UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS, CAPITAL CULTURAL Y APOYO INSTITUCIONAL ASOCIADOS AL RENDIMIENTO E INTENCIÓN DE ABANDONO EN CADETES POLICIALES ECUATORIANOS

AUTORES:
ALEX XAVIER ESPÍN CÁRDENAS
DANIEL ALEJANDRO FUERTES TAMAYO

TUTOR:
M.SC. MAYORGA VILLEGAS VICTOR HUGO

MILAGRO, 2026

RESUMEN

Se analizaron las asociaciones entre vulnerabilidad socioeconómica, capital cultural, apoyo institucional, adaptación académica, rendimiento e intención de abandono en cadetes policiales de cuarto año. La población fue de 349 cadetes y se trabajó con 216 participantes que contaban con encuesta completa y promedio final institucional vinculado por cédula. Se aplicó un diseño cuantitativo, no experimental y transversal. Las escalas alcanzaron α entre 0,879 y 0,959. El promedio final fue 18,177/20 (DE = 0,398) y la intención de abandono 1,196/5; 75,9 % respondió "nunca" en los cinco ítems. La adaptación se relacionó inversamente con la intención (ρ = -0,191; p = 0,005), mientras el rendimiento no mostró asociaciones significativas. Los modelos explicaron 1,6 % de la varianza del promedio y 3,5 % de la intención. Capital cultural y apoyo institucional presentaron efectos indirectos negativos sobre la intención mediante la adaptación. Se concluyó que la adaptación resultó más informativa que el rendimiento o la vulnerabilidad global para comprender los pensamientos de abandono en esta cohorte.

Palabras clave: Adaptación académica, Apoyo institucional, Capital cultural, Intención de abandono, Rendimiento académico.

ABSTRACT

The study analyzed associations among socioeconomic vulnerability, cultural capital, institutional support, academic adjustment, academic performance, and dropout intention in fourth-year police cadets. The population comprised 349 cadets, and 216 participants had complete survey data and an institutional final grade linked by national ID. A quantitative, non-experimental, cross-sectional design was used. Scale reliability ranged from $\alpha = .879$ to .959. The final grade averaged 18.177/20 (SD = .398), and dropout intention averaged 1.196/5; 75.9% answered "never" to all five items. Academic adjustment was inversely associated with dropout intention ($\rho = -.191$, $p = .005$), whereas academic performance showed no significant associations. The models explained 1.6% of final-grade variance and 3.5% of dropout-intention variance. Cultural capital and institutional support showed negative indirect associations with dropout intention through adjustment. Academic adjustment was therefore more informative than performance or overall socioeconomic vulnerability for understanding dropout thoughts in this cohort.

Keywords: Academic adjustment, Academic performance, Cultural capital, Dropout intention, Institutional support.

1. INTRODUCCIÓN

La permanencia en educación superior no depende únicamente de que el estudiante haya logrado ingresar. Una vez dentro de la institución, las condiciones económicas del hogar, los recursos culturales acumulados antes del ingreso, la posibilidad de solicitar apoyo y la capacidad de adaptarse a las exigencias académicas pueden modificar la experiencia formativa. En Ecuador, el marco regulatorio reconoce la igualdad de oportunidades y la no discriminación como principios del sistema de educación superior, mientras el Reglamento de Régimen Académico incorpora un enfoque de derechos y atención a grupos en situación de vulnerabilidad (Consejo de Educación Superior [CES], 2022). En la formación policial, estas obligaciones se desarrollan dentro de una estructura jerárquica, disciplinaria y de alta exigencia, con reglas específicas para la carrera y la evaluación profesional (Ministerio del Interior, 2025).

La relación entre posición socioeconómica y resultados educativos ha sido documentada de manera consistente, aunque su magnitud varía según el contexto y los mecanismos que intervienen. Tan (2024), en una revisión paraguas que integró 48 revisiones previas, estimó una asociación media de r = 0,22 entre nivel socioeconómico y aprendizaje. Este efecto no implica que los ingresos determinen por sí solos el desempeño; más bien, muestra que el acceso a recursos, el ambiente familiar y las oportunidades disponibles antes y durante la formación pueden acumular ventajas o desventajas. En la misma línea, Tomaszewski et al. (2025), mediante datos administrativos vinculados con encuestas en Australia, mostraron que el origen socioeconómico se relacionó con el desempeño escolar y la participación universitaria, lo que refuerza la necesidad de considerar las trayectorias previas al analizar resultados en educación superior.

La permanencia estudiantil también se comprende mejor cuando se observan conjuntamente factores personales, económicos e institucionales. Aina et al. (2022) revisaron la literatura socioeconómica sobre abandono universitario y concluyeron que la salida de la educación superior suele ser el resultado de la interacción entre recursos económicos, rendimiento, características individuales y condiciones institucionales. En un estudio reciente sobre intención de abandono en estudiantes universitarios peruanos, Herrera et al. (2025) señalaron que explicar el fenómeno exige ir más allá de los datos sociodemográficos e incorporar variables académicas y psicológicas. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente cuando el resultado estudiado no es el retiro formal, sino el pensamiento o deseo de abandonar.

La intención de abandono no equivale a deserción efectiva. Se trata de una señal previa, situada y potencialmente modificable. Martín-Arbós et al. (2024) encontraron que los pensamientos de abandonar se relacionaban con factores sociodemográficos y con la búsqueda de ayuda académica. López-Angulo et al. (2024) también mostraron que variables cognitivo-motivacionales y la intención de abandono pueden actuar como precursores del retiro universitario. Por ello, preguntar si un cadete ha pensado o deseado dejar los estudios permite identificar malestar o dudas sin asumir que la persona efectivamente abandonará la institución. Esta distinción fue central en el presente trabajo, porque no se realizó seguimiento administrativo posterior.

