



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y
satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una
Universidad pública del Callao-2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTOR(ES):

Soria Obregon, Danny Junior (ORCID: 0000-0002-7658-8889)

ASESOR(A):

Dr. Ocaña-Fernández, Yolvi (ORCID: 0000-0002-2566-6875)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis padres, esposa e hijas por su apoyo permanente.

Agradecimientos

A todas las personas e instituciones que me brindaron su apoyo durante el desarrollo de esta tesis.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos.....	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	ix
Resumen.....	xiii
Abstract.....	xiv
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA.....	21
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	21
3.2 Variables y operacionalización.....	22
3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	24
3.5 Procedimientos.....	26
3.6 Método de análisis de datos	27
3.7 Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN.....	49
VI. CONCLUSIONES.....	57
VII. RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS.....	60
ANEXOS	69

Índice de tablas

Tabla 1 Asociaciones entre los aspectos de la ecología social de Moos y las dimensiones de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia.....	14
Tabla 2 Relación de las dimensiones, indicadores y número de ítems de la variable satisfacción académica.....	20
Tabla 3 Ficha técnica de la escala Sp-DELES.....	24
Tabla 4 Ficha técnica de la escala Satisfacción Académica (SA).....	25
Tabla 5 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia medida mediante la escala Sp-DELES	29
Tabla 6 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	31
Tabla 7 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de la variable satisfacción académica.....	33
Tabla 8 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable satisfacción académica	34
Tabla 9 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el rango de edad de los participantes	36
Tabla 10 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el sexo de los participantes	36
Tabla 11 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la nacionalidad de los participantes	36
Tabla 12 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación personal de los participantes.....	37
Tabla 13 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación laboral de los participantes.....	37
Tabla 14 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación económica de los participantes	37
Tabla 15 Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el ciclo académico que cursan los participantes	38

Tabla 16 Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la aplicación las escalas Sp-DELES y satisfacción académica (SA).....	39
Tabla 17 Nivel de correlación no paramétrica entre las variables entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y satisfacción académica.....	42
Tabla 18 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión apoyo del docente y la variable satisfacción académica.....	43
Tabla 19 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes y la variable satisfacción académica.....	44
Tabla 20 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión relevancia personal y la variable satisfacción académica.....	45
Tabla 21 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión autentico aprendizaje y la variable satisfacción académica.....	46
Tabla 22 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión aprendizaje activo y la variable satisfacción académica.....	47
Tabla 23 Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión autonomía estudiantil y la variable satisfacción académica.....	48
Tabla 24 Matriz de consistencia.....	70
Tabla 25 Matriz de operacionalización de las variables.....	73
Tabla 26 Ficha técnica de la escala Sp-DELES adaptada.....	75
Tabla 27 Cuestionario de la escala Sp-DELES adaptado.....	76
Tabla 28 Ficha técnica de la escala satisfacción académica adaptada.....	79
Tabla 29 Cuestionario de satisfacción académica adaptado.....	80
Tabla 30 Escala demográfica.....	83
Tabla 31 Consentimiento informado.....	85
Tabla 32 Resumen del procesamiento de los casos para la prueba piloto de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	100
Tabla 33 Estadísticos de fiabilidad total de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	100
Tabla 34 Estadístico de fiabilidad de la subescala apoyo del docente de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	100

Tabla 35 Estadístico de fiabilidad de la subescala interacción y colaboración entre estudiantes de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	100
Tabla 36 Estadístico de fiabilidad de la subescala relevancia personal de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	101
Tabla 37 Estadístico de fiabilidad de la subescala autentico aprendizaje de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	101
Tabla 38 Estadístico de fiabilidad de la subescala aprendizaje activo de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	101
Tabla 39 Estadístico de fiabilidad de la subescala autonomía estudiantil de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	101
Tabla 40 Resumen de los estadísticos de fiabilidad de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	102
Tabla 41 Consistencia interna de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	102
Tabla 42 Resumen del procesamiento de los casos para la prueba piloto de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	103
Tabla 43 Estadístico de fiabilidad total de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	103
Tabla 44 Estadístico de fiabilidad de la subescala actividad de enseñanza de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	103
Tabla 45 Estadístico de fiabilidad de la subescala planeación académica de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	103
Tabla 46 Estadístico de fiabilidad de la subescala servicios educativos de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	103
Tabla 47 Resumen de los estadísticos de fiabilidad de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica	104

Tabla 48 Consistencia interna de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica.....	104
---	-----

Índice de gráficos y figuras

Figura 1 Modelo conceptual de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia el cual integran los enfoques teóricos de la ecología social y la educación a distancia	10
Figura 2 Gráfico del tipo del diseño del estudio.....	22
Figura 3 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia medida con la escala Sp-DELES.....	30
Figura 4 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	31
Figura 5 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la variable satisfacción académica	33
Figura 6 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable satisfacción académica	35
Figura 7 Histograma de la prueba de normalidad de la escala Sp-DELES	40
Figura 8 Histograma de la prueba de normalidad de la escala satisfacción académica (SA).....	40
Figura 9 Fragmento del formulario virtual.....	84
Figura 10 Certificados de validez avalado por un metodólogo, un temático y el asesor del trabajo de investigación quienes evaluaron el contenido del instrumento que mide la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia.....	86
Figura 11 Certificados de validez avalado por un metodólogo, un temático y el asesor del trabajo de investigación quienes evaluaron el contenido del instrumento que mide la variable Satisfacción Académica.....	92
Figura 12 Fragmento de la base de datos utilizada para la prueba piloto de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.....	98
Figura 13 Fragmento de la base de datos utilizada para la prueba piloto de la variable satisfacción académica.....	99
Figura 14 Carta de solicitud de aplicación de los instrumentos avalada por la UCV	105

Figura 15 Oficio de autorización de la Universidad para la aplicación de los instrumentos.....	106
Figura 16 Carta de autorización del autor para el empleo de la escala Sp-DELES	107
Figura 17 Base de datos de las respuestas de los 123 participantes producto de aplicar las escalas Sp-DELES (34 ítems) y satisfacción académica (25 ítems), 1era parte.....	108
Figura 18 Base de datos de las respuestas de los 123 participantes producto de aplicar la escala Sp-DELES (34 ítems) y satisfacción académica (25 ítems), 2da parte	109
Figura 19 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión apoyo del docente.....	110
Figura 20 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión apoyo del docente	110
Figura 21 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes	111
Figura 22 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes.....	111
Figura 23 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión relevancia personal	112
Figura 24 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión relevancia personal	112
Figura 25 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión autentico aprendizaje	113
Figura 26 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión auténtico aprendizaje	113
Figura 27 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión aprendizaje activo	114
Figura 28 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión aprendizaje activo.....	114
Figura 29 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión autonomía estudiantil	115

Figura 30 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión autonomía estudiantil	115
Figura 31 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión actividad de enseñanza	116
Figura 32 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión actividad de enseñanza	116
Figura 33 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión planeación académica	117
Figura 34 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión planeación académica.....	117
Figura 35 Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión servicios educativos	118
Figura 36 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el rango de edad de los participantes	118
Figura 37 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el sexo de los participantes	119
Figura 38 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la nacionalidad de los participantes	119
Figura 39 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación personal de los participantes.....	120
Figura 40 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación laboral de los participantes.....	120
Figura 41 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación económica de los participantes	121
Figura 42 Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el ciclo académico al que pertenecen los participantes	121
Figura 43 Descriptores estadísticos de la variable entorno psicosocial de la educación a distancia.....	122
Figura 44 Descriptores estadísticos de la dimensión apoyo del docente	122
Figura 45 Descriptores estadísticos de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes.....	123
Figura 46 Descriptores estadísticos de la dimensión relevancia personal	123
Figura 47 Descriptores estadísticos de la dimensión auténtico aprendizaje	124

Figura 48	Descriptores estadísticos de la dimensión aprendizaje activo.....	124
Figura 49	Descriptores estadísticos de la dimensión autonomía estudiantil	125
Figura 50	Descriptores estadísticos de la variable satisfacción académica	125
Figura 51	Descriptores estadísticos de la dimensión actividad de enseñanza .	126
Figura 52	Descriptores estadísticos de la dimensión planeación académica ...	126
Figura 53	Descriptores estadísticos de la dimensión servicios educativos	127
Figura 54	Fragmento del reporte Turnitin.	133

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito determinar la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021. Para tal hecho, se siguió el enfoque cuantitativo de diseño transversal no experimental correlacional, tipo básico, mediante el método hipotético-deductivo recurriendo para ello a la identificación y formulación del problema de estudio y también a la comprobación de las hipótesis planteadas, además; el rechazo o ajuste de las hipótesis nulas. Así mismo, se señala que la muestra estuvo conformada por 123 estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao de los cuales, 115 son hombres y 8 mujeres siendo la edad predominante entre los participantes de 25 a 34 años que, en su mayoría, trabajan y estudian; tienen hijos y cursaban el tercer ciclo de su programa académico. Por otra parte, la técnica de recolección de datos que se empleó fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron los cuestionarios de las escalas Sp-DELES y Satisfacción Académica (SA) los cuales fueron sometidos a pruebas de confiabilidad de las escalas y validez de constructo recurriendo para ello a pruebas piloto obteniéndose niveles altos de confiabilidad en cada una de ellas ($\alpha_{Sp-DELES} = 0.982$ y $\alpha_{SA} = 0.977$). Finalmente, el análisis descriptivo e inferencial de los resultados evidenciaron que gran parte de los estudiantes de posgrado poseen niveles altos de percepción del entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica; siendo el nivel de correlación entre ambas variables significativas debido a que presentaron un $r_s = 0.935, Sig. < 0.010$; de igual forma, se obtuvieron correlaciones significativas para las demás subescalas con la satisfacción académica siendo la correlación de menor valor la del auténtico aprendizaje con un $r_s = 0.607, Sig. < 0.010$.

Palabras clave: entorno psicosocial de aprendizaje, educación a distancia, satisfacción académica, clima social.

Abstract

The goal of this research was to determine the correlation between the psychosocial learning environment of distance education and the academic satisfaction of postgraduate students at a public university at Callao-2021. For such fact, it was followed the quantitative approach of transversal non-experimental correlational design, basic type, through the hypothetical-deductive method using the identification and formulation of research problem and, also, the theoretical or practical verification of the hypotheses proposed, besides; the rejected or adjustment of the null hypotheses. Also, the sample was composed by 123 postgraduate students at a public University at Callao, out of whom, 115 are males and 8 are females, whose predominant age was between 25 and 34 who are mostly working and studying; have children and attended the third cycle. On the other hand, the data collection technique used was the survey and, the instruments for data collection were the scales of Sp-DELES and Academic Satisfaction (AS), which were subjected to tests of scale reliability and construct validity by applying to pilot tests, resulting in high levels of reliability in each of these scales ($\alpha_{Sp-DELES} = 0.982$ y $\alpha_{SA} = 0.977$). Finally, the descriptive and inferential analysis of the results evidenced that most of the graduate students have high levels of perception of the psychosocial learning environment of distance education and academic satisfaction; being the level of correlation between both variables significant obtaining an $r_s = 0.935, Sig. < 0.010$; likewise, it was obtained significant correlations for the other subscales with academic satisfaction being the correlation of lower value of correlation authentic learning with an $r_s = 0.607, Sig. < 0.010$.

Keywords: psychosocial learning environment, distance education, academic satisfaction, social climate.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel global, la pandemia por la COVID-19 suscitó una crisis en todas las esferas de la sociedad. En la educación, ocasionó el cierre colectivo de las tareas presenciales en todo tipo de establecimientos educativos, en más de ciento noventa (190) naciones; con el propósito de eludir la expansión del virus y aminorar su incidencia (CEPAL-OREALC/UNESCO, 2020). Al respecto, según reportó la UNESCO; hasta la primera mitad de mayo del dos mil veinte (2020), más de mil doscientos (1,200) millones de estudiantes de todas las categorías educativas en el mundo, de los cuales más de ciento sesenta (160) millones eran estudiantes que pertenecían a Latinoamérica y el Caribe; dejaron de recibir las clases presenciales (p. 1).

Esta situación obligó a todos los sistemas de educación a pasar a un esquema pedagógico no presencial, en dónde las actividades de enseñanza y aprendizaje se desarrollaron en entornos de aprendizaje a distancia; ocasionando un desafío para todos los agentes del sistema educativo, puesto que aquel traspase se realizó de manera súbita (Córdor-Herrera, 2020).

Aunque la educación no-presencial no es algo que surgió hoy en día (García Aretio, 2013), sin embargo, en estos tiempos; el aumento de la educación a distancia no tiene precedente alguno (Nair & Radhakrishnan, 2021). Ahora bien, uno de los retos más importantes que afrontaron docentes y estudiantes, principales agentes de la educación superior; se presentó durante la adaptación de las tareas de enseñanza y aprendizaje en los entornos de aprendizaje a distancia debido al cambio forzoso de las actividades presenciales por las no presenciales (Cátedra UNESCO et al., 2020) dado que para muchos estudiantes y docentes la educación a distancia representó una actividad novedosa que les supuso cierto grado de dificultad, sobre todo para los docentes al momento de calibrar la satisfacción de los estudiantes con las clases en línea (Nair & Radhakrishnan, 2021, p. 566) suscitando muchas dudas en cuanto a la calidad de la educación, concretamente; respecto a la calidad de la enseñanza y el aprendizaje (Stankovska et al., 2021).

Por otra parte, en el Perú, desde la segunda quincena de marzo de dos mil veinte (2020); el gobierno decretó un Estado de Emergencia¹ Nacional que supuso la inmovilización social forzosa con la intención de soslayar la transmisión del COVID-19 (SUNEDU, 2021). Esta medida no fue ajena a su sistema de educación superior, sin embargo, con el propósito de que se asegure la continuidad de su servicio; mediante el Decreto Legislativo N°1496 (Diario Oficial El Peruano, 2020) se otorgaron facultades a la SUNEDU para que regule los requisitos básicos de calidad con el fin de garantizar la provisión del servicio de educación superior bajo las modalidades a distancia y semipresencial. La norma² que trata sobre los programas académicos que se imparten mediante estas modalidades, destacó el hecho de que cada una de las actividades académicas de la educación superior que se desarrollen a través de estos modos, deben estar totalmente adaptadas a los entornos de aprendizaje a distancia; los cuales emplean materiales, recursos y metodologías adecuadas con la intención de que se logre los objetivos académicos propuestos (SUNEDU, 2020).

Ahora bien, los programas académicos de educación a distancia, sobre todo los de corte tecnológicos; qué podrían llevarse a cabo mediante sistemas remotos, necesitan unificar y adaptar estrategias educativas tradicionales y modernas que faciliten al estudiante la interacción directa con sus conocimientos los cuales lo llevarán a formarse para hacer frente a problemas y aportar soluciones a la industria y su campo de acción (Casagua et al., 2020). Aun así, las clases impartidas de esa manera tienen una estructura social muy distintiva y diferente a la estructura que se manifiesta en una clase presencial puesto que los cambios en el clima social, causado por las modificaciones en el entorno de aprendizaje; tienen un fuerte impacto en los resultados del aprendizaje y también en la satisfacción de los estudiantes con respecto al método con que se presenta la clase en el mundo digital (Swan, 2001; Walker, 2003).

¹ Estado de Emergencia inicialmente anunciado a través del D.S. N°044 – 2020-PCM y, posteriormente, prorrogado a través de la publicación de múltiples decretos los cuales se pueden revisar con más detalle en la sección de normas legales de la página web de la PCM.

² Artículo 4, sección 4.1; norma publicada mediante R.C.D. N°105 – 2020-SUNEDU/CD que trata sobre la reglamentación para la provisión del servicio de educación Universitaria mediante las modalidades a distancia y semipresencial.

Por esta razón, el rol e interacción de docentes y estudiantes son tan esenciales para que las actividades en el entorno de la educación a distancia funcionen bien (Palloff & Pratt, 2007). Dicha estructura social podría verse afectado por factores psicosociales y ambientales y, por ende, repercutir en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo; posiblemente por causa de la inmovilización social debido a la pandemia. Byrne et al. (2015), Goh & Khine (2002) y Zandvliet & Fraser (2018) resaltaron el hecho de que los estudiantes pasan una gran cantidad de tiempo en las aulas hasta el momento que se gradúan de la Universidad; así que las experiencias de la enseñanza y aprendizaje e interacciones entre docentes y estudiantes son tan relevantes como sus resultados académicos. Por esta razón; la calidad del entorno psicosocial de aprendizaje donde los estudiantes aprenden podría jugar un papel fundamental en aquellas cosas que se desean para la educación.

En adición a lo anterior, Fernández-Pascual et al. (2013) señalaron que existe un creciente interés en estudiar la percepción que poseen los estudiantes sobre el ambiente donde se desarrollan sus procesos de enseñanza y aprendizaje, de igual forma; conocer en qué medida esta percepción podría predecir su grado de satisfacción en torno a la preparación que reciben, teniendo en cuenta que la idea de la calidad está fuertemente ligada con su nivel de satisfacción por ser ellos usuarios principales de los servicios educativos que imparten las Instituciones de educación superior (p. 167). González-Peiteado et al. (2017) y González (2009) reforzaron esta idea señalando que los estudiantes son la pieza clave que garantizan la existencia y continuidad de estas instituciones; siendo la satisfacción del estudiante el componen que define adecuadamente la calidad de una Universidad.

Por las razones expuestas, se consideró importante que se entienda la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; puesto que contribuye a la comprensión de los posibles efectos de los aspectos psicosociales y ambientales de los entornos de aprendizaje a distancia sobre la satisfacción académica y la calidad de la enseñanza no presencial y, de esa forma, debido a esa comprensión; se dé la posibilidad de fomentar en sus

agentes una cultura conductora a la calidad que, por el contrario; si no se tratase podría acarrear a un desentendimiento de tales efectos posiblemente causados por aspectos relacionados con los cambios del clima social en los entornos psicosociales de la educación a distancia, los cuales podrían repercutir en su formación y encarecer la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

En consecuencia, después de que se estableció la relevancia de este trabajo en el ámbito de la educación universitaria a distancia; se formuló el siguiente problema general: ¿Cuál es la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? De igual forma, se plantearon los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? ¿Cuál es la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? ¿Cuál es la relación entre relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? ¿Cuál es la relación entre el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021? ¿Cuál es la relación entre la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021?

Así mismo, este trabajo se justificó desde un enfoque teórico dado que propició discusiones y reflexiones académicas sobre un conocimiento existente (Bernal Torres, 2016) vinculado con aspectos que podrían influir en la satisfacción académica y, por ende, en la formación de los estudiantes de educación superior bajo la enseñanza no presencial, recurriendo para ello al análisis de la relación de las variables en cuestión; el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica, los cuales fueron respaldados por el enfoque teórico sobre los entornos psicosociales de aprendizaje en la educación a distancia que propuso S. L. Walker (2003) que integró las sub disciplinas: entornos

psicosociales de aprendizaje y educación a distancia; y al enfoque teórico de la gestión de la calidad del servicio educativo el cual incorporó el concepto de la satisfacción académica propuesto por Bernal et al. (2016) como uno de los aspectos más relevantes de la satisfacción del estudiante.

El estudio también se justificó desde un enfoque práctico dado que sus resultados podrían sugerir estrategias que, al ponerse en práctica, podrían generar aportes prácticos a la realidad problemática (Baena Paz, 2017). Por último, el estudio se justificó desde un enfoque metodológico, puesto que propuso instrumentos de medición basados en aquellos que presentan garantías métricas de calidad (Ñaupas Paitán et al., 2018) los cuales fueron sometidos a juicio de expertos, al método de validez de constructo (coeficiente de correlación ítem – test total) y a la prueba de confiabilidad de las escalas asociadas a tales instrumentos; lo que hizo posible recolectar los datos de una determinada población y evaluar o analizar las variables del estudio.

Seguidamente, como objetivo general de este trabajo se buscó determinar la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021. Del mismo modo, se formularon los siguientes objetivos específicos: determinar la relación entre el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; determinar la relación entre la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; determinar la relación entre el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; determinar la relación entre el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; determinar la relación entre la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021.

En función a los problemas y objetivos planteados; surgió la hipótesis general de que el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente. De la misma manera, surgieron las siguientes hipótesis específicas: el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente; la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente; la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente; el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente; el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente; la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

II. MARCO TEÓRICO

Seguidamente, se mencionan los trabajos de investigación más relevantes, relacionados con las variables e instrumentos utilizados, las cuales fueron desarrolladas en el contexto nacional e internacional.

En el ámbito nacional, en Lima; Boullosa et al. (2017) buscaron identificar y comparar la satisfacción académica con el uso del aula virtual en ciento veintitrés (123) discentes de un programa de segunda especialidad de una Institución Superior del Ejército. Para el estudio se empleó la escala Sp-DELES; la versión española del DELES. En los resultados se hallaron diferencias significativas respecto al nivel de satisfacción debido al uso del aula virtual, tanto para los estudiantes pertenecientes a diferentes grupos de edades como para los de diversas especialidades; concluyendo que los estudiantes entre treinta y uno (31) a cuarenta (40) años, así como los de la especialidad de comunicación; presentaron un mayor grado de satisfacción debido al uso del aula virtual.

En Lima, Zapata (2020) buscó describir la percepción respecto a los entornos virtuales de aprendizaje de doscientos cuatro (204) estudiantes de una Universidad privada de Lima-Metropolitana. Para el estudio se utilizaron las escalas de Percepción de la Calidad del Servicio (PCS) y el Sp-DELES. Los resultados evidenciaron que la percepción de la calidad del servicio de la enseñanza universitaria se relaciona significativamente con los entornos virtuales de aprendizaje concluyendo que existe una percepción positiva de los estudiantes sobre la calidad del servicio en torno a la enseñanza.

En el ámbito internacional, en España; Fernández-Pascual et. al (2013) buscaron determinar el nivel de satisfacción con la formación académica de doscientos cincuenta (250) estudiantes de los cursos de Psicopedagogía y Criminología los cuales se desarrollaron en un entorno virtual bajo las modalidades a distancia y semipresencial. Para el estudio los autores adaptaron la versión original de la escala DELES, que elaboraron Walker & Fraser (2005), y lo denominaron Sp-DELES. Los resultados evidenciaron que gran parte de los encuestados se encuentran muy satisfechos con la metodología de enseñanza y aprendizaje de los entornos virtuales concluyendo que los entornos psicosociales

más valorados son el apoyo del profesorado, la autonomía y el aprendizaje activo, seguidos por los entornos aprendizaje real y relevancia personal; exceptuando lo asociado con el entorno colaboración e interacción entre estudiantes el cual obtuvo la más baja calificación.

En la India, Nair & Radhakrishnan (2021) analizaron el nivel de satisfacción de la enseñanza en línea, en el escenario actual de pandemia por el Coronavirus; en ciento cincuenta (150) discentes de un Instituto Superior de Pedagogía. Para el estudio los autores emplearon la versión DELES de Walker & Fraser (2005). A partir de los resultados de la encuesta, se realizaron los análisis de correlación y estadística descriptiva para determinar los factores psicosociales que afectaron considerablemente a la satisfacción de los estudiantes. Los resultados evidenciaron que la interacción profesor-alumno y la interacción estudiante-estudiante fueron los factores más significativos que afectaron la satisfacción de los estudiantes con la enseñanza en línea concluyendo que el escenario actual de pandemia por el COVID-19 representa un factor que afecta la satisfacción de estos debido a que la educación a distancia a dado lugar a una menor interacción entre ellos y también con los docentes.

