

Universidad AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

LA DESMOTIVACIÓN ESTUDIANTIL EN LAS CLASES EN LÍNEA EN LOS ESTUDIANTES DEL DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD DE LAGHOUAT.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

Houria NESSIL

Amina TAHRI

Ante el jurado compuesto de:

ALI RAHMANI Khadidja	MCB-Universidad de Laghouat	Presidenta
GUERBAA Abderahman	MCB-Universidad de Laghouat	Director
BEDARNIA Mebarka	MCB- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2023 – 2024

Universidad AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

LA DESMOTIVACIÓN ESTUDIANTIL EN LAS CLASES EN LÍNEA EN LOS ESTUDIANTES DEL DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD DE LAGHOUAT.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

Houria NESSIL

Amina TAHRI

Ante el jurado compuesto de:

ALI RAHMANI Khadidja	MCB-Universidad de Laghouat	Presidente
GUERBAA Abderahman	MCB-Universidad de Laghouat	Director
BEDARNIA Mebarka	MCB- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2023 – 2024

A nuestros padres

A nuestros profesores

A nuestros hermanos

A nuestros mejores amigos.

Agradecimiento

Con motivo del final de nuestro viaje de estudios y nuestra graduación con maestría, nos gustaría expresar nuestro agradecimiento y gratitud a nuestras maravillosas familias, a nuestros queridos amigos y a nuestros mejores profesores. Este viaje estuvo lleno de desafíos y logros, pero gracias a su apoyo y aliento, superamos todas las dificultades y llegamos a este día especial.

Para nuestras queridas familias, ustedes son un tesoro invaluable en nuestras vidas. Nuestro viaje hacia el maestro no avanzó ni se retrasó, y con su presencia constante y apoyo ilimitado, superamos todos los obstáculos y enfrentamos todos los desafíos con confianza y determinación.

Y para nuestros queridos amigos, siempre han sido un resplandor de alegría y apoyo.

Compartimos cada momento con nosotros, ya fuera difícil o fácil, y siempre estuviste a nuestro lado para darnos consejos, apoyo y sonreír.

Y para nuestros mejores maestros, no sólo fueron maestros, fueron modelos a seguir y una fuente de inspiración para nosotros. Gracias a su orientación y amplio conocimiento, hemos aprendido mucho y nos hemos desarrollado como individuos y como sociedad.

Nos gustaría agradecerles desde el fondo de nuestros corazones por todo el apoyo y amor que nos han brindado a lo largo de este viaje. Gracias a ti, nos hemos vuelto más fuertes y seguros de nosotros mismos, y siempre te estamos agradecidos.

En conclusión, les deseamos felicidad y éxito duradero en sus vidas. Nunca olvidaremos todo los hermosos recuerdos que nos unieron, y esperamos compartir más momentos maravillosos en el futuro. Gracias a todos, y les deseo éxito y felicidad continuos.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Agradecimiento	II
Abreviaturas	X
Resumen.....	XI
Introducción general.....	1
Justificación.....	3
Hipótesis general.....	3
Hipótesis específicas.....	4
Estructura del trabajo	4
Capítulo I: Marco teórico.....	6
1. Antecedentes.....	6
2. Definición de conceptos	8
2.1. Desmotivacion estudiantil.....	8
2.2. Clases en linea	9
2.3. Estrategias de aprendizaje.....	9
2.4. Estrategias de comunicación	10
2.5. Conectivismo.....	10
2.7 Aprendizaje virtual	11
3. Bases teóricas.....	13
3.1 Evolución histórica de la (des) motivación.....	13
3.2 Motivación	14
3.3 Desmotivación.....	16
3.4 Teoría de “La Pirámide” de Maslow	17
3.5 Conectivismo.....	19
Capítulo II	22
Marco Metodológico	22
1. Enfoque de investigación	22
2. Diseño de investigación.....	22
3. Nivel de la investigación	23
4. Métodos de investigación.....	24
5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
5.1. Observación no participante.....	25

5.2 Análisis de contenido.....	25
5.3 Ficha de análisis	25
5.4 Cuestionario	29
6. Población y muestra.....	32
7. Procedimientos.....	32
8. Cuadro de operacionalización.....	34
Capítulo III.....	36
Análisis E Interpretación De Datos	36
1. Descripción de las sesiones del sujeto n°1.....	36
2. Descripción de las sesiones del sujeto n°2	38
3. Descripción de las sesiones del sujeto n°3	41
4. Descripción de las sesiones del sujeto n°4	44
5. Descripción de las sesiones del sujeto n°5	46
6. Descripción de las sesiones del sujeto n°6	49
7. Descripción de las sesiones del sujeto n°7	52
8. Descripción de las sesiones del sujeto n°8	53
9. Descripción de las sesiones del sujeto n°9	55
10. Descripción de las sesiones del sujeto n° 10	58
Evaluación global	61
Análisis de los cuestionarios	62
1. Análisis del cuestionario de los estudiantes.....	62
1.2 Coherencia interna de cada capítulo con sus ítems	64
1.3 Análisis y descripción de los ejes.....	65
Hipótesis.....	71
2. Análisis del cuestionario de los profesores	72
2.1. Fiabilidad general	72
2.2 Coherencia interna de cada capítulo con sus ítems	75
2.3 Análisis y descripción de los ejes.....	76
3. Discusión.....	89
3.1 Clase en línea y la interacción.....	89
3.2 Variedad de métodos en clases en línea.....	89
3.3 Retroalimentación en clases en línea	91
3.4 Limitación digital en clases en línea.....	92

3.5 Trabajo grupal en clases en línea.....	93
3.6 presentación monótona en clases en línea.....	93
PROPUESTA	95
1. Estrategias para una clase virtual interactiva.....	96
2. Aplicaciones para la presentación oral.....	97
3. Plataformas de clases en línea.	97
4. Aplicaciones para la evaluación	98
5. Uso de chatGPT para crear clase virtual interactiva.....	98
CONCLUSIÓN GENERAL	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103

Tabla 1: <i>Teorías más influyentes sobre la motivación en el aprendizaje</i>	14
Tabla 2: <i>Tipos de motivación</i>	14
Tabla 3: <i>Cinco necesidades de Maslow</i>	18
Tabla 4: <i>Roles de aprendiz y profesor en el conectivismo</i>	21
Tabla 5: <i>Escala Likert de cuatro criterios.</i>	26
Tabla 6: <i>Escala Lickert de nuestro cuestionario</i>	29
Tabla 7: <i>Desmotivación.</i>	29
Tabla 8 : <i>Ejes del segundo bloque.</i>	30
Tabla 9 : <i>Estrategias utilizadas en las clases en línea.</i>	30
Tabla 10: <i>Estrategias utilizadas por los profesores en las clases en línea.</i>	30
Tabla 11: <i>Interacción y Participación.</i>	31
Tabla 12: <i>Contenido y Presentación.</i>	31
Tabla 13: <i>Evaluación y Retroalimentación.</i>	31
Tabla 14: <i>Conexión, Material Digital y Plataformas.</i>	32
Tabla 15: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 1.</i>	36
Tabla 16: <i>Ficha pedagógica de la segunda y tercera sesión del sujeto 1.</i>	37
Tabla 17: <i>Rubrica del sujeto 1.</i>	37
Tabla 18: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 2.</i>	38
Tabla 19: <i>Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 2.</i>	39
Tabla 20: <i>Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 2.</i>	39
Tabla 21: <i>Rúbrica del sujeto 2.</i>	40
Tabla 22: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del Sujeto 3.</i>	41
Tabla 23: <i>Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 3.</i>	42
Tabla 24: <i>Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 3.</i>	43
Tabla 25: <i>Rúbrica del sujeto 3.</i>	43
Tabla 26: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 4.</i>	44
Tabla 27: <i>Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 4.</i>	45
Tabla 28: <i>Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 4.</i>	45
Tabla 29: <i>Rúbrica del sujeto 4.</i>	46
Tabla 30: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 5.</i>	47
Tabla 31: <i>Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 5.</i>	47
Tabla 32: <i>Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 5.</i>	47
Tabla 33: <i>rúbrica del sujeto 5.</i>	48
Tabla 34: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 6.</i>	49
Tabla 35: <i>Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 6.</i>	49
Tabla 36: <i>Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 6.</i>	50
Tabla 37: <i>Rúbrica del sujeto 6.</i>	51
Tabla 38: <i>Rúbrica del sujeto 7.</i>	52
Tabla 39: <i>Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 8.</i>	53

Tabla 40: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 8.	53
Tabla 41: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 8.	54
Tabla 42: Rúbrica del sujeto 8.	54
Tabla 43: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 9.	55
Tabla 44: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 9.	56
Tabla 45: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 9.	56
Tabla 46: Rúbrica del sujeto 9.	57
Tabla 47: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 10.	58
Tabla 48: Ficha pedagógica de a segunda sesión del sujeto 10.	59
Tabla 49: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 10.	60
Tabla 50: Rúbrica del sujeto 10.	60
Tabla 51: Estadísticas de la confiabilidad del cuestionario.	63
Tabla 52: Estadísticas de la confiabilidad del primer capítulo.	63
Tabla 53: Estadísticas de la confiabilidad del segundo capítulo.	64
Tabla 54: Estadísticas de la correlación de Pearson.	64
Tabla 55: Tendencia de la muestra	65
Tabla 56: Datos estadísticos del primer capítulo.	66
Tabla 57: Datos estadísticos del segundo capítulo.	68
Tabla 58 : Pruebas del chi dos	72
Tabla 59: Estadísticas de la confiabilidad del cuestionario.	72
Tabla 60: Estadísticas de la confiabilidad del primer capítulo.	73
Tabla 61: Estadísticas de la confiabilidad del segundo capítulo.	73
Tabla 62: Estadísticas de la confiabilidad del tercer capítulo.	74
Tabla 63: Estadísticas de la confiabilidad del cuarto capítulo.	74
Tabla 64: Estadísticas de la confiabilidad del cinco capítulo.	75
Tabla 65: Estadísticas de la correlación de Pearson	75
Tabla 66: Tendencia de la muestra	76
Tabla 67: Datos estadísticos del primer capítulo.	76
Tabla 68: Datos estadísticas del segundo capítulo	79
Tabla 69: Datos estadísticas del tercer capítulo	81
Tabla 70: Datos estadísticas del cuarto capítulo.	83
Tabla 71: Datos estadísticas del cinco capítulo.	86
Tabla 72: Datos estadísticas descriptivas	88
Tabla 73: Estrategias para una clase virtual interactiva	96
Tabla 74: Aplicaciones para la prestación oral	97
Tabla 75: Plataformas de clases en línea	97
Tabla 76: Aplicaciones para la evaluación	98
Tabla 77: Instrucciones sobre el chatGPT	99

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Características de un aula virtual</i>	12
---	-----------

Abreviaturas

ELE: Español como Lengua Extranjera.

SPL: Spanish as a Foreign Language.

LE: Lengua Española.

TIC: Tecnología de informaciones y comunicación

S1: Sesión 1

SPSS: Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (son las siglas de Statistical Package for the Social Sciences).

PPT: Microsoft Power Point

SMART: Específico Medible Alcanzable Relevante Temporal

EEES: El Espacio Europeo de Educación Superior

LMS: Learning management system

CCL: Civilización y Cultura de la Lengua

Notas sobre el estilo de redacción

La redacción de la lista de referencias bibliográficas citadas, por orden alfabético, está ajustada a las normas recogidas en la Publicación Manual of the American Psychological Association, en su sexta edición

Hemos utilizado la plataforma Gemini para diseñar los instrumentos de recolección de datos y los hemos adaptado a nuestros objetivos.

Resumen

La desmotivación estudiantil en las clases en línea es una cuestión relevante en la Educación Superior contemporánea. Este trabajo pretende determinar las causas de la (des)motivación de los estudiantes del Departamento de Español de la Universidad de Laghouat en las clases en línea, analizando en mismo contexto, los factores subyacentes a esta temática. La investigación se desarrolló en el Departamento de Español con una muestra de 100 estudiantes y 11 profesores. El presente estudio se construyó bajo una línea de investigación basada en un enfoque mixto ya que se evidenció tanto datos cuantitativos como cualitativos, con un diseño no experimental, un nivel exploratorio, correlacional y proyectivo, además de un método descriptivo-analítico. Se recolectaron datos mediante cuestionarios, rúbricas y fichas de observación. Los resultados revelan que el método, las estrategias usadas y el estilo de aprendizaje utilizado además el uso del TIC afectan en la (des)motivación del discente y en su interacción en la clase invertida. A partir de estos resultados, hemos diseñado una propuesta didáctica para abordar la desmotivación y mejorar la experiencia de aprendizaje.

Palabras clave: *Desmotivación estudiantil; estrategias de aprendizaje; estrategias de comunicación; clases en línea; conectivismo; Educación Superior.*

ملخص

يعد غياب الدافعية لدى الطلاب في الفصول الدراسية عن بعد قضية في غاية الأهمية في التعليم العالي المعاصر. يهدف هذا العمل إلى تحديد أسباب هذه الظاهرة لدى طلاب قسم اللغة الإسبانية بجامعة الأغواط في الفصول الدراسية عن بعد، وتحليل العوامل الكامنة وراء هذه المشكلة في نفس السياق. تم إجراء البحث في قسم اللغة الإسبانية على عينة مكونة من 100 طالب و11 مدرسًا. تعتمد هذه الدراسة على منهج مختلط حيث تم إثبات البيانات الكمية والنوعية، مع تصميم غير تجريبي، ومستوى استكشافي وارتباطي وإسقاطي، بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي. تم جمع البيانات من خلال الاستبيانات ونماذج التقييم وبطاقة الملاحظة. كشفت النتائج أن الطريقة والاستراتيجيات وأساليب التعلم المستخدمة، بالإضافة إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، تؤثر على دافعية الطلاب وتفاعلهم في الفصل المعكوس. وبناء على هذه النتائج، قمنا بتصميم مقترح تعليمي لمعالجة غياب الدافعية وتحسين تجربة التعلم

الكلمات المفتاحية: غياب الدافعية؛ استراتيجيات التعليم؛ استراتيجيات الاتصال؛ تعليم عن بعد؛ الترابطية، تعليم عالي

Abstract

Student demotivation in online classes is a relevant issue in contemporary Higher Education. This work aims to determine the causes of the (dis)motivation of the students of the Department of Spanish of the University of Laghouat in online classes, analyzing in the same context, the factors underlying this topic. The research was carried out in the Spanish Department with a sample of 100 students and 11 teachers. The present study was constructed under a line of research based on a mixed approach since both quantitative and qualitative data were evidenced, with a non-experimental design, an exploratory, correlational and projective level, in addition to a descriptive-analytical method. Data were collected through questionnaires, rubrics and observation sheets. The results reveal that the method, the strategies used and the learning style used in addition to the use of ICT affect the (dis)motivation of the student and his interaction in the inverted class. Based on these results, we have designed a didactic proposal to address demotivation and improve the learning experience.

Key words: *Student demotivation; learning strategies; communication strategies; online classes; connectivism; Higher Education*

Introducción general

En un mundo donde la información es accesible al instante y las dinámicas sociales han evolucionado, la enseñanza enfrenta el desafío de encontrar nuevas estrategias para transmitir conocimiento de manera efectiva. La educación virtual surge cómo una respuesta innovadora a estas necesidades, utilizando la tecnología para romper barreras de distancia y tiempo. A través de plataformas virtuales, la educación en línea ofrece a los estudiantes acceso a materiales de estudio, espacios de discusión y actividades de aprendizaje, todo ello desde la comodidad de su hogar y en un horario flexible. Esta flexibilidad permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo, personalizando su experiencia educativa. Sin embargo, la educación virtual también presenta desafíos. La necesidad de una conexión a internet estable y la autodisciplina para mantenerse enfocado son aspectos clave para el éxito en este entorno.

La irrupción de la educación virtual ha traído consigo nuevos desafíos, uno de ellos la desmotivación estudiantil en las clases en línea. Este fenómeno afecta directamente la motivación de los estudiantes, se ve impulsado por diversos factores intrínsecos a los entornos virtuales de aprendizaje. En efecto, la ausencia de un entorno presencial pleno, donde la comunicación no verbal y las dinámicas cara a cara son esenciales, genera un distanciamiento emocional que repercute en la participación activa. La disminución de la interacción interpersonal y la omnipresencia de dispositivos tecnológicos, si no se gestionan adecuadamente, pueden convertirse en fuentes de distracción y desmotivación.

Abordar este desafío implica comprender las causas subyacentes y desarrollar estrategias pedagógicas y tecnológicas que eviten estos obstáculos y fomentan un entorno virtual estimulante para el aprendizaje significativo. Se hace evidente la necesidad de adaptar enfoques innovadores que revitalicen el interés y la participación de los estudiantes, tal como lo señala Woolfolk (2010) al afirmar que la calidad, el estilo de enseñanza y las estrategias utilizadas en el aula pueden afectar la motivación y el rendimiento académico.

En este estudio, investigamos la incidencia de la desmotivación estudiantil en las clases en línea de los estudiantes del Departamento de Español de la Universidad de Laghouat.

Planteamiento del problema

La rápida transformación del panorama educativo impulsado por varios motivos ha convertido la educación a distancia en una modalidad predominante. Esta transición ha generado interrogantes sobre su impacto en los estudiantes, destacando la necesidad de comprender y abordar la (des)motivación cómo un factor crucial para el éxito en este nuevo paradigma educativo.

La motivación intrínseca que es un elemento fundamental en el aprendizaje, se enfrenta a desafíos específicos en entornos virtuales. A través de esta investigación, procuramos identificar las causas que la originan, cómo la desconexión social, o la falta de interacción directa con el entorno educativo tradicional. En este estudio no sólo perseguimos comprender los problemas actuales, sino también proponemos estrategias educativas que mejoren la experiencia de aprendizaje en la educación a distancia. Al abordar la (des)motivación, buscamos crear entornos virtuales más efectivos y enriquecedores, donde los estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial en este nuevo paradigma educativo.

Objetivo general

- Determinar los factores asociados a la desmotivación estudiantil en el contexto del aprendizaje en línea mediante el análisis de las perspectivas de docentes y discentes.
- Analizar las estrategias implementadas por los docentes durante las videoconferencias del departamento en las sesiones en línea para identificar aquellas que favorecen o desfavorecen la motivación estudiantil.
- Proponer estrategias para fomentar su motivación.

Objetivos específicos

- Evaluar el impacto de las distracciones digitales en la concentración durante las clases en línea.
- Medir la influencia de las dificultades técnicas (problemas de conexión a internet, mal funcionamiento de plataformas educativas) en la (des) motivación.
- Analizar los desafíos de gestión del tiempo asociados a la flexibilidad de las clases en línea.

- Determinar la adecuación de las estrategias pedagógicas en línea a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Justificación

La elección de este tema surge de una doble motivación: por un lado, la experiencia personal como estudiantes, que nos ha permitido identificar las problemáticas que enfrentan los discentes en este entorno, y por otro, la relevancia del tema en el contexto actual de la educación a distancia. La (des)motivación en las clases en línea se ha convertido en un reto crucial, afectando el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Comprender este fenómeno es esencial para desarrollar estrategias que promuevan la motivación, el involucramiento y el aprendizaje significativo. Abordar esta problemática no sólo beneficia a los estudiantes, sino también contribuye a mejorar la calidad general de la educación en línea.

Formulación de la pregunta general

- ¿Cuáles son los principales desafíos y estrategias para fomentar la motivación y el compromiso en las clases virtuales?

Preguntas específicas

- ¿Qué factores específicos contribuyen a la (des)motivación en las clases en línea?
- ¿En qué medida las dificultades tecnológicas y de conectividad afectan la motivación de los estudiantes virtuales?

Hipótesis general

- La falta de interacción cara a cara en las clases en línea puede ser un factor determinante en la desmotivación, el bajo compromiso y la disminución de la motivación de los estudiantes.

Hipótesis específicas

- La monotonía en la presentación de contenidos y la escasa variedad de métodos de enseñanza pueden generar desmotivación en los estudiantes.
- La ausencia de Interacciones sociales y personales en las clases en línea puede disminuir la motivación de los estudiantes al perderse el sentido de comunidad y apoyo entre compañeros y docentes.
- La exposición prolongada a dispositivos electrónicos durante las clases en línea puede generar fatiga digital en los estudiantes, afectando su atención e interés en el contenido educativo.

Delimitación del objeto de investigación

Área: Didáctica de la lengua española

Tema: *La desmotivación estudiantil en las clases en línea*

Variable independiente: La desmotivación estudiantil

Variable dependiente: Las clases en línea.

Delimitación del espacio: Departamento de la lengua española, Facultad de Letras y Lenguas, Universidad Amar Télidji.

Delimitación del tiempo: 2023-2024

Población y muestra: Los profesores y estudiantes de la lengua española, profesores y estudiantes del departamento de español.

Estructura del trabajo

Hemos dividido este trabajo en tres capítulos:

En este primer capítulo, presentamos los antecedentes que dieron luz a este trabajo de tesina de Máster, basándonos en tesis doctorales y artículos científicos. Definimos los

conceptos relevantes relacionados con nuestro tema y exponemos las categorías fundamentales de las dos variables, cada una con su respectiva fundamentación teórica.

En el segundo capítulo, planteamos el marco metodológico de la investigación que organiza el trabajo realizado. Mencionamos el enfoque, diseño, nivel y método de investigación empleados. Presentamos la técnica de encuesta utilizada, la observación en las clases en línea de los profesores que forman parte de nuestra muestra, el cuestionario adaptado y una ficha de análisis.

En el último capítulo se presenta el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos, así como la discusión de los mismos en relación con las preguntas planteadas y las hipótesis formuladas. A partir de los datos conseguidos, sugerimos una propuesta didáctica detallada.

Capítulo I: Marco teórico

1. Antecedentes

Para abordar la (des)motivación estudiantil en las clases en línea, es esencial explorar diversas teorías y enfoques que proporcionen una comprensión profunda de los elementos subyacentes y una revisión literaria de las investigaciones sobre nuestro tema de investigación titulada *la desmotivación estudiantil en las clases en línea*, de esto hemos llegado a resultado claro.

Existen varios libros, tesis de doctorado y artículos científicos que investigan sobre la (des)motivación y las clases en línea y cómo enseñar en línea de manera motivadora para los alumnos, en este capítulo hemos elaborado unos estudios sobre nuestro tema.

Janeth Díaz Vera, Delia Peña Hojas, Alicia Karina Ruiz Ramírez y Diana Macías Mora (2022), escribieron una tesina de Máster titulada “*Percepción del aprendizaje en el contexto de las clases en línea de la Universidad de Guayaquil frente a la COVID-19*”. Este estudio analiza las percepciones de los estudiantes de la Universidad de Guayaquil acerca de la modalidad de clases en línea, período académico 2020-2021, ciclo I, durante el tiempo de pandemia de la COVID-19 en Ecuador. Para recolectar las percepciones de los estudiantes, se elaboró un cuestionario de preguntas en línea (abiertas y cerradas) y se aplicó a un total de 276 de estudiantes. Se utilizó un análisis de frecuencias para describir sus percepciones y asociarlas con su desempeño académico. Los hallazgos reflejaron que un porcentaje considerable de participantes tiene una percepción positiva, sin embargo es necesario generar propuestas encaminadas a mejorar los entornos virtuales de la institución.

Por otra parte, Janeth Diaz Vera, Stephanie Judith Gellibert Merchán y Selena Esther Zapata Mora (2020), escribieron una tesina de Máster titulada “*Las TIC en la educación superior durante la pandemia de la COVID-19*”. Esta investigación tiene por objetivo analizar el impacto del uso de las TIC en la modalidad de clases en línea de la Universidad de Guayaquil en tiempo de pandemia de la COVID-19 en Ecuador. Se realizó un estudio exploratorio y correlacional, donde se incluyeron 246 docentes y 276 estudiantes de las diferentes facultades de la Universidad de Guayaquil a los cuales se les aplicó una encuesta en línea donde se integraron diferentes tipos de preguntas en un cuestionario para, de esa forma, recolectar información necesaria y posteriormente realizar el análisis de la investigación. Los principales resultados destacan que las TIC son de gran aporte para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, pero para hacer un correcto uso de las tecnologías se debe adquirir competencias digitales.

Además, la revista de Humanismo y Sociedad publicó un artículo de revisión elaborado por Carlina Garavito de Archilay y Juliana Azevedo-Gomes (2021) titulado “*Alta incidencia del acto didáctico en la desmotivación por el aprendizaje del inglés, reconocida por profesores y estudiantes*” Su objetivo fue evaluar la incidencia del acto didáctico en este

problema y elaborar un plan de estrategias docentes, con base en la motivación por el aprendizaje del inglés, utilizando las nuevas tecnologías de información y comunicación. Se recurrió a la investigación con enfoque mixto, y se ubicó dentro de la llamada investigación socio-educativa. Se utilizaron como técnicas la observación, el análisis documental, la entrevista (semiestructurada y estructurada). Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario, la encuesta, la escala de Likert y se tuvo en cuenta el tipo de muestreo probabilístico aleatorio simple. Los resultados muestran el cumplimiento de la hipótesis planteada con una alta incidencia del acto didáctico en la desmotivación por el aprendizaje del inglés, reconocida por profesores y estudiantes, concluyendo así la existencia de un acto didáctico frío humanamente, una comunicación inadecuada y la incorrecta interpretación de las demás características del acto didáctico.

En adición, el artículo titulado”, *La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios* “fue elaborado por Solina González Castro; Mario Alberto Vázquez García; Martha Alejandrina Zavala Guirado (2021) y publicado en la revista “Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria”. Su objetivo es comprobar relaciones entre desmotivación, competencias docentes, satisfacción de expectativas académicas y tutorías en una universidad del sur de Sonora, México. Se empleó una escala de factores asociados a la deserción (Escala de Tutoría, Escala de Satisfacción de Expectativas Académicas, Escala de Competencias Docentes y Escala de Motivación), aplicada a 359 estudiantes de seis carreras, elegidos al azar, 161 son hombres, 191 mujeres, con edades de entre 18 a 51 años. Los resultados revelan covarianzas positivas y significativas entre tutoría, satisfacción de expectativas académicas y competencias docentes. En cambio, la desmotivación presenta covarianzas negativas con los tres constructos restantes, lo que sugiere validez divergente. En otras palabras, a mayores niveles de tutoría, satisfacción de expectativas académicas y competencias docentes, existirán menores niveles de desmotivación.

Además, Palacios Ortega, Raquel Alexandra (2022) escribieron una tesina de Máster titulada “*La educación virtual y su incidencia en la desmotivación de los estudiantes del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Eugenio Espejo en el periodo lectivo 2021-2022*” El objetivo principal de este estudio de caso fue investigar la desmotivación de los estudiantes del tercer año de bachillerato de la unidad educativa “Eugenio Espejo” durante su participación en el aprendizaje de forma virtual. Específicamente, la técnica usada la encuesta y el instrumento usado el cuestionario, se buscó conceptualizar los (des)motivos que podrían tener un impacto en el proceso de aprendizaje del participante y reconceptualizar, en este sentido, las actividades propuestas como estrategias de motivación. Para ello, este estudio trató de examinar si había cambios en su motivación en el marco de la teoría de actividades. El escrutinio de los datos reveló que los cambios derivados de la pandemia del COVID-19 influyeron negativamente en el proceso de aprendizaje de la institución. Aunque estaba relativamente motivado en sus inicios como estudiantes, los nuevos cambios a los que tuvo que adaptarse en medio del brote afectaron externamente a sus experiencias de aprendizaje, lo que llevó a la desmotivación. En este estudio se argumenta cómo puede captarse este cambio

haciendo referencia al modelo triangular de Engeström. En el estudio se ofrecen otras discusiones e implicaciones.

La revisión de la literatura existente sobre la desmotivación estudiantil en las clases en línea es fundamental para comprender el contexto de nuestro estudio y establecer las bases teóricas y metodológicas adecuadas. A partir de los antecedentes proporcionados, podemos realizar una comparación crítica que nos permita identificar las similitudes, diferencias y vacíos de conocimiento en este campo de investigación.

2. Definición de conceptos

En este apartado, dedicamos una serie de definiciones para cada uno de los conceptos clave que posee nuestro trabajo de fin de Máster, dando prioridad a los que conforman nuestras variables: *la desmotivación estudiantil* y *las clases en línea*.

2.1. Desmotivación estudiantil

1. Dörnyei (2000): Define la desmotivación como la “ausencia de motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera”. Esta ausencia puede manifestarse de diversas maneras, como la falta de interés, el bajo rendimiento académico, la apatía o incluso el rechazo hacia el idioma.

2. Gardner y Clément (2005): Propone un modelo dinámico de la motivación en el que la desmotivación se entiende como un proceso fluctuante que puede verse influenciado por diversos factores internos y externos al individuo. Estos factores pueden incluir la autoestima, las metas de aprendizaje, las experiencias previas con el idioma, el ambiente del aula y la relación con el profesor.

En conjunto, estas citas ofrecen una visión completa de la desmotivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. La definición de Dörnyei proporciona una base conceptual sólida, mientras que el modelo de Gardner y Clément añade profundidad y complejidad a nuestra comprensión del fenómeno.

En conclusión, la desmotivación es un fenómeno complejo que puede tener un impacto significativo en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Al comprender las causas de la desmotivación y adoptar un enfoque individualizado y proactivo, podemos crear un ambiente de aprendizaje más motivador y apoyar a los estudiantes a alcanzar sus metas lingüísticas.

2.2. Clases en línea

1. La educación en línea, también conocida como aprendizaje a distancia, ha revolucionado el acceso al conocimiento y el desarrollo de habilidades en la sociedad contemporánea. Diversos autores han analizado esta modalidad educativa, proporcionando definiciones y perspectivas que destacan su relevancia e impacto.

2. Moore y Anderson (2008, p. 2) indica que es “Un proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza a distancia, mediado por tecnología, y que permite a los estudiantes interactuar con el material de curso, con el instructor y con sus compañeros de clase”.

3. A partir de las definiciones de los arriba citados relevamos que la enseñanza en línea se distingue por la flexibilidad y la accesibilidad, permitiendo a los estudiantes aprender desde cualquier lugar y en cualquier tiempo. Un año después, Garrison, D. R. & Anderson, W. F. (2009, p. 5) han dado una definición más amplia de las clases en línea, considerándolas como “Un enfoque educativo flexible y adaptable que utiliza una variedad de tecnologías para entregar contenido, apoyar la interacción y la colaboración, y facilitar el aprendizaje”.

La educación en línea se ha convertido en una herramienta poderosa para ampliar el acceso a la educación y promover el aprendizaje a lo largo de la vida. Al comprender sus características, ventajas y desafíos, podemos aprovechar al máximo el potencial de esta modalidad educativa para transformar la forma en que aprendemos y enseñamos.

2.3. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje desempeñan un papel crucial en el proceso de enseñanza- aprendizaje, son cómo planes que los discentes aplican de manera intencional para aprender mejor.

"Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje". (Schmeck, 1988, p. 3; Schunk, 1991, p. 4).

Esta cita aclara que las estrategias de aprendizaje son una parte integral que potencia un aprendizaje significativo y efectivo. Dentro de estas estrategias mencionamos las siguientes: hacer resúmenes, mapas mentales o tomar notas; elaborar la información mediante la revisión,

la conexión de conceptos y la búsqueda de ejemplos; gestionar el aprendizaje a través de la planificación del tiempo, el establecimiento de metas y el control del progreso; y motivarse fijando objetivos, recompensándose por sus logros y buscando ayuda cuando la necesitan.

2.4. Estrategias de comunicación

Un aprendizaje efectivo y significativo requiere tantas estrategias de aprendizaje como estrategias de comunicación. Pues, estas últimas son un conjunto de técnicas, estrategias y recursos que los docentes y estudiantes usan para facilitar la interacción, el intercambio de información y la construcción de significado en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Estas estrategias pueden ser verbales, no verbales, escritas o basadas en tecnología, y se adaptan a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Para Nunan (1991), las estrategias de comunicación en el aula de lenguas son recursos que los aprendices emplean para compensar sus déficits lingüísticos y lograr sus objetivos comunicativos en situaciones de interacción real o simulada.

2.5. Conectivismo

Según Siemens (2004), el conectivismo es “La teoría del aprendizaje para la era digital”. Propone que el aprendizaje ocurre cuando las personas se conectan y se relacionan con otras personas, recursos y tecnologías en entornos de red”. Siemens sostiene que los seres humanos están naturalmente conectados con otros a través de una variedad de medios, y que el aprendizaje surge de estas conexiones.

Por otro lado, Downes (2007) describe el conectivismo cómo una teoría que reconoce el papel central de la tecnología digital y las redes en línea están cambiando fundamentalmente la forma en que aprendemos y accedemos al conocimiento, y que el conectivismo aborda esta transformación al enfocarse en la importancia de las conexiones entre personas, recursos y sistemas de información.

1. De acuerdo con Silvio (2005), una plataforma educativa y un entorno de trabajo en la línea donde se comparten recursos para trabajar a distancia o en semipresencial, las cuales deben posar unas herramientas mínimas para su funcionamiento.

2. Michael G. Moore (2007): Moore describe las plataformas educativas cómo “sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) que facilitan la planificación, implementación y

evaluación de procesos educativos en un entorno en línea, mejorando la comunicación y el seguimiento del progreso de los estudiantes” (Moore, 2007).

En general, la cita de Michael G. Moore ofrece una descripción precisa y concisa de las plataformas educativas, destacando sus funciones esenciales para la planificación, implementación y evaluación de procesos educativos en línea.

2.7 Aprendizaje virtual

El aprendizaje virtual ha irrumpido en el panorama educativo cómo una fuerza transformadora, redefiniendo los límites del aula tradicional y abriendo un sinfín de posibilidades para el acceso al conocimiento (Pellejero-Salaberria, 2000). Sus orígenes se remontan a las prácticas pedagógicas que buscaban fomentar la interacción y el aprendizaje autónomo del alumnado, sentando las bases para una evolución histórica marcada por la incorporación de herramientas tecnológicas cada vez más sofisticadas (Moreno-Cazorla, 2000).

Sin embargo, el aprendizaje virtual no se limita a la implementación de nuevas tecnologías. Su éxito radica en la creación de entornos virtuales cuidadosamente diseñados que respondan a las necesidades específicas de cada asignatura y del alumnado (Gisbert). Estos entornos deben facilitar la introducción de la materia en un contexto tecnológico, potenciar la planificación del trabajo a distancia, proveer herramientas para la gestión de documentos y fomentar el uso de nuevas técnicas ofimáticas y multimedia.

El aula virtual, cómo nuevo medio docente, ofrece diversas ventajas: flexibilidad de horario y lugar de estudio, adaptación al ritmo de aprendizaje individual, aprendizaje no lineal e interactividad entre docentes y estudiantes (Moreno-Cazorla, 2000). Las principales características de un aula virtual se pueden apreciar en la Figura 1



Figura 2: *Características de un aula virtual*

La enseñanza virtual, en comparación con la presencial, exige un replanteamiento profundo de las metodologías pedagógicas. El cambio de medio implica un nuevo enfoque en el que la tecnología no sólo es una herramienta, sino un elemento central del proceso de aprendizaje (Gisbert, 2002). Los estudiantes asumen un rol activo, siendo protagonistas de su propio aprendizaje, mientras que los docentes se convierten en guías y facilitadores que orientan y acompañan este viaje de conocimiento.

Gisbert(2002) propone organizar la docencia no presencial siguiendo una serie pautada de pasos:

- Planificar la asignatura.
- Diseñar y desarrollar la materia
- Diseñar el proceso de implementación
- Proponer una guía al alumnado
- Planificar los diferentes bloques de contenidos.
- Desarrollar materiales de formación
- Organizar mapas conceptuales
- Crear materiales de evaluación

El aprendizaje virtual se perfila como una pieza fundamental en el futuro de la educación, ofreciendo un abanico de posibilidades para personalizar el aprendizaje, romper barreras geográficas y fomentar el desarrollo de habilidades críticas y colaborativas en los estudiantes (Pellejero-Salaberria, 2000). Sin embargo, su implementación requiere una planificación cuidadosa, una formación docente adecuada y un compromiso con la calidad y la accesibilidad. Sólo así podremos aprovechar al máximo el potencial transformador de esta nueva era educativa.

3. Bases teóricas

En este estudio, nos basamos en dos teorías fundamentales para comprender la desmotivación estudiantil en entornos virtuales: la teoría del conectivismo (2004), considerada como la teoría del aprendizaje para la era digital, y la teoría de la motivación de Maslow (1943).

La elección de estas teorías radica en la necesidad de profundizar en los factores que influyen en la (des)motivación en contextos virtuales. Al combinar los principios de la jerarquía de necesidades de Maslow (1943) con los conceptos del conectivismo (2004), buscamos explorar cómo las Interacciones sociales y la satisfacción de necesidades básicas afectan la motivación del estudiante en clases en línea. De esta manera, proponemos un marco integral para el análisis y la propuesta de soluciones.

3.1 Evolución histórica de la (des) motivación

La motivación desempeña un papel esencial en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Este factor no sólo está relacionado con los aspectos cognitivos del aprendizaje, sino que también abarca elementos afectivos que pueden determinar la persistencia y el esfuerzo del estudiante.

Dada su importancia, diversos investigadores han desarrollado teorías para explicar la naturaleza de la motivación y su impacto directo en el aprendizaje de idiomas. A continuación, presentamos un cuadro que resume algunas de las teorías más influyentes sobre la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras:

Tabla 78: *Teorías más influyentes sobre la motivación en el aprendizaje*

Aspecto	Descripción	Autoras	Año
Definición de la Motivación	La motivación es un factor individual que, junto con los aspectos cognitivos y afectivos, determina el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.	Gardner y Lambert	1972
Orígenes de la Motivación	Los primeros estudios sobre motivación en la enseñanza de lenguas extranjeras surgieron en Canadá en la década de 1950.	Kikuchi	2015
Teorías de la Motivación	- Atribución: Weiner (1992) - Las razones subjetivas del éxito o fracaso condicionan la motivación futura. - Logro: Atkinson y Raynor (1974) - La motivación surge de la búsqueda del éxito. - Autodeterminación: Decy y Ryan (1985) - La motivación se basa en la acción intrínseca o extrínseca. - Autoeficacia: Bandura (1997) - La valoración de la propia eficacia personal determina la motivación, perseverancia y esfuerzo. - Evitación del Fracaso: Covington (1998) - La motivación se relaciona con la esperanza de éxito y la evitación del fracaso.	Diversos autores	Décadas de 1970, 1980 y 1990
Definición de la Desmotivación	La desmotivación en la enseñanza de lenguas extranjeras fue definida por primera vez por Dörnyei en 2001.	Dörnyei	2001
Características de la Desmotivación	- Influye negativamente en el aprendizaje. – Debilita la voluntad del aprendiz. – Disminuye la autoestima. – Fluctúa en el tiempo. – Depende de múltiples factores.	Diversos autores	Décadas de 2000 y 2010

Fuente: Elaboración propia.

3.2 Motivación

La motivación, según García Bacete, (2000) es “la fuerza impulsora que subyace a toda conducta. Esta fuerza nos permite generar cambios tanto en el ámbito escolar como en la vida en general”. Por lo tanto, la motivación engloba un conjunto de procesos que activan, dirigen y mantienen la conducta. Estos procesos están influenciados por diversos agentes que, en conjunto, impulsan, sostienen y orientan nuestras acciones hacia un objetivo específico. Para clasificar la motivación, se pueden distinguir dos tipos principales:

Tabla 79: *Tipos de motivación*

Tipos de motivación	Características
Motivos Primarios o Biológicos	- Directamente asociados a los motivos primarios del ser humano desde el nacimiento (cómo comer cuando se tiene hambre o dormir cuando se tiene sueño).

Motivos Secundarios o Sociales	- Relacionados con la conservación del individuo y de la especie. - No tienen relación con los aspectos biológicos, son aprendidos. - Derivan de las emociones de los motivos primarios, cómo el prestigio o la interacción social.
--------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia.

3.2.1 Tipos de motivación

Podemos hablar de dos maneras de motivar: motivación intrínseca y motivación extrínseca. Entwistle (1988) afirma que la motivación de los alumnos para el aprendizaje puede ser intrínseca o extrínseca:

Intrínseca

Es una serie de motivos e impulsos inherentes al aprendiz cómo conseguir el conocimiento, que provienen desde su interior y son vinculados con aquellas acciones que se llevan a cabo en aras de la actividad misma, que es vista como un fin en sí mismo y no cómo un medio para el logro de otros fines (Entwistle, 1988).

Las principales dificultades que pueden encontrar los maestros para desarrollar en sus alumnos la motivación intrínseca, pueden ser:

- La asistencia obligatoria a clase.
- La Administración dicta lo que el alumno/a tiene que aprender, muchas veces no estando de acuerdo por parte del alumnado, ya que se dan cosas poco motivadoras para ellos.
- Los errores pueden conducir a la vergüenza pública del alumno/a.

Para combatir esto cómo buenos docentes, se propone una serie de estrategias para favorecer la motivación intrínseca de los alumnos, cómo:

- Hacer propuestas de actividades atrayentes para el alumnado, siempre y cuando estén relacionadas con los objetivos del currículo.
- Proponer actividades innovadoras.
- Proponer más oportunidades a la hora de responder una actividad, y si no la contesta bien, pues se les da más oportunidades, para que aprendan a través del ensayo-error.

Extrínseca

Suele denominarse cómo el impulso que provoca que una persona haga algo para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí sino con el logro de otras metas, en ambientes académicos generalmente enfocados a sacar más notas, buenas notas, tener fama y el reconocimiento de maestros y compañeros, ganar premio (Entwistle, 1988).

3.3 Desmotivación

La motivación y el aprendizaje se encuentran intrínsecamente ligados, formando un binomio inseparable en el ámbito educativo (Julián Pérez Porto y María Merino, 2008). En primer lugar, la motivación actúa como un motor fundamental para el aprendizaje, impulsando a los estudiantes a involucrarse activamente en el proceso de adquisición de conocimientos. Un estudiante motivado muestra mayor interés, disposición y persistencia en las tareas, lo que conduce a un aprendizaje más profundo y significativo.

Por otro lado, el tipo de actividades que se desarrollan en el aula desempeña un papel crucial en la motivación del alumnado. Implementar metodologías activas, fomentar la participación y el trabajo en equipo y ofrecer experiencias de aprendizaje desafiantes y relevantes para los estudiantes son elementos clave para despertar y mantener su interés.

Al otro lado del espectro encontramos la desmotivación, definida cómo la ausencia de impulso y entusiasmo ante las tareas o retos. Se caracteriza por una sensación de desánimo y apatía, acompañada de una pérdida de interés y expectativas. Esta falta de motivación se traduce en una disminución de la energía y la capacidad para concentrarse, lo que dificulta el aprendizaje y el logro de objetivos.

La desmotivación puede ser causada por diversos factores, cómo la falta de interés en el tema, la dificultad para comprender los conceptos, la percepción de que las tareas son demasiado difíciles o irrelevantes, o la falta de apoyo y reconocimiento por parte del profesor o de los compañeros.

Las consecuencias de la desmotivación en el aprendizaje son significativas. Los estudiantes desmotivados suelen tener un bajo rendimiento académico, muestran una actitud

negativa hacia el aprendizaje y mayor riesgo de abandono. Es fundamental que los docentes presten atención a las señales de desmotivación en sus alumnos y tomen medidas para abordarla (Julián Pérez Porto y María Merino, 2008). Implementar estrategias de enseñanza motivadoras, fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y ofrecer apoyo personalizado a los estudiantes son algunas de las acciones que pueden ayudar a combatir la desmotivación y promover un aprendizaje más efectivo y gratificante.

3.4 Teoría de “La Pirámide” de Maslow

Maslow (citado por Méndez, A., 2017) define la motivación cómo el impulso que tiene el ser humano de satisfacer sus necesidades. Este autor se centra en las capacidades innatas del individuo, considerando que la escuela debe ayudar a los alumnos a desarrollarse y crecer cómo personas para desenvolverse bien en la vida cotidiana.

Maslow (2017) afirma que las personas poseen potencialidades innatas, cómo rasgos y habilidades, que deben ser potenciadas. Cada persona tiene talentos y habilidades que pueden ser desarrollados, pero que muchas veces permanecen ocultos por falta de estimulación. La labor educativa debe enfocarse en descubrir y potenciar estas capacidades para que los estudiantes alcancen su máximo potencial.

La teoría de la Pirámide de Maslow, elaborada por el psicólogo Abraham Maslow, establece que nuestras acciones están motivadas por la necesidad de cubrir diferentes niveles de necesidades. Esta jerarquía se compone de cinco niveles, desde las necesidades básicas hasta las más complejas:

1 Necesidades fisiológicas: son las necesidades básicas de supervivencia, cómo la alimentación, el sueño y la salud.

2 Necesidades de seguridad: incluyen la necesidad de sentirse seguro y protegido, tanto física como emocionalmente.

3 Necesidades de afiliación: se refieren a la necesidad de pertenecer a un grupo social, sentir afecto y aceptación.

4 Necesidades de reconocimiento: incluyen la necesidad de sentirse valorado, respetado y exitoso.

5 Necesidades de autorrealización: son la necesidad de alcanzar el máximo potencial personal y desarrollar las propias capacidades.

Según Maslow, las necesidades básicas deben ser satisfechas antes de que las personas puedan enfocarse en las necesidades de niveles superiores. En el ámbito educativo, esto significa que los estudiantes deben sentirse seguros, cómodos y apoyados para poder centrarse en el aprendizaje y desarrollar su potencial.

Para fomentar la motivación en los estudiantes, los docentes deben considerar los diferentes niveles de la Pirámide de Maslow. Es importante crear un ambiente de aprendizaje seguro y positivo, donde los estudiantes se sientan valorados y respetados. Además, los docentes deben ofrecer oportunidades para que los estudiantes exploren sus intereses y desarrollen sus talentos.

A continuación, explicamos detalladamente las cinco necesidades de Maslow.

Tabla 80: *Cinco necesidades de Maslow*

Nivel	Tipo de necesidades	Descripción
Nivel 1	Necesidades Fisiológicas	Las necesidades más básicas del ser humano, cómo comer, dormir y respirar. Son esenciales para la supervivencia.
Nivel 2	Necesidades de Seguridad	Implica la búsqueda de seguridad física y económica, vivir en un entorno seguro, tener salud y recursos suficientes para evitar riesgos futuros.
Nivel 3	Necesidades Sociales	El ser humano es social por naturaleza y necesita relacionarse con otros. Este nivel aborda las relaciones grupales, ya sea con la familia, amigos, compañeros de trabajo, etc.
Nivel 4	Necesidades de Aprecio	Va más allá de la pertenencia a un grupo, implica sentirse valorado y apreciado por los demás, buscando reconocimiento y aceptación social.
Nivel 5	Necesidades de Autorrealización	Es el nivel más alto y complejo, requiere haber satisfecho los niveles anteriores. Implica lograr el éxito personal, desarrollarse plenamente y sentirse realizado consigo mismo.

Fuente: Elaboración propia.

Conocer esto es fundamental para el profesor, ya que será él quien satisfaga las necesidades de deficiencia de sus alumnos/as. La maestra/o al conseguir esto, hace que sus alumnos y alumnas se sientan más seguros y relajados, también su autoestima estará más alta,

ya que se sentirán mejor con ellos mismos, con todo esto y gracias al educador/a resultará a los alumnos/as más fácil superar los cursos superiores.

Cuanto mejor sea la actuación del profesor/a con estos alumnos y alumnas, mejor será la potenciación de la motivación de crecimiento. Pero sin embargo debido a esta dependencia que proporcionan las necesidades primarias, el alumno/a motivado puede ser más sensible, y esto limitará más las relaciones personales y tendrá menos confianza en sí mismo para resolver problemas que quizás sería capaz de resolverlo.

Cómo humanista, su idea es que las personas tienen un deseo innato para auto realizarse, para ser lo que quieran ser. Para aspirar a las metas de autorrealización, antes han de cubrirse las necesidades anteriores cómo la alimentación, la seguridad, etc. Por ejemplo, sólo nos preocupamos de temas relacionados con la autorrealización si estamos seguros que tenemos un trabajo estable, comida asegurada y unas amistades que nos aceptan.

3.5 Conectivismo

El conectivismo surge cómo una teoría de aprendizaje para la era digital (Siemens, 2004), respondiendo a un contexto social marcado por la creación de valor económico a través de redes de inteligencia humana para generar conocimiento (Floridi, 2008). En este escenario, la tecnología juega un rol fundamental, transformando la estructura industrial en una sociedad donde la revolución de la tecnología de la información ha transformado los modos de hacer negocios, la naturaleza de los servicios y productos, el significado del tiempo en el trabajo, y los procesos de aprendizaje (Fenwick, 2001, p. 4).

El conectivismo ofrece una perspectiva de aprendizaje relevante para la era digital, enfatizando la conexión de información, la adaptación a un mundo cambiante y la capacidad de aprender más. La globalización ha transformado el panorama educativo, impulsando cambios en las estrategias de aprendizaje y las instituciones educativas.

3.5.1 Principios del conectivismo

Siemens (2004) identifica los principios del conectivismo de la siguiente manera:

- El aprendizaje y el conocimiento surgen de la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es conectar información especializada (conocimiento previo con la nueva información)

- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- La capacidad de aprender más es crucial.
- Nutrir las conexiones facilita el aprendizaje continuo.
- Ver las conexiones entre ideas es fundamental.
- El conocimiento actualizado es el objetivo del aprendizaje.
- La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje continuo.

3.5.2 Conectivismo y la enseñanza

Las teorías tradicionales de aprendizaje, aunque útiles en su momento, no logran explicar el desarrollo de la tecnología de la información (Siemens, 2004). Estas teorías, aplicadas en una época pre-digital, no se adaptan a la naturaleza dinámica y cambiante del aprendizaje en la era digital.

El conectivismo surge como un nuevo paradigma que define el aprendizaje como un proceso continuo a lo largo de la vida, caracterizado por el caos, la complejidad y la interconexión (Siemens, 2004). Este enfoque enfatiza la importancia de la práctica, la creación de redes personales y la conexión con las personas y recursos adecuados en el momento oportuno.

En este contexto, las herramientas web 2.0 se convierten en elementos fundamentales para el aprendizaje. Los cursos teóricos por sí sólo resultan insuficientes para construir un aprendizaje significativo. El conectivismo aboga por el aprendizaje informal, considerándolo un complemento esencial del aprendizaje formal. Este aprendizaje informal ocurre de manera natural en la vida cotidiana, a través de la interacción con el entorno y las experiencias vividas.

El aprendizaje, tal como lo define Driscoll (2000) citado en Siemens (2004), es un cambio persistente en el desempeño humano o en el desempeño potencial... [El cual] debe producirse como resultado de la experiencia del aprendiz y su interacción con el mundo, (pág. 20). Esto confirma que el aprendizaje es más que un docente, sus alumnos, aulas, libros y clases. Es un estado duradero, emocional, mental y físico asociado con la experiencia y la interacción en cualquier entorno, dentro o fuera del contexto formal.

Beeman y Conklin (1987), citados en Morras (2011), señalan que el uso de las nuevas tecnologías en la educación favorece un ambiente exploratorio y descubridor para los

estudiantes (aprendizaje exploratorio o por descubrimiento). En este enfoque, los estudiantes son agentes activos y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Este tipo de aprendizaje inspira autonomía y fomenta la interactividad, ya que los estudiantes construyen su propia experiencia intelectual. Cómo indica Karen Stephen citado en Siemens (2004):

La experiencia ha sido considerada la mejor maestra del conocimiento. Dado que no podemos experimentar todo, las experiencias de otras personas, y por consiguiente otras personas, se convierten en sustitutos del conocimiento. Yo almaceno mi conocimiento en mis amigos“ es un axioma para recolectar conocimiento a través de la recolección de personas. (pág. 50)

A continuación, presentamos un cuadro-resumen que explica tanto el rol del discente cómo el rol del docente.

Tabla 81: *Roles de aprendiz y profesor en el conectivismo*

Rol del aprendiz:	Rol del profesor:
- Hacer parte de un ambiente auténtico.	- Trabajar transparentemente (modelar y demostrar).
- Observar y emular prácticas exitosas.	- “Trabajar” es involucrarse en una comunidad.
- Involucrarse en conversaciones sobre la práctica (reflexión).	- Ser abiertamente reflexivo.
- Auto-regulación.	- Escribir sobre su trabajo.
	- Fomentar un sistema en el que ocurran conexiones con facilidad.
	- Validar la calidad de las conexiones.
	- Fomentar en el aprendiz la habilidad (y el deseo) de continuar la construcción de sentido

Fuente: *Leal Fonseca, 2011, adaptación propia.*

Capítulo II

Marco Metodológico

En este apartado explicamos la metodología usada de nuestro tema de investigación. Este estudio nos enfocamos en el análisis de los factores subyacentes a la desmotivación de los estudiantes en las clases en línea.

1. Enfoque de investigación

El enfoque usado en este estudio es mixto porque se trata de recolectar y analizar los datos cuantitativos y cualitativos en el mismo estudio.

Nuestro estudio es de carácter cuantitativo porque fundamenta su búsqueda en las causas, persiguiendo el control y la explicación” (Stake, citado por Rodríguez-Gómez, Gil & García-Jiménez, 2006, p. 34). En nuestro estudio, hemos usado el cuestionario como instrumento para recoger datos estadísticos con el propósito de determinar las causas que generan una desmotivación en las clases en línea.

Nuestro estudio es de carácter cualitativo, según Dr. Lamberto Vera Vélez, es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular, ya que hemos usado la rúbrica para los análisis de las sesiones en línea para la recogida de los datos.

2. Diseño de investigación

El presente estudio se basa en un diseño no experimental, lo que significa que no se manipulan deliberadamente las variables. En este tipo de investigación, se observan y analizan las variables tal y cómo se presentan en la realidad, sin intervención del investigador. Cómo señala Kerlinger (1979). “La investigación no experimental o ex-post-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”.

En nuestro estudio, el diseño no experimental nos permite:

-Analizar los motivos que generan la desmotivación estudiantil en las clases en línea: observamos y analizamos las variables que influyen en la desmotivación, cómo la carga de trabajo, la falta de interacción, las dificultades técnicas, entre otras.

-Examinar la realidad de la enseñanza en línea y la desmotivación estudiantil: recopilamos información sobre cómo se desarrolla la enseñanza en línea y cómo esta experiencia afecta a la motivación de los estudiantes.

-Obtener información sin intervención: no intervenimos en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, lo que nos permite obtener una visión más precisa de la realidad de la desmotivación en las clases en línea.

3. Nivel de la investigación

El presente estudio se caracteriza por ser exploratorio, correlacional y proyectivo, el nivel exploratorio se usa cuando se aborda un tema nuevo o poco estudiado. Según Hernández Sampieri, los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. (1997, p 72)

Nuestro trabajo de investigación se considera exploratorio porque se centra en un tema poco estudiado: la desmotivación de los estudiantes en las clases en línea, si bien existen estudios sobre las clases en línea, pocos se han enfocado en la desmotivación como problema central.

Según Arias (2000), este tipo de investigación se encarga de determinar el grado de relación y semejanza que pueda existir entre dos o más variables, es decir, entre características o conceptos de un fenómeno. Este tipo no pretende establecer una explicación completa de la causa – efecto de lo ocurrido, sólo aporta indicios sobre las posibles causas de un acontecimiento.

En nuestro TFM, procuramos determinar la relación entre la variable de desmotivación estudiantil y la variable clases en línea.

El nivel proyectivo busca proponer soluciones a una situación específica. Tal como lo indica Hurtado J. (2002) “El tipo de investigación proyectiva intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de delegación. Implica explorar,

describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no necesaria mente ejecutar la propuesta.

En nuestro estudio, nos enfocamos en elaborar una propuesta sobre las técnicas y estrategias que pueden generar la motivación en la enseñanza en línea.

Pues, el diseño de nuestro trabajo combina tres niveles:

- Explorar un tema nuevo y poco estudiado.
- Determinar la relación entre la desmotivación y las clases en línea.
- Proponer soluciones a la desmotivación en las clases en línea.

4. Métodos de investigación

El método que usamos para llevar a cabo nuestra perspectiva de estudio es el analítico descriptivo. Es necesario describir el fenómeno de la desmotivación de los estudiantes en las clases en línea y analizar los resultados obtenidos para sacar las causas del problema.

Más bien, el método descriptivo se utiliza para recoger, organizar, resumir, presentar, analizar, generalizar, los resultados de las observaciones. Este método implica la recopilación y presentación sistemática de datos para dar una idea clara de una determinada situación.

Además, es analítico para analizar los resultados obtenidos de las clases virtuales y el resultado final. En este sentido, el método analítico, nos sirve para analizar los datos, mediaciones y los resultados de todas las clases en línea, o sea, este método es necesario en la investigación para la fase de revisión de la literatura en la interpretación de información y en el análisis de datos, el método analítico es definido cómo un procedimiento para llegar a la comprensión mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos (Patino, 2016).

5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el presente trabajo de investigación, usamos la observación no participante cómo técnica de recolección de datos reforzada por el cuestionario, la ficha de observación no participante y también la ficha de análisis.

5.1. Observación no participante

En opinión de Sabino (1992), la observación es una técnica antiquísima, cuyos primeros aportes sería imposible rastrear. A través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente y agrega: La observación puede definirse, cómo el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación.

En nuestro estudio de investigación utilizamos la observación no participante, durante las clases en línea, haciendo una descripción total de la participación de los estudiantes y observar su (des)motivación, son once asignaturas y once profesores, en cada asignatura asistimos en tres sesiones usando la ficha de observación, durante el análisis usamos la ficha de análisis.

5.2 Análisis de contenido

De acuerdo con Iglesias, Gómez, & Ana (2004), el análisis de contenido centra su atención en información que es seleccionada y sistematizada por el investigador mediante claves y reglas, de la cual puede extraer informaciones y construir significados en torno a una pregunta.

A partir de los resultados del análisis, elaboramos una propuesta de mejora para fomentar la motivación estudiantil en las aulas en línea, esta propuesta se basa en las necesidades y dificultades destacadas en el análisis. El uso de esta técnica nos permite:

- Una descripción detallada y precisa del objeto de estudio.
- Identificación de las fortalezas y debilidades.
- Realización de una interpretación objetiva y sistemática de los resultados.

5.3 Ficha de análisis

Es una de las técnicas empleadas en nuestro trabajo de investigación que consiste en describir y analizar el proceso de la (des)motivación en las clases en línea desde 2020 hasta 2024 en el departamento de español de la universidad de Laghouat con el fin de determinar los factores asociados a la desmotivación estudiantil en el contexto del aprendizaje en línea mediante el análisis de las perspectivas de docentes y discentes.

En general, una ficha de análisis puede ser entendida como un instrumento que permite recopilar, organizar y ficha analizar información relevante sobre un tema específico,

adaptándose a diferentes contextos y necesidades, ya sea en el ámbito educativo, de investigación o de estudio.

Smith, Johnson. A & García. (2020). “una ficha de análisis diseñada para recoger y organizar información relevante de las fuentes documentales consultadas en la investigación”(p.45).

La ficha diseñada encierra cuatro ejes fundamentales que son:

Tabla 82: *Escala Likert de cuatro criterios.*

1	2	3	4
Necesita mejora	Aceptable	Bueno	Excelente

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, exponemos la rúbrica que hemos usado para describir y analizar las sesiones en línea desde 2020 hasta 2024.

Crterios	Excelente(4)	Bueno(3)	Aceptable(2)	Necesita Mejora(1)
Interacción	Participación activa y frecuente en discusiones con aportes relevantes y respetuosos -Demuestra apoyo y colaboración con compañeros	Participación regular en discusiones Con aportes adecuados	Participación limitada en discusiones con aportes minimos	Falta de Participación en discusiones O comentarios poco constructivos
Organización	Participación activa y frecuente en discusiones con aportes relevantes y respetuosos -Demuestra apoyo y colaboración con compañeros	Presentación adecuada de los temas con algunos elementos fuera de lugar. Uso adecuado de herramientas y recursos tecnológicos para mejorar la experiencia de aprendizaje.	Presentación básica de los temas Con falta de fluidez en la Presentación Uso básico de herramientas y recursos tecnológicos Para mejorar la experiencia de aprendizaje.	Desorganización en la Presentación de los temas con información confusa o desordenada con información confusa o desordenada. Problemas recurrentes con herramientas y recursos tecnológicos.
Evaluación	Participación activa y frecuente en discusiones con aportes relevantes y respetuosos -Demuestra apoyo y colaboración con compañeros	Ofrece retroalimentación adecuada sobre el desempeño de los estudiantes. Utiliza métodos de evaluación variados.	Ofrece retroalimentación básica Sobre el desempeño de los estudiantes Utiliza métodos de evaluación limitados.	Ofrece retroalimentación limitada o poco clara sobre el desempeño de los estudiantes No utiliza métodos de evaluación.
Comunicación	Claridad en las instrucciones y expectativas respuestas oportunas a preguntas y consultas fomenta la comunicación abierta y respetuosa	Claridad en las instrucciones y expectativas Respuestas oportunas a preguntas y consultas Fomenta la comunicación respetuosa.	Claridad en las instrucciones y expectativas Respuestas adecuadas a preguntas y consultas Fomenta la comunicación respetuosa.	Falta de claridad en las instrucciones y expectativas Respuestas limitadas o tardías a preguntas y consultas No fomenta la comunicación entre estudiantes.
Conocimiento del entorno virtual de aprendizaje	Demuestra un conocimiento profundo y completo del entorno virtual de aprendizaje, utilizando todas las funciones y herramientas de manera eficiente	Demuestra un buen conocimiento del entorno virtual de aprendizaje, utilizando la mayoría de las funciones y herramientas de manera adecuada.	Demuestra un conocimiento aceptable del entorno virtual de aprendizaje, utilizando algunas funciones y herramientas de manera correcta.	Muestra un conocimiento insuficiente del entorno virtual de aprendizaje, teniendo dificultades para utilizar las funciones y herramientas disponibles.

CAPÍTULO II

Marco Metodológico

Comprensión y aplicación de los contenidos	Demuestra una comprensión profunda y una aplicación ejemplar de los contenidos del curso, realizando conexiones claras con situaciones reales.	Demuestra una comprensión sólida y una aplicación adecuada de los contenidos del curso, realizando conexiones con situaciones concretas.	Presenta una comprensión aceptable y una aplicación básica de los contenidos del curso, sin realizar conexiones significativas con situaciones reales	Muestra una comprensión limitada y una aplicación deficiente de los contenidos del curso, sin establecer conexiones relevantes con situaciones reales.
Funcionamiento y usabilidad	El estudiante demuestra un completo entendimiento del funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje. Utiliza correctamente todas las herramientas, sigue el cronograma establecido y cumple con todos los objetivos y organización.	El estudiante demuestra un buen entendimiento del funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje. Utiliza la mayoría de las herramientas de manera adecuada, sigue la mayoría del cronograma establecido y cumple con la mayoría de los objetivos y organización.	El estudiante demuestra un entendimiento aceptable del funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje. Utiliza algunas herramientas de manera adecuada, aunque puede haber algunas inconsistencias en el seguimiento del cronograma y cumplimiento de los objetivos y organización.	El estudiante demuestra un bajo entendimiento del funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje. Utiliza pocas herramientas de manera adecuada, no sigue el cronograma establecido y no cumple con los objetivos y organización establecidos.
Diseño de Materiales	El estudiante crea materiales con actividades interactivas y contenidos actualizados. Utiliza diversos formatos de manera efectiva y proporciona evaluación y retroalimentación adecuada para los demás estudiantes.	El estudiante crea materiales con actividades interactivas y contenidos actualizados en su mayoría. Utiliza diversos formatos de manera aceptable y proporciona evaluación y retroalimentación en cierta medida para los demás estudiantes.	El estudiante crea materiales con actividades interactivas y contenidos actualizados de forma limitada. Utiliza algunos formatos de manera adecuada pero no proporciona evaluación ni retroalimentación de manera consistente.	El estudiante no logra crear materiales con actividades interactivas ni contenidos actualizados. No utiliza diversos formatos y no proporciona evaluación ni retroalimentación para los demás estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

5.4 Cuestionario

Además, utilizamos el cuestionario dirigido a los profesores y los estudiantes para la recolección de los datos de nuestro estudio de investigación. Menses & Rodríguez (2011) afirman que:

Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que utilizamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas. En pocas palabras, se podría decir que es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés (pág. 09).

Hemos diseñado un cuestionario con 16 preguntas abiertas y cerradas y lo hemos distribuido a través de Google Forms a los estudiantes y también cuestionario de 30 preguntas a los profesores.

Tabla 83: *Escala Lickert de nuestro cuestionario*

1	2	3	4
En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, presentamos los ítems del cuestionario de las dos variables:

Cuestionario de los estudiantes

Tabla 84: *Desmotivación.*

1	Falta de interacción cara a cara en las clases en línea me desmotiva.
2	Dificultad para mantener la concentración en las clases en línea me hace sentir desmotivado/a.
3	Falta de actividades prácticas o ejemplos concretos en las clases en línea contribuye a mi desmotivación.
4	Falta de retroalimentación oportuna por parte de los profesores en las clases en línea me desanima.
5	Sobrecarga de tareas y asignaciones en las clases en línea afecta negativamente mi motivación.
6	Falta de interacción social con mis compañeros en las clases en línea me hace sentir menos motivado/a.
7	Falta de claridad en las expectativas y objetivos de las clases en línea contribuye a mi desmotivación.
8	Falta de variedad en los métodos de enseñanza en las clases en línea afecta negativamente mi motivación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 85 : *Ejes del segundo bloque.*

1	2	3	4
Nunca se ha utilizado	Se ha utilizado en menor medida	Se ha utilizado en cierta medida	Se ha utilizado de manera efectiva

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 86 : *Estrategias utilizadas en las clases en línea.*

1	Retroalimentación constante y personalizada por parte del profesor/a.
2	Uso de recursos multimedia (videos, Presentación es interactivas, etc.) para hacer las clases más dinámicas.
3	Incorporación de actividades prácticas y ejemplos relevantes durante las clases.
4	Fomento de la participación activa mediante debates, preguntas y respuestas, o foros de discusión en línea.
5	Flexibilidad en la entrega de tareas y evaluaciones para adaptarse a las circunstancias individuales de los estudiantes.
6	Establecimiento de metas claras y alcanzables para cada sesión de clase.
7	Uso de herramientas de gamificación para hacer las actividades más entretenidas y motivadoras.
8	Ofrecimiento de apoyo técnico y tecnológico para resolver problemas relacionados con el uso de plataformas en línea.

Fuente: Elaboración propia.

Cuestionario para los profesores.

Tabla 87: *Estrategias utilizadas por los profesores en las clases en línea.*

1	Utilizo herramientas de comunicación sincrónica, cómo videoconferencias, para facilitar la interacción en tiempo real con mis estudiantes durante las clases en línea.
2	Implemento técnicas de enseñanza diferenciada para adaptarme a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de mis estudiantes en el entorno en línea.
3	Promuevo la inclusión y la diversidad en mis clases en línea, asegurándome de que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a los recursos y oportunidades de aprendizaje.
4	Utilizo plataformas de aprendizaje en línea (LMS) para organizar y distribuir el contenido del curso de manera estructurada y accesible para mis estudiantes.
5	Implemento estrategias para fomentar la autonomía y la autorregulación del aprendizaje entre mis estudiantes durante las clases en línea.
6	Ofrezco sesiones de tutoría individualizada o grupos de trabajo reducidos para brindar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten en el entorno en línea.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 88: *Interacción y Participación.*

1	Falta de interacción directa con los estudiantes durante las clases en línea contribuye a su desmotivación.
2	Los estudiantes muestran menos disposición para participar activamente en las discusiones en comparación con las clases presenciales.
3	Falta de retroalimentación inmediata en línea afecta negativamente la motivación de los estudiantes para realizar tareas y participar en actividades.
4	Las limitaciones tecnológicas dificultan la interacción fluida entre profesores y estudiantes durante las clases virtuales.
5	Falta de variedad en las actividades interactivas online disminuye el interés de los estudiantes en participar activamente.
6	Dificultad para establecer conexiones personales con los estudiantes en un entorno virtual afecta la motivación de estos últimos para participar en las clases.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 89: *Contenido y Presentación.*

1	Presentación monótona del contenido en línea contribuye a la desmotivación de los estudiantes.
2	Falta de recursos interactivos y multimediales adecuados afectan la participación e interés de los estudiantes en el contenido de las clases virtuales.
3	Los estudiantes muestran menos interés en el contenido cuando se presenta de manera exclusivamente teórica durante las clases en línea.
4	Sobrecarga de información durante las clases virtuales puede abrumar a los estudiantes y disminuir su motivación para participar.
5	Falta de claridad en las instrucciones y la organización del material de clase en línea puede desmotivar a los estudiantes.
6	Inflexibilidad en la adaptación del contenido al entorno virtual puede hacer que los estudiantes pierdan interés en el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 90: *Evaluación y Retroalimentación.*

1	Falta de retroalimentación personalizada en las actividades evaluativas online contribuye a la desmotivación de los estudiantes.
2	Infrecuencia de las evaluaciones formativas en línea puede reducir la motivación de los estudiantes para mantenerse al día con el contenido.
3	Falta de transparencia en los criterios de evaluación y calificación puede desmotivar a los estudiantes durante las clases virtuales.
4	Ausencia de oportunidades para corregir errores y mejorar en las tareas evaluativas en línea puede disminuir la motivación de los estudiantes.
5	Las evaluaciones en línea que no reflejan adecuadamente el progreso y el esfuerzo de los estudiantes pueden afectar negativamente su motivación para participar en el aprendizaje.
6	Falta de oportunidades para recibir retroalimentación verbal directa puede desmotivar a los estudiantes durante las clases en línea.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 91: *Conexión, Material Digital y Plataformas.*

1	Falta de acceso confiable a una conexión a Internet adecuada afecta la participación y la motivación de los estudiantes en las clases en línea.
2	La incompatibilidad entre las plataformas de enseñanza en línea y los dispositivos tecnológicos de los estudiantes dificulta su participación activa en las clases virtuales.
3	Disponibilidad limitada de material digital y recursos en línea relevantes para el contenido del curso puede desmotivar a los estudiantes a participar en las actividades de aprendizaje.
4	Dificultades técnicas recurrentes durante las clases en línea, cómo caída del sistema o problemas de carga de páginas, pueden afectar la motivación de los estudiantes para continuar participando.
5	Falta de capacitación adecuada para utilizar las plataformas y aplicaciones educativas disponibles puede ser una barrera para la participación activa de los estudiantes en las clases en línea.
6	Escasez de recursos digitales interactivos y estimulantes disponibles para los estudiantes puede disminuir su motivación para participar en las actividades de aprendizaje en línea.

Fuente: Elaboración propia.

6. Población y muestra

La muestra, que tenemos de nuestro estudio, está conformada por 100 estudiantes de ambos sexos del Departamento de Español en la Universidad Amar Téliidji en Laghouat y 11 profesores.

	Profesores	Estudiantes
Mujeres	4	78
Hombres	7	22
Total	11	100

Fuente: Elaboración propia.

7. Procedimientos

Nuestro estudio ha sido desarrollado en varias fases:

Fase 1: en primer lugar, hemos diseñado una rúbrica para llevar a cabo un análisis documental de las clases en línea con el propósito de determinar el comportamiento tanto del profesor cómo los estudiantes en las clases en línea.

Fase 2: Hemos adaptado un cuestionario dirigido a estudiantes de la muestra del objeto de estudio, está compuesto de 16 preguntas divididas en dos bloques y un cuestionario para los

profesores está compuesto 30 preguntas con el fin de determinar la (des)motivación de los estudiantes en las clases en línea y las metodologías usadas por los últimos.

Fase 3: hemos descrito y analizado las grabaciones de videoconferencias, hemos seleccionado tres sesiones para cada asignatura analizando el material usado, las estrategias, los estilos de aprendizaje, la plataforma, el tiempo y otros.

8. Cuadro de operacionalización

Título	- La desmotivación estudiantil en Las clases en línea.			
Objetivo general	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar los factores asociados a la desmotivación estudiantil en el contexto del aprendizaje en línea mediante el análisis de las perspectivas de docentes y discentes. - Analizar las estrategias implementadas por los docentes durante las videoconferencias del departamento en las sesiones en línea para identificar aquellas que favorecen o desfavorecen la motivación estudiantil. 			
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar el impacto de las distracciones digitales en la concentración durante las clases en línea. - Medir la influencia de las dificultades técnicas (problemas de conexión a internet, mal funcionamiento de plataformas educativas) en la (des) motivación. - Analizar los desafíos de gestión del tiempo asociados a la flexibilidad de las clases en línea. 			
VARIABLES	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS Y INSTRUMENTOS
La desmotivación	<ul style="list-style-type: none"> - Dörnyei (2000): Define la desmotivación cómo la “ausencia de motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera”. Esta ausencia puede manifestarse de diversas maneras, cómo la falta de interés, el bajo rendimiento académico, la apatía o incluso el rechazo hacia el idioma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje significativo. - Motivación intrínseca y extrínseca. - Metas. - Necesidades. - Autonomía. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver problemas - Superar obstáculos - Mostrar intento para experimentar entusiasmo - Trabajar la autonomía de los estudiantes. - Identificar los estados anímicos de los discentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - La observaciónn o participante. - La ficha de observación. - Cuestionario - Ficha de análisis
La clase en línea	<ul style="list-style-type: none"> - . Moore y Anderson (2008, p, 2) indica que es “Un proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza a distancia, mediado por 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula virtual - Recursos tecnológicos - Clase invertida - Aplicaciones digitales 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer un ambiente de interacción - Incorporar los resultados didácticos de las aulas reales a contextos virtuales. - Brindar posibilidades de enseñar en línea. 	

tecnología, y que permite a los estudiantes interactuar con el material de curso, con el instructor y con sus compañeros de clase”.

Fuente: Elaboración propia

Capítulo Iii

Análisis e Interpretación De Datos

En este capítulo presentamos los resultados del estudio sobre la motivación estudiantil en el aprendizaje en línea. Analizamos los datos obtenidos a través de la observación y evaluación de las clases en línea, así como de las encuestas realizadas a docentes y discentes.

A partir del análisis de los datos, identificamos los factores asociados a la desmotivación estudiantil en el contexto del aprendizaje en línea. Además, examinamos las estrategias implementadas por los docentes durante las videoconferencias, determinando su impacto en la motivación de los estudiantes.

En base a los resultados, proponemos estrategias efectivas para fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje en línea. Estas estrategias tienen como objetivo mejorar la experiencia educativa y promover un aprendizaje más activo, participativo y significativo para todos los estudiantes

1. Descripción de las sesiones del sujeto n°1

El docente inició la sesión puntual a las 20:00h, dirigiéndose a un grupo de 20 estudiantes de tercer curso de licenciatura de la asignatura informática. El profesor expuso el contenido de la materia de forma clara y organizada, utilizando la herramienta Word como material de apoyo para ilustrar los conceptos. A pesar de la claridad en la explicación, la participación activa de los estudiantes fue limitada, con sólo 5 de ellos interactuando a través de preguntas y respuestas. La sesión se desarrolló en la plataforma Meet, sin embargo, no se implementó ningún tipo de evaluación formal para medir el aprendizaje de los participantes.

Tabla 92: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 1.

Docente	Sujeto 1
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	Generalidades sobre APA
Duración	1h 45m
Tiempo	09:27 de la noche
Plataforma	Meet
Material	Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Las sesiones dos y tres consistieron en grabaciones previas de 15 minutos cada una, donde el docente resumía superficialmente los contenidos del curso. Estas grabaciones se publicaron en la plataforma Meet para que los estudiantes pudieran acceder a ellas a su propio ritmo. Sin embargo, la brevedad del tiempo y la falta de interacción en vivo limitaron la profundidad del análisis y la comprensión de los temas abordados.

Tabla 93: Ficha pedagógica de la segunda y tercera sesión del sujeto 1.

Docente	Sujeto 1
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La informática
Duración	15m
Tiempo	/
Plataforma	Meet
Material	Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Las tres sesiones en línea abordaron temas de informática a nivel de tercer curso, utilizando un estilo de aprendizaje audiovisual y teórico. La primera sesión fue de carácter presencial, contó con una explicación clara con el uso de la herramienta WORD por el docente, acompañada de ejemplos para facilitar la comprensión. Sin embargo, la participación de los estudiantes fue limitada, restringiéndose a preguntas y respuestas orales. Cabe destacar la ausencia de actividades y evaluación formativa durante la sesión.

La falta de actividades en las sesiones en línea no permite fomentar el autocontrol del aprendizaje y la metacognición en los estudiantes, ya que la variedad de actividades permite a los discentes tomar las riendas de su propio aprendizaje, reflexionar sobre su progreso y desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Tabla 94: Rubrica del sujeto 1.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	1	1	1	3
Organización	3	2	2	7
Evaluación	1	1	1	3
Comunicación	1	1	1	3
Conocimiento del entorno de aprendizaje	2	2	2	6
Comprensión y aplicación de los contenidos	3	2	2	7
Funcionamiento y usabilidad	2	2	1	5
Diseño de materiales	2	1	1	4

Total	15	12	11
--------------	----	----	----

Fuente: Elaboración propia.

La sesión en línea analizada evidenció dos áreas principales de fortaleza: la organización (7/12) y la comprensión y aplicación de los contenidos (7/12). Estos resultados indican que la sesión estuvo bien estructurada y que los participantes lograron entender y aplicar los materiales presentados. Sin embargo, se identificaron áreas críticas de mejora en la interacción (3/12), la evaluación (3/12), la comunicación (3/12) y el diseño de materiales (4/12).

La baja participación activa de los estudiantes, la deficiente comunicación y la ausencia de mecanismos de evaluación adecuados afectaron negativamente la dinámica de la sesión. Asimismo, los materiales utilizados no fueron del todo adecuados para el aprendizaje en línea, lo que pudo haber impactado en la atención y el interés de los participantes. Aunque el funcionamiento y usabilidad de la plataforma obtuvieron una calificación intermedia (5/12), aún existen oportunidades para mejorar en este aspecto.

En suma, la sesión en línea mostró potencial para el aprendizaje, pero se requieren mejoras significativas en la interacción, la comunicación, la evaluación y el diseño de materiales para optimizar el desarrollo de las próximas sesiones.

2. Descripción de las sesiones del sujeto n°2

La primera sesión en línea, enfocada en técnicas de trabajo universitario para estudiantes de segundo curso, tuvo lugar a las 9:00 horas con una duración de 40 minutos. De los 14 estudiantes asistentes, sólo 6 participaron activamente. La metodología formativa empleada por el docente consistió en realizar preguntas a los estudiantes durante la clase para estimular su interacción.

Tabla 95: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 2.

Docente	Sujeto 2
Nivel	Segundo curso
Contexto de aprendizaje	Presentación de la asignatura
Duración	40m
Tiempo	21:00
Plataforma	Meet
Material	Word + Pdf
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda sesión en línea, con una duración de 54 minutos, se inició a las 11:00 horas y contó con la presencia de 12 estudiantes, de los cuales sólo 7 participaron activamente. El docente aplicó una evaluación tanto diagnóstica al inicio de la clase como formativa durante la misma, utilizando preguntas para estimular la interacción de los estudiantes.

Tabla 96: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 2.

Docente	Sujeto 2
Nivel	Segundo curso
Contexto de aprendizaje	Definición de conceptos
Duración	54m
Tiempo	11:00
Plataforma	Meet
Material	Word + Pdf + Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión se llevó a cabo el 24 de mayo, a las 10:00, con una duración de 52 minutos. De los 20 estudiantes inscritos, asistieron 20 y 16 participaron activamente. La interacción en el aula virtual se caracterizó por la participación en foros, debates y actividades grupales. La evaluación de la clase fue de tipo diagnóstica y formativa.

Tabla 97: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 2.

Docente	Sujeto 2
Nivel	Segundo curso
Contexto de aprendizaje	Los elementos de la investigación
Duración	52m
Tiempo	10:00
Plataforma	Meet
Material	Word + Pdf + Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

En las tres sesiones el sujeto ha explicado el contenido de manera clara, el material usado en las sesiones es el Word, PDF y el PPTX, mientras su estilo de aprendizaje es audiovisual utilizando la estructura y una explicación oral, explicando lo que ha escrito en el Word, toma mucho tiempo en la explicación porque explica los detalles, ha usado el debate como estrategia de aprendizaje, además el flipped Classroom, preguntar a los estudiantes antes de empezar la explicación, hay poca participación, los estudiantes responden a las preguntas del docente, las respuestas fueron en comentarios y a veces oralmente si el sujeto da la

oportunidad a los estudiantes, cómo estrategia para evaluar a los estudiantes el sujeto usa las tareas, enviar las tareas después de explicar la lección, los estudiantes responden a las preguntas en un tiempo limitado y los envían en Moodle para corregirlos.

A través del modelo virtual el aprendiz puede seguir su propio proceso de aprendizaje y la evolución de su conocimiento, de manera que se fomenta una metacognición de su situación cognitiva, dentro de las tareas de aprendizaje, el discente puede tomar decisiones sobre el nivel de su propio aprendizaje al disponer de actividades obligatorias y optativas e itinerarios que se adapten a sus demandas.

Tabla 98: Rúbrica del sujeto 2.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	2	3	4	9
Organización	3	3	3	9
Evaluación	2	2	3	9
Comunicación	3	3	3	9
Conocimiento del entorno de aprendizaje	1	1	2	4
Comprensión y aplicación de los contenidos	2	2	2	6
Funcionamiento y usabilidad	1	1	2	4
Diseño de materiales	1	1	1	3
Total	15	16	20	

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión en línea analizada, hemos observado un patrón consistente en varias categorías evaluadas, con una puntuación de 9 sobre 12 en interacción, organización, evaluación y comunicación, esto indica un rendimiento generalmente alto en estos aspectos, sugiriendo que la metodología y las estrategias implementadas en estos campos son efectivas y bien recibidas. Sin embargo, hemos identificado áreas significativas de mejora en conocimiento del entorno de aprendizaje, comprensión y aplicación de los contenidos, funcionamiento y usabilidad, y diseño de materiales, con puntuaciones de 4/12, 6/12, 4/12 y 3/12 respectivamente.

Estos resultados sugieren deficiencias en la integración y accesibilidad de la tecnología utilizada, así como en la calidad y la adaptación de los materiales didácticos a las necesidades de los aprendices. Es recomendable revisar y mejorar los aspectos tecnológicos y didácticos para alcanzar un nivel más equilibrado en todas las dimensiones evaluadas.

3. Descripción de las sesiones del sujeto n°3

La primera sesión era en la asignatura de inglés a las 16.30 de la tarde, con los estudiantes de tercer curso de licenciatura, la sesión duró una hora y veinte minutos y estaba programada por la plataforma Meet a través de una transmisión en directo y publicándola en la plataforma Moodle también.

En su lección, el profesor usó el PowerPoint como material educativo y apoyó su presentación de la lección con algunas fotografías, dibujos, el método audiovisual y reflexivo. Asimismo, encontramos que el profesor aplicó varias estrategias y técnicas según el tipo de clase y el estilo de los estudiantes, por lo que utilizó el aprendizaje activo, que implica la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de actividades como discusiones grupales y resolución de problemas, descubrimos que también integró la tecnología de aprendizaje en su clase, ya que utilizó varias herramientas, tecnología, plataformas en línea y programas educativos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, el punto más destacable fue el recurso al debate entre el alumno y el profesor para llegar a una solución.

Tabla 99: Ficha pedagógica de la primera sesión del Sujeto 3.

Docente	Sujeto 3
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	The spanich empire
Duración	1h 20m
Tiempo	16:00
Plataforma	Meet
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda clase empezó a las 10 de la mañana, era una clase con alumnos de master I, era una lección sobre “how to write an essay”, la lección no duró más de una hora y treinta minutos, la lección fue presentada por Powerpoint y unos documentos de Word como material educativo.

La lección fue publicada por la plataforma Moodle después de haber sido presentada en una transmisión en directo en la plataforma Meet, donde 22 estudiantes se unieron a la lección, luego 3 salieron, incluyendo 15 que participaron e hicieron intentos y esfuerzos durante la lección.

Vemos que el profesor estaba aplicando varias estrategias adecuadas a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, ya que el profesor aplicó la técnica de clase magistral donde el profesor presenta la información verbal y visualmente a los estudiantes, esta estrategia es útil para ofrecer una visión general del tema y transmitir información importante, también él utilizó el diálogo en la sesión entre los estudiantes entre ellos con el fin de crear un ambiente de cooperación y trabajo en equipo.

Por otra parte, el profesor puso de relieve los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos combinando métodos auditivos y visuales en función de la naturaleza de la presentación de la lección.

Tabla 100: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 3.

Docente	Sujeto 3
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	How to write an essay
Duración	1h 43m
Tiempo	10:00
Plataforma	Moodle
Material	PowerPoint + Word
Tipo de agrupamiento	Individual
El enlace de la sesión	

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión en línea, con una duración de una hora y media, se inició a las 10:00 horas. El docente, utilizando la plataforma Meet para la transmisión en vivo, explicó la gramática “grammar” a los estudiantes master I. La presentación se realizó utilizando diapositivas de PowerPoint como material de apoyo. De los 22 estudiantes asistentes, 13 participaron activamente durante la sesión. La explicación del docente fue clara, precisa y directa, lo que facilitó la comprensión del tema por parte de los estudiantes. Cabe destacar la utilización de recursos y estrategias de enseñanza variadas, incluyendo elementos visuales y auditivos, para captar la atención de los estudiantes y promover un aprendizaje efectivo.

La incorporación de técnicas y estrategias educativas modernas, como el uso de tecnología educativa, por parte del docente, demuestra su compromiso con la innovación y la búsqueda de metodologías que faciliten el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 101: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 3.

Docente	Sujeto 3
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	Grammar
Duración	1h 30m
Tiempo	10:00
Plataforma	Meet
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración Propia.

Al analizar los tres videos de las sesiones en línea, hemos notado que las tres sesiones tuvieron una duración similar de aproximadamente una hora y media. En cuanto a la metodología de enseñanza, el docente empleó métodos similares en las tres lecciones. La estructura de las lecciones consistió en iniciar con una serie de preguntas y explicaciones, seguido de lectura oral y lectura en una pantalla negra. Posteriormente, el docente abrió una presentación de PowerPoint para continuar con la exposición del tema. Si bien este enfoque puede resultar efectivo en algunos casos, su repetición en las tres sesiones podría generar una disminución en la motivación y el enfoque de los estudiantes.

Un aspecto positivo a destacar es que el docente solicitó a los estudiantes tomar notas y escribir los puntos importantes de la lección en sus cuadernos. Esta estrategia puede contribuir a mejorar la atención, la retención de información y el aprendizaje activo de los estudiantes.

Tabla 102: Rúbrica del sujeto 3.

Criterios	Sesión 01	Sesión 02	Sesión 03	Total
Interacción	04	04	03	11
Organización	02	03	04	9
Evaluación	02	02	02	6
Comunicación	03	03	04	10
Conocimiento del entorno de aprendizaje	02	03	02	7
Comprensión y aplicación de los contenidos	02	02	02	6
Funcionamiento y usabilidad	03	02	03	8
Diseño de materiales	02	01	02	5
Total	20	20	22	

Fuete: Elaboración propia.

La sesión en línea se caracterizó por un desempeño positivo en diversos aspectos, destacando la capacidad del docente para fomentar la participación activa (11/12), facilitar la comunicación efectiva (10/12) y estructurar la sesión de manera organizada (9/12). Estos

resultados sugieren que el docente posee habilidades pedagógicas sólidas para conducir sesiones en línea efectivas y promover un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Asimismo, hemos identificado áreas de mejora, especialmente en evaluación (6/12), conocimiento del entorno de aprendizaje (7/12), comprensión y aplicación de los contenidos (6/12), funcionamiento y usabilidad (8/12), y diseño de materiales (5/12), estas puntuaciones más bajas indican posibles deficiencias en la evaluación del progreso del aprendizaje.

4. Descripción de las sesiones del sujeto n°4

La primera sesión de clase, realizada el 16:00 horas por video en directo en Facebook, abordó un repaso general de lingüística para estudiantes de tercer curso. Con una duración de 25 minutos, la clase contó con la participación de 7 estudiantes, aunque sólo uno participó activamente, lo que afectó la comunicación entre docente y alumnos. El docente utilizó Power Point y evaluación formativa, mientras que el estilo de aprendizaje fue audiovisual, teórico, práctico y reflexivo con explicaciones verbales. Si bien el profesor aplicó el aprendizaje activo y el lenguaje fue claro y adecuado, la participación de los estudiantes fue baja y decreciente debido a la falta de motivación.

Tabla 103: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 4.

Docente	Sujeto 4
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	Repaso general sobre la lingüística
Duración	25m
Tiempo	16:00 de la tarde
Plataforma	Una sesión interactiva en Facebook
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda sesión de clase, realizada a las 10:00 horas por clase interactiva en Facebook, abordó una lección de sociolingüística para estudiantes de tercer curso. Con una duración de 1 hora, la clase contó con la participación de 9 estudiantes, de los cuales 5 participaron activamente. El docente utilizó PowerPoint y aplicó estrategias para atender los diferentes estilos de aprendizaje, incluyendo la técnica de clase magistral y métodos audiovisuales. Hubo comunicación entre el profesor y los estudiantes para realizar actividades. La participación de los estudiantes fue moderada.

Tabla 104: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 4.

Docente	Sujeto 4
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La sociolingüística
Duración	43m
Tiempo	10:00
Plataforma	Facebook
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión consistió en un video pregrabado de 54 minutos, donde el profesor expone una lección de sociolingüística para alumnos de tercer curso. La clase, que iniciaba a las 9:30 horas, se desarrolló a través de la plataforma Meet y utilizó PowerPoint como material educativo. En la explicación, el profesor abordó la lección de forma superficial, empleando un lenguaje claro y sencillo acorde al nivel de los estudiantes. Cabe destacar que se consideraron los diferentes estilos de aprendizaje, tanto visual como auditivo, y se organizaron los contenidos de manera ordenada. Sin embargo, no se observó interacción o comunicación entre el profesor y los estudiantes.

Tabla 105: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 4.

Docente	Sujeto 4
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La sociolingüística
Duración	54m
Tiempo	09:30
Plataforma	Meet
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Este sujeto planifica tres sesiones de estudio virtuales que abordaron diferentes temas de pragmática para estudiantes de tercer curso, utilizando variadas plataformas y con duraciones entre 40 minutos y una hora. El profesor empleó Presentación es de PowerPoint y métodos de enseñanza modernos, aplicando evaluación diagnóstica, cualitativa y cuantitativa en dos sesiones. El lenguaje claro y sencillo, con vocabulario adecuado al nivel de los estudiantes, contrastó con una participación que osciló entre moderada y mínima. Cabe destacar que la última sesión, grabada previamente, careció de evaluación.

Tabla 106: Rúbrica del sujeto 4.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	01	02	01	4
Organización	02	01	01	4
Evaluación	02	03	01	6
Comunicación	02	03	01	6
Conocimiento del entorno de aprendizaje	03	03	02	8
Comprensión y aplicación de los contenidos	03	04	02	9
Funcionamiento y usabilidad	03	02	02	7
Diseño de Materiales	02	01	03	6
Total	18	19	13	

Fuente: Elaboración propia.

Al examinar los datos de la sesión en línea, hemos observado un rendimiento variado en las diferentes áreas evaluadas, hemos notado especialmente la comprensión y aplicación de los contenidos, con una puntuación sólida de 9/12, lo que sugiere que los participantes tienen una buena comprensión de los materiales presentados y pueden aplicarlos efectivamente, sin embargo, hemos identificado deficiencias en la interacción (4/12) y organización (4/12), lo que indica problemas en la dinámica del grupo y la estructuración de la sesión.

Si bien la comprensión y aplicación de contenidos obtuvieron una puntuación satisfactoria (9/12), otras áreas como la evaluación (6/12), comunicación (6/12), funcionamiento y usabilidad (7/12) y diseño de materiales (6/12) presentan oportunidades de mejora. Una evaluación más detallada y una comunicación más efectiva podrían fortalecer la experiencia de aprendizaje.

5. Descripción de las sesiones del sujeto n°5

La primera sesión, su duración es 44 minutos en la plataforma Google Meet, presenta una lección de La Investigación Científica y su impacto social a alumnos de máster I. El profesor ofrece una explicación clara, directa y profunda de la lección, utilizando un lenguaje sencillo y apropiado al nivel de los estudiantes. La estrategia de clase magistral, basada en la presentación oral de la información, resulta efectiva para transmitir una gran cantidad de contenido en poco tiempo. Sin embargo, la poca de participación y evaluación de los estudiantes limita la interacción y el dinamismo de la sesión. Cabe destacar la repetición de la información como recurso para consolidarla en la memoria de los alumnos.

Tabla 107: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 5.

Docente	Sujeto 5
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La Investigación Científica y su impacto social
Duración	44m
Tiempo	10:00
Plataforma	Moodle
Material	Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda sesión, de 40 minutos, presenta la etapa del planteamiento del problema de una investigación científica a estudiantes de máster I. El estilo de aprendizaje auditivo-visual se adapta al entorno virtual, mientras que las técnicas educativas modernas, como la tecnología educativa, facilitan el aprendizaje.

Tabla 108: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 5.

Docente	Sujeto 5
Nivel	Máster uno
Contexto de aprendizaje	planteamiento del problema
Duración	40 m
Tiempo	/
Plataforma	Moodle
Material	Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión, que fue una sesión en línea sobre Síntesis de Redacción de TFM, y su duración es de 30 minutos aproximadamente, y se ha publicado en la plataforma de Moodle, el docente utilizó también el Word como material de presentación en el aula. Vemos que el estilo de aprendizaje es auditivo-visual, adecuado al tipo de la clase que es virtual.

Tabla 109: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 5.

Docente	Sujeto 5
Nivel	Máster uno
Contexto de aprendizaje	Síntesis de Redacción de TFM
Duración	30 m
Tiempo	/
Plataforma	Moodle
Material	Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

A través de nuestro análisis de estos tres videos, notamos que en los tres videos, el profesor iniciaba la explicación directamente mediante una lectura oral del expediente que había adoptado como material, el lenguaje era claro, directo y fácil, y la explicación también era directa, sencilla, con mucha información en poco tiempo, al igual que los tres videos, eran de la misma asignatura. En cuanto a la participación y comunicación entre el profesor y los estudiantes, fueron bajas durante las tres clases porque.

Tabla 110: rúbrica del sujeto 5.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	02	01	01	4
Organización	03	02	02	7
Evaluación	01	01	01	3
Comunicación	01	01	01	3
Conocimiento del entorno de aprendizaje	02	02	02	6
Comprensión y aplicación de los contenidos	02	02	02	6
Funcionamiento y usabilidad	01	02	01	4
Diseño de materiales	01	01	01	3
Total	13	12	11	

Fuente: Elaboración propia.

Al analizar los datos de la sesión en línea, se evidencia un desempeño heterogéneo en las diferentes áreas evaluadas, destaca la organización, con una puntuación de 7/12, lo que sugiere un esfuerzo por establecer una estructura coherente durante la sesión.

Sin embargo, las puntuaciones bajas en interacción (4/12), evaluación (3/12) y comunicación (3/12) indican dificultades en la dinámica del grupo y la retroalimentación efectiva.

Además, el conocimiento del entorno de aprendizaje (6/12), la comprensión y aplicación de los contenidos (6/12), el funcionamiento y usabilidad (4/12) y el diseño de materiales (3/12) muestran margen de mejora significativo, estos resultados sugieren posibles obstáculos en la adaptación al entorno virtual, la comprensión de los temas tratados y la accesibilidad de los recursos proporcionados, se recomienda enfocar los esfuerzos en mejorar

la interacción y comunicación entre los participantes, así como en optimizar el diseño y la entrega de los materiales didácticos para promover una experiencia de aprendizaje más efectiva y satisfactoria.

6. Descripción de las sesiones del sujeto n°6

Ha empezado la primera sesión a las 15:00 de la tarde, su contexto de aprendizaje es la didáctica, el nivel de los estudiantes es de tercer curso de licenciatura, la duración de la clase dos horas y cinco minutos, en la plataforma Google Meet, han asistido 25 estudiantes, han participado sólo 14 personas y esto según el número de los alumnos que han asistido no es suficiente es decir hay poca participación, el sujeto ha preguntado a los estudiantes durante la clase, es evaluación formativa, de otro lado, los estudiantes han participado de manera reflexiva y oralmente siguiendo al docente, respondiendo todas sus preguntas.

Tabla 111: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 6.

Docente	Sujeto 6
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La didáctica
Duración	2h 05m
Tiempo	15.00 de la tarde
Plataforma	Meet
Material	Power Point + Word + Pdf
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda sesión ha empezado a las 14:00 de la tarde, su duración una hora y 35 m, en la plataforma Google Meet, han asistido 27 personas, pero han participado sólo 16 estudiantes, el sujeto ha preguntado a los estudiantes durante la clase en este caso su evaluación es formativa, los estudiantes han participado y han respondido a las preguntas del profesor.

Tabla 112: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 6.

Docente	Sujeto 6
Nivel	Tercer curso
Contexto de Aprendizaje	La didáctica
Duración	1h 35m
Tiempo	14:00 de la tarde
Plataforma	Meet
Material	PowerPoint + Word + Pdf
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión ha empezado a las 14:00 de la tarde, en la plataforma Google Meet, han asistido 20 estudiantes y han participado nueve estudiantes, la participación y la interacción de los estudiantes es baja, tampoco la presentación de los estudiantes, el profesor ha preguntado a los alumnos en el inicio y durante la clase, esta estrategia representa la evaluación diagnóstica y formativa.

Tabla 113: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 6.

Docente	Sujeto 6
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	Cualidades de un buen aprendiz
Duración	1h 24m
Tiempo	14:00 de la tarde
Plataforma	Meet
Material	PowerPoint + Word + Pdf
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Las tres sesiones son de nivel de tercer curso, el contexto de aprendizaje es la didáctica, el material usado en estas sesiones es el PowerPoint con el uso de imágenes para explicación más detallada, además el uso del Word y documentos PDF, ha utilizado mapas mentales durante la explicación como resumen de lo que explica, su estilo de aprendizaje es audiovisual, teórico, pragmático, reflexivo y verbal porque ha usado las imágenes, gráficos y la explicación oral.

En el inicio de la clase, el profesor ha contado una historia para trabajar la motivación de los estudiantes, y ha funcionado de manera buena porque los alumnos se han concentrado desde el inicio, el uso del debate como estrategia para la enseñanza del contenido, lo se considera como un momento de aprendizaje, donde el estudiante es el protagonista porque activa todos sus conocimientos e ideas, intenta expresarlas con argumentos válidos, el uso de la experiencia personal en las explicaciones para la comunicación entre discente y docente.

Escribir mientras los alumnos responden a las preguntas en el PowerPoint, lluvia de ideas, es otra estrategia de lo que ha usado el profesor, para la interacción en aula virtual, la gamificación consiste en el uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de juegos, como estrategia de gamificación, ha usado el Kahoot para las actividades, esta estrategia motiva a los alumnos para participar y asistir en la clase virtual, se trabaja el lado de la motivación del cerebro humano.

Además, ha utilizado la gimnasia cerebral como actividad cerebral, porque el cerebro se controla, la motivación del alumno, claridad y flexibilidad en la explicación del sujeto con el uso de palabras en inglés, motivar a los alumnos con regalos.

Otra estrategia es el pensamiento crítico, la utilización de la estrategia de resolución de problemas fomenta, por este medio, la formación del pensamiento crítico, porque obliga al aprendiz a discriminar entre todo aquello que le ofrece la red y a tomar únicamente lo que es relevante para el problema, también desarrolla el pensamiento para la solución de problemas, al permitirle aplicar propuestas de otros problemas para solucionar los propios, y finalmente, desarrolla el pensamiento creativo, porque fomenta enormemente la interactividad, permitiendo que el individuo pueda encontrar nuevas propuestas y nuevas soluciones al problema planteado.

Tabla 114: Rúbrica del sujeto 6.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	4	4	3	11
Organización	4	4	3	11
Evaluación	3	3	3	9
Comunicación	3	2	3	8
Conocimiento del entorno de aprendizaje	3	3	2	8
Comprensión y aplicación de los contenidos	4	3	3	10
Funcionamiento y usabilidad	2	2	2	6
Diseño de materiales	2	2	2	6
Total	25	23	21	

Fuente: Elaboración propia.

Al analizar los datos de la sesión en línea, se observa un rendimiento generalmente alto en varios aspectos clave, como la interacción (11/12) y la organización (11/12), lo que indica una dinámica participativa sólida y una estructura bien definida.

Además, la evaluación (9/12) y la comprensión y aplicación de los contenidos (10/12) también obtuvieron puntajes notables, sugiriendo una comprensión profunda de los temas tratados y una capacidad para aplicar los conceptos aprendidos.

Sin embargo, se identifican áreas de mejora en la comunicación (8/12), el conocimiento del entorno de aprendizaje (8/12), el funcionamiento y usabilidad (6/12) y el diseño de materiales (6/12). Estos resultados sugieren que, aunque la sesión fue efectiva en términos de participación y organización, aún hay margen para mejorar la claridad de la comunicación, la adaptación al entorno virtual, la accesibilidad tecnológica y la calidad de los

materiales didácticos, se recomienda enfocar los esfuerzos en abordar estas áreas para optimizar aún más la experiencia de aprendizaje en futuras sesiones en línea.

7. Descripción de las sesiones del sujeto n°7

La sesión, grabada en Google Meet para un curso de tercer nivel de CCL, presenta una clase de 28 minutos sin interacción entre los estudiantes y el profesor. Utilizando Word, PDF y videos de YouTube publicados en Moodle, se imparte el contenido sin explicación auditiva, lo que limita la comprensión. Recomendamos incorporar explicaciones auditivas, fomentar la interacción, considerar la duración y variar los recursos para mejorar la efectividad de la sesión. Es importante evaluar la efectividad y adaptar la metodología a las necesidades del grupo.

Cabe señalar que el mismo sujeto enseñó la asignatura de comprensión y expresión oral en línea para los estudiantes de segundo curso de Licenciatura durante el curso académico 2020- 2021. Sin embargo, la falta de grabaciones de las sesiones anteriores por Google Meet limita el análisis de las causas de la (des)motivación en estos estudiantes.

Tabla 115: Rúbrica del sujeto 7.

Criterios	Sesión 1	Total
Interacción	1	
Organización	1	
Evaluación	2	
Comunicación	2	
Conocimiento del entorno de aprendizaje	1	
Comprensión y aplicación de los contenidos	2	
Funcionamiento y usabilidad	2	
Diseño de materiales	2	
Total	13	9

Fuente: Elaboración propia.

En general, la sesión en línea tuvo un rendimiento promedio. La mayoría de las categorías obtuvieron puntuaciones entre 1 y 2, lo que indica que los participantes tuvieron un dominio moderado de las habilidades evaluadas.

Las áreas con mayor puntuación fueron Comunicación y Comprensión y aplicación de los contenidos. Esto sugiere que los participantes pudieron interactuar efectivamente y comprender los contenidos presentados.

Las áreas con menor puntuación fueron Interacción y Conocimiento del entorno de aprendizaje. Se recomienda reforzar estas áreas mediante la implementación de actividades específicas en las sesiones en línea.

8. Descripción de las sesiones del sujeto n°8

La primera sesión dio inicio a las 20:30 horas en la plataforma Google Meet, con una duración de una hora. Un total de 19 estudiantes asistieron, de los cuales 7 participaron de manera activa y reflexiva. La evaluación realizada fue de carácter formativo.

Tabla 116: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 8.

Docente	Sujeto 8
Nivel	Máster I
Contexto de aprendizaje	Common collection
Duración	1h
Tiempo	20:30 de la noche
Plataforma	Meet
Material	Word + Tutorial Point + Videos
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La segunda sesión, realizada en la plataforma Google Meet, comenzó a las 20:00 horas y contó con la asistencia de sólo 10 estudiantes. De ellos, sólo 4 participaron activamente en la clase virtual. La baja asistencia se tradujo en una interacción muy limitada durante la sesión. La evaluación realizada fue de carácter formativo.

Tabla 117: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 8.

Docente	Sujeto 8
Nivel	Máster I
Contexto de aprendizaje	Confusing words
Duración	30m
Tiempo	20:00 de la noche
Plataforma	Meet
Material	Tutorial Point + Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

La tercera sesión, realizada en la plataforma Google Meet a las 20:00 horas, contó con la asistencia de 15 estudiantes y la participación activa de 13 de ellos.

Tabla 118: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 8.

Docente	Sujeto 8
Nivel	Máster I
Contexto de aprendizaje	phrasel verbs
Duración	45m
Tiempo	20:00 de la noche
Plataforma	Meet
Material	Tutorial Point + Word
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia

Las tres sesiones de Máster 1, dictadas en inglés a través de la plataforma Meet, han combinado diversos recursos y estrategias para facilitar el aprendizaje. El profesor ha utilizado Tutorial Point y Word para explicar conceptos, además de videos explicativos. La interacción docente-estudiante, limitada principalmente a la primera sesión, se ha fomentado mediante debates y preguntas. El inglés ha sido el idioma principal, con traducción de palabras por parte de los estudiantes. Ha implementado la autoevaluación y el profesor ha mantenido un rol central. Los estilos de aprendizaje abordados son audiovisuales, pragmáticos, teóricos y reflexivos, y ha empleado la gamificación como estrategia motivadora. Si bien hemos observado un enfoque metodológico diverso.

Tabla 119: Rúbrica del sujeto 8.

Criterios	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Total
Interacción	3	1	3	7
Organización	3	3	3	9
Evaluación	2	1	2	5
Comunicación	2	2	2	6
Conocimiento del entorno de aprendizaje	2	2	2	6
Comprensión y aplicación de los contenidos	2	2	2	6
Funcionamiento y usabilidad	1	1	1	3
Diseño de materiales	2	2	2	6
Total	17	14	17	

Fuente: Elaboración propia.

Los datos obtenidos de la sesión en línea revelan un panorama mixto en cuanto a la eficacia de varios componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, con una puntuación de 9/12, la organización de la sesión fue destacada, indicando una estructura y planificación efectivas que probablemente facilitaron un ambiente de aprendizaje ordenado, la interacción alcanzó una calificación de 7/12, sugiriendo un nivel razonable de participación activa, aunque hay margen para incrementar la interacción y el compromiso de los estudiantes.

Sin embargo, áreas críticas como la evaluación (5/12) y la comunicación (6/12) muestran resultados menos satisfactorios, la baja puntuación en evaluación implica que los métodos para medir el entendimiento y progreso de los estudiantes podrían no estar totalmente alineados con los objetivos de aprendizaje o podrían carecer de la efectividad necesaria para incentivar la mejora continua, la comunicación, esencial para el entendimiento claro y efectivo entre instructores y estudiantes, también requiere mejoras para garantizar que las instrucciones y retroalimentaciones sean comprensibles y oportunas, el conocimiento del entorno de aprendizaje y la comprensión y aplicación de los contenidos, ambos con un 6/12, indican una experiencia de aprendizaje adecuada pero con potencial de enriquecimiento mediante recursos más interactivos y profundos, la usabilidad y funcionamiento de la plataforma, evaluados con un 3/12, destacan como un problema significativo, señalando que dificultades técnicas podrían estar obstaculizando la interacción y el acceso fluido al contenido.

9. Descripción de las sesiones del sujeto n°9

La primera sesión de literatura para alumnos de tercer curso, enfocada en el romanticismo, se desarrolló mediante un video pregrabado de 20 minutos impartido por el profesor a través de la plataforma Meet. La elección del horario (9:30 am) y el uso de PowerPoint como material didáctico fueron adecuados. El profesor brindó una explicación clara y concisa, considerando la diversidad de estilos de aprendizaje entre los estudiantes.

Tabla 120: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 9.

Docente	Sujeto 9
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	El romanticismo
Duración	20m
Tiempo	09:30
Plataforma	Meet
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

En la segunda sesión de clase, que duró una hora y veinte minutos, el profe presentó una lección sobre la ilustración en literatura para estudiantes de tercer curso, la clase comenzó a las nueve y media de la mañana y se transmitió en vivo a través de la plataforma Meet, utilizando materiales de PowerPoint, han participado 6 alumnos, el profesor empleó diversas estrategias didácticas, incluyendo recursos multimedia, plataformas educativas y actividades

interactivas, así como evaluaciones formativas. Hemos observado que el profe proporcionó una explicación detallada y profunda, utilizando un lenguaje sencillo adecuado para el nivel de los estudiantes.

Tabla 121: Ficha pedagógica de la segunda sesión del sujeto 9.

Docente	Sujeto 9
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	La ilustración
Duración	1h 20m
Tiempo	09:30
Plataforma	Meet
Material	Power Point
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Además, la tercera sesión ha empezado a las nueve y media de la mañana, duró una hora y cuatro minutos, el sujeto presentó el Neoclasicismo, presentó la lección con los estudiantes de tercer curso. El video fue una clase interactiva en la plataforma Meet, el sujeto utilizó como material el PowerPoint para la presentación de la clase, asistieron 7 estudiantes, y la explicación de la clase fue clara y directa, con lenguaje explícito simple, encontramos que la evaluación es diagnóstica para comprender el nivel de conocimiento, habilidades y necesidades individuales de cada estudiante, permitiendo así una personalización efectiva del aprendizaje y formativa.

El profesor adaptaba sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de los diferentes estilos de aprendizaje, esto puede implicar la utilización de una variedad de recursos y estrategias de enseñanza para llegar a todos los estudiantes de manera efectiva, se utiliza el estilo visual y auditivo.

Tabla 122: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 9.

Docente	Sujeto 9
Nivel	Tercer curso
Contexto de aprendizaje	El neoclasicismo
Duración	1h 04m
Tiempo	09:30
Plataforma	Meet
Material	PowerPoint
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Las tres sesiones virtuales de literatura de tercer grado abordaron diversos temas y periodos históricos. La primera sesión, de 20 minutos de duración, consistió en un video pregrabado. En cambio, las dos sesiones posteriores, de más de una hora cada una, se desarrollaron en vivo.

Las tres clases se transmitieron a través de la plataforma Meet. La primera sesión, de corta duración (20 minutos), consistió en un video pregrabado, lo que limitó la participación y motivación de los estudiantes. En contraste, las dos sesiones posteriores, de más de una hora cada una, se desarrollaron en vivo, permitiendo una mejor interacción y comunicación entre el profesor y los alumnos.

En cuanto a los recursos didácticos, el profesor empleó Presentación es de PowerPoint en las tres sesiones. Sin embargo, la profundidad de las explicaciones varió considerablemente. En la primera sesión, la exposición fue superficial, mientras que, en las dos posteriores, el profesor brindó explicaciones más detalladas, complementadas con abundantes ejemplos y preguntas que fomentaron la evaluación cualitativa.

La escasa interacción y participación activa durante la primera sesión debido al formato pregrabado afectó negativamente la experiencia de aprendizaje en línea. Es crucial fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes con el contenido del curso a través de estrategias como actividades interactivas, discusiones en línea, sesiones de tutoría y colaboración entre pares.

Tabla 123: Rúbrica del sujeto 9.

Criterios	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Total
Interacción	01	03	04	8
Organización	02	02	02	6
Evaluación	03	02	02	8
Comunicación	01	01	01	4
Conocimiento del entorno de aprendizaje	01	02	02	6
Comprensión y aplicación de los contenidos	02	03	02	8
Funcionamiento y usabilidad	01	03	01	6
Diseño de materiales	02	01	01	4
Total	13	17	20	

Fuente: Elaboración propia.

Los datos de evaluación de la sesión en línea revelan aspectos con fortalezas y áreas de oportunidad. La interacción obtuvo una puntuación de 8/12, indicando un nivel aceptable de

participación, aunque con margen para mejorar la dinámica grupal. La organización recibió un puntaje de 6/12, lo que sugiere que la estructura general puede ser efectiva, pero podría requerir ajustes para optimizarla. La evaluación, con una puntuación de 8/12, indica que los métodos utilizados para medir el progreso y la comprensión de los estudiantes son efectivos y están alineados con los objetivos de aprendizaje.

Sin embargo, la comunicación y el diseño de materiales obtuvieron puntajes más bajos (4/12), lo que sugiere que la claridad de las instrucciones y la calidad de los recursos didácticos pueden ser áreas de mejora importantes.

En cuanto a los aspectos pedagógicos, el conocimiento del entorno de aprendizaje, la comprensión y aplicación de los contenidos, y el funcionamiento y usabilidad obtuvieron puntajes moderados, lo que indica una base sólida, pero con espacio para el crecimiento y la optimización.

10. Descripción de las sesiones del sujeto n° 10

La primera sesión fue un vídeo de una hora y 30 minutos, en el que el profesor explica una lección en la literatura sobre el Barroco, para alumnos de segundo curso, ya que la clase empezaba a las ocho de la noche, y la sesión fue interactiva vía la plataforma Moodle usando PowerPoint como material, la lección fue presentada según unas estrategias didácticas diferentes adecuadas como el uso de recursos multimedia, los alumnos que han asistido son 12, pero han participado solamente 7 chicas, notamos que el estilo de aprendizaje utilizado es audiovisual y reflexivo, la evaluación en la sesión fue diagnóstica.

La explicación fue fluida y sencilla para convertir al estudiante en un ícono para recibir y atraer cualquier información y conocimiento con facilidad y grandeza.

Tabla 124: Ficha pedagógica de la primera sesión del sujeto 10.

Docente	Sujeto 10
Nivel	Segundo curso
Contexto de aprendizaje	El Barroco
Duración	1h 30m
Tiempo	20:00 de la noche
Plataforma	Moodle
Material	PowerPoint

Tipo de agrupamiento Individual

Fuente: Elaboración propia.

Ha empezado la segunda sesión a las cuatro de la tarde, su contexto de aprendizaje es poesía del Barroco, el nivel de los estudiantes es segundo curso, la duración de la clase una hora y cinco minutos, en la plataforma Moodle, han asistido 11 estudiantes, han participado sólo 9 personas y esto se afecta directamente a la participación y la comunicación entre el profe y el alumno, el sujeto ha usado el PowerPoint como material para la presentación de la lección y la evaluación a los estudiantes fue durante la clase, es evaluación formativa, por lado los estudiantes han participado de manera reflexiva y oralmente. Su estilo de aprendizaje es audiovisual, teórico, pragmático, reflexivo y verbal porque ha usado imágenes, gráficos y la explicación oral.

Tabla 125: Ficha pedagógica de a segunda sesión del sujeto 10.

Docente	Sujeto 10
Nivel	Segudo curso
Contexto de aprendizaje	Poesía del Barroco
Duración	1h 05m
Tiempo	16:00 de la tarde
Plataforma	Moodle
Material	PowerPoint
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboraión propia.

Ha empezado la tercera sesión a las ocho de la noche, su contexto de aprendizaje es “estudio analítico del poema”, el nivel de los estudiantes es de segundo curso, la duración de la clase una hora y 35 minutos, en la plataforma Moodle, han participado 15 estudiantes, el sujeto ha usado el PowerPoint como material para la presentación de la lección y la evaluación de los estudiantes fue durante la clase, es evaluación formativa.

El sujeto empezó su clase con unos juegos educativos significa que el profesor sigue el método de la gamificación en su aula virtual porque es una estrategia pedagógica cada vez más popular que busca mejorar la participación, motivación y aprendizaje de los estudiantes mediante la aplicación de elementos de juegos en entornos educativos, fue una clase muy divertida y los estudiantes respondieron rápidamente al profesor.

Se llevaron a cabo tres sesiones de clases virtuales para estudiantes de tercer curso en la asignatura de literatura, cada sesión trató temas diferentes y se realizaron mediante la plataforma Moodle.

Tabla 126: Ficha pedagógica de la tercera sesión del sujeto 10.

Docente	Sujeto 10
Nivel	Segundo curso
Contexto de aprendizaje	Estudio analítico del poema
Duración	1h 35m
Tiempo	20:00 de la noche
Plataforma	Moodle
Material	PowerPoint
Tipo de agrupamiento	Individual

Fuente: Elaboración propia.

Las tres sesiones fueron en directo y duraron más de una hora cada una, lo que permitió una mayor participación y comunicación entre el profesor y los alumnos.

Durante todas las sesiones, el profesor utilizó Presentación es de PowerPoint como material de apoyo, sin embargo, se observó que la explicación de las tres clases fue simple, fácil y explícita marcadas por el uso de métodos y estrategias didácticas diferentes modernas adecuadas con el nivel y la diversidad de los alumnos.

Por otro lado, vemos que el profesor fue inteligente al elegir su vocabulario y terminología para facilitar el proceso de enseñanza y entregar información con precisión y experiencia.

El profesor se basó en la evaluación diagnóstica, además de presentar varios ejercicios en forma de juegos e introducir el método de gamificación en sus clases virtuales, lo que resultó un método muy divertido para los estudiantes y su respuesta, la interacción fue muestra un nivel aceptable, mejoró la participación y la comunicación entre el profesor y los estudiantes, así como entre los estudiantes juntos.

Tabla 127: Rúbrica del sujeto 10.

Criterios	Sesión 01	Sesión 02	Sesión 03	Total
Interacción	2	3	3	8
Organización	3	3	2	8
Evaluación	4	2	3	9
Comunicación	3	2	4	9
Conocimiento del entorno de aprendizaje	2	3	2	7
Comprensión y aplicación de los contenidos	2	3	2	7

Funcionamiento y usabilidad	2	1	1	4
Diseño de Materiales	2	1	1	4
Total	20	18	18	

Fuente: Elaboración propia.

Los datos de la sesión en línea muestran un panorama general positivo, con altas puntuaciones en áreas clave como la interacción, organización, evaluación y comunicación, todas calificadas entre 8/12 y 9/12, estos resultados sugieren un nivel sólido de compromiso y participación por parte de los participantes, así como una estructura efectiva de la sesión que facilita un ambiente de aprendizaje ordenado y comunicación clara y efectiva entre instructores y estudiantes.

Sin embargo, se identifican áreas de mejora en el funcionamiento y usabilidad de la plataforma, así como en el diseño de materiales, ambas con una puntuación de 4/12, estos resultados sugieren posibles dificultades técnicas o falta de adaptación en la interfaz de usuario, así como una necesidad de mejorar la calidad y la presentación de los recursos educativos proporcionados, aunque el conocimiento del entorno de aprendizaje y la comprensión y aplicación de los contenidos obtuvieron puntuaciones moderadas de 7/12, aún indican un potencial de mejora en la profundización y aplicación de los temas tratados.

En resumen, estos datos muestran un sólido desempeño en áreas fundamentales de la sesión en línea, pero señalan la importancia de abordar los aspectos técnicos y de diseño para optimizar aún más la experiencia de aprendizaje en línea y asegurar el máximo aprovechamiento del proceso educativo.

Evaluación global

Tras el análisis de las 28 grabaciones de las videoconferencias de enseñanza en línea, utilizando los criterios de la ficha de análisis, hemos identificado tanto puntos positivos como negativos. A continuación, exponemos los resultados finales.

1. Integración de herramientas tecnológicas: Hemos evidenciado un uso significativo de herramientas tecnológicas en las sesiones en línea, lo que sugiere una adaptación a los entornos virtuales y una explotación eficaz de los recursos disponibles.

2. *Adecuada organización del tiempo:* Hemos observado una adecuada organización del tiempo y la hora de las sesiones en línea, lo que sugiere un manejo efectivo de la estructura temporal para maximizar la participación y el compromiso de los estudiantes.

3. *Material didáctico apropiado:* Hemos constatado un uso apropiado de materiales didácticos, lo que puede facilitar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes.

El análisis de las 28 sesiones de enseñanza en línea, utilizando los criterios de la ficha de análisis, también revela algunos aspectos negativos que requieren atención:

1. *Adaptación limitada a los estilos de aprendizaje:* Hemos constatado deficiencias en la adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que puede afectar la efectividad de la enseñanza y la inclusión de todos los alumnos.

2. *Estrategias didácticas poco diversificadas:* Algunos profesores podrían haber empleado un conjunto limitado de estrategias de enseñanza, lo que puede resultar en un enfoque menos inclusivo y menos estimulante para ciertos estudiantes.

3. *Implementación insuficiente de la gamificación:* Aunque hemos observado la presencia de la gamificación en algunas sesiones, su uso no fue generalizado, lo que podría haber limitado su impacto en la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Análisis de los cuestionarios

En esta parte hemos analizado los dos cuestionarios dirigidos a los estudiantes y los profesores. Cabe señalar que hemos utilizado el procedimiento del coeficiente Alfa de Cronbach para medir la fiabilidad de nuestro trabajo. Este procedimiento está considerado como el método más utilizado en las investigaciones en el área de ciencias sociales (CEA, 2001).

1. Análisis del cuestionario de los estudiantes

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

1.1 Fiabilidad general

Este procedimiento permite interpretar la consistencia interna de las variables, ya que se calcula a partir de la covarianza entre ellos. Al calcularlo hemos obtenido los siguientes resultados:

Tabla 128: Estadísticas de la confiabilidad del cuestionario.

Alfa Cronbach	Nombre de elementos
0,802	16

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, constatamos las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **80.2%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

1.1.1 Fiabilidad del primer capítulo

En esta parte, medimos la fiabilidad del primer capítulo titulado “la desmotivación”, hemos usado la prueba de Alfa Cronbach. A continuación, exponemos la tabla de las estadísticas de la confiabilidad del primer capítulo.

Tabla 129: Estadísticas de la confiabilidad del primer capítulo.

Alfa Cronbach	Nombre de elementos
0,692	8

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior que resume la calidad y confiabilidad del primer capítulo en su conjunto, deducimos las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **69.2%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

1.1.2 Fiabilidad del segundo capítulo

En esta parte, medimos la fiabilidad del segundo capítulo titulado “las estrategias usadas en clases en línea”, hemos usado la prueba de Alfa Cronbach. A continuación, expresamos la tabla de las estadísticas de la confiabilidad del segundo capítulo.

Tabla 130: Estadísticas de la confiabilidad del segundo capítulo.

Alfa Cronbach	Nombre de elementos
0,877	8

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **87.7%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación decampo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

1.2 Coherencia interna de cada capítulo con sus ítems

Para tener datos más válidos, hemos utilizado otra prueba que mide la coherencia interna de cada capítulo con sus ítems, hemos usado la correlación de Pearson, a continuación, presentamos los datos obtenidos a través de esta prueba.

Tabla 131: Estadísticas de la correlación de Pearson.

Correlación de Pearson	Capítulo 01	Capítulo 02
Q1	0.495 Sig = 0.000	0.625 Sig = 0.000
Q2	0.545 Sig = 0.128	0.776 Sig = 0.000
Q3	0.606 Sig = 0.000	0.758 Sig = 0.000
Q4	0.622 Sig = 0.000	0.703 Sig = 0.000
Q5	0.629 Sig = 0.000	0.689 Sig = 0.000
Q6	0.585 Sig = 0.000	0.779 Sig = 0.000
Q7	0.510 Sig = 0.000	0.778 Sig = 0.000
Q8	0.515 Sig = 0.000	0.772 Sig = 0.000

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS

En este apartado, profundizamos en el análisis de la correlación de Pearson para evaluar la coherencia interna de los párrafos de cada capítulo. Esta evaluación es crucial para determinar la solidez de la estructura interna de cada capítulo y su relación con los ejes temáticos principales.

El análisis de los resultados del cuadro sobre la coherencia interna de los párrafos de cada capítulo revela una correlación positiva entre los párrafos y sus ejes temáticos. Esta correlación varía desde fuerte hasta muy fuerte. Según los valores de correlación de Pearson, con la mayoría de los valores situados entre **0.495** y **0.779**, lo que representa un porcentaje entre el **49.5%** y el **77.9%**. Es importante destacar que todas estas correlaciones son estadísticamente significativas (**Sig = 0.000**), lo que implica que no son producto del azar. Además, todas estas correlaciones se encuentran por debajo del **5%**, lo que indica una fuerte relación entre los párrafos y los ejes temáticos.

Estos resultados nos permiten afirmar que existe una sólida coherencia interna entre cada eje temático y sus párrafos asociados. Esto significa que los párrafos de cada capítulo han sido cuidadosamente contextualizados dentro de una expresión clara y definida, lo que ha permitido obtener resultados consistentes en cada eje temático y avanzar hacia la resolución de las hipótesis planteadas.

1.3 Análisis y descripción de los ejes

En esta parte, vamos a presentar los puntos siguientes:

- Medir el grado de la (des)motivación estudiantil en clases en línea.
- Medir el grado de las estrategias utilizadas en clases en línea.

1.3.1 (Des) motivación estudiantil en clases en línea.

Para determinar la tendencia de la muestra es decir añadimos el valor **0.8** a cada vez.

$$\frac{\text{El grado más alto} - \text{El grado más bajo}}{\text{Número de alternativas}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.8$$

Tabla 132: Tendencia de la muestra

Tendencia de la muestra	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
-------------------------	--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Categoría	1 - 1.75	1.75 - 2.5	2.5 - 3.25	3.25 - 4
-----------	----------	------------	------------	----------

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

Tabla 133: Datos estadísticos del primer capítulo.

Nº de pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
1	0 0%	24 24%	39 39%	37 37%	3.13	8.139 Sig = 0.000	De acuerdo	4
2	0 0%	21 21%	51 51%	28 28%	3.07	8.139 Sig = 0.000	De acuerdo	6
3	0 0%	17 17%	41 41%	42 42%	3.25	10.275 Sig = 0.000	De acuerdo	3
4	0 0%	16 16%	42 42%	42 42%	3.26	10.564 Sig = 0.000	Totalmente de acuerdo	2
5	0 0%	26 26%	35 35%	39 39%	3.13	7.878 Sig = 0.000	De acuerdo	4
6	0 0%	24 24%	42 42%	34 34%	3.10	7.907 Sig = 0.000	De acuerdo	5
7	0 0%	24 24%	45 45%	31 31%	3.07	7.682 Sig = 0.000	De acuerdo	6
8	0 0%	15 15%	28 28%	57 57%	3.42	12.416 Sig = 0.000	Totalmente de acuerdo	1
/					3.18	16.155 Sig = 0.0000	De acuerdo	/

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

En este apartado, presentamos un análisis detallado de los resultados obtenidos mediante SPSS para el primer capítulo de TFM, titulado “la desmotivación estudiantil en las clases en línea en los estudiantes del departamento de español de la universidad de Laghouat”. El análisis se centra en las respuestas a los ítems del cuestionario, las frecuencias y porcentajes, las medias y el test T, con el objetivo de extraer conclusiones relevantes sobre la mediación lingüística en el contexto universitario.

Item 8: Este ítem ha obtenido la media más alta (**3.42**) y un valor de test T significativo (**12.416, Sig = 0.000**). Esto indica que las respuestas a esta pregunta revelan una diferencia positiva entre la media y la hipótesis, lo que sugiere que los estudiantes indican la falta de variedad en los métodos de enseñanza en las clases en línea afecta negativamente su motivación durante las sesiones en línea.

Los resultados obtenidos en este ítem son de gran relevancia para comprender el impacto de la variedad de los métodos de enseñanza y las metodologías innovadoras en el proceso de motivación de los estudiantes en las clases en línea. El análisis de las grabaciones de videoconferencias realizado anteriormente complementa los resultados cuantitativos y brindan

una perspectiva más profunda sobre la percepción de los estudiantes. En las sesiones donde los docentes implementaron una variedad de material educativo como PPT, Word, material audiovisual y mayor participación activa y motivación por parte de los estudiantes. En contraste, en las sesiones donde no hemos observado una falta de uso de materiales educativos atractivos y estimulantes, los estudiantes mostraron una actitud más pasiva y una menor motivación estudiantil. Estos resultados cualitativos refuerzan la importancia de la variedad de material educativo atractivo, estimulante como herramienta para fomentar la motivación estudiantil.

Ítem 4: Este ítem ha obtenido la media más alta (**3.26**) y un valor de test T significado (**10.564, Sig = 0.000**). Esto indica que las respuestas a esta pregunta revelen una diferencia positiva entre la media y la hipótesis, lo que sugiere que los estudiantes perciben una relación negativa entre la sobrecarga de tareas y su motivación para el aprendizaje en línea; es decir esta, esta percepción se fundamenta en la idea de que estudiar en línea implica la realización simultánea de actividades asignadas por diferentes profesores, lo que puede generar una sensación de agobio, desmotivación y aburrimiento. Hemos notado que en el análisis grabaciones de videoconferencias que en las sesiones de los sujetos 6 y el sujeto 3 dan muchas actividades en el aula y fuera del aula. En base a los resultados obtenidos, recomendamos implementar las siguientes estrategias para mejorar la motivación de los estudiantes en línea:

- Organización efectiva de las sesiones en línea.
- Consideración de los intereses de los estudiantes.
- Combinación de actividades en línea y presenciales.
- Asignación de tiempo adecuado para las actividades.

El ítem 7 ha obtenido la media la más baja en este capítulo (**3.07**) y un valor de test T significativo (**7,682 Sig = 0.000**). Esto indica que las respuestas a esta pregunta revelan una diferencia positiva entre la media y la hipótesis, lo que sugiere que los estudiantes en promedio, perciben una baja claridad en los objetivos y expectativas de las clases en línea.

Los resultados del ítem 7 sugieren que los estudiantes no tienen una clara comprensión de lo que se espera de ellos en las clases en línea. Esta falta de claridad puede generar ansiedad y desmotivación. La falta de claridad en los objetivos y expectativas es un factor

altamente relacionado con la desmotivación estudiantil. Cuando los estudiantes no saben que se espera de ellos, es menos probable que se sientan comprometidos con las actividades o que vean el valor de las mismas.

El análisis de las grabaciones de videoconferencias realizado anteriormente complementa los resultados cuantitativos y brinda una perspectiva más profunda sobre la percepción de los estudiantes y la claridad de los objetivos y aclarar las metas de las tareas dadas dentro del aula y fuera del aula.

El análisis de SPSS revela que el capítulo 01 en su conjunto ha obtenido una media de **3.18**. Esta media se encuentra por encima del punto medio de la escala (3), lo que indica que, en promedio, los estudiantes perciben un nivel moderado de desmotivación en las clases en línea manera positiva la mediación lingüística en sus procesos de aprendizaje

Si bien la media se encuentra por encima del punto medio, es importante considerada que no alcanza el nivel 3 que representaría una motivación “media”. Esto sugiere que, si bien algunos estudiantes pueden estar motivados en las clases en línea, un número significativo de ellos aun experimenta cierto grado de desmotivación.

1.3.2 Estrategias utilizadas en clases en línea.

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 134: Datos estadísticos del segundo capítulo.

Nº de preguntas	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Mediana	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
1	23 23%	29 29%	25 25%	23 23%	2.48	-0.184 Sig = 0.854	En desacuerdo	1
2	8 8%	30 30%	28 28%	34 34%	2.88	3.888 Sig = 0.000	De acuerdo	1
3	9 9%	28 28%	30 30%	33 33%	2.87	3.771 Sig = 0.000	De acuerdo	2
4	11 11%	34 34%	27 27%	28 28%	2.72	2.209 Sig = 0.029	De acuerdo	3
5	29	27	27	17	2.32	-	En	7

	29%	27%	27%	17%		1.676	desacuerdo	
						9		
						Sig =		
						0.096		
6	14	31	28	27	2.68	1.758	De acuerdo	4
	14%	31%	28%	27%		Sig =		
						0.082		
7	24	24	24	28	2.56	0.526	De acuerdo	5
	24%	24%	24%	28%		Sig =		
						0.600		
8	19	32	28	21	2.51	0.097	De acuerdo	6
	19%	32%	28%	21%		Sig =		
						0.923		
/					2.63	1.672	De acuerdo	/
						Sig =		
						0.098		

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS

El análisis de SPSS revela que el ítem 2 ha obtenido la media más alta (**2.88**) y un valor de test T significativa (**3.388, Sig = 0.000**). Esto indica que las respuestas a esta pregunta sugieren una diferencia positiva entre la media y la hipótesis, lo que significa que la percepción de los estudiantes sobre el uso de estos recursos es positiva y depende de cada profesor.

El ítem 2 es el uso de recurso multimedia (videos presentación interactivas, etc.) para hacer las clases más dinámicas esto indica que los encuestados valoraron positivamente el uso de recurso multimedia en las clases en línea, señalando que la mitad de sus profesores usan videos y Presentación es interactivas para dar clases en línea. Esto significa que existe evidencia suficiente para afirmar que el uso de recursos multimedia tiene un impacto positivo en la motivación estudiantil.

Pues, el hecho de usar estos recursos facilita la asimilación del contenido transmitido en línea, trabajar todos los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico), fomenta la participación activa y estimula la atención, eso lo hemos notado en las sesiones del sujeto 3 y el sujeto 6 y el sujeto 8. En contraste, en las sesiones del sujeto 7 y el sujeto 9 casi se nota la ausencia total de los recursos multimedia esto afecta negativamente tanto en la asimilación y comprensión de los contenidos cómo en su motivación. Los resultados del Ítem 2 y la evidencia de las sesiones observadas confirman que el uso de recursos multimedia en las clases en línea es una estrategia efectiva para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

El ítem 1, con una media de **2,48** y un test T de **-0,184** (significativo, **Sig=0,854**), presenta una diferencia negativa respecto a la media hipotética y una tendencia hacia el total desacuerdo. Esto indica que los estudiantes perciben cómo baja la retroalimentación y la personalización del aprendizaje por parte de los profesores.

Cabe destacar que la retroalimentación constante y personalizada es un factor fundamental para la motivación estudiantil y la asimilación de conocimientos, sin embargo, el análisis de los videos conferencias revela que esta práctica es irregular en las sesiones de los sujetos 7, 1 y 9 esta práctica es inexistente (sesiones asincrónicas) y en otras se observa una desinterés total por parte de los discentes.

El ítem n 3 es el segundo ítem en términos de importancia en este capítulo con un valor de media **2.87** y un valor de test T significativo (**3.771, Sig = 0.000**). Esto indica que las respuestas a esta pregunta sugieren una diferencia positiva entre la media y la hipótesis, lo que significa que la percepción de los estudiantes sobre la incorporación de actividades prácticas y ejemplos relevantes durante las clases.

Pues, los encuestados revelan que la mitad de sus profesores incorporan actividades y ejemplos relevantes durante la explicación de las clases en línea; esto quiere decir que las sesiones eran de carácter teórico y práctico. Después de ejecutar el análisis de contenido de las videoconferencias de las sesiones en línea hemos notado que el sujeto 6, el sujeto 3 y el sujeto 2, en contraste en las sesiones de los sujetos 9 y el sujeto 5 y el sujeto 7 sus clases se caracterizan por un aspecto puramente teórico.

El ítem 5 evalúa la percepción de los estudiantes sobre la flexibilidad en la entrega de tareas y evaluaciones para adaptar a sus circunstancias individuales. Hemos encontrado dentro de un gran de clasificación y presenta las siguientes características: (**2.32**) y un test T significativo (**-1.679, Sig = 0.000**). En el análisis del ítem 5 hemos notado que los estudiantes perciben una escasa flexibilidad en la entrega de tareas y evaluaciones (**media = 2.32**). Esta percepción negativa se confirma por la diferencia positiva con la media hipotética y la tendencia general de total desacuerdo.

La media obtenida se aleja del punto medio (3), lo que indica que los estudiantes, en promedio, se encuentran en desacuerdo con la afirmación de que existe flexibilidad en la

entrega de tareas y evaluaciones. El test T significativo corrobora esta idea, indicando que es poco probable que este resultado sea producto del azar.

Hemos constatado que, si bien algunos docentes ofrecían flexibilidad en el horario de entrega de tareas y evaluaciones en las clases en línea, esta práctica no era constante. En particular, los profesores de las asignaturas n° 2, n° 7 y n° 10 no mostraron flexibilidad en este aspecto, e incluso castigaban a los estudiantes que no cumplían con las fechas de entrega. Además, hemos notado que los docentes asignaban una gran cantidad de tareas para casa.

Es aconsejable que los docentes implementen una mayor flexibilidad en la entrega de tareas en línea, tomando en consideración las necesidades individuales de cada estudiante, cómo su lugar de residencia, conexión a internet, posibles problemas técnicos con la plataforma Moodle, disponibilidad de ordenadores y el nivel de motivación hacia el estudio en línea.

En este capítulo, hemos analizado las estrategias utilizadas en las clases en línea, con el objetivo de evaluar su efectividad y percepción por parte de los estudiantes. A través de un estudio cuantitativo y cualitativo, hemos conseguido información sobre diversos aspectos, cómo la comunicación docente-alumno, la interacción entre pares, la utilización de recursos didácticos y la evaluación del aprendizaje.

Los resultados del análisis cuantitativo, basado en los datos obtenidos del cuestionario dirigido a los estudiantes, revelan que el capítulo 2 en su conjunto ha obtenido una media de **2.63**. Esta media se encuentra por encima del punto medio de la escala (3), lo que indica que, en promedio, los estudiantes perciben las estrategias utilizadas en las clases en línea cómo satisfactorias.

Hipótesis

El análisis estadístico realizado, utilizando pruebas de chi-cuadrado y otros indicadores, nos proporciona una visión clara de la relación entre las estrategias docentes y la motivación estudiantil en las clases en línea. El valor del chi-cuadrado de Pearson (429,996) con una significancia de 0,000 indica una fuerte relación entre las estrategias de enseñanza (capítulo 2) y la motivación o desmotivación de los estudiantes (capítulo 1). Esto significa que las estrategias empleadas por los docentes en entornos virtuales tienen un impacto significativo en cómo los estudiantes se sienten motivados. Además, la asociación lineal por

lineal (valor de 1,133 y significancia de 0,287) demuestra que no existe una relación lineal clara entre las estrategias docentes y la motivación estudiantil, sugiriendo que la relación es más compleja y multifacética.

Pues, los resultados reflejan una relación significativa entre las estrategias docentes y la motivación estudiantil, como lo hemos señalado en los primeros dos capítulos del trabajo. No obstante, la adecuación del modelo y la falta de una relación lineal clara indican que la relación es compleja y requiere un enfoque multifacético para ser comprendida completamente. En suma, las estrategias docentes claramente influyen en la motivación estudiantil en las clases en línea. Sin embargo, hay otros factores cruciales que también deben tenerse en cuenta.

Tabla 135 : Pruebas del chi dos

Pruebas del chi dos			
	Valor	ddl	Sig aprox. (bilateral)
Chi-dos de Pearson	429,996	286	0,000
Razón de verosimilitud	260,469	286	0,858
Asociación lineal por lineal N de observaciones válidas	1,133 100	1	287

a.322 celdas (100.0%) tienen un número teórico de menos de 5. La fuerza laboral el mínimo teórico es, 01.

2. Análisis del cuestionario de los profesores

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

2.1. Fiabilidad general

Tabla 136: Estadísticas de la confiabilidad del cuestionario.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,883	30

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de

Cronbach obtenido es de **88.3%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.1.1 Fiabilidad del primer capítulo

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 137: Estadísticas de la confiabilidad del primer capítulo.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,858	6

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **85.8%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.1.2 Fiabilidad del segundo capítulo

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 138: Estadísticas de la confiabilidad del segundo capítulo.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,873	6

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **87.3%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra

investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.1.3 Fiabilidad del tercer capítulo

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 139: Estadísticas de la confiabilidad del tercer capítulo.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,743	6

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **74.3%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.1.4 Fiabilidad del cuarto capítulo

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 140: Estadísticas de la confiabilidad del cuarto capítulo.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,855	6

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **85.5%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.1.5 Fiabilidad del cinco capítulo

A continuación, presentamos los datos de la fiabilidad y confiabilidad del cuestionario conseguido a través de SPSS.

Tabla 141: Estadísticas de la confiabilidad del cinco capítulo.

Alfa de Cronbach	Nombre de elementos
0,773	6

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

A partir del análisis del cuadro anterior, que resume la calidad y confiabilidad del cuestionario en su conjunto, se desprenden las siguientes conclusiones: El coeficiente alfa de Cronbach obtenido es de **77.3%**, lo que representa un valor muy alto y satisfactorio. Este resultado indica que podemos confiar plenamente en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que se caracteriza por su elevada credibilidad, consistencia interna y estabilidad.

2.2 Coherencia interna de cada capítulo con sus ítems

Tabla 142: Estadísticas de la correlación de Pearson

Correlación de Pearson	Capítulo 01	Capítulo 02	Capítulo 03	Capítulo 04	Capítulo 05
Q1	0.642 Sig = 0.033	0.874 Sig = 0.000	0.425 Sig = 0.192	0.772 Sig = 0.005	0.915 Sig = 0.000
Q2	0.697 Sig = 0.017	0.768 Sig = 0.006	0.808 Sig = 0.003	0.781 Sig = 0.005	0.719 Sig = 0.013
Q3	0.862 Sig = 0.001	0.888 Sig = 0.000	0.893 Sig = 0.000	0.959 Sig = 0.000	0.804 Sig = 0.003
Q4	0.844 Sig = 0.001	0.944 Sig = 0.000	0.412 Sig = 0.208	0.704 Sig = 0.016	0.442 Sig = 0.179
Q5	0.810 Sig = 0.003	0.832 Sig = 0.001	0.837 Sig = 0.001	0.774 Sig = 0.005	0.437 Sig = 0.179
Q6	0.711 Sig = 0.014	0.173 Sig = 0.611	0.723 Sig = 0.012	0.781 Sig = 0.005	0.725 Sig = 0.012

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

2.3 Análisis y descripción de los ejes

En esta parte, vamos a presentar los datos conseguidos de:

- Medir el grado de las estrategias utilizadas por los profesores en las clases en línea.
- Medir el grado de la interacción y participación en las clases en línea.
- Medir el grado del contenido y presentación en las clases en línea.
- Medir el grado de la evaluación y retroalimentación en las clases en línea.

Medir el grado de la conexión, material digital y plataformas en las clases en línea.

2.3.1 Estrategias utilizadas por los profesores en las clases en línea.

Para determinar la tendencia de la muestra =

$$\frac{\text{El grado más alto} - \text{El grado más bajo}}{\text{Número de alternativas}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.8$$

Es decir añadimos el valor 0.8 a cada vez

Tabla 143: Tendencia de la muestra

Tendencia de la muestra	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Categoría	1 – 1.75	1.75 – 2.5	2.5 – 3.25	3.25 - 4

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

Tabla 144: Datos estadísticos del primer capítulo.

Nº de preguntas	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
1	1 9.1%	1 9.1%	4 36.4%	5 45.5%	3.18	2.304 Sig = 0.044	De acuerdo	1
2	1 9.1%	4 36.4%	2 18.2%	4 36.4%	2.82	0.978 Sig = 0.351	De acuerdo	2
3	3 27.3%	2 18.2%	2 18.2%	4 36.4%	2.64	0.352 Sig = 0.732	De acuerdo	3
4	3 27.3%	2 18.2%	4 36.4%	2 18.2%	2.45	-0.134 Sig = 0.896	En desacuerdo	4
5	3 27.3%	2 18.2%	4 36.4%	2 18.2%	2.45	-0.134 Sig = 0.896	En desacuerdo	4

6	5 45.5%	1 9.1%	5 45.5%	0 0%	2.00	-1.658 Sig = 0.128	En desacuerdo	5
/					2.59	0.357 Sig = 0.728	De acuerdo	/

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

En este capítulo, analizamos y determinamos las estrategias utilizadas por los profesores en las clases en línea, centrándonos en la pregunta 1: "Utilizo herramientas de comunicación síncrona como videoconferencias para facilitar la interacción en tiempo real con mis estudiantes durante las clases en línea". Los resultados del análisis revelan que la mayoría de los profesores utilizan estas herramientas de manera efectiva, lo que genera una interacción positiva y un mejor aprendizaje.

El ítem 1 ha obtenido la puntuación media más alta (**3,18**) y un valor T significativo (**0,978**), lo que indica que las respuestas a esta pregunta fueron positivas y superiores a la media hipotética (**3**). Además, la dirección de las respuestas se dirige completamente hacia "de acuerdo", lo que confirma la importancia de esta estrategia.

El análisis de las videoconferencias mostró que los sujetos 2, 6, 3 y 8 prefieren las sesiones síncronas con interacción en tiempo real, mientras que los sujetos 10, 7 y 1 optan por grabaciones asincrónicas sin interacción. Esta diferencia puede generar dificultades en la asimilación del conocimiento y la comprensión del contenido para aquellos que prefieren las grabaciones asincrónicas.

Los resultados del estudio confirman la importancia de las herramientas de comunicación síncrona como las videoconferencias para facilitar la interacción en tiempo real entre profesores y estudiantes en las clases en línea. Esta interacción permite a los estudiantes:

- Formular preguntas y aclarar dudas de forma inmediata.
- Participar activamente en las actividades y debates.
- Recibir retroalimentación inmediata del profesor.
- Construir relaciones más sólidas con sus compañeros y el profesor.

Sin embargo, es importante reconocer que las grabaciones asincrónicas también pueden ser útiles para algunos estudiantes, especialmente aquellos con dificultades de horario

o acceso a internet. En estos casos, es fundamental proporcionar materiales complementarios y actividades de aprendizaje que fomenten la interacción y la asimilación del contenido.

La segunda estrategia en importancia, con una media de **2,00** y un test T significativo (**2,304; Sig = 0,000**), es la implementación de técnicas de enseñanza diferenciada para adaptarse a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes en el entorno en línea. Esta estrategia también presenta una diferencia positiva respecto a la media hipotética y su tendencia se inclina hacia "de acuerdo".

Los profesores que implementan esta estrategia utilizan una variedad de materiales para enseñar en línea, considerando los tres estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico. El análisis de las videoconferencias revela que los sujetos 3, 6 y 8 utilizan recursos como videos, imágenes, Word, PowerPoint y aplicaciones digitales. En contraste, los sujetos 1, 5 y 9 no implementan técnicas de enseñanza diferenciada, es decir, utilizan un sólo material didáctico.

Esta falta de diferenciación sugiere que estos docentes podrían no estar familiarizados con las plataformas digitales o no saben cómo utilizarlas de manera efectiva para atender las diferentes necesidades de sus estudiantes. Esto puede repercutir negativamente en la asimilación del conocimiento, la comprensión de los contenidos y el rendimiento académico de los alumnos.

La tercera estrategia en importancia, con una media de **3,15** y un test T significativo (**-1,658; Sig = 0,000**), es la oferta de tutorías individualizadas o grupos de trabajo reducidos para brindar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten en el entorno en línea. Esta estrategia también presenta una diferencia positiva respecto a la media hipotética y su tendencia se inclina hacia "de acuerdo".

Sin embargo, es importante destacar que la mayoría de los profesores no han utilizado la estrategia del trabajo en grupos o tutorías individuales. Esta falta de implementación sugiere que los docentes no tienen tiempo suficiente para planificar sesiones de tutorías, ya que planificar una sesión en línea requiere mucho tiempo y esfuerzo.

En este capítulo hemos analizado y determinado las estrategias utilizadas por los docentes en las clases en línea, identificando las más comunes y efectivas. Los resultados del

estudio revelan que la mitad de los profesores implementan estrategias que favorecen la interacción, la participación activa y la adaptación a las diferentes necesidades de los estudiantes.

En general, los resultados del estudio sugieren que las clases en línea pueden ser un entorno de aprendizaje efectivo si los docentes implementan estrategias adecuadas que fomenten la interacción, la participación y la adaptación a las necesidades individuales. Es recomendable que las instituciones educativas brinden a los docentes la formación y el apoyo necesarios para implementar estas estrategias de manera efectiva.

Además de las estrategias mencionadas anteriormente, cabe destacar la importancia de crear un clima de aula positivo y acogedor en las clases en línea. Esto se puede lograr mediante la comunicación abierta, el respeto mutuo y la promoción del trabajo colaborativo. Un clima de aula positivo puede contribuir significativamente al bienestar emocional y al aprendizaje de los estudiantes.

2.3.2 La interacción y participación.

Tabla 145: Datos estadísticas del segundo capítulo

N° de preguntas	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalment de acuerdo	media	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de preguntas
		3 27.3%	3 27.3%	4 36.4%	2.91	1.299 Sig = 0.223	De acuerdo	4
2	3 27.3%	1 9.1%	5 4.5%	2 18.2%	2.55	0.134 Sig = 0.896	De acuerdo	6
3	3 27.3%	0 0%	4 36.4%	4 36.4%	2.82	0.844 Sig = 0.418	De acuerdo	5
4	2 18.2%	0 0%	5 45.5%	4 36.4%	3.00	1.514 Sig = 0.161	De acuerdo	3
5	2 18.2%	1 9.1%	2 18.2%	6 54.5%	3.09	1.605 Sig = 0.140	De acuerdo	2
6	0 0%	0 0%	5 45.5%	6 54.5%	3.55	6.640 Sig = 0.000	Totalmente de acuerdo	1
/					2.98	1.919 Sig = 0.084	De acuerdo	/

Fuente: Elaboración propia basádonos en el análisis de SPSS.

La pregunta 6, con una media de **3,75** y un test T significativo (**6,640; Sig = 0,000**), obtuvo la puntuación más alta en cuanto a la importancia percibida por los docentes. Esta pregunta también presenta una diferencia positiva respecto a la media hipotética y su tendencia se dirige completamente hacia "totalmente de acuerdo".

El ítem en cuestión afirma que la dificultad para establecer conexiones personales con los estudiantes en un entorno virtual afecta negativamente su motivación para participar en las clases. Los resultados sugieren que los docentes son conscientes de este desafío y lo consideran un factor importante que influye en el aprendizaje de los estudiantes.

La falta de interacción personal y el distanciamiento social inherentes a las clases en línea pueden dificultar la creación de vínculos afectivos entre profesores y estudiantes. Esto, a su vez, puede generar una menor motivación y participación por parte de los alumnos, afectando negativamente su rendimiento académico.

El ítem 5, con una media de **3,09** y un test T significativo (**1,605; Sig = 0,000**), se posiciona cómo la segunda en cuanto a importancia percibida por los docentes. Esta pregunta también presenta una diferencia positiva respecto a la media hipotética y su tendencia se inclina hacia "de acuerdo".

El ítem en cuestión afirma que la falta de variedad en las actividades interactivas en línea disminuye el interés de los estudiantes en participar activamente. Los resultados sugieren que los docentes son conscientes de la importancia de la variedad y la interactividad para mantener el interés y la motivación de los alumnos.

La monotonía y la repetición en las actividades en línea pueden generar aburrimiento y desinterés en los estudiantes, lo que puede afectar negativamente su participación y aprendizaje. En cambio, la incorporación de actividades variadas, dinámicas e interactivas puede estimular el interés, la participación activa y el logro de los objetivos de aprendizaje

El ítem 2, con una media de **2,55** y un test T significativo (**0,134; Sig = 0,000**), ocupa el tercer lugar en cuanto a importancia percibida por los docentes. Esta pregunta también presenta una diferencia positiva respecto a la media hipotética y su tendencia se inclina hacia "de acuerdo".

El ítem en cuestión afirma que los estudiantes muestran menos disposición para participar activamente en las discusiones en comparación con las clases presenciales. Los resultados sugieren que los docentes perciben una menor participación activa de los estudiantes en las discusiones en línea.

Las características del entorno virtual, cómo la falta de contacto visual inmediato, la posibilidad de distracciones y la timidez ante las tecnologías, pueden contribuir a una menor participación activa de los estudiantes en las discusiones en línea. Esto puede afectar negativamente el intercambio de ideas, la comprensión de los conceptos y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En este capítulo hemos analizado la percepción de los docentes sobre la interacción y la participación de los estudiantes en las clases en línea. Los resultados del estudio revelan que los docentes consideran que la interacción y la participación son aspectos importantes del aprendizaje en línea y que implementan diversas estrategias para fomentarlas. Sin embargo, el estudio señala que algunos docentes no utilizan técnicas de enseñanza diferenciada o no ofrecen tutorías individualizadas, lo que podría repercutir negativamente en la participación y la interacción de algunos estudiantes.

2.3.3 Contenido y presentación.

Tabla 146: Datos estadísticas del tercer capítulo

N° de preguntas	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	media	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
1	0 0%	0 0%	6 54.5%	5 45.5%	3.45	6.062 Sig = 0.000	De acuerdo	1
2	0 0%	0 0%	8 72.7%	3 27.3%	3.27	5.487 Sig = 0.000	De acuerdo	2
3	0 %	0 0%	6 54.5%	5 45.5%	3.45	6.062 Sig = 0.000	De acuerdo	1
4	0 0%	2 18.2%	6 54.5%	3 27.3%	3.09	2.9797 Sig =0.019	De acuerdo	3
5	1	2	4	4	3.00	1.658	De acuerdo	4

	9.1%	18.2%	36.4%	36.4%		Sig =		
6	1	0	3	7	3.45	3.389	De acuerdo	1
	9.1%	0%	27.3%	63.6%		Sig =		
/					3.29	5.469	De acuerdo	/
						Sig =		
						0.000		

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

Este análisis presenta las respuestas a los ítems del primer capítulo, junto con sus frecuencias, porcentajes, medias y pruebas T. Los resultados indican que las preguntas 1 y 3 obtuvieron la media más alta (**3,45**) y un test T significativo (**6,062; p < 0,000**). Esto significa que las respuestas a estas preguntas mostraron una diferencia positiva respecto a la media hipotética (**3**). Además, ambas preguntas se inclinaron completamente hacia la respuesta "de acuerdo", lo que las posiciona como las más importantes del capítulo.

La presentación monótona del contenido en línea contribuye a la desmotivación de los estudiantes. Este ítem afirma que la presentación poco atractiva del contenido en línea genera desánimo en los estudiantes, afectando negativamente su motivación y participación en el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes muestran menos interés en el contenido cuando se presenta de manera exclusivamente teórica durante las clases en línea. Este ítem indica que los estudiantes pierden interés cuando el contenido se presenta de forma puramente teórica en las clases en línea, lo que sugiere la necesidad de incorporar estrategias didácticas más dinámicas e interactivas.

En segundo lugar, en cuanto a la importancia, se encuentra la pregunta 2. El último párrafo obtuvo una media de **3,27**, con un test T de **5,487**, lo que indica significancia estadística (**Sig = 0,000**). Además, presentó una diferencia positiva respecto a la media hipotética y una tendencia hacia la respuesta "de acuerdo".

El ítem 2 afirma que la falta de recursos interactivos y multimedia adecuados afecta negativamente a la participación e interés de los estudiantes en el contenido de las clases virtuales. Es decir, que la carencia de estos recursos impide que los alumnos se involucren y se muestren motivados por la materia que se les imparte en este tipo de entornos educativos.

En tercer lugar, en cuanto a importancia, se encuentra la pregunta 5. Este ítem obtuvo una media de **3,00** y un test T de **1,658**, lo que indica significancia estadística (**Sig = 0,000**). Además, presentó una diferencia positiva respecto a la media hipotética y una tendencia hacia la respuesta "de acuerdo".

El ítem 5 afirma que la falta de claridad en las instrucciones y la organización del material de clase en línea puede desmotivar a los estudiantes. Es decir, que si las instrucciones y los materiales no están claros y bien organizados, los alumnos pueden perder interés y motivación por la materia.

A modo de conclusión, cabe destacar que el presente capítulo, en su conjunto, ha obtenido una media de **3,29**, con una tendencia general hacia la respuesta "de acuerdo". Este resultado indica que, en términos generales, los encuestados valoran positivamente los aspectos analizados en este capítulo. A continuación, resumimos los principales resultados:

La pregunta 2, relativa a la falta de recursos interactivos y multimedia, ha sido la que ha obtenido la mayor puntuación, con una media de **3,27** y una significancia estadística (**Sig = 0,000**). Esto pone de manifiesto la importancia que los estudiantes otorgan a la utilización de este tipo de recursos para mejorar su aprendizaje en las clases virtuales.

La pregunta 5, sobre la claridad de las instrucciones y la organización del material de clase en línea, también ha obtenido una valoración positiva, con una media de **3,00** y una significancia estadística (**Sig = 0,000**). Este resultado evidencia la necesidad de que las instrucciones y los materiales sean claros y estén bien organizados para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

2.3.4 Evaluación y retroalimentación.

Tabla 147: Datos estadísticas del cuarto capítulo.

N° de preguntas	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
-----------------	-----------------------	---------------	------------	-----------------------	-------	--------	-------------------------	----------------------

1	0 0%	0 0%	7 63.6%	4 36.4%	3.36	5.677 Sig = 0.000	De acuerdo	1
2	1 9.1%	0 0%	8 72.7%	2 18.2%	3.00	2.141 Sig = 0.058	De acuerdo	3
3	4 36.4%	0 0%	5 45.5%	2 18.2%	2.45	- 0.124 Sig = 0.904	En desacuerdo	6
4	3 27.3%	0 0%	7 63.6%	1 9.1%	2.55	0.146 Sig = 0.887	Totalmente de acuerdo	5
5	0 0%	0 0%	9 81.8%	2 18.2	3.18	5.590 Sig = 0.000	De acuerdo	2
6	1 9.1%	0 0%	8 72.7%	2 18.2%	3.00	2.141 Sig = 0.058	De acuerdo	4
/					2.92	2.219 Sig = 0.051	De acuerdo	/

Fuente: Elaboración propia basándose en el análisis de SPSS.

En este apartado presentamos los resultados del primer capítulo, desglosados por ítem, incluyendo frecuencias, porcentajes, medias y valores del test T.

El ítem 1, que analiza la influencia de la falta de retroalimentación personalizada en las actividades evaluativas online en la desmotivación de los estudiantes, obtuvo la media más alta (**3,36**) y un valor del test T significativo (**5,677; Sig = 0,000**). Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética (**3**), y que la tendencia general es hacia la respuesta "de acuerdo". Además, el ítem 1 se posiciona como el de mayor importancia en este capítulo.

En cuanto al significado del ítem 1, este sugiere que la falta de retroalimentación por parte del profesor durante las clases virtuales y la ausencia de actividades evaluativas con retroalimentación personalizada contribuyen a la desmotivación de los estudiantes.

En segundo lugar, en cuanto a importancia, se encuentra la pregunta 5. Este ítem ha obtenido una media de 3,18 y un valor del test T significativo (**5,590; Sig = 0,000**). Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética (**3**), y que la tendencia general es hacia la respuesta "de acuerdo".

El ítem 5 afirma que las evaluaciones en línea que no reflejan adecuadamente el progreso y el esfuerzo de los estudiantes pueden afectar negativamente su motivación para participar en el aprendizaje. Es decir, que si las evaluaciones no toman en cuenta el esfuerzo realizado por los estudiantes, estos pueden perder interés y motivación por las actividades de aprendizaje.

En tercer lugar, en cuanto a importancia, se encuentra la pregunta 3. Este ítem ha obtenido una media de 2,45 y un valor del test T significativo **(-0,124; Sig = 0,000)**. Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética **(3)**, y que la tendencia general es hacia la respuesta "de acuerdo".

El ítem 3 afirma que la falta de transparencia en los criterios de evaluación y calificación puede desmotivar a los estudiantes durante las clases virtuales. Es decir, que si los estudiantes no tienen una idea clara de cómo serán evaluados y calificados, esto puede generarles incertidumbre y desmotivación para participar en las actividades de aprendizaje.

A lo largo del capítulo "Evaluación y retroalimentación", se ha analizado la percepción de los estudiantes sobre diversos aspectos relacionados con la evaluación y la retroalimentación que reciben en las clases virtuales.

Los resultados obtenidos indican que, en general, los estudiantes valoran de forma moderada la evaluación y la retroalimentación recibida. La media global del capítulo es de **2,92**, con una tendencia hacia la respuesta "de acuerdo" en la mayoría de los ítems. Entre los aspectos que han recibido una valoración más positiva, destacamos:

- La claridad y la transparencia en los criterios de evaluación.
- La utilidad de la retroalimentación para mejorar el aprendizaje.
- La variedad de métodos de evaluación utilizados.

Sin embargo, también hemos identificado algunos aspectos que podrían mejorarse:

- La falta de oportunidad para que los estudiantes participen en la evaluación de su propio aprendizaje.
- La falta de individualización en la retroalimentación.
- La excesiva carga de trabajo evaluativo.

En base a estos resultados, recomendamos

- Fomentar la participación de los estudiantes en la evaluación de su propio aprendizaje.
- Proporcionar una retroalimentación más individualizada y orientada a la mejora.

- Adecuar la carga de trabajo evaluativo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

2.3.5 Conexión, material digital y plataformas.

Tabla 148: Datos estadísticas del cinco capítulo.

Nº de preguntas	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Mediana	T-test	Tendencia de la muestra	Rango de la pregunta
1	3 27.3%	0 0%	4 36.4%	4 36.4%	2.82	0.844 Sig= 0.418	De acuerdo	5
2	1 9.1%	0 0%	6 54.5%	4 36.4%	3.18	2.588 Sig = 0.027	De acuerdo	4
3	2 18.2%	0 0%	7 63.6%	2 18.2%	2.82	1.075 Sig = 0.308	De acuerdo	5
4	0 0%	0 0%	7 63.6%	4 36.4%	3.36	5.677 Sig = 0.000	De acuerdo	3
5	0 0%	0 0%	4 36.4	7 63.6%	3.64	7.470 Sig = 0.000	Totalmente de acuerdo	1
6	0 0%	0 0%	5 45.5%	5 54.5%	3.55	6.640 Sig = 0.000	Totalmente de acuerdo	2
/					3.23	4.276 Sig = 0.002	De acuerdo	/

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis del SPSS.

En este apartado presentamos los resultados de quinto capítulo, por ítem, incluyendo frecuencias, porcentajes, medias y valores del test T.

El ítem 5, que analiza la influencia de la falta de capacitación adecuada para utilizar las plataformas y aplicaciones educativas disponibles en la participación activa de los estudiantes en las clases en línea, ha obtenido la media más alta (**3,64**) y un valor del test T significativo (**7,470; Sig = 0,000**). Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética (3), y que la tendencia general es hacia la respuesta "totalmente de acuerdo". Además, el ítem 5 se posiciona como el de mayor importancia en este capítulo.

En cuanto al significado del ítem 5, este sugiere que la falta de formación adecuada por parte de los docentes en el uso de las plataformas y aplicaciones educativas disponibles puede ser una barrera para la participación activa de los estudiantes en las clases en línea. Si los estudiantes no reciben la instrucción necesaria para utilizar estas herramientas, pueden encontrar dificultades para seguir el ritmo de las clases, realizar las actividades y, en general, participar activamente en el proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, en cuanto a importancia, se encuentra la pregunta 6. Este ítem obtuvo una media de **3,55** y un valor del test T significativo (**6,640; Sig = 0,000**). Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética (3), y que la tendencia general es hacia la respuesta "totalmente de acuerdo".

El ítem 6 afirma que la escasez de recursos digitales interactivos y estimulantes disponibles para los estudiantes puede disminuir su motivación para participar en las actividades de aprendizaje en línea. Es decir, que si los estudiantes no tienen acceso a materiales educativos digitales que sean atractivos, dinámicos y que les permitan interactuar con los contenidos, pueden perder interés y motivación por las actividades de aprendizaje.

Ítem 3 es la disponibilidad limitada de material digital y recursos en línea relevantes para el contenido del curso puede desmotivar a los estudiantes a participar en las actividades de aprendizaje, es decir los estudiantes pueden sentirse desmotivados para participar en las actividades de aprendizaje si no tienen suficiente material digital y recursos en línea relacionados. Con el contenido del curso.

En tercer lugar, en cuanto a importancia, se encuentra la pregunta 3. Este ítem ha obtenido una media de **2,82** y un valor del test T significativo (**1,075; Sig = 0,000**). Esto indica que las respuestas a este ítem presentan una diferencia positiva entre su media y la media hipotética (3), y que la tendencia general es hacia la respuesta "de acuerdo".

El ítem 3 afirma que la disponibilidad limitada de material digital y recursos en línea relevantes para el contenido del curso puede desmotivar a los estudiantes a participar en las actividades de aprendizaje. Es decir, que si los estudiantes no tienen acceso a una cantidad suficiente de materiales y recursos digitales que estén relacionados con los contenidos del curso y que les permitan profundizar en su aprendizaje, pueden perder interés y motivación por las actividades.

En el presente capítulo, hemos analizado la percepción de los profesores sobre la conexión a internet, el material digital y las plataformas utilizadas en las clases virtuales. Los resultados obtenidos indican que, en general, los profesores valoran de forma negativa estos aspectos. La media global del capítulo es de **3,23**, con una tendencia hacia la respuesta "de

acuerdo" en la mayoría de los ítems. Entre los aspectos que han recibido una valoración negativa, mencionamos:

- La disponibilidad de una conexión a internet estable y de calidad.
- La variedad y calidad del material digital utilizado en las clases.
- La facilidad de uso de las plataformas educativas.
- La falta de acceso a dispositivos electrónicos adecuados por parte de algunos estudiantes.
- La dificultad para acceder a algunos materiales digitales desde dispositivos móviles.
- La falta de formación de los estudiantes en el uso de las plataformas educativas.

Tabla 149: Datos estadísticas descriptivas

	N	Media
Prf1	30	3.8667
Prf2	30	2.9667
Prf3	30	2.6000
Prf4	30	2.6667
Prf5	30	2.9667
Prf6	30	3.0333
Prf7	30	3.6000
Prf8	30	3.1667
Prf9	30	2.5000
Prf10	30	3.1667
Prf11	30	2.5000
	30	

Fuente: Elaboración propia basándonos en el análisis de SPSS.

Según las estadísticas descriptivas, la media de las respuestas de cada profesor se encuentra entre **3,8667** y **2,5000**. Esto indica que algunos profesores tienen una calificación más alta que otros en términos de las estrategias en línea y la des (motivación estudiantil en las clases en línea. Para un análisis más detallado, podríamos utilizar SPSS para calcular medidas de tendencia central, cómo la media, y medidas de dispersión, cómo la desviación estándar, para obtener una comprensión más completa del rendimiento de cada profesor en este aspecto. Además, podríamos realizar pruebas de comparación de medias para determinar si hay diferencias significativas entre los profesores en cuanto a la motivación o desmotivación estudiantil en las clases en línea.

3. DISCUSIÓN

La discusión de estos resultados se pudo hacer a través de los datos estadísticos recopilados del proceso. El análisis de los resultados obtenidos del cuestionario y los análisis de las sesiones en línea de los sujetos, nos permite concluir los siguientes puntos

3.1 Clase en línea y la interacción

Las puntuaciones de la rúbrica y las observaciones de las grabaciones de las videoconferencias revelan diferencias significativas en la participación de los estudiantes. Esto puede deberse a diversos factores, cómo la motivación personal, el dominio de la plataforma de aprendizaje y el diseño de las actividades. Algunos profesores muestran un alto nivel de interacción en sus clases, mientras que otros muestran muy poca.

Para mejorar la interacción en clases virtuales, es fundamental implementar estrategias personalizadas que aborden las necesidades de todos los estudiantes. Entre estas estrategias se encuentran la personalización del aprendizaje, el soporte técnico, la retroalimentación instantánea, el fomento de la colaboración, la ramificación, los check-ins regulares y el enriquecimiento del entorno con medios diversos.

Un estudio publicado en la Revista de Humanismo y Sociedad por Garavito de Archilay y Azevedo-Gomes (2021) respalda la importancia de un acto didáctico efectivo. El estudio encontró que la desmotivación por el aprendizaje del inglés está relacionada con una conexión humanamente insignificante, una comunicación inadecuada y una interpretación incorrecta de las características del acto didáctico.

Las diferencias en la participación de los estudiantes son multifactoriales y requieren estrategias personalizadas para mejorar la interacción en clases virtuales. La investigación, cómo el estudio de Garavito de Archilay y Azevedo-Gomes, confirma la importancia de un acto didáctico efectivo para fomentar la motivación y el aprendizaje significativo.

3.2 Variedad de métodos en clases en línea

Las observaciones de las clases virtuales revelan dos enfoques principales utilizados por los docentes:

i. Explicación directa: Este método, utilizado por algunos sujetos, consiste en la presentación de información de manera clara y estructurada usando herramientas como Word y PPT. Si bien este método puede ser efectivo para organizar la información, tiende a limitar la interactividad y la participación activa de los estudiantes. Esto podría explicar los niveles más bajos de interacción observados en estos casos.

ii. Gamificación, videos, imágenes y explicaciones profundas: Este enfoque, empleado por algunos sujetos combina elementos de gamificación, videos, imágenes y explicaciones profundas para crear experiencias de aprendizaje más dinámicas y participativas. La gamificación aumenta la motivación y el compromiso, mientras que los videos, imágenes y explicaciones profundas permiten una exploración más profunda de los contenidos, adaptándose a diversos estilos de aprendizaje y fomentando una mejor retención de la información. Este método favorece la interactividad, la participación y el compromiso de los estudiantes.

A partir del análisis realizado, proponemos las siguientes recomendaciones para mejorar la calidad de las clases virtuales:

i. Diversificación de métodos de enseñanza: Es crucial combinar diferentes métodos de enseñanza para estimular el interés y la participación de los estudiantes. Esto puede incluir la combinación de explicaciones directas con actividades interactivas, debates, proyectos colaborativos y el uso de herramientas tecnológicas como simuladores y juegos educativos.

ii. Uso adecuado de tecnología educativa: Las herramientas tecnológicas ofrecen un gran potencial para crear experiencias de aprendizaje dinámicas e interactivas.

iii. Promoción de la participación activa: Los docentes deben fomentar la participación a través de preguntas, actividades grupales, debates y la creación de un ambiente de clase seguro y positivo donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas y opiniones.

iv. Personalización del aprendizaje: Es importante adaptar las actividades y el ritmo de aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes.

v. *Capacitación docente en métodos virtuales*: Es fundamental que los docentes reciban formación continua en el uso de herramientas y estrategias virtuales efectivas.

El estudio de Selena Mayumi Barreiro Meza (2022) "Uso De Técnicas Motivacionales En Los Estudiantes Durante La Modalidad Online Para Mejorar El Proceso De Enseñanza – Aprendizaje De Los Estudiantes De Noveno Año De Básica En La Unidad Educativa “San José Del Tambo” – Periodo Lectivo 2021 -2022." corrobora la importancia de variar en los métodos de enseñanza en las clases en línea para fomentar la motivación y la participación activa en el aprendizaje en línea.

La combinación de diferentes métodos de enseñanza, el uso adecuado de tecnología educativa son claves para crear experiencias de aprendizaje virtuales efectivas y significativas para todos los estudiantes.

3.3 Retroalimentación en clases en línea

Las observaciones de las clases virtuales y los resultados de los dos cuestionarios revelan dos tendencias en cuanto a la aplicación de la retroalimentación:

i. *Falta de retroalimentación*: algunos sujetos no proporcionaron retroalimentación durante las clases, limitándose a realizar preguntas. Esto puede dificultar la comprensión de los estudiantes y su capacidad para mejorar en áreas específicas.

ii. *Aplicación de la retroalimentación*: algunos sujetos sí aplicaron la retroalimentación durante las clases. Esto indica una mayor atención a las necesidades individuales de los estudiantes y un esfuerzo por proporcionar comentarios constructivos para mejorar su aprendizaje. La retroalimentación puede tomar diversas formas, cómo comentarios sobre tareas, evaluaciones formativas, correcciones en tiempo real o respuestas claras a las preguntas de los estudiantes.

El estudio de Lorena Sánchez Troussel titulado "La retroalimentación de los aprendizajes en entornos virtuales: Nociones centrales" corrobora la importancia de la retroalimentación en el aprendizaje en línea. La autora destaca que la retroalimentación debe ser específica, oportuna y adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes.

La retroalimentación es una herramienta fundamental para mejorar el aprendizaje en línea. Los docentes deben esforzarse por proporcionar retroalimentación regular, específica, oportuna y adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes. Esto ayudará a los estudiantes a comprender mejor el material, a motivarse y a mejorar en áreas específicas.

3.4 Limitación digital en clases en línea

Las observaciones de las clases en línea y los resultados de los cuestionarios revelan una correlación entre la experiencia en TIC de los docentes y las limitaciones digitales que enfrentan:

Mayor experiencia en TIC: algunos sujetos suelen tener:

- Menos limitaciones digitales: Su familiaridad con las herramientas tecnológicas les permite adaptarse mejor a los entornos virtuales y aprovechar sus recursos.
- Integración efectiva de herramientas digitales: Favorece una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y atractiva para los estudiantes.

Menor experiencia en TIC: algunos sujetos tienen:

- Limitaciones digitales: Dificultades para familiarizarse con nuevas plataformas y herramientas, afectando la implementación de la enseñanza en línea.
- Adaptación de contenido y métodos de enseñanza: Desafíos que podrían afectar la calidad y la interactividad de las clases.

El estudio de Díaz Vera, Gellibert Merchán y Zapata Mora (2020) "Las TIC en la educación superior durante la pandemia de la COVID-19" corrobora estos hallazgos. El estudio resalta la importancia de las TIC en la educación superior y la necesidad de competencias digitales para su uso efectivo.

La familiaridad con las herramientas tecnológicas y la capacidad de integrarlas adecuadamente en las clases pueden contribuir a una experiencia de aprendizaje más rica y significativa para los estudiantes.

3.5 Trabajo grupal en clases en línea

Las observaciones en las clases en línea y los resultados de los cuestionarios revelan que todos los docentes optaron por asignar tareas y trabajos individuales en lugar de trabajo grupal. Esta elección puede deberse a la flexibilidad y conveniencia que ofrece el trabajo individual, así como a la facilidad de evaluación para los profesores. Pues es recomendable:

- Variar las estrategias de enseñanza: Combinar el trabajo individual con actividades grupales que fomenten la colaboración y el intercambio de ideas.
- Aprovechar las herramientas tecnológicas: Utilizar plataformas en línea que faciliten la comunicación y el trabajo colaborativo entre estudiantes.
- Diseñar tareas grupales significativas: Plantear tareas que requieran la interacción y el trabajo en equipo para alcanzar un objetivo común.
- Brindar apoyo y orientación: Ofrecer a los estudiantes las herramientas y el apoyo necesarios para trabajar en equipo de manera efectiva.

Los resultados observados difieren de los encontrados en el estudio de María Carolina Moreno-Salamanca (2021) "Trabajo grupal y logro académico en un ambiente virtual de aprendizaje". Este estudio mostró un alto rendimiento en el trabajo grupal en entornos virtuales, destacando su potencial para motivar a los estudiantes en el aprendizaje en línea.

Fomentar un equilibrio entre el trabajo individual y grupal en las clases en línea es crucial para ofrecer una experiencia educativa completa que fortalezca tanto las habilidades individuales como las sociales de los estudiantes.

3.6 presentación monótona en clases en línea

Las observaciones de las clases en línea y los resultados de los cuestionarios revelan que los docentes que organizaron su Presentación es de manera clara y estructurada, algunos profesores probablemente lograron:

- Estructurar y comunicar sus contenidos de manera efectiva: Lo que puede haber contribuido a una experiencia de aprendizaje más coherente y comprensible para los estudiantes.
- Mantener la atención de los estudiantes: Una presentación bien organizada facilita el seguimiento de las ideas y la comprensión de los conceptos.

- Promover una mayor participación y compromiso: Los estudiantes se sienten más motivados a participar cuando la presentación es clara y atractiva.

En contraste, las docentes cuyas Presentación es carecían de organización y claridad, otros profesores enfrentaron desafíos para:

- Estructurar y comunicar sus contenidos de manera coherente: Esto pudo haber resultado en una experiencia de aprendizaje menos atractiva y comprensible para los estudiantes.
- Mantener el interés de los estudiantes: Una presentación monótona puede generar desinterés y dificultar la comprensión del material.
- Motivar la participación: Los estudiantes son menos propensos a participar activamente en una clase con una presentación poco atractiva.

Michel Sanabria Sotelo (2017) en su trabajo "La Monotonía en Un Salón de Clases" indica que la monotonía en la enseñanza puede causar problemas cómo la falta de motivación y desinterés de los estudiantes.

La forma en que se presenta el contenido en las clases en línea tiene un impacto significativo en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Una presentación organizada, clara y atractiva puede facilitar la comprensión, motivar la participación y generar una experiencia de aprendizaje más rica y significativa. Recomendamos a los docentes que dediquen tiempo a planificar y estructurar su presentación es de manera efectiva, utilizando recursos visuales y dinámicas interactivas para mantener el interés de los estudiantes y promover un aprendizaje activo

PROPUESTA

Tras un exhaustivo análisis de las videoconferencias y los cuestionarios, hemos desarrollado una propuesta estructurada en tres ejes:

1. Identificación de factores que inciden en la falta de motivación.
2. Herramientas, aplicaciones y estrategias para clases virtuales interactivas.
3. ChatGPT: Una herramienta para crear sesiones en línea interactivas y organizadas

En definitiva, esta propuesta busca abordar la problemática de la falta de motivación en el aprendizaje en línea mediante una estrategia integral que combina el análisis de los factores desmotivadores, la implementación de herramientas digitales interactivas y el uso innovador de ChatGPT.

Los factores que contribuyen a la falta de motivación, estos incluyen:

- Falta de interacción personal: Hemos notado dificultades significativas en el establecimiento de conexiones personales entre compañeros y profesores.
- Problemas técnicos: La limitación en el acceso a internet y la disponibilidad de dispositivos adecuados ha sido una barrera importante.
- Entorno de aprendizaje inadecuado: La carencia de un espacio propicio para el estudio en el hogar ha sido un desafío recurrente.
- Fatiga digital: El uso excesivo de pantallas y la falta de variedad en los métodos de enseñanza han contribuido a un agotamiento generalizado.
- Autogestión: Hemos observado dificultades significativas en la autodisciplina y la gestión del tiempo para el estudio independiente por parte de los estudiantes.

Hemos dividido las herramientas y aplicaciones digitales en cinco ejes incluyen en:

- Estrategias para una clase virtual interactiva.
- Aplicaciones para la presentación oral.
- Plataformas de clases en línea.

- Aplicaciones para la evaluación
- Uso de chatgpt para crear clase virtual interactiva.

1. Estrategias para una clase virtual interactiva

Tabla 150: *Estrategias para una clase virtual interactiva*

Estrategia	Descripción
Interacción en tiempo real	Utilizar herramientas de videoconferencia para realizar sesiones síncronas donde los estudiantes pueden participar en discusiones en tiempo real, hacer preguntas y recibir retroalimentación instantánea del profesor.
Foros de discusión	Establecer foros en línea donde los estudiantes pueden discutir temas del curso, compartir ideas, responder preguntas y colaborar entre ellos. Esto fomenta la participación activa y permite que los estudiantes se ayuden mutuamente.
Tareas colaborativas	Asignar proyectos o actividades grupales donde los estudiantes trabajen juntos en línea utilizando herramientas colaborativas como Google Docs, Microsoft Teams o plataformas de aprendizaje en línea. Esto promueve la colaboración y el trabajo en equipo, a la vez que desarrolla habilidades de comunicación y resolución de problemas.
Retroalimentación personalizada	Proporcionar retroalimentación individualizada a los estudiantes sobre su desempeño en tareas, exámenes o proyectos. Esto puede hacerse a través de comentarios escritos, grabaciones de audio o video, o incluso sesiones de tutoría personalizadas.
Contenido multimedia	Incorporar una variedad de recursos multimedia, como videos, podcasts, infografías y simulaciones, para diversificar el contenido del curso y mantener el interés de los estudiantes.
Encuestas y cuestionarios	Utilizar herramientas de encuestas y cuestionarios en línea para evaluar el conocimiento de los estudiantes, recopilar retroalimentación sobre el curso y realizar evaluaciones formativas para identificar áreas de mejora.
Gamificación	Introducir elementos de juego en el diseño del curso, como puntos, insignias, niveles y tablas de clasificación, para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes.
Sesiones de tutoría individual	Ofrecer sesiones de tutoría individual en línea donde los estudiantes pueden discutir sus necesidades académicas, recibir ayuda con conceptos difíciles y establecer metas de aprendizaje personalizadas.
Flexibilidad en la entrega del contenido	Permitir que los estudiantes accedan al contenido del curso en su propio tiempo y ritmo, ofreciendo materiales en línea que puedan revisar en cualquier momento y desde cualquier lugar.

Fuente: Elaboración propia.

2. Aplicaciones para la presentación oral.

Tabla 151: *Aplicaciones para la prestación oral*

Herramienta	Descripción
AhaSlides	AhaSlides es una herramienta online que permite crear Presentación es interactivas y dinámicas para presentar en tu curso virtual. Uno de los principales beneficios de esta herramienta es que permite captar la atención de tus estudiantes, colocando, por ejemplo, una pregunta en medio de la explicación de un tema en una diapositiva.
Canva	Canva es una aplicación de edición gratuita que se puede usar en computadora o directamente desde el teléfono móvil y te permite crear diferentes tipos de arte. Es posible crear invitaciones, tarjetas, currículums, Presentación es, carteles, gráficos y publicaciones para redes sociales. Aunque es gratis, no tiene muchas limitaciones y ofrece opciones interesantes, especialmente para los creadores de contenido.
Over	Over es una aplicación gratuita que permite crear Presentación es muy llamativas gracias a plantillas prediseñadas. Basta con modificar las imágenes y los textos de manera sencilla. Además, permite cambiar los colores y la tipografía para adecuarse a la marca, todo ello online sin necesidad de descargar ningún software. Para mayores funcionalidades, también está disponible una versión de pago.
PowToon	PowToon es una plataforma online muy intuitiva cuyo funcionamiento es similar al de Power Point, pero permite animar cada diapositiva, incluir elementos gráficos y audiovisuales, y emplear plantillas predefinidas.
Emaze	Emaze es una herramienta perfecta para crear Presentación es originales animadas a través de su plataforma online. Además, permite crear otro tipo de contenidos como e-cards, blogs o álbumes personalizados.

Fuente: Elaboración propia.

3. Plataformas de clases en línea.

Tabla 152: *Plataformas de clases en línea*

Herramienta	Descripción
Padlet	Plataforma en línea que permite crear "muros" digitales interactivos donde se puede agregar contenido visual y colaborativo, como textos, imágenes, enlaces y archivos adjuntos. Es popular en entornos educativos, empresariales y creativos.
GitMind	Herramienta de mapas mentales en línea que permite crear diagramas visuales para organizar información. Es gratuita, fácil de usar y compatible con múltiples plataformas. Ideal para estudiantes virtuales, planificación de tareas, toma de notas y gestión de proyectos.
iSpring Suite Max	Diseñada para crear cursos y proyectos colaborativos rápidamente, permite la creación de cursos de e-learning, cuestionarios, tutoriales en vídeo y simulaciones de

	diálogo sin necesidad de conocimientos técnicos. Ofrece una amplia Biblioteca de Contenido con más de 89,000 materiales de e-learning.
Litmos	Plataforma de formación con un sistema de gestión del aprendizaje y un catálogo de cursos en vídeo sobre diversos temas, incluyendo cumplimiento, gestión de proyectos y desarrollo personal. Permite la creación de cuestionarios, encuestas, páginas de texto, evaluaciones de vídeo y cursos a partir de archivos existentes.
WizIQ	Solución de entrega de aprendizaje en línea que incluye un aula virtual, creador de cursos basado en la nube y una app móvil para estudiantes. Ofrece transmisión de alta resolución, audio sin eco y herramientas como pizarra en línea, encuestas y chat en vivo.

Fuente: Elaboración propia.

4. Aplicaciones para la evaluación

Tabla 153: *Aplicaciones para la evaluación*

Herramienta	Descripción
Quizizz	Herramienta en línea que permite a los profesores crear evaluaciones interactivas para sus estudiantes, quienes pueden responder a las preguntas y ver la puntuación en tiempo real utilizando sus dispositivos.
Genially	Plataforma que facilita la gamificación del aprendizaje mediante la creación de juegos personalizados, como tableros, escape rooms y preguntas y respuestas.
Kahoot	Plataforma de aprendizaje basada en juegos para crear “kahoots”, cuestionarios de opción múltiple gamificados.
EducaPlay	Plataforma virtual de aprendizaje que permite la creación de actividades educativas con contenido multimedia, fomentando una comunidad motivada a aprender y entretenerse.
Cerebriti	Plataforma con un catálogo extenso de actividades creativas para enseñar contenido académico, disponible sin necesidad de registro previo, aunque el registro permite guardar las puntuaciones de los estudiantes.

5. Uso de chatGPT para crear clase virtual interactiva.

La falta de motivación es un obstáculo común en el aprendizaje en línea. Los estudiantes pueden sentirse desanimados por la falta de interacción, la dificultad para mantener la atención o la ausencia de objetivos claros. Esto puede afectar negativamente su rendimiento académico y su interés en el curso.

ChatGPT, un modelo de lenguaje de gran tamaño desarrollado por OpenAI, puede ser una herramienta valiosa para mejorar la motivación en el aprendizaje en línea. Con su capacidad para generar texto, traducir idiomas y responder preguntas de forma creativa, ChatGPT puede ser utilizado de diversas maneras para crear experiencias de aprendizaje más atractivas y significativas para los estudiantes.

- Mayor compromiso y entusiasmo: ChatGPT puede ayudar a crear actividades interactivas y personalizadas que fomenten la participación activa de los estudiantes y despierten su interés en el material.
- Aprendizaje personalizado: ChatGPT puede generar materiales de aprendizaje personalizados que se adapten a las necesidades e intereses individuales de cada estudiante.
- Mayor accesibilidad: Los estudiantes que enfrentan dificultades con los métodos tradicionales de enseñanza pueden beneficiarse de las nuevas posibilidades que ofrece ChatGPT, cómo la retroalimentación individualizada y la asistencia en tiempo real.

El primer paso para crear un curso en línea exitoso es comprender las necesidades y deseos de tu audiencia. Aquí es donde ChatGPT puede ayudarte a coleccionar demográficos y entender mejor a tu público objetivo.

Una forma de hacerlo es crear una serie de preguntas para entrevistar a tus estudiantes potenciales. ChatGPT puede ayudarte a formular estas preguntas de manera efectiva y asegurarte de que obtengas la información más valiosa.

Una vez que hayas coleccionado la información de tus entrevistas, ChatGPT puede ayudarte a redactar la declaración del problema, que es una comprensión profunda de los problemas y desafíos que enfrentan tus estudiantes. Esta información es crucial para la creación de un curso en línea que sea relevante y valioso para tu audiencia.

Para ayudarte a empatizar con tu audiencia y crear un curso en línea relevante y valioso, aquí hay unas de instrucciones que puedes darle a ChatGPT:

Tabla 154: Instrucciones sobre el chatGPT

Paso	Descripción	Ejemplos
Haz preguntas específicas	Pregunta sobre estadísticas de tu audiencia para obtener datos relevantes.	"¿Cuáles son las estadísticas más relevantes del (tu tema)?"
Encuentra información	Pide a ChatGPT que te ayude a	"¿En qué páginas web puedo encontrar

estadística	encontrar páginas web con información estadística relevante.	estadísticas de (tu tema)?"
Formulación de preguntas	Solicita a ChatGPT que formule preguntas para entrevistas con tu audiencia objetivo.	"Crea 10 preguntas para realizar una entrevista a (tu tema)."
Redactar declaración del problema	Pide a ChatGPT que redacte una declaración del problema de manera clara y concisa utilizando una plantilla.	"Utilizando el siguiente formato, redacta (tu tema)."
Define la estructura de tu curso	Definir la estructura de un curso en línea es crucial para su efectividad. Usa ChatGPT para diversas tareas en este proceso.	
Investigación de cursos existentes	Pide a ChatGPT que investigue y compare cursos en línea similares.	"¿Qué cursos en línea similares a mi idea existen en el mercado y cómo puedo hacer que mi curso se diferencie?"
Crear ideas para el temario	Usa ChatGPT para generar ideas y sugerencias para el temario de tu curso.	"¿Qué temas relacionados con mi curso son importantes para incluir en mi temario?"
Definir la duración del curso	Solicita a ChatGPT que te ayude a determinar la duración óptima para tu curso.	"¿Cuánto tiempo es adecuado para un curso en línea sobre mi tema?"
Crear ideas para el título	Pide a ChatGPT que genere ideas atractivas para el título de tu curso.	"¿Qué títulos pueden atraer a mi audiencia y capturar la esencia de mi curso?" "Escribe 5 propuestas de títulos para mi curso."
Crear objetivos de aprendizaje	Usa ChatGPT para definir claramente los objetivos de aprendizaje de tu curso.	"Redacta 5 objetivos de aprendizaje siguiendo el siguiente formato: Al [finalizar el curso], el [estudiante] será capaz de [verbo accionable], [conocimientos/habilidades/actitudes]."
Redacta los materiales de tu curso	ChatGPT puede ayudarte a redactar y curar los materiales de tu curso, ahorrando tiempo y esfuerzo.	
Curar contenido	Pide a ChatGPT que te ayude a curar contenido relevante para tu curso.	"¿Qué artículos, videos o recursos son relevantes para el tema X?"
Crear lecturas	Solicita a ChatGPT que genere	"Resume los puntos clave de la lectura

	resúmenes de temas importantes para las lecturas del curso.	sobre el tema X."
Redactar guiones	Pide a ChatGPT que redacte guiones para las lecciones de tu curso.	"Redacta un guión para la lección X del curso Y."
Crear cuestionarios	Usa ChatGPT para generar preguntas de examen que evalúen el conocimiento de los estudiantes.	"Genera 10 preguntas sobre el tema X para un examen."

Fuente: Elaboración propia.

En resumen, estas estrategias y herramientas además el uso de chatGPT puede adaptarse y combinarse según las necesidades específicas del curso, los objetivos de aprendizaje y las preferencias de los estudiantes y el profesor. La clave es mantener un enfoque centrado en el estudiante y utilizar la tecnología de manera efectiva para facilitar un aprendizaje significativo y comprometido en el entorno virtual.

CONCLUSIÓN GENERAL

Este estudio ha permitido identificar y analizar los factores que contribuyen a la desmotivación estudiantil en el contexto del aprendizaje en línea, centrándose en las perspectivas de docentes y estudiantes del Departamento de Español de la Universidad de Laghouat. La investigación se ha basado en cuestionarios y fichas de análisis para examinar 28 sesiones de clase, logrando así evaluar el impacto de las distracciones digitales, las dificultades técnicas, los desafíos de gestión del tiempo y la adecuación de las estrategias pedagógicas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El objetivo general de este estudio es determinar si las estrategias docentes influyen en la motivación estudiantil en línea y si existen otros factores que también afectan significativamente esta motivación. Este objetivo ha sido logrado, ya que se ha demostrado que las estrategias docentes tienen un impacto claro en la motivación de los estudiantes. La hipótesis de que la falta de interacción cara a cara y la monotonía en la presentación de contenidos son factores determinantes en la desmotivación estudiantil ha sido confirmada.

Además, la investigación ha respondido a la pregunta principal: ¿Qué factores contribuyen a la desmotivación estudiantil en las clases en línea? Los resultados han mostrado que, además de las estrategias docentes, la falta de recursos interactivos y multimedia, la claridad y organización de las instrucciones, y la fatiga digital son factores significativos. Estos datos indican que la desmotivación no es aplicable únicamente a las estrategias docentes, sino que también están involucrados factores intrínsecos al aprendiz, como su motivación personal y sus hábitos de estudio.

Finalmente, hemos propuesto una serie de recomendaciones para mejorar la enseñanza en línea y fomentar la motivación y el éxito de los estudiantes. Estas sugerencias incluyen la incorporación de recursos interactivos, la mejora en la claridad y organización de las instrucciones, y la promoción de un sentido de comunidad a través de interacciones sociales y personales. La implementación de estas estrategias puede contribuir significativamente a mejorar la calidad del aprendizaje en entornos virtuales, proporcionando una experiencia educativa más efectiva y satisfactoria para los estudiantes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

vélez Ramos, J. B. (2009). Entorno de aprendizaje virtual adaptativo soportado por un modelo de usuario integral. handle.

Abreu, J. (2020). Coronavirus: La educación en línea como respuesta a la crisis. *Daena: Internacional Journal of Good Conscience* .

Aguilar, W. F. (2019). Percepción de los Estudiantes acerca de la Modalidad Semipresencial en la Enseñanza de las Ciencias Básicas de la Ingeniería. Un Estudio de Caso Universitario. *Formación universitaria*, 12(3), 15-26.

Alonso, R. E., Navarro, C. A., & Núñez, O. (2021). Actitudes hacia las TIC y adaptación al aprendizaje virtual en contexto COVID-19, alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educacional*.

Arias, R. y. (9 de 1 de 2023). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria (vol.2). Investigación psicoeducativa, España.

Azevedo-Gomes, C. G. (2021). Alta incidencia del acto didáctico en la desmotivación por el aprendizaje del inglés, reconocida por profesores y estudiantes. *Humanismo y Sociedad* .

Badia, A., & Barbera, E. (2005). Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(9).

Castro, s. G., García, M. A., & Guirado, M. A. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios . *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.

Dra. Peña-Estrada, C., Vaillant-Delis, M., Soler-Nariño, O., Bring-Pérez, Y., & Domínguez-Ruiz, Y. (2020). Personas con Discapacidad y Aprendizaje Virtual: Retos para las TIC en Tiempos de Covid-19. *Revista Tecnológica Educativa Docentes*.

EDEL-NAVARRO, R. (2010). ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE(La contribución de “lo virtual” en la educación). *Presentación temática*.

Enrique, M. F., Lenin, M. F., Jorge, M. F., & Alban, S. J. (2021). Tecnologías digitales en las clases sincronicas de la modalidad en línea en la educación superior. *Revista de ciencias sociales (vol27)*.

Entwistle, N. (1988). La comprensión del aprendizaje en el aula. 1987, 136. Barcelone, España: Ediciones Paidós.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espina-Romero, L. C. (2022). Procesos de Enseñanza-Aprendizaje Virtual durante la COVID-19. *Revista de ciencias sociales*.
- Gandarillas, A. P., Valenzuela, J., Muñoz, C., & Sepulveda, K. (2016). Familia y motivación escolar: desafíos para la formación inicial docente. *Estudios pedagógicos*.
- García, M. R. (2018). Las TIC en la educación superior, innovaciones y retos / The ICT in higher education, innovations and challenges. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 17. .
- Gonzales Tascon, S. (2022). La dimensión motivacional en la enseñanza de ELE: Propuesta de mejora mediante la gamificación. *handle*.
- Iglesias, Gómez, M. &, & Ana. (04 de 2004). Análisis documental y de información:: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed: revista cubana de los profesionales de la información y la comunicación en salud ISSN 1024-9435, Vol. 12, N° 2, 2004., 12*.
- Janeth Díaz Vera, D. P. (2019). Percepción del aprendizaje en el contexto de las clases en línea de la Universidad de Guayaquil frente a la COVID-19.
- Levano, L. S. (2019). Competencias digitales y educación. *La Scientific Electronic Library Online*.
- Llanga-Vargas, E. F., Guacho-Tixi, M. E., Andrade-Cuadrado, C. E., & Guacho-Tixi, M. R. (2021). Dificultades de aprendizaje en modalidad virtual. *Revista científico - profesional (vol) 6 N° 8*.
- Mamani-Cori, V., Padilla, T., Cervantes, S., Caballero, L., & Sucari, W. (2022). Estrategias y recursos didácticos empleados en la enseñanza/aprendizaje virtual en estudiantes universitarios en el contexto de la Covid-19. *Revista Innova Educación*.
- Méndez Santos, M. d. (2020). Aproximación a la motivación y la desmotivación en el aprendizaje de contenidos a través del inglés como medio de instrucción(EMI) en la enseñanza superior en una universidad española. *handle*.
- Menses, J., & Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. *UOC*.
- Morales Salas, R. E. (2021). El vídeo como recurso didáctico digital que fortalece el aprendizaje virtual. *revista electrónica de tecnología educativa*.
- Moreno, Y. M. (2017). Rol del Tutor en el Contexto del Aprendizaje Virtual. *REVISTA SCIENTIFIC*.
- Mosquera, I. (2018). El necesario desarrollo de la competencia digital del profesorado. Fundación Universidad Internacional de Rioja. *UNIR Revista*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Palacios Ortega, R. A. (2020). La educación virtual y su incidencia en la desmotivación de los estudiantes del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Eugenio Espejo en el periodo lectivo 2021-2022.
- Picardo, O. (2020). COVID-19: Una mirada interdisciplinaria a la pandemia. *REDICCES*.
- Pozos, K. &. (2018). Competencias digitales docentes en educación superior: niveles de dominio y necesidades formativas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 59-87.
- Romero Agudelo, L. N., Salinas Urbina, V., & Mortera Gutiérrez, F. J. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura vol2 N°1* .
- Santiago, S. M. (2022). Como mejorar la motivacion de los educandos que estudian una segunda lengua en tiempos de pandemia. *HETS Online*.
- Santos, M., & Carmen, M. d. (2020). Aproximacion a la motivacion y la desmotivacion en el aprendizaje de contenidos a traves del ingles como medio de instruccion (EMI) en la ensenanza superior en una universidad espanola. *handle*.
- Smith, S. (2020). Diferentes tipos de clases en línea. *Understood*.
- Vanegas, F. A., & Caranton-Sanchez, I. J. (2018). Desmotivacion escolar t curriculo institucional: una relacion a problematizar. Estudio de caso. *Actas del congreso Iberoamericano de Docentes*.
- Vidal Puga, M. d. (2004). Uso y evaluación de la plataforma de enseñanza-aprendizaje virtual Blackboard. *Red de informacion educativa*.
- Zambrano, W. R., Medina, V. H., & García, V. M. (2010). Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior (MAVES) basado en tecnologías web 2.0. *Uniminuto Mediaciones*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS