



Percepción de estudiantes del nivel superior respecto a la afectividad en los entornos virtuales

Perception of higher-level students regarding to affectivity in virtual environments

Karen Guadalupe Poot Caamal

Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México
a17013834@alumnos.uady.mx
ORCID: 0000-0002-2682-0563

Sergio Humberto Quiñonez Pech

Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México
sergio.quinonez@correo.uady.mx
ORCID: 0000-0001-5220-9912

Pedro José Canto Herrera

Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México
pcanto@correo.uady.mx
ORCID: 0000-0001-5428-8343

doi: <https://doi.org/10.36825/RITI.10.22.009>

Recibido: Agosto 12, 2022
Aceptado: Noviembre 12, 2022

Resumen: El rápido avance de las tecnologías ha favorecido su incorporación en los diferentes ámbitos y sectores de la sociedad incluyendo el educativo. Es por lo mencionado, que es importante no sólo el desarrollo de una competencia técnica; sino también se hace indispensable trabajar aspectos de afectividad en pro de la humanización de las mismas. El presente artículo tiene como objetivo describir la percepción de los estudiantes del nivel superior, respecto a la importancia de la afectividad como apoyo para el aprendizaje en los entornos virtuales. Este estudio tuvo un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo de tipo transversal y contó con la participación de 110 estudiantes de una universidad pública del nivel superior. Se utilizó un instrumento propio de ejecución típica basado en estrategias socioafectivas aplicadas en ambientes virtuales de aprendizaje; la confiabilidad fue de 0.920. Los resultados evidenciaron que el 85% de los estudiantes del nivel superior consideran importante la implementación de la afectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje; asimismo, se detectó como área de oportunidad que los profesores puedan dar un acompañamiento más preciso al desempeño académico de los estudiantes, esto con el objetivo de poder evitar angustias o deserciones cuando se trabaja a distancia.

Palabras clave: *Afectividad, Entornos Virtuales, TIC, Nivel Superior.*

Abstract: This paper has as aim to describe the perception of higher-level students about the importance of affectivity in virtual environments. This study had a quantitative research focus with a cross-sectional descriptive scope and a participation of 110 students. A typical performance instrument was used whose reliability was calculated using Cronbach's alpha (0.970). The results show that 85% of the higher-level student's considerer

important the implementation of affectivity in the teaching learning process; also, it was detected as opportunity area that teachers can give a more precise accompaniment to academic performance of the students, this with the objective to being able to avoid anguish or desertions when working remotely. The results are important to consider in future training to development of affective competences in virtual environments to higher-level students and teachers.

Keywords: *Affectivity, Virtual Environments, ICT, Higher-Level.*

1. Introducción

La educación a distancia debido a los avances tecnológicos y más aún a la pandemia que afectó en los últimos tres años, ha tenido un avance destacado. En México, la matrícula existente en dicha modalidad representa el 13% del total de la matrícula en la educación superior [1] y la tendencia es al alza; por su parte, 240 instituciones ofertan alrededor de 956 programas educativos a distancia o de aprendizaje mixto, de los cuales, el 42% son programas formales a distancia (407), el 33% por programas de extensión (314) y el 25% como apoyo a programas presenciales (235) [1].

Como se puede observar, México tiene una muy buena oferta de programas en modalidad a distancia para la educación superior; por ello, es necesario destacar la importancia de la comunicación e interacción de los estudiantes y profesores en la modalidad virtual, ya que esto puede motivar a los estudiantes a tener un mejor rendimiento académico y evitar la deserción escolar [2]. Según González, Manzano y Torres [3], la deserción en la virtualidad en muchas ocasiones es determinada por la falta de atención, comprensión y la no adecuada orientación por parte del profesor. Asimismo, la comunicación deficiente genera en los profesores y compañeros de clase, tensión y frustración que impide la capacidad de aprender sobre todo cuando se trata de entornos no escolarizados [4].

Con base a lo anterior, la formación y trabajo en los entornos virtuales no sólo debe abarcar aspectos de conocimiento y habilidades, sino también cuestiones emocionales. Ante esto, Ortega [5] señala que la afectividad en los entornos virtuales permite construir ambientes adecuados donde los estudiantes junto con sus profesores pueden romper las barreras que impiden el logro de los aprendizajes creativos e integrales. Quiñonez, Zapata y Canto [6]; Duarte, Shitsuka y Gómez [7] por su parte afirman que la afectividad se ve manifestada en el establecimiento de vínculos de confianza que se van creando por parte de los estudiantes con sus profesores y compañeros, lo que posibilita una mayor interacción, comunicación y motivación para el aprendizaje en los entornos virtuales.

