

Uso de inteligencia artificial para fortalecer continuidad educativa y reducir deserción escolar en bachillerato ecuatoriano.

Use of artificial intelligence to strengthen educational continuity and reduce school dropout rates in Ecuadorian high schools.

Velepucha-Caiminagua, Mayra Soraya¹; Ordoñez-Tituana, Mónica Lorena²; Paucar-Córdova, Rosman José³; Prado-Aguilar, Orlando Javier⁴.

¹ Universidad Estatal de Milagro; Ecuador, Machala; <https://orcid.org/0009-0002-8825-869X>; mvelepuchac@unemi.edu.ec

² Universidad Estatal de Milagro; Ecuador, Machala; <https://orcid.org/0009-0005-4863-5982>; mordonezt3@unemi.edu.ec

³ Universidad Estatal de Milagro; Ecuador, Machala; <https://orcid.org/0000-0001-5254-4921>; rpaucarc2@unemi.edu.ec

⁴ Ministerio de Educación, Deporte y Cultura; Ecuador, Machala; <https://orcid.org/0009-0005-0411-8350>; orlando.prado@docentes.educacion.edu.ec

¹ Autor Correspondencia

Cita: Velepucha-Caiminagua, M. S., Ordoñez-Tituana, M. L., Paucar-Córdova, R. J., & Prado-Aguilar, O. J. (2026). Uso de inteligencia artificial para fortalecer continuidad educativa y reducir deserción escolar en bachillerato ecuatoriano. *Innova Science Journal*, 4(2), 96-105. <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v4/n2/257>

Recibido: 26/10/2025

Aceptado: 02/03/2026

Publicado: 30/04/2026



Copyright: © 2026 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. (CC BY-NC).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

 <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v4/n2/257>

Resumen: Esta investigación analizó la relación entre el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) y la continuidad escolar en estudiantes con escolaridad inconclusa del nivel de bachillerato en Ecuador. Se desarrolló un estudio cuantitativo, transversal y correlacional con 94 participantes. Se aplicó una encuesta tipo Likert (1–5) de 30 ítems, organizada en dos dimensiones: uso/condiciones para el uso de IA (15 ítems) y continuidad educativa (15 ítems). La consistencia interna fue alta (IA: $\alpha = 0.979$; continuidad: $\alpha = 0.964$). En términos descriptivos, el puntaje promedio de IA fue $M = 2.45$ ($DE = 1.14$) y el de continuidad educativa $M = 3.31$ ($DE = 1.11$). Se observó una asociación positiva fuerte entre ambas dimensiones ($r = 0.694$; $p = 0.687$; $p < 0.001$). En la regresión lineal, el uso/condiciones de IA predijo significativamente la continuidad educativa ($B = 0.678$, IC95% [0.533, 0.824]), explicando el 48% de la varianza ($R^2 = 0.48$). Los hallazgos sugieren que una integración pedagógica de la IA se vincula con mayor continuidad escolar, destacándose la necesidad de fortalecer capacitación y apoyo institucional para una implementación equitativa y sostenible.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Continuidad educativa; Deserción escolar; Bachillerato.

Abstract: This research analyzed the relationship between the use of artificial intelligence (AI) tools and school retention among high school students with incomplete education in Ecuador. A quantitative, cross-sectional, and correlational study was conducted with 94 participants. A 30-item Likert-type (1–5) survey was administered, organized into two dimensions: AI use/conditions for use (15 items) and educational retention (15 items). Internal consistency was high (AI: $\alpha = 0.979$; retention: $\alpha = 0.964$). Descriptively, the mean AI score was $M = 2.45$ ($SD = 1.14$) and the mean educational retention score was $M = 3.31$ ($SD = 1.11$). A strong positive association was observed between both dimensions ($r = 0.694$; $p = 0.687$; $p < 0.001$). In the linear regression, AI use/conditions significantly predicted educational continuity ($B = 0.678$, 95% CI [0.533, 0.824]), explaining 48% of the variance ($R^2 = 0.48$). The findings suggest that pedagogical integration of AI is linked to greater school continuity, highlighting the need to strengthen training and institutional support for equitable and sustainable implementation.

