



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:

**DESERCIÓN EN CLASES SINCRÓNICAS: FACTORES ASOCIADOS A LA
ASISTENCIA ESTUDIANTIL EN FORMACIÓN DE CHOFERES PROFESIONALES**

Autor:

**ÁLVARO PAUL NARANJO SANANGO
ROSA MOLINA SIGUENZA**

Tutor:

MSC. JESSICA CABEZAS QUINTO

Milagro, 2026

RESUMEN

La deserción en clases sincrónicas compromete la formación de conductores profesionales, cuyo desempeño incide directamente en la seguridad vial. Este estudio analiza los factores tecnológicos, pedagógicos y motivacionales asociados a la asistencia estudiantil en un programa de licencias profesionales que opera sobre la plataforma EVISIP. Se aplicó un diseño mixto secuencial explicativo: una encuesta estructurada de 18 ítems, de los cuales 10 conforman las escalas tipo Likert (α de Cronbach = .933) a un censo de 37 estudiantes, con una tasa de respuesta del 100%, y un cuestionario asincrónico de preguntas abiertas a los seis docentes del módulo, analizado mediante codificación temática y triangulado con los datos cuantitativos. Los resultados muestran que el 78.4% reporta asistencia frecuente, mientras que el 21.6% presenta dificultades para sostener la regularidad. La percepción del valor formativo se asocia significativamente con la asistencia ($\rho = .387$; $p = .018$), en tanto que las competencias digitales no muestran asociación ($\rho = .132$; $p = .435$). El principal motivo de inasistencia es el cruce con el horario laboral (56.8%). Se identifican además formas de presencia nominal: un 8.1% registra su ingreso sin conectarse a la sesión en vivo, conducta denominada asistencia fantasma, y un 32.4% se retira antes de finalizar. Los docentes atribuyen esta práctica a la ausencia de consecuencias institucionales. Se concluye que el ausentismo en esta población no se asocia a limitaciones tecnológicas, sino al sentido percibido de la formación y al diseño del mecanismo institucional de registro, que acredita el ingreso, pero no la participación.

PALABRAS CLAVE: Deserción, Educación sincrónica, Asistencia, Competencias digitales, Motivación académica, Formación profesional.

ABSTRACT

Dropout from synchronous online classes undermines the training of professional drivers, whose performance directly affects road safety. This study analyses the technological, pedagogical and motivational factors associated with student attendance in a professional licensing programme delivered through the EVISIP platform. A sequential explanatory mixed design was applied: a structured 18-item survey, of which 10 items form the Likert scales (Cronbach's alpha = .933), administered to a census of 37 students, with a 100% response rate, and an asynchronous open-ended questionnaire completed by the six teachers of the module, analysed through thematic coding and triangulated with the quantitative data. Results show that 78.4% report frequent attendance, while 21.6% struggle to sustain regularity. Perceived formative value is significantly associated with attendance ($\rho = .387$; $p = .018$), whereas digital competencies show no association ($\rho = .132$; $p = .435$). The main reason for absence is the conflict with working hours (56.8%). Forms of nominal presence were also identified: 8.1% record their entry without joining the live session, a behaviour termed phantom attendance, and 32.4% leave before the session ends. Teachers attribute this practice to the absence of institutional consequences. It is concluded that absenteeism in this population is not associated with technological limitations, but from the perceived meaning of the training and from the design of the institutional attendance mechanism, which certifies entry but not participation.

KEYWORDS: Dropout, Synchronous education, Attendance, Digital competencies, Academic motivation, Professional training.

1. INTRODUCCIÓN

La educación virtual ha transformado los procesos formativos profesionales, ofreciendo flexibilidad y accesibilidad sin precedentes (Quispe-García et al., 2024). Sin embargo, esta expansión plantea desafíos organizativos que requieren un análisis sistemático. Un fenómeno crítico en este entorno es la deserción paulatina de la presencia estudiantil en sesiones sincrónicas, particularmente en programas técnicos especializados.

En el contexto de la obtención de Licencias de Conducir Profesionales en las Escuelas de Conducción de Choferes Profesionales, esta problemática es preocupante. Aunque la tecnología facilita el acceso a clases sincrónicas en línea, se observa un debilitamiento constante del compromiso y la permanencia en las aulas virtuales. Esta situación no solo afecta la calidad del aprendizaje, sino que tiene implicaciones directas en la seguridad vial, pues la formación teórica es el pilar de la responsabilidad en las vías. Esta discontinuidad compromete la adquisición de competencias laborales esenciales.

Ante este panorama, surge la necesidad de resolver la siguiente interrogante: **¿Qué factores determinan la asistencia y la inasistencia de los estudiantes en las clases sincrónicas del programa de formación para choferes profesionales?**

Objetivo general

Analizar los factores tecnológicos, pedagógicos y motivacionales asociados a la asistencia estudiantil en las clases sincrónicas del programa de formación para choferes profesionales, con el fin de fundamentar estrategias institucionales orientadas a fortalecer la permanencia.

Objetivos específicos

1. Caracterizar los patrones de asistencia autorreportada de los estudiantes a las sesiones sincrónicas y los motivos asociados a la inasistencia.
2. Determinar la relación entre el dominio de las herramientas tecnológicas de la plataforma moodle EVISIP y la regularidad de la asistencia.
3. Determinar la relación entre la percepción del valor formativo de las clases sincrónicas y la regularidad de la asistencia.
4. Interpretar, desde la perspectiva docente, las condiciones institucionales y laborales que explican los patrones de asistencia identificados.

