

**AUSENTISMO DOCENTE Y CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN
PRIMARIA COLOMBIANA**
**TEACHER ABSENTEEISM AND PEDAGOGICAL CONTINUITY IN COLOMBIAN
PRIMARY EDUCATION**

Autor: ¹Alexandra Sofía Santana.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4140-5850>

¹E-mail de contacto: alexasantana21@gmail.com

Afiliación: ¹*Institución Educativa Panebianco Americano, (Colombia).

Artículo recibido: 2 de octubre del 2026.

Artículo revisado: 24 de octubre del 2026.

Artículo aprobado: 24 de octubre del 2026.

¹Licenciada en Educación Especial, graduada de la Universidad de Manizales, (Colombia). Candidata a Máster en Administración de Instituciones Educativas de la Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea, UTEL, (México).

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar los factores asociados al ausentismo docente y su relación con la continuidad pedagógica y el riesgo de desescolarización de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Panebianco Americano, sede Atanasio Girardot, jornada de la tarde, durante el año lectivo 2026. Se desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo, con una población censal de 23 docentes, mediante la aplicación de un cuestionario de autorreporte y la revisión de registros institucionales de inasistencia correspondientes al periodo de abril a septiembre de 2026. Los resultados evidenciaron que el 69,6 % de los docentes (16 de 23) identificó las situaciones de salud como principal motivo de ausencia, mientras que el 60,9 % señaló la sobrecarga administrativa y el 56,5 % las responsabilidades adicionales a la enseñanza como factores laborales relevantes. En el ámbito institucional, el 57,1 % de las respuestas válidas (12 de 21) indicó insuficiencias en los mecanismos para atender las ausencias docentes. Asimismo, el 69,6 % de los participantes percibió interrupciones en el desarrollo regular de las actividades académicas y el 43,5 % consideró que las interrupciones frecuentes podrían incrementar el riesgo de desvinculación escolar. Se concluye que el ausentismo docente responde a una combinación de factores personales, laborales y organizativos que pueden comprometer la continuidad pedagógica, especialmente cuando existen limitaciones institucionales para

garantizar la sustitución docente, la recuperación de clases y el seguimiento del aprendizaje. Aunque no se establecieron relaciones causales con la deserción escolar ni correlaciones individuales por ausencia de microdatos vinculables, los hallazgos respaldan la necesidad de implementar estrategias preventivas de bienestar laboral, fortalecer la gestión institucional y establecer mecanismos de seguimiento que favorezcan la continuidad educativa.

Palabras clave: Ausentismo docente, Continuidad pedagógica, Educación primaria, Salud laboral, Permanencia escolar.

Abstract

This study aimed to analyze factors associated with teacher absenteeism and their relationship with pedagogical continuity and the perceived risk of school disengagement among primary school students at the Panebianco Americano Educational Institution, Atanasio Girardot campus, afternoon shift, during the 2026 academic year. A quantitative, non-experimental, descriptive study was conducted with a census population of 23 teachers. Information was gathered through a self-report questionnaire and a review of institutional absence records from April to September 2026. Results showed that 16 of 23 teachers (69.6%) cited health-related circumstances as a reason for absence; 14 (60.9%) identified administrative overload and 13 (56.5%) additional non-teaching responsibilities as relevant occupational factors. Among 21 valid responses to the institutional item, 12 (57.1%)

reported insufficient arrangements for managing teacher absences. Sixteen teachers (69.6%) perceived interruptions to regular academic activities and 10 (43.5%) regarded recurrent interruptions as a possible risk for school disengagement. The findings point to interacting personal, occupational, and organizational conditions, highlighting the importance of institutional arrangements for classroom coverage, recovery of missed activities, and learning follow-up. Neither a causal relationship with school dropout nor individual-level correlations were established, because linkable microdata were unavailable. Preventive occupational-health measures and systematic monitoring of pedagogical continuity are therefore proposed.

Keywords: Teacher absenteeism, Pedagogical continuity, Primary education, Occupational health, School retention.

Sumario

Este estudo teve como objetivo analisar os fatores associados ao absentismo docente e sua relação com a continuidade pedagógica e o risco percebido de desengajamento escolar entre alunos do ensino fundamental na Instituição Educacional Panebianco Americano, campus Atanasio Girardot, turno da tarde, durante o ano letivo de 2026. Realizou-se um estudo quantitativo, não experimental e descritivo, com uma população censitária de 23 professores. Os dados foram coletados por meio de um questionário de autorrelato e da análise dos registros institucionais de ausências, referentes ao período de abril a setembro de 2026. Os resultados indicaram que 16 dos 23 professores (69,6%) apontaram questões de saúde como motivo para as ausências; 14 (60,9%) identificaram sobrecarga administrativa e 13 (56,5%) mencionaram responsabilidades adicionais não docentes como fatores ocupacionais relevantes. Entre as 21 respostas válidas sobre aspectos institucionais, 12 (57,1%) relataram a inexistência de mecanismos adequados para a gestão das ausências docentes. Dezoito professores (69,6%) observaram interrupções nas

atividades acadêmicas regulares, e 10 (43,5%) consideraram que tais interrupções recorrentes representam um possível risco de desengajamento escolar. Os achados apontam para a interação entre condições pessoais, ocupacionais e organizacionais, destacando a importância de estratégias institucionais para a cobertura em sala de aula, a recuperação de atividades não realizadas e o acompanhamento da aprendizagem. Não foi possível estabelecer uma relação causal com a evasão escolar nem correlações em nível individual, devido à indisponibilidade de microdados que permitissem tais cruzamentos. Diante disso, propõem-se medidas preventivas voltadas à saúde ocupacional e o monitoramento sistemático da continuidade pedagógica.

Palavras-chave: Absenteísmo docente, Continuidade pedagógica, Ensino fundamental, Saúde ocupacional, Permanência escolar.