El capital cultural ofrece otra vía para comprender diferencias entre estudiantes que comparten un mismo nivel formativo. Los conocimientos previos sobre cómo estudiar, cómo interpretar demandas académicas, cómo utilizar materiales de consulta o cómo pedir ayuda no se distribuyen de manera homogénea. Wong y Liao (2022), al analizar la adaptación de estudiantes rurales en universidades de alta exigencia, observaron que las diferencias de habitus y capital cultural influyeron en la adaptación inicial, aunque también encontraron procesos de aprendizaje y transformación que permitieron superar parte de esas desventajas. En este estudio, el capital cultural previo se trató como un conjunto de recursos y disposiciones asociados con la experiencia académica, no como una característica fija del cadete.

El apoyo institucional puede actuar como un mecanismo de compensación cuando existen diferencias de origen. La revisión sistemática de Belando-Montoro et al. (2022) identificó barreras económicas, culturales, familiares y motivacionales para la participación y retención de estudiantes socialmente desfavorecidos, junto con facilitadores como becas, mentoría y apoyo académico. Li y Jackson (2024), a partir de registros de 81.874 estudiantes de 16 universidades australianas, encontraron diferencias en retención y experiencia estudiantil entre grupos de equidad y rutas de ingreso, y advirtieron que una respuesta institucional uniforme no necesariamente atiende necesidades heterogéneas. En un entorno policial, donde la solicitud de ayuda puede estar influida por normas de disciplina, desempeño y pertenencia al grupo, la percepción de apoyo oportuno y no estigmatizante adquiere un interés adicional.

La adaptación académica constituye el punto de encuentro entre las condiciones de entrada y las demandas de la institución. Cumplir plazos, organizar el tiempo, comprender normas, sentirse integrado y solicitar apoyo cuando es necesario son conductas que

pueden sostener la trayectoria aun cuando existan presiones externas. Pertegal-Felices et al. (2022), en 1.676 estudiantes universitarios ecuatorianos, encontraron diferencias significativas en factores de resiliencia entre quienes continuaron y quienes abandonaron durante la pandemia. Aunque el contexto de ese estudio fue distinto, sus resultados respaldan la idea de que los recursos para afrontar demandas y adversidades tienen relación con la continuidad educativa. Andrade (2025) también enfatizó el papel de las experiencias de aprendizaje en la persistencia universitaria.

En Ecuador, Orellana Correa et al. (2024) identificaron la situación económica y el bajo rendimiento entre los motivos de deserción en estudiantes de Economía de la Universidad Técnica de Machala. El artículo, publicado en LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, mostró además el valor de presentar resultados descriptivos de forma directa mediante porcentajes y tablas, vinculándolos posteriormente con la literatura. Veloz Herrera et al. (2025) documentaron que las ayudas económicas podían contribuir a reducir la deserción en un contexto universitario ecuatoriano. Sin embargo, la evidencia disponible se concentra principalmente en universidades civiles y en estudiantes que ya abandonaron o se encuentran en etapas generales de formación. La situación de cadetes policiales de cuarto año ha recibido menor atención empírica.

El contexto policial introduce particularidades que justifican un análisis específico. El régimen de internado, la carga horaria, la disciplina, el entrenamiento físico y la evaluación continua pueden limitar el tiempo disponible para el estudio autónomo. Tamayo Benavides (2022), desde la percepción de policías ecuatorianos, identificó dificultades relacionadas con el internado, la infraestructura y la necesidad de fortalecer una formación integral. Estas condiciones no significan necesariamente que exista mayor intención de abandono, pero sí configuran un entorno en el que las presiones económicas y académicas pueden expresarse de manera distinta a las observadas en carreras universitarias convencionales.

Con base en estos antecedentes, el estudio se concentró en 349 cadetes matriculados en cuarto año, distribuidos en 12 paralelos. El objetivo general fue analizar las asociaciones directas e indirectas de la vulnerabilidad socioeconómica, el capital cultural previo y el apoyo institucional con la adaptación académica, el rendimiento y la intención de abandono. De forma específica se buscó: caracterizar las condiciones socioeconómicas y las puntuaciones de los constructos; examinar la consistencia interna y la evidencia de

validez convergente y discriminante de las escalas; y estimar la capacidad explicativa y predictiva de un modelo multivariable sobre el promedio final institucional y los pensamientos o deseos de dejar la formación. Se esperaba que el capital cultural y el apoyo institucional se relacionaran con una adaptación más favorable, que esta se asociara con mayor rendimiento y menor intención de abandono, y que una mayor vulnerabilidad mostrara la dirección opuesta.

2. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque de investigación

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo y un alcance explicativo-predictivo. Se analizaron variables socioeconómicas, capital cultural previo, apoyo institucional y equidad, adaptación académica, rendimiento e intención de abandono. El componente explicativo examinó las asociaciones directas e indirectas entre estos constructos, mientras que el componente predictivo evaluó su capacidad para estimar el promedio final institucional y la puntuación continua de intención de abandono.

2.2. Diseño del estudio

Se aplicó un diseño no experimental y transversal. La información de la encuesta y el rendimiento académico correspondieron al mismo momento general de la trayectoria formativa de los cadetes. Por esta razón, las relaciones identificadas se interpretaron como asociaciones estadísticas compatibles con el modelo propuesto y no como efectos causales.

El estudio no incluyó seguimiento posterior de matrícula ni utilizó el retiro efectivo como variable de resultado. La intención de abandono se delimitó a los pensamientos, dudas y deseos de dejar la formación manifestados durante el período cercano a la aplicación de la encuesta.