Keywords: Artificial intelligence; Educational continuity; School dropout; High school.

1. Introducción

La presente investigación surge de la necesidad de identificar estrategias educativas innovadoras que contribuyan a mitigar el abandono escolar en el bachillerato ecuatoriano, particularmente en estudiantes cuyas trayectorias formativas han sido interrumpidas. En coherencia con las políticas orientadas a la prevención de la deserción y a la reinserción educativa, la respuesta institucional requiere intervenciones pedagógicas sostenibles y sustentadas en evidencia científica (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024). En este marco, la inteligencia artificial (IA) se posiciona como una tecnología disruptiva con potencial para personalizar el aprendizaje y ofrecer retroalimentación inmediata, siempre que su implementación responda a fines pedagógicos claros y al liderazgo del docente. La escolaridad inconclusa continúa siendo un obstáculo para el ejercicio pleno del derecho a la educación en el contexto nacional, por lo que resulta imprescindible transitar hacia una perspectiva de trayectorias educativas protegidas, donde la integración digital opere como habilitadora de equidad. En este sentido, la transformación digital impulsada por la IA puede contribuir al cierre de brechas de aprendizaje si se articula con una gobernanza ética de datos y un diseño centrado en el estudiante (Arias Ortiz et al., 2025), evitando que la innovación profundice desigualdades preexistentes (Juna-Pozo, 2025) y garantizando transparencia y responsabilidad institucional (OECD, 2021).

Desde el plano teórico, la integración de la IA en el bachillerato se fundamenta en el Aprendizaje Adaptativo, enfoque que permite ajustar los contenidos y ritmos a las necesidades individuales mediante sistemas capaces de identificar vacíos de conocimiento en tiempo real. La evidencia señala que la analítica predictiva no solo mejora el rendimiento, sino que actúa como factor de retención al reducir la frustración académica y anticipar riesgos de abandono, transformando datos en intervenciones pedagógicas oportunas (Ocaña-Fernández et al., 2023). No obstante, su despliegue en Ecuador exige enfrentar de manera crítica las brechas de acceso y los desafíos éticos asociados al manejo de datos, pues la falta de infraestructura y de políticas inclusivas podría exacerbar desigualdades territoriales. La ética de la IA educativa implica protección de la privacidad, transparencia algorítmica y fortalecimiento de la competencia digital docente para asegurar que la innovación sea un vehículo de equidad y no de exclusión (De León Nazareno, 2024).

A nivel internacional, experiencias como el asistente virtual “Jill Watson” en Georgia Tech evidencian mejoras en satisfacción y finalización de cursos cuando la IA se integra en ecosistemas con diseño pedagógico explícito y acompañamiento humano. Asimismo, plataformas adaptativas y chatbots tutoriales han mostrado eficacia en la reducción del abandono mediante respuestas inmediatas y sistemas de alerta temprana, siempre que optimicen la labor docente sin sustituir la mediación humana (Maldonado Peñaranda & Soledispa Pereira, 2024). En el contexto ecuatoriano, el uso de recursos adaptativos y plataformas como Khan Academy ha favorecido la permanencia escolar al ofrecer apoyos individualizados, aunque su impacto se potencia cuando el contenido se contextualiza y se articula con la orientación docente (García-Pacheco & Crespo-Asqui, 2025). De igual forma, las herramientas de IA generativa pueden promover autonomía y personalización, condicionadas a la formación del profesorado y a condiciones tecnológicas seguras (Ganchozo-Loor et al., 2025).