En Bulgaria, Stankovska et al. (2021) buscaron determinar una posible relación entre el aprendizaje en línea, la presencia social y la satisfacción con los cursos en línea de doscientos ochenta (280) estudiantes universitarios de una Universidad Búlgara. Para tal propósito, utilizaron las escalas *The Social Presence Scale* (SPRES, por su acrónimo en inglés); DELES y una escala de satisfacción con los cursos en línea. Se evidenció una relación significativa positiva entre el aprendizaje en línea (medido mediante DELES), la presencia social y la satisfacción con los cursos en línea. Además, se halló una relación significativa positiva entre la presencia social, la satisfacción y las subescalas psicosociales del DELES como el apoyo del docente, la autonomía del estudiante, la interacción y la colaboración entre los estudiantes y el auténtico aprendizaje pero una correlación negativa entre la presencia social, la satisfacción, las subescalas psicosociales de relevancia personal y el aprendizaje activo; concluyendo que la inclusión de tareas que impliquen la colaboración entre los estudiantes, y la introducción de casos reales

que se alineen con sus intereses, podrían mejorar la presencia social de los estudiantes, el aprendizaje *online* y la satisfacción de estos con los cursos en línea.

En Portugal, Pereira et al. (2010) tuvieron como objetivo correlacionar las subescalas psicosociales del DELES con una escala afectiva relacionado a la satisfacción con el aprendizaje en línea de ciento quince (115) estudiantes universitarios portugueses de los programas de Psicología y Educación Inicial impartido bajo la modalidad a distancia y semipresencial. Para tal fin, desarrollaron una adaptación del DELES al portugués que los autores denominaron la escala Pr-DELES cuyos resultados sugirieron el uso de cinco³ (5) en lugar de las seis (6) subescalas del DELES de Walker & Fraser (2005). El estudio evidenció que existe una relación estadísticamente significativa para las escalas relevancia personal ($t = -4.261$; $df = 109$; $p = .000$) y aprendizaje activo ($t = -6.659$; $df = 107$; $p = .000$) debido a que los estudiantes del programa de Educación Inicial presentaron mayor puntuación en estas subescalas que aquellos que pertenecían al programa de Psicología concluyendo en la necesidad de considerar los aspectos psicosociales de los entornos de aprendizaje en la formación de los futuros docentes sobre todo prestando especial atención al desarrollo activo del estudiante con un enfoque educativo basado en problemas y evidencias.

Pasando a otro aspecto; a continuación, se mencionan los enfoques teóricos donde se enmarcan cada una de las variables de estudio, así mismo; se señalan sus definiciones conceptuales y también las definiciones de las dimensiones que la conforman; también se mencionan los indicadores que la distinguen y, finalmente, su importancia, uso y aplicaciones en el ámbito de este estudio.

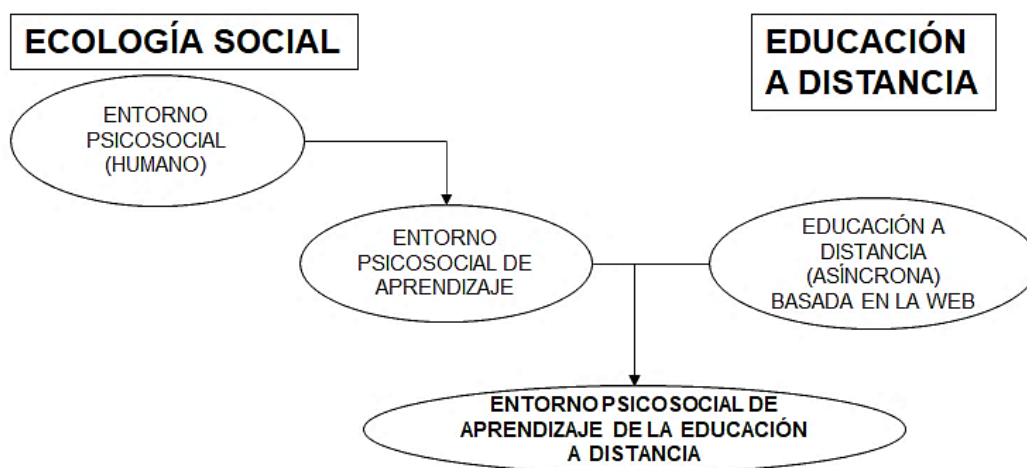
Respecto a la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia; en este estudio esta (variable) se enmarca en el enfoque de la psicología ambiental el cual estudia las interrelaciones entre las personas y su ambiente físico y social a través de sus dimensiones temporales y espaciales (Moser, 2003). La variable en cuestión integra las teorías de la ecología social y la educación a distancia (asíncrona) basada en la web, en donde el entorno psicosocial de aprendizaje representa una subdisciplina del entorno psicosocial (humano) dentro

³ En Pereira et al. (2010) los autores unificaron dos (2) subescalas en una (1) única subescala.

del ámbito más amplio de la ecología social y; la educación a distancia (asíncrona) basada en la web representa una subdisciplina dentro del ámbito general de la educación a distancia. Estas subdisciplinas se fusionan con fines teóricos y aplicativos para que se adopte una visión holística del estudio del entorno psicosocial de aprendizaje en la educación a distancia (Scott L. Walker, 2020; Walker, 2003). En la Figura 1 se muestra el modelo conceptual de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia.

Figura 1

Modelo conceptual de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia el cual integran los enfoques teóricos de la ecología social y la educación a distancia



Nota 1. Adaptado de S. L. Walker (2003), Core (https://core.ac.uk/display/195631986?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1). Elaboración propia.

Rudolf H. Moos (1976) enunció el concepto de entorno psicosocial desde el marco de la ecología social con la finalidad de brindar aportes en la comprensión de su influencia desde la perspectiva de los individuos y de esa forma enriquecer la calidad de vida de estos. Moos consideró como dominios más representativos de una gran cantidad de entornos psicosociales el aspecto relacional; el aspecto de desarrollo personal y, finalmente, el aspecto de mantenimiento y cambio del sistema (Moos, 1974; RH, 2002; Walker, 2003). En posteriores estudios, Moos demostró ampliamente la calidad duradera de estos aspectos relacionados con la ecología social, por ejemplo; en los contextos sociales, familiares, laborales, académicos, sanitarios, militares, penitenciarios y comunitarios (Moos, 1974; RH, 2002). Son a través del marco de estos tres (3) aspectos que los investigadores

comenzaron a integrar y caracterizar el impacto de los entornos psicosociales sobre los individuos y sus grupos (Walker, 2003). A continuación, se recopila las definiciones y la importancia de cada uno de estos aspectos en el estudio de los entornos psicosociales.

El aspecto relacional distingue la naturaleza y la fuerza de las relaciones personales. Se trata del nivel de implicación de los individuos en el entorno psicosocial y la medida en que estos tienden a apoyarse y ayudarse mutuamente (Moos, 1974). Los elementos que abarcan el aspecto relacional incluyen la cohesión, la expresión, el apoyo, la afiliación e implicación (Walker, 2003).

El aspecto de desarrollo personal se caracteriza por las oportunidades de crecimiento y mejora personal que ofrece el entorno psicosocial. Los elementos que abarcan el aspecto de desarrollo personal incluyen la independencia, el logro, la orientación a la tarea, el autodescubrimiento, la ira, la agresión, la competencia, la autonomía y el estatus personal (Moos, 1974).

El aspecto de mantenimiento y cambio del sistema se caracteriza por considerar el grado de control del entorno psicosocial; el orden, la claridad en las expectativas y la capacidad de respuesta al cambio. Los elementos que abarcan el aspecto de mantenimiento y cambio del sistema incluyen la organización, el control, el orden, la claridad, la innovación, la comodidad física y la influencia (Moos, 1974). Moos también sugirió que el aspecto de mantenimiento y cambio del sistema es muy apropiado para llevar a cabo comparaciones interculturales de las organizaciones sociales (Walker, 2003).

Por otra parte, en el ámbito de los entornos psicosociales de aprendizaje; a principios de la década de 1970 y de forma independiente; Walberg y Moos empezaron a estudiar los entornos psicosociales educativos y su influencia en los resultados de los estudiantes utilizando para ello índices perceptivos centrados en la medición de la percepción de estos debido al clima social que caracterizaban su entorno (Walker, 2003). Posteriormente, en su trabajo acerca de la productividad educativa; Walberg (1980) postuló que las características psicosociales de las aulas proporcionaron indicadores válidos relacionados a los factores del rendimiento de los estudiantes, y quizás inclusive hasta objetivos propios para equilibrar la

medición académica que se lleva a cabo únicamente mediante las puntuaciones de los exámenes. Fraser (1998) coincide en que existe una asociación entre las características psicosociales en las aulas, los logros del aprendizaje y los puntos de vista de los estudiantes. Moos también señaló que debido a que existen resultados reales y observables que pueden manipularse en los entornos; los docentes pueden utilizarlo para alterar el clima social del aula e influir en sus resultados siguiendo estos pasos: la evaluación sistemática del entorno de aprendizaje, la retroalimentación a los profesores enfatizando las cuestiones prácticas, la implementación de cambios positivos y la reevaluación cíclica del entorno del aula (B. Fraser et al., 2001; Moos, 1980).

Ahora bien, respecto a la educación a distancia; un aproximación de su definición conceptual hecha por Leach & Walker (2000) mencionan que se trata de una forma de enseñanza que se basa en una combinación de tecnologías que engloban desde la correspondencia impresa hasta las videoconferencias sincrónicas de gran ancho de banda circunscritos en la educación a distancia de quinta generación (C. Taylor James, 2001).

Así mismo, desde el enfoque del conectivismo de los canadienses Downes (2008) y Siemens (2005); el aprendizaje de la educación bajo la modalidad a distancia es considerado como un proceso donde se construyen redes de información, recursos y contactos que se emplean en situaciones concretas centrándose en la creación y mantenimiento de las interconexiones de red que permanecen actualizados y lo bastante flexibles para utilizarse en las situaciones existentes y emergentes donde el éxito de dichos procesos depende de la ubicuidad de las interconexiones en red entre los individuos y también de los equipamientos digitales y los contenidos mediados a través de la web (Falcon, 2013).

Sin embargo, aunque existe una gran variedad de modelos de educación a distancia que utilizan las diferentes herramientas telemáticas disponibles, no obstante; los rápidos cambios en las tecnologías no crean por sí mismo los espacios eficaces de la educación a distancia (Leach & Walker, 2000; Walker, 2003). Howland & Moore (2002) señalaron que si bien la evaluación tradicional centrado en los resultados, la actitudes de los estudiantes, así como las cuestiones técnicas son importantes; asimismo, también lo es comprender las necesidades del

entorno de aprendizaje de los estudiantes para crear experiencias de aprendizaje más ventajosas en la educación a distancia (p. 185).

Como resultado de las aproximaciones teóricas mencionadas en los párrafos precedentes, que son la base teórica que integran el constructo de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia, desde una perspectiva holística según lo planteado por Walker (2003); a continuación, se brindan las definiciones conceptuales de las seis (6) dimensiones que conforman la variable en cuestión basado en la identificación y definición que hizo S. L. Walker (2003) de estas en el marco de los entornos psicosociales de la educación distancia los cuales se circunscriben en los tres (3) aspectos de la ecología social de Moos (1974). Según su autor, Walker (2020); estas dimensiones representan rasgos y características sumamente importantes de los entornos psicosociales de aprendizaje de la educación a distancia de alta calidad que se deben evaluar (p. 23).

La dimensión de apoyo del docente, el cual se define desde el ámbito del aspecto relacional; representa el grado en que este es accesible y responde rápidamente con retroalimentación (Jegede et al., 1998).

La dimensión de la interacción y colaboración entre estudiantes, el cual se define desde el ámbito del aspecto relacional; representa el grado en que los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar entre sí; intercambiar información y participar colaborativamente y de forma conjunta (Scott L. Walker, 2020).

La dimensión de la relevancia personal, el cual se define desde el ámbito del aspecto de desarrollo personal; representa el grado de conexión entre las experiencias externas de los estudiantes, fuera del aula; y también las experiencias en el aula (Taylor et al., 1997).

La dimensión del auténtico aprendizaje, el cual se define desde el ámbito del aspecto de desarrollo personal; representa el grado en que los estudiantes tienen la posibilidad de resolver problemas auténticos del mundo real (Scott L. Walker, 2020).

La dimensión de aprendizaje activo, el cual se define desde el ámbito del aspecto de desarrollo personal; representa el grado en que los estudiantes tienen la oportunidad de asumir un papel activo en su aprendizaje (Scott L. Walker, 2020).

La dimensión de autonomía estudiantil, el cual se define desde el ámbito del aspecto de mantenimiento y cambio del sistema; representa el grado en que los estudiantes tienen la posibilidad para iniciar ideas y tomar sus propias decisiones de aprendizaje; el *locus* de control (LC) está orientado a los estudiantes (Scott L. Walker, 2020).

La Tabla 1 sintetiza las asociaciones entre los aspectos de la ecología social de Moos con las dimensiones que las representan en el ámbito de la variable de estudio.

Tabla 1

Asociaciones entre los aspectos de la ecología social de Moos y las dimensiones de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia

Aspectos de la ecología social de Moos	Dimensiones de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia
Relacional	Apoyo del docente. Interacción y colaboración entre estudiantes.
Desarrollo personal	Relevancia personal Auténtico aprendizaje Aprendizaje activo
Mantenimiento y cambio del sistema	Autonomía estudiantil

Nota 2. Adaptado de S. L. Walker (2003), Core (https://core.ac.uk/display/195631986?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1). Elaboración propia.

Pasando a otras cuestiones, a continuación, se mencionan los indicadores que definen a las dimensiones de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia.

Los indicadores que caracterizan a la dimensión de apoyo del docente, el cual está constituida por ocho (8) ítems; buscan medir el grado de adecuación que los estudiantes piensan que el docente tiene sobre las diversas funciones que este debe ejercer, entre ellos; facilitar la comprensión de la materia de estudio, clarificar

dudas, dar apoyo y consejo, proporcionar retroalimentación sobre las tareas o actividades efectuadas, estimular y animar la participación; entre otras referencias (Fernández-Pascual et al., 2013). En este estudio se consideraron como indicadores la disponibilidad de asistencia académica, la contribución académica y también la retroalimentación académica.

Los indicadores que caracterizan la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes, el cual está constituida por seis (6) ítems; buscan medir el nivel de comunicación y relación entre los discentes durante el desarrollo de su acción formativa, entre ellos; compartir información, trabajar en grupo y debatir ideas; entre otros aspectos (Fernández-Pascual et al., 2013, p. 171). En este estudio se consideraron como indicadores el trabajo en grupo y el intercambio de información.

Los indicadores que caracterizan la dimensión relevancia personal, el cual está conformada por siete (7) ítems; buscan medir el nivel de desarrollo personal que el entorno confiere al estudiante, entre ellos; la aplicabilidad personal con respecto al contenido de la asignatura, la experiencia personal; entre otros parámetros (Fernández-Pascual et al., 2013). En este estudio se consideraron como indicadores la experiencia personal, la experiencia de clase y la aplicabilidad en el aula.

Los indicadores que caracterizan la dimensión de auténtico aprendizaje, el cual está formado por cinco (5) ítems; buscan medir el grado de adecuación de los contenidos a la realidad de la asignatura (o materia) mediante ejemplos y casos reales (Fernández-Pascual et al., 2013). En este estudio se consideraron como indicadores el estudio de casos reales y el desarrollo de casos reales.

Los indicadores que caracterizan la dimensión aprendizaje activo, el cual está constituido por tres (3) ítems; buscan medir el grado de independencia del estudiante, así como su competencia académica, mediante la implicación de este en su actividad formativa (Fernández-Pascual et al., 2013). En este estudio se consideró como indicador la implicación e independencia formativa.

Los indicadores que caracterizan la dimensión autonomía estudiantil, el cual está conformado por cinco (5) ítems; buscan medir el nivel de gestión del estudiantes respecto a su propio aprendizaje, entre ellos; el tiempo de trabajo, el

control, las decisiones sobre el aprendizaje; entre otros aspectos (Fernández-Pascual et al., 2013). En este estudio se consideraron como indicadores la decisión sobre el aprendizaje y también el control sobre el aprendizaje.

Ahora bien, respecto a la importancia de la variable de estudio, entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia; Scott L. Walker (2020) señaló que, gracias a su naturaleza integradora; su relevancia podría evidenciarse en tres (3) disciplinas de la educación, concretamente; en los entornos de aprendizaje, en la educación a distancia y en la educación superior y, desde luego, todos ellos enmarcados en la perspectiva psicosocial del proceso de enseñanza y aprendizaje de los principales actores del aula, dentro del entorno social más amplio de una clase de aprendizaje a distancia determinada; con el propósito de valorar sus experiencias y perspectivas debido al papel que desempeñan las influencias de los factores psicosociales en los entornos de aprendizaje (p. 2).

Por otro lado, sobre los usos y aplicaciones de la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia, uno de sus usos más importantes se da en el contexto de la educación superior a distancia. Al respecto, a partir de las investigaciones que hiciese Walker (2003) y Walker & Fraser (2005); se desarrolló y validó una escala para la evaluar la percepción de los entornos de aprendizaje de la educación superior a distancia desde la perspectiva de clima social. La escala DELES, acrónimo en inglés de *Distance Education Learning Environments Survey*; contiene seis (6) subescalas psicosociales, con treinta y cuatro (34) ítems, los cuales fueron fundadas desde la base teórica de los tres (3) aspectos de la ecología social de Rudolf H. Moos (1976). Dicha escala integra, de forma optativa, una escala afectiva conformada por ocho (8) ítems que, sin embargo, no representa una escala o subescala del entorno psicosocial del aprendizaje, pero se emplea para medir el nivel de percepción de la satisfacción con la educación a distancia. A raíz de este hecho, la escala DELES ha sido ampliamente adaptado, traducido, validado, utilizado y aplicado para diversos ámbitos multiculturales como una encuesta para evaluar la percepción de los estudiantes en los entornos de aprendizaje en la educación superior a distancia (Scott L. Walker, 2020, p. 24).

Respecto a la variable Satisfacción Académica; en este estudio esta se encuentra enmarcada en el enfoque de la gestión de la calidad del servicio educativo la cual está conformado por una serie de atributos relacionados con la gestión institucional sobre las cuales los estudiantes evalúan la realización de sus expectativas ligados con sus experiencias académicas (Franco et al., 2013) y, de esa manera, la calidad percibida por estos se base en el grado en que tales productos o servicios satisfagan sus necesidades y requerimientos (Álvarez Botello et al., 2014) vinculándolos con la efectividad de la gestión de la institución, dado que sus percepciones pueden ser usado como un indicador que posibilite mejorar el desarrollo de los programas académicos así como la gestión institucional (p. 6). En adición a lo anterior; el estudiante percibe satisfacción cuando ve que sus expectativas fueron atendidas o superadas (González-Peiteado et al., 2017).

López (1994) reforzó esta idea mencionando que desde la óptica del destinatario de la educación quienes además son los que la representan, haciendo una clara alusión a los estudiantes; la satisfacción que estos perciben se está convirtiendo en la principal referencia al momento de establecer lo que tiene y no tiene calidad (p. 44) y además, como beneficiarios de la educación; son ellos lo que mejor pueden valorarla y, aunque tienen una visión parcial, sus opiniones ofrecen una referencia que deben tomarse en consideración (Molero López-Barajas & Ruiz Carrascosa, 2005).

Por otra parte, respecto a la calidad del servicio educativo en la educación a distancia; Valenzuela (2003) señala que no siempre los estudiantes que comienzan en un programa de educación a distancia poseen un adecuado punto de referencia con el cual cotejar el servicio recibido bajo este sistema, ya sea porque esta es su primera experiencia en educación a distancia o porque pretenden encontrar algo parecido a lo que tuvieron en programas presenciales; generando decepción de aquellos elementos que caracterizan a la educación a distancia. Por el contrario, otros pueden sentirse atraídos por esta modalidad y la evaluación de esta puede ser bastante subjetiva. Más aún, algunos otros no son conscientes del grado de autonomía que requiere la educación a distancia, y esto también puede repercutir en la manera en que se evalúa el curso o programa (p. 42). Entretanto, Felix (2001) señaló que los estudiantes que prefieren trabajar en entornos de educación a

distancia suelen solicitarlo de forma voluntaria y son quienes además tienen más éxito en estos; es decir, principalmente; mejor rendimiento y satisfacción académica.

De lo señalado en los párrafos precedentes; la interacción con el docente, el proceso educativo y la totalidad de servicios existentes en el *campus*; son elementos que el estudiante valora a la hora de formular una opinión sobre la Institución de educación superior. Como se advierte; la satisfacción del estudiante posee diferentes aspecto de análisis, constituyéndose como una de las más relevantes la satisfacción académica (Tacca Huamán et al., 2020)

Ahora bien, sobre a la variable satisfacción académica; una aproximación de su definición conceptual realizada por Bernal et al. (2016) señalaba que la satisfacción académica puede describirse como el deleite, gusto o placer que siente el estudiante por sus actividades académicas en torno a una carrera o programa académico con la que se halla y busca desarrollar sus capacidades.

Por otra parte; tomando como referencia el planteamiento de las dimensiones conceptuales que hiciese Mejías & Martínez (2009) relacionado con la satisfacción del estudiante en la educación superior, desde el enfoque de la gestión de la calidad del servicio educativo; a continuación, se brindan las definiciones de las tres (3) dimensiones que conforman esta variable.

La dimensión actividad de la enseñanza, vista desde la óptica del docente; representa un conjunto de procedimientos que este realiza en el aula de clase con el propósito de facilitar la obtención de conocimientos en los estudiantes; tales procedimientos se seleccionan con el fin de motivar a la participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cooper, 1993; Villalobos, 2003).

La dimensión planeación académica representa el proceso por el cual se determinan los objetivos, fines y metas de una actividad educativa a partir de los cuales se definen las estrategias y los recursos más apropiadas para su logro (McGinn et al., 1981).

La dimensión servicios universitarios, vista desde el contexto de la oferta académica y sus aspectos complementarios; representa al conjunto de elementos

que soportan y dispone la Institución para el correcto desarrollo del proceso de formación profesional (Mejías & Martínez, 2009).

Ahora bien, a continuación, se mencionan los indicadores que definen a las dimensiones de la variable satisfacción académica.

Los indicadores que caracterizan a la dimensión actividad de la enseñanza, el cual está constituida por siete (7) ítems; buscan medir el grado de preparación que el docente tiene respecto a su actividad, así como sus condiciones pedagógicas y el sistema de evaluación que emplea. En este estudio se consideraron como indicadores la preparación del docente; las cualidades formativas del docente y los procedimientos de evaluación utilizados.

Los indicadores que caracterizan a la dimensión planeación académica, el cual está constituido por once (11) ítems; buscan medir el nivel de logro de la institución respecto a los propósitos trazados para con su actividad educativa. En este estudio se consideraron como indicadores la metodología de la enseñanza, los contenidos de la asignatura, la factibilidad de comunicación con el docente y las actividades de tutoría.

Los indicadores que caracterizan a la dimensión servicios educativos, el cual está constituido por siete (7) ítems, busca medir el nivel de aceptación de los estudiantes con respecto a los elementos que conforman la oferta académica y sus aspectos complementarios. En este estudio se consideró pertinente contemplar como indicadores de esta dimensión a la plataforma virtual de aprendizaje y los servicios de la biblioteca virtual.

La Tabla 2 sintetiza las asociaciones entre las dimensiones, los indicadores y los números de ítems que representan a la variable de estudio.

