 se puede evidenciar que el valor de  $\beta_0$  que es significativa. En el caso de  $\beta_1$  (P. Mínimo) tiene un valor 0,00208 es decir que por cada punto adicional que varíe el puntaje mínimo el modelo variará en el mismo sentido en un 0,0208% por lo que  $\beta_1$  es significativo en el modelo, para el valor de  $\beta_2$  (N. Carreras) tiene un valor de 0,032 es decir, que por cada punto adicional que varíe Número de Carreras esta variará en una 0,032% y se observa que  $\beta_2$  es significativa en el modelo.

En el modelo 1 y 2 la variable más significativa es la variable explicativa Número de carreras, el cual se encuentra más relacionado con la variable explicada de los modelos.

Tabla 3. Número de matriculados en las IES, puntaje mínimo para acceder a una IES y número de carreras en cada IES, Supuestos MCO. 2015.

	Modelo 1	Modelo 2
Variable dependiente	N. Matriculados	N. Matriculados
Rho - Spearman	0,520254	0,560798
	0,789057	0,984165
Rachas	0,005318	0,193381
Shapiro-Wilk	0,0189973	0,057312
N (Observaciones)	30	30

Fuente: Elaboración propia.

En el modelo 1 se puede evidenciar que para comprobar el supuesto de homocedasticidad se utilizó el Test de Spearman en la variable puntaje mínimo tiene un valor de 0,52 y en la variable Número de Carreras tiene un valor de 0,789 por lo que son significativas es decir hay homocedasticidad en el modelo. Al comprobar el supuesto de independencia se utilizó el Test de Rachas el cual me da un valor de 0,005318 por lo que no es significativo en el modelo y decimos que existe violación del supuesto.

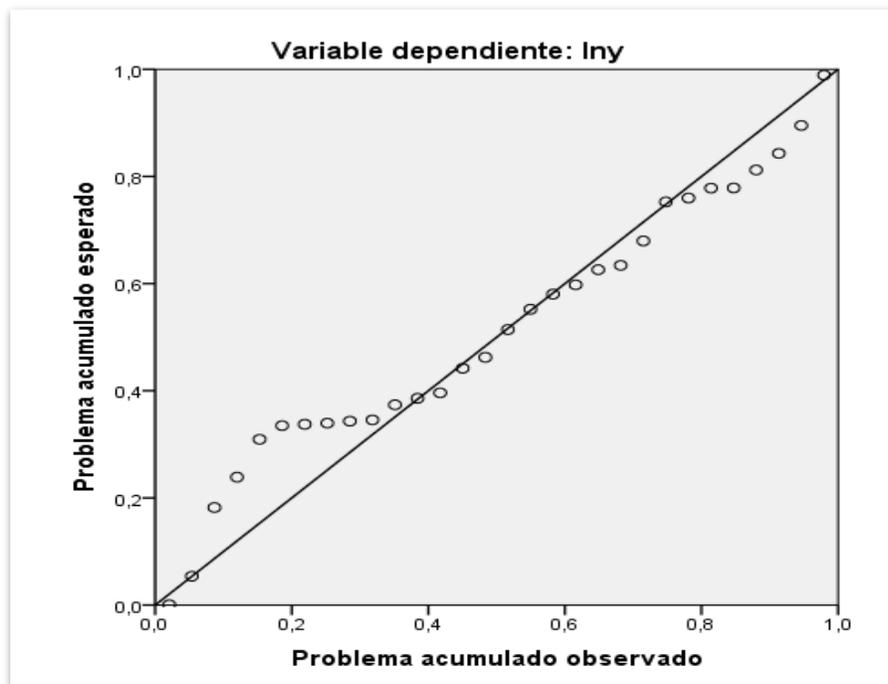
En el caso del supuesto de normalidad se utilizó el Test de Shapiro-Wilk ya que tiene 30 observaciones, el cual tiene un valor de 0,0189 por lo que no es significativo, y por ende, presenta problemas de normalidad; por lo que en el modelo 1 no se cumple los supuestos de independencia y Normalidad.

En el modelo 2 se puede evidenciar que para comprobar el supuesto de homocedasticidad se utilizó el Test de Spearman en la variable puntaje mínimo tiene un valor de 0,560 y en la variable Número de Carreras tiene un valor de 0,9841 por lo que son significativas es decir hay homocedasticidad en el

modelo. Al comprobar el supuesto de independencia se utilizó el Test de Rachas el cual me da un valor de 0,1933 por lo que es significativo en el modelo y decimos que no existe violación del supuesto.

En el caso del supuesto de normalidad se utilizó el Test de Shapiro-Wilk ya que tiene 30 observaciones, el cual tiene un valor de 0,057312 por lo que es poco significativo y por ende a un 95% de confianza decimos que no presenta problemas de normalidad. Por lo que en el modelo cumple con todos los supuestos.

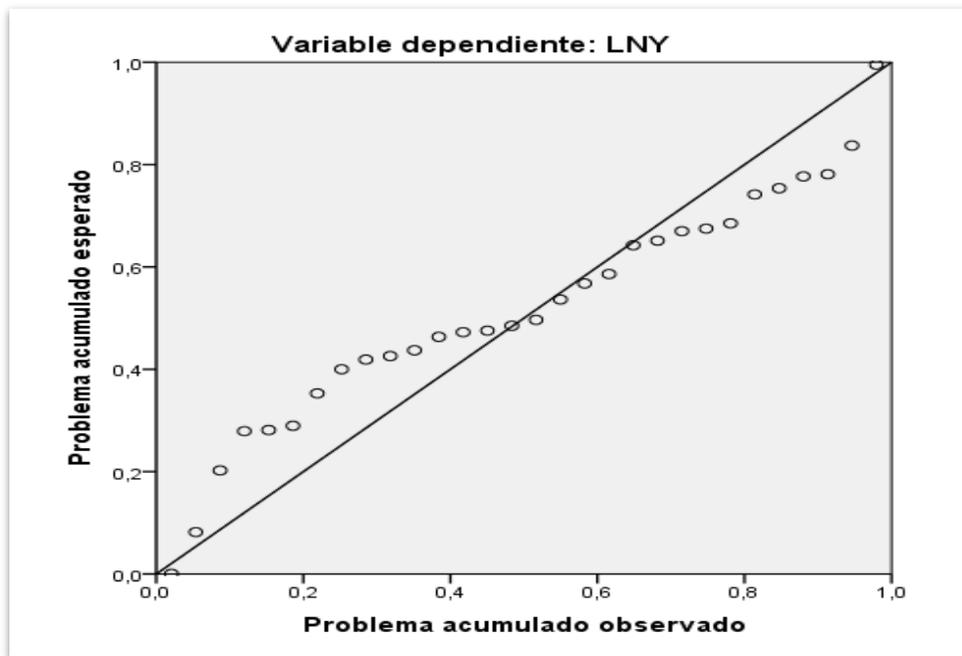
Gráfico 1. Gráfico P-P del modelo 1.



Fuente: Elaboración propia.

En el modelo 1 se puede observar que los datos se encuentran alejados de la línea de tendencia por lo que salvo mejor criterio se puede decir que los datos no son normales y violan el supuesto de normalidad. De tal manera para confirmar el supuesto de normalidad se aplicó el test de Shapiro-Wilks.

Gráfico 2. Gráfico P-P del modelo 2.



Fuente: Elaboración propia.

En el modelo 1 se pudo observar que los datos se encuentran más cerca de la línea de tendencia, por lo que salvo mejor criterio se puede decir que los datos son normales y no violan el supuesto de normalidad; de tal manera, para confirmar el supuesto de normalidad, se aplicó el test de Shapiro-Wilks.

### **Discusión.**

En el estudio realizado se obtuvo como resultado de los modelos 1 y 2, al determinar el coeficiente de Pearson, una correlación directa fuerte entre la variable Número de Matriculados, Número de Carreras y Puntaje mínimo de las IES, lo que coincide con lo que refleja la literatura, pues en la medida que mayor cantidad de estudiantes alcancen el puntaje mínimo en los exámenes estandarizados, mayor probabilidad hay de que esos estudiantes formen parte de la matrícula de la universidad.