Introducción

La continuidad pedagógica constituye una condición operativa de la garantía del derecho a la educación. No depende únicamente de la matrícula formal ni del cumplimiento de un calendario escolar: requiere que las experiencias de enseñanza, acompañamiento y evaluación mantengan una secuencia inteligible para los estudiantes. En la educación primaria este requisito adquiere particular importancia, porque el aprendizaje de la lectura, la escritura, las matemáticas y las prácticas de convivencia incorpora progresiones que pueden debilitarse cuando se interrumpen de manera recurrente. Por ello, el ausentismo docente debe examinarse más allá de su dimensión estrictamente administrativa. El ausentismo del profesorado comprende eventos de inasistencia a la jornada o a las actividades programadas, cuya naturaleza puede ser justificada, autorizada, previsible o imprevista. Esta distinción es imprescindible: una incapacidad médica, una licencia reconocida o una

capacitación institucional no equivalen a incumplimiento laboral. Lo que merece evaluación científica es la frecuencia, la duración, la distribución de las ausencias y, sobre todo, la capacidad del centro para sostener el servicio educativo ante cualquiera de estas situaciones. García y De Witte (2024) sintetizaron determinantes de distintos niveles, desde características individuales hasta condiciones organizativas y normativas.

En Colombia, los antecedentes de institucionalización de la educación infantil permiten situar la continuidad del servicio en una trayectoria histórica de esfuerzos de ampliación de cobertura y de persistencia de desigualdades en las condiciones de enseñanza. López y De Pro-Bueno (2020) revisan los cambios de la educación inicial colombiana y advierten que la transformación de los enfoques pedagógicos exige examinar las condiciones materiales y sociales que sostienen la atención educativa. Esta perspectiva contextualiza el problema, sin extrapolar automáticamente hallazgos del nivel preescolar a los grados de básica primaria estudiados.

La investigación sobre el tema ha documentado que la ausencia de profesores puede generar pérdidas de intensidad de enseñanza y de consistencia pedagógica. Miller et al. (2008) encontraron asociaciones negativas entre días de ausencia y logro matemático en un distrito estadounidense; en una publicación complementaria, Miller et al. (2008) analizaron la productividad educativa vinculada a la presencia docente. No obstante, trasladar sus estimaciones cuantitativas al contexto colombiano sería impropio, porque las condiciones de sustitución, los grados escolares y los diseños de investigación no son equivalentes. La ausencia debe distinguirse también de la exposición educativa efectiva.

Dos planteles pueden registrar la misma cantidad de días de licencia y experimentar consecuencias diferentes: uno dispone de reemplazos y actividades planificadas, mientras otro deja períodos sin atención curricular. Así, la continuidad pedagógica puede entenderse como un sistema de amortiguación institucional. La organización de suplencias, los repositorios de secuencias didácticas, la comunicación interna y las estrategias de recuperación actúan como mediaciones cuyo estudio es necesario.

La salud física y emocional del profesorado constituye otra dimensión sustantiva. Madigan et al. (2023) observaron asociaciones entre desgaste profesional y problemas de salud física; Zhou et al. (2024) mediante metaanálisis, mostraron múltiples correlatos del bienestar docente. Estas contribuciones no prueban que la sobrecarga explique las ausencias de los participantes del presente estudio, pero sí fundamentan la necesidad de observar carga administrativa, exigencias adicionales y recursos de trabajo en conjunto, evitando una explicación simplista centrada en la responsabilidad individual.

En el escenario colombiano, Sierra et al. (2024) estudiaron mediante una encuesta a 45 rectores de instituciones oficiales del departamento de Sucre, las percepciones directivas sobre el ausentismo laboral docente e identificaron la enfermedad general como un factor destacado. Se trata de una fuente comparativa relevante por el país y la condición pública del servicio; sin embargo, su unidad de respuesta fueron rectores, mientras que el presente estudio registra respuestas del profesorado, lo que impide equiparar frecuencias o construir una prevalencia nacional a partir de ambos trabajos. La relación entre demandas laborales y recursos disponibles dispone de respaldo internacional.

Admiraal y Røberg (2023) identificaron las tareas adicionales y las condiciones organizativas como elementos relevantes para la satisfacción profesional. Collie (2023) examinó los vínculos entre demandas, recursos, bienestar e intenciones de abandonar la profesión. La revisión longitudinal de factores asociados al agotamiento profesional y los trabajos de intervención orientados al bienestar (Beames et al., 2023). Estos refuerzan el argumento de que la prevención tiene una dimensión sistémica, no solamente clínica.

En paralelo, la vinculación del estudiante con la escuela se ha conceptualizado como un proceso multidimensional: comportamiento, participación cognitiva, experiencia emocional y calidad de relaciones escolares. Wong y Liem (2022) insisten en la necesidad de definir operativamente el compromiso estudiantil. Tao et al. (2022) hallaron relaciones entre apoyo percibido del docente, participación y logros académicos; Endedijk et al. (2022) documentaron la pertinencia de las relaciones profesor-estudiante en la vida social del aula. Estas evidencias sostienen que la discontinuidad del referente pedagógico merece estudio, sin establecer que cada ausencia desencadene abandono.

El término desescolarización puede referirse a condiciones diferentes: abandono formal del sistema, desvinculación progresiva, inasistencia del estudiante, disminución de participación o pérdida de seguimiento educativo. Para evitar equivalencias conceptuales indebidas, este artículo reserva la expresión «riesgo de desvinculación» a percepciones docentes sobre posibles dificultades y utiliza «deserción escolar» solamente como desenlace que requeriría una verificación independiente mediante registros estudiantiles. Kearney et al. (2022) y Sälzer et al. (2024) evidencian que

seguimiento y definiciones claras resultan esenciales para interpretar los problemas de asistencia escolar.

La evidencia colombiana sobre la permanencia escolar introduce una precaución adicional. Suárez (2024), en una revisión documental sobre factores asociados a la deserción, subraya el carácter compartido de las responsabilidades entre estudiantes, familias y escuela. Desde el ámbito chileno, Razeto (2026) caracteriza la vulnerabilidad familiar, comunitaria, biográfica e institucional como dimensiones interrelacionadas del ausentismo escolar. Estas investigaciones estudian la asistencia o la desvinculación del alumnado, no cuantifican directamente las ausencias de profesores; su aporte aquí consiste en evitar que el riesgo de abandono se atribuya a un solo factor.

La escala institucional aporta una perspectiva situada. En la Institución Educativa Panebianco Americano, sede Atanasio Girardot, jornada de la tarde, el estudio reunió opiniones de docentes de básica primaria y sistematizó información administrativa correspondiente a abril-septiembre de 2026. La preocupación central no es reducir toda la complejidad escolar a un indicador de faltas, sino indagar por los motivos declarados, las dificultades de gestión y las posibles rupturas de enseñanza experimentadas en los grados iniciales. La combinación de perspectivas permite formular el problema como una interacción entre condiciones de asistencia del personal y capacidad organizativa de respuesta. Así, aun cuando determinados episodios de ausencia sean legítimos o programados, la institución debe gestionar la continuidad curricular, la comunicación con familias y el seguimiento de aprendizajes. El presente diagnóstico se concentra en percepciones docentes y conserva explícitamente la diferencia entre esa

valoración y los indicadores administrativos o longitudinales necesarios para constatar efectos sobre la permanencia.

La pregunta de investigación es: ¿qué factores personales, laborales e institucionales se asocian al ausentismo declarado por los docentes y cómo perciben estos la continuidad pedagógica y el posible riesgo de desvinculación escolar de los estudiantes? El objetivo general consiste en analizar los factores asociados al ausentismo docente y su relación con la continuidad pedagógica y el riesgo de desescolarización de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Panebianco Americano, sede Atanasio Girardot, jornada de la tarde, durante el año lectivo 2026.

Como objetivos específicos se plantean: describir las características del ausentismo durante abril-septiembre; reconocer factores personales, laborales e institucionales declarados por el profesorado; examinar percepciones de alteración de clases, reemplazo y recuperación; y formular implicaciones preventivas para la organización escolar. A partir de la naturaleza transversal y agregada de los datos, se considera una expectativa orientadora y no una hipótesis causal contrastada, que las dificultades de gestión de ausencias coincidan con mayores percepciones de discontinuidad pedagógica.

Materiales y métodos

Se utilizó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, con alcance descriptivo y finalidad exploratoria respecto de relaciones entre variables. La fuente principal consistió en un cuestionario aplicado a docentes; la segunda correspondió a registros institucionales de ausencias. Aunque el protocolo inicial propone alcance descriptivo-correlacional, los documentos disponibles solo ofrecen

frecuencias agregadas y visualizaciones, no una matriz individual anónima vinculada. En consecuencia, el presente artículo no calcula correlaciones, razones de prevalencia ni modelos de regresión. La descripción conserva el nivel de inferencia que realmente permite la evidencia.

El ámbito de investigación fue la Institución Educativa Panebianco Americano, sede Atanasio Girardot, del municipio de Candelaria, Colombia. La unidad docente se delimitó a básica primaria en jornada de la tarde. Se declaró una población de 23 profesores y una estrategia censal; varias figuras de encuesta contienen 23 observaciones. Se especifica el denominador de 21 cuando una figura institucional reporta 21 respuestas y no se asume que todas las preguntas fueron contestadas por la totalidad de la población. El período observado abarca abril a septiembre de 2026, sin atribuir hallazgos a meses no documentados.

La variable ausentismo comprende motivos declarados, duración típica autorreportada, frecuencia de episodios y categorías de registros administrativos. Las condiciones asociadas se agrupan en personales (salud, familia, responsabilidades e imprevistos), laborales (carga administrativa, labores adicionales, jornada y clima) e institucionales (comunicación, permisos, cobertura y bienestar). La continuidad pedagógica se exploró mediante percepción de interrupciones, aplazamiento de actividades, progresión curricular, reemplazo y recuperación.

El riesgo de desvinculación se abordó indirectamente con percepciones sobre motivación, participación y seguimiento, sin utilizar una medición individual del abandono escolar. El cuestionario suministrado contiene preguntas de caracterización, selección múltiple

y afirmaciones sobre factores y efectos percibidos. La revisión documental incluyó formatos de permisos, registros diarios de asistencia y una matriz institucional de seguimiento del ausentismo; las categorías visibles comprenden salud, permisos legales, actividades sindicales, actividades institucionales reglamentarias, beneficios legales y circunstancias familiares. El documento fuente incorpora figuras descriptivas y una presentación visual de cuadros administrativos. La ausencia de hojas de cálculo originales impide comprobar los cálculos subyacentes o reconstruir íntegramente las series docente-mes.

Se recuperaron preferentemente los conteos inscritos en las propias figuras, calculando porcentajes como n dividido por el denominador visible y multiplicado por cien. Las preguntas de respuesta múltiple se interpretaron como proporción de personas que seleccionaron cada alternativa; sus porcentajes no deben sumar cien. Ante discrepancias entre texto y gráfico, se priorizó el conteo rotulado y se consignó la observación. Se evitó comparar directamente proporciones derivadas de denominadores distintos o inferir asociaciones individuales mediante tablas agregadas. El instrumento prevé la identificación de participantes por códigos en lugar de nombres. Este artículo no incluye datos personales de trabajadores ni estudiantes. La información sensible relativa a salud se analiza de manera agregada y sin asignar diagnósticos.

El material proporcionado no incorpora un acta verificable de consentimiento, aprobación de comité de ética o autorización formal para reutilización pública de los registros; dichos soportes deben confirmarse antes del envío editorial. Se recomienda además que la institución y la autora autoricen el uso del

nombre de la sede en la publicación, atendiendo a riesgos de identificación indirecta propios de una población pequeña.

Se establecieron tres reglas: primero, las percepciones no equivalen a efectos demostrados; segundo, los motivos de inasistencia justificada no autorizan juicios disciplinarios; tercero, la asociación conceptual entre continuidad y permanencia estudiantil no constituye constatación de abandono. Los porcentajes se expresan con una cifra decimal cuando provienen de 23 respuestas (cada respuesta representa aproximadamente 4,35 puntos porcentuales). Los resultados del cuestionario no sustituyen medidas independientes de clases impartidas, sustituciones efectivas, rendimiento o matrícula estudiantil.