Por lo antes mencionado, el objetivo del presente estudio es describir la percepción de los estudiantes del nivel superior, respecto a la importancia de la afectividad como apoyo para el aprendizaje en los entornos virtuales.

2. Estado del arte

2.1. Afectividad en los entornos virtuales

Hoy en día el proceso educativo en línea se caracteriza por incluir no sólo contenidos académicos, sino también afectivos que permitan el logro de aprendizajes y un desarrollo emocional positivo que se refleje en la confianza de los estudiantes durante su formación en los entornos virtuales [8] [9].

Por lo antes mencionado para garantizar que llegue el mensaje con la información afectiva en los entornos virtuales la comunicación es un proceso muy particular que se basa en el lenguaje escrito en un sólo sentido y multisensorial a través de los videos o videoconferencias. Wallace [10] en el 2001, señala que las formas de interacción dentro de un entorno virtual suelen ser diferentes, debido a que la comunicación se realiza por medio del lenguaje escrito y el canal utilizado generalmente es por mensajería instantánea, en esta se desarrollan manifestaciones afectivas a través del uso de símbolos para representar estados de ánimo. Asimismo, Gálvez [9]; Pérez [11] afirman que las interacciones que se generan por los estudiantes en los cursos en línea se caracterizan por incluir tanto contenidos afectivos como académicos, a través de textos, audios y videos. Lo anterior indica que la transmisión de sentimientos y por ende del conocimiento en los entornos virtuales se realiza de una forma más mediática a través de códigos generados con base a la tecnología.

No obstante, de lo antes mencionado uno de los errores que las instituciones educativas han cometido es pasar el proceso de enseñanza aprendizaje de la modalidad presencial a lo virtual; en este intento de innovar se mantiene la misma forma de trabajar olvidando que la comunicación y forma de interactuar en los entornos virtuales es mediada por la tecnología y por consecuencia se deben desarrollar competencias diferentes que no sólo se ocupen o preocupen de lo cognitivo, sino también del bienestar emocional que ayuden a evitar el estrés, angustias y frustraciones durante el trabajo en dichos entornos [12]. El modelo de instrucción en un entorno virtual es diferente, ya que en él los profesores fungen como facilitadores o guías que orientan al estudiante durante el desarrollo de sus competencias y este a su vez adquiere un rol activo responsable de su propio aprendizaje [13]; las sesiones formativas se diseñan con base a la necesidad de los estudiantes, procurando utilizar el medio adecuado para transmitir de forma efectiva la información y confianza en ellos. En este sentido de ideas, Ayil [14] menciona que el uso de las plataformas educativas es un medio importante para el aprendizaje en los entornos virtuales, ya que apoya la labor del profesor en la formación integral de los educandos, transmitiendo de una manera efectiva el conocimiento y emociones por medio de sus diversas herramientas síncronas y asíncronas.

Como se puede observar, las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han venido a cambiar diversos aspectos del ámbito educativo; por ende, no son obstáculos sino medios diferentes para enseñar y aprender [15] sobre todo en modalidades no presenciales.

2.2. El rol del profesor y la afectividad

La afectividad en los entornos virtuales es un tema relativamente actual e importante, debido a que en ella la interacción entre los participantes se presenta de una forma mediada por la tecnología; es por esto que los profesores deben de trabajar de una forma eficiente y eficaz para generar entornos que logren reducir las brechas en la enseñanza y aprendizaje. Autores como García [16]; Miramontes, Castillo y Macías [4] señalan la importancia de la interacción de los estudiantes con sus profesores, sus compañeros, plataformas y recursos educativos; ya que esto contribuye a estimular su permanencia en los diversos cursos y por ende a fomentar la obtención del grado académico. Asimismo, es importante que el profesor como facilitador en un entorno virtual de seguimiento del avance de los estudiantes en cada una de sus actividades de aprendizaje y proporcione una evaluación formativa que les permita afianzar su confianza en una formación no presencial [17].

Es por esto, que los vínculos son indispensables en la forma de comunicarnos y sobre todo generan espacios de confianza y armonía que repercutan positivamente en los ambientes laborales, sociales y académicos. Un estudio realizado respecto a la demostración de la afectividad en el salón de clases, tuvo como resultado que los estudiantes valoran que el profesor se comunique, sea empático y se preocupe académicamente por ellos [18].