Dado el alcance descriptivo-correlacional del estudio, no se formulan hipótesis de contraste; las relaciones entre variables se abordan de manera exploratoria.

Bajo esta premisa, la presente investigación se propone identificar las variables tecnológicas, pedagógicas y motivacionales que inciden en la continuidad académica. El estudio adopta un

enfoque mixto que combina una encuesta estructurada aplicada a los estudiantes del programa, que opera sobre la plataforma EVISIP (Entornos Virtuales para Sindicatos de Choferes Profesionales), con un cuestionario de preguntas abiertas dirigido a sus docentes. Los hallazgos permitirán optimizar los entornos virtuales y diseñar intervenciones pedagógicas contextualizadas que aseguren una formación de conductores más segura y efectiva.

El artículo se organiza en seis secciones: introducción, estado del arte, metodología, resultados, discusión y conclusiones.

2. ESTADO DEL ARTE

La base teórica se construyó mediante una revisión de literatura científica indexada en español, publicada entre 2021 y 2025, período que captura la transición a modalidades virtuales generada por la pandemia. Los hallazgos se organizan en cuatro categorías: modelos de deserción y retención, educación virtual sincrónica, competencias digitales y motivación académica.

- Modelos teóricos de deserción y retención estudiantil en entornos virtuales

La decisión de permanecer o abandonar en entornos virtuales responde a factores contextuales, relacionales y perceptuales que operan de manera simultánea. En este marco, el apoyo docente y la retroalimentación oportuna se identifican como determinantes del nivel de autoeficacia académica en programas universitarios en línea (Torres-Cañizález et al., 2025). Cabe suponer, por extensión, que un estudiante con baja autoeficacia resulte más vulnerable ante las primeras dificultades de acceso o comprensión, si bien esta relación no ha sido contrastada de forma directa con indicadores de asistencia. La deserción en la asistencia sincrónica se configura así como la expresión observable de un proceso multifactorial, y no como consecuencia inevitable de limitaciones tecnológicas.

- Educación virtual sincrónica: patrones de asistencia y diferencias con la modalidad presencial.

La transición a la modalidad sincrónica durante la pandemia evidenció un alejamiento sostenido de estudiantes que inicialmente permanecían conectados: la asistencia se redujo de forma gradual y las inasistencias consecutivas rompieron la secuencialidad de los contenidos (Moreira Choez & Zambrano Alcívar, 2022). En Perú se estimó una deserción del 15% al cierre

del semestre 2020-I, con una proyección del 25% para el período siguiente (FIPES, 2020, citado en Saravia Ramos & Palomino Flores, 2022). Entre los factores asociados se documentan limitaciones económicas y tecnológicas, junto con elementos psicosociales como el aislamiento, la ansiedad y la pérdida de disciplina ante la ausencia física del docente (Herreño-Munera et al., 2024).

Las diferencias con la modalidad presencial se explican por las exigencias tecnológicas que impone la virtualidad. Un estudio con 114 estudiantes universitarios en Colombia identificó la situación económica familiar como principal obstáculo para sostener la conectividad y el equipamiento necesarios (Chalpartar Nasner et al., 2022). La brecha digital operó como determinante de la calidad educativa, afectando especialmente a estudiantes de sectores vulnerables que carecían tanto de herramientas como de competencias digitales (Pirela-Espina, 2022). Mientras la asistencia presencial exige únicamente el desplazamiento al aula, cada sesión sincrónica supone un nuevo desafío de conectividad capaz de impedir la participación incluso de estudiantes comprometidos con su formación. La valoración de la modalidad, además, no es homogénea: en un estudio con 139 estudiantes de educación media en Puerto Wilches, Santander (Colombia), la virtualidad fue reconocida como una vía que amplía la accesibilidad, por su flexibilidad horaria y la reducción de costos asociados, pero persistieron reservas sobre su efectividad pedagógica, particularmente en lo relativo a la interacción con docentes y pares (Mora Santos & Urdaneta Urdaneta, 2025).

- Competencias digitales de docentes y estudiantes

El nivel de competencias digitales de docentes y estudiantes constituye una segunda barrera. Una revisión sistemática en educación superior halló que la mayoría de los docentes evidencia un manejo apenas básico de las tecnologías digitales, con resistencia a abandonar los métodos tradicionales de enseñanza (Gaona-Portal & Bazán-Linares, 2024). La transición forzada a la virtualidad expuso estas deficiencias y planteó nuevos retos de dominio tecnológico (Cruz Guimaraes et al., 2022). En contraste, los docentes con preparación previa en plataformas virtuales lograron adaptarse de manera inmediata, mientras que otros debieron recurrir al soporte de colegas con mayor experiencia (Quispe-García et al., 2024).

- Motivación académica y percepción del valor formativo

A las barreras tecnológicas se suma un factor psicológico: la motivación académica, vinculada a la percepción que el estudiante construye sobre el valor formativo del programa. La gamificación mejora de manera consistente la motivación y el compromiso cuando sus elementos de diseño se emplean de forma intencionada (Quincha, 2025). En la misma línea, se

ha documentado una correlación alta entre la valoración de los recursos de aprendizaje, el acompañamiento docente y los espacios de colaboración virtual, por una parte, y la motivación académica, por otra ($r = .87$; Sosa-Gutierrez et al., 2024). Avendaño et al. (2021) documentan que, si bien la percepción general de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual resulta favorable, subsiste un grupo insatisfecho cuyas valoraciones negativas se asocian al aislamiento, al quiebre con la formación presencial y a la falta de contacto humano. Cuando estas condiciones no se atienden, es plausible que el estudiante termine cuestionando la utilidad de sostener su conexión. Se configura entonces un círculo vicioso: la baja percepción del valor formativo genera desmotivación, esta reduce la participación activa y la falta de participación refuerza la percepción negativa inicial, derivando en la sustitución de la clase en vivo por revisiones pasivas de grabaciones.