Resultados y Discusión

La exposición de resultados se organiza por caracterización docente, motivos y factores de ausentismo, respuesta institucional, continuidad y posibles repercusiones percibidas. Se reproducen únicamente indicadores identificables en las figuras del documento original. Los recuentos no deben extrapolarse a otras instituciones, jornadas escolares o departamentos de Colombia. La encuesta registra 23 docentes. En la distribución por grado atendido se observaron tres docentes de primero (13,0 %), cuatro de segundo (17,4 %), cuatro de tercero (17,4 %), siete de cuarto (30,4 %) y cinco de quinto (21,7 %). En experiencia profesional, doce docentes (52,2 %) declararon entre 11 y 20 años, nueve (39,1 %) más de 20 años y dos (8,7 %) entre cinco y diez años. Este perfil señala un grupo mayoritariamente experimentado, pero no permite inferir que la experiencia determine el comportamiento de asistencia.

Tabla 1. Distribución de participantes por grado y experiencia profesional.

Indicador	Resultado
Grado 1.º	3/23 (13,0 %)
Grado 2.º	4/23 (17,4 %)
Grado 3.º	4/23 (17,4 %)
Grado 4.º	7/23 (30,4 %)
Grado 5.º	5/23 (21,7 %)
Experiencia: 5–10 años	2/23 (8,7 %)
Experiencia: 11–20 años	12/23 (52,2 %)
Experiencia: más de 20 años	9/23 (39,1 %)

Fuente: Elaboración propia.

La vinculación institucional aparece concentrada en el intervalo de uno a cinco años (19/23; 82,6 %); tres docentes (13,0 %) registran más de diez años y uno (4,3 %) menos de un año. La experiencia general acumulada y la antigüedad dentro de la sede representan dimensiones diferentes: no corresponde interpretarlas como una contradicción, pues un docente puede aportar trayectoria prolongada habiendo ingresado recientemente al centro. Las situaciones de salud fueron la alternativa seleccionada por 16 de 23 docentes (69,6 %),

por delante de las actividades institucionales (8/23; 34,8 %) y las capacitaciones o actividades académicas (7/23; 30,4 %). Las calamidades domésticas fueron señaladas por tres participantes (13,0 %), los asuntos familiares por dos (8,7 %) y los permisos autorizados por uno (4,3 %). El instrumento admite varias respuestas simultáneas; por tanto, estas proporciones describen la presencia de una categoría entre quienes contestaron, no la distribución exclusiva de la totalidad de días perdidos.

Tabla 2. Motivos de ausencia declarados para abril-septiembre de 2026.

Indicador	Resultado
Situaciones de salud	16/23 (69,6 %)
Actividades institucionales	8/23 (34,8 %)
Capacitaciones o actividades académicas	7/23 (30,4 %)
Calamidad doméstica	3/23 (13,0 %)
Situaciones familiares	2/23 (8,7 %)
Permisos autorizados	1/23 (4,3 %)

Fuente: Elaboración propia.

Es relevante que actividades institucionales y académicas figuren junto a situaciones de salud. Su presencia muestra que la categoría global «ausencia» reúne eventos de naturaleza heterogénea: algunos obedecen a contingencias personales, mientras otros se derivan de decisiones de organización del propio sistema. La planificación de coberturas debería distinguir eventos programados, avisados e imprevistos; de lo contrario, sería imposible definir prioridades de prevención sin limitar derechos laborales ni actividades legítimas de desarrollo profesional. Al explorar factores

personales hipotéticamente vinculados a la asistencia, 21 de 22 respuestas consignadas en el gráfico respectivo (95,5 %) se relacionan con situaciones de salud; siete (31,8 %) con imprevistos personales, cinco (22,7 %) con responsabilidades familiares y una (4,5 %) con otras responsabilidades. Estos indicadores refieren a situaciones que podrían influir en la asistencia, y no deben confundirse con motivos efectivamente ocurridos en el semestre; además, la figura emplea un total observable de 22 respuestas en algunos ítems, diferente del censo declarado. Respecto de los factores

laborales, la cantidad de actividades administrativas asignadas fue señalada por 14 de 23 participantes (60,9 %), y las responsabilidades adicionales a la enseñanza por 13 (56,5 %). A menor frecuencia se seleccionaron la organización de la jornada (3;

13,0 %), el clima laboral (2; 8,7 %) y las condiciones físicas de trabajo (1; 4,3 %). Las respuestas apuntan a una percepción importante de exigencias laborales, aunque no contienen mediciones externas de carga horaria ni evaluaciones clínicas de salud.

Tabla 3. Factores laborales percibidos vinculados con el ausentismo.

Indicador	Resultado
Actividades administrativas	14/23 (60,9 %)
Responsabilidades adicionales	13/23 (56,5 %)
Organización de la jornada	3/23 (13,0 %)
Clima laboral	2/23 (8,7 %)
Condiciones de trabajo	1/23 (4,3 %)

Fuente: Elaboración propia.

En el bloque institucional, 12 de 21 respuestas válidas (57,1 %) apuntan a la ausencia o insuficiencia de mecanismos para atender las ausencias docentes. Cuatro (19,0 %) mencionan problemas en la gestión de permisos; tres (14,3 %) en las acciones de bienestar, y otras tres (14,3 %) vinculan las decisiones administrativas con las ausencias. Dos participantes (9,5 %) identifican dificultades en la distribución de responsabilidades y uno (4,8 %) en la comunicación entre docentes y directivos.

La diferente base de respuestas exige leer estos valores como percepciones entre quienes respondieron cada bloque, sin generalización automática a los 23 integrantes. La alteración de la rutina académica es el resultado percibido con mayor frecuencia: 16 de 23 docentes (69,6 %) señalaron que la ausencia puede interrumpir las actividades normales. Trece (56,5 %) indicaron que las ausencias pueden afectar la continuidad del proceso de aprendizaje; ocho (34,8 %) mencionaron dificultades en el cumplimiento de contenidos y siete (30,4 %) aplazamientos de actividades. Solamente uno (4,3 %) señaló que las clases se reemplazan oportunamente, mientras cinco (21,7 %) seleccionaron la alternativa de recuperación

posterior. Estas respuestas no miden cobertura real de cada clase, pero evidencian una percepción de vulnerabilidad operativa en el sostenimiento de la enseñanza.