Las buenas prácticas como la empatía que realizan los profesores cuando dan clases de forma virtual, permiten la identificación de las necesidades reales de los estudiantes respecto al proceso de aprender; por ende, estos se motivan a realizar las diversas actividades de aprendizaje, porque las consideran importantes para su formación y de esta forma se influye positivamente en su rendimiento académico [19]. Por lo contrario, es importante evitar emociones negativas como la ansiedad en los estudiantes cuando trabajan en la modalidad virtual, ya que afecta su concentración y merma sus ganas de realizar las actividades que le permiten aprender; el cinismo por parte del profesor puede ocasionar que los esfuerzos de los estudiantes decaigan haciendo las cosas por cumplir y no por el goce de lograr sus metas académicas, lo negativo impide ambientes sanos de convivencia y aprendizaje [20].

En conclusión, demostrar afectividad durante el proceso enseña y aprendizaje en los entornos virtuales, implica que los estudiantes se sientan especiales y únicos; el profesor debe tener presente que cada estudiante tiene fortalezas, aptitudes e intereses, a partir de esto se deben generar estrategias de apoyo que logren su crecimiento y éxito profesional y personal [21].

3. Materiales y métodos

El estudio fue realizado con base a un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y transversal, ya que la medición y recolección de los datos se realizó en un solo momento en el tiempo [22]. El diseño del estudio fue de tipo encuesta, pues este permite describir la opinión y las actitudes de las personas mediante el registro y análisis de los datos que proporcionaron los sujetos que participaron en la investigación [23] (ver Figura 1).



Figura 1. Diseño del estudio tipo encuesta [24].

3.1. Participantes

Debido a la pandemia por Covid-19 que afectó al estado de Yucatán desde el mes de marzo de 2020, las instituciones educativas comenzaron a trabajar en modalidad virtual; ante este inconveniente, se empleó una muestra no probabilística de tipo bola de nieve [25]. Se contó con la participación de 110 estudiantes de una universidad pública del nivel superior de Mérida, Yucatán de los cuales el 65% son mujeres y un 35% hombres. Asimismo, el 68% pertenecían a la Licenciatura en Educación y el 32% (38) a la Licenciatura de la Enseñanza del Idioma Inglés. Los estudiantes que más participaron fueron los del segundo semestre (ver Figura 2).

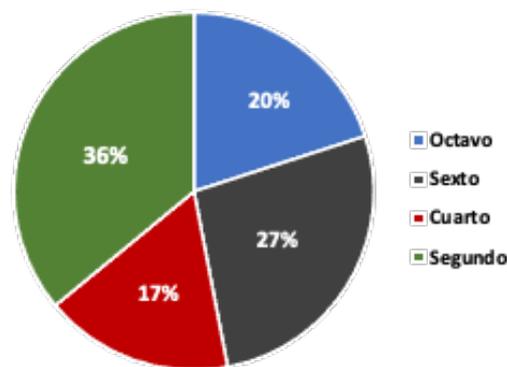


Figura 2. Semestre que cursan los estudiantes del nivel superior.

3.2. Instrumento

Para la recolección de la información, se elaboró el instrumento de ejecución típica denominado “Afectividad en los entornos virtuales”, basado en estrategias socioafectivas aplicadas en ambientes virtuales de aprendizaje [5]. El cuestionario se conformó con un total de 30 ítems; sin embargo, para el objetivo de este trabajo se tomaron los primeros 20 que indagan la percepción de los estudiantes del nivel superior respecto a la afectividad en los entornos virtuales.

Las pruebas psicométricas realizadas al instrumento fueron en primer lugar la validez de contenido con el siguiente procedimiento:

1. Se seleccionó y envió la versión preliminar del instrumento a 4 expertos en el área de diseño de instrumentos de medición y socio afectividad.
2. Se proporcionó un instrumento a los expertos para valorar de forma cuantitativa y cualitativa cada uno de los ítems.
3. Se modificó el instrumento con base a la valoración cuantitativa y cualitativa en las sugerencias del grupo de expertos.

Para la valoración cuantitativa se realizaron análisis estadísticos de acuerdo con los procedimientos establecidos por Barbero, Vila y Suárez [26], a fin de determinar qué ítems requerían algún tipo de modificación o debían de ser eliminados de la versión final del instrumento. Es así que para determinar la validez de contenido se calcularon dos medidas descriptivas para cada uno de los ítems: la media y el rango intercuartílico, que resultó de calcular la diferencia entre el cuartil tres y el cuartil uno de las valoraciones dadas a cada ítem por los expertos.