2.3. Participantes

La población estuvo conformada por 349 cadetes de cuarto año, distribuidos en 12 paralelos. El tamaño mínimo se calculó mediante la fórmula para poblaciones finitas, con un nivel de confianza del 95 %, un error máximo del 5 % y máxima variabilidad (p = q = 0,50):

$$n = [N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q]/[e^2(N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q]$$

La sustitución de N = 349 y Z = 1,96 produjo un tamaño mínimo de 183 participantes. La muestra analítica quedó integrada por 216 cadetes que reunieron simultáneamente tres condiciones: consentimiento para participar, cuestionario completo y coincidencia exacta de la cédula de identidad con el reporte institucional de calificaciones. Los casos incluidos representaron el 61,9 % de la población.

Para mantener una base común en todos los análisis, no se incorporaron participantes con respuestas incompletas, sin consentimiento o sin correspondencia exacta en el registro académico. Tampoco se imputaron calificaciones ni respuestas faltantes y no se efectuaron emparejamientos aproximados.

2.4. Instrumentos de recolección de datos

La información se recopiló mediante un cuestionario administrado en Google Forms. El instrumento estuvo organizado en bloques de caracterización general, condiciones socioeconómicas, capital cultural previo, apoyo institucional y equidad, adaptación académica e integración, y pensamientos e intención de abandono.

Las variables de caracterización socioeconómica comprendieron edad, sexo, paralelo, procedencia, tipo de bachillerato, condición de primera generación en educación superior, nivel educativo de la madre y del padre, categoría de ingreso del hogar, número de dependientes, disponibilidad de computadora, acceso estable a internet, trabajo remunerado previo y frecuencia con que la falta de dinero dificultó cubrir los gastos necesarios para la formación. Las opciones “no sabe” y “prefiere no responder” se trataron como datos no informativos en los análisis ordinales y no se interpretaron como categorías indicativas de un nivel socioeconómico mayor o menor.

El capital cultural previo se midió mediante cinco ítems con una escala de respuesta de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). El apoyo institucional y la equidad se evaluaron con seis ítems, y la adaptación académica e integración con otros seis, utilizando la misma escala.

La intención de abandono se examinó mediante cinco preguntas relacionadas con la frecuencia de pensamientos, dudas o deseos de dejar la formación. Las respuestas variaron entre 1 (nunca) y 5 (muy frecuentemente). Para cada constructo se calculó la media de los ítems correspondientes. También se construyó un indicador dicotómico de “algún pensamiento de abandono”, codificado como 1 cuando al menos uno de los cinco

ítems recibió una respuesta superior a “nunca”. Se estableció, además, una categoría de mayor intensidad cuando por lo menos un ítem alcanzó la respuesta “algunas veces” o una frecuencia superior.

El rendimiento académico se obtuvo del reporte institucional “Antigüedades con la que ingresan al séptimo semestre 2026-2027, 87A Promoción de Oficiales de Línea”, proporcionado por la institución. Para el análisis se utilizó exclusivamente la columna Final, correspondiente al promedio académico acumulado con el que cada cadete ingresó al séptimo semestre. Los promedios parciales por semestre no se incorporaron como variables analíticas.

2.5. Procedimiento

La recolección se realizó mediante Google Forms durante el levantamiento autorizado en julio de 2026. Antes de acceder al cuestionario, los participantes recibieron la información del consentimiento y se les comunicó que su participación era voluntaria y que las respuestas no producirían consecuencias académicas o disciplinarias.

La encuesta solicitó la cédula de identidad únicamente para vincular las respuestas con el promedio académico institucional. La correspondencia se efectuó mediante coincidencia exacta y la cédula se conservó como texto de diez dígitos para evitar la pérdida de ceros iniciales. Una vez enlazados los registros, se generó un identificador consecutivo para el análisis estadístico. La cédula se mantuvo exclusivamente como identificador de enlace y no se utilizó como predictor, variable de resultado ni componente de los modelos estadísticos.

La base se depuró con los 216 participantes que contaban simultáneamente con consentimiento, cuestionario completo y promedio final institucional enlazado. Durante este proceso se eliminaron las columnas vacías generadas por la exportación de Google Forms y se recodificaron las categorías en valores numéricos. No se realizó seguimiento posterior de matrícula ni se verificó el abandono efectivo.

2.6. Análisis de datos

Las variables categóricas se resumieron mediante frecuencias y porcentajes. Las escalas y el promedio final se describieron con media, desviación estándar, mediana, rango intercuartílico e intervalos de confianza cuando correspondió.

La consistencia interna de las escalas se examinó mediante el alfa de Cronbach y el omega de McDonald. Como evidencia de estructura interna se revisaron las cargas de un modelo unifactorial y la varianza media extraída (AVE). La discriminación entre constructos se evaluó mediante la razón heterotrait-monotrait (HTMT).

Las asociaciones bivariadas se estimaron con el coeficiente de correlación de Spearman. Su elección respondió al carácter ordinal de los ítems y a la concentración de respuestas observada en la escala de intención de abandono.

Para el componente explicativo-predictivo se estimaron dos modelos lineales con variables estandarizadas y errores robustos HC3. Ambos se calcularon con los mismos 216 participantes. El primer modelo utilizó como resultado el promedio final institucional y el segundo, la puntuación continua de intención de abandono. Como predictores se incorporaron el índice de vulnerabilidad, el capital cultural, el apoyo institucional y la adaptación académica.

La capacidad predictiva de los modelos lineales se comprobó mediante validación cruzada de diez particiones. Los efectos indirectos de la vulnerabilidad, el capital cultural y el apoyo institucional sobre los dos resultados, a través de la adaptación académica, se estimaron con 5.000 remuestras bootstrap.

Como análisis secundario se ajustó una regresión logística para clasificar la presencia de cualquier pensamiento de abandono. Este modelo se evaluó mediante validación cruzada de cinco particiones. Los coeficientes, intervalos y medidas de desempeño se interpretaron como evidencia de asociación y capacidad predictiva dentro de la muestra examinada, no como demostración de causalidad.