En la tabla 4 la lectura conjunta permite diferenciar tres momentos de gestión. Antes de una ausencia, se requiere anticipar coberturas cuando la causa es programable; durante la ausencia, asignar tareas y responsables; después, recuperar aprendizajes, no solo horas. La baja frecuencia de respuesta favorable respecto del reemplazo oportuno puede indicar una fragilidad de esa cadena; no obstante, como se trata de opinión docente y no de un indicador administrativo auditado, la conclusión debe permanecer formulada como una necesidad de verificación y mejora.

Ante la pregunta por efectos potenciales en estudiantes, 16 de 23 encuestados (69,6 %) indicaron dificultades de seguimiento del aprendizaje y once (47,8 %) seleccionaron la motivación escolar. Diez (43,5 %) consideraron que la interrupción frecuente del proceso puede generar riesgo de desvinculación, mientras ocho (34,8 %) mencionaron cambios en la participación. Ninguno de estos porcentajes

expresa tasas efectivas de estudiantes que abandonaron la institución; reflejan la

evaluación de docentes acerca de consecuencias posibles.

Tabla 4. Percepciones sobre continuidad, cobertura y recuperación

Indicador	Resultado
Interrupción del desarrollo normal de clases	16/23 (69,6 %)
Afectación a la continuidad de aprendizaje	13/23 (56,5 %)
Dificultad para cumplir contenidos	8/23 (34,8 %)
Aplazamiento de actividades	7/23 (30,4 %)
Clases recuperadas posteriormente	5/23 (21,7 %)
Reemplazo oportuno de clases	1/23 (4,3 %)

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Posibles efectos percibidos en estudiantes.

Indicador	Resultado
Dificultad en seguimiento del aprendizaje	16/23 (69,6 %)
Afectación de la motivación	11/23 (47,8 %)
Riesgo de desvinculación escolar	10/23 (43,5 %)
Afectación de la participación	8/23 (34,8 %)

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se solicitó escoger la consecuencia más importante, seis de 23 participantes (26,1 %) eligieron la falta de motivación hacia la escuela; cinco (21,7 %) el incumplimiento de resultados de aprendizaje; cuatro (17,4 %) la deserción escolar; dos (8,7 %) el bajo rendimiento en pruebas externas; tres (13,0 %) indicaron «ninguna» y tres (13,0 %) «otra». A diferencia de las selecciones múltiples precedentes, este indicador muestra preferencias exclusivas que suman el total del grupo. Su valor es interpretativo, no epidemiológico: no constituye un registro de cuatro alumnos desertores ni de una tasa de abandono del 17,4 %.

El cuestionario identifica prioridades de acción. Trece personas (56,5 %) seleccionaron el fortalecimiento de la seguridad y salud en el trabajo, once (47,8 %) la dignificación y apoyo a la labor docente y otras once (47,8 %) una mejor organización de las cargas. Nueve (39,1 %) eligieron adecuaciones de espacios, y siete (30,4 %) programas de salud integral o reducción del número de estudiantes por aula. En otra pregunta, 13 de 23 (56,5 %) señalaron estrategias preventivas de salud; doce (52,2 %)

la optimización de procesos administrativos y once (47,8 %) el mejoramiento de reemplazos. El cuestionario describe preferencias, no resultados comprobados de intervenciones.

Sobre frecuencia de episodios, trece docentes (56,5 %) indicaron haberse ausentado dos o tres veces entre abril y septiembre, siete (30,4 %) una vez, dos (8,7 %) más de cinco veces y uno (4,3 %) cuatro o cinco veces. El gráfico de duración registra 14 docentes con ausencias habitualmente de un día (60,9 %); sin embargo, la distribución textual restante contiene porcentajes cuya suma supera el cien por ciento y debe auditarse antes de reportarla como dato cerrado. Por ello, se conserva aquí solamente la categoría inequívoca. El documento de origen señala que la revisión institucional consolidó motivos y episodios para los docentes codificados de 1 a 23, con registros de permisos y asistencia. Se identifican seis grupos administrativos: salud, permisos de ley, actividad sindical, actividades institucionales legales, beneficios de ley y aspectos familiares. Sin embargo, la versión recibida incluye estos resultados predominantemente como tablas y figuras insertadas en imagen, sin libro de datos

de respaldo. En esta versión no se atribuyen cantidades totales de días ni promedios específicos no trazables de manera inequívoca a cada fila documental; tampoco se presentan correlaciones con indicadores estudiantiles, que no fueron aportados.

La incorporación de antecedentes nacionales permite precisar el alcance del diagnóstico: los factores observados no son exclusivamente individuales ni exclusivos de esta sede. La investigación de Aníbal Sierra et al. (2024), realizada desde la visión de rectores del departamento de Sucre, también otorga relevancia a los problemas de salud en la inasistencia. La coincidencia temática respalda la pertinencia de la prevención ocupacional, pero no constituye replicación cuantitativa, puesto que cambian el informante, las preguntas y el contexto institucional. Asimismo, no es válido deducir diferencias de género en la sede Atanasio Girardot sin una desagregación documentada de la muestra. Los resultados permiten ubicar el ausentismo como un fenómeno multifactorial que se expresa en el cruce de salud, exigencias profesionales y organización escolar.

La centralidad de las situaciones de salud aparece tanto entre los motivos autorreportados como entre los factores personales percibidos, aunque estas preguntas miden cosas distintas y tienen bases de respuesta no idénticas. En ningún caso se infiere mala conducta laboral: las ausencias por salud pueden constituir el ejercicio legítimo de derechos y requieren gestión preventiva, protección del trabajador y continuidad del servicio. La revisión de García Carrizosa y De Witte (2024) respalda la conveniencia de un modelo multinivel para interpretar la inasistencia. Bajo esta perspectiva, la proporción de docentes que describe sobrecarga administrativa no autoriza afirmar

que la burocracia causó el 60,9 % de los episodios: indica una condición valorada como relevante y compatible con múltiples mecanismos. La identificación de 56,5 % de respuestas sobre responsabilidades ajenas a la docencia remite a la necesidad de separar tareas pedagógicas esenciales de cargas institucionales que pueden reorganizarse.

En cuanto al bienestar, el estudio de Madigan et al. (2023) sobre agotamiento y salud física ayuda a formular una lectura preventiva; Zhou et al. (2024) sitúan diversos recursos psicológicos y organizacionales en el centro del bienestar de docentes. Los hallazgos de Collie (2023), Admiraal y Røberg (2023) y Beames et al. (2023) sugieren que medidas aisladas pueden resultar insuficientes cuando las fuentes de exigencia permanecen intactas. En esta sede, fortalecer el sistema de salud y seguridad en el trabajo, simplificar procesos y distribuir labores parecen prioridades viables de examen institucional, no efectos cuantificados por el estudio. La dimensión más sugerente se encuentra en la cobertura de clases: apenas una respuesta favorece la idea de que la sustitución ocurre oportunamente, al tiempo que dieciséis describen interrupciones habituales del proceso académico ante ausencias.

Este contraste ilustra una brecha percibida entre el derecho del trabajador a ausentarse en situaciones reconocidas y la obligación de la organización de proteger las experiencias de aprendizaje. No es válido interpretar el dato de un solo docente como tasa del 4,3 % de clases efectivamente reemplazadas; para medirlo se necesitaría el registro diario de horas asignadas, horas dictadas y horas recuperadas. La relevancia de la gestión institucional se interpreta mejor como capacidad de mantener la actividad pedagógica que como control disciplinario de las ausencias. García Carrizosa

y De Witte (2024) proponen un modelo conceptual de múltiples determinantes, entre los cuales los recursos de trabajo, la organización escolar y el entorno interactúan con condiciones personales. A partir de este marco, los resultados locales sobre ausencia de mecanismos de cobertura y percepción de interrupciones invitan a estudiar la secuencia aviso–reemplazo–recuperación–evaluación, sin dar por probado que las personas que señalan un factor sean necesariamente las mismas que señalaron otro.

Los resultados internacionales sobre ausencias y rendimiento refuerzan la pertinencia de estudiar esta brecha, pero también advierten límites comparativos. Miller et al. (2008a) elaboraron modelos longitudinales con controles docentes; este artículo dispone de datos agregados de una sola sede. Por tanto, el hallazgo local de 69,6 % de percepción de interrupciones no es estimación de pérdida de aprendizaje y mucho menos un equivalente del efecto obtenido en Estados Unidos. La contribución es diagnóstica y orientadora. La continuidad pedagógica también supone calidad del vínculo de enseñanza. El apoyo percibido del docente se relaciona con participación y aprendizaje en el metaanálisis de Tao et al. (2022). Endedijk et al. (2022) y Wong y Liem (2022) muestran que interacción y compromiso escolar son constructos complejos.

Una sustitución improvisada puede sostener la vigilancia del grupo sin mantener la secuencia de enseñanza; por esa razón, las estrategias de respuesta deberían incorporar acceso del reemplazo a planeaciones, información curricular y mecanismos breves de evaluación formativa. Los docentes percibieron dificultades de seguimiento del aprendizaje (69,6 %), motivación (47,8 %) y posibles riesgos de desvinculación (43,5 %). Estas

dimensiones se relacionan conceptualmente, pero no son intercambiables. La investigación de Kearney et al. (2022) invita a distinguir asistencia escolar, inasistencia problemática y trayectoria de abandono. Sälzer et al. (2024) destacan sistemas de monitoreo con categorías consistentes. Así, antes de afirmar que existe desescolarización por ausentismo docente, la sede necesitaría observar estudiantes a lo largo del tiempo, distinguir ausencias justificadas y documentar mecanismos alternativos que intervienen en la permanencia.

La revisión de programas frente a dificultades de asistencia escolar de 2025 y el análisis metodológico de ensayos de Graham et al. (2026) también muestran que las intervenciones operan en niveles múltiples y requieren resultados bien definidos. En este caso, la acción más razonable es proteger la continuidad pedagógica frente a una ausencia, en lugar de proyectar automáticamente un programa de prevención de abandono que no se fundamenta todavía en registros estudiantiles individuales. Ello permite orientar decisiones proporcionales a la evidencia. En cuanto al posible vínculo con la trayectoria escolar, la revisión de Suárez Patiño (2024) permite reconocer que la permanencia demanda coordinación entre escuela, familia y estudiantes.

Por ello, el 43,5 % de respuestas sobre riesgo de desvinculación debe leerse como una señal de preocupación docente y no como un cálculo de probabilidad individual de abandono. En concordancia, Razeto Pavez (2026) señala que los problemas de asistencia estudiantil pueden coexistir con vulnerabilidades relacionales y territoriales, cuya verificación requeriría otras fuentes. Esta diferenciación evita confundir ausentismo laboral del profesorado, inasistencia estudiantil y deserción efectiva. La singularidad territorial tiene valor descriptivo. Una sede de

básica primaria en la jornada vespertina puede combinar horarios, gestión de personal y formas de relación con familias distintas de otros establecimientos. Sin embargo, no se ha aportado información suficiente para clasificar de manera comprobada el centro como rural o para explicar sus patrones por atributos territoriales. La contextualización, por tanto, se limita a su localización institucional declarada y evita extrapolaciones geográficas o socioeconómicas. El tamaño censal de 23 docentes puede ser apropiado para un diagnóstico de gestión, pero la pequeña cantidad de respuestas hace que cada selección modifique el porcentaje en aproximadamente 4,3 puntos. Algunas preguntas presentan solo 21 o 22 respuestas visibles, por lo que una conclusión basada en décimas porcentuales sería engañosa.

La transparencia exige acompañar las proporciones con los numeradores y denominadores, explicitar las faltantes y evitar pruebas inferenciales sin microdatos y supuestos adecuados. Otra precaución es el sesgo de fuente común: cuando un mismo profesor informa condiciones de trabajo y consecuencias potenciales, la asociación narrativa puede expresar una visión compartida del problema, no un vínculo temporal comprobado. Los registros administrativos ayudan a triangular motivos y frecuencia, pero no sustituyen evidencias directas de clases impartidas ni trayectorias individuales de estudiantes. Un diseño posterior podría combinar observación longitudinal de planes de estudio, nómina de suplencias y matrícula depurada, con resguardos de confidencialidad. La hipótesis inicial sobre factores personales y laborales que repercuten en desescolarización no resulta contrastada con el material disponible. Sí se confirma que los encuestados consideran relevantes la salud y las cargas

administrativas, y que una proporción importante percibe interrupciones pedagógicas. La formulación científicamente apropiada es la coexistencia de patrones declarados en una institución específica, no su explicación causal. La diferencia protege la validez del artículo y evita atribuir responsabilidades no demostradas. En síntesis, interpretativa, la continuidad de enseñanza debe abordarse como responsabilidad distribuida: el docente que comunica una ausencia programada, el directivo que asegura cobertura, el equipo pedagógico que proporciona secuencias y los responsables del seguimiento que comprueban avances.

La combinación de prevención en salud, reducción de fricciones administrativas y un protocolo curricular de contingencia representa una hipótesis de mejora que deberá evaluarse prospectivamente. Tal enfoque reconoce simultáneamente los derechos laborales y el derecho a la educación. Conjuntamente, los antecedentes nuevos refuerzan un planteamiento de corresponsabilidad institucional: mejorar el bienestar y la salud del personal no debe enfrentarse a la garantía de clases, pues ambas obligaciones requieren planificación. Los protocolos de contingencia, la documentación de horas efectivamente atendidas y el seguimiento temprano de la participación permitirían evaluar si una mejora organizativa se refleja más adelante en trayectorias escolares más estables.

Estas acciones constituyen implicaciones derivadas del análisis y no intervenciones cuya eficacia haya sido comprobada por la presente investigación. Las implicaciones prácticas para la gestión de la sede comprenden la prevención de riesgos laborales, la continuidad de la enseñanza y el seguimiento de los aprendizajes y de la permanencia estudiantil. En primer

lugar, se propone construir, con participación docente, un diagnóstico de los riesgos psicosociales y de la carga administrativa, diferenciando las ausencias relacionadas con la salud física, la salud mental, las obligaciones legales y los eventos institucionales. Este diagnóstico permitiría orientar acciones coordinadas con el sistema de seguridad y salud en el trabajo, preservando la confidencialidad de los diagnósticos individuales.

Para garantizar la continuidad pedagógica, resulta necesario definir responsables suplentes, mecanismos de aviso y un banco de secuencias didácticas breves por grado y áreas prioritarias, además de establecer un registro de horas cubiertas y procedimientos de reintegración curricular. Las ausencias programadas deberían activar una cobertura anticipada, mientras que las imprevistas requerirían un circuito de respuesta durante la misma jornada. Estas medidas deben complementarse con una distinción entre la recuperación del tiempo de clase y la recuperación de los aprendizajes, mediante el registro de los contenidos no abordados, las tareas efectivamente realizadas, las actividades de apoyo y los resultados de evaluaciones diagnósticas breves aplicadas después de un período de interrupción.

Asimismo, el seguimiento de la permanencia estudiantil requiere establecer alertas tempranas sustentadas en registros reales de inasistencia, participación en actividades, evaluación formativa y comunicación con las familias. La identificación de un posible abandono escolar debe responder a criterios verificables, evitando clasificar a un estudiante como desertor únicamente por la percepción docente o por una ausencia aislada. Para evaluar las mejoras implementadas, se plantea observar, durante dos períodos, las tasas de clases cubiertas, el tiempo de activación de los reemplazos, el

porcentaje de contenidos recuperados, la frecuencia de ausencias por categoría y la evolución del compromiso estudiantil, utilizando datos anonimizados y criterios definidos antes de la intervención.

La interpretación de estos planteamientos debe considerar las limitaciones de la información disponible. El manuscrito se basa en un informe de curso que contiene capturas gráficas, pero no incluye la base original de respuestas, registros diarios auditables ni fichas de estudiantes. Esta condición limita la validación de algunos totales e impide realizar el análisis correlacional anunciado inicialmente. También se identificaron discrepancias puntuales entre la prosa y las barras de los gráficos, categorías de respuesta que no corresponden plenamente con la formulación original del cuestionario y preguntas de selección múltiple interpretadas, en algunos pasajes, como proporciones mutuamente excluyentes.

Por ello, la presentación actual corrige únicamente los aspectos verificables mediante las etiquetas y los recuentos visibles; los restantes requieren contrastarse con el archivo original de datos. En futuras investigaciones, el análisis de las posibles consecuencias sobre la desescolarización exigiría un seguimiento longitudinal de los estudiantes, con definiciones diferenciadas de abandono, traslado, asistencia, promoción y participación. También resultaría pertinente desarrollar un diseño cuasi experimental que permita comparar jornadas o aulas antes y después de implementar un protocolo de cobertura, respetando las condiciones laborales del personal docente. El presente estudio no mide el rendimiento académico individual ni documenta una correlación temporal entre ausencias específicas y aprendizaje, por lo que sus resultados deben interpretarse dentro de estos

límites para sostener conclusiones y recomendaciones acordes con la evidencia disponible.

Conclusiones

El diagnóstico institucional documenta que la salud aparece como la causa autorreportada más frecuente de ausencia (16/23; 69,6 %), junto con la importancia atribuida a las tareas administrativas (14/23; 60,9 %) y a otras responsabilidades laborales (13/23; 56,5 %). El ausentismo, por tanto, no debe reducirse a una explicación individual ni evaluarse sin distinguir las categorías legales y organizativas de inasistencia. En continuidad pedagógica, la percepción de interrupción del desarrollo de actividades fue elevada (16/23; 69,6 %). La escasa frecuencia con la que se señaló el reemplazo oportuno (1/23; 4,3 %) apunta a la necesidad de revisar la capacidad de cobertura de la sede mediante datos administrativos directos. El riesgo de desvinculación se identificó solamente como una posibilidad percibida por 10 de 23 docentes (43,5 %); no se constató abandono escolar ni se probó un efecto causal de las ausencias sobre la desescolarización.

El objetivo general fue atendido en sus componentes descriptivos y de interpretación contextual, pero su dimensión correlacional queda pendiente de validación mediante registros vinculados. Se recomienda un programa integrado de salud laboral, simplificación administrativa, planeación de suplencias, recuperación curricular y alertas tempranas de seguimiento estudiantil. Su efectividad deberá documentarse con indicadores verificables y seguimiento longitudinal para pasar de la percepción a la evaluación de resultados. A la luz de los antecedentes colombianos y latinoamericanos incorporados, la prioridad es construir

información institucional enlazable, con resguardo ético, que distinga motivos legales de ausencia, clases efectivamente cubiertas, actividades recuperadas y señales estudiantiles de participación o desvinculación. Únicamente con esos registros podrán contrastarse en trabajos posteriores hipótesis asociativas sobre continuidad y permanencia, sin comprometer los resultados descriptivos aquí presentados.

Referencias Bibliográficas

- Admiraal, W., & Røberg, K.-I. K. (2023). Teachers' job demands, resources and their job satisfaction: Satisfaction with school, career choice and teaching profession of teachers in different career stages. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104063. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104063>
- Aníbal Sierra, J. J., Álvarez García, S. J. M., & Rada Luna, R. J. (2024). Ausentismo laboral en docentes desde la percepción de los rectores de instituciones educativas del régimen oficial del departamento de Sucre. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 14(2), e11511. <https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.2.2024.11511>
- Beames, J. R., Spanos, S., Roberts, A., McGillivray, L., Li, S., Newby, J. M., O'Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2023). Intervention programs targeting the mental health, professional burnout, and/or wellbeing of school teachers: Systematic review and meta-analyses. *Educational Psychology Review*, 35, 26. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09720-w>
- Berral-Ortiz, B., Ramos-Navas-Parejo, M., Lara-Lara, F., & Moreno-Palma, N. (2022). School dropouts in Spain: A systematic review. *Frontiers in Education*, 7, 1083774. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1083774>
- Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and turnover intentions: Investigating the roles of job resources and job demands. *British Journal of Educational Psychology*, 93(3), 712–726. <https://doi.org/10.1111/bjep.12587>

- Endedijk, H. M., Breeman, L. D., van Lissa, C. J., Hendrickx, M. M. H. G., den Boer, L., & Mainhard, T. (2022). The teacher's invisible hand: A meta-analysis of the relevance of teacher-student relationship quality for peer relationships and the contribution of student behavior. *Review of Educational Research*, 92(3), 370–412. <https://doi.org/10.3102/00346543211051428>
- García Carrizosa, L. M., & De Witte, K. (2024). Teacher absenteeism: A conceptual model developed from a systematic literature review. *Cambridge Journal of Education*, 54(5), 561–588. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2397366>
- Graham, P. L., Carrick, A., Littlefair, D., Melo, D., Mulholland, K., Graham, P., Bradley, G., Davies, C., Speyer, R., & Cordier, R. (2026). The structure and methodological quality of randomised controlled trials addressing school absenteeism and dropout in children and adolescents: A systematic review. *Educational Research Review*, 51, 100791. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2026.100791>
- Kearney, C. A., Benoit, L., González, C., & Keppens, G. (2022). School attendance and school absenteeism: A primer for the past, present, and theory of change for the future. *Frontiers in Education*, 7, 1044608. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1044608>
- López Portela, L. X., & de Pro-Bueno, A. (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: Démosle un giro a ese cuento. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 131–156. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.7>
- Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L., & Kavanagh, O. (2023). Teacher burnout and physical health: A systematic review. *Actualidades Pedagógicas*, (83), 5203. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss83.5203>
- Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z., & Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401–420. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2033168>
- International Journal of Educational Research*, 119, 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173>
- Miller, R. T., Murnane, R. J., & Willett, J. B. (2008a). Do teacher absences impact student achievement? Longitudinal evidence from one urban school district. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(2), 181–200. <https://doi.org/10.3102/0162373708318019>
- Miller, R. T., Murnane, R. J., & Willett, J. B. (2008b). Do worker absences affect productivity? The case of teachers. *International Labour Review*, 147(1), 71–89. <https://doi.org/10.1111/j.1564-913X.2008.00024.x>
- Morlà-Folch, T., Renta Davids, A. I., Padrós Cuxart, M., & Valls-Carol, R. (2022). A research synthesis of the impacts of successful educational actions on student outcomes. *Educational Research Review*, 37, 100482. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100482>
- Razeto Pavez, A. C. (2026). Ausentismo escolar y vulnerabilidad social: Una exploración en perspectiva de profesionales que trabajan en escuelas chilenas. *Perfiles Educativos*, 48, e61975. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2026.48.61975>
- Sälzer, C., Ricking, H., & Feldhaus, M. (2024). Addressing school absenteeism through monitoring: A review of evidence-based educational policies and practices. *Education Sciences*, 14(12), 1365. <https://doi.org/10.3390/educsci14121365>
- Suárez Patiño, A. P. (2024). Deserción escolar, factores de incidencia y estrategias: Una revisión documental al estado del arte.
- Wong, Z. Y., & Liem, G. A. D. (2022). Student engagement: Current state of the construct, conceptual refinement, and future research directions. *Educational Psychology Review*, 34, 107–138. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09628-3>
- Zhou, S., Slemp, G. R., & Vella-Brodrick, D. A. (2024). Factors associated with teacher wellbeing: A meta-analysis. *Educational*

Psychology Review, 36, 63.
<https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x>



Esta obra está bajo una licencia de
Creative Commons Reconocimiento-No Comercial
4.0 Internacional. Copyright © Alexandra Sofía
Santana.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT). Alexandra Sofía Santana: conceptualización, metodología, investigación (recolección de datos), análisis formal, redacción del borrador original y redacción – revisión y edición.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado y respeto hacia los participantes, en concordancia con la Declaración de Helsinki y la normativa institucional. Se contó con la autorización de la Unidad Educativa Escuela Telesecundaria “General Emiliano Zapata” y con el consentimiento informado de los representantes legales de los alumnos participantes; los datos se utilizaron de forma anónima y exclusivamente con fines académicos.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que utilizaron herramientas de inteligencia artificial como apoyo en la revisión de la redacción y la coherencia del texto, la verificación de los cálculos porcentuales, la síntesis de secciones del manuscrito, la búsqueda de literatura científica y la adaptación del artículo al formato de la revista. Todas las fuentes y el contenido fueron revisados y verificados por las autoras, quienes asumen la responsabilidad intelectual del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable a la autora de correspondencia (jclojac@ube.edu.ec), respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas en la investigación.

