



RECIBIDO EL 2 DE JULIO DE 2022 - ACEPTADO EL 30 DE SEPTIEMBRE DE 2022

EMOCIONES AFLICTIVAS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA

AFFLICTIVE EMOTIONS IN DISTANCE EDUCATION IN NURSING STUDENTS

EMOÇÕES AFLITIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM

141

José López Loya¹.

Haydeé Parra Acosta².

B. Leticia Moriel Corral³.

Carmen Olivia Lara Pizarro⁴.

Eliazar González Carrillo⁵.

Universidad Autónoma de Chihuahua.
Chihuahua. México

¹ Universidad Autónoma de Chihuahua, Chihuahua. México. ORC-ID: 0000-0003-0001-5766 jlopezl@uach.mx

² Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua. México. ORC-ID: 0000-0003-1720-7182 hparra@uach.mx; hparra05@hotmail.com. (autor de correspondencia)

³ Universidad Autónoma de Chihuahua, Chihuahua. México. ORC-ID: 0000-0002-7231-803X lmorielc@uach.mx

⁴ Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua. México. ORC-ID: 0000-0003-0110-2589 clara@uach.mx

⁵ Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua. México. ORC-ID: 0000-0002-7571-7570 egonzalez@uach.mx

RESUMEN

Las condiciones educativas con motivo de la pandemia por COVID-19, motivaron la realización de un estudio con enfoque cuantitativo dirigido a estudiantes universitarios de Enfermería y Nutriología de la Universidad Autónoma de Chihuahua. El objetivo es: Analizar la manifestación de las emociones, las actitudes e intenciones que muestran los estudiantes

en las actividades escolares en casa. Método: estudio transversal - correlacional con enfoque cuantitativo. Se aplicó un cuestionario a una muestra estadística de 466 estudiantes de enfermería de todos los semestres que integran su carrera, mediante un formulario digital en google form. La información se analizó mediante la estadística descriptiva e inferencial; a través de diversos análisis estadísticos: descriptivo, comparativo y correlacional con un nivel de significancia de .001-005. Los resultados muestran que el 97% de los estudiantes presentó estrés y el 93% desesperación. La falta de satisfacción en la educación a distancia provocó el incremento de las emociones aflictivas, el 60% mostró deseo de abandonar sus estudios y el 94% de regresar a la presencialidad; lo cual se relacionó de forma positiva con el deseo de convivir con sus compañeros. En cambio, la procrastinación se mostró como un efecto de las emociones aflictivas. Conclusiones: La insatisfacción por la educación a distancia o en casa, deriva emociones aflictivas así como actitudes e intenciones de abandono escolar y regreso a clases.

PALABRAS CLAVE

Confinamiento, Emociones, Educación a distancia, Procrastinación

ABSTRACT

Introduction: The educational conditions on the COVID-19 pandemic, motivated the realization of a study with quantitative approach directed to university students of Nursing and Nutritionology of the Autonomous University of Chihuahua. Objective: To analyze the manifestation of emotions, attitudes, and intentions of students in school activities at home. Method: cross-sectional - correlational study with quantitative approach. Was applied a questionnaire to a statistical sample of 466 nursing students of all semesters of their career. This application was by means of a digital form in google form. The information was

analyzed by means of descriptive and inferential statistics; through various statistical analyses: descriptive, comparative, and correlational with a significance level of .001-005. The results highlighted that 97% of the students presented stress and 93% despair. The lack of satisfaction in distance education caused an increase in afflictive emotions, 60% showed a desire to abandon their studies and 94% a desire to return to face-to-face education; this was positively related to the desire to live with their classmates. In contrast, procrastination was shown as an effect of afflictive emotions. Conclusions: Dissatisfaction with distance or home-based education derives afflictive emotions as well as attitudes and intentions to drop out and return to school.

KEYWORDS

Confinement, Distance education, Emotions, Procrastination.

RESUMO

Introdução: As condições educacionais devido à pandemia de COVID-19 motivaram a realização de um estudo com abordagem quantitativa destinado a estudantes universitários de Enfermagem e Nutrição da Universidade Autónoma de Chihuahua. Objetivo: Analisar a manifestação de emoções, atitudes e intenções nas atividades escolares em casa. Método: estudo transversal - correlacional com abordagem quantitativa. Foi aplicado um questionário a uma amostra estatística de 466 estudantes de enfermagem de todos os semestres, por meio de formulário digital no google form. As informações foram analisadas por meio de estatística descritiva e inferencial; através de diversas análises estatísticas: descritivas, comparativas e correlacionais com nível de significância de 0,001-005. Os resultados destacaram que 97% dos alunos apresentaram estresse e 93% desespero. A falta de satisfação na educação a distância provocou

um aumento das emoções aflitivas, 60% manifestaram desejo de abandonar os estudos e 94% de retornar ao atendimento; que se relacionou positivamente com o desejo de viver com seus pares. Em vez disso, a procrastinação mostrou ser um efeito de emoções aflitivas. Conclusões: A insatisfação com a educação a distância ou domiciliar deriva emoções aflitivas, bem como atitudes e intenções de abandonar a escola e voltar à escola.