La revisión precedente permite delimitar el vacío que este estudio aborda. La evidencia disponible se ha construido casi en su totalidad sobre poblaciones universitarias, en las que el estudiante dispone de una dedicación académica sostenida y la inasistencia se explica predominantemente por factores psicoafectivos o de conectividad. No se identificaron estudios que examinen la asistencia sincrónica en programas de formación profesional habilitante, donde el participante es un trabajador en actividad, la sesión compite directamente con su jornada laboral y la certificación tiene consecuencias sobre la seguridad de terceros. Documentar cómo se comporta la asistencia en ese escenario constituye el aporte que se propone la presente investigación.

3. METODOLOGÍA

Diseño de investigación

La investigación se inscribe en el paradigma pragmático, que legitima la combinación de métodos en función del problema estudiado antes que de una adhesión ontológica única. Bajo un enfoque mixto, de alcance descriptivo-correlacional, modalidad de campo y diseño no experimental transversal, se empleó un diseño mixto secuencial explicativo (QUAN→QUAL). Una primera fase identifica patrones numéricos de asistencia y establece relaciones entre variables mediante análisis estadístico; una segunda fase profundiza en los significados, experiencias y barreras percibidas por los actores educativos (Creswell & Plano Clark, 2018).

El nivel descriptivo caracteriza los patrones de asistencia, el uso de la plataforma y la motivación estudiantil; el nivel correlacional examina las relaciones entre competencias digitales, percepción del valor formativo y regularidad en la asistencia.

Contexto y participantes

Población: El estudio se desarrolla en programas de formación profesional para la obtención de licencias de conducir de choferes profesionales bajo modalidad online sincrónica, e incluye a los estudiantes matriculados y a los docentes que los imparten.

Muestra cuantitativa: Se aplicó un diseño de tipo censal, al incorporar a la totalidad de los estudiantes que integraban la cohorte activa del programa durante el período de estudio ($N = 37$). Los participantes cursaban dos categorías de licencia dentro del mismo itinerario formativo, bajo idénticas condiciones de docencia, horario, contenidos y modalidad sincrónica. El instrumento se distribuyó a través del canal de comunicación oficial del curso, que integraba a los 37 estudiantes, y se obtuvo respuesta de la totalidad de ellos. Se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para determinar el uso pertinente de estadística no paramétrica, y los datos cuantitativos fueron complementados mediante la fase cualitativa del estudio.

Muestra cualitativa: Para esta fase se seleccionaron 6 docentes mediante muestreo no probabilístico intencional por criterios, considerando la variabilidad en experiencia digital y en niveles de participación. El corpus quedó conformado por la totalidad de docentes que cumplían los criterios de inclusión y aceptaron participar.

Constructos y variables

Variable dependiente. Asistencia estudiantil a clases sincrónicas online, medida mediante autorreporte en una escala ordinal de cuatro puntos referida al último mes.

Competencias digitales: Conocimiento y dominio de herramientas interactivas del sistema EVISIP.

Percepción del valor formativo: Valoración subjetiva de la utilidad y relevancia del programa para el desarrollo profesional.

Variables de control. Edad y nivel educativo previo.

Instrumentos

Fase cuantitativa:

Cuestionario estructurado para estudiantes: Se diseñó un instrumento optimizado de 18 ítems, ajustado específicamente para prevenir la fatiga del encuestado dadas las exigentes jornadas laborales de la población objetivo. El cuestionario está organizado en cuatro

dimensiones prácticas: (a) datos sociodemográficos (3 ítems), (b) patrones de asistencia (5 ítems), (c) competencias digitales enfocado en el dominio de la plataforma EVISIP (5 ítems, medidos mediante escala Likert de 1 a 5), y (d) percepción del valor formativo (5 ítems, escala Likert de 1 a 5).

* **Validación:** El contenido del instrumento fue sometido a validación mediante juicio de experto en educación virtual y formación profesional, quien evaluó la pertinencia, coherencia, claridad y suficiencia de cada ítem. Las observaciones emitidas fueron incorporadas en la versión definitiva del instrumento.

* **Confiabilidad:** La consistencia interna se calculó sobre los 10 ítems tipo Likert del instrumento —las dimensiones de competencias digitales y percepción del valor formativo—, dado que los 8 ítems restantes son de opción múltiple y no admiten este cálculo. El coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó .933 en su aplicación definitiva (n = 37).

Fase cualitativa:

Cuestionario cualitativo asincrónico para docentes: Para garantizar la viabilidad del levantamiento de información y respetar la disponibilidad de los instructores, la entrevista tradicional fue adaptada a un instrumento asincrónico de preguntas abiertas. Este aborda tres ejes: prácticas pedagógicas en modalidad sincrónica, estrategias de acompañamiento y percepción de barreras tecnológicas.

Procedimiento

Fases del estudio. El trabajo de campo se desarrolló en cuatro semanas. La primera se destinó a la obtención de permisos institucionales, la autorización de las autoridades académicas del centro de estudios y el diseño y validación de los instrumentos. En la segunda se aplicó el cuestionario estructurado mediante Google Forms, con una tasa de respuesta del 100%. En la tercera se administró el cuestionario asincrónico de preguntas abiertas a los seis docentes, previa aceptación del consentimiento informado. La cuarta se dedicó al procesamiento estadístico, al análisis temático y a la triangulación metodológica.