Para tomar la decisión sobre los ítems que se deben conservar o reformular en el cuestionario, se establecieron criterios análogos a los utilizados por Barbero, Vila y Suárez [26], los cuales se determinaron en función de las medidas ya mencionadas y que se describen a continuación:

1. El valor de la media de cada ítem fuera igual o superior a 1.5.
2. Las siguientes consideraciones de la diferencia del cuartil 3 (Q3) y el cuartil 1(Q1):

- Si $0 \leq Q3 - Q1 \leq 1$ el ítem se aceptaba.
- Si $1 < Q3 - Q1 \leq 2$ el ítem revisaba y reformulaba.
- Si $Q3 - Q1 > 2$ el ítem era rechazado.

Es así, que el análisis de la validez de contenido para la dimensión afectividad, se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Análisis de la validez del apartado de afectividad en los entornos virtuales.

Ítem	\bar{X}	DS	Q1	Q3	RIC	Estatus
1	2.75	.500	2.25	3.00	.75	Se acepta sin modificaciones
2	2.75	.500	2.25	3.00	.75	Se acepta sin modificaciones
3	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
4	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
5	2.50	.577	2.00	3.00	1	Se acepta sin modificaciones
6	2.75	.500	2.25	3.00	.75	Se acepta sin modificaciones
7	2.75	.500	2.25	3.00	.75	Se acepta sin modificaciones
8	2.75	.500	2.25	3.00	.75	Se acepta sin modificaciones
9	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
10	2.50	.577	2.00	3.00	1	Se acepta sin modificaciones
11	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
12	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
13	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
14	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
15	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
16	2.25	.500	2.00	2.75	.75	Se acepta sin modificaciones
17	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
18	3.00	.000	3.00	3.00	0	Se acepta sin modificaciones
19	2.50	.577	2.00	3.00	1	Se acepta sin modificaciones
20	2.25	.500	2.00	2.75	.75	Se acepta sin modificaciones

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el análisis de la tabla todos los ítems del instrumento se aceptaron sin modificaciones. Respecto al análisis cualitativo, los expertos recomendaron mejorar la redacción y atender la ortografía en algunos de los ítems. Asimismo, como parte del análisis psicométrico efectuado al instrumento para determinar su validez, se realizó la prueba de discriminación por cada ítem. Del análisis de los datos observados en la Tabla 2, se determinó que todos los reactivos discriminan, ya que el valor de significancia de P en todos los ítems fue menor a 0.05.

Tabla 2. Prueba de discriminación de reactivos.

Ítem	T	P	Estatus
1	-2.893	0.007	Discrimina
2	-2.133	0.042	Discrimina
3	-4.188	0.000	Discrimina
4	-3.257	0.003	Discrimina
5	-4.990	0.000	Discrimina
6	-2.738	0.011	Discrimina
7	-3.728	0.001	Discrimina
8	-5.251	0.000	Discrimina
9	-5.847	0.000	Discrimina
10	-6.385	0.000	Discrimina
11	-4.027	0.001	Discrimina
12	-3.603	0.001	Discrimina
13	-2.280	0.001	Discrimina
14	-4.041	0.000	Discrimina
15	-4.981	0.000	Discrimina

16	-5.701	0.000	Discrimina
17	-4.304	0.001	Discrimina
18	-4.837	0.000	Discrimina
19	-2.893	0.007	Discrimina
20	-2.519	0.018	Discrimina

Fuente: Elaboración propia.

Adicionalmente se realizó la prueba de confiabilidad alfa de Cronbach dando como resultado 0.920, por lo que el instrumento se consideró confiable, ya que se obtuvo un coeficiente igual o superior 0.70 [27].

3.3. Recolección de los datos

En primer lugar, se solicitó la autorización a la dirección de la institución de educación superior (IES) para la realización de la investigación. Por lo anterior se envió una carta al director de la institución, en el que se mencionó el objetivo de la investigación y el uso que se le daría a los datos que se recabaron. En segundo lugar, se diseñó el cuestionario para ser implementado en la modalidad virtual con la aplicación de Google para hacer formularios y, en tercer lugar, se proporcionó a los coordinadores de las licenciaturas de la IES el enlace del formulario para que se les hiciera llegar vía correo electrónico a cada uno de los estudiantes.