PALAVRAS-CHAVE

Confinamento, Educação a Distância, Emoções, Procrastinação

INTRODUCCIÓN

Uno aspecto crítico de la pandemia fue el cierre de escuelas, que se realizó en marzo del 2020 en 167 países del mundo, entre ellos México, afectando a 82.8% de los estudiantes de todos los niveles educativos. En junio de ese mismo año permanecían cerradas las escuelas en 87 países y para principios de septiembre sólo quedaban 40 países con escuela cerradas. Actualmente sólo 15 países mantienen sus escuelas cerradas afectando a 1.8% de la población estudiantil. México se encuentra entre los que han decidido abrir parcialmente sus escuelas (UNESCO, 2022).

Giannini (2020) menciona que la pérdida de contacto social en los estudiantes universitarios, tendrá un costo socioemocional que dejará huellas; así como una red de emociones afectivas que se presentan en la adaptación a los nuevos escenarios educativos que ha dejado el confinamiento y la educación en casa.

Estudios recientes sobre la virtualidad y la educación a distancia en el contexto de la pandemia, muestran los efectos de la contingencia sanitaria en materia educativa, por un lado los aspectos positivos en la educación como es el aceleramiento a la virtualidad. Por otro lado, el rezago educativo, donde se cuestiona

ampliamente a la eficiencia del aprendizaje, por las condiciones en que se ofertaron los cursos a distancia y se tomaron desde casa; apreciándose que no han sido del todo favorables. Entre los factores que inciden en este rezago educativo, se encuentra que los estudiantes no cuentan con espacios adecuados para el desarrollo de sus clases en casa y en muchos casos comparten el equipo y la conectividad; así mismo, que se tengan familiares enfermos de COVID, incluso el propio confinamiento; el cual afecta anímicamente a los jóvenes universitarios, por la convivencia con sus compañeros y amigos; es decir, por la vida social (Schmelkes, 2020). La ausencia de relaciones sociales, entre muchas otras circunstancias, generan sintomatología de estrés, que en ocasiones desencadenan eventos depresivos con efectos negativos en su formación profesional de los estudiantes. (Robles et al., 2021).

El estrés, definido como un *dolor emocional* es producto del ambiente, los pensamientos negativos y las respuestas físicas cuya interacción hacen que una persona se sienta ansiosa, colérica o deprimida (Velázquez, 2020). En un estudio realizado con estudiantes de enfermería en Perú, se observó que el estrés producto del confinamiento y actividades académicas fuera de las aulas, se presenta de manera regular entre los estudiantes y agregan que el sistema educativo con sus presiones, demandas y disfunciones, pueden llegar a tener efectos negativos sobre la salud y el desempeño académico de los estudiantes universitarios manifestándose en la procrastinación (Muvdi et al., 2021). La cual es posible que se haya incrementado en las actividades escolares por parte de los estudiantes universitarios. La educación a distancia exige la responsabilidad y con ello la autorregulación para las actividades escolares; sin embargo, dejar para el final el desarrollo de las tareas educativas que se planean en las plataformas virtuales es una situación recurrente, sobre todo para

los universitarios que tuvieron necesidad de ocuparse laboralmente, o para aquellos que destinaron parte de su tiempo para actividades domésticas. La procrastinación puede ser un problema crónico para los estudiantes que disfrutaban del tiempo libre, o se encuentran involucrados en diversas actividades con fechas de entrega a mediano plazo para el desarrollo de sus tareas escolares (Shokeen, 2018). De esta manera, en la medida que se acumulan las actividades escolares, las emociones aflitivas de los estudiantes, se presentan con sintomatología de ansiedad, estrés o depresión; generando en ellos, la intención de abandonar o postergar sus estudios.

En un estudio realizado en universidades públicas en México identificaron que el semestre que cursan y el género de los estudiantes inciden en los procesos de procrastinación, concluyendo que los hombres reflejaron pasar mayor tiempo en otras actividades antes o al mismo tiempo que realizan las tareas académicas, dejando para el final estas últimas (Veytia-Bucheli et al., 2021). En otro estudio, se observó que la procrastinación y el estrés de los estudiantes en tiempos de crisis de salud se correlacionan de forma positiva (Camarillo et al, 2021).