Hay trabajos como el de Palomino et al. (2017), que hacen referencia a que no siempre obtener una puntuación perfecta en esos exámenes asegura que el estudiante sea admitido en una institución de educación superior, como es el caso citado anteriormente del Massachusetts Institute of Technology, además, si a eso se suma la limitación en el número de carreras, la cantidad de estudiantes con posibilidades de matricularse se reduce.

En el caso específico de Ecuador, como ha quedado demostrado en este estudio, en la medida en que más cantidad de estudiantes alcanzan la puntuación requerida para aprobar los exámenes establecidos por el SENESCYT, mayor es la cantidad de jóvenes matriculados en la educación superior y se incrementa la retención universitaria.

Una evidencia que avala este resultado es lo declarado por el ministro de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación cuando explicó que antes de realizar estos exámenes la mitad de los estudiantes de primer año de la universidad desertaban y en la actualidad la tasa de retención es del 80% y los matriculados pasaron de una cifra 463.000 a 600.000 (Sánchez, 2019).

## **CONCLUSIONES.**

El estudio de los factores determinantes de la retención escolar en las universidades es un tema que, como ya se ha comentado, tiene una gran prioridad en los diferentes escenarios del mundo donde la educación superior es una actividad priorizada dentro de las políticas públicas.

Un aspecto relevante que genera gran preocupación, es con qué preparación entran los estudiantes a las universidades y de qué manera se puede garantizar que los que matriculan no sea reprobados por falta de la preparación básica que se necesita para iniciar estudios en instituciones de educación superior.

Los resultados de este estudio demuestran que los puntajes mínimos promedios de aceptación en las instituciones de educación superior que participaron en la investigación y el número de carreras que ofertan, influye positivamente en la proporción de alumnos matriculados en la educación terciaria.

Lo anterior habla bien de la puntuación establecida para los exámenes de admisión, pero muestra además que vale la pena hacerlo. Es recomendable, por tanto, trabajar con aquellos estudiantes con bajos resultados en función de determinar, como muchas veces sucede, que no se han preparado lo suficiente, que no han optado por la carrera que más le conviene a su rendimiento académico o que no están suficientemente entrenados para ese tipo de examen, cuyas características lo diferencian de los exámenes ordinarios de la enseñanza secundaria.

Es también conveniente continuar esta línea de investigación con otras evaluaciones de finales de años o carreras que se realizan en la educación terciaria para poder ajustar desde el punto de vista pedagógico la preparación de los estudiantes para cuando tengan que enfrentarse a ellas.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Ali, S., Haider, Z., Munir, F., Khan, H., & Ahmed, A. (2013). Factors Contributing to the Students Academic Performance: A Case Study of Islamia University Sub-Campus. *American Journal of Educational Research*, Vol. 1, pp. 283-289.
2. Balf, T. (2014). The Story Behind the SAT Overhaul. [The New York Times, 2014. Online]. <https://www.nytimes.com/2014/03/09/magazine/the-story-behind-the-sat-overhaul.html>
3. Chen, R. & DesJardins, L. (2008). Exploring the effects of financial aid on the gap in student dropout risks by income level. *Research in Higher Education*, 49 (1), pp. 1–18.
4. Del Sol, Z., Darío, A., Alemán, D. & Terrero A. (2016). ¿Cómo es el ingreso a las universidades de Cuba en este curso? <http://historico.cubainformacion.tv/index.php/sociedad/66838-mes-responde-inquietudes-sobre-pruebas-de-ingreso-a-la-educacion-superior>