2.7. Consideraciones éticas

La participación fue voluntaria y estuvo precedida por la presentación del consentimiento informado. A los cadetes se les explicó el propósito de la recolección, el uso previsto de sus respuestas y la ausencia de consecuencias académicas o disciplinarias derivadas de su decisión de participar o de la información proporcionada.

La cédula de identidad se solicitó únicamente para enlazar el cuestionario con el registro institucional de rendimiento. Después de establecer la correspondencia exacta, el análisis se realizó mediante un identificador consecutivo. La cédula no se incorporó como variable

analítica ni se utilizó para estimar el rendimiento o la intención de abandono. Los resultados se procesaron y presentaron de forma agregada.

3. RESULTADOS

3.1. Características de los participantes

La muestra analítica estuvo formada por 216 cadetes con información completa en todas las variables del estudio y promedio final institucional. Predominaron los participantes de 21 a 23 años (78,7 %), los hombres (82,4 %) y la procedencia urbana (77,8 %). El 53,7 % había cursado el bachillerato en una institución pública y 22,2 % indicó ser la primera persona de su hogar en cursar educación superior.

Tabla 1. Características generales de la muestra analizada

Variable	Categoría	n	%
Edad	18-20 años	4	1,9
	21-23 años	170	78,7
	24-26 años	42	19,4
Sexo	Femenino	38	17,6
	Masculino	178	82,4
Procedencia	Urbana	168	77,8
	Rural	42	19,4
	Periurbana	6	2,8
Bachillerato	Público	116	53,7
	Fiscomisional	41	19,0
	Particular	59	27,3
Primera generación	Sí	48	22,2
	No	167	77,3
	No sabe	1	0,5

Nota. n = 216. Los porcentajes se calcularon sobre la misma muestra analítica utilizada en todos los análisis.

3.2. Condiciones socioeconómicas

Las condiciones económicas mostraron variación dentro de la cohorte. El 10,6 % ubicó el ingreso del hogar hasta un salario básico unificado y 31,0 % entre más de uno y dos salarios; 20,4 % seleccionó “no sabe o prefiere no responder”. El 28,7 % no disponía de

computadora personal antes del ingreso, 2,8 % no contaba con internet estable y 32,9 % había realizado trabajo remunerado para cubrir gastos personales o familiares. La falta de dinero dificultó cubrir gastos de formación al menos algunas veces para 34,3 % de los participantes.

Tabla 2. Indicadores socioeconómicos seleccionados

Variable	Categoría	n	%
Ingreso del hogar	Hasta 1 SBU	23	10,6
	>1 a 2 SBU	67	31,0
	>2 a 3 SBU	50	23,1
	>3 a 4 SBU	27	12,5
	>4 SBU	5	2,3
	No sabe/no responde	44	20,4
Dependientes	1-2 personas	113	52,3
	3-4 personas	81	37,5
	5-6 personas	22	10,2
Computadora personal	No	62	28,7
Internet estable	No	6	2,8
Trabajo remunerado previo	Sí	71	32,9
Presión económica	Nunca	53	24,5
	Rara vez	89	41,2
	Algunas veces	58	26,9
	Con frecuencia	13	6,0
	Muy frecuentemente	3	1,4

Nota. SBU = salario básico unificado. En ingreso del hogar, 44 participantes (20,4 %) seleccionaron “no sabe o prefiere no responder”. n = 216.

3.3. Consistencia y nivel de las escalas

Las cuatro escalas presentaron consistencia interna alta. El capital cultural obtuvo $\alpha = 0{,}879$ y $\omega = 0{,}884$; el apoyo institucional $\alpha = 0{,}910$ y $\omega = 0{,}910$; la adaptación $\alpha = 0{,}959$ y $\omega = 0{,}959$; y la intención de abandono $\alpha = 0{,}936$ y $\omega = 0{,}938$. Las medias fueron 3,996 para capital cultural, 3,884 para apoyo institucional, 4,198 para adaptación y 1,196 para intención de abandono.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos y consistencia interna de las escalas

Escala	Media	DE	Mediana	α	ω
Capital cultural previo	3,996	0,966	4,20	0,879	0,884
Apoyo institucional y equidad	3,884	0,936	4,00	0,910	0,910
Adaptación académica e integración	4,198	0,959	4,33	0,959	0,959
Intención de abandono	1,196	0,534	1,00	0,936	0,938

Nota. Todas las puntuaciones se calcularon en escala de 1 a 5. α = alfa de Cronbach; ω = omega de McDonald.

Las cargas del factor único oscilaron entre 0,645 y 0,938. La AVE fue 0,605 para capital cultural, 0,630 para apoyo institucional, 0,797 para adaptación y 0,752 para intención de abandono. Los valores HTMT variaron entre 0,046 y 0,882; el mayor correspondió a capital cultural-adaptación, por debajo del umbral de 0,90 utilizado como referencia. En conjunto, los resultados respaldaron la consistencia de las puntuaciones y una diferenciación aceptable entre los constructos, aunque la proximidad entre capital cultural y adaptación recomendó una interpretación conceptual cuidadosa.

3.4. Pensamientos e intención de abandono

La intención de abandono presentó una distribución concentrada en los valores mínimos. En 164 cadetes (75,9 %) los cinco ítems fueron respondidos como “nunca”; 52 participantes (24,1 %) marcaron al menos una categoría superior a “nunca” y 16 (7,4 %) seleccionaron “algunas veces” o una frecuencia mayor en por lo menos un ítem. De las 1.080 respuestas individuales a los cinco ítems, 86,7 % correspondió a “nunca”, 9,6 % a “rara vez”, 2,2 % a “algunas veces”, 0,4 % a “con frecuencia” y 1,1 % a “muy frecuentemente”.