Tabla 2

Relación de las dimensiones, indicadores y número de ítems de la variable satisfacción académica

Dimensiones de la variable	Indicadores	Número de ítems	
Satisfacción Académica	Actividad de la enseñanza	Preparación del docente	3
		Cualidades formativas del docente	2
		Procedimientos de evaluación utilizados	2
Planeación académica		Metodología de enseñanza	3
		Contenidos de la asignatura	3
		Factibilidad de comunicación con el docente	3
		Actividades de tutoría	2
Servicios educativos		Plataforma virtual de aprendizaje	4
		Servicios de la biblioteca virtual	3

Nota 3. Elaboración propia.

Por otra parte, respecto a la importancia de la variable de estudio, Satisfacción Académica, en el marco de las dimensiones de la gestión de la calidad del servicio educativo; Gento & Vivas (2003) señalan que su importancia se vincula con la necesidad de las Instituciones de educación superior de disponer de información pertinente y permanente referido a su desempeño y resultados con el objeto de incrementar su propia capacidad de aprendizaje, en base al conocimiento de lo que está suscitando, con el fin de innovar y desarrollar estrategias alternativas y continuar evaluando de manera sistemática sus resultados (p. 23). Flores (2014) refuerza esta idea al considerar a la satisfacción académica como uno de los más importantes componentes que reflejan la eficiencia de los diferentes aspectos que conforman la experiencia educacional y que podría reforzar la imagen institucional que atraiga más estudiantes.

Finalmente, sobre los usos y aplicaciones de la variable satisfacción académica; uno de sus usos más relevantes se da en el contexto de la educación superior mediante el desarrollo de la escala de satisfacción académica (SA) el cual permite medir y evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes con la formación recibida. Al respecto, es relevante mencionar que Mejías & Martínez (2009) desarrollaron la escala *SEU*, acrónimo en español de *Satisfacción Estudiantil Universitaria* el cual en su versión original consideró seis (6) escalas y veintiún (21) ítems que evalúan la percepción de los estudiantes sobre aspectos relacionados a la gestión administrativa; aspectos académicos y complementarios; la empatía, la oferta académica y la gestión docente.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

De acuerdo con la caracterización que hiciese Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018); el enfoque empleado fue cuantitativo. En esencia, este tipo de enfoque busca describir, explicar y predecir los fenómenos investigados, identificando regularidades y relaciones entre las variables centradas en el fin principal que son las pruebas de hipótesis, la formulación y demostración de teorías mediante análisis estadístico (p. 7).

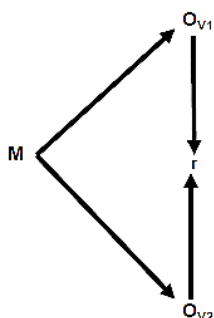
Así mismo, se señala que este estudio fue de tipo básico o sustantivo el cual, de acuerdo con la clasificación del CONCYTEC (2019); en principio, este se preocupa en hacerse de conocimientos más detallados y explícitos a través del entendimiento de aspectos básicos de las variables y las relaciones que se puedan obtener de estas.

El método utilizado en este trabajo fue el hipotético-deductivo según el cual, de acuerdo con lo mencionado por Walliman (2011); se busca el progreso del pensamiento científico mediante la identificación del problema, la formulación de hipótesis, la comprobación práctica o teórica de la hipótesis; el rechazo o ajuste de la hipótesis nula (p. 172).

El tipo de diseño en este estudio fue transversal no experimental correlacional puesto que, de acuerdo con la clasificación que hiciese Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018); se busca establecer relaciones entre las variables en un determinado momento y se implementa sin manipular o alterar los fenómenos asociados a estas cuya medición y recolección de los datos es en un solo momento. La Figura 2 muestra de manera gráfica este tipo de diseño.

Figura 2

Gráfico del tipo del diseño del estudio



Nota 4. Elaboración propia.

Dónde:

M: Muestra.

*OV*₁: Observación de la variable 1, entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.

*OV*₂: Observación de la variable 2, satisfacción académica.

r: Relación entre las variables 1 y 2.

3.2 Variables y operacionalización

Las variables utilizadas en este trabajo fueron Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia y Satisfacción Académica. Para mayores detalles; revisar la matriz de operacionalización de dichas variables en el Anexo 2, Tabla 6 de este documento.

Respecto a la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia; Walker (2020; 2003) aproxima su definición indicando que es una subdisciplina enmarcada en los campos de la ecología social y educación a distancia el cual estudia el clima social en los entorno psicosociales de la educación a distancia (asíncrona) basado en la web considerando los tres (3) aspectos de la ecología social de Moos (1974) con el propósito de valorar la influencia de los factores psicosociales en los entornos de aprendizaje de la educación distancia.

Operacionalmente, la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia fue medido usando las seis (6) subescalas básicas y los treinta y cuatro (34) ítems de la versión española de la escala DELES, Sp-DELES, adaptada y validada por Fernández-Pascual et al. (2015).

Respecto a la variable satisfacción académica; Bernal et al. (2016) aproxima su definición señalando que esta puede describirse en términos del deleite, gusto o placer que siente el estudiante por sus actividades académicas en una carrera o programa académico en la que se halla y busca desarrollar sus capacidades.

Operacionalmente, la variable satisfacción académica fue medida usando las tres (3) subescalas básicas y los veinticinco (25) ítems de la versión adaptada de la escala de satisfacción académica (SA) que hiciese Soria (2021) en base a la versión de Briceño (2019) y Reinoso (2016) los cuales fundaron sus versiones en la escala de Mejías & Martínez (2009).

3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Para Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018); una población es la totalidad de los casos o conjunto del fenómeno a estudiar que coinciden en un grupo de especificaciones comunes las cuales se estudian y originan los datos de la investigación (p. 65). En este trabajo de investigación la población estuvo conformada por un total trescientos (300) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao que pertenecieron al periodo académico 2021-II.

Por otra parte, Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018) recalcan sobre la importancia de definir con precisión los criterios de exclusión e inclusión de las muestras tomando en consideración los objetivos del estudio (p. 199). En este trabajo de investigación, se incluyeron a los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, de ambos sexos, matriculados en el ciclo académico 2021-II y que aceptaron participar en este estudio de manera voluntaria. Así mismo, se excluyeron a los estudiantes que no se encontraban matriculados en el periodo 2021-II y que no pertenecían a la Unidad de Posgrado, además, se excluyó también a aquellos que no desearon participar de forma voluntaria.

Para Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018); la muestra, que puede ser probabilísticas o no probabilísticas, en esencia representa a un subconjunto de la población cuyas características quedan definidas por esta. En este estudio, la muestra fueron ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao que pertenecieron al periodo académico 2021-II.

En este trabajo, el muestreo fue de tipo no probabilístico intencional, por conveniencia, debido a que se seleccionó de forma intencional a ciento veintitrés (123) estudiantes de la población de estudio. Para mayores detalles; revisar la base de datos de la muestra en el Anexo 13 en este documento.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este trabajo se empleó la técnica de encuesta según el cual, de acuerdo con la clasificación que hiciese Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018); es aquella en donde los datos se recaban de forma cuantitativa empleando un número de ítems que permiten medir las variables de interés.

Así mismo, los instrumentos utilizados fueron los cuestionarios ya que, según lo mencionado por Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018), bajo el sustento teórico y análisis de su validez y confiabilidad; estos resultan ser las herramientas más empleadas para recolectar datos. Tales instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos, al método de validez de constructo (coeficiente de correlación ítem – test total) y a la prueba de confiabilidad de las escalas asociadas a estas. En los Anexos 7, 8 y 9, en este documento; se pueden apreciar los resultados luego de emplear los métodos descritos.

A continuación, se indican las fichas técnicas y las propiedades psicométricas del piloto relacionados a estos instrumentos.

Escala Sp-DELES

Tabla 3

Ficha técnica de la escala Sp-DELES

Autor (es)	Fernández-Pascual et al. (2015)
Adaptación peruana	Soria (2021) ⁴
Duración	Aproximadamente, 15 minutos
Administración	De forma individual o en grupo; mediante una encuesta virtual
Ámbito de aplicación	Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades bajo la enseñanza no presencial

Nota 5. Elaboración propia.

⁴ Adaptación en lo referido al dialecto el cual fue autorizado por Mind Garden, Inc., mediante el documento Translation Agreement Number TA-965. Para mayores detalles, revisar el Anexo 12 en este documento.

Propiedades psicométricas del piloto de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

La prueba piloto se aplicó a cincuenta (50) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao quienes además se desempeñaban como docentes universitarios. En adición a lo anterior, se realizaron pruebas de confiabilidad y de validez y, en el análisis de consistencia interna del instrumento que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia, la escala Sp-DELES; se obtuvo un Alfa de Cronbach general (α) de 0.982 y, para cada una de sus seis (6) subescalas; apoyo del docente, interacción y colaboración entre estudiantes, relevancia personal, auténtico aprendizaje, aprendizaje activo y autonomía estudiantil, en el orden que se mencionan; un $\alpha_1 = 0.932$, $\alpha_2 = 0.907$, $\alpha_3 = 0.966$, $\alpha_4 = 0.957$, $\alpha_5 = 0.938$ y $\alpha_6 = 0.954$ respectivamente; evidenciando que el instrumento que mide el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia mostró una confiabilidad muy alta.

Finalmente, para el análisis de validez de ítems mediante el método de constructo, coeficiente de correlación ítem – test total; todos los ítems obtuvieron coeficientes de correlación (r) mayores a 0.6, manifestándose una validez aceptable en cada uno de estos, es decir; que estos ítems miden la misma variable que los ítems de la prueba. Las especificaciones técnicas de las pruebas descritas en el párrafo anterior se encuentran en los apartados Anexos 8 y 9.

Escala de Satisfacción Académica

Tabla 4

Ficha técnica de la escala Satisfacción Académica (SA)

Autor (es)	Mejías & Martínez (2009), Reinoso (2016) y Briceño (2019)
Adaptación peruana	Soria (2021)
Duración	Aproximadamente, 15 minutos.
Administración	De forma individual o en grupo; mediante una encuesta virtual.
Ámbito de aplicación	Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades bajo la enseñanza no presencial.

Nota 6. Elaboración propia.

Propiedades psicométricas del piloto de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

La prueba piloto se aplicó a cincuenta (50) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao quienes, además, se desempeñaban como docentes universitarios. Por otra parte, se realizaron pruebas de confiabilidad y de validez y, en el análisis de consistencia interna del instrumento que mide la variable Satisfacción Académica; se obtuvo un Alfa de Cronbach general (α) de 0.977 y, para cada una de sus tres (3) subescalas; actividad de enseñanza, planeación académica y servicios educativos, en el orden que se mencionan; un $\alpha_1 = 0.954$, $\alpha_2 = 0.978$ y $\alpha_3 = 0.921$ respectivamente; evidenciando que el instrumento que mide la satisfacción académica mostró una confiabilidad muy alta.

Finalmente, para el análisis de validez ítem – test total; todos los ítems obtuvieron coeficientes de correlación (r) mayores a 0.50, manifestándose una validez aceptable de cada uno de estos, es decir; que estos ítems miden la misma variable que los ítems de la prueba. Las especificaciones técnicas de las pruebas descritas en el párrafo anterior se encuentran en los apartados Anexos 8 y 9.

3.5 Procedimientos

En principio, se indagó y recopiló toda la información que ayudó al desarrollo de este trabajo mediante la revisión de las investigaciones previas más significativas, así como las teorías relacionadas con estas investigaciones y las variables de estudio. Acto seguido, se plantearon los objetivos y las hipótesis asociadas a este estudio, además; se definió a la población (300) así como los muestreos para la prueba piloto (50 estudiantes) y la administración de los instrumentos (123 estudiantes). Finalmente, la administración de los cuestionarios se realizó de forma virtual empleando la herramienta gratuita de Google Forms.

Cabe señalar que los formularios virtuales incluyeron una breve presentación donde se mostraron las opciones del cuestionario, la confirmación del consentimiento de participar en el estudio, la información sobre la confidencialidad en torno al tratamiento de los datos, además de comunicar sobre los fines que la encuesta persigue y, finalmente, se apeló a la sinceridad de los participantes

respecto a sus respuestas. En el Anexo 5 se observa un fragmento del formulario virtual que se administró.

3.6 Método de análisis de datos

En primer lugar, los datos que se obtuvieron de las respuestas de los cuestionarios, tanto los administrados para la prueba piloto como para la muestra de estudio; fueron organizados en una hoja de cálculo Microsoft Excel versión v16.0.14026.20172 con el propósito de generar una base de datos para el análisis estadístico mediante el IBM SPSS Statistics versión v28.0.1.0 (142). En segundo lugar, se procedió con la prueba ítem - test total además el análisis descriptivo de los datos relacionados a cada ítem, indicadores, dimensiones y variables para determinar la distribución de frecuencias y gráficos de barras con el fin de conocer las puntuaciones en función de los niveles relacionados a estos (altos, medios y bajos). En tercer lugar, mediante el empleo de histogramas; se realizaron las pruebas de distribución normal mediante el test de Kolmogorov-Smirnov (K-S) para identificar la distribución de los datos. Finalmente, debido a que los datos presentaron una distribución no-normal; se realizó el análisis inferencial y el contraste de las hipótesis mediante el estadístico no paramétrico denominado como el Coeficiente de Correlación de Spearman (r_s). Para mayores detalles; revisar la sección resultados y el Anexo 14.

3.7 Aspectos éticos

Durante la realización de este estudio se preservaron los principios de la ética de la investigación conservando y garantizando la propiedad intelectual y los derechos de autor de cada una de las ideas incorporadas en este documento. De igual forma, se cumplieron con los lineamientos establecidos en la Guía de Elaboración del Trabajo de Investigación y Tesis para la obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales de la Universidad César Vallejo (Vicerrectorado de Investigación, 2020) en lo referido a la forma de la redacción y al estilo de referenciar la bibliografía que se recopiló e incorporó en este documento usando la Guía Normas APA 7a Edición. También se cumplieron los principios bioéticos que encauzan a las investigaciones sujetas a ello tales como los principios de no-maleficencia, beneficencia, justicia y autonomía ya que se respetaron los derechos

de los participantes por cuanto obtuvieron un trato justo, tuvieron la libertad de aceptar o desistir de participar en este estudio; se mantuvo en reserva sus respuesta y también se informó sobre la posibilidad de que podrían ser beneficiados con los resultados de esta investigación. Finalmente, se señala que este trabajo es auténtico y de autoría propia ya que posee bajos porcentajes de similitud con otras investigaciones (para mayores detalles, revisar el Anexo 15 referido al reporte del Turnitin).

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivo de los resultados

4.1.1 Escala Sp-DELES

En principio, los resultados de la medición de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia se obtuvieron en base a las puntuaciones directas como consecuencia de la administración de la escala Sp-DELES a ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021. Seguidamente, para su disertación en este estudio, tales puntuaciones se agruparon en los niveles altos (5=siempre, 4=a menudo), medios (3=a veces, 2=rara vez) y bajos (1=nunca) y, acto seguido, mediante el IBM SPSS Statistics versión v28.0.1.0 (142) se procedió a transformar las puntuaciones de los datos recopilados producto del trabajo de campo. La Tabla 5 y Figura 3 presentan la distribución de frecuencias y gráfico de barras de los resultados de la variable en cuestión agrupados por niveles.

Tabla 5

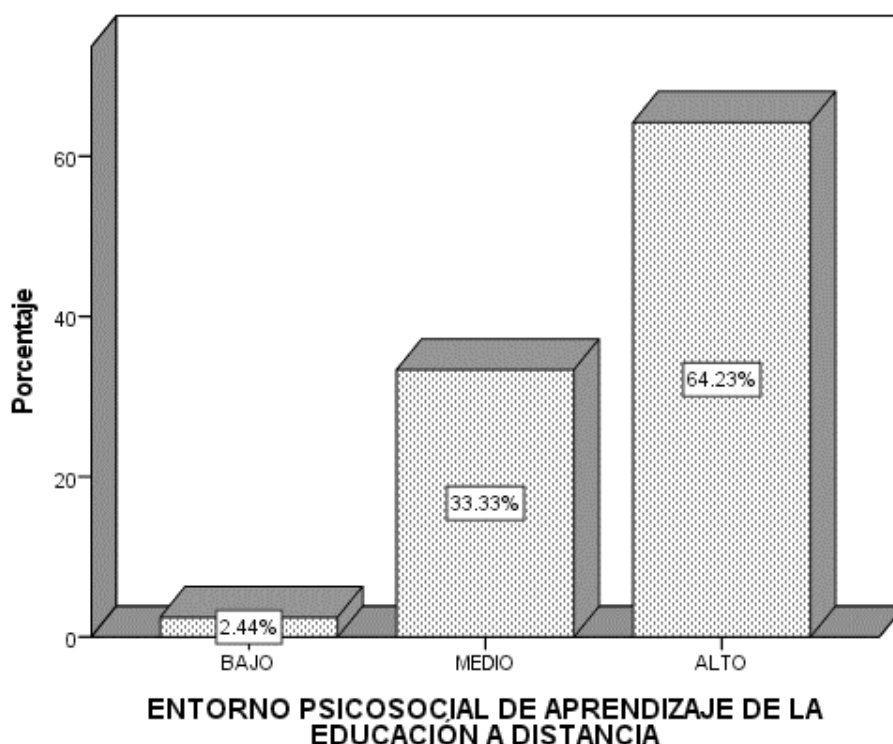
Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia medida mediante la escala Sp-DELES

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	3	2,4	2,4
Válidos	Medio	41	33,3	35,8
	Alto	79	64,2	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Nota 7. Elaboración propia.

Figura 3

Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia medida con la escala Sp-DELES



Nota 8. Elaboración propia.

En la Tabla 5 y Figura 3 se observaron que los niveles altos (5= siempre, 4=a menudo) fueron los predominantes; admitiéndose un alto grado de percepción de los estudiantes con la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia (64.23%); mientras que el 33.33% de estos poseen niveles de percepción medios (3=a veces, 2=rara vez) y sólo el 2.44% poseen niveles de percepción bajos (1=nunca).

Por otra parte, respecto a las puntuaciones de cada una de las seis (6) subescalas psicosociales del Sp-DELES; en primer lugar, la Tabla 6 y Figura 4 muestran que la dimensión auténtico aprendizaje presentó la mayor puntuación dado que el 90.20% de los estudiantes (111 participantes) mostraron niveles altos de percepción en esta subescala; en tanto el 9.80% (12 participantes) presentaron un nivel medio de percepción y ningún estudiante presentó un nivel bajo de percepción.

Tabla 6

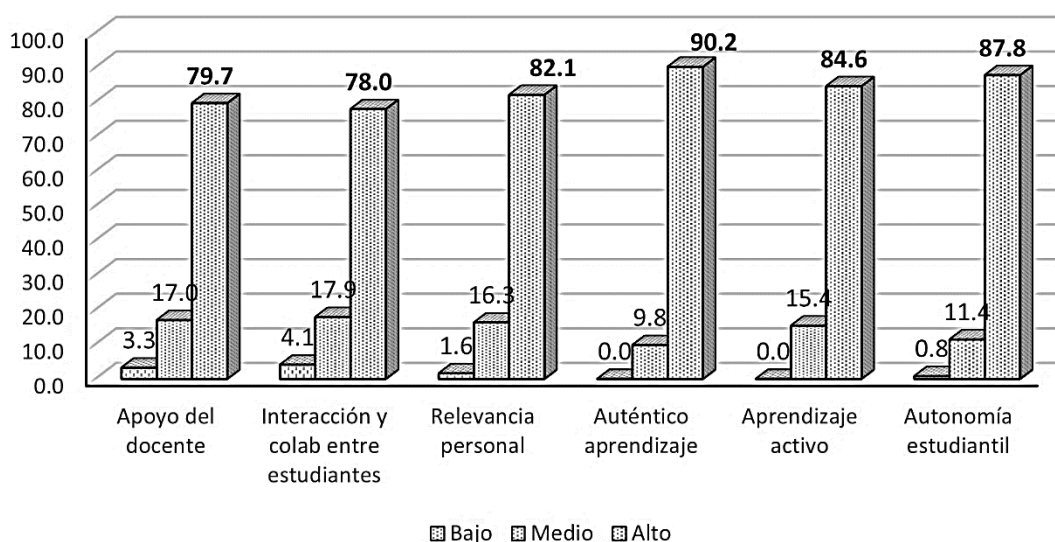
Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Niveles	Apoyo del docente		Interacción y colaboración entre estudiantes		Relevancia personal		Auténtico aprendizaje		Aprendizaje activo		Autonomía estudiantil	
	fi	po%	fi	po%	fi	po%	fi	po%	fi	po%	fi	po%
Bajo	4	3.3	5	4.1	2	1.6	0.0	0.0	0.0	0.0	1	0.8
Medio	21	17.0	22	17.9	20	16.3	12	9.8	19	15.4	14	11.4
Alto	98	79.7	96	78.0	101	82.1	111	90.2	104	84.6	108	87.8
Total	123	100.0	123	100.0	123	100.0	123	100.0	123	100.0	123	100.0

Nota 9. Elaboración propia.

Figura 4

Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia



Nota 10. Elaboración propia.

En segundo lugar, respecto a la dimensión autonomía estudiantil; el 87.80% (108 estudiantes) posee un nivel alto de percepción, mientras que el 11.40% (14 estudiantes) y 0.80% (1 estudiante) presentaron niveles medio y bajo de percepción, respectivamente. En tercer lugar, respecto a la dimensión aprendizaje activo; el 84.60% de los encuestados (104 estudiantes) presentaron niveles alto de percepción, el 15.40% (19 estudiantes) niveles medio de percepción, pero ningún estudiante presentó un nivel bajo de percepción. En cuarto lugar, sobre la

dimensión relevancia personal; el 82.10% de los estudiantes (101 encuestados) presentaron niveles alto de percepción mientras que el 16.30% (20 estudiantes) y 1.60% (2 estudiantes), respectivamente; mostraron niveles medio y bajo de percepción. En quinto lugar, la dimensión puntuada con el menor nivel de percepción fue la interacción y colaboración entre estudiantes dado que sólo el 78.00% de los encuestados (96 estudiantes) poseen niveles alto de percepción, en tanto el 17.90% (22 estudiantes) y 4.10% (5 estudiantes) niveles medio y bajo de percepción, respectivamente. Finalmente, en la dimensión apoyo del docente, el 79.70% de los estudiantes (98 encuestados) manifestaron niveles alto de percepción, mientras que el 17.00% (21 estudiantes) y 3.30% (4 estudiantes) mostraron niveles medio y bajo de percepción. En el anexo 14 se muestran las tablas y gráficos de barras que complementan la información que se proporcionó en esta sección.

4.1.2 Escala satisfacción académica (SA)

Respecto a los resultados de la medición de la variable satisfacción académica; los cuales se obtuvieron en base a las puntuaciones directas como consecuencia de aplicar la escala de satisfacción académica (SA) a ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; para su presentación en este trabajo, tales resultados se agruparon en los niveles alto, medio y bajo y, acto seguido; mediante el IBM SPSS Statistics versión v28.0.1.0 (142) se procedió a transformar las puntuaciones de los datos recopilados producto del trabajo de campo. La Tabla 7 y Figura 5 muestran la distribución de frecuencias y el gráfico en barras de los resultados de la variable de estudio agrupados por niveles.

Tabla 7

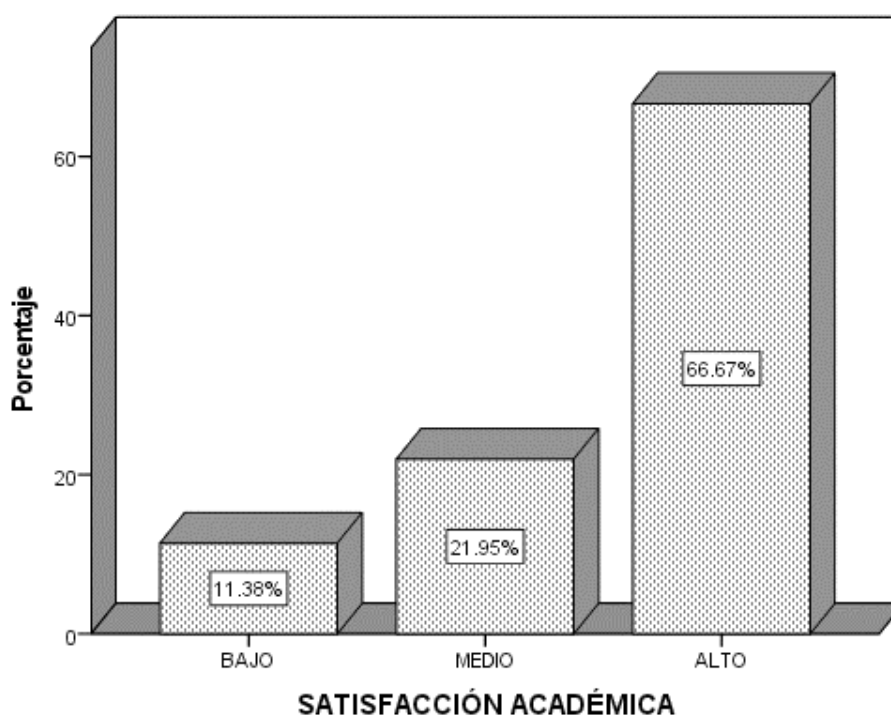
Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de la variable satisfacción académica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	14	11,4	11,4
	Medio	27	22,0	33,3
	Alto	82	66,7	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Nota 11. Elaboración propia.

Figura 5

Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la variable satisfacción académica



Nota 12. Elaboración propia.

En la Tabla 7 y Figura 5 se observaron que los niveles altos fueron los predominantes; admitiéndose un alto grado de percepción de los estudiantes en torno a la variable satisfacción académica (66.67%); en tanto el 21.95% de estos presentaron niveles medios de percepción y solamente el 11.38% niveles bajos de percepción.

Pasando a otro aspecto; respecto a las puntuaciones de las tres (3) subescalas de la escala satisfacción académica; en primer lugar, la Tabla 8 y Figura 6 muestran que la dimensión actividad de enseñanza presentó la mayor puntuación

dado que el 78.00% de los estudiantes (96 participantes) poseen niveles altos de percepción; en tanto el 16.30% (20 estudiantes) presentaron niveles medios de percepción y sólo el 5.70% (7 encuestados) mostraron niveles bajos de percepción.

Tabla 8

Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable satisfacción académica

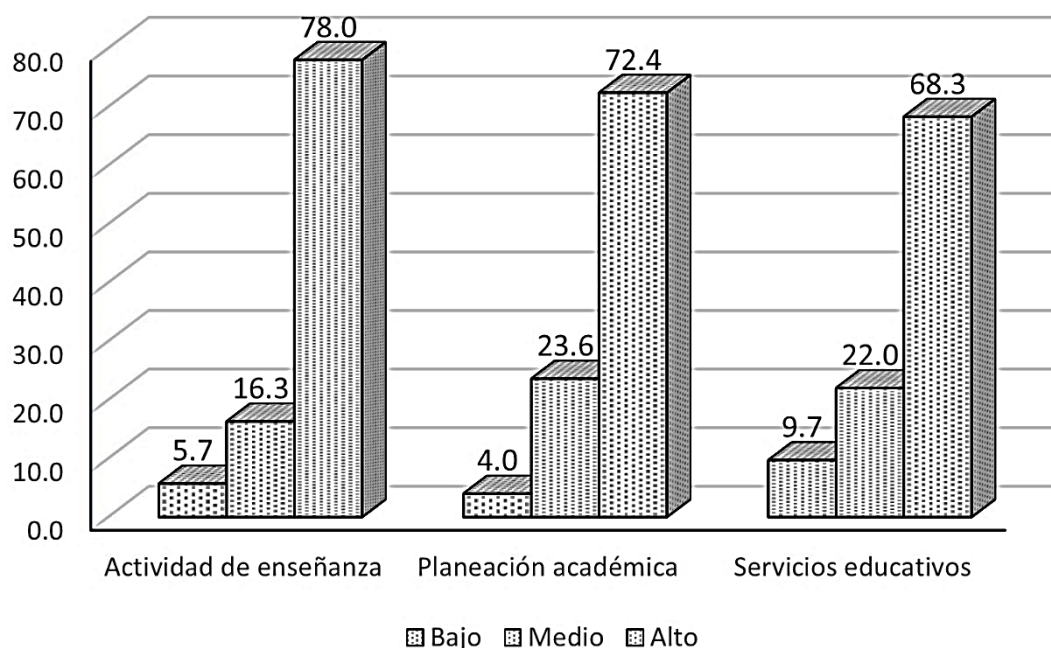
Niveles	Actividad de enseñanza		Planeación académica		Servicios educativos	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	5.7	5	4.0	12	9.7
Medio	20	16.3	29	23.6	27	22.0
Alto	96	78.0	89	72.4	84	68.3
Total	123	100.0	123	100.0	123	100.0

Nota 13. Elaboración propia.

En segundo lugar, acerca de la dimensión planeación académica; el 72.40% de los encuestados (89 estudiantes) mostraron niveles altos de percepción, el 23.60% (29 estudiantes) presentaron un nivel medio de percepción y sólo el 4.00% (5 estudiantes) evidenciaron niveles bajos de percepción. Finalmente, la dimensión servicios educativos fue la que presentó la menor puntuación o percepción ya que sólo el 68.30% (84 estudiantes) mostraron un nivel alto de percepción, en tanto, el 22.00% (27 estudiantes) y 9.70% (12 estudiantes) manifestaron niveles medio y bajo de percepción, respectivamente. En el anexo 14 se muestran las tablas y gráficos de barras que complementan la información que se describió en esta sección.

Figura 6

Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de las dimensiones de la variable satisfacción académica



Nota 14. Elaboración propia.

4.1.3 Escala sociodemográfica

A continuación, se desarrolla el análisis descriptivo de los resultados de la escala sociodemográfica aplicado a los ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021.

En las Tablas 9, 10, 11, 12, 13, 14 y 15 se presentan la distribuciones de frecuencia de los resultados como consecuencia de utilizar una escala sociodemográfica que se elaboró exclusivamente para este estudio.

En primer lugar, respecto al rango de edad de los participantes; en la Tabla 9 se observa, en mayor medida; que el 42.30% de los estudiantes (52 participantes) tienen un rango de edad que va entre los 25 a 34 años; en tanto el 6.50% (8 encuestados) son mayores de 54 años, el 26.80% (33 estudiantes) poseen un rango de edad que va de los 35 a 44 años, el 23.60% (29 participantes) entre los 45 a 54 años y, solamente, el 0.80% (1 participante) entre los 18 a 24 años.

Tabla 9*Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el rango de edad de los participantes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	18 años a 24 años	1	.8	.8
	25 años a 34 años	52	42.3	43.1
	35 años a 44 años	33	26.8	69.9
	45 años a 54 años	29	23.6	93.5
	Mayor de 54 años	8	6.5	100.0
	Total	123	100.0	100.0

Nota 15. Elaboración propia.

En segundo lugar, respecto al sexo de los participantes; como se aprecia en la Tabla 10; el 93.50% (115 estudiantes) son hombres y solamente el 6.50% de los participantes (8 estudiantes) son mujeres.

Tabla 10*Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el sexo de los participantes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	115	93.5	93.5
	Mujer	8	6.5	100.0
	Total	123	100.0	100.0

Nota 16. Elaboración propia.

En tercer lugar, con relación a la nacionalidad de los estudiantes en el ámbito de la educación a distancia, como se aprecia en la Tabla 11; el 99.20% son de nacionalidad peruana y, sólo el 0.80% son de nacionalidad extranjera.

Tabla 11*Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la nacionalidad de los participantes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Extranjera	1	.8	.8
	Peruana	122	99.2	100.0
	Total	123	100.0	100.0

Nota 17. Elaboración propia.

En cuarto lugar, respecto a la situación personal de los participantes, como se observa en la Tabla 12; la mayoría de los encuestados (62.60%) tienen hijos en tanto, sólo el 37.40% no los tienen.

Tabla 12

Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación personal de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Estudiante con hijo(s)	77	62.6	62.6	62.6
Válidos Estudiante sin hijo(s)	46	37.4	37.4	100.0
Total	123	100.0	100.0	

Nota 18. Elaboración propia.

En quinto lugar, con relación a la situación laboral de los participantes, como se muestra en la Tabla 13; casi la totalidad de encuestados (98.40%) trabajan y estudian y sólo el 1.60% se dedica exclusivamente a estudiar.

Tabla 13

Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación laboral de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Estudio y trabajo	121	98.4	98.4	98.4
Válidos Estudio	2	1.6	1.6	100.0
Total	123	100.0	100.0	

Nota 19. Elaboración propia.

En sexto lugar, con relación a la situación económica de los participantes, como se puede visualizar en la Tabla 14; el 95.10% señala que su situación económica es buena y el 4.90% indica que su situación económica es muy buena.

Tabla 14

Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por la situación económica de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Buena	117	95.1	95.1	95.1
Válidos Muy buena	6	4.9	4.9	100.0
Total	123	100.0	100.0	

Nota 20. Elaboración propia.

Finalmente, con respecto al ciclo académico que los encuestados cursaban; Tabla 15; se aprecia que la mayor cantidad de ellos, el 41.50% (51 estudiantes), pertenecían al tercer ciclo, mientras que 26.80% (33 estudiantes) son del segundo ciclo, en tanto, el 23.60% (29 estudiantes) y 8.10% (10 estudiantes) pertenecían al primer y cuarto ciclo, respectivamente.

Tabla 15

Distribución de frecuencias de las respuestas agrupadas por el ciclo académico que cursan los participantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Cuarto ciclo	10	8.1	8.1
	Primer ciclo	29	23.6	31.7
Válidos	Segundo ciclo	33	26.8	58.5
	Tercer ciclo	51	41.5	100.0
	Total	123	100.0	100.0

Nota 21. Elaboración propia.

4.2 Análisis inferencial

4.2.1 Prueba de normalidad

Respecto a la prueba para evaluar la normalidad de los datos obtenidos producto de la administración de las escalas Sp-DELES y satisfacción académica (SA) en ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; se señala que se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) a un nivel de confianza del 95.00% dado que el tamaño muestral (N) es mayor a cincuenta (50), $N > 50$ (Pedrosa et al., 2015); y con los datos se corroboró la naturalidad de la distribución para que se compruebe si estos presentan una distribución normal. Dicha prueba se realizó con la ayuda del programa IBM SPSS Statistics versión v28.0.1.0 (142) y se plantearon las siguientes hipótesis de normalidad.

H_0 : los datos tienen una distribución normal.

H_1 : los datos no tienen una distribución normal.

Si $Sig. < 0.05$ se rechaza la H_0

Si $Sig. \geq 0.05$ se acepta la H_0 y se rechaza H_1

Donde:

Sig.: valor de significación.

Tabla 16

Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la aplicación las escalas Sp-DELES y satisfacción académica (SA)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Est.	Gl.	Sig.
Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	,404	123	,000
Apoyo del docente	,479	123	,000
Interacción y colaboración entre estudiantes	,470	123	,000
Relevancia personal	,493	123	,000
Auténtico aprendizaje	,531	123	,000
Aprendizaje activo	,510	123	,000
Autonomía estudiantil	,519	123	,000
Satisfacción académica	,408	123	,000
Actividad de enseñanza	,469	123	,000
Planeación académica	,442	123	,000
Servicios educativos	,417	123	,000

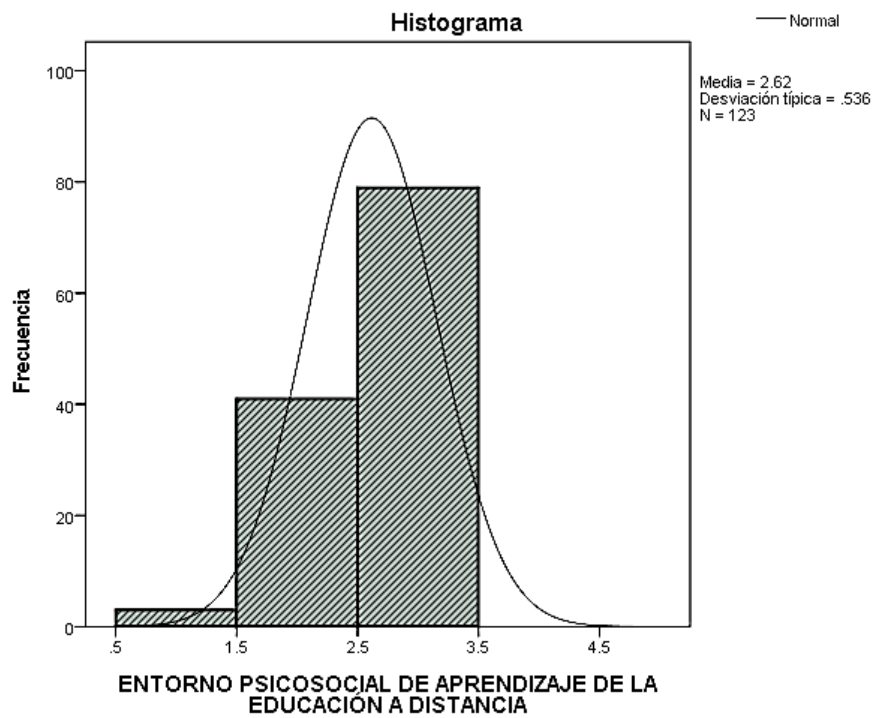
Nota 22. ^a Corrección de la significación de Lilliefors. Est. (estadístico), Gl. (grados de libertad), Sig. (valor de significación). Elaboración propia.

Como se aprecia en la Tabla 16; los valores de *Sig.* obtenidos para las escalas Sp-DELES y satisfacción académica fueron $Sig. = 0.000 < 0.05$. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, H_0 , comprobándose que los datos no siguen una distribución normal. Por lo tanto, debido a este resultado; para el contraste de las hipótesis de este estudio se utilizaron las pruebas de correlación de hipótesis basado en el coeficiente de correlación Rho de Spearman (r_s).

En la Figura 7 y 8 se muestran los histogramas asociados a los datos de las escalas Sp-DELES y satisfacción académica (SA) donde se aprecian que la curva de la distribución de los datos no sigue una distribución normal.

Figura 7

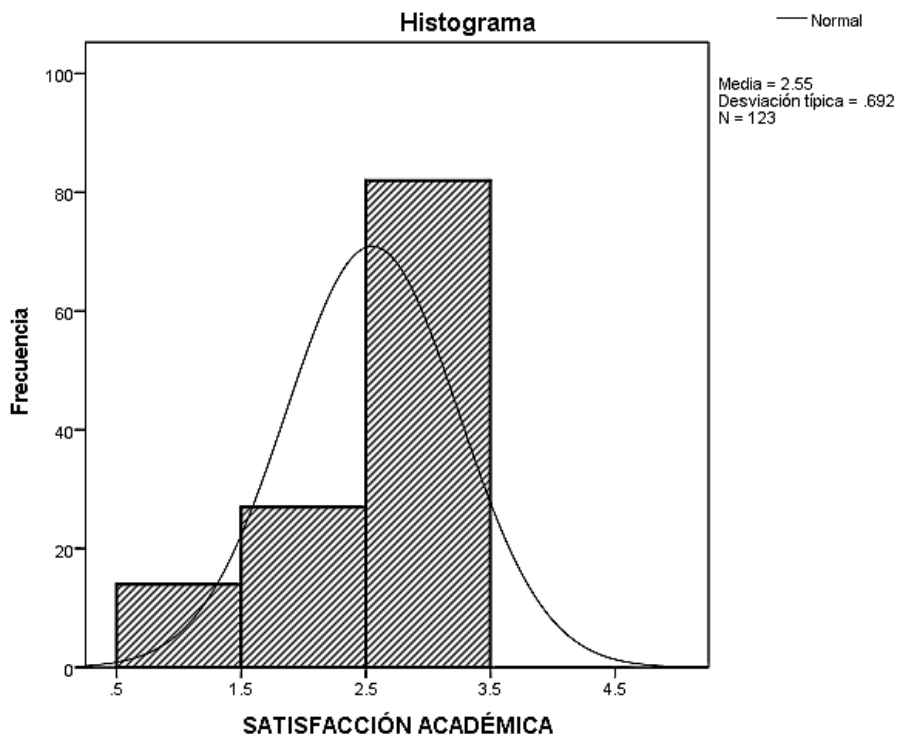
Histograma de la prueba de normalidad de la escala Sp-DELES



Nota 23. Elaboración propia.

Figura 8

Histograma de la prueba de normalidad de la escala satisfacción académica (SA)



Nota 24. Elaboración propia.

4.3 Contrastes de hipótesis

4.3.1 Contraste de la hipótesis general de la investigación

Para establecer la existencia de correlación entre las variables de este trabajo; se utilizó la prueba Rho de Spearman (r_s) ya que, de acuerdo con la prueba de normalidad de K-S realizado en la sección anterior; los datos poseen una distribución no normal. Por consiguiente, se plantearon las siguientes hipótesis.

H_0 : el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_g : el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$, se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.01$, se acepta la H_0 y se rechaza H_g .

En la Tabla 17 se aprecia que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ lo que significa que es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) y, según las reglas de decisión de esta prueba; al obtener dicho resultado, se deberá aceptar la hipótesis alterna planteada (H_g) y rechazar la hipótesis nula (H_0). En consecuencia, se estableció que el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Así mismo, se señala que el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue $r_s = 0.935$ lo que evidencia una correlación positiva perfecta entre las citadas variables frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

Tabla 17

Nivel de correlación no paramétrica entre las variables entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y satisfacción académica

		Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	Satisfacción académica
Rho de Spearman	Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,935**
		N	123
Spearman	Satisfacción académica	Coefficiente de correlación	,935**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	123

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 25. Elaboración propia.

4.3.2 Contraste de la hipótesis específica 1

H_0 : el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_1 : el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$ se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.01$ se acepta la H_0 y se rechaza H_1 .

En la Tabla 18 se aprecia que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ lo que significa que es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) y, al obtenerse este resultado; se deberá aceptar la hipótesis alterna planteada (H_1) y rechazar la hipótesis nula (H_0). En consecuencia, se estableció que el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Tabla 18

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión apoyo del docente y la variable satisfacción académica

			Apoyo del docente	Satisfacción académica
Rho de Spearman	Apoyo del docente	Coefficiente de correlación	1.000	.780**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	123	123
Spearman	Satisfacción académica	Coefficiente de correlación	.780**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	123	123

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 26. Elaboración propia.

Además, se señala que el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue $rs = 0.780$ lo que evidencia una correlación positiva muy fuerte entre la dimensión, apoyo del docente y la variable satisfacción académica; frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

4.3.3 Contraste de la hipótesis específica 2

H_0 : la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_2 : la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$ se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.01$ se acepta la H_0 y se rechaza H_2 .

En la Tabla 19 se evidencia que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ lo que significa que es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) así que, al obtener este resultado; se aceptó la hipótesis alterna (H_2) y rechazó la hipótesis nula (H_0). Por consiguiente, se estableció que la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Tabla 19

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes y la variable satisfacción académica

		Interacción y colaboración entre estudiantes	Satisfacción académica
Rho de Spearman	Interacción y colaboración entre estudiantes	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.805**
Spearman	Satisfacción académica	N	.000
		Coeficiente de correlación	123
		Sig. (bilateral)	.805**
		N	123

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 27. Elaboración propia.

Además, se menciona que el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue $rs = 0.805$ lo que evidencia una correlación positiva muy fuerte entre la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes y la variable satisfacción académica; frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

4.3.4 Contraste de la hipótesis específica 3

H_0 : la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_3 : la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$ se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.01$ se acepta la H_0 y se rechaza H_3 .

En la Tabla 20 se observa que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) así que, al obtener este resultado, se aceptó la hipótesis alterna (H_3) y se rechazó la hipótesis nula (H_0). En consecuencia, se estableció que

la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Tabla 20

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión relevancia personal y la variable satisfacción académica

			Relevancia personal	Satisfacción académica
Rho de Spearman	Relevancia personal	Coefficiente de correlación	1.000	.744**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	123	123
Spearman	Satisfacción académica	Coefficiente de correlación	.744**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	123	123

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 28. Elaboración propia.

Así mismo, se señala que el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue $r_s = 0.744$ lo que pone de manifiesto una correlación positiva considerable entre la dimensión relevancia personal y la satisfacción académica; frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

4.3.5 Contraste de la hipótesis específica 4

H_0 : el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_4 : el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$ se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.01$ se acepta la H_0 y se rechaza H_4 .

Tabla 21

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión auténtico aprendizaje y la variable satisfacción académica

		Auténtico aprendizaje	Satisfacción académica
Auténtico aprendizaje	Coeficiente de correlación	1.000	.607**
	Sig. (bilateral)	.	.000
Rho de Spearman	N	123	123
Satisfacción académica	Coeficiente de correlación	.607**	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	123	123

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 29. Elaboración propia.

En la Tabla 21 se observa que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ el cual es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) así que, al obtener este resultado, se aceptó la hipótesis alterna (H_4) y se rechazó la hipótesis nula (H_0). En consecuencia, se estableció que el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Además, se señaló que el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue $rs = 0.607$ lo que evidencia una correlación positiva considerable entre la dimensión auténtico aprendizaje y la satisfacción académica; frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

4.3.6 Contraste de hipótesis específica 5

H_0 : el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_5 : el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.05$ se rechaza la H_0 .

Si $Sig. \geq 0.05$ se acepta la H_0 y se rechaza H_5 .

Tabla 22

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión aprendizaje activo y la variable satisfacción académica

		Aprendizaje activo		Satisfacción académica	
Rho de Spearman	Aprendizaje activo	Coeficiente de correlación	1.000	.711**	
		Sig. (bilateral)	.	.000	
		N	123	123	
	Satisfacción académica	Coeficiente de correlación	.711**	1.000	
		Sig. (bilateral)	.000	.	
		N	123	123	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 30. Elaboración propia.

En la Tabla 22 se evidencia que se obtuvo un valor de $Sig. = 0.000$ el cual menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) así que, al obtener este resultado, se aceptó la hipótesis alterna, H_5 , y se rechazó la hipótesis nula H_0 . Por lo tanto, se estableció que el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Así mismo, se indica que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman fue $rs = 0.711$ lo que evidencia una correlación positiva considerable entre la dimensión aprendizaje activo y la satisfacción académica, frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

4.3.7 Contraste de la hipótesis específica 6

H_0 : la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, no se relacionan significativamente.

H_6 : la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Si $Sig. < 0.01$ se rechaza la H_0

Si $Sig. \geq 0.01$ se acepta la H_0 y se rechaza H_6

Tabla 23

Nivel de correlación no paramétrica entre la dimensión autonomía estudiantil y la variable satisfacción académica

		Autonomía estudiantil	Satisfacción académica
Autonomía estudiantil	Coefficiente de correlación	1.000	.670**
	Sig. (bilateral)	.	.000
Rho de Spearman	N	123	123
Satisfacción académica	Coefficiente de correlación	.670**	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	123	123

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota 31. Elaboración propia.

En la Tabla 23 se evidenció la obtención de un valor de $Sig. = 0.000$ lo cual es menor a 0.010 ($Sig. < 0.010$) por ende, al obtener este resultado, se aceptó la hipótesis alterna (H_6) y se rechazó la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se determinó que la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Además, se señala que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman fue $rs = 0.670$ lo que evidencia una correlación positiva considerable entre la dimensión autonomía estudiantil y la satisfacción académica; frente al grado de significación estadística $Sig. < 0.010$.

V. DISCUSIÓN

A continuación, se exponen las discusiones de las constataciones que se obtuvieron en la sección de resultados tomando en cuenta los objetivos y las hipótesis que se plantearon en este estudio, así como los antecedentes de algunos trabajos que se referenciaron en este documento. En adición a lo anterior, es pertinente mencionar que en esta sección, con el propósito de efectuar un análisis comparativo de fácil comprensión; se normalizaron todos los enunciados de las subescalas y los ítems de los trabajos referenciados que emplearon la escala DELES; a la versión de la escala Sp-DELES utilizada en este estudio lo que no significó alteración o manipulación alguna de los resultados.

Respecto al objetivo general planteado en este estudio, cuya intención fue determinar la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; como se mostró en la sección 4.3.1, para un valor de significación de 0.000 (*Sig.* = 0.000), se determinó que el coeficiente de correlación Rho de Spearman (*rs*) fue de 0.935 lo cual evidenció una correlación positiva perfecta entre las variables en cuestión. Así mismo, se señala que los niveles altos de percepción de los encuestados respecto a su entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia se relacionaron directamente con los niveles altos de percepción de su satisfacción académica. Esta afirmación está respaldada por el análisis descriptivo de los resultados que se mostraron en las secciones 4.1.1 y 4.1.2 en donde se observó que la mayoría de los encuestados (64.23%), representado por 79 estudiantes; califican con niveles altos su percepción del entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia, en tanto; el 66.67%; constituido por 82 de estudiantes, puntuaron con valores altos su satisfacción académica.

Las afirmaciones expuestas en el párrafo precedente coinciden con los trabajos de Stankovska et al. (2021), Nair & Radhakrishnan (2021), Fernández-Pascual et al. (2013), Boullosa et al. (2017) cuyos resultados indicaron una relación significativa positiva entre las variables; aprendizaje en línea (en general), medido a través de la escala psicosocial DELES, y la satisfacción de los estudiantes. Cabe precisar que estos trabajos fueron desarrollados en contextos donde la modalidad

de estudio era elegida a voluntad de los estudiantes encuestados, y también en aquellos ámbitos en donde el esquema pedagógico de la educación a distancia se impuso a la fuerza debido a la crisis sanitaria.

Respecto al primer objetivo específico, el cual buscó determinar la relación entre el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; los resultados evidenciaron una correlación positiva muy fuerte entre esta subescala psicosocial y la satisfacción académica ($rs = 0.78, Sig. < 0.010$) ya que, los niveles altos de percepción de los encuestados respecto al apoyo del docente se relacionaron directamente con los niveles altos de percepción de su satisfacción académica. Esta afirmación se fundamenta con los resultados descriptivos que se mostraron en las secciones 4.1.1 y 4.1.2 en donde el 79.70% de los encuestados (98 estudiantes) presentaron niveles altos de percepción del apoyo del docente en tanto el 3.30% (4 estudiantes) mostraron niveles bajo y el 17.00%, representado por 21 estudiantes; exhibieron niveles medios de percepción en torno a esta subescala. Estos resultados aprobaron la primera hipótesis específica ($Sig. = 0.000$) confirmándose que el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Estas afirmaciones se asemejan parcialmente con los resultados obtenidos por Nair & Radhakrishnan (2021) quienes determinaron que la subescala 'apoyo del docente' fue uno de los factores psicosociales más significativos con una correlación positiva media ($r = 0.429$) en torno a la valoración del nivel de satisfacción de 112 estudiantes en el escenario de la educación a distancia debido a la pandemia. Además, en su hallazgos; estos autores determinaron que el enunciado de esta subescala con la puntuación más alta, con una media de 4.59; correspondió al ítem 'el fácil ponerse en contacto con el profesorado'. Así mismo, el enunciado con la menor puntuación, con una media de 4.07; fue 'el profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo'. Por el contrario; en el presente trabajo los hallazgos determinaron que el enunciado con mayor puntuación corresponde al ítem 'el profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas'; ya que el 84.55% de los encuestados (106 estudiantes) valoraron sus

respuestas con niveles altos. En tanto, el enunciado que obtuvo la menor puntuación corresponde al ítem 'es fácil ponerse en contacto con el profesorado' ya que sólo el 75.61% (93 estudiantes) respondieron con puntuaciones altas. Cabe precisar que las puntuaciones de cada uno de los ocho (8) ítems de esta subescala se pueden revisar en el Anexo 14.

Por otra parte, en los resultados obtenidos por Stankovska et al. (2021) se encontró una correlación positiva débil ($r_s = 0.045, p < 0.01$) entre los niveles de percepción del apoyo del docente y la satisfacción de 280 estudiantes forzados a la educación a distancia debido a la pandemia. Respecto a esta última referencia; se precisa que en adición a la escala DELES y la escala afectiva de satisfacción en el contexto de la educación en línea; los autores emplearon una escala para medir la presencia social (SPRES) con el propósito de ampliar más su análisis y determinar los posibles factores que podrían afectar a la calidad de la educación desde la óptica de la presencia social.

Por otra parte, en un contexto diferente al presente trabajo de investigación en donde la selección de la modalidad de estudio estaba totalmente regida a voluntad de los estudiantes y no era una situación donde el esquema pedagógico de la educación a distancia se impusiera a la fuerza debido a una pandemia; Fernández-Pascual et al. (2013) determinaron que los estudiantes que prefirieron de manera voluntaria la educación a distancia mostraron los niveles más altos de percepción en la subescala apoyo del docente ya que esta presentó la asociación de mayor fuerza con la satisfacción de 265 estudiantes con la modalidad elegida; una correlación positiva media con $r = 0.42$ y $p = 0.01$. Así mismo, los autores determinaron que el enunciado con mayor puntuación (91.3%) fue 'si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme'; por el contrario, el ítem con menor puntuación (71.7%) fue 'el profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo' lo que difiere de los hallazgos del presente estudio en el cual el 88.62% de los encuestados (109 estudiantes) valoraron sus respuestas con niveles altos el enunciado 'el profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas' mientras que ítem con la menor puntuación corresponde al enunciado 'es fácil ponerse en contacto con el profesorado' ya que sólo el 75.61% (93 estudiantes) respondieron con puntuaciones altas.

Respecto al segundo objetivo específico, cuyo propósito fue determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica; los hallazgos demostraron una correlación positiva muy fuerte ($r_s = 0.805, Sig. < 0.010$) siendo esta la correlación de mayor valor donde el 78% de los participantes (representado por 96 estudiantes) tuvieron niveles altos de percepción; en tanto, el 4.1% (5 participantes) niveles bajos y el 17.9% (22 estudiantes) niveles medios de percepción en torno a esta subescala. Estos hallazgos avalaron la segunda hipótesis específica ($Sig. = 0.000$) afirmando que la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Estos resultados se asemejan a lo obtenido por Stankovska et al. (2021) quienes determinaron una correlación positiva muy fuerte ($r = 0.789, Sig. < 0.01$) entre los niveles de percepción de la interacción y colaboración entre estudiantes y su satisfacción con los cursos en línea. Así mismo, en Nair & Radhakrishnan (2021) los hallazgos determinaron una correlación positiva media ($r = 0.473$) entre esta subescala y la satisfacción lo que representó el índice con más alto valor en comparación con las demás correlaciones entre las subescalas psicosociales y la satisfacción de los estudiantes. Del mismo modo, los autores hallaron que el enunciado más valorado ($\bar{x} = 4.00$) fue 'debato mis ideas con otros estudiantes' y, por el contrario, el de menor puntuación ($\bar{x} = 3.11$) fue 'mi trabajo se complementa con el de otros estudiantes'; resultados que se contraponen con los hallazgos del presente trabajo donde el ítem de mayor puntuación (88.62%) fue 'el trabajo en equipo es una parte de mis actividades' y la menos valorada (81.30%) fue 'comparto información con otros estudiantes'.

Por el contrario; Fernández-Pascual et al. (2013) determinaron que los estudiantes que prefirieron de forma voluntaria la educación a distancia mostraron una correlación positiva media ($r = 0.27, Sig. < 0.01$) de los niveles de percepción de la interacción y colaboración entre estudiantes y su satisfacción con la modalidad de educación elegida; siendo esa la correlación de menor valor entre las demás subescalas psicosociales.

Ahora bien, sobre el tercer objetivo específico, cuya finalidad fue determinar la relación entre la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; los resultados arrojaron una correlación positiva considerable ($r_s = 0.744, Sig. < 0.01$) dado que, los niveles altos de percepción de los estudiantes con respecto a la subescala relevancia personal demostraron que esta se relaciona directamente con los niveles altos de percepción de su satisfacción académica. Esta aseveración se fundamenta en el hecho de que los resultados descriptivos de las secciones 4.1.1 y 4.1.2 mostraron que el 82.1% de los participantes (101 estudiantes) poseen niveles altos de percepción de relevancia personal entretanto, sólo el 1.6% de los encuestados (2 estudiantes) mostraron niveles bajos y el 16.3%, representado por 20 estudiantes; reflejaron niveles medios de percepción en esta subescala psicosocial. Estos resultados permitieron admitir la tercera hipótesis específica ($Sig. = 0.000$) afirmándose que la relevancia personal y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Los hallazgos coinciden parcialmente con lo obtenido por Boullosa et al. (2017) quienes, empleando la escala Sp-DELES, en un contexto distinto en dónde el esquema pedagógico de la educación a distancia no se impuso a la fuerza sino se elegía a predisposición de los estudiantes; determinaron que el 81.00% de los encuestados calificaron con valores altos su nivel de percepción con esta subescala relevancia personal. Por el contrario, Stankovska et al. (2021) evidenciaron una correlación negativa media ($r_s = -0.542, p > 0.001$) entre esta subescala y la satisfacción de los estudiantes. Así mismo, en un contexto diferente; Fernández-Pascual et al. (2013) encontraron una correlación positiva media ($r = 0.40, p < 0.01$) donde el ítem más valorado, que corresponde al 84.9% de los encuestados, fue el enunciado 'soy capaz de abordar temas que me interesan' pero el menos valorado, referente al 65.7% de los estudiantes; fue el enunciado 'el trabajo que realizo (en clase) lo aprovecho para mi vida fuera de la Universidad'; resultados que se contraponen con lo obtenido en este estudio en donde el ítem 'soy capaz de abordar temas que me interesan', con un 94.31% de los estudiantes, obtuvo la calificación más alta; en tanto, en el enunciado 'el trabajo que realizo (en clase) lo

aprovecho para mi vida fuera de la universidad', con un 86.9%, se obtuvo la calificación más baja.

Con relación al cuarto objetivo específico; el cual buscó determinar la relación entre el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; los resultados manifestaron una correlación positiva considerable ($r_s = 0.607, Sig. < 0.01$) ya que, los niveles altos de percepción de los participantes en torno a la subescala auténtico aprendizaje demostraron que esta se relaciona directamente con los niveles altos de percepción de su satisfacción académica. Esta afirmación se basa en los resultados descriptivos presentados en las secciones 4.1.1 y 4.1.2 los cuales pusieron en evidencia que el 90.2% de los encuestados (111 estudiantes) manifestaron niveles altos de percepción del auténtico aprendizaje, en tanto, no se evidencia niveles bajos de percepción, pero sí niveles medios representado por el 9.8% de los participantes (12 estudiantes). Estos resultados corroboraron la cuarta hipótesis específica ($Sig. = 0.000$) afirmando que el auténtico aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Estos resultados coinciden parcialmente y también se contraponen con lo obtenido por Nair & Radhakrishnan (2021) y Stankovska et al. (2021) quienes, de forma independiente y en diferentes ámbitos, sin embargo, bajo la misma coyuntura de la educación a distancia forzosa debido a la crisis sanitaria; obtuvieron una correlación positiva media ($r = 0.420$) y débil ($r = 0.060, p < 0.05$) respectivamente; entre la subescala auténtico aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes con la educación a distancia. Así mismo, en los trabajos de Boullosa et al. (2017) y Fernández-Pascual et al. (2013); desarrollados en contextos diferentes en donde, a diferencia de las referencias anteriores, la elección de la modalidad de estudio a distancia lo ejercía el estudiante de forma voluntaria; en la primera referencia determinaron que el 78% de los participantes calificaron con valores altos su nivel de percepción con la subescala en cuestión. En tanto en la segunda referencia se evidenció una correlación positiva media ($r = 0.31, p < 0.01$) del auténtico aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes con la formación recibida.

Siguiendo con la segunda referencia se precisa que el ítem que obtuvo el mayor puntaje, con un 81.5% de las respuestas; fue el enunciado ‘trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real’, en tanto, el ítem con menor puntuación, representado por el 66.40%, fue el enunciado ‘utilizo casos reales en las actividades de la clase’. Estos resultados se contraponen con lo obtenido en el presente estudio ya que el enunciado con mayor puntuación (94.31%) fue ‘utilizo casos reales en las actividades de clase’ en tanto, el ítem con menor puntuación (88.62%) fue ‘estudio casos reales relacionados con la misma’.

Sobre el quinto objetivo específico; cuya intención fue determinar la relación entre el aprendizaje activo y la satisfacción de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021; los resultados probaron una correlación positiva considerable ($r_s = 0.711, Sig. < 0.01$) debido a que los niveles altos de percepción de los participantes en torno a la subescala aprendizaje activo demostraron que esta se relaciona directamente con los niveles altos de percepción de la satisfacción académica de los estudiantes. Esta afirmación se sustenta en los resultados descriptivos mostrados en las secciones 4.1.1 y 4.1.2 en donde el 84.6% de los encuestados (104 estudiantes) poseen niveles altos de percepción en torno al aprendizaje activo, sin embargo, no existen niveles bajos en torno a esta subescala, pero sí niveles medios de percepción constituido por el 15.4% de los participantes (19 estudiantes). Estos resultados corroboraron la quinta hipótesis específica ($Sig. = 0.000$) afirmando que el aprendizaje activo y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao-2021, se relacionan significativamente.

Los resultados obtenidos en este estudio difieren considerablemente con los hallazgos de Stankovska et al. (2021) quienes obtuvieron un nivel de correlación negativa media ($r_s = -0.265, p > 0.001$) entre la subescala aprendizaje activo y la satisfacción de los estudiantes pero levemente con los resultados obtenidos por Fernández-Pascual et al. (2013) quienes en sus hallazgos identificaron una correlación positiva media ($0.31, p < 0.01$) entre el aprendizaje activo y la satisfacción de los estudiantes teniendo en consideración que esta referencia se desarrolló en un contexto en donde el esquema pedagógico de la educación a distancia no se impuso a la fuerza, sino que lo seleccionaban de forma voluntaria

los estudiantes. Continuando con esta referencia; se precisa que el ítem con mayor puntuación (86.0%) corresponde al enunciado 'me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas', en tanto; el enunciado con menor puntuación en las respuestas (72.8%) corresponde al ítem 'resuelvo mis propios problemas'. Estos resultados coinciden parcialmente con los de este estudio ya que el 92.68% de los encuestados dieron mayor puntuación al ítem 'me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas' en tanto, el enunciado con menor puntuación (88.62%) corresponde al ítem 'exploro mis propias estrategias para el aprendizaje'.

Referente al sexto objetivo específico, cuyo propósito fue determinar la relación entre la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad del Callao-2021; los hallazgos obtenidos demostraron una correlación positiva considerable ($r_s = 0.67, Sig. < 0.01$) entre la autonomía estudiantil y la satisfacción académica de los estudiantes dado que se evidenció que los niveles altos de percepción de los encuestados respecto a esta subescala se relaciona directamente con los niveles altos de percepción de su satisfacción académica. En los resultados descriptivos de las secciones 4.1.1 y 4.1.2 se aprecia que el 87.8% de los participantes (108 estudiantes) poseen niveles altos de percepción en torno a la autonomía estudiantil, además; un nivel bajo (0.8%) representado por 1 estudiante y niveles medios de percepción representado por el 11.40% de los participantes (14 estudiantes).

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Stankovska et al. (2021) quienes determinaron la existencia de una correlación positiva considerable ($0.689, p < 0.01$) entre la autonomía estudiantil y la satisfacción de los estudiantes. Por otra parte, se señala que respecto a los niveles de los ítems obtenidos en torno a esta subescala; el enunciado con mayor puntuación, con 92.68%, fue 'desempeño un papel importante en mi aprendizaje', por el contrario; el ítem con menor puntuación, con un 84.55%, fue 'dirijo mi aprendizaje a mi manera'. Dichos resultados difieren con lo obtenido por Fernández-Pascual et al. (2013) quienes obtuvieron las puntuaciones más alta (84.5%) en el ítem 'desempeño un papel importante en mi aprendizaje' y los niveles más bajos (74.7%) en el enunciado 'trabajo el tiempo que creo conveniente' en tanto, en Nair & Radhakrishnan (2021) los enunciados mejor valorados fueron 'tomo decisiones sobre mi aprendizaje' y 'dirijo mi aprendizaje a mi manera' por el contrario; el menos valorado fue el ítem 'controlo mi aprendizaje' lo cual también se contrapone con los hallazgos en este estudio.

VI. CONCLUSIONES

A continuación, se enlistan las conclusiones en torno los hallazgos, las discusiones y los aspectos teóricos que se desarrollaron en las secciones anteriores. Así mismo, es oportuno que se aclare que, debido a las limitaciones del tamaño de la muestra (123) y la forma con la que esta se seleccionó (mediante muestreo no probabilístico intencional, por conveniencia); este trabajo no faculta a generalizar y hacer conclusiones absolutas en torno a sus hallazgos.

El nivel de correspondencia entre las escalas psicosocial y afectiva coincide con los hallazgos de los autores referenciados. Por lo tanto, se concluye la prevalencia de un nivel alto de correlación entre estas dos (2) escalas en el contexto de la educación a distancia obligatoria debido a la pandemia.

Las subescalas psicosociales que obtuvieron los más altos índices de correlación con su satisfacción académica fueron la 'interacción y colaboración entre estudiantes' y 'apoyo del docente'; lo que demuestra la prevalencia de los aspectos relacionales de Moos en los entornos psicosociales de la educación a distancia aún en el contexto donde dicha modalidad de estudio, debido a las restricciones sociales, se impuso de manera obligatoria. Por lo tanto, se concluye que el apoyo del docente y la interacción y colaboración entre estudiantes son elementos que se deben tomar en cuenta ya que influyen en la satisfacción académica de los estudiantes.

Los ítems de la subescala 'apoyo del docente' con mayor y menor puntuación, respectivamente, fueron 'el profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas' y 'es fácil ponerse en contacto con el profesorado'. Esto evidencia que para los estudiantes de posgrado es sumamente importante recibir una adecuada orientación respecto a las consultas que tengan en torno a la materia de estudio y para ello se hace necesario que el docente sea accesible y receptivo a las interrogantes que estos presenten. Por tal motivo, se concluye que el aspecto relacional, en el entorno de la educación a distancia, que subsiste entre docente y el estudiante repercute en el grado de satisfacción académica de los estudiantes.

Los ítems de la subescala 'interacción y colaboración entre estudiantes' con mayor y menor puntuación, respectivamente, fueron 'el trabajo en equipo es una

parte de mis actividades' y 'comparto información con otros estudiantes'; lo que pone de manifiesto el hecho de que, las interacciones entre los estudiantes y las actividades en grupo que implica intercambiar información entre sí repercuten en su satisfacción académica siendo estas interacciones, al menos en la coyuntura en la que se desarrolló este trabajo; únicamente mediante medios virtuales debido a las restricciones de las reuniones sociales impuestas por la emergencia sanitaria. Por lo tanto, se concluye que el aspecto relacional en el entorno de la educación a distancia, que subsiste entre los estudiantes, incide en el grado de satisfacción académica de estos.

Las subescalas psicosociales relacionadas con el aspecto de desarrollo personal de Moos más valoradas fueron 'relevancia personal' y 'aprendizaje activo'; lo que demuestra la prevalencia entre el grado de conexión de los estudiantes con sus experiencias en el aula-virtual, en el contexto de la educación a distancia obligatoria; y también fuera de ella. Además, se evidencia también un papel activo en su aprendizaje. Por lo tanto, se concluye que los estudiantes tienen una alta implicación en sus actividades académicas, aún en el contexto de la educación no presencial debido a la pandemia.

La subescala psicosocial relacionada con el aspecto de desarrollo personal de menor índice de correlación con la satisfacción académica de los estudiantes fue 'auténtico aprendizaje'; esto demuestra que en cierta medida las restricciones sociales en las actividades académicas, en general, han suscitado una disminución de la percepción en torno al desarrollo de las habilidades que impliquen la interacción directa de los estudiantes con sus conocimientos mediante prácticas que, generalmente, se realizan en los laboratorios especializados. Esta afirmación se ratifica en el hecho de que el ítem con menor puntuación fue 'estudio casos reales relacionados con la asignatura'. Por consiguiente, se concluye que la modalidad de la educación a distancia que restringe las actividades académicas presenciales de los estudiantes repercute en el nivel de percepción de estos.

La subescala relacionada con el aspecto de Moos que trata sobre las cuestiones referidas al mantenimiento y cambio del sistema y que obtuvo el menor índice de correlación en este estudio fue 'autonomía estudiantil'. En este trabajo, los ítems con mayor y menor puntuaciones fueron, 'desempeño un papel importante en mi aprendizaje' y 'dirijo mi aprendizaje a mi manera', respectivamente. En tal sentido, se concluye que, la capacidad de respuesta de los estudiantes debido al cambio de la modalidad de estudio a distancia obligatoria por la pandemia; influye en su satisfacción académica.

VII. RECOMENDACIONES

A las Instituciones de educación superior; a considerar los factores psicosociales que afectan los entornos de la educación a distancia los cuales inciden en la satisfacción académica de los estudiantes, sobre todo, los vinculados con el aspecto relacional ya que, como se evidenció en este trabajo; estos tienen una gran implicancia en la satisfacción académica de los estudiantes y, en consecuencia, en la percepción que estos puedan tener sobre la calidad de la enseñanza no presencial que imparte la Institución. Los factores a los que se hace alusión directa en esta recomendación son el ‘apoyo del docente’ y la ‘interacción y colaboración entre los estudiantes’. Las actividades que las Instituciones podrían fomentar o intensificar entre los principales agentes del sistema de educación superior; involucrarían un mayor apoyo o soporte académico de los docentes a los estudiantes e implicación y cohesión, en lo concerniente a los aspectos académicos; entre docente-estudiante y estudiante-estudiante.

A los educadores; a integrar metodologías de enseñanza y aprendizaje activas y ágiles que involucren en los estudiantes tareas que les permitan aterrizar y vincular sus conocimientos con hechos o casos reales relacionados con la materia de estudio (p.e., el ABPr, ABP, ABI, etcétera) ya que, como se evidenció en las secciones previas; la subescala auténtico aprendizaje fue el factor psicosocial que más impactó en la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado donde el ítem que obtuvo la menor puntuación fue ‘estudio casos reales relacionados con la asignatura’.

A los estudiantes; a intensificar su participación en las tareas que involucren una mayor interacción e intercambio de información entre ellos; mediante actividades grupales en plataformas virtuales que disponga o recomiende la Institución, al menos hasta que se restablezca las modalidades de estudio presencial y semipresencial. También a incidir en los aspectos que generen un aumento de su grado de autonomía en sus actividades académicas (p.e., mayor gestión del tiempo y compromiso académico, etcétera) ya que, como se demostró en este trabajo; en este aspecto el ítem con menor puntuación en la subescala autonomía estudiantil fue ‘dirijo mi aprendizaje a mi manera’.

A los investigadores; a contrastar, mediante el desarrollo de nuevas investigaciones en diferentes contextos en que se presente la educación a distancia y en un número significativo de participantes; las hipótesis que demuestren si las características psicosociales de los entornos evaluados con las escalas empleadas generan resultados similares o diferentes al presente estudio.

REFERENCIAS

- Álvarez Botello, J., Chaparro Salinas, E. M., & Reyes Pérez, D. E. (2014). *Estudio de la Satisfacción de los Estudiantes con los Servicios Educativos Brindados por Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca*. 5–26. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2788/3003>
- Baena Paz, G. (2017). *Metodología de la investigación* (C. © 2017. G. E. Patria. A. rights Reserved., Ed.; Tercera ed). Copyright © 2017. Grupo Editorial Patria. All rights reserved. <http://ebookcentral.proquest.com>
- Bernal, J., Lauretti, P., & Agreda, M. (2016). *Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/904/90453464009/html/index.html>
- Bernal Torres, C. A. (2016). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4ta edición). PEARSON EDUCACIÓN, Colombia. <https://www.freelibros.me/metodologia-de-la-investigacion/metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-cesar-bernal>
- Briceño Sanchez, M. E. (2019). Expectativa y satisfacción académica de los estudiantes del quinto ciclo en la facultad de ciencias de una universidad pública 2019. In *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43422>
- Byrne, D. B., Hattie, J. A., & Fraser, B. J. (2015). Student Perceptions of Preferred Classroom Learning Environment. *Http://Dx.Doi.Org/10.1080/00220671.1986.10885714*, 80(1), 10–18. <https://doi.org/10.1080/00220671.1986.10885714>
- C. Taylor James. (2001). *Fifth Generation Distance Education*. 1–8. <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/media/readings/taylor01.pdf>
- Casagua Cano, J. S., Forero García, E. F., & Segura Torres, D. A. (2020). Sistema remoto para prácticas de laboratorio como estrategia Educación 4.0 en la formación de Ingenieros Electrónicos. *Tecnociencia y Sociedad, October*, 82–102. <http://memoriascimted.com/wp-content/uploads/2020/08/Libro-Tecnociencia-y-sociedad-Editorial-CIMTED.pdf>

- Cátedra UNESCO, Sostenible., P. C. y T., & Porres, U. de S. M. de. (2020). *Educación y Pandemia. Una visión desde la Universidad* (Vol. 6, Issue 3, pp. 1–64). <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.416>
- CEPAL-OREALC/UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. In *Geopolítica(s)* (Vol. 11). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- César Eloy Boullosa Ramírez, Pedro Huaylinos Bustamante, H. R. J. M. (2017). Satisfacción Del Uso Del Aula Virtual En Estudiantes De Segunda Especialización Del Instituto De Educación Superior Tecnológico Público Del Ejército. In *Universidad Marcelino Champagnat*. <http://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/UMCH/429/1/45>. Tesis %28Boullosa Ramirez%2C Huaylinos Bustamante y Juzcamaita Montes%29.pdf
- Coeficiente de correlación de Spearman*. (n.d.). Retrieved November 3, 2021, from https://es.wikipedia.org/wiki/Coeficiente_de_correlaci%C3%B3n_de_Spearman
- CONCYTEC, & Investigadores, RENACYT. R. de. (2019). *Manual del reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica*. http://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/guias-doc/reglamento_renacyt.pdf
- Cóndor-Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 1–7. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.281>
- Cooper, J. M. (1993). *Estrategias de enseñanza: Guía para una mejor instrucción*. Limusa. https://books.google.com.pe/books?id=nSVbAAAACAAJ&dq=inauthor:%22James+M.+Cooper%22&hl=es&sa=X&redir_esc=y
- Diario Oficial El Peruano. (2020). *Normas Legales. Decreto Legislativo N°1496*. (pp. 32–34). <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-legislativo->

que-establece-disposiciones-en-materia-d-decreto-legislativo-n-1496-1866211-3/

Dolores Fernández-Pascual; Rosario Ferrer-Cascales; Abilio Reig-Ferrer. (2013). Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario. *Universidad de Alicante*.

Dolores Fernández-Pascual; Rosario Ferrer-Cascales; Abilio Reig-Ferrer, Fernández-Pascual, M. D., Ferrer-Cascales, R., & Reig-Ferrer, A. (2013). Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario. *Universidad de Alicante*. <http://hdl.handle.net/10045/33183>

Downes, S. (2008). Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(1). <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss1/6>

Falcon, V. M. (2013). La educación a distancia y su relación con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. *MediSur*, 11(3), 280–295.

Felix, U. (2001). A multivariate analysis of students' experience of web based learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 17(1), 21–36. <https://doi.org/10.14742/AJET.1770>

Fernández-Pascual, M. D., Ferrer-Cascales, R., Reig-Ferrer, A., Albaladejo-Blázquez, N., & Walker, S. L. (2015). Validation of a Spanish version of the Distance Education Learning Environments Survey (DELES) in Spain. *Learning Environments Research*, 18, 179–196. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9179-0>

Flores Barboza, J. (2014). La Satisfacción Estudiantil como Indicador de la Calidad de la Educación Superior. *Investigación Educativa*, 7(12), 77–85. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8178>

Franco, A., Galera, S. C., Ortiz, J., Borja, M., & Durán, R. (2013). Satisfacción de los alumnos con la institución universitaria y el rendimiento académico. *ReiDoCrea. Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 1–6.

- Fraser, B. J. (1998). Classroom Environment Instruments: Development, Validity and Applications. *Learning Environments Research* 1998 1:1, 1(1), 7–34. <https://doi.org/10.1023/A:1009932514731>
- Fraser, B., Sinclair, B., & Ledbetter, C. (2001). *Assessing and changing classroom environments in urban middle schools in Texas*. <https://www.aare.edu.au/publications/aare-conference-papers/show/3078/assessing-and-changing-classroom-environments-in-urban-middle-schools-in-texas>
- García Aretio, L. (2013). Historia De La Educación a Distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 8–27. <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>
- Gento Palacios, S., & Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, ISSN-e 1315-401X, Vol. 12, Nº. 2, 2003, Págs. 16-27, 12(2), 16–27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972060&info=resumen&idoma=ENG>
- Goh, S. C., & Khine, M. S. (2002). Studies in Educational Learning Environments. *Studies in Educational Learning Environments*. <https://doi.org/10.1142/5014>
- González, I. (2009). *La autopercepción de la formación universitaria: evaluación y calidad*. 2, 14.
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., & Abilleira, M. P. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria Study of UNED student satisfaction with their university life. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243–260. <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., & Penado Abilleira, M. (2017). *Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria*. 243–260. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/16377/14589>

- Google Forms*. (n.d.). Retrieved November 3, 2021, from https://en.wikipedia.org/wiki/Google_Forms
- Guía Normas APA 7ª edición*. (n.d.). Retrieved November 3, 2021, from <https://normas-apa.org/>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. [http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf](http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología%20de%20la%20investigación.pdf)
- Howland, J. L., & Moore, J. L. (2002). Student perceptions as distance learners in internet-based courses. *Distance Education*, 23(2), 183–195. <https://doi.org/10.1080/0158791022000009196>
- IBM® SPSS® Statistics. (2020). *IBM SPSS Statistics* (pp. 1–104).
- Jegede, O., Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1998). The distance and open learning environment scale: Its development, validation and use. In *69th Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, San Diego, CA*. https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=FRASER+The+Distance+and+Open+Learning+Environment+Scale%3A+Its+development%2C+validation+and+use+&btnG=
- José Antonio Zapata Ormeño. (2020). Percepción Acerca de los Entornos Virtuales de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de una Universidad de Lima Metropolitana. In *Universidad San Ignacio del Loyola*. http://www.academia.edu/download/30210162/El_Sindrome_de_Burnout_y_Apoyo_Social_en_Trabajadores_del_Servicio_de_Salud_Araucania_Sur.pdf
- Leach, K., Leach, K., & Walker, S. (2000). Internet-Based Distance Education: Barriers, Models, and New Research. *WebNet World Conference on the WWW and Internet*, 2000(1), 903–905.
- López Rupérez, Francisco. (1994). *La gestión de calidad en educación*. 167. https://books.google.com/books/about/La_gesti%C3%B3n_de_calidad_en_educaci%C3%B3n.html?id=Sd7D1oIT4jQC

- McGinn, N., Lallerana, R., Fernández, & Álvarez. (1981). *Definición del campo temático de planeación educativa*.
https://scholar.google.com.pe/scholar?cluster=8297389968439743820&hl=es&as_sdt=2005&scioldt=0,5
- Mejías, A., Domelis, M., & Martínez, D. (2009). Desarrollo de un Instrumento para Medir la Satisfacción Estudiantil en Educación Superior. *Docencia Universitaria*, 10(2), 29–47.
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_docu/article/view/3704
- Microsoft Excel*. (n.d.). Retrieved November 3, 2021, from
https://en.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Excel
- Molero López-Barajas, D., & Ruiz Carrascosa, J. (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *RIE*, 23(1), 57–84.
- Moos, R. H. (1974). System for the assessment and classification of human environments: an overview. *Stanford University*, 1–40.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED069781.pdf>
- Moos, R. H. (1980). Evaluating classroom learning environments. *Studies in Educational Evaluation*, 6(3), 239–252. [https://doi.org/10.1016/0191-491X\(80\)90027-9](https://doi.org/10.1016/0191-491X(80)90027-9)
- Moser, G. (2003). *La Psicología Ambiental en el Siglo 21: El Desafío del Desarrollo Sustentable*. XII, 11–17.
- Nair, A., Krishna, R., & Nair, R. (2021). Análisis de la satisfacción de los estudiantes en la enseñanza en línea actual Escenario. *Journal of Engineering Education Transformations*, 566–580.
- Nair, A., & Nair, R. K. R. (2021). Analysis of student satisfaction in the current online teaching scenario. *Journal of Engineering Education Transformations*, 34(Special Issue), 566–573. <https://doi.org/10.16920/jeet/2021/v34i0/157214>
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación. Cuantitativa -*

cualitativa y redacción de tesis (5a. Edició). <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Paloff M., & Pratt, K. (2007). *Building Online Learning Communities. Effective Strategies for the Virtual Classroom. Second Edition of Building Learning Communities in Cyberspace.*

Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2015). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), 245–254. <https://doi.org/10.11144/JAVERIANA.UPSY13-5.PBAD>

Pereira, A., & Gomes, R. (2010). *Proceedings of the 15th Annual Conference of the European Learning Styles Information Network. January 2015.*

Prueba de Kolmogorov-Smirnov - Wikipedia, la enciclopedia libre. (n.d.). Retrieved December 13, 2021, from https://es.wikipedia.org/wiki/Prueba_de_Kolmogorov-Smirnov

Reinoso, O. A. J. E. (2016). *Expectativa y satisfacción estudiantil por el servicio académico de la Universidad Privada de Tacna.* <http://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/UPT/52/1/eyzaguirre-reinoso-omar.pdf>

RH, M. (2002). The mystery of human context and coping: an unraveling of clues. *American Journal of Community Psychology*, 30(1), 67–88. <https://doi.org/10.1023/A:1014372101550>

Rudolf H. Moos. (1976). *The Human Context: Environmental Determinants of Behavior.* New York: John Wiley & Sons. https://books.google.com.pe/books/about/The_Human_Context.html?id=uwDAQAAlAAJ&redir_esc=y

Scott L. Walker. (2020). *Distance Education Learning Environments Survey Manual* (pp. 1–41).

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age.* 1–9. https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf

- Stankovska, G., & Dimitrovski, D. (2021). *Aprendizaje en línea, presencia social y satisfacción entre los estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19*.
- Stankovska, G., Dimitrovski, D., & Ibraimi, Z. (2021). Online Learning, Social Presence and Satisfaction among University Students during the COVID-19 Pandemic. *New Challenges to Education: Lessons from Around the World*, 19(December 2019), 181–188.
- SUNEDU. (2020). Resolución del Consejo Directivo N°105-2020-SUNEDU/CD. In *SUNEDU* (pp. 1–14). <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-otorga-licenciamiento-universidad-peruana-union/>
- SUNEDU. (2021). Memoria Anual 2020. In *SUNEDU* (pp. 1–42).
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perce ... *Education*, 22(2), 306–331. <http://www.rcet.org/research/publications/interactivity.pdf>
- Tacca Huamán, D. R., Tacca Huamán, A. L., & Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(1), e1085. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Taylor, P. C., Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1997). Monitoring constructivist classroom learning environments. *International Journal of Educational Research*, 27(4), 293–302. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(97\)90011-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(97)90011-2)
- Valenzuela González, J. R. (2003). La evaluación de la calidad en la educación a distancia. *Conference: X Encuentro Iberoamericano de Educación Superior a Distancia*, 30–46. https://www.researchgate.net/publication/265999907_LA_EVALUACION_DE_LA_CALIDAD_EN_LA_EDUCACION_A_DISTANCIA
- Vicerrectorado de Investigación. (2020). Guía de Elaboración del Trabajo de Investigación y Tesis para la obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales. In *Universidad César Vallejo* (pp. 1–37).

- Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza / aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, ISSN-e 1316-4910, N°. 22, 2003, Págs. 170-176, 22, 170–176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653306>
- Walberg, H. J. (1980). *A Psychological Theory of Educational Productivity*.
- Walker, S. L. (2003). *Development and validation of an Instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES)* (Issue November).
- Walker, S. L., & Fraser, B. J. (2005). Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES). *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 4(3), 289–308. <https://doi.org/10.1007/s10984-005-1568-3>
- Walliman, N. (2011). *Research Methods. The basics*. <https://www.amazon.com/-/es/Nicholas-Walliman/dp/0415489946>
- Zandvliet, D. B., & Fraser, B. (2018). Milestones in the Evolution of the Learning Environments Field over the Past Three Decades. *Thirty Years of Learning Environments*, 1–19. https://doi.org/10.1163/9789004387720_001

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Tabla 24

Matriz de consistencia.

Título: Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.						
Autor: Danny Junior Soria Obregon.						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
VARIABLE 1: ENTORNO PSICOSOCIAL DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA						
			DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN DE NIVELES Y RANGOS
PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVO GENERAL: Determinar la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPOTESIS GENERAL: El entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Apoyo del docente.	Disponibilidad de asistencia académica, contribución académica, retroalimentación académica.	1, 3, 7 2, 5, 6 4, 8	Escala de medición tipo ordinal politómica a través de las siguientes opciones de respuestas:
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la relación entre el apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: El apoyo del docente y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Interacción y colaboración entre estudiantes.	Trabajo en grupo, intercambio de información.	9, 10, 13, 14 11, 12	5= Siempre, 4= A menudo, 3= A veces, 2= Rara vez y 1= Nunca
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: La interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Relevancia personal.	Experiencia personal, experiencia de clase, aplicabilidad en el aula.	15, 16, 20 17, 19 18, 21	Altos (5= Siempre, 4= A menudo) Medios (3= A veces, 2= Rara vez) Bajos (1= Nunca)
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: La interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Auténtico aprendizaje.	Estudio de casos reales, desarrollo de casos reales.	22, 26 23, 24, 25	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: La interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Aprendizaje activo.	Implicación e independencia formativa.	27, 28, 29	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la relación entre la interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: La interacción y colaboración entre estudiantes y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.	Autonomía estudiantil.	Decisión sobre el aprendizaje, control sobre el aprendizaje.	30, 33, 34 31, 32	

¿Cuál es la relación entre **relevancia personal** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?

Determinar la relación entre la **relevancia personal** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.

La **relevancia personal** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.

¿Cuál es la relación entre el **auténtico aprendizaje** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?

Determinar la relación entre el **auténtico aprendizaje** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.

El **auténtico aprendizaje** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.

¿Cuál es la relación entre el **aprendizaje activo** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?

Determinar la relación entre el **aprendizaje activo** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.

El **aprendizaje activo** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.

¿Cuál es la relación entre la **autonomía estudiantil** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021?

Determinar la relación entre la **autonomía estudiantil** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021.

La **autonomía estudiantil** y la **satisfacción académica** de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao, 2021, se relacionan significativamente.

VARIABLE 2: SATISFACCIÓN ACADÉMICA

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES Y RANGO
Actividad de enseñanza	Preparación del docente, cualidades formativas del docente, procedimientos de evaluación utilizados.	1, 2, 3	Escala de medición tipo ordinal politómica a través de las siguientes opciones de respuestas:	Agrupación de las repuestas seleccionadas en torno a los siguiente niveles:
		4, 5		
		6, 7		
Planeación académica	Metodología de enseñanza, contenidos de la asignatura, factibilidad de comunicación con el docente, actividades de tutoría	8, 9, 10	5= Siempre, 4= A menudo, 3= A veces, 2= Rara vez y 1= Nunca	Altos (5= Siempre, 4= A menudo) Medios (3= A veces, 2= Rara vez Bajos (1= Nunca)
		11, 12, 13		
		14, 15, 16		
Servicios educativos	Plataforma virtual de aprendizaje, servicios de la biblioteca virtual.	17, 18		
		19, 20, 21, 22		
		23, 24, 25		

METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICA E INSTRUMENTO	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>Apoyándose de la clasificación que hiciese Hernández-Sampieri & Mendoza Torres (2018), Walliman (2011) y CONCYTEC (2019); el estudio se catalogó como de enfoque (o metodología de la investigación) tipo básico o sustantivo bajo el método de estudio hipotético-deductivo cuantitativo; tipo (o diseño de la investigación) no experimental transversal correlacional.</p>	<p>La población del trabajo de investigación fueron los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao que pertenecieron al periodo académico 2021-II y fueron en total trescientos (300).</p> <p>El método de muestreo fue de tipo no probabilístico intencional (o por conveniencia) debido a que se seleccionó de forma intencional a ciento veintitrés (123) estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao que pertenecieron al periodo académico 2021-II.</p>	<p>Variable 1: Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario Sp-DELES Autor (es): Fernández-Pascual et al. (2015) adecuado por Soria (2021)⁵. Año: 2021 Adaptable: Sí Monitoreo: Soria (2021) Ámbito de aplicación: Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades bajo la enseñanza no presencial. Forma de administración: Individual o en grupo; mediante una encuesta virtual.</p> <p>Variable 2: Satisfacción académica Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario Autor (es): Mejías & Martínez (2009) adecuado por Briceño (2019), Reinoso (2016) y Soria (2021) Año: 2021 Adaptable: Sí Monitoreo: Soria (2021) Ámbito de aplicación: Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades bajo la enseñanza no presencial. Forma de administración: Individual o en grupo; mediante una encuesta virtual.</p>	<p>Descriptiva: Para identificar los niveles y rangos de cada uno de los ítems, indicadores, dimensiones y variables mediante tablas de frecuencias relativas y porcentuales utilizando el software IBM® SPSS® Statistics v28.0.1.0 (142).</p> <p>Prueba de distribución normal: mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov.</p> <p>Inferencial: Para probar la hipótesis mediante el análisis paramétrico del coeficiente de correlación rho de Spearman (r_s) de acuerdo con los resultados de la prueba de distribución normal.</p>

Nota 32. Elaboración propia.

⁵ Adaptación en lo referido al dialecto el cual fue autorizado por la empresa Mind Garden, Inc., mediante el documento Translation Agreement Number TA-965. Para mayores detalles, revisar el Anexo 12 de este documento.

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 25

Matriz de operacionalización de las variables.

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN			
Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	Para Scott L. Walker (2020; 2003); es una subdisciplina enmarcada en los campos de la ecología social y educación a distancia el cual estudia el clima social en los entornos psicosociales de la educación a distancia (asíncrona) basado en la web considerando los tres (3) aspectos de la ecología social de Moos (1974) con el propósito de valorar la influencia de los factores psicosociales en los entornos de aprendizaje de la educación distancia.	El entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia fue medido usando las seis (6) subescalas básicas y los treinta y cuatro (34) ítems de la versión española de la encuesta DELES, Sp-DELES; adaptada y validada por Fernández-Pascual et al. (2015).	Apoyo del docente	Disponibilidad de asistencia académica Contribución académica Retroalimentación académica	Escala de medición tipo ordinal politómica a través de las siguientes opciones de respuestas: 5= Siempre, 4= A menudo, 3= A veces, 2= Rara vez y 1= Nunca			
			Interacción y colaboración entre estudiantes	Trabajo en grupo Intercambio de información				
			Relevancia personal	Experiencia personal Experiencia de clase				
			Auténtico aprendizaje	Aplicabilidad en el aula Estudio de casos reales Desarrollo de casos reales				
			Aprendizaje activo	Implicación e independencia formativa Decisión sobre el aprendizaje				
			Autonomía estudiantil	Control sobre el aprendizaje Preparación del docente				
			Satisfacción académica	Para (Bernal et al., 2016); la satisfacción académica puede describirse en términos del deleite, gusto o placer que siente el estudiante por sus actividades académicos en una carrera o programa académico en la que se halla y busca desarrollar sus capacidades.		La satisfacción académica fue medida usando las tres (3) subescalas básicas y los veinticinco (25) ítems de la versión adaptada de la encuesta de satisfacción académica que hiciese Soria (2021) en base a la versión de Briceño (2019) y Reinoso (2016) los cuales fundaron sus versiones en base a la escala de Mejías & Martínez (2009).	Actividad de enseñanza	Cualidades formativas del docente Procedimientos de evaluación utilizados.

	Metodología de enseñanza
Planeación académica	Contenidos de la asignatura
	Factibilidad de comunicación con el docente
	Actividades de tutoría
Servicios educativos	Plataforma virtual de aprendizaje
	Servicios de la biblioteca virtual

Nota 33. Elaboración propia.

Anexo 3: Fichas técnicas de los instrumentos de medición

Ficha técnica del instrumento para evaluar el Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia.

Tabla 26

Ficha técnica de la escala Sp-DELES adaptada.

Nombre del instrumento	Escala Sp-DELES
Autor(es)	Fernández-Pascual et al. (2015)
Adaptación peruana	Soria (2021) ⁶
Duración	Aproximadamente, 15 minutos
Ámbito de aplicación	Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades académicas mediante la enseñanza no presencial o a distancia.
Significación	Evaluar la percepción de los estudiantes referido al clima social del entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.
Descripción	Las dimensiones psicosociales básicas del cuestionario Sp-DELES están compuesto por seis (6) escalas y treinta y cuatro (34) ítems y fueron elaborados con la finalidad de evaluar, mediante una encuesta virtual, la percepción de los estudiantes en lo que respecta al clima social de estos sobre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia.
Reseña histórica	Desarrollado por S. L. Walker (2003), validado por Walker & Fraser (2005) y, adaptado por Fernández-Pascual et al. (2015) al español (Sp-DELES).

Nota 34. Elaboración propia.

⁶ Adaptación en lo referido al dialecto el cual fue autorizado por Mind Garden, Inc., mediante el documento Translation Agreement Number TA-965. Para mayores detalles, revisar el Anexo 12 de este documento.

Tabla 27

Cuestionario de la escala Sp-DELES adaptado.

Cuestionario Sp-DELES						
Instrucciones:						
<p>Estimado estudiante; este cuestionario contiene afirmaciones sobre las actividades que tienen lugar en su programa académico. No hay respuestas 'correctas' o 'incorrectas'. Se solicita su participación voluntaria, autorización para el uso de los datos y, finalmente, su opinión en torno a cada enunciado mediante la selección de las opciones: Siempre (5), A menudo (4), A veces (3), Rara vez (2) y Nunca (1). Por favor, piense en qué medida cada enunciado describe lo que significa este programa para usted.</p>						
N°	Ítems	Siempre (5)	A menudo (4)	A veces (3)	Rara vez (2)	Nunca (1)
D1: Apoyo del docente. En este programa:						
1	Si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	El profesorado me ayuda a identificar las dificultades en la materia de estudio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	El profesorado responde rápidamente a mis preguntas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	El profesorado me proporciona retroalimentación (información) valiosa sobre la realización de mis tareas (prácticas, trabajos, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	El profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	El profesorado me motiva para participar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Es fácil ponerse en contacto con el profesorado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	El profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D2: Interacción y colaboración entre estudiantes. En este programa:						
9	Trabajo en equipo con otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Mi trabajo se complementa con el de otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Comparto información con otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Debato mis ideas con otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13	Colaboro con otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	El trabajo en equipo es una parte de mis actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D3: Relevancia personal. En este programa:

15	Puedo aprovechar (en clase) lo que he aprendido de la vida fuera de la universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Soy capaz de abordar temas que me interesan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Puedo conectar lo que estudio con mis actividades fuera de clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Puedo aplicar mi experiencia diaria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	El trabajo que realizo (en clase) lo aprovecho para mi vida fuera de la Universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Aprendo cosas que me sirven para la vida fuera de la Universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Aplico mi experiencia personal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D4: Auténtico aprendizaje. En este programa:

22	Estudio casos reales relacionados con la misma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Utilizo casos reales en las actividades de la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Trabajo con ejemplos reales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Entro en la realidad de la materia de estudio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D5: Aprendizaje activo. En este programa:

27	Exploro mis propias estrategias para el aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Resuelvo mis propios problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D6: Autonomía estudiantil. En este programa:

30	Tomo decisiones sobre mi aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Trabajo el tiempo que creo conveniente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Controlo mi aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Desempeño un papel importante en mi aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nota 35. DELES - Copyright © 2020 by Scott L. Walker. All rights reserved in all media. Published by Mind Garden, Inc. Elaboración propia.

Ficha técnica del instrumento para evaluar la Satisfacción Académica.

Tabla 28

Ficha técnica de la escala satisfacción académica adaptada.

Nombre del instrumento	Cuestionario de la Satisfacción Académica
Autor(es)	Mejías & Martínez (2009), Reinoso, (2016) y Briceño (2019)
Adaptación peruana	Soria (2021) dado que se emplearon los ítems que fueron de interés para el ámbito del presente estudio. También se incluyeron algunas adaptaciones en torno a los enunciados para efectos de contextualizar su aplicación a estudiantes de posgrado que desarrollan sus actividades académicas mediante la enseñanza no presencial.
Duración	Aproximadamente, 15 minutos.
Ámbito de aplicación	Aplicable a estudiantes relacionados al ámbito de la educación superior que desarrollan sus actividades bajo la enseñanza no presencial.
Significación	Evaluar la percepción de la satisfacción académica de los estudiantes vinculados con la educación superior que desarrollan sus actividades académicas mediante la enseñanza no presencial.
Descripción	El cuestionario de satisfacción académica está compuesto por tres (3) escalas y veinticinco (25) ítems y fue elaborado con la finalidad de evaluar, mediante una encuesta virtual, la percepción de la satisfacción académica de los estudiantes de educación superior que desarrollan sus actividades académicas mediante la enseñanza no presencial.
Reseña histórica	Desarrollado por Mejías & Martínez (2009) y adaptado por Reinoso (2016) y Briceño (2019).

Nota 36. Elaboración propia.

Tabla 29

Cuestionario de satisfacción académica adaptado.

Cuestionario de la Satisfacción Académica						
Instrucciones:						
<p>Estimado estudiante; este cuestionario contiene afirmaciones que evalúan su grado de satisfacción académica con el programa académico. No hay respuestas 'correctas' o 'incorrectas'. Se solicita su participación voluntaria, autorización para el uso de los datos y, finalmente, su opinión en torno a cada enunciado mediante la selección de las opciones: Siempre (5), A menudo (4), A veces (3), Rara vez (2) y Nunca (1). Por favor, piense en qué medida cada enunciado describe su satisfacción académica en este programa</p>						
N°	Ítems	Siempre (5)	A menudo (4)	A veces (3)	Rara vez (2)	Nunca (1)
D1: Actividad de enseñanza. En este programa:						
1	El profesorado domina los contenidos silábicos y cubren mis expectativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	El profesorado publica artículos académicos de su especialidad en revistas indexadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	El profesorado expone los contenidos de la asignatura empleando un lenguaje claro y sencillo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	El profesorado innova en las actividades del aula durante el desarrollo de las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	El profesorado practica la ética profesional en el aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	La evaluación que lleva a cabo el profesorado en torno a mi aprendizaje es justa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Las calificaciones producto de las evaluaciones se conocen oportunamente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D2: Planeación académica. En este programa:						
8	Las estrategias de enseñanza que utiliza el profesorado en el aula satisfacen mis expectativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	El profesorado utiliza estrategias de enseñanza en el aula con habilidad y destreza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10	El profesorado utiliza herramientas digitales interactivas en el aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son suficientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son actuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas se complementan entre sí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	El profesorado propicia canales de comunicación para contactarlo cuando lo requiera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	El profesorado brinda facilidades de comunicación para absolver mis inquietudes sobre la asignatura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	El profesorado demuestra un trato amable cuando me comunico con él.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	El tutor académico muestra un trato cordial cuando me comunico con él.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Las actividades de tutoría son pertinentes y me facilitan en la solución de problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D3: Servicios educativos. En este programa:

19	La plataforma virtual de la institución es amigable y fácil de utilizar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	La plataforma virtual me permite interactuar de forma eficiente con mis compañeros y el profesorado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Las sesiones virtuales y sus recursos (diapositivas, documentación de apoyo, foros, videoconferencias, salas virtuales, tareas, evaluaciones virtuales, grabaciones de sesiones virtuales, entre otros) se desarrollan de manera ordenada y plena en los entornos virtuales de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	El acceso a la plataforma virtual siempre está disponible.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	La institución tiene implementado un servicio de biblioteca virtual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	La institución me brinda información relevante en cuanto al uso de la biblioteca virtual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25 Los recursos de la biblioteca virtual
me sirven para desarrollar mis actividades académicas.

Nota 37. Elaboración propia.

Anexo 4: Escala demográfica

Tabla 30

Escala demográfica

Rango de Edad	Menor a 18 años.	<input type="checkbox"/>	Sexo	Masculino	<input type="checkbox"/>
	18 años a 24 años.	<input type="checkbox"/>		Femenino	<input type="checkbox"/>
	25 años a 34 años.	<input type="checkbox"/>			
	35 años a 44 años.	<input type="checkbox"/>			
	45 años a 54 años.	<input type="checkbox"/>			
	Mayor de 54 años.	<input type="checkbox"/>			
Nacionalidad	Peruana. Otros (especificar).				
Programa Académico	Maestría en Ciencias de la Electrónica. <input type="checkbox"/>	Ciclo Académico	Primer ciclo.	<input type="checkbox"/>	
	Maestría en Ingeniería Eléctrica. <input type="checkbox"/>		Segundo ciclo.	<input type="checkbox"/>	
	Doctorado en Ingeniería Eléctrica. <input type="checkbox"/>		Tercer ciclo.	<input type="checkbox"/>	
			Cuarto ciclo.	<input type="checkbox"/>	
			Quinto ciclo.	<input type="checkbox"/>	
			Sexto ciclo.	<input type="checkbox"/>	
Situación Personal	Estudiante con Hijos.	<input type="checkbox"/>			
	Estudiante sin Hijos.	<input type="checkbox"/>			
Situación Laboral	Estudio.	<input type="checkbox"/>			
	Estudio y Trabajo.	<input type="checkbox"/>			
Situación Económica	Buena.	<input type="checkbox"/>			
	Muy Buena.	<input type="checkbox"/>			

Nota 38. Elaboración propia.

Anexo 5: Formulario virtual

Figura 9

Fragmento del formulario virtual

Encuesta sobre los Entornos de Aprendizaje de la Educación a Distancia** y la Satisfacción Académica

Instrucciones:

Estimado estudiante; este cuestionario contiene afirmaciones sobre las actividades que tienen lugar en su programa académico (primera parte) y también evalúa su grado de satisfacción académica con dicho programa (segunda parte). No hay respuestas 'correctas' o 'incorrectas'. Se solicita su participación voluntaria y opinión en torno a cada enunciado mediante la selección de las opciones: Siempre (5), A menudo (4), A veces (3), Rara vez (2), Nunca (1). Por favor, piense en qué medida cada enunciado describe lo que significa este programa para usted (primera parte) y también en qué medida (cada enunciado) describe su satisfacción académica (segunda parte).

**Sp-DELES | Spanish Version
Copyright © 2020 Scott L. Walker.
All rights reserved in all media.
Published by Mind Garden, Inc.
www.MindGarden.com

*Obligatorio

Correo *

Tu dirección de correo electrónico

Página 1 de 5

Siguiente

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Google Formularios

Nota 39. Extraído del formulario virtual Google Forms, (<https://forms.gle/Z7NBCJHR26ZRSUfn7>). Elaboración propia.

Anexo 6: Consentimiento informado

Tabla 31

Consentimiento informado

Consentimiento informado
<p>Estimado estudiante; este cuestionario tiene como objetivo principal investigar la relación entre el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y la satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una Universidad pública del Callao. Por tal motivo, se solicita su participación voluntaria además su autorización para el uso de los datos los cuales serán tratado de manera confidencial y únicamente en el marco de esta investigación.</p> <p>Cabe precisar que su participación es anónima, por tal motivo, se solicita su sinceridad con las respuestas a los enunciados del cuestionario. Su aceptación de participar en esta investigación considera el hecho de que usted fue informado previamente sobre los alcances de este estudio.</p> <p>En caso tenga alguna consulta sobre este estudio, contáctese a los siguientes correos electrónicos: Autor de la investigación: Soria Obregon, Danny Junior Email: dsoria@ucvvirtual.edu.pe Asesor de la investigación: Dr. Ocaña-Fernández, Yolvi Javier Email: yocanaf@ucvvirtual.edu.pe</p>

Nota 40. Extraído del formulario virtual Google Forms, (<https://forms.gle/Z7NBCJHR26ZRSUfn7>). Elaboración propia.

Anexo 7: Validez mediante juicio de expertos

Figura 10

Certificados de validez avalado por un metodólogo, un temático y el asesor del trabajo de investigación quienes evaluaron el contenido del instrumento que mide la variable Entorno Psicosocial de Aprendizaje de la Educación a Distancia



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ENTORNO PSICOSOCIAL DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: APOYO DEL DOCENTE								
1	Si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme.	X		X		X		n/s
2	El profesorado me ayuda a identificar las dificultades en la materia de estudio.	X		X		X		n/s
3	El profesorado responde rápidamente a mis preguntas.	X		X		X		n/s
4	El profesorado me proporciona retroalimentación (información) valiosa sobre la realización de mis tareas (prácticas, trabajos, etc.).	X		X		X		n/s
5	El profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas.	X		X		X		n/s
6	El profesorado me motiva para participar.	X		X		X		n/s
7	Es fácil ponerse en contacto con el profesorado.	X		X		X		n/s
8	El profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 2: INTERACCIÓN Y COLABORACIÓN ENTRE ESTUDIANTES								
9	Trabajo en equipo con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
10	Mi trabajo se complementa con el de otros estudiantes.	X		X		X		n/s
11	Comparto información con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
12	Debato mis ideas con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
13	Colaboro con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
14	El trabajo en equipo es una parte de mis actividades.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 3: RELEVANCIA PERSONAL								
15	Puedo aprovechar (en clase) lo que he aprendido de la vida fuera de la universidad.	X		X		X		n/s
16	Soy capaz de abordar temas que me interesan.	X		X		X		n/s
17	Puedo conectar lo que estudio con mis actividades fuera de clase.	X		X		X		n/s
18	Puedo aplicar mi experiencia diaria.	X		X		X		n/s
19	El trabajo que realizo (en clase) lo aprovecho para mi vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
20	Aprendo cosas que me sirven para la vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
21	Aplico mi experiencia personal.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 4: AUTÉNTICO APRENDIZAJE								
22	Estudio casos reales relacionados con la misma.	X		X		X		n/s
23	Utilizo casos reales en las actividades de la clase.	X		X		X		n/s
24	Trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real.	X		X		X		n/s
25	Trabajo con ejemplos reales.	X		X		X		n/s
26	Entro en la realidad de la materia de estudio.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 5: APRENDIZAJE ACTIVO								
27	Exploro mis propias estrategias para el aprendizaje.	X		X		X		n/s
28	Me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas.	X		X		X		n/s
29	Resuelvo mis propios problemas.	X		X		X		n/s

	DIMENSIÓN 6: AUTONOMÍA ESTUDIANTIL	Si	No	Si	No	Si	No	
30	Tomo decisiones sobre mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
31	Trabajo el tiempo que creo conveniente.	X		X		X		n/s
32	Controlo mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
33	Desempeño un papel importante en mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
34	Dirijo mi aprendizaje a mi manera.	X		X		X		n/s

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Victor León Gutierrez Tocas.

DNI: 10140732

Especialidad del validador: Ingeniero Electricista, especialista en calidad educativa y evaluador de Programas de Estudio en IES.

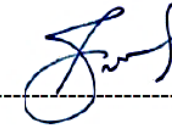
Lima, 11 de noviembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ENTORNO PSICOSOCIAL DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: APOYO DEL DOCENTE							
1	Si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme.	X		X		X		n/s
2	El profesorado me ayuda a identificar las dificultades en la materia de estudio.	X		X		X		n/s
3	El profesorado responde rápidamente a mis preguntas.	X		X		X		n/s
4	El profesorado me proporciona retroalimentación (información) valiosa sobre la realización de mis tareas (prácticas, trabajos, etc.).	X		X		X		n/s
5	El profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas.	X		X		X		n/s
6	El profesorado me motiva para participar.	X		X		X		n/s
7	Es fácil ponerse en contacto con el profesorado.	X		X		X		n/s
8	El profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 2: INTERACCIÓN Y COLABORACIÓN ENTRE ESTUDIANTES	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Trabajo en equipo con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
10	Mi trabajo se complementa con el de otros estudiantes.	X		X		X		n/s
11	Comparto información con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
12	Debato mis ideas con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
13	Colaboro con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
14	El trabajo en equipo es una parte de mis actividades.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 3: RELEVANCIA PERSONAL	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Puedo aprovechar (en clase) lo que he aprendido de la vida fuera de la universidad.	X		X		X		n/s
16	Soy capaz de abordar temas que me interesan.	X		X		X		n/s
17	Puedo conectar lo que estudio con mis actividades fuera de clase.	X		X		X		n/s
18	Puedo aplicar mi experiencia diaria.	X		X		X		n/s
19	El trabajo que realizo (en clase) lo aprovecho para mi vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
20	Aprendo cosas que me sirven para la vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
21	Aplico mi experiencia personal.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 4: AUTÉNTICO APRENDIZAJE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Estudio casos reales relacionados con la misma.	X		X		X		n/s
23	Utilizo casos reales en las actividades de la clase.	X		X		X		n/s
24	Trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real.	X		X		X		n/s
25	Trabajo con ejemplos reales.	X		X		X		n/s
26	Entro en la realidad de la materia de estudio.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 5: APRENDIZAJE ACTIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
27	Exploro mis propias estrategias para el aprendizaje.	X		X		X		n/s
28	Me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas.	X		X		X		n/s
29	Resuelvo mis propios problemas.	X		X		X		n/s

	DIMENSIÓN 6: AUTONOMÍA ESTUDIANTIL	Si	No	Si	No	Si	No	
30	Tomo decisiones sobre mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
31	Trabajo el tiempo que creo conveniente.	X		X		X		n/s
32	Controlo mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
33	Desempeño un papel importante en mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
34	Dirijo mi aprendizaje a mi manera.	X		X		X		n/s

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Juan Arturo Martínez Pizarro.

DNI: 08458475

Especialidad del validador: Ingeniero Administrador, especialista en educación superior a distancia.

Lima, 11 de noviembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ENTORNO PSICOSOCIAL DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: APOYO DEL DOCENTE							
1	Si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme.	X		X		X		n/s
2	El profesorado me ayuda a identificar las dificultades en la materia de estudio.	X		X		X		n/s
3	El profesorado responde rápidamente a mis preguntas.	X		X		X		n/s
4	El profesorado me proporciona retroalimentación (información) valiosa sobre la realización de mis tareas (prácticas, trabajos, etc.).	X		X		X		n/s
5	El profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas.	X		X		X		n/s
6	El profesorado me motiva para participar.	X		X		X		n/s
7	Es fácil ponerse en contacto con el profesorado.	X		X		X		n/s
8	El profesorado me proporciona retroalimentación constructiva sobre mi trabajo.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 2: INTERACCIÓN Y COLABORACIÓN ENTRE ESTUDIANTES	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Trabajo en equipo con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
10	Mi trabajo se complementa con el de otros estudiantes.	X		X		X		n/s
11	Comparto información con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
12	Debato mis ideas con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
13	Colaboro con otros estudiantes.	X		X		X		n/s
14	El trabajo en equipo es una parte de mis actividades.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 3: RELEVANCIA PERSONAL	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Puedo aprovechar (en clase) lo que he aprendido de la vida fuera de la universidad.	X		X		X		n/s
16	Soy capaz de abordar temas que me interesan.	X		X		X		n/s
17	Puedo conectar lo que estudio con mis actividades fuera de clase.	X		X		X		n/s
18	Puedo aplicar mi experiencia diaria.	X		X		X		n/s
19	El trabajo que realizo (en clase) lo aprovecho para mi vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
20	Aprendo cosas que me sirven para la vida fuera de la Universidad.	X		X		X		n/s
21	Aplico mi experiencia personal.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 4: AUTÉNTICO APRENDIZAJE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Estudio casos reales relacionados con la misma.	X		X		X		n/s
23	Utilizo casos reales en las actividades de la clase.	X		X		X		n/s
24	Trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real.	X		X		X		n/s
25	Trabajo con ejemplos reales.	X		X		X		n/s
26	Entro en la realidad de la materia de estudio.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 5: APRENDIZAJE ACTIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
27	Exploro mis propias estrategias para el aprendizaje.	X		X		X		n/s
28	Me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas.	X		X		X		n/s
29	Resuelvo mis propios problemas.	X		X		X		n/s

	DIMENSIÓN 6: AUTONOMÍA ESTUDIANTIL	Si	No	Si	No	Si	No	
30	Tomo decisiones sobre mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
31	Trabajo el tiempo que creo conveniente.	X		X		X		n/s
32	Controlo mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
33	Desempeño un papel importante en mi aprendizaje.	X		X		X		n/s
34	Dirijo mi aprendizaje a mi manera.	X		X		X		n/s

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Yolvi Javier Ocaña Fernández.

DNI: 40043433

Especialidad del validador: Doctor en educación, especialista en docencia universitaria.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de noviembre del 2021



Firma del Experto Informante.

Nota 41. Extraído de los documentos para validar instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

Figura 11

Certificados de validez avalado por un metodólogo, un temático y el asesor del trabajo de investigación quienes evaluaron el contenido del instrumento que mide la variable Satisfacción Académica



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE SATISFACCIÓN ACADÉMICA.....

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA								
1	El profesorado domina los contenidos silábicos y cubren mis expectativas.	X		X		X		n/s
2	El profesorado publica artículos académicos de su especialidad en revistas indexadas.	X		X		X		n/s
3	El profesorado expone los contenidos de la asignatura empleando un lenguaje claro y sencillo.	X		X		X		n/s
4	El profesorado innova en las actividades del aula durante el desarrollo de las asignaturas.	X		X		X		n/s
5	El profesorado practica la ética profesional en el aula.	X		X		X		n/s
6	La evaluación que lleva a cabo el profesorado en torno a mi aprendizaje es justa.	X		X		X		n/s
7	Las calificaciones producto de las evaluaciones se conocen oportunamente.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 2: PLANEACIÓN ACADÉMICA								
8	Las estrategias de enseñanza que utiliza el profesorado en el aula satisfacen mis expectativas.	X		X		X		n/s
9	El profesorado utiliza estrategias de enseñanza en el aula con habilidad y destreza.	X		X		X		n/s
10	El profesorado utiliza herramientas digitales interactivas en el aula.	X		X		X		n/s
11	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son suficientes.	X		X		X		n/s
12	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son actuales.	X		X		X		n/s
13	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas se complementan entre sí.	X		X		X		n/s
14	El profesorado propicia canales de comunicación para contactarlo cuando lo requiera.	X		X		X		n/s
15	El profesorado brinda facilidades de comunicación para absolver mis inquietudes sobre la asignatura.	X		X		X		n/s
16	El profesorado demuestra un trato amable cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
17	El tutor académico muestra un trato cordial cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
18	Las actividades de tutoría son pertinentes y me facilitan en la solución de problemas.	X		X		X		n/s
DIMENSIÓN 3: SERVICIOS EDUCATIVOS								
19	La plataforma virtual de la institución es amigable y fácil de utilizar.	X		X		X		n/s
20	La plataforma virtual me permite interactuar de forma eficiente con mis compañeros y el profesorado.	X		X		X		n/s
21	Las sesiones virtuales y sus recursos (diapositivas, documentación de apoyo, foros, videoconferencias, salas virtuales, tareas, evaluaciones virtuales, grabaciones de sesiones virtuales, entre otros) se desarrollan de manera ordenada y plena en los entornos virtuales de aprendizaje.	X		X		X		n/s
22	El acceso a la plataforma virtual siempre está disponible.	X		X		X		n/s
23	La institución tiene implementado un servicio de biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
24	La institución me brinda información relevante en cuanto al uso de la biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
25	Los recursos de la biblioteca virtual me sirven para desarrollar mis actividades académicas.	X		X		X		n/s



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Victor León Gutierrez Tocas

DNI: 10140732

Especialidad del validador: Ingeniero Electricista, especialista en calidad educativa y evaluador de Programas de Estudio en IES.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 11 de noviembre del 2021

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDESATISFACCIÓN ACADÉMICA.....

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA							
1	El profesorado domina los contenidos silábicos y cubren mis expectativas.	X		X		X		n/s
2	El profesorado publica artículos académicos de su especialidad en revistas indexadas.	X		X		X		n/s
3	El profesorado expone los contenidos de la asignatura empleando un lenguaje claro y sencillo.	X		X		X		n/s
4	El profesorado innova en las actividades del aula durante el desarrollo de las asignaturas.	X		X		X		n/s
5	El profesorado practica la ética profesional en el aula.	X		X		X		n/s
6	La evaluación que lleva a cabo el profesorado en torno a mi aprendizaje es justa.	X		X		X		n/s
7	Las calificaciones producto de las evaluaciones se conocen oportunamente.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 2: PLANEACIÓN ACADÉMICA	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Las estrategias de enseñanza que utiliza el profesorado en el aula satisfacen mis expectativas.	X		X		X		n/s
9	El profesorado utiliza estrategias de enseñanza en el aula con habilidad y destreza.	X		X		X		n/s
10	El profesorado utiliza herramientas digitales interactivas en el aula.	X		X		X		n/s
11	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son suficientes.	X		X		X		n/s
12	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son actuales.	X		X		X		n/s
13	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas se complementan entre sí.	X		X		X		n/s
14	El profesorado propicia canales de comunicación para contactarlo cuando lo requiera.	X		X		X		n/s
15	El profesorado brinda facilidades de comunicación para absolver mis inquietudes sobre la asignatura.	X		X		X		n/s
16	El profesorado demuestra un trato amable cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
17	El tutor académico muestra un trato cordial cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
18	Las actividades de tutoría son pertinentes y me facilitan en la solución de problemas.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 3: SERVICIOS EDUCATIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
19	La plataforma virtual de la institución es amigable y fácil de utilizar.	X		X		X		n/s
20	La plataforma virtual me permite interactuar de forma eficiente con mis compañeros y el profesorado.	X		X		X		n/s
21	Las sesiones virtuales y sus recursos (diapositivas, documentación de apoyo, foros, videoconferencias, salas virtuales, tareas, evaluaciones virtuales, grabaciones de sesiones virtuales, entre otros) se desarrollan de manera ordenada y plena en los entornos virtuales de aprendizaje.	X		X		X		n/s
22	El acceso a la plataforma virtual siempre está disponible.	X		X		X		n/s
23	La institución tiene implementado un servicio de biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
24	La institución me brinda información relevante en cuanto al uso de la biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
25	Los recursos de la biblioteca virtual me sirven para desarrollar mis actividades académicas.	X		X		X		n/s



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Juan Arturo Martínez Pizarro.

DNI: 08458475

Especialidad del validador: Ingeniero Administrador, especialista en educación superior a distancia.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 11 de noviembre del 2021

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDESATISFACCIÓN ACADÉMICA.....

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA							
1	El profesorado domina los contenidos silábicos y cubren mis expectativas.	X		X		X		n/s
2	El profesorado publica artículos académicos de su especialidad en revistas indexadas.	X		X		X		n/s
3	El profesorado expone los contenidos de la asignatura empleando un lenguaje claro y sencillo.	X		X		X		n/s
4	El profesorado innova en las actividades del aula durante el desarrollo de las asignaturas.	X		X		X		n/s
5	El profesorado practica la ética profesional en el aula.	X		X		X		n/s
6	La evaluación que lleva a cabo el profesorado en torno a mi aprendizaje es justa.	X		X		X		n/s
7	Las calificaciones producto de las evaluaciones se conocen oportunamente.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 2: PLANEACIÓN ACADÉMICA	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Las estrategias de enseñanza que utiliza el profesorado en el aula satisfacen mis expectativas.	X		X		X		n/s
9	El profesorado utiliza estrategias de enseñanza en el aula con habilidad y destreza.	X		X		X		n/s
10	El profesorado utiliza herramientas digitales interactivas en el aula.	X		X		X		n/s
11	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son suficientes.	X		X		X		n/s
12	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas son actuales.	X		X		X		n/s
13	Los contenidos que se desarrollan en las asignaturas se complementan entre sí.	X		X		X		n/s
14	El profesorado propicia canales de comunicación para contactarlo cuando lo requiera.	X		X		X		n/s
15	El profesorado brinda facilidades de comunicación para absolver mis inquietudes sobre la asignatura.	X		X		X		n/s
16	El profesorado demuestra un trato amable cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
17	El tutor académico muestra un trato cordial cuando me comunico con él.	X		X		X		n/s
18	Las actividades de tutoría son pertinentes y me facilitan en la solución de problemas.	X		X		X		n/s
	DIMENSIÓN 3: SERVICIOS EDUCATIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
19	La plataforma virtual de la institución es amigable y fácil de utilizar.	X		X		X		n/s
20	La plataforma virtual me permite interactuar de forma eficiente con mis compañeros y el profesorado.	X		X		X		n/s
21	Las sesiones virtuales y sus recursos (diapositivas, documentación de apoyo, foros, videoconferencias, salas virtuales, tareas, evaluaciones virtuales, grabaciones de sesiones virtuales, entre otros) se desarrollan de manera ordenada y plena en los entornos virtuales de aprendizaje.	X		X		X		n/s
22	El acceso a la plataforma virtual siempre está disponible.	X		X		X		n/s
23	La institución tiene implementado un servicio de biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
24	La institución me brinda información relevante en cuanto al uso de la biblioteca virtual.	X		X		X		n/s
25	Los recursos de la biblioteca virtual me sirven para desarrollar mis actividades académicas.	X		X		X		n/s



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente para cubrir lo requerido por las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Yolvi Javier Ocaña Fernández.

DNI: 40043433

Especialidad del validador: Doctor en educación, especialista en docencia universitaria.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de noviembre del 2021

Firma del Experto Informante.

Nota 42. Extraído de los documentos para validar instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

Anexo 9: Resultados de la prueba piloto

Tabla 32

Resumen del procesamiento de los casos para la prueba piloto de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

		N	%
	Válidos	50	100.0
Casos	Excluidos ^a	0	.0
	Total	50	100.0

Nota 45. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento. Elaboración propia.

Tabla 33

Estadísticos de fiabilidad total de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.982	34

Nota 46. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 34

Estadístico de fiabilidad de la subescala apoyo del docente de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.932	8

Nota 47. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 35

Estadístico de fiabilidad de la subescala interacción y colaboración entre estudiantes de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.907	6

Nota 48. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 36

Estadístico de fiabilidad de la subescala relevancia personal de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.966	7

Nota 49. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 37

Estadístico de fiabilidad de la subescala autentico aprendizaje de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.957	5

Nota 50. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 38

Estadístico de fiabilidad de la subescala aprendizaje activo de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.938	3

Nota 51. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 39

Estadístico de fiabilidad de la subescala autonomía estudiantil de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.954	5

Nota 52. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 40

Resumen de los estadísticos de fiabilidad de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

	Nº de predictores	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia	34	,982	50
Apoyo del docente	8	,932	50
Interacción y colaboración entre estudiantes	6	,907	50
Relevancia personal	7	,966	50
Auténtico aprendizaje	5	,957	50
Aprendizaje activo	3	,938	50
Autonomía estudiantil	5	,954	50

Nota 53. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 41

Consistencia interna de la escala Sp-DELES que mide la variable entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Predictores	Correlación Item Test	Nº de elementos	Predictores	Correlación Item Test	Nº de elementos
P1	,794	50	P18	,832	50
P2	,837	50	P19	,865	50
P3	,769	50	P20	,792	50
P4	,759	50	P21	,864	50
P5	,643	50	P22	,837	50
P6	,717	50	P23	,820	50
P7	,688	50	P24	,815	50
P8	,841	50	P25	,787	50
P9	,731	50	P26	,856	50
P10	,701	50	P27	,837	50
P11	,741	50	P28	,812	50
P12	,762	50	P29	,776	50
P13	,747	50	P30	,786	50
P14	,759	50	P31	,685	50
P15	,858	50	P32	,789	50
P16	,837	50	P33	,810	50
P17	,819	50	P34	,636	50

Nota 54. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 42

Resumen del procesamiento de los casos para la prueba piloto de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

	N°	%
Válidos	50	100,0
Excluidos ^a	0	,0
Total	50	100,0

Nota 55. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 43

Estadístico de fiabilidad total de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,977	25

Nota 56. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 44

Estadístico de fiabilidad de la subescala actividad de enseñanza de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

Alfa de Cronbach	N de elementos
.954	7

Nota 57. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 45

Estadístico de fiabilidad de la subescala planeación académica de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

Alfa de Cronbach	N de elementos
.978	9

Nota 58. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 46

Estadístico de fiabilidad de la subescala servicios educativos de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

Alfa de Cronbach	N de elementos
.921	9

Tabla 47

Resumen de los estadísticos de fiabilidad de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

	Nº de predictores	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Satisfacción académica	25	,977	50
Actividad de enseñanza	7	,954	50
Planeación académica	9	,978	50
Servicios educativos	9	,921	50

Nota 59. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Tabla 48

Consistencia interna de la escala satisfacción académica que mide la variable satisfacción académica

Predictores	Correlación Item Test	Nº de elementos	Predictores	Correlación Item Test	Nº de elementos
P1	,709	50	P14	,746	50
P2	,710	50	P15	,822	50
P3	,705	50	P16	,858	50
P4	,563	50	P17	,925	50
P5	,722	50	P18	,922	50
P6	,798	50	P19	,841	50
P7	,692	50	P20	,903	50
P8	,739	50	P21	,917	50
P9	,739	50	P22	,884	50
P10	,858	50	P23	,875	50
P11	,827	50	P24	,902	50
P12	,884	50	P25	,760	50
P13	,847	50			

Nota 60. Extraído del IBM SPSS Statistics, vista de resultados. Elaboración propia.

Anexo 10. Carta de solicitud de la UCV a la Universidad para la aplicación de los instrumentos

Figura 14

Carta de solicitud de aplicación de los instrumentos avalada por la UCV



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 10 de noviembre de 2021
Carta P. 1272-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

DR.
CÉSAR AUGUSTO SANTOS MEJÍA
DIRECTOR DE LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA FIEE - UNAC
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a SORIA OBREGON, DANNY JUNIOR; identificado con DNI N° 44878732 y con código de matrícula N° 7002533777; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia y satisfacción académica de los estudiantes de posgrado de una universidad pública del Callao, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador SORIA OBREGON, DANNY JUNIOR asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Onimero Trinidad Vargas, MBA
Jefe (e)
Escuela de Posgrado
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Nota 61. Extraído de la solicitud N°1272-UCV-VA-EPG-F01/J.

Anexo 11: Autorización de la Universidad para la aplicación de los instrumentos

Figura 15

Oficio de autorización de la Universidad para la aplicación de los instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO
FACULTAD DE INGENIERIA ELECTRICA Y ELECTRONICA
UNIDAD DE POSGRADO

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”

Bellavista, 10 de noviembre del 2021

OFICIO N° 872-VIRTUAL-2021-UPFIEE

MBA.

OMMERO TRINIDAD VARGAS

Jefe (e) de la Escuela de Posgrado UCV FILLAL LIMA

Campus Lima Norte

Presente.-

ASUNTO: Carta P. 1272-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

De mi mayor consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted, para saludarlo cordialmente; y a su vez, en atención al documento de la referencia se concede el permiso al estudiante SORIA OBREGON, DANNY JUNIOR para que aplique los instrumentos que le permitirán medir las variables en su trabajo de investigación titulado “ENTORNO PSICOSOCIAL DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SATISFACCIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE POSGRADO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DEL CALLAO, 2021”, en la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica de la Universidad Nacional del Callao.

Agradeciendo la atención que brinde al presente, quedo de usted.

Atentamente,

 UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO
FACULTAD DE INGENIERIA ELECTRICA Y ELECTRONICA
UNIDAD DE POSGRADO


Dr Ing Cesar Augusto Santos Mejia
DIRECTOR

CASM/mnap
cc. archivo

Av. Juan Pablo II N° 306 – Bellavista – Callao

Tel.: 465-9122

Email: fiee.posgrado@unac.edu.pe

Nota 62. Extraído del oficio N°872-VIRTUAL-2021-UPFIEE.

Anexo 12. Autorización para el uso de la escala que mide el entorno psicosocial de aprendizaje de la educación a distancia

Figura 16

Carta de autorización del autor para el empleo de la escala Sp-DELES



www.mindgarden.com

For use by Danny Soria only. Received from Mind Garden, Inc. on November 8, 2021

To Whom It May Concern,

The above-named person has made a license purchase from Mind Garden, Inc. and has permission to administer the following copyrighted instrument up to that quantity purchased:

Distance Education Learning Environments Survey (DELES)

The two sample items only from this instrument as specified below may be included in your thesis or dissertation. Any other use must receive prior written permission from Mind Garden. The entire instrument may not be included or reproduced at any time in any other published material. Please understand that disclosing more than we have authorized will compromise the integrity and value of the test.

Sample Items:

Preferred form: In this class, I prefer that...
If I have an inquiry, the instructor finds time to respond.
The instructor helps me identify problem areas in my study.

Actual form: In this class...
If I have an inquiry, the instructor finds time to respond.
The instructor helps me identify problem areas in my study.

Instructor form: In this class...
If a student has an inquiry, I find time to respond.
I help students identify problem areas in their study.

Citation of the instrument must include the applicable copyright statement listed below.

Copyright © 2020 Scott L. Walker. All rights reserved in all media. Published by Mind Garden, Inc., www.mindgarden.com

Sincerely,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Robert Most".

Robert Most
Mind Garden, Inc.
www.mindgarden.com

DELES - Copyright © 2020 by Scott L. Walker.
All rights reserved in all media. Published by Mind Garden, Inc., www.mindgarden.com

Anexo 13. Base de datos de las respuestas de los participantes

Figura 17

Base de datos de las respuestas de los 123 participantes producto de aplicar las escalas Sp-DELES (34 ítems) y satisfacción académica (25 ítems), 1era parte

The screenshot displays a Microsoft Excel spreadsheet titled 'Resultado_Encuesta_Sp-DELES_Satisfacción Académica_24112021.xlsx'. The spreadsheet contains a data table with 123 rows (representing participants) and 50 columns (representing items). The columns are labeled as follows: A through Z, AA through AH, and then ítem_1 through ítem_25. The data cells contain numerical values, primarily 1, 2, 3, 4, and 5, representing responses to the items. The spreadsheet interface includes the standard Excel ribbon (Archivo, Inicio, Insertar, Dibujar, Disposición de página, Fórmulas, Datos, Revisar, Vista, Complementos, Ayuda) and a status bar at the bottom showing 'Base_datos_respuestas' and '68%' zoom.

Nota 64. Extraído desde la base de Microsoft Excel versión v16.0.14026.20172. Elaboración propia.

Figura 18

Base de datos de las respuestas de los 123 participantes producto de aplicar la escala Sp-DELES (34 ítems) y satisfacción académica (25 ítems), 2da parte

The image shows a screenshot of a Microsoft Excel spreadsheet. The title bar indicates the file is 'Resultado_Encuesta_Sp-DELES_Satisfacción Académica_24112021.xlsx'. The spreadsheet has 123 rows and 59 columns. The columns are labeled with letters and numbers, representing different items from the Sp-DELES and academic satisfaction scales. The data cells contain numerical values, likely Likert scale responses. The spreadsheet is titled 'Base_datos_respuestas'.

Nota 65. Extraído desde la base de Microsoft Excel versión v16.0.14026.20172. Elaboración propia.

Anexo 14. Gráficos complementarios de los resultados

Figura 19

Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión apoyo del docente

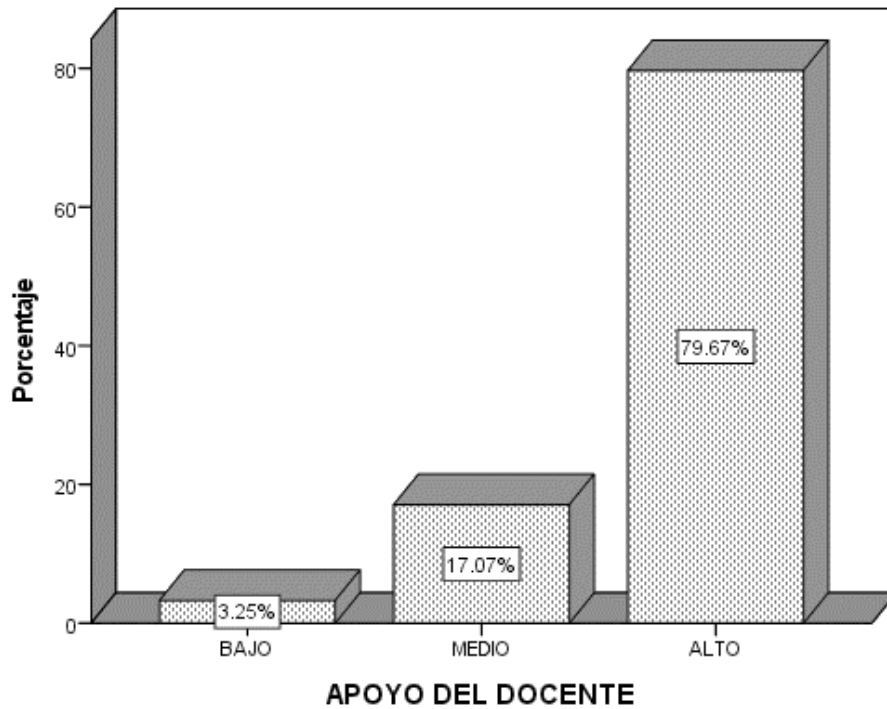
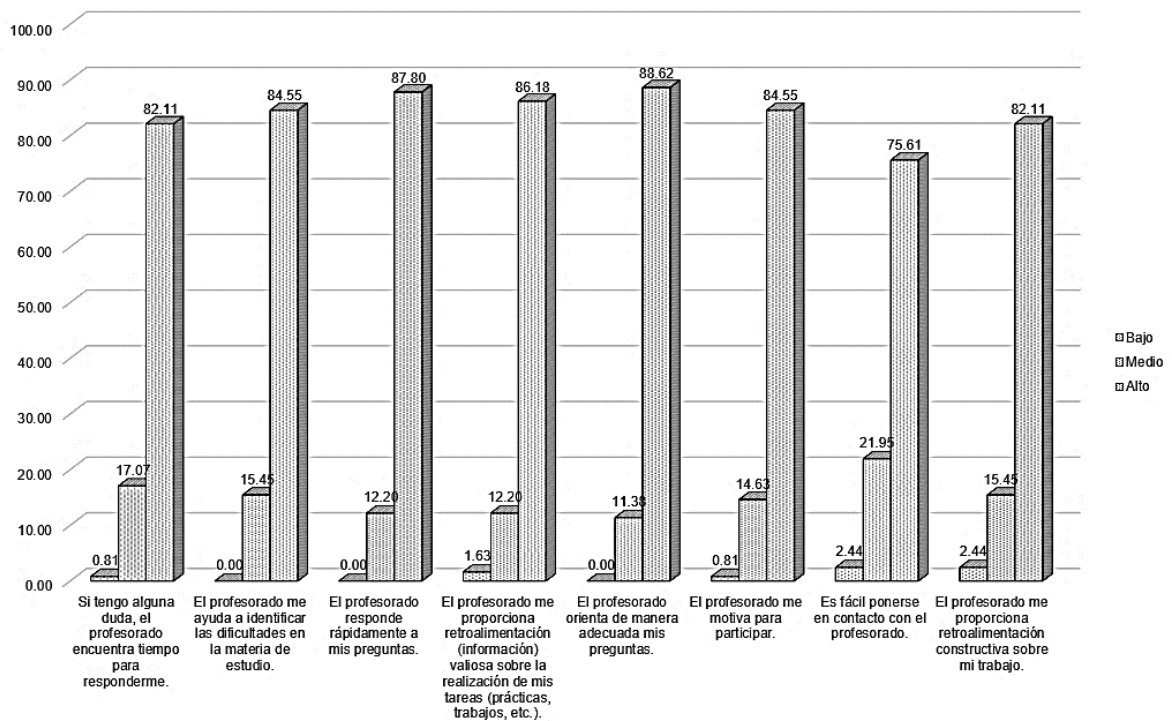


Figura 20

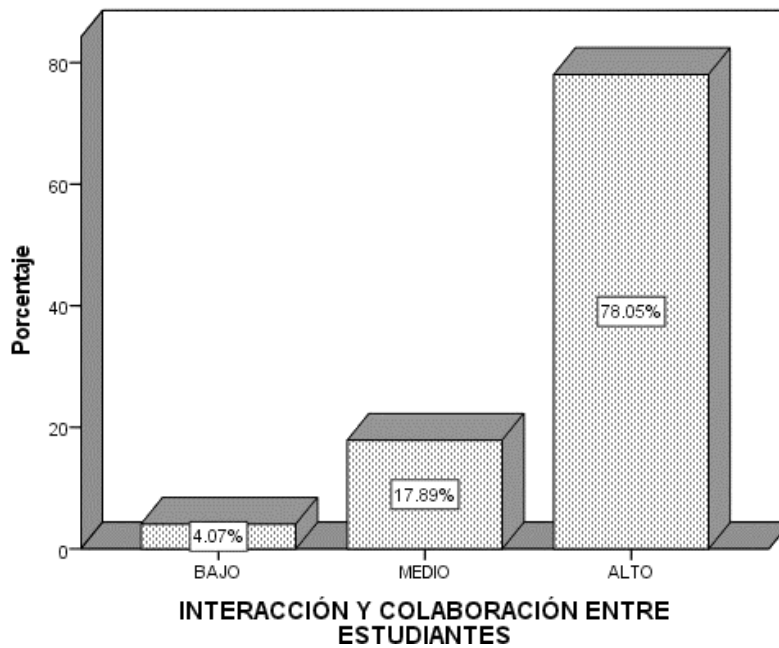
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión apoyo del docente



Nota 66. Elaboración propia.

Figura 21

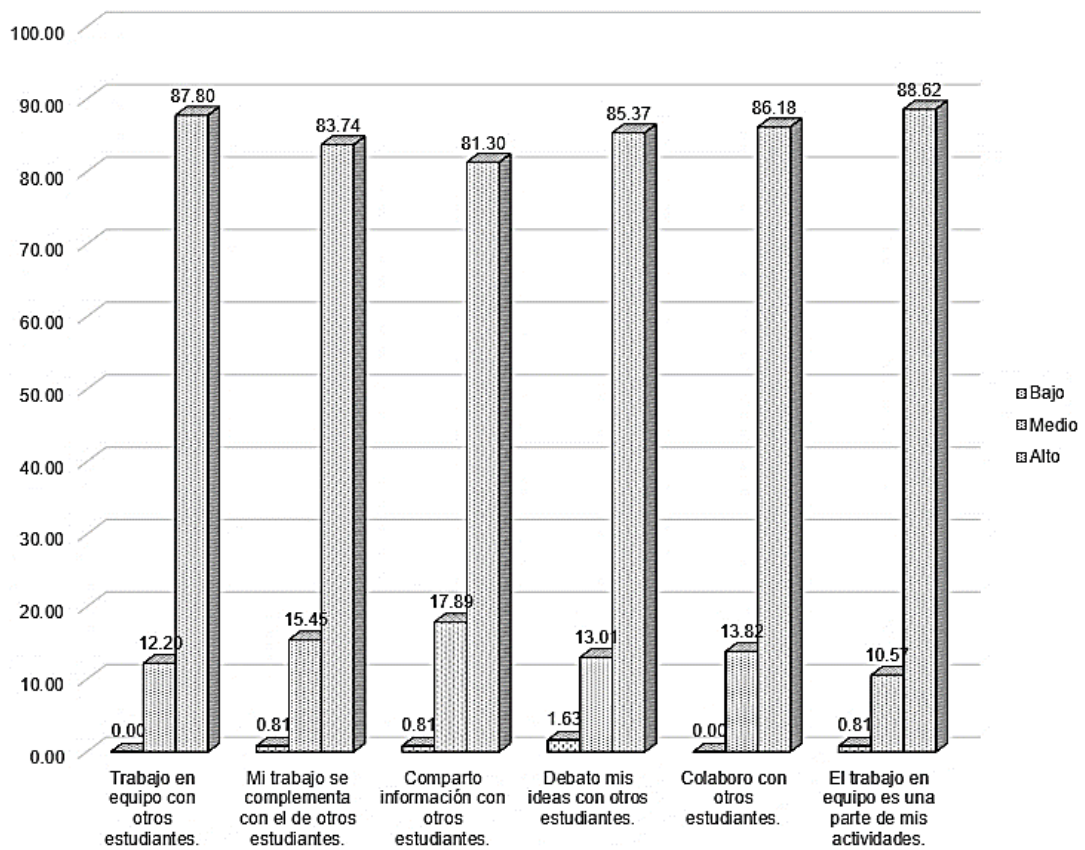
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes



Nota 67. Elaboración propia.

Figura 22