El confinamiento en el sistema educativo, es también un motivo del abandono escolar o la intención de abandonar los estudios por los estudiantes. Shelmeks (2020) señala que hay tres factores que propician este problema: el económico, el tecnológico y el pedagógico. Este último ligado a las condiciones de estudio y las estrategias didácticas empleadas por los docentes, que en muchos de los casos trasladaron a una pantalla el formato de clase tradicional que se llevaba a cabo antes del confinamiento, por lo que la clase ordinaria es retransmitida en directo y puede ser recuperada en diferido; lo cual, es apreciado por los estudiantes ya que son las que mejor reproducen la dinámica a la que están acostumbrados; en cambio, las

prácticas innovadoras que implican un esfuerzo mayor para los estudiantes y docentes que exigen abandonar la zona de confort, detonan las afectaciones socioemocionales tanto en los docentes como en los estudiantes (Watts, 2016).

Por lo tanto, el aislamiento virtual, ha limitado el desarrollo de habilidades sociales para la convivencia en grupos, sobre todo en los estudiantes universitarios. Lo cual es importante en su desempeño profesional, así se observó en un estudio realizado con universitarios en México (Morales, 2018).

Es así como surge la necesidad de indagar sobre las condiciones socioemocionales que presentan los estudiantes universitarios de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de Chihuahua al tomar clases a distancia mediante la virtualidad y cómo afectan las actividades escolares. El objetivo es analizar las emociones aflitivas que están experimentando los estudiantes y su relación con el deseo de regresar o no a las clases presenciales, así como con la satisfacción que les ha generado las actividades escolares a distancia.

METODOLOGÍA

Es un estudio transversal - correlacional con enfoque cuantitativo que se llevó a cabo mediante la aplicación de un instrumento tipo cuestionario a una muestra estadística de 466 estudiantes de todos los semestres a través de un formulario digital de Google form.

El instrumento incluye seis dimensiones: 1. Ambiente escolar en casa, 2. Comunicación, 3. Autorregulación el aprendizaje, 4. Aspectos sociomocionales, 5. Estrategias docentes y 6. Evaluación de los aprendizajes. Así como variables señalíticas (Datos generales). Este artículo se centra en la dimensión 4, que refiere a los aspectos socioemocionales que manifiestan los estudiantes en las actividades

virtuales y a distancia. Esta dimensión está integrada por 12 variables (v35 a v46) que hacen referencia a la manifestación de sintomatología de: estrés, molestia, satisfacción, abandono, ansiedad, desesperación, procrastinación, desánimo, extrañamiento de compañeros y amigos, soledad, aislamiento y deseo por la presencialidad en sus clases. La escala de respuesta fue likert donde 0= Nunca; 1 = casi nunca; 2 = Algunas veces; 3= casi siempre y 4= siempre.

La validación de contenido del instrumento se llevó a cabo mediante la técnica “Juicio de expertos” con 13 expertos quienes emitieron su valoración a cada uno de los 12 ítems que integra el cuestionario. El análisis estadístico para corroborar que cada uno de los ítems cumpliera con las condiciones necesarias de univocidad y pertinencia, se realizó mediante el coeficiente de concordancia W de Kendall.

El análisis de confiabilidad de los ítems, se realizó a través del Alpha de Cronbach; el resultado en esta categoría fue de .85. Además, se revisó la normalidad en las variables mediante el análisis de asimetría y curtosis (Tabla 3), en que 11 de las 12 variables obtuvieron una curtosis <1 , y solo la variable 46 con una curtosis de 1.38 lo cual se ubica dentro de lo aceptable. Para el caso de la asimetría 9 de las 12 variables se ubicaron con un valor <1 y tres entre 1 y 1.49, valores que se consideran bajo el supuesto de normalidad.

El plan de análisis estadístico se realizó de la siguiente manera: Un análisis de frecuencias, donde se recategorizó la escala Lickert en: se *presenta* la emoción (Escala: Algunas veces, casi siempre y siempre) y los casos en que *no se presenta* (Escala: Nunca y casi nunca).

Se llevó a cabo un estudio comparativo para probar hipótesis de diferencias de medias en grupos independientes. Con la seguridad de que todas las variables presentaron un comportamiento normal, se aplicó el estadístico

“t de student” para muestras independientes con una significancia de $p \leq .05$ para los casos de comparativos entre dos grupos y el estadístico ANOVA de un factor en los casos de más de dos grupos independientes, a partir de la hipótesis nula: No existen diferencias significativas entre los grupos.

También se realizó un análisis correlacional con r de parson; entre las variables de esta categoría, lo que permitió esquematizar las emociones que subyacen en las prácticas educativas a distancia y finalmente se llevó a cabo un procedimiento factorial con el fin de organizar y generar nuevas dimensiones que permitió comprender de mejor manera las condiciones emocionales generadas durante el desarrollo de sus actividades en casa.

Consideraciones éticas.- El presente proyecto se considera SIN RIESGO. Se aseguró la confidencialidad de la información y datos obtenidos de los participantes, de acuerdo con lo establecido en la Ley Federal de Protección de Datos Personales de México. El instrumento fue aplicados de manera digital, especificando su propósito y el manejo de las respuestas, los estudiantes decidieron libremente participar, o no, mediante una pregunta control para proseguir con el cuestionario.