Consideraciones éticas: El estudio cumple con los principios de la Declaración de Helsinki. Se obtuvo consentimiento informado de todos los participantes, garantizando anonimato, confidencialidad y derecho de retiro voluntario. Los datos fueron codificados y almacenados

en servidores seguros. Al no contar la institución con un comité de ética en investigación formalmente constituido, el protocolo fue revisado y autorizado por las autoridades académicas del centro de estudios, profesionales con formación de tercer y cuarto nivel en el área de educación.

Análisis de datos

Análisis cuantitativo. Se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar para caracterizar los patrones de asistencia y los niveles de competencias digitales. Para examinar las relaciones entre las variables se empleó el coeficiente rho de Spearman, seleccionado por el comportamiento no paramétrico de los datos determinado mediante la prueba de Shapiro-Wilk. El procesamiento se realizó en jamovi 2.3.

Análisis cualitativo. Las respuestas escritas se sometieron a un análisis temático inductivo (Braun & Clarke, 2006). Al haberse recolectado en formato escrito, no se requirió transcripción; el procedimiento comprendió la familiarización, la codificación abierta, la identificación de categorías emergentes y su agrupación en temas centrales. Dada la extensión reducida del corpus, la codificación se realizó de forma manual.

Triangulación metodológica. Finalmente, los hallazgos cuantitativos y cualitativos se integraron mediante una matriz de convergencia que permitió identificar patrones de confirmación, complementariedad o divergencia entre ambas fuentes de datos, fortaleciendo la validez interpretativa y explicativa del estudio (Hamui-Sutton, 2013).

4. RESULTADOS

4.1 Caracterización de la muestra

El análisis se aplicó a los 37 estudiantes matriculados en la modalidad online sincrónica. Como se observa en la Tabla 1, el 62.2% se concentra en el rango de 18 a 25 años y el 78.4% cuenta con nivel de bachillerato. Destaca que el 64.9% utiliza el teléfono celular como dispositivo principal de conexión, condición tecnológica relevante para interpretar la experiencia de aprendizaje en este contexto.

Tabla 1*Caracterización sociodemográfica y tecnológica de la muestra*

Característica	<i>f</i>	%
<i>Rango de edad</i>		
18 a 25 años	23	62.2
26 a 35 años	8	21.6
36 a 45 años	6	16.2
<i>Nivel educativo previo</i>		
Bachillerato / Secundaria	29	78.4
Educación superior (técnico o tecnológico)	2	5.4
Educación superior (universitario o posgrado)	6	16.2
<i>Dispositivo principal de conexión</i>		
Teléfono celular	24	64.9
Computadora de escritorio o laptop	12	32.4
Tablet	1	2.7

Nota. n = 37. Elaboración propia a partir del cuestionario estructurado.

4.2 Fiabilidad del instrumento

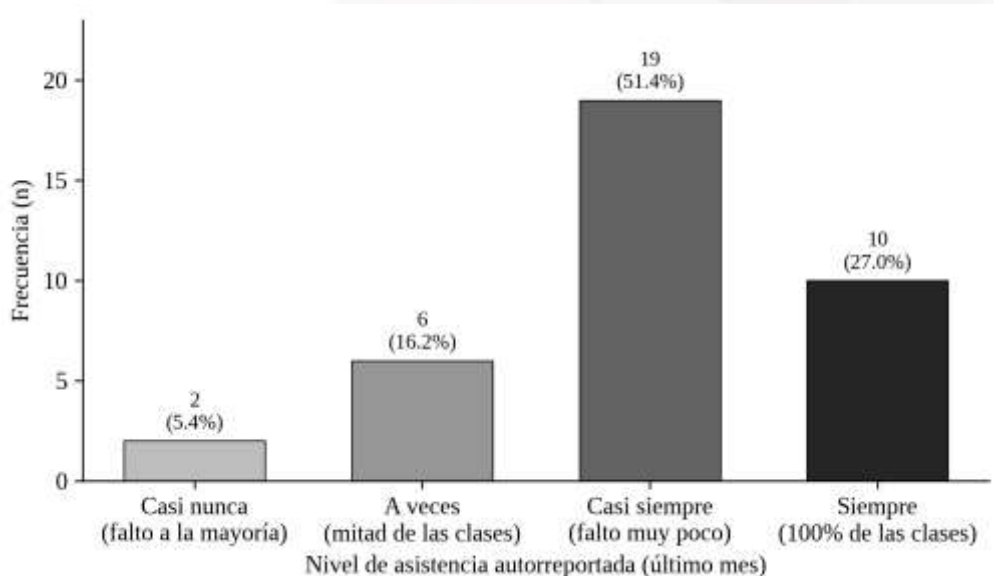
La consistencia interna se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, que alcanzó .933 para el conjunto de los diez ítems tipo Likert, con valores igualmente satisfactorios en Competencias Digitales ($\alpha = .908$) y Percepción del Valor Formativo ($\alpha = .918$). Al superar el umbral convencional de .70, se confirma la fiabilidad del instrumento.

4.3 Comportamiento de la asistencia y de las variables de estudio

El análisis de frecuencias muestra que la mayor parte de la muestra reporta niveles altos de regularidad en sus conexiones (Figura 1). El 51.4% (n = 19) manifestó asistir casi siempre y el 27.0% (n = 10) declaró asistencia total. En contraposición, el 16.2% (n = 6) se conecta solo a la mitad de las clases y el 5.4% (n = 2) falta a la mayoría. En términos agregados, el 78.4% exhibe una permanencia frecuente, mientras que un 21.6% presenta dificultades para sostener la regularidad en el entorno sincrónico.