3.4. Análisis de datos

El análisis de los datos fue por medio de estadística descriptiva, lo que permitió de forma detallada analizar los valores obtenidos para cada variable [22], se utilizó el análisis de frecuencias y porcentajes, ya que ésta proporciona herramientas para organizar, simplificar y resumir información básica a partir de un conjunto de datos, incluye la tabulación, representación gráfica y descripción de los datos, ya sea de las variables numéricas como de variables categóricas [28]. De esta manera se analizó la percepción de los estudiantes del nivel superior respecto a la afectividad como apoyo para el aprendizaje en los entornos virtuales.

4. Resultados

Como parte del análisis descriptivo, a continuación, se presentan los resultados obtenidos por cada uno de los semestres de la licenciatura y por último se presenta también el integrado de todos los semestres. Para el análisis se determinó que si menos del 70 % de los participantes se ubicaba en el nivel alto de la escala (de acuerdo y totalmente de acuerdo), el aspecto afectivo valorado se consideraría para ser atendido en futuras intervenciones [29] [6] [30].

Tabla 3. Valor porcentual por semestre de la percepción de los estudiantes del nivel superior.

Aspecto afectivo	Segundo		Cuarto		Sexto		Octavo	
	Baja %	Alta %	Baja %	Alta %	Baja %	Alta %	Baja %	Alta %
El acompañamiento que me brinda el profesor durante el tiempo que se implementa el curso virtual, me da confianza para participar de manera constante.	20	80	53	47	39	61	26	74
El acompañamiento que me brinda el profesor en las clases virtuales evita estados de ansiedad.	27	73	53	47	39	61	52	48
El seguimiento que hace el profesor a mis Actividades de Aprendizaje (ADA) en la plataforma virtual me motiva a seguir trabajando.	17	83	37	63	16	84	35	65
Proporcionar evaluaciones justas a mis ADA evita en mí estados de frustración.	10	90	21	79	36	64	17	83
Fomentar relaciones interpersonales sanas entre mis compañeros y profesor en los entornos virtuales, ayuda a mí desempeño académico.	12	88	53	47	16	84	13	87

Proporcionar información extra sobre el uso de los recursos de la plataforma virtual apoyan a mí desempeño en el curso virtual.	12	88	21	79	23	77	17	83
Crear foros digitales para que los estudiantes expresen sus inquietudes, dudas y propuestas, apoyan a mí desempeño en el curso virtual.	17	83	53	47	39	61	30	70
Proporcionar técnicas y métodos necesarios para el trabajo y estudio en la plataforma virtual ayuda a mí comprensión de los recursos didácticos.	20	80	42	58	16	84	17	83
Fomentar la autogestión del aprendizaje en un entorno virtual, ayuda a mi desarrollo cognitivo.	10	90	21	79	36	64	13	87
Ser asesorado, orientado e informado de manera general sobre el uso de la plataforma virtual apoya a mi aprendizaje en los entornos virtuales.	20	80	26	74	19	81	13	87
La flexibilidad que demuestra el profesor en los entornos virtuales ante situaciones personales de los estudiantes evita ansiedad.	10	90	26	74	6	94	13	87
Promover saberes en los cursos virtuales que impacten de manera positiva a mi desarrollo profesional genera en mí motivación para aprender.	15	85	26	74	19	81	26	74
Fomentar la colaboración en la plataforma virtual entre pares para solución de problemas, ayuda a mi desempeño académico.	10	90	21	78	16	84	17	83
Un clima de cordialidad en la interacción dentro de la plataforma virtual entre: alumno-alumno, alumno-docente, alumno-grupo, me motiva a participar en las diversas ADA.	10	90	26	74	10	90	9	91
Fomentar el uso ético de la información en ADA virtuales, ayudan a mi formación integral como universitario.	15	85	5	95	13	87	17	83
El uso de diversos recursos didáctico para la enseñanza en la plataforma virtual incrementa mi interés por aprender más de los contenidos del curso.	12	88	26	74	16	84	9	91
El apoyo constante del profesor para que aprendamos los contenidos de la asignatura hace que quiera conectarme para mis clases virtuales.	8	92	21	79	10	90	17	83
El uso de estrategias didácticas innovadoras por parte del profesor en las clases virtuales ayuda a mi desempeño académico.	5	95	10	90	10	90	13	87
Fomentar la co-construcción del aprendizaje, ayuda a la integración del grupo en las clases virtuales.	3	97	5	95	16	84	13	87
El profesor utiliza durante el trabajo en los entornos virtuales diversos matices de afectividad como: motivación, comprensión, apoyo, celebración, etc.	20	80	37	63	13	87	13	87

Fuente: Elaboración propia.

Con base a los resultados evidenciados en la tabla anterior, se puede observar que el 100% de los estudiantes de segundo, el 65% de cuarto, el 75% de sexto y el 90% de octavo, valoran en una escala alta que la demostración de la afectividad por parte de los profesores y entre iguales es importante como apoyo para su aprendizaje y bienestar emocional durante su trabajo en los entornos virtuales. Asimismo, al hacer una comparación por semestre de los aspectos afectivos que puntuaron más alto, los estudiantes del segundo, cuarto y sexto semestre congeniaron en que el uso de estrategias didácticas innovadoras por parte del profesor en las clases virtuales es importante; también los estudiantes de segundo y cuarto compartieron el sentir de que el profesor debe fomentar la co-construcción del aprendizaje en las clases virtuales. En este mismo sentido, el segundo, sexto y octavo semestre mostraron que para ellos la generación de un clima de cordialidad e interacción entre alumno-alumno, alumno-docente, alumno-grupo, dentro de la plataforma virtual ayuda a un mejor aprendizaje colaborativo. El segundo y sexto semestre consideraron que la demostración de la flexibilidad por parte del profesor en los entornos virtuales ante situaciones personales de los estudiantes, ayuda a evitar estrés y ansiedad. De manera independiente el segundo semestre consideró importante que el profesor proporcione evaluaciones justas y que guíe a los estudiantes para la

comprensión de los contenidos durante el trabajo virtual; y el cuarto señaló como fortaleza el usar de forma ética la información encontrada en internet.

Respecto al criterio afectivo que puntuó más bajo, es decir considerado por los estudiantes que no se dio de forma efectiva durante el trabajo en los entornos virtuales, fue el acompañamiento que brinda el profesor para evitar ansiedad y generar confianza durante el tiempo que se implementó el curso.



Figura 3. Valor porcentual integral de la percepción de los estudiantes del nivel superior.

Como se puede observar en la Figura 3, el 85% de los estudiantes del nivel superior valoran en una escala alta que la demostración de afectividad por parte de los profesores y entre iguales es importante como apoyo para su aprendizaje y bienestar emocional. Los aspectos afectivos que puntuaron más alto y por ende los estudiantes consideran más importantes para el trabajo en los entornos virtuales fueron: fomentar la co-construcción del aprendizaje para integrar al grupo en las clases virtuales y el uso de estrategias didácticas innovadoras por parte del profesor en las clases virtuales. Sin embargo, los aspectos afectivos que puntuaron más bajo y que necesitan

más atención son: el acompañamiento que me brinda el profesor durante el tiempo que se implementa el curso virtual para evitar estados de ansiedad y dar confianza y crear foros digitales para que los estudiantes expresen sus inquietudes, dudas y propuestas.

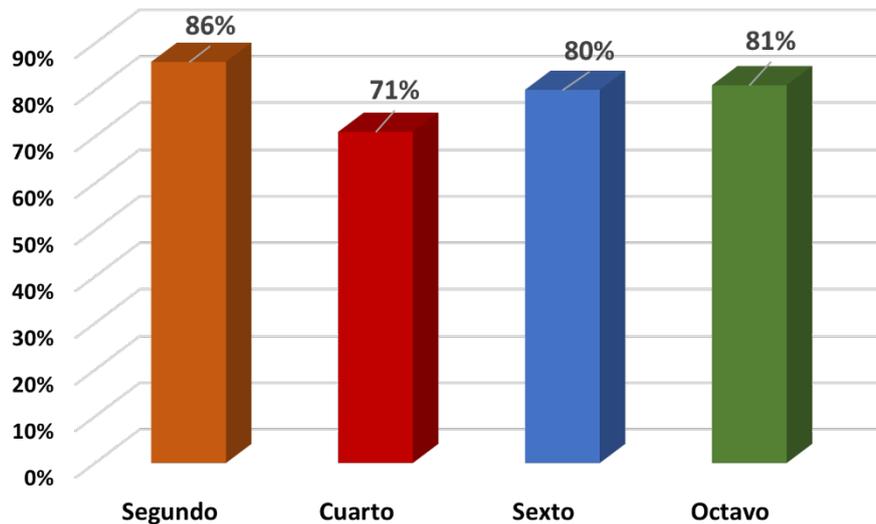


Figura 4. Promedio porcentual de la escala alta de la percepción de los estudiantes del nivel superior.