RESULTADOS

La tabla 1 presenta los resultados de este análisis de contenido de la dimensión mediante el coeficiente W de Kendall para la concordancia entre los jueces en cuanto a la univocidad de los 12 ítems; donde se alcanzó un valor de .675 y un valor de .575 para la pertinencia, quedando en el rango de “alto consenso” (Siegel, 1985). Observando que la validez de contenido de los ítems y sus resultados son aceptables (Ver tabla 1). Fuente: Elaboración propia

Tabla 1. Coeficiente de concordancia

Categoría	N	Univiosidad			Pertinencia			
		gl	W de Kendall	Sig	Osc Rangos	W de Kendall	Sig	Osc Rangos
IV. Aspecto socioemocional	12	12	0.675	0	2.33 - 8.04	0.575	0.003	2.88 - 8

Fuente: Elaboración propia

POBLACIÓN OBJETIVO

En los estudiantes participantes, las mujeres ocupan el mayor porcentaje (84.1%) situación que es común en este tipo de carreras profesionales, donde 66.7% de los participantes fueron de la Licenciatura en enfermería un poco más de la mitad se encontraban cursando los primeros semestres (1 a 3). También es necesario señalar que el 92.5% estaban solteros en ese momento, dato interesante ya que la educación a distancia implica responsabilidades educativas además de las propias de las personas en su cotidianidad doméstica.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

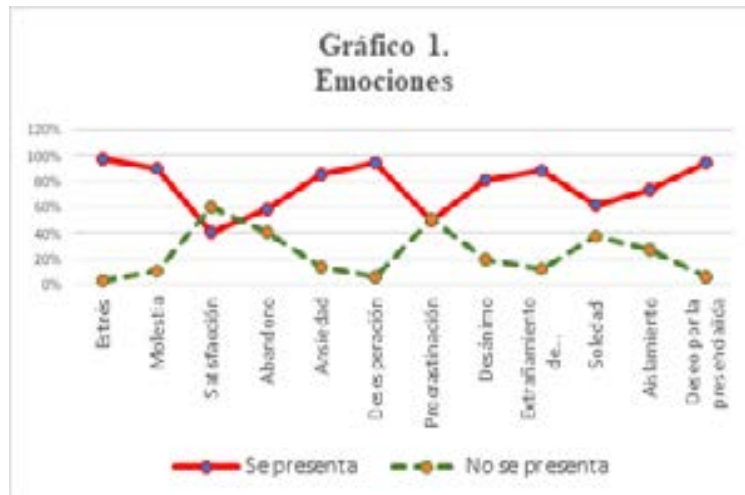
Las emociones que afectan el desarrollo educativo de los estudiantes fueron analizadas de acuerdo a la percepción de los estudiantes.

La gráfica 1 muestra la proporción de estudiantes que “presentan” y “no presentan” cada una de las emociones estudiadas; observándose que son tres las emociones que se manifiestan en mayor medida: el estrés lo manifiesta el 97%; la desesperación el 93% y el deseo de regresar a clases presenciales cerca del 94%.

En cambio, las emociones que se presentan en menor medida son: la satisfacción por las actividades escolares en casa que alcanza solo un 40% . Asimismo, resaltó en este estudio, la presencia de procrastinación en el 50% de los estudiantes.

Respecto a las emociones negativas que tuvieron mayor presencia durante la educación a distancia fueron: estrés y ansiedad. También se apreció una alta proporción de estudiantes que no están satisfechos con esta modalidad. Ante esto, el deseo por regresar a clases presenciales fue evidente.

Otro de los grandes problemas educativos identificados a partir de la transición de la educación presencial a la remota, es la intención de abandono de los estudios o bien postergarlos por parte de los estudiantes. Observándose que el 60% de ellos, un porcentaje alto manifestó esta intención; tres de cada cinco estudiantes han pensado en dejar sus estudios. Respecto al aislamiento social y la soledad, el 70% de los estudiantes, manifestaron que han dejado de relacionarse con sus compañeros y amigos de la facultad sintiéndose aislados; el 60% de ellos, asegura sentirse solos (Ver gráfico 1)



Gráfica 1. Presencia y no presencia de las emociones

Fuente: Elaboración propia

Para realizar una revisión del comportamiento específico de las variables de esta categoría, fue pertinente hacer un análisis de las medidas de dispersión de los datos. En la tabla 2 destaca la variable 35: Sentirse estresados durante las actividades escolares en casa como un valor atípico superior ($A \geq \mu + 1\sigma$) $X = 3.28$; es decir, la variable valorada más alta de la categoría, además su desviación estándar es la menor con $\sigma = .8909$ que indica que se concentran los datos cercanos a la media, con tendencia a los valores altos de la escala con una asimetría negativa de $a = -1,069$ (Entre siempre y casi siempre de la

escala Lickert) y una curtosis moderada menor a 1. En resumen, el estrés tiende a presentarse en la población estudiantil de manera importante.