Tabla 4. Frecuencia de pensamientos y deseos relacionados con abandono

Ítem	Media	> Nunca (%)	≥ Algunas veces (%)
IA1. Pensé en dejar la formación policial	1,27	18,5	6,0
IA2. Sentí deseos de abandonar ante dificultades académicas	1,15	10,2	2,8
IA3. Dudé de poder continuar hasta finalizar la formación	1,21	13,9	3,7

IA4. Consideré el retiro como una opción frente a dificultades	1,17	11,1	2,8
IA5. Preferiría dejar la institución si las condiciones continuaran	1,19	13,0	3,2

Nota. La categoría "> Nunca" incluye rara vez, algunas veces, con frecuencia y muy frecuentemente. n = 216.

3.5. Rendimiento académico

El promedio final institucional de los 216 participantes fue 18,177 sobre 20 (DE = 0,398; IC95 %: 18,123-18,230), con mediana de 18,208 y rango intercuartílico de 17,881 a 18,466. Los valores oscilaron entre 17,092 y 19,142. La desviación estándar representó aproximadamente 2,2 % de la media, lo que evidenció una dispersión reducida y un rango académico relativamente restringido dentro de la cohorte.

3.6. Relaciones entre los constructos

Las correlaciones de Spearman mostraron asociaciones positivas entre capital cultural, apoyo institucional y adaptación: CC-AI $\rho = 0,623$, CC-AA $\rho = 0,705$ y AI-AA $\rho = 0,698$ ($p < 0,001$ en los tres casos). La adaptación se relacionó inversamente con la intención de abandono ($\rho = -0,191$; $p = 0,005$). En cambio, el promedio final no presentó asociaciones significativas con vulnerabilidad ($\rho = 0,026$; $p = 0,704$), capital cultural ($\rho = 0,109$; $p = 0,111$), apoyo institucional ($\rho = 0,053$; $p = 0,436$), adaptación ($\rho = 0,090$; $p = 0,188$) o intención de abandono ($\rho = -0,048$; $p = 0,482$).

El índice global de vulnerabilidad tampoco se asoció significativamente con la intención de abandono ($\rho = 0,010$; $p = 0,880$). Al observar un componente concreto, la presión económica se relacionó con menores puntuaciones de capital cultural ($\rho = -0,187$; $p = 0,006$), apoyo institucional ($\rho = -0,196$; $p = 0,004$) y adaptación ($\rho = -0,146$; $p = 0,032$), pero no con el promedio final ($\rho = 0,027$; $p = 0,688$) ni con la intención ($\rho = 0,112$; $p = 0,100$).

Tabla 5. Correlaciones de Spearman entre constructos y rendimiento académico

Variable	VULN	CC	AI	AA	IA	Promedio final
VULN	1,000	-0,086	0,012	0,012	0,010	0,026
CC	-0,086	1,000	0,623***	0,705***	-0,064	0,109
AI	0,012	0,623***	1,000	0,698***	-0,104	0,053
AA	0,012	0,705***	0,698***	1,000	-0,191**	0,090
IA	0,010	-0,064	-0,104	-0,191**	1,000	-0,048
Promedio final	0,026	0,109	0,053	0,090	-0,048	1,000

Nota. n = 216. VULN = índice de vulnerabilidad; CC = capital cultural; AI = apoyo institucional; AA = adaptación académica; IA = intención de abandono. ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

3.7. Modelos explicativos y predictivos

El modelo multivariable del promedio final explicó 1,6 % de la varianza ($R^2 = 0,016$; R^2 ajustado = -0,003). Ningún predictor alcanzó significación: vulnerabilidad $\beta = 0,056$ ($p = 0,439$), capital cultural $\beta = 0,028$ ($p = 0,817$), apoyo institucional $\beta = -0,073$ ($p = 0,497$) y adaptación $\beta = 0,133$ ($p = 0,250$). En validación cruzada de diez particiones, el RMSE fue 0,403 puntos y el R^2 predictivo fue -0,033, por lo que el modelo no mejoró una predicción basada en la media del rendimiento.

Tabla 6. Modelos lineales robustos para rendimiento e intención de abandono

Predictor	β rendimiento	IC95 %	p	β intención	IC95 %	p
Vulnerabilidad	0,056	-0,086 a 0,197	0,439	0,152	-0,079 a 0,384	0,197
Capital cultural	0,028	-0,208 a 0,263	0,817	0,186	-0,043 a 0,415	0,111
Apoyo institucional	-0,073	-0,284 a 0,138	0,497	0,020	-0,139 a 0,179	0,803

Adaptación	0,133	-0,094 a 0,360	0,250	-0,225	-0,482 a 0,032	0,086

Nota. Coeficientes estandarizados con errores robustos HC3. Ambos modelos utilizaron n = 216. Rendimiento: $R^2 = 0,016$. Intención: $R^2 = 0,035$. Los intervalos de confianza de los efectos directos incluyeron cero.

El modelo continuo de intención explicó 3,5 % de la varianza (R^2 ajustado = 0,017). La adaptación presentó el coeficiente negativo de mayor magnitud (β = -0,225; IC95 %: -0,482 a 0,032; p = 0,086), mientras vulnerabilidad (β = 0,152; p = 0,197), capital cultural (β = 0,186; p = 0,111) y apoyo institucional (β = 0,020; p = 0,803) no mostraron efectos directos significativos. En el análisis de rutas, el capital cultural se asoció con menor intención a través de la adaptación (efecto indirecto = -0,127; IC95 % bootstrap: -0,310 a -0,015), al igual que el apoyo institucional (efecto indirecto = -0,076; IC95 %: -0,189 a -0,010). Ninguno de los efectos indirectos sobre el promedio final excluyó cero.