Figura 1

Distribución de frecuencias de la asistencia autorreportada a clases sincrónicas



Nota. n = 37. Datos del último mes autorreportados por los estudiantes.

Entre los factores asociados a la inasistencia, el 56.8% (n = 21) identificó el cruce con el horario laboral como motivo principal, seguido de los problemas de conectividad o falta de datos móviles (27.0%; n = 10) y de la calamidad doméstica o los problemas personales (8.1%; n = 3); los factores motivacionales (5.4%; n = 2) y la dificultad de uso de la plataforma (2.7%; n = 1) resultaron marginales. Respecto a la rutina sincrónica, el 56.8% declaró compromiso completo y el 32.4% asistencia parcial, mientras que un 8.1% reconoció registrar su asistencia en EVISIP sin conectarse a la sesión en vivo (asistencia fantasma) y un 2.7% se ubicó en el ausentismo total. Frente a la desconexión, solo el 29.7% visualiza la grabación completa.

Las medidas de tendencia central y dispersión se presentan en la Tabla 2. En una escala máxima de 5 puntos, las Competencias Digitales reportaron un dominio alto de la plataforma EVISIP (M = 3.78; DE = 0.94) y la Percepción del Valor Formativo una puntuación igualmente favorable (M = 3.85; DE = 0.84). La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk resultó significativa para la asistencia (W = .834; p < .001), las Competencias Digitales (W = .911; p = .006) y la Percepción del Valor Formativo (W = .848; p < .001), por lo que se rechazó el supuesto de normalidad y se optó por estadística no paramétrica, seleccionando el coeficiente rho de Spearman.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos y prueba de normalidad de las variables de estudio

Variable	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Mdn</i>	<i>W</i>	<i>p</i>
Asistencia a clases sincrónicas (1–4)	3.00	0.82	3.00	.834	< .001
Competencias digitales (1–5)	3.78	0.94	4.00	.911	.006
Percepción del valor formativo (1–5)	3.85	0.84	4.00	.848	< .001

Nota. $n = 37$. W = estadístico de Shapiro-Wilk. La asistencia se midió en escala ordinal de 1 (casi nunca) a 4 (siempre); las variables restantes corresponden al promedio de cinco ítems tipo Likert de 1 a 5.

En el análisis por ítems destaca que la afirmación referida a aprender igual o mejor que en un aula física tradicional obtuvo la puntuación más baja de la dimensión ($M = 3.62$; $DE = 1.01$), con un 67.6% de acuerdo o total acuerdo, frente a la valoración del esfuerzo invertido en el programa, que alcanzó la más alta ($M = 4.05$).

4.4 Análisis correlacional

La Tabla 3 presenta la matriz de correlaciones de Spearman. La Percepción del Valor Formativo mostró una correlación positiva, moderada y significativa con la asistencia ($\rho = .387$; $p = .018$): a mayor percepción de utilidad del programa, mayor regularidad de conexión. En contraste, las Competencias Digitales no se asociaron significativamente con la asistencia ($\rho = .132$; $p = .435$), lo que sugiere que el dominio técnico de la plataforma, por sí solo, no explica la permanencia. Elevado al cuadrado, este coeficiente indica que la asistencia y la percepción del valor formativo comparten alrededor del 15% de su varianza ($\rho^2 = .150$), magnitud que corresponde a un efecto moderado según los criterios convencionales: la valoración de la utilidad del programa explica una porción apreciable de la regularidad de conexión, aunque el grueso de la variación permanece atribuible a otros factores. Entre ambas variables independientes se observó una correlación moderada-alta ($\rho = .561$; $p < .001$).

Tabla 3

Matriz de correlaciones de Spearman entre las variables de estudio

Variable	1	2	3
1. Asistencia a clases sincrónicas	—		
2. Competencias digitales	.132	—	

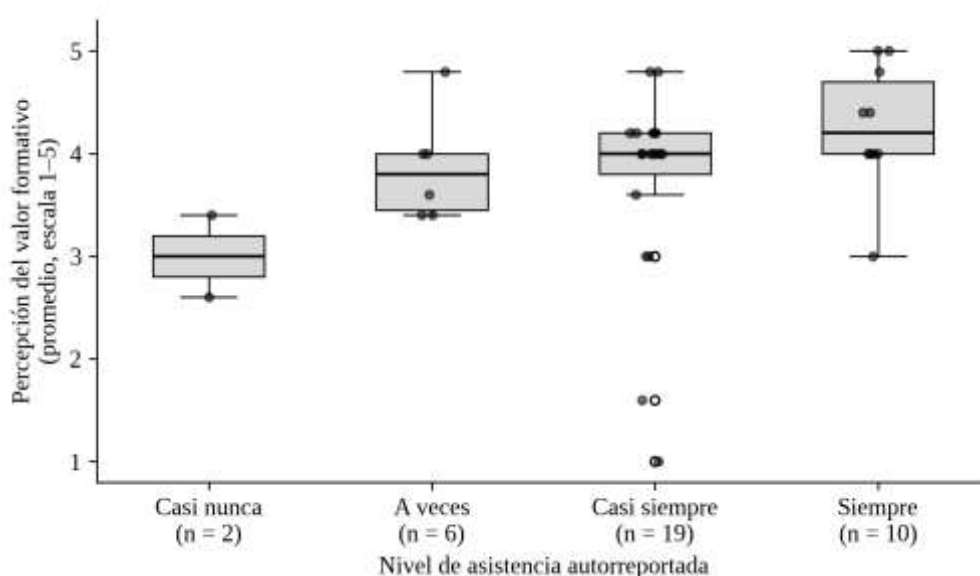
3. Percepción del valor formativo	.387*	.561**	—
-----------------------------------	-------	--------	---

Nota. n = 37. Se reportan coeficientes rho de Spearman. * $p < .05$. ** $p < .001$.