Asimismo, se observó que el deseo de regresar a las clases presenciales por parte de los estudiantes universitarios (V46), de acuerdo con el valor de la media es otro de los valores atípicos con $X = 3.341$ y una desviación estándar ligeramente mayor a 1. No obstante, es la que presenta mayor sesgo negativo ($a = -1.493$), y el mayor valor en la curtosis ($k = 1.386$) que indica una tendencia leptocúrtica, es decir, concentración de las respuestas en los valores altos de la escala (siempre y casi siempre).

Tabla 2. Análisis descriptivo

VARIABLES	Asimetría	Curtosis	Media	Desviación estándar
35. ¿Se has sentido estresado(a) con las actividades escolares en casa?	-1.069	.546	3.285*	.8909
36. ¿Siente molestia por las responsabilidades escolares en casa?	-.277	-.437	2.646	1.0271
37. ¿Siente satisfacción por la modalidad de aprendizaje en casa?.	.502	-.262	1.240**	1.0298
38. ¿Ha pensado abandonar la carrera?	.171	-.756	1.615**	1.2042
39. ¿Le producen ansiedad las actividades escolares?	-.315	-.607	2.599	1.1032
40. ¿Se desespera por la cantidad de trabajo que implica el aprender en casa?	-.688	-.191	2.985	1.0212
41. ¿Deja para el final las actividades escolares?	.308	-.275	1.491**	.9929
42. ¿Se desanima para hacer tus actividades escolares?	-.023	-.504	2.320	1.0790
43. ¿Extraña a sus compañeros y compañeras de grupo?	-1.222	.446	3.094	1.2233
44. ¿Se siente sola(o)?	.138	-.869	1.781	1.2697
45. ¿Ha dejado de relacionarse con sus compañeros(as) de grupo?	-.082	-.496	2.056	1.1154
46. ¿Desea regresar a las clases presenciales?	-1.493	1.386	3.341*	1.0439

*Variables atípicas superiores ($A \geq \mu + 1\sigma$). ** Variables atípicas inferiores ($A \geq \mu - 1\sigma$).

Fuente: Elaboración propia

Para el caso de las variables que resultaron con valores atípicos inferiores, se observó que el sentimiento de satisfacción por realizar las actividades escolares a distancia (V37) resultó con el valor en la media más bajo de toda la categoría $X = 1.240$ una asimetría positiva de .502 y curtosis negativa muy cercana a 1; y la dispersión es moderada con $\sigma = 1.03$. En conclusión, se infiere que la satisfacción por las actividades escolares a distancia no es el sentir general de los estudiantes.

El deseo o intención de abandonar los estudios universitarios (V38) se ubica entre los valores atípicos inferiores con un valor $X = 1.615$ con una dispersión significativa ya que el valor de su desviación estándar es de las más altas con $\sigma = 1.2$, con una curtosis negativa de -1, indicando diferencias en las opiniones. En el caso de la asimetría ese ubica muy cercana al 0 prácticamente sin sesgo.

Respecto a la procrastinación (V41) cuyo valor en la media se ubica en los atípicos inferiores

$X = 1.491$ con una dispersión reducida $\sigma = .9929$. En esta variable, la asimetría y curtosis se encuentran muy cercanas a 0, es decir, no llevan sesgo ni concentraciones anormales de las respuestas en la escala utilizada.

ANÁLISIS COMPARATIVO

Para analizar si existen o no diferencias en los aspectos emocionales a los cuales se han expuesto los estudiantes, se realizó un análisis comparativo con grupos independientes utilizando variables como: sexo, estado civil y situación laboral, se formaron dos grupos: para el primero de los casos G1 "Mujeres" y G2 "Hombres"; para el estado civil G1 "Solteras(os)" y G2 "No solteras(os)" entendiendo como "No solteros" aquellos casados, divorciados, viudos, madres o padres solteros, etc.; y para la situación laboral G1 "Trabaja" y G2 "No trabaja".

La tabla 3 incluye el análisis comparativo de las variables que contienen dos grupos independientes (Sexo, estado civil y situación

laboral) observándose un mayor número de variables significativas. El estrés (V35) y la ansiedad (V39) se encuentran más presentes en las mujeres que en los hombres (La diferencia de medias es positiva $G1 > G2$). El desánimo por sus actividades escolares (V42) y el sentirse desesperados (V40) se presenta en mayor medida en las mujeres, lo cual puede ser un detonante para el deseo de abandonar sus estudios (V38), intención que se presenta más en las mujeres que en los hombres.