Como comprobación secundaria, la clasificación de cualquier pensamiento de abandono presentó un desempeño limitado: el modelo logístico obtuvo pseudo $R^2 = 0,015$ y un AUC medio de 0,475 en validación cruzada de cinco particiones. Este resultado se consideró insuficiente para una clasificación individual de riesgo y fue coherente con la baja prevalencia y escasa variabilidad de la intención de abandono en la muestra.

4. DISCUSIÓN

Los resultados mostraron una cohorte de cuarto año con rendimiento final alto y poco disperso (M = 18,177/20; DE = 0,398), adaptación favorable (M = 4,198/5) y baja intención de abandono (M = 1,196/5). El uso de una única muestra de 216 cadetes con encuesta y promedio final completos permitió que todas las comparaciones estadísticas se realizaran sobre los mismos participantes.

La ausencia de una relación entre vulnerabilidad y promedio final (ρ = 0,026; p = 0,704) fue claramente menor que el efecto promedio informado por Tan (2024). Su revisión paraguas reunió 48 revisiones y, en el metaanálisis de segundo orden de 15 metaanálisis, estimó r = 0,22 para la relación entre nivel socioeconómico y aprendizaje. También Li y Jackson (2024), con 81.874 registros de 16 universidades, obtuvieron modelos de retención con pseudo R^2 entre 0,053 y 0,072. Frente a esos valores, el $R^2 = 0,016$ del presente modelo fue más bajo, lo que resulta compatible con el rango restringido del

promedio final y con una cohorte que ya había superado varios filtros académicos y formativos.

La intención de abandono fue menos frecuente que en otras poblaciones universitarias. En este estudio, 75,9 % respondió "nunca" en los cinco ítems y solo 7,4 % marcó "algunas veces" o una frecuencia mayor en al menos uno. Martín-Arbós et al. (2024), en 759 estudiantes españoles, encontraron una media de 1,78 (DE = 0,69) en un ítem de pensamientos de abandono; 36,1 % respondió "nunca", 51,4 % "a veces" y 12,5 % "frecuentemente" o "siempre". Su modelo alcanzó R = 0,39, equivalente a aproximadamente 15,2 % de varianza explicada, mientras el modelo de intención del presente estudio explicó 3,5 %. Las escalas no son idénticas, pero la comparación muestra un efecto piso mucho más marcado entre los cadetes.

La adaptación presentó la asociación bivariada más clara con la intención ($\rho = -0,191$; $p = 0,005$), aunque su efecto ajustado fue más incierto ($\beta = -0,225$; $p = 0,086$). Morelli et al. (2023), con 404 universitarios italianos, explicaron 33 % de la varianza de intención ($R = 0,57$); la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado tuvo $b = -0,15$ ($p = 0,003$) y su interacción con las amistades universitarias $b = 0,10$ ($p = 0,03$). En medicina, Calcatin et al. (2022) analizaron 532 estudiantes y observaron un efecto del burnout sobre la intención de abandono de $\beta = 0,430$ ($p < 0,001$), moderado por el compromiso académico con $\beta = -0,218$ ($p < 0,001$). Aunque los constructos difieren, ambos trabajos coinciden con el sentido protector observado para una mejor adaptación académica.

El apoyo institucional no mostró un efecto directo significativo sobre la intención, pero sí un efecto indirecto a través de la adaptación de -0,076 (IC95 %: -0,189 a -0,010). Jacinto et al. (2026), en 1.404 universitarios portugueses, encontraron efectos indirectos del bienestar sobre la intención mediados por apoyo de amistades de -0,11 (46 % del efecto total) y por apoyo íntimo de -0,17 (71 %). El efecto observado en los cadetes fue menor y se midió con un constructo institucional distinto, pero ambos resultados sugieren que el apoyo puede actuar a través de mecanismos intermedios de integración y ajuste, más que como predictor directo aislado. Esta interpretación también es compatible con la revisión de 31 estudios de Belando-Montoro et al. (2022), que identificó mentoría y apoyo académico entre los facilitadores de retención.

El capital cultural tampoco predijo directamente el promedio final, aunque presentó un efecto indirecto sobre menor intención mediante adaptación de -0,127 (IC95 %: -0,310 a

-0,015). La magnitud global de los modelos fue modesta frente a estudios que incorporan variables psicológicas y de carga académica. Gonzalez et al. (2025), con 1.402 estudiantes portugueses, explicaron 51 % de la varianza de intención de abandono; el agotamiento académico fue el predictor más fuerte (β = 0,523), seguido por la conexión social con el campus como efecto total protector (β = -0,310), las dificultades vocacionales (β = 0,274) y el valor atribuido al curso (β = -0,256). La diferencia con el R^2 = 0,035 obtenido aquí indica que variables como agotamiento, ajuste vocacional y valoración de la formación podrían aportar información adicional en estudios posteriores.

La vulnerabilidad global tampoco mostró capacidad clasificatoria útil para pensamientos de abandono. El AUC del modelo secundario fue 0,475, cercano al azar. En contraste, Veloz Herrera et al. (2025), en el modelo logístico presentado con 200 observaciones de una universidad ecuatoriana, reportaron pseudo R^2 = 0,1243, AUC = 0,708 y 63,82 % de clasificación correcta; el ingreso mostró OR = 0,9973 y un mayor ingreso redujo significativamente la probabilidad de deserción. La comparación debe hacerse con cautela porque aquel estudio abordó deserción y ayudas económicas, mientras aquí se midieron pensamientos de abandono en cadetes activos. Aun así, muestra que la capacidad explicativa de los factores económicos depende del resultado, del momento de la trayectoria y del contexto institucional.

La especificidad de la población también fue evidente frente a estudios ecuatorianos publicados en la propia revista LATAM. Orellana Correa et al. (2024) estudiaron estudiantes que ya habían abandonado la carrera de Economía y reportaron 62,07 % de mujeres y 37,93 % de hombres entre los desertores. La muestra policial analizada fue predominantemente masculina (82,4 %) y estuvo integrada solo por cadetes activos de cuarto año. Por ello, las diferencias no deben interpretarse como un efecto del sexo, sino como evidencia de que los perfiles de población y el momento de medición condicionan las comparaciones sobre abandono.

Las escalas mostraron valores de α entre 0,879 y 0,959 y de ω entre 0,884 y 0,959, con AVE de 0,605 a 0,797. El HTMT máximo fue 0,882 entre capital cultural y adaptación. Estas cifras respaldaron la consistencia de las puntuaciones, aunque la cercanía conceptual entre ambos constructos aconseja mantener una delimitación teórica clara y evitar interpretar las puntuaciones como rasgos completamente independientes.

La principal limitación fue el diseño transversal, que impidió establecer temporalidad o causalidad y no permitió verificar abandono efectivo. Además, el promedio final presentó un coeficiente de variación de apenas 2,2 %, la intención mostró un marcado efecto piso y la investigación se restringió a cuarto año. Trabajar únicamente con 216 casos completos eliminó diferencias de tamaño muestral entre análisis, pero también circunscribió las conclusiones a quienes contaban con correspondencia completa entre encuesta y registro académico. Aina et al. (2022) y Li y Jackson (2024) muestran que la permanencia depende de factores múltiples y de distintas fases de la trayectoria, por lo que una medición longitudinal y con cohortes de varios años permitiría evaluar mejor esos procesos.

En términos aplicados, los resultados respaldaron intervenciones de apoyo general y no sistemas automáticos de etiquetado individual. La asociación entre adaptación e intención, junto con los efectos indirectos de capital cultural y apoyo, sugiere priorizar tutorías, búsqueda de ayuda, integración entre pares y atención a presiones económicas. El bajo desempeño predictivo obtenido impide justificar decisiones individuales basadas en el cuestionario; cualquier detección de riesgo debería combinar la valoración profesional con información académica, social y personal relevante.

En conjunto, los resultados no negaron la importancia de las condiciones socioeconómicas, pero indicaron que, dentro de una cohorte avanzada y con rendimiento homogéneo, esas condiciones no se tradujeron en diferencias detectables del promedio final. La adaptación académica y los mecanismos de apoyo ofrecieron una explicación más plausible para los pensamientos de abandono, en concordancia con la evidencia reciente que sitúa el compromiso, la integración, el bienestar y el agotamiento como procesos próximos a la decisión de continuar o dejar los estudios (Calcatin et al., 2022; Gonzalez et al., 2025; Jacinto et al., 2026; Morelli et al., 2023).

Las limitaciones se concentraron en el carácter transversal del diseño, el rango reducido del promedio final, el efecto piso de la intención de abandono y la delimitación exclusiva a cadetes de cuarto año. Estas condiciones redujeron la capacidad para detectar asociaciones y limitaron la generalización hacia otros niveles de formación. Además, los efectos indirectos se estimaron con puntuaciones compuestas y deben interpretarse como rutas estadísticas compatibles con el modelo, no como mediación causal. Estudios posteriores deberían incorporar seguimiento longitudinal, cohortes de distintos años y variables como agotamiento académico, bienestar, apoyo social y ajuste vocacional.

5. CONCLUSIÓN

La muestra analítica de 216 cadetes presentó un promedio final de 18,177/20 (DE = 0,398), adaptación académica favorable y baja intención de abandono. El 75,9 % respondió “nunca” en los cinco ítems de intención y 7,4 % registró “algunas veces” o una frecuencia mayor en por lo menos uno.

La vulnerabilidad socioeconómica global, el capital cultural, el apoyo institucional y la adaptación no explicaron diferencias significativas en el promedio final. El modelo de rendimiento explicó 1,6 % de la varianza y obtuvo R^2 predictivo de -0,033, por lo que no presentó utilidad práctica para predecir calificaciones dentro de esta cohorte académicamente homogénea.

La adaptación académica se relacionó inversamente con la intención de abandono (ρ = -0,191; p = 0,005). Además, capital cultural y apoyo institucional presentaron efectos indirectos hacia menor intención mediante la adaptación, de -0,127 y -0,076, respectivamente, con intervalos bootstrap que excluyeron cero. Las escalas mostraron consistencia interna alta y evidencia convergente y discriminante aceptable.

Los hallazgos respaldaron acciones de acompañamiento centradas en adaptación, búsqueda de ayuda, integración y atención a presiones económicas, pero no justificaron clasificar individualmente a los cadetes mediante el modelo. Estudios posteriores deberían incorporar otros años de formación, seguimiento longitudinal y variables como agotamiento académico, bienestar, ajuste vocacional y apoyo social, que en investigaciones recientes han explicado proporciones mayores de la intención de abandono.

REFERENCIAS

Aina, C., Baici, E., Casalone, G., & Pastore, F. (2022). The determinants of university dropout: A review of the socio-economic literature. *Socio-Economic Planning Sciences, 79*, 101102. https://doi.org/10.1016/j.seps.2021.101102

Andrade, M. S. (2025). Student persistence in higher education: What is the role of learning? *College Teaching, 73*(1), 66-72. https://doi.org/10.1080/87567555.2023.2228443

Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf

Belando-Montoro, M. R., Naranjo-Crespo, M., & Carrasco-Temiño, M. A. (2022). Barriers and facilitators to the retention and participation of socially, economically, and culturally disadvantaged university students: An international systematic review. *International Journal of Educational Research, 113*, 101968. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101968

Calcatin, S., Sinval, J., Lucas Neto, L., Marôco, J., Gonçalves Ferreira, A., & Oliveira, P. (2022). Burnout and dropout intention in medical students: The protective role of academic engagement. *BMC Medical Education, 22*, 83. https://doi.org/10.1186/s12909-021-03094-9

Cazan, A. M., Truta, C., Stan, M. M., Maican, C. I., & Stoica, R. E. (2024). Measuring dropout intention in first year university students. Bulletin of the Transilvania University of Braşov. *Series VII: Social Sciences and Law, 17*(66)(2). https://doi.org/10.31926/but.ssl.2024.17.66.2.1

Consejo de Educación Superior. (2022). *Resolución RPC-SE-08-No.023-2022: Reglamento de Régimen Académico*. https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf

Gonzalez, B., Mendes, T. P., Pinto, R., Correia, S. V., Albuquerque, S., & Paulino, P. (2025). Predictors of higher education dropout intention in the post-pandemic era: The mediating role of academic exhaustion. *PLOS ONE, 20*(7), e0327643. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0327643

Herrera, D., Matos, L., Gargurevich, R., Gómez, M., Lira, B., & Ferreyra, C. (2025). A potential exodus: What is behind dropping out intentions among university students? *Frontiers in Education, 9*, 1476426. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1476426

Jacinto, A., Albuquerque, S., Correia, S., Mendes, T., Gonzalez, B., & Paulino, P. (2026). The role of social support in the link between well-being and dropout intention in higher education students: A moderated mediation approach. *European Journal of Psychology of Education, 41*, 61. https://doi.org/10.1007/s10212-026-01118-w

Li, I. W., & Jackson, D. (2024). Influence of entry pathway and equity group status on retention and the student experience in higher education. *Higher Education, 87*, 1411-1431. https://doi.org/10.1007/s10734-023-01070-4

López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R., Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., Pérez-Villalobos, M. V., & Díaz-Mujica, A. (2024). Cognitive motivational variables and dropout intention as precursors of university dropout. *Frontiers in Education, 9*, 1416183. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1416183

Martín-Arbós, S., Castarlenas, E., Morales-Vives, F., & Dueñas, J.-M. (2024). Students' thoughts about dropping out: Sociodemographic factors and the role of academic help-seeking. *Social Psychology of Education, 27*, 2079-2092. https://doi.org/10.1007/s11218-024-09903-5

Ministerio del Interior. (2025). *Acuerdo Nro. MDI-DMI-2025-0075: Reglamento de Carrera Profesional de la Policía Nacional*. Registro Oficial, Tercer Suplemento No. 77. https://www.registroficial.gob.ec/tercer-suplemento-no-77/

Morelli, M., Chirumbolo, A., Baiocco, R., & Cattelino, E. (2023). Self-regulated learning self-efficacy, motivation, and intention to drop-out: The moderating role of friendships at University. *Current Psychology, 42*, 15589-15599. https://doi.org/10.1007/s12144-022-02834-4

Orellana Correa, G. A., Ayala Macías, J. G., & Vega Granda, A. D. C. (2024). Factores socioeconómicos que inciden en la deserción universitaria, en la carrera de Economía, Universidad Técnica de Machala, Facultad de Ciencias Empresariales. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(4), 2788-2801. https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2455

Pertegal-Felices, M. L., Valdivieso-Salazar, D. A., Espín-León, A., & Jimeno-Morenilla, A. (2022). Resilience and academic dropout in Ecuadorian university students during COVID-19. *Sustainability, 14*(13), 8066. https://doi.org/10.3390/su14138066

Tamayo Benavides, S. (2022). Percepción de los policías ecuatorianos respecto a la formación profesional. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, 10*(1), 1-10. https://doi.org/10.26423/rcpi.v10i1.425

Tan, C. Y. (2024). Socioeconomic status and student learning: Insights from an umbrella review. *Educational Psychology Review, 36*, Article 100. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09929-3

Tomaszewski, W., Xiang, N., & Kubler, M. (2025). Socio-economic status, school performance, and university participation: Evidence from linked administrative and survey data from Australia. *Higher Education, 89*, 753-774. https://doi.org/10.1007/s10734-024-01245-7

Veloz Herrera, B. I., Klinger Zambrano, W. M., Iler Duchi, D. S., & Bernal Yamuca, J. L. (2025). Impacto de las ayudas económicas en la reducción de la deserción universitaria: Caso Universidad Técnica Estatal de Quevedo (Ecuador). *Religación, 10*(45), e2501408. https://doi.org/10.46652/rgn.v10i45.1408

Wong, Y.-L., & Liao, Q. (2022). Cultural capital and habitus in the field of higher education: Academic and social adaptation of rural students in four elite universities in Shanghai, China. *Cambridge Journal of Education, 52*(6), 775-793. https://doi.org/10.1080/0305764X.2022.2056142

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN en línea: 2789-3855
DOI: 10.56712

Redilat
Red de Investigadores Latinoamericanos

CARTA DE ACEPTACIÓN

Por medio de la presente la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades (LATAM), con ISSN en línea: 2789-3855 y DOI 10.56712, con indexaciones en son Dialnet, Latindex directorio, Google académico, Base, Livre, Latinrev, Crossref, MIAR y ERIHPlus y perteneciente a la Red de Investigadores Latinoamericanos (REDILAT) certifica que:

Título del artículo: **Condiciones socioeconómicas, capital cultural y apoyo institucional asociados al rendimiento e intención de abandono en cadetes policiales ecuatorianos.**

Autores: Alex Xavier Espín Cárdenas y Daniel Alejandro Fuertes Tamayo.

Área temática: Ciencias Sociales.

ha sido evaluado y aprobado mediante el sistema de evaluación por pares de doble ciego (double-blind peer review), y la revisión anti plagio vía software de índice de similitud, cumpliendo con los estándares de aprobación establecidos por el Comité Editorial para su publicación.

Se expide la presente constancia a los 03 días del mes de octubre del año 2026.

Dr. Anton Peter Baron
Editor en jefe
LATAM - Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