5. Ganem N. M. & Manasse M. (2011). The Relationship between Scholarships and Student Success: An Art and Design Case Study. *Education Research International*. ID 743120. Recuperado de: <http://downloads.hindawi.com/journals/edri/2011/743120.pdf>
6. Niessen, A. S., Meijer, R. R. & Tendeiro, J. N. (2016). Predicting performance in higher education using proximal predictors. *PLoS One*. 11 (4).
7. Palomino, F., Palomino, S. K., Córdova, F. & Díaz, H. (2017). Study of the achievement of university students and their relationship with the selection process. *Procedia Computer Science*. Vol. 22, pp. 985-992
8. Rodríguez, M. (2019) ¿Qué puntuación de TOEFL se necesita para la universidad en USA? [Blog. February 07, 2019]. Recuperado de: <https://www.thoughtco.com/puntuacion-de-toefl-para-la-universidad-1965319>
9. Sánchez, C. (2019). Senescyt. Programa de becas para estudiar en Ecuador y en el extranjero. Recuperado de: <https://www.eluniverso.com/guayaquil/2019/02/19/nota/7195832/programa-becas-estudiar-ecuador-extranjero>
10. Schripsema, N. R., van Trigt, A. M., Borleffs, J. C. & Cohen, J. (2014). Selection and study performance: Comparing three admission processes within one medical school. *Med. Educ*. 48 (12), pp. 1201–1210.
11. Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Educ. Policy*, 17 (4), pp. 423-442.
12. Tonconi, J. (2010). Factores que Influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNAPuno período 2009. Cuadernos de Educación y Desarrollo.
13. Universidad de Sonora: México. (2018). Primer ingreso en la Universidad. Recuperado de: [http://www.admision.uson.mx/primer\\_ingreso.php](http://www.admision.uson.mx/primer_ingreso.php)

14. Universidad de Perú. (2019). Puntajes máximos y mínimos para ingresar a la universidad [Blog, Ene 31, 2019]. Recuperado de: <https://maseducacion.aptitus.com/noticias/tecnologia/puntajes-maximos-y-minimos-para-ingresar-la-universidad/>
15. Panina, T., Dochkin, S., Pahomova, E. & Kostyuk, N. (2019). El trabajo individual de los estudiantes en entornos de aprendizaje electrónico. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: VI Número: Edición Especial Artículo no.:1 Período: Marzo, 2019. Recuperado de:  
[https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/\\_files/200004532-5ae695be15/EE%2019-03-1.pdf](https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/_files/200004532-5ae695be15/EE%2019-03-1.pdf)

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

1. **Juan Nevárez Moncayo.** Economista. Magíster en Derecho Civil y Procesal Civil. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Extensión Santo Domingo. Santo Domingo, Ecuador. Correo: [us.juannevarez@uniandes.edu.ec](mailto:us.juannevarez@uniandes.edu.ec)
2. **Julián Santillán Andrade.** Abogado de los Tribunales de la República. Magíster en Derecho Laboral. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Extensión Santo Domingo. Santo Domingo, Ecuador. Correo: [us.juliansantillan@uniandes.edu.ec](mailto:us.juliansantillan@uniandes.edu.ec)
3. **Lenin Pazmiño Salazar.** Abogado de los Tribunales de la República. Magíster en Derecho. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Extensión Santo Domingo. Santo Domingo, Ecuador. Correo: [us.leninpazmino@uniandes.edu.ec](mailto:us.leninpazmino@uniandes.edu.ec)

4. **Karla Janneth Quishpe Maigua.** Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora de Inglés. Magister en Innovación en Educación. Unidad Educativa del Milenio "Jorge Chiriboga Guerrero", Santo Domingo de los Tsachilas, Ecuador. Correo: [karlaquishpe@outlook.com](mailto:karlaquishpe@outlook.com)
5. **José L. Maldonado Cando.** Magíster en Derecho Laboral. Docente de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Extensión Santo Domingo. Santo Domingo, Ecuador. Correo: [us.josemaldonado@uniandes.edu.ec](mailto:us.josemaldonado@uniandes.edu.ec)

**RECIBIDO:** 5 de diciembre del 2019.

**APROBADO:** 15 de diciembre del 2019.

RECIBIDO

APROBADO