Para el caso de Estado Civil, se observó que el deseo de regresar a clases presenciales (V46) es mayor en los estudiantes solteros (G1) que los que se encuentran en otra condición, sea casada(o), unión libre, madre o padre soltero, etc. Para el resto de las variables no se encontraron diferencias significativas, esto se traduce en que las situaciones emocionales se presentan en igual de circunstancias en los estudiantes, independientemente de su estado civil.

Tabla 3. Prueba de muestras independientes por sexo, estado civil y situación laboral

	G1 Mujeres		G1 Soltero(a)		G1 Trabaja G2	
	G2 Hombres	Sig $p \leq .05$	G2 No soltero(a)	Sig $p \leq .05$	No Trabaja	Sig $p \leq .05$
V35	3.472	.001	.589	.556	.099	.921
V36	.468	.640	1.131	.259	.694	.488
V37	-1.011	.312	-1.468	.143	.010	.992
V38	1.642	.101	.519	.604	.055	.956
V39	4.736	.000	.789	.430	.115	.909
V40	3.762	.000	.425	.671	-.087	.931
V41	-.591	.555	-.495	.621	.313	.754
V42	2.082	.038	1.172	.242	-.376	.707
V43	.206	.837	1.194	.233	.652	.515
V44	.379	.705	.600	.549	.672	.502
V45	-.440	.661	-1.427	.154	-.762	.446
V46	.273	.785	2.017	.044	.708	.480

Fuente: Elaboración propia

Para las variables señalíticas con más de dos grupos, se aplicó el estadístico de ANOVA de un factor para muestras independientes con el conocimiento de que las variables de estudio de esta categoría cumplen con los criterios de normalidad. La variable "lugar de residencia" integra cuatro subgrupos: G1 para estudiantes que viven a menos de media hora de la facultad; G2 para los que viven entre media y una hora de la facultad; G3 para los que tienen que utilizar más de una hora en su traslado y el G4

para alumnos que viven fuera de la ciudad, los cuales fueron clasificados como foráneos. Los resultados mostraron que el grupo de estudiantes foráneos (G4) son quienes manifiestan en mayor medida la intención de abandonar sus estudios (V38), con una diferencia de medias de .4659 en comparación con los que viven entre media y una hora de la facultad. Asimismo, los foráneos aseguran desesperarse más por la carga de trabajos (V40) con una diferencia de medias de .3746 en comparación con los que

viven entre media y una hora de la facultad. Para el caso de la ansiedad (V39), es mayormente reflejada en los estudiantes foráneos, ya que difieren significativamente con el resto de los estudiantes que viven en la misma ciudad donde se encuentra su facultad independientemente de la distancia. El resto de las variables no presentan diferencias significativas entre los grupos por lo que se puede afirmar que dichas situaciones emocionales se dan en la misma magnitud independientemente del lugar de residencia de los estudiantes.

ANÁLISIS CORRELACIONAL Y FACTORIAL

Los resultados del análisis correlacional R de Pearson (r) con un nivel de significancia al menos de $p \leq .01$ muestran las variables que presentan correlación significativa a partir de una correlación $r \geq .3$ en adelante.

En este análisis (Tabla 4) se observó que la variable: Satisfacción por las actividades en casa, muestra relación negativa con 7 de las 12 variables que integran la dimensión de habilidades socioemocionales. Asimismo, la satisfacción presenta correlación negativa con: el deseo de regresar a clases presenciales (V 46) y extrañar a sus compañeros y compañeras

(V 43). Ello significa que a mayor satisfacción en las actividades escolares en casa, menor será el deseo de regresar a clases presenciales y extrañar a sus compañeros y compañeras. En cambio, el regreso a clases presenciales por parte de los universitarios muestra relación con las interacciones entre compañeros y la convivencia.

Las emociones aflictivas: Estrés, Molestia, Abandono, Desesperación, Desánimo, Extrañamiento y deseo de regresar a la presencialidad, que presentan los estudiantes se relaciona de forma negativa con la satisfacción (V 37) lo cual indica que a mayor satisfacción por las actividades escolares en casa; menos emociones aflictivas; resultados que pueden contribuir al desarrollo de nuevas estrategias formativas, más interactivas, abiertas y flexibles. También se observó en este estudio, que la procrastinación (V 41) actitud que se deriva de las actividades escolares y académicas, no muestra relación con las emociones aflictivas, tampoco con la satisfacción ni con el deseo de regreso a clases, es decir, se presenta independiente de todo. Ante esto, es posible considerar que la satisfacción o insatisfacción no constituye un efecto de la organización del estudiante para realizar sus tareas, sino un efecto de las condiciones afectivas que viven o vivieron los estudiantes durante el confinamiento.