La Figura 2 ilustra esta relación: las medianas de la percepción del valor formativo ascienden de forma sostenida conforme aumenta la asistencia autorreportada, desde 3.00 en el grupo de menor asistencia hasta 4.20 entre quienes asisten a la totalidad de las clases.

Figura 2

Percepción del valor formativo según el nivel de asistencia a clases sincrónicas



Nota. n = 37. Los puntos representan los casos individuales; la línea central de cada caja indica la mediana ($\rho = .387$, $p = .018$).

4.5 Resultados cualitativos

El corpus estuvo conformado por las respuestas de seis docentes a cuatro preguntas abiertas. El análisis temático permitió identificar cuatro categorías.

La jornada laboral como condición estructural. Cuatro de los seis docentes situaron el origen del ausentismo en la actividad profesional de los estudiantes y no en su disposición académica. Se mencionan la fatiga física y mental, los entornos inadecuados de conexión y la coincidencia de la sesión sincrónica con la cobertura de rutas de transporte. Un docente precisó que varios estudiantes se conectan mientras conducen, lo que restringe cualquier posibilidad de participación efectiva.

La asistencia fantasma como conducta normalizada. Los docentes atribuyeron el registro sin participación a la confluencia de factores laborales, técnicos y de compromiso. Un participante aportó una explicación de orden institucional: la ausencia de consecuencias frente a la conducta, que al ser advertida por el resto del grupo favorece su replicación. Esta lectura sugiere un componente de difusión que trasciende la decisión individual y remite al diseño del mecanismo de control de asistencia.

Desplazamiento de la barrera tecnológica. Ningún docente identificó fallas atribuibles a la plataforma EVISIP y dos declararon no haber recibido quejas. Las dificultades reportadas se concentran en el equipamiento y en la competencia digital: ausencia de computador, uso del teléfono móvil como único dispositivo de acceso y necesidad de capacitación. La barrera, por tanto, no reside en el entorno virtual institucional sino en las condiciones materiales y formativas del estudiante.

Estrategias docentes. Las acciones descritas se agrupan en dos orientaciones. La primera recurre al incentivo calificable, mediante la asignación de puntaje por asistencia y por participación con cámara encendida. La segunda apunta al rediseño de la interacción: segmentación de la sesión, videos breves, análisis de casos, recursos visuales, trabajo colaborativo y asignación de roles activos.

Triangulación. Los hallazgos cualitativos convergen con los cuantitativos en tres puntos. La condición laboral señalada por los docentes resulta coherente con el perfil de la muestra y con la irregularidad observada en los patrones de asistencia. La percepción docente de que la plataforma no constituye un obstáculo es consistente con la correlación no significativa hallada entre competencias digitales y asistencia, que sitúa el problema en el acceso al dispositivo antes que en el manejo del entorno. Finalmente, el 8.1% de asistencia registrada sin conexión efectiva encuentra correspondencia con la explicación docente sobre la ausencia de consecuencias institucionales, lo que reorienta la interpretación del fenómeno desde la responsabilidad individual hacia el diseño del mecanismo de control.

5. DISCUSIÓN

El propósito central de esta investigación fue analizar los factores que inciden en las dinámicas de asistencia a clases sincrónicas en la formación de choferes profesionales. Para comprender este fenómeno más allá de la simple estadística, los resultados se discuten en torno a tres ejes

fundamentales: en primer lugar, el peso de la percepción del valor formativo frente a las competencias tecnológicas; en segundo lugar, la reconfiguración del concepto de ausentismo hacia formas de presencia nominal; y, finalmente, el impacto de las condiciones estructurales de la jornada laboral en el estudiante.

Al explorar la relación entre las variables, los hallazgos revelan que el valor formativo percibido se asocia de forma significativa con la regularidad del estudiante ($\rho = .387$, $p = .018$), mostrando que las medianas de valoración ascienden de 3.00 a 4.20 conforme mejora la asistencia. En contraste, las competencias digitales no mostraron un vínculo estadístico ($\rho = .132$, $p = .435$). Este comportamiento converge con lo reportado por Sosa-Gutierrez et al. (2024), quienes documentan una asociación alta ($r = .87$) entre la valoración de los recursos y del acompañamiento docente y la motivación académica del estudiante. Dialoga asimismo con Torres-Cañizález et al. (2025), quienes sitúan el apoyo docente y la retroalimentación como determinantes de la autoeficacia académica en modalidad en línea. Un aporte adicional del presente estudio radica en extender esta evidencia a una población no explorada por estos autores: adultos trabajadores en formación profesional no universitaria. Cabe advertir, por la naturaleza transversal del diseño, que esta correlación no implica causalidad unidireccional; es plausible que el valor formativo fomente la asistencia, pero también que la conexión regular permita al estudiante descubrir gradualmente la utilidad del programa.