En consecuencia, para que la IA actúe como catalizador de la continuidad educativa, su implementación debe trascender lo técnico y orientarse hacia una apropiación pedagógica contextualizada, con alineación curricular, evaluación formativa y acompañamiento constante (Garrido-Miranda & Polanco Madariaga, 2020). La capacitación docente resulta clave para integrar la tecnología con sentido y propósito (Duran-González et al., 2025; Herrera-Sánchez et al., 2024), mientras que la selección de herramientas debe regirse por criterios de accesibilidad y atención a la diversidad, especialmente en contextos rurales y en estudiantes con necesidades educativas especiales (Muñoz Olvera et al., 2024). Finalmente, la colaboración interdisciplinaria y la investigación formativa consolidan una cultura de mejora continua que permite adaptar la IA a las particularidades de cada aula, garantizando una innovación pedagógica ética, contextualizada y sostenible en el tiempo.

2. Materiales y Métodos

2.1. Diseño y enfoque

Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y diseño no experimental, transversal, orientado a analizar la relación entre el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) y la continuidad educativa en estudiantes de bachillerato en modalidad de escolaridad inconclusa.

2.2. Contexto y participantes

La investigación se desarrolló en Colegio de Bachillerato PCEI “Monseñor Vicente Maya”, ubicada en la provincia de El Oro (Ecuador), en el marco de escolaridad inconclusa, caracterizada por atender a población estudiantil con trayectorias educativas interrumpidas y rangos etarios heterogéneos.

La muestra estuvo conformada por 94 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por accesibilidad. El rango de edad fue de 15 a 58 años. En cuanto al sexo, participaron 52 mujeres (55,3%) y 42 varones (44,7%).

Como criterios de inclusión se consideraron: (a) estar matriculado/a en bachillerato en la modalidad descrita, (b) aceptar participar voluntariamente y (c) completar el cuestionario en su totalidad. Se excluyeron registros incompletos o duplicados.

2.3. Variables del estudio y operacionalización

Se analizaron dos variables principales:

1. **Uso/condiciones para el uso de IA (Variable predictora):** construida a partir del promedio de 15 ítems tipo Likert (rango 1–5). Puntuaciones mayores reflejan mayor uso y/o condiciones más favorables para el uso de IA.
2. **Continuidad educativa (Variable criterio):** construida a partir del promedio de 15 ítems tipo Likert (rango 1–5). Puntuaciones mayores reflejan mayor continuidad educativa.

Para ambas dimensiones se utilizó el promedio como método de agregación a fin de conservar la escala original (1–5) y facilitar la interpretación de los coeficientes.

2.4. Instrumento de recolección de datos

Se aplicó una encuesta estructurada tipo Likert de 30 ítems con cinco opciones de respuesta codificadas numéricamente de 1 a 5. El instrumento se organizó en dos dimensiones:

- **Dimensión 1:** Uso/condiciones para el uso de IA (15 ítems).
- **Dimensión 2:** Continuidad educativa (15 ítems).

La confiabilidad interna se estimó mediante alfa de Cronbach (α), obteniéndose valores altos para ambas escalas: IA: $\alpha = 0.979$ y continuidad educativa: $\alpha = 0.964$, lo cual respalda la consistencia interna del instrumento para análisis correlacionales y de regresión.

2.5. Procedimiento de recolección y depuración de datos

La recolección se realizó a través de un formulario digital autoadministrado mediante la plataforma Google forms. Cada envío fue registrado como un caso independiente. Posteriormente, la base fue exportada a formato tabular para su análisis. La depuración incluyó: (a) verificación del rango de respuesta (1–5) por ítem, (b) estandarización de variables numéricas y (c) cálculo de puntajes compuestos por dimensión mediante promedios de ítems.

2.6. Técnicas y plan de análisis estadístico

El análisis estadístico se organizó en cuatro fases:

1. **Análisis descriptivo:** Cálculo de media (M), desviación estándar (DE), mínimo y máximo para cada dimensión y para los ítems.
2. **Análisis de confiabilidad:** estimación del alfa de Cronbach (α) para cada dimensión (15 ítems).
3. **Asociación bivariada:** cálculo de correlación de Pearson (r) entre puntajes promedios de IA y continuidad educativa. Dado que los ítems se originan en una escala Likert (ordinal), se estimó adicionalmente la correlación de Spearman (ρ) como contraste de robustez.
4. **Modelo predictivo:** estimación de una regresión lineal simple con continuidad educativa como variable dependiente y uso/condiciones de IA como predictor. Se reportaron el coeficiente no estandarizado (B), error estándar (EE), estadístico t, valor p, intervalo de confianza al 95% (IC95%), estadístico F y varianza explicada (R^2).

2.7. Evaluación de supuestos

Se inspeccionó la relación lineal mediante dispersión, la normalidad de residuos y la homocedasticidad del modelo. Cuando correspondió, se complementó la estimación con errores estándar robustos como análisis de sensibilidad, con el fin de reducir el riesgo de inferencias sesgadas ante heterocedasticidad. El nivel de significación se fijó en $\alpha = 0.05$.

2.8. Consideraciones éticas

La participación fue voluntaria y la información se utilizó exclusivamente con fines académicos y de investigación. Se resguardó la confidencialidad de los datos, evitando el uso de identificadores directos en el procesamiento y reporte de resultados.

3. Resultados

Los estadísticos descriptivos evidenciaron que el puntaje promedio de uso/condiciones para el uso de IA fue bajo–moderado ($M = 2.45$, $DE = 1.14$; rango = 1.00–5.00), mientras que la continuidad educativa presentó un nivel moderado ($M = 3.31$, $DE = 1.11$; rango = 1.07–5.00) (ver Tabla 1).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las dimensiones

Dimensión	n	Min	Max	M	DE	α
Uso/condiciones para el uso de IA (15 ítems)	94	1.00	5.00	2.45	1.14	0.979
Continuidad educativa (15 ítems)	94	1.07	5.00	3.31	1.11	0.964

Nota. Las puntuaciones corresponden al promedio de los ítems por dimensión (escala Likert 1–5). M = media; DE = desviación estándar; α = alfa de Cronbach. El valor mínimo de continuidad (1.07) se explica por el cálculo mediante promedios de ítems.

En términos de confiabilidad, ambas dimensiones mostraron alta consistencia interna (IA: $\alpha = 0.979$; continuidad: $\alpha = 0.964$), lo cual respalda la estabilidad de los puntajes compuestos utilizados para el análisis inferencial (Cronbach, 1951).

En la dimensión de IA, los promedios más bajos se observaron en ítems vinculados con capacitación, habilidades para manejar plataformas y apoyo técnico/institucional (p. ej., “He recibido capacitación...”, $M = 2.16$), lo que sugiere limitaciones en condiciones habilitantes para el uso pedagógico de estas herramientas (ver Tabla 2).

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por ítem: uso/condiciones para el uso de IA

Ítem	Enunciado	M	DE
IA_01	Conozco al menos una herramienta educativa basada en inteligencia artificial.	2.64	1.34
IA_02	Uso herramientas de IA al menos una vez por semana para apoyar mi aprendizaje.	2.61	1.31
IA_03	Utilizo la IA principalmente para tutorías, retroalimentación o evaluación automatizada.	2.39	1.25
IA_04	Las plataformas educativas con IA que conozco son accesibles y fáciles de usar.	2.51	1.35
IA_05	Tengo experiencia práctica utilizando herramientas con inteligencia artificial.	2.31	1.21
IA_06	Tengo acceso frecuente a un dispositivo con conexión a internet.	2.69	1.46
IA_07	Cuento con habilidades suficientes para manejar plataformas con IA.	2.27	1.27
IA_08	Me siento cómodo/a usando tecnologías educativas con IA sin ayuda constante.	2.49	1.28
IA_09	He recibido capacitación sobre el uso de tecnologías con IA.	2.16	1.27
IA_10	Cuento con apoyo técnico o institucional cuando tengo dificultades tecnológicas.	2.27	1.26
IA_11	La IA me ayuda a comprender mejor los contenidos educativos.	2.49	1.29
IA_12	Me permite aprender a mi ritmo, según mis necesidades.	2.59	1.30
IA_13	Me ofrece explicaciones claras o ejemplos cuando tengo dudas.	2.54	1.28
IA_14	Recibo retroalimentación inmediata de las herramientas de IA.	2.37	1.28