Tabla 4. Correlaciones

	V35	V36	V37	V38	V39	V40	V41	V42	V43	V44	V45	V46
35. Estrés		.564	-.319	.377	.607	.612		.502		.306		
36. Molestia			-.330	.451	.529	.526		.537	.314	.376		.315
37. Satisfacción				-.301		-.345		-.350	-.411			-.486
38. Abandono					.445	.410		.547		.365		
39. Ansiedad						.644		.558		.435		
40. Desesperación								.555	.311	.376		.315
41. Procrastinación												
42. Desánimo										.481	.371	
43. Extrañamiento										.318		.662
44. Soledad											.373	
45. Aislamiento												
46. Regreso												

*Significancia $p \leq .01$ y $r \geq .3$

Fuente: Elaboración propia

Para analizar la interdependencia de las variables se realizó un análisis factorial (Tabla 5) mediante la extracción de componentes principales con una rotación por el método Varimax utilizando el criterio de Kaiser agrupados los factores a 1 en valor. Ante esto, resultaron tres factores: El Factor 1 que integra la mayor cantidad de variables denominadas aflictivas; el Factor 2 con variables que refieren a la convivencia y el Factor 3 referente a la procrastinación.

El factor 1, explica la dimensión emocional aflictiva a través de tres variables: ansiedad, estrés y desesperación, lo cual se manifiesta en los estudiantes durante las actividades escolares en casa. Esta dimensión se vincula con el factor 3, que explica las actitudes de los estudiantes a través de dos variables: el desánimo y con ello el deseo de abandonar o postergar los estudios. Asimismo se ubica a la procrastinación es decir, el dejar para para último momento sus tareas escolares tienen

correspondencia con el aislamiento social que viven los estudiantes.

El factor 2 explica a la convivencia la cual no muestra vinculación con los otros dos factores. El deseo de regresar a clases presenciales se da en mayor medida por el extrañamiento de la convivencia entre compañeros estudiantes, y no por la carga de tareas que propicia problemas de organización y se les acumulan dejando para después dichas actividades (procrastinación). Sin embargo, es notorio que el deseo de regreso a clases para establecer lazos de convivencia se presenta por la falta de satisfacción que le genera la educación a distancia.

Tabla 5. Dimensiones de las emociones estudiantiles

	Factor 1. Aflicción	Componente Factor 2. Convivencia	Factor 3. Actitudes
35. Estrés	.791		
36. Molestia	.698		
37. Satisfacción		-.665	
38. Abandono	.607		.319
39. Ansiedad	.847		
40. Desesperación	.792		
41. Procrastinación			.767
42. Desánimo	.671		.441
43. Extrañamiento		.843	
44. Soledad	.436		.453
45. Aislamiento			.702
46. Regreso		.889	

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

El distanciamiento social, de acuerdo con Cano y colaboradores (2020) puede propiciar que las personas se sientan aisladas, en soledad y es posible que incrementen el estrés y la ansiedad en los estudiantes universitarios (Robles Mendoza et al., 2021), lo cual se constató con este estudio. El estrés es la sintomatología que en mayor porcentaje (97%) experimentan los estudiantes seguido de la desesperación (93%) por diversas emociones aflictivas como son: molestia, desánimo, ansiedad entre otras que son emociones negativas. Este resultado también coincide con el estudio realizado con estudiantes de enfermería en Perú, donde identificaron al estrés como producto del confinamiento lo cual consideran que pueden llegar a tener efectos negativos sobre la salud, el bienestar y el desempeño académico de los estudiantes universitarios (Muvdi et al., 2021). En el análisis comparativo resaltó que el estrés y la ansiedad se encuentran más presentes en las mujeres que en los hombres.

Los resultados obtenidos muestran que el ambiente educativo a distancia, no fue para los estudiantes favorable, lo que desencadenó insatisfacción en el desarrollo de las actividades escolares en casa. Por lo que un porcentaje alto, más del 94%, desean regresar a clases presenciales.

Otro resultado importante en esta investigación es la intención de abandono de los estudios o bien postergarlos por parte de los estudiantes. Observándose que el 60% de ellos, manifestaron esta intención. Respecto al aislamiento social y soledad, el 70% de los estudiantes, opinó que han dejado de relacionarse con sus compañeros y amigos de la facultad sintiéndose aislados y un poco más del 60% asegura sentirse solos. Por lo que se puede afirmar que la insatisfacción se da por la necesidad de convivencia con los compañeros, motor para el deseo de la presencialidad. Asimismo, se observó que en los estudiantes solteros es mayor el deseo de regresar a las aulas.

En el análisis correlacional se mostró que la satisfacción por las actividades escolares se relaciona negativamente con el deseo de regresar a clases presenciales y extrañar a sus compañeros y compañeras. En cambio, el regreso a clases presenciales por parte de los universitarios se relaciona de forma positiva con la convivencia entre compañeros ya que las interacciones entre estudiantes constituye la mayor fuerza en su deseo de regresar a las aulas. Con ello se demuestra que la convivencia en grupos, en los estudiantes universitarios es importante en su desempeño profesional; como se menciona en un estudio realizado con universitarios en México (Cano, 2020).