Con base a los resultados de la Figura 4, se puede observar que entre los promedios de los porcentajes de la escala alta de la percepción de los estudiantes del nivel superior, no existe una diferencia significativa; levemente hay una diferencia porcentual con los estudiantes del cuarto semestre con los demás semestres; esto se debe a que en su percepción estos valoraron que hace falta trabajar en diversos aspectos de la afectividad, como el acompañamiento que debe brindar el profesor durante el tiempo que se implementa el curso virtual para evitar ansiedad y dar confianza, fomentar relaciones interpersonales sanas entre los compañeros y profesor; y crear foros digitales para que los estudiantes expresen sus inquietudes, dudas y propuestas.

5. Conclusiones

La implementación de las TIC en el ámbito educativo vino a transformar el proceso de enseñanza aprendizaje y por esto las diversas instituciones educativas siempre se han preocupado por su buen uso, más aún por lo ocurrido en la pandemia. Asimismo, en la actualidad los aspectos socio emocionales empiezan a tener importancia durante el trabajo virtual, ya que permite sensibilizar y humanizar los escenarios tecnócratas.

A partir de lo anterior, el presente estudio arrojó como resultado que el 85% de los estudiantes perciben que su profesor realiza acciones afectivas durante su trabajo en los entornos virtuales procurando un proceso de enseñanza aprendizaje más integral tanto en la adquisición del conocimiento y en el sentido personal; ya que, durante su formación se impulsa la co-construcción del aprendizaje para integrar al grupo en las clases, utiliza estrategias didácticas innovadoras adecuadas para las sesiones virtuales; y fomenta los vínculos positivos entre los compañeros y el profesor motivándolos a tener un mejor desempeño académico con metas bien definidas, esto concuerda con lo señalado por Ortega [5] donde destaca que en la virtualidad donde existe afectividad, existe flujo de información y bienestar que permite a los estudiantes disfrutar las clases, absorber mejor la información y tener una motivación constante. Lo antes mencionado concuerda con lo expresado por Quiñonez, Zapata y Canto [6]; Duarte, Shitsuka y Gómes [7], ellos afirman que implementar aspectos afectivos cuando se trabaja en los entornos virtuales hace que los profesores y estudiantes involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje creen vínculos importantes como la confianza; esto fortalece la comunicación, interacción y se construye un trabajo más integral dirigido a un mejor desempeño personal y académico.

Si bien, un buen porcentaje de los estudiantes consideran positiva las demostraciones de afectividad por parte de los profesores, estos evidenciaron que deben ser reforzadas para fomentar confianza y evitar estados de ansiedad durante su aprendizaje en los entornos virtuales; esto coincide con los autores Biggs [20]; García [31]; Bleger [32],

que consideran a la ansiedad como un impedimento para el aprendizaje en la virtualidad, ocasionando una falta de compromiso para hacer las cosas.

Finalmente, la recolección de los datos fue durante el tiempo de la pandemia, lo que influyó en la percepción de los estudiantes del nivel superior; ya que durante todo este tiempo enfrentaron situaciones difíciles hablando académicamente por la distancia y tuvieron que enfrentar retos complejos, que requirieron no sólo del apoyo de los profesores, sino también de su compromiso, dedicación y responsabilidad para aprender.

Por lo antes mencionado, es importante fomentar la capacitación constante de estudiantes y profesores para el desarrollo de competencias socioafectivas, que permitan humanizar los entornos virtuales en pro de su formación integral.

6. Referencias

- [1] Reyes Cabrera, W. R., Quiñonez Pech, S.H. (2020). Gamificación en la educación a distancia: experiencias en un modelo educativo universitario. *Apertura*, 12 (2), 6-19. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1849>
- [2] Rebollo Catalán, A., Hornillo Gómez, I., García Pérez, R. (2006). El estudio educativo de las emociones: una aproximación sociocultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7 (2), 28-44. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017296002.pdf>
- [3] González Castro, Y., Manzano Durán, O., Torres Zamudio, M. (2017). Riesgos de deserción en las universidades virtuales de Colombia, frente a las estrategias de retención. *Revista Libre Empresa*, 14 (2), 177-197. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/libreempresa/article/view/3038>
- [4] Miramontes Arteaga, M. A., Castillo Villapudua, K. Y., Macías Rodríguez, H. J. (2019). Estrategias de aprendizaje en la educación a distancia. *Revista de investigación en tecnologías de la información*, 7 (14), 199-214. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.017>
- [5] Ortega Carrillo, J. A. (2014). *La educación a distancia en entornos virtuales hoy. Materiales para eLearning "humanizador", Inclusivo y Afectivo 3.0*. GEU.
- [6] Quiñonez Pech, S. H., Zapata González, A., Canto Herrera, P. J. (2018). Percepción de profesores sobre la afectividad en los entornos virtuales en una universidad pública del sureste de México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 9 (17), 195-224. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.378>
- [7] Duarte Silva, P. Ch., Shitsuka, R., Gómes Paschoal, P.A. (2015). Afectividad en las interacciones en el AVA: un estudio sobre la interacción en la educación a distancia. *Tecnologías y educación: experimentos didácticos en la formación del profesorado*, 14 (1), 107-117. http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/2015/01_AFETIVIDADE_NAS_INTERACOES_ES.pdf
- [8] Blanchard Laville, C. (1996). *Saber y relación pedagógica*. Novedades educativas.
- [9] Gálvez Mozo, A. (2005). La puesta en pantalla: Rituales de presentación en un foro virtual universitario. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2 (1), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78017141003>
- [10] Wallace, P. (2001). *La psicología de internet*. Paidós.
- [11] Pérez Alcalá, M. (2012). *Afectos, aprendizaje y virtualidad*. UDGvirtual.
- [12] Ruiz Velazco, E. (2012). *Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Innovación Educativa*. Ediciones Díaz de Santos.
- [13] López Barraza, L. M. (2017). Políticas eduactivas para el uso de las TIC en la enseñanza: inclusión del *flipped classroom*. *Revista de investigación en tecnologías de la información*, 5 (10), 7-12. <https://www.riti.es/ojs2018/inicio/index.php/riti/article/view/5/2>
- [14] Ayil Carrillo, J. S. (2018). Entorno virtual de aprendizaje: una herramienta de apoyo para la enseñanza de las matemáticas. *Revista de investigación en tecnologías de la información*, 6 (11), 34-39. <https://www.riti.es/ojs2018/inicio/index.php/riti/article/view/84/75>
- [15] Ruiz Méndez, M., Aguirre Aguilar, G. (2015). Ethnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 21 (41), 67-96. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31639397004.pdf>
- [16] García Martínez, V., Fabila Echaury, A. M. (2011). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*, 3 (2), 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68822737011>

- [17] Holmberg, B. (1985). *Educación a distancia. Situación y perspectivas*. Kapelusz.
- [18] Ballesteros Regaña, C., Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M., Morales Lozano, J. (2010). Usos del e-learning en las universidades andaluzas: estado de la situación y análisis de buenas prácticas. *Revista de medios y educación*, 1 (37), 7-18. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61395/37408>
- [19] Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional* (1a Ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey. Ediciones Castillo.
- [20] Biggs, J. (1999). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- [21] Estrada Lizárraga, R. (2014). Blended-Learning afectivo y las herramientas interactivas de la web 3.0: Una revisión sistemática de la literatura. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento (Etic@net)*, 14 (1), 1-21. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v14i1.11982>
- [22] Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill.
- [23] Isaac, S., Michael, W. (1995). *Handbook in Research and Evaluation*. EDITS, Publishers.
- [24] Arnau, J. (1995). *Metodologies quantitatives en la investigació psicològica*. Experimental.
- [25] Cohen, J. D., Renken, M., Calandra, B. (2017). Urban middle school students, Twenty-first century skills and STEM-ICT careers: select findings from a front-end analysis. *Tech Trends*, 61, 380-385. <https://bit.ly/2UbfUdu>
- [26] Barbero García, M., Vila Abad, E., Suárez, J. (2003). *Psicometría*. Universidad nacional a distancia (UNED).
- [27] Argimon, J., Jiménez, J. (2004). *Métodos de Investigación Clínica y Epidemiológica* (3ra Ed.). Elsevier.
- [28] López Lugo, K., Juárez García, F. (2004). *Apuntes de Estadística Descriptiva*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- [29] Mayorga Fernández, M., Madrid Vivar, D., Núñez Avilés, F. (2011). Competencia digital de los docentes, formación y actualización en web 2.0. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento (Etic@net)*, 1 (11), 213-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3802165>
- [30] Quiñonez Pech, S. H., Chan Chi, G. I., Reyes Cabrera, W. R. (2021). Desarrollo de la competencia digital en profesores universitarios. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento (Etic@net)*, 21 (1), 83-114. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v21i1.16005>
- [31] García Peñalvo, F. J. (2011). *La universidad de la próxima década: la universidad digital*. Universidad y Desarrollo Social de la Web. Editandum.
- [32] Bleger, J. (1985). *Temas de psicología: Entrevista y grupos*. Nueva Visión.