IA_15	Usar IA me motiva más que métodos tradicionales de aprendizaje.	2.41	1.23
-------	---	------	------

Nota. n = 94. Escala Likert 1–5. M = media; DE = desviación estándar.

En continuidad educativa, los promedios más altos se ubicaron en comportamientos de permanencia (p. ej., “Asisto regularmente...”, M = 3.91) y en intención de culminación (“Tengo la intención firme de terminar...”, M = 3.80), mientras que los más bajos se asociaron a orientación o apoyo para seguir estudiando (p. ej., “He recibido orientación o apoyo...”, M = 3.03) (ver Tabla 3).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos por ítem: continuidad educativa

Ítem	Enunciado	M	DE
CE_01	Asisto regularmente a mis clases presenciales o virtuales.	3.91	1.16
CE_02	Dedico al menos una hora diaria a mis actividades escolares.	3.39	1.25
CE_03	Participo activamente en tareas, foros u otras actividades académicas.	3.19	1.29
CE_04	Rara vez dejo tareas escolares sin entregar.	3.06	1.28
CE_05	Interactúo frecuentemente con docentes y tutores para aclarar dudas.	3.16	1.31
CE_06	Tengo la intención firme de terminar el bachillerato.	3.80	1.33
CE_07	Planeo estudiar en una universidad o instituto después de graduarme.	3.41	1.48
CE_08	Estoy interesado/a en capacitarme más allá de mis estudios formales.	3.34	1.37
CE_09	Me autoevalúo constantemente para mejorar mi desempeño académico.	3.07	1.44
CE_10	Tengo confianza en que alcanzaré mis metas educativas.	3.60	1.35
CE_11	Asisto con mayor frecuencia a clases ahora que antes.	3.05	1.35
CE_12	Mi rendimiento académico ha mejorado en comparación con años anteriores.	3.23	1.39
CE_13	Ya no tengo tantas dificultades para estudiar como antes.	3.16	1.42
CE_14	He recibido orientación o apoyo que me ha ayudado a continuar estudiando.	3.03	1.51
CE_15	Siento que tengo las mismas oportunidades educativas que otros estudiantes.	3.24	1.48

Nota. n = 94. Escala Likert 1–5. M = media; DE = desviación estándar.

Este patrón es coherente con la distinción entre motivación/compromiso del estudiante y disponibilidad efectiva de apoyos institucionales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

El análisis bivariado mostró una asociación positiva fuerte entre el uso/condiciones de IA y la continuidad educativa, tanto con Pearson ($r = .694, p < .001$) como con Spearman ($\rho = .687, p < 0.001$) (ver Tabla 4).

Tabla 4

Correlaciones entre uso/condiciones de IA y continuidad educativa

Variables	n	r (Pearson)	p	ρ (Spearman)	p
IA (promedio) – Continuidad educativa (promedio)	94	.694	< .001	.687	< .001

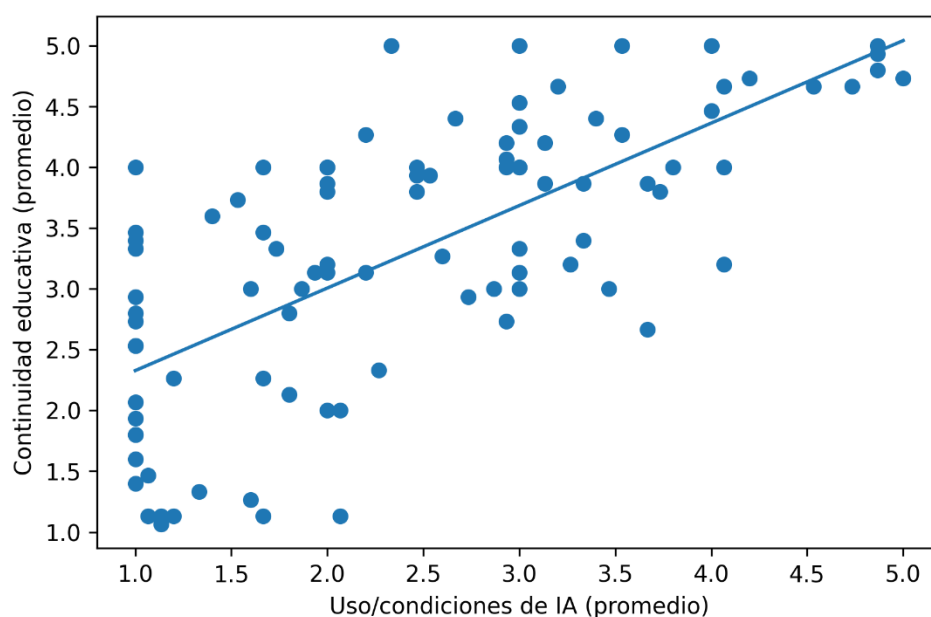
Nota. r = correlación de Pearson; ρ = correlación de Spearman. Los puntajes corresponden al promedio de ítems por dimensión (escala 1–5). Nivel de significación: $p < .05$.

De acuerdo con criterios convencionales para interpretar tamaños de efecto en correlaciones, el resultado corresponde a un efecto grande, lo que indica una relación sustantiva entre ambas dimensiones en la muestra (Cohen, 1988).

El modelo de regresión lineal simple fue estadísticamente significativo ($F(1, 92) = 85.30$, $p < .001$) y explicó el 48% de la varianza de la continuidad educativa ($R^2 = .48$). El uso/condiciones de IA predijo de manera positiva la continuidad educativa ($B = 0.678$, $EE = 0.073$, $t = 9.24$, $p < .001$, $IC95\% [.533, .824]$). En términos prácticos, un incremento de 1 punto en el promedio de IA (escala 1–5) se asoció con un incremento aproximado de 0.68 puntos en el promedio de continuidad educativa (escala 1–5), lo cual es consistente con el patrón lineal observado en la dispersión (ver Figura 1)

Figura 1

Diagrama de dispersión y recta de regresión entre IA y continuidad educativa.



Nota: Nota: Elaborado por los autores

4. Discusión

Los resultados sugieren que mejores condiciones y mayor uso de IA se asocian con mayores niveles de continuidad educativa y, además, que la IA funciona como un predictor estadísticamente significativo de la continuidad en la muestra. Esta evidencia es congruente con marcos internacionales que sostienen que la IA puede fortalecer trayectorias educativas al potenciar personalización, retroalimentación oportuna y apoyos adaptativos, siempre que exista mediación pedagógica y condiciones de implementación (OECD, 2021; UNESCO, 2023). En el contexto del estudio, la magnitud de la asociación ($r \approx .69$) respalda que la dimensión IA no opera de forma marginal, sino vinculada de manera sustantiva a indicadores de permanencia y compromiso escolar (Cohen, 1988).

Un hallazgo relevante es el contraste entre una continuidad educativa moderada ($M = 3.31$) y niveles más bajos de uso/condiciones de IA ($M = 2.45$), lo cual sugiere que, aunque los estudiantes reportan intención y asistencia relativamente favorables, la integración de IA podría estar condicionada por brechas formativas y de soporte institucional. Esto dialoga con advertencias de organismos internacionales: el impacto educativo de la IA depende críticamente de infraestructura, formación docente,

acompañamiento y gobernanza de datos, especialmente en contextos vulnerables donde la brecha digital persiste (OECD, 2021; UNESCO, 2023). A nivel nacional, estos desafíos se alinean con el enfoque de prevención y reinserción que requiere acciones articuladas y sostenibles para sostener trayectorias (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

Desde una perspectiva pedagógica, el modelo predictivo ($R^2 = .48$) sugiere que fortalecer condiciones de uso de IA (acceso, habilidades y apoyo) podría relacionarse con mejoras importantes en continuidad educativa. Esto es consistente con literatura que enfatiza que herramientas adaptativas y tutorías inteligentes pueden sostener motivación y persistencia cuando reducen la frustración y ofrecen retroalimentación oportuna, en lugar de reemplazar la interacción educativa humana (UNESCO, 2023). En términos de implementación, los promedios por ítem que reflejan déficits de capacitación y apoyo técnico apuntan a que la prioridad no es solo “incorporar herramientas”, sino consolidar un ecosistema pedagógico que habilite su uso significativo (BID, 2025; OECD, 2021).

La contribución principal del trabajo radica en aportar evidencia empírica reciente, con un instrumento de alta consistencia interna ($\alpha > .96$), sobre la relación entre uso/condiciones de IA y continuidad educativa en bachillerato. La novedad se sitúa en el énfasis de “condiciones de uso” como variable educativa relevante, lo cual permite orientar intervenciones hacia factores modificables (formación, soporte, conectividad) más que hacia explicaciones exclusivamente estructurales (UNESCO, 2023). No obstante, es necesario subrayar el carácter potencialmente controversial del uso de IA: sin marcos éticos y protección de datos, estas soluciones pueden amplificar sesgos y vulneraciones de privacidad, especialmente en poblaciones vulnerables (UNESCO, 2021, 2023).

Los hallazgos deben interpretarse considerando limitaciones típicas de estudios transversales: (a) no permiten inferir causalidad, (b) se basan en autoinforme, y (c) el muestreo no probabilístico restringe la generalización. Adicionalmente, al provenir ambas variables del mismo instrumento, es posible la presencia de varianza de método común, por lo que se recomienda complementar con indicadores objetivos (asistencia real, calificaciones, registros de plataforma) y diseños longitudinales (Rumberger, 2011). En futuras investigaciones, resulta pertinente evaluar modelos multivariados (p. ej., incorporando conectividad, nivel socioeconómico, apoyo familiar, ruralidad) y enfoques mixtos para comprender mecanismos y condiciones contextuales de implementación (OECD, 2021; Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

En términos aplicados, los resultados respaldan tres líneas de acción: (1) programas de formación docente y alfabetización estudiantil en IA con enfoque pedagógico; (2) fortalecimiento de soporte técnico e infraestructura mínima en territorios vulnerables; y (3) integración de IA a estrategias institucionales de prevención y reinserción, por ejemplo, articulada con rutas de acompañamiento para sostener trayectorias escolares. De este modo, el estudio se alinea con una línea de investigación sobre innovación educativa y continuidad escolar basada en evidencia, aportando un marco empírico para decisiones pedagógicas y de política pública (UNESCO, 2023).

5. Conclusiones

Los resultados evidenciaron una relación positiva y fuerte entre el uso/condiciones para el uso de IA y la continuidad educativa en estudiantes de bachillerato ($r = 0.694$; $p = 0.687$; $p < 0.001$), lo que respalda que ambas dimensiones se asocian de manera sustantiva en la muestra.

El modelo predictivo confirmó que el uso/condiciones de IA predice significativamente la continuidad educativa ($B = 0.678$, IC95% [0.533, 0.824]; $R^2 = .48$; $p < 0.001$), sugiriendo que mejores condiciones de acceso, habilidades y apoyo para IA se vinculan con mayores niveles de permanencia y progresión escolar.

A nivel descriptivo, se observaron puntajes moderados de continuidad educativa ($M = 3.31$, $DE = 1.11$) y más bajos en uso/condiciones de IA ($M = 2.45$, $DE = 1.14$), lo cual indica un escenario donde la continuidad puede fortalecerse si se mejoran condiciones habilitantes de uso de IA, especialmente capacitación y soporte técnico, que concentraron valores relativamente bajos.

La alta consistencia interna de las dimensiones (α IA = 0.979; α continuidad = 0.964) respalda la fiabilidad de los puntajes empleados y aporta solidez metodológica para la interpretación de los hallazgos.

En términos aplicados, el estudio sugiere que la IA puede contribuir a la continuidad educativa solo si se implementa con enfoque pedagógico y ético, articulada a estrategias institucionales de acompañamiento, formación docente y reducción de brechas de conectividad; de lo contrario, su potencial puede verse limitado por desigualdades estructurales.

Referencias Bibliográficas

- Arias Ortiz, E., Cristia, J. P., Hincapié, D., & Rivera, L. (2025). Inteligencia artificial y educación: Construyendo el futuro mediante la transformación digital. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0013500>
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- De León Nazareno, D. O. (2024). Brecha educativa en tecnología y su influencia en la transformación digital en Ecuador. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 17(11), 163-186. <http://publicaciones.uci.cu/>
- Duran-González, K. A., Muñoz-Guadamud, M. L., Solorzano-Cedeño, O. P., & Gallardo-Loor, A. P. (2025). Competencias Digitales Docentes y su Impacto en la Práctica Pedagógica. *Innova Science Journal*, 3(E1), 143-157. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/nE1/185>
- Ganchozo-Loor, M. V., Párraga-Gallardo, J. L., Alcívar Cedeño, D. S., & Vera Vera, V. J. (2025). Inteligencia artificial y aprendizaje significativo en contextos rurales: una revisión crítica de la literatura. *Innova Science Journal*, 3(2). <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n2/56>

- García-Pacheco, M. A., & Crespo-Asqui, J. D. (2025). La inteligencia artificial en la educación: Hacia un aprendizaje personalizado. *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación*, (9). <https://doi.org/10.58692/riied.v9i0.267>
- Garrido-Miranda, J., & Polanco Madariaga, M. (2020). La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar. Su visión sobre el profesorado. *Perfiles Educativos*, 42(170), 6–21. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59512>
- Herrera-Sánchez, M. J., Casanova-Villalba, C. I., Concha-Ramirez, J. A., & López-Pérez, P. J. (2024). Impacto de la inteligencia artificial en los procesos de auditoría contable. *Innova Science Journal*, 2(1), 1-14. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v2/n1/28>.
- Juna-Pozo, L. P. (2025). Percepciones sobre la inteligencia artificial analizadas con componentes principales y regresión multinomial. *Innova Science Journal*, 3(E1), 289-302. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/nE1/194>
- Maldonado Peñaranda, R., & Soledispa Pereira, S. J. (2024). Factores de deserción escolar de los estudiantes de la Unidad Educativa Leónidas Plaza km. 20. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7(14), 175–185. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i14.0012>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Plan nacional “Cuidamos de ti”: Para prevenir los casos de abandono escolar y la promoción de la reinserción en el Sistema Nacional de Educación. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Muñoz Olvera, G. R., Carriel, N. D., Campuzano Vásquez, J. A., & Luna Romero, Á. E. (2024). Acceso a internet en el Cantón Balsas, provincia El Oro, Ecuador. In 22nd LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: “Sustainable Development: The Role of Engineering and Technology in a Globalized World”. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2024.1.1.465>
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. A., & Garro-Aburto, L. L. (2023). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 11(1). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). *OECD digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with AI, blockchain and robots*. OECD Publishing.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.