Respecto a la procrastinación, esta variable, no mostró relación con ninguna de las emociones, actitudes y las intencionalidades de los estudiantes, esto lleva a deducir que, la satisfacción o insatisfacción no constituye un efecto de la organización del estudiante para realizar sus tareas, sino de las condiciones afectivas que viven o vivieron los estudiantes durante el confinamiento. En este sentido, la procrastinación puede ser un problema ya que en la medida en que las tareas escolares se acumulan, los estudiantes entran en estados aflictivos emocionalmente como son: ansiedad, estrés, depresión y desesperación que los lleva a la intención de abandonar o postergar sus estudios (Shokeen, 2018).

Los resultados abren a la posibilidad de profundizar en el análisis de esta dimensión socioemocional con relación a otras dimensiones son: las estrategias docentes, la autorregulación y la evaluación y seguimiento. Asimismo, se puede generar un estudio cualitativo sobre el aprendizaje en casa ya que debemos prepararnos para futuras contingencias.

CONCLUSIONES

La insatisfacción por la educación en casa, deriva emociones aflictivas (estrés, ansiedad, desesperación...) así como las actitudes (desánimo, molestia, desesperación...) y las intencionalidades de: abandono escolar y regreso a clases.

El estrés de los estudiantes es la principal afeción emocional derivado de la educación a distancia al ser el 97% de los estudiantes quienes lo manifiestan y al observar que el 60% de los estudiantes no se sienten satisfechos con la educación a distancia. Además, es relevante que el 94% muestre el deseo de regresar a clases presenciales.

Respecto a los grupos de estudiantes por sexo, situación laboral, estado civil y residencia, prácticamente no existen diferencias significativas en cuanto al estado emocional aflictivo, convivencia y actitudes en la educación remota, excepto las condiciones de los estudiantes foráneos, que manifiestan mayor ansiedad, desesperación por la cantidad de trabajo encargado por los docentes, produciendo mayor ansiedad que los locales y con ello mayor deseo de abandonar o postergar los estudios.

Un análisis final que es importante destacar, corresponde al aislamiento y la procrastinación que no tienen una relación significativa con las emociones aflictivas, excepto la primera de ellas que se refiere al dejar de relacionarse con sus compañeros de la escuela se vincula con el desánimo y soledad. En otras palabras, a mayor aislamiento, mayor soledad y mayor desánimo y esto último es motor para el deseo o intencionalidad de abandonar los estudios o postergarlos.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO:

Los autores declaran no tener interés de conflicto.

Financiamiento: Interno

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cano S., Collazos C A., Flórez-Aristizabal L., Moreira F y Ramírez M (2020). Experiencia del aprendizaje de la Educación Superior ante los cambios a nivel mundial a causa del COVID-19. *Campus Virtuales*; 9(2), 51-59. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/734/412>
- Camarillo JS., Morales AG., Rangel D y Urbina B G. (2021) Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea. *Revista: PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 7(14), 28-41. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/136/400>
- Giannini S (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 11(17), 1-57.
- Morales I C H., Barrera YG., Veytia G G y González AD (2018). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *VERTIENTES Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=82569>
- Muvdi MY., Malvaceda FE., Barreto VM., Madero ZK., Mendoza SX y Bohórquez MC (2021). Estrés percibido en estudiantes de enfermería durante el confinamiento obligatorio por Covid-19. *Revista Cuidarte*, 12(2):e1330. <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.1330>
- Robles Mendoza, A. L., Junco Supa, J. E., & Martínez Pérez, V. M. (2021). Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento social por COVID-19. *Revista CuidArte*, 10(19).
- Siegel S (1985). Estadística no paramétrica. México. Trillas. <https://revistas.unam.mx/index.php/cuidarte/article/view/78045>
- Schmelkes S (2020). La educación superior ante la pandemia de la COVID-19: el caso de México. *Universidades*, 71(86), 73-87, <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.407>
- Velázquez LG (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+ D, Innovación más desarrollo*; 9(25). <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/249>
- Shokeen, A (2018). Procrastination, stress and academic achievement among the B. Ed. Students. *Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 9(1), 125-129. <http://www.indianjournals.com/ijor.aspx?targ et=ijor:eq&volume=9&issue=1&article=017>



Veytia-Bucheli, M G y Sánchez-Macías A (2021). Procrastinación en internet en educación superior a distancia. *RIIED*; Vol. 1 (1), 7-19. <https://riied.org/index.php/v1/article/view/3>

UNESCO (2022). Interrupción y respuesta educativa.. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>.

Watts L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23-32. <https://www.proquest.com/openview/f83c30d3f7e7d1cd69754d1fa52eaff5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=29705>