Este resultado confirma y precisa lo señalado por Chalpartar Nasner et al. (2022), quienes ya situaban el equipamiento y la situación económica familiar como obstáculo central, y matiza en cambio los planteamientos de Pirela-Espina (2022), centrados en la conectividad, así como los de Gaona-Portal y Bazán-Linares (2024) respecto a las barreras derivadas del dominio tecnológico. En este contexto, la barrera no radica en el diseño de la plataforma ni en el saber usarla, sino en las condiciones materiales del dispositivo desde el que se accede.

El aporte principal de este estudio es la desmitificación de la asistencia como acto binario. Un 8.1% de los estudiantes registra su ingreso sin conectarse a la clase —conducta denominada asistencia fantasma— y un 32.4% adicional se retira antes de finalizar la sesión, de modo que cerca del 40% mantiene una presencia parcial o meramente nominal; a ello se suma que el 54.1% no revisa las grabaciones. Desde el enfoque cualitativo, los docentes atribuyen esta práctica a la ausencia de consecuencias institucionales y a su replicación por imitación grupal. Avendaño et al. (2021) ya habían advertido que, aun con una valoración global favorable de la virtualidad, persiste un núcleo de estudiantes insatisfechos que no puede ignorarse, y Moreira Choez y Zambrano Alcívar (2022) documentaron cómo la inasistencia consecutiva rompe la secuencialidad de los contenidos. Este estudio aporta una lectura crítica: el indicador

institucional actual mide el registro de ingreso, no la participación pedagógica. Por tanto, el ausentismo no es solo un tema de responsabilidad individual, sino un problema de validez del indicador y de vulnerabilidad en el diseño del mecanismo de control. Dado el rol dual de docente-investigador y la deseabilidad social inherente al autorreporte, es razonable asumir que ese 8.1% representa un piso conservador y no el techo real del fenómeno.

Finalmente, este comportamiento se enmarca en una profunda limitante estructural: el 56.8% de la muestra señala el cruce con el horario laboral como su principal motivo de ausencia. Se trata de un perfil mayoritariamente joven (62.2% entre 18 y 25 años) y con educación media (78.4% de bachilleres). El relato cualitativo de cuatro docentes confirma esta tensión, llegando a identificar estudiantes que se conectan mientras conducen en carretera. A diferencia de las poblaciones universitarias tradicionales, donde autores como Herreño-Munera et al. (2024) y Saravia Ramos y Palomino Flores (2022) atribuyen la deserción a factores psicoafectivos como el aislamiento o la ansiedad, en los choferes profesionales el determinante es netamente ocupacional. La lógica del trabajador-estudiante exige respuestas institucionales de flexibilización y repensar la modalidad, para evitar poner en riesgo tanto su formación como la seguridad vial que esta formación busca garantizar.

5.1 Limitaciones del estudio

Se deben reconocer ciertas limitaciones metodológicas. Los datos cuantitativos provienen exclusivamente de autorreportes, lo que introduce un sesgo de deseabilidad social acentuado por el rol de docente-investigador del autor. Asimismo, el tamaño muestral ($n = 37$) otorga una potencia estadística limitada; en consecuencia, un rho no significativo no prueba la ausencia de relación, sino que esta no fue detectada en esta muestra. El diseño transversal restringe la capacidad de afirmar una progresión del abandono a lo largo del tiempo. Además, la validación de contenido se realizó mediante un único experto y el estudio se circunscribe a un solo centro de formación, por lo que los hallazgos no tienen pretensión de generalización universal, sino de profunda comprensión contextual.

6. CONCLUSIONES

En respuesta a los objetivos planteados, se concluye que el nivel de competencias digitales de los choferes profesionales no se asoció significativamente con la frecuencia de asistencia autorreportada a las sesiones sincrónicas, de modo que el dominio técnico de la plataforma no

se comporta como factor explicativo de la permanencia en esta muestra. Por el contrario, existe una relación significativa entre la percepción del valor formativo y la regularidad de conexión, de modo que una apreciación más favorable sobre la utilidad pedagógica de las clases se asocia a una mayor asistencia, sin que el diseño transversal permita establecer la dirección de esa relación.

Respecto a la modalidad educativa, dado que el diseño metodológico no incluyó un grupo de comparación presencial, no es posible establecer una comparación objetiva de asistencia real entre ambas modalidades. Desde un enfoque estrictamente perceptual, el 67.6% de los estudiantes considera que la modalidad virtual le permite aprender igual o mejor que en un aula física tradicional ($M = 3.62$), valoración favorable pero la más baja de la dimensión, lo que sugiere que la aceptación de la virtualidad es mayoritaria aunque no unánime y se sostiene en la medida en que el contenido se percibe como relevante.

El aporte principal de esta investigación es de orden conceptual: el ausentismo en esta población no representa un problema de analfabetismo tecnológico, sino un desafío de sentido percibido y de arquitectura institucional. La desvinculación se manifiesta silenciosamente a través de conexiones nominales, derivadas de la tensión ineludible con las jornadas laborales y amparadas por un sistema de control que no exige interacción real.

A partir de estos hallazgos se formulan tres recomendaciones concretas, dirigidas a los sindicatos de choferes y centros de capacitación que administran estos programas, así como a quienes diseñan sus entornos virtuales y a los organismos que regulan la formación de conductores profesionales. Primero, resulta necesario rediseñar el registro de asistencia en la plataforma EVISIP, transitando de la simple marcación de ingreso a requerimientos de permanencia y participación efectiva. Segundo, las instituciones deben diseñar alternativas asincrónicas con actividades evaluables para aquellos choferes que, por encontrarse en ruta, están imposibilitados de conectarse en vivo. Tercero, las intervenciones pedagógicas deben orientarse a fortalecer el valor formativo de los contenidos, aplicándolos directamente a situaciones reales de la conducción, antes que a las capacitaciones puramente instrumentales sobre el uso del software.

Para futuras investigaciones se sugiere la implementación de estudios longitudinales por cohortes que permitan trazar y verificar la progresión del abandono a lo largo del ciclo académico. Asimismo, resulta fundamental contrastar el autorreporte de los estudiantes con las bitácoras objetivas de conexión de la plataforma, y proyectar réplicas multicéntricas en diversos sindicatos de choferes para dotar de mayor variabilidad poblacional a estos resultados.

DECLARACIÓN DE POSICIONAMIENTO Y CONFLICTO DE INTERÉS

El autor se desempeña como docente del módulo objeto de estudio. Esta condición constituye el origen mismo de la problemática investigada, dado que el fenómeno fue identificado a partir de la observación directa y sostenida del contexto formativo, y aportó un conocimiento situado del funcionamiento del programa, de la plataforma institucional y de las condiciones laborales que caracterizan a la población estudiada. El sesgo que esta condición puede introducir se discute en el apartado de limitaciones; como medida de mitigación, el cuestionario fue de respuesta anónima y voluntaria, sin incidencia alguna en la evaluación académica de los participantes.

REFERENCIAS

- Avendaño, W. R., Luna, H. O., & Rueda, G. (2021). Educación virtual en tiempos de COVID-19: Percepciones de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 14(5), 119-128. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500119>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chalpartar Nasner, L. T. M., Fernández Guzmán, A. M., Betancourth Zambrano, S., & Gómez Delgado, Y. A. (2022). Deserción en la población estudiantil universitaria durante la pandemia, una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (66), 37-62. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a3>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.^a ed.). SAGE Publications.

- Cruz Guimaraes, J. L., Llantoy Aroca, B. E., Guevara Martínez, M. J., Rivera Reátegui, A. W., & Minchola Vásquez, A. M. (2022). Competencias digitales de docentes en la educación superior universitaria: Retos y perspectivas en el ámbito de la educación virtual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1598>
- Gaona-Portal, M. del P., & Bazán-Linares, M. V. (2024). Competencias digitales en educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Científica UISRAEL*, 11(2). http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862024000200013
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 211-216.
- Herreño-Munera, M. L., Romero-Tenorio, J. M., Mejía-Ríos, J., & Román-Santana, W. M. (2024). Deserción estudiantil en educación superior: Tendencias y oportunidades en la era post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(18), 156-177. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i18.4201>
- Mora Santos, H. J., & Urdaneta Urdaneta, G. A. (2025). Dinámicas socioeducativas que condicionan la percepción estudiantil hacia la educación universitaria virtual y presencial en Santander-Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 689-703. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.20885
- Moreira Choez, J. S., & Zambrano Alcívar, M. V. (2022). Educación virtual: un análisis en tiempos de pandemia. *Revista RELEP. Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 4(1), 33-46. <https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.1.550>
- Pirela-Espina, W. A. (2022). Brecha digital y calidad de la educación universitaria Latinoamérica durante el Covid-19. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 43-57. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061104>
- Quincha, L. G. G. (2025). Impacto de la gamificación en la motivación y rendimiento académico estudiantil: Una revisión sistemática. *Revista Simón Rodríguez*, 5(10), 11-28. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i10.42>
- Quispe-García, G. N., Quispe-García, S. E., Lescano-López, G. S., & Esquivel-Alva, C. H. (2024). Educación virtual y su impacto en la enseñanza-aprendizaje durante 2019-2022. *Episteme Koinonía*. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822024000100023

Saravia Ramos, G. del P., & Palomino Flores, J. V. (2022). Los universitarios y la educación remota: desafíos frente al COVID-19 en el Perú. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 24(3), 585-597.
<https://doi.org/10.36390/telos243.08>

Sosa-Gutierrez, F., Flores-Jimenez, L. M., & Vilca-Apaza, H. M. (2024). Educación virtual y la motivación académica en estudiantes universitarios. *Puriq*, 6, e626.
<https://doi.org/10.37073/puriq.6.626>

Torres-Cañizález, P. C., Cobo-Beltrán, J. K., Agüero-Ynca, M. L., & García-Bravo, B. (2025). Factores que influyen en la autoeficacia académica de estudiantes universitarios de carreras en línea: Una revisión sistemática. *Formación universitaria*, 18(3), 85-98.
<https://doi.org/10.4067/s0718-50062025000300085>

CARTA DE ACEPTACIÓN DE ARTÍCULO

Distinguidos:

Álvaro Paul Naranjo Sanango

Jessica Cabezas Quinto

Rosa Molina Siguenza

Presente.-

Saludos cordiales.

Por medio de la presente me dirijo a ustedes, en calidad de Editora de la **Revista Peruana de Educación** con el propósito de notificarles que el artículo titulado: **“Deserción en clases sincrónicas: factores asociados a la asistencia estudiantil en formación de choferes profesionales”** ha sido evaluado mediante el proceso de arbitraje académico por pares y aceptado para su publicación en el **Volumen 8 Número 18, septiembre-diciembre 2026**.

Asimismo, se deja constancia de que la revista se encuentra indexada en los siguientes sistemas y bases de datos: **ROAD, Google Scholar, LatinREV, Mir@bel, biblat, latindex catálogo, AURA, DORA.**

Constancia que se expide a los catorce días del mes de agosto de dos mil veintiséis.

Atentamente,



Dra. Dora Mayta Huiza
Editora
Revista Peruana de Educación

Revista Peruana
— de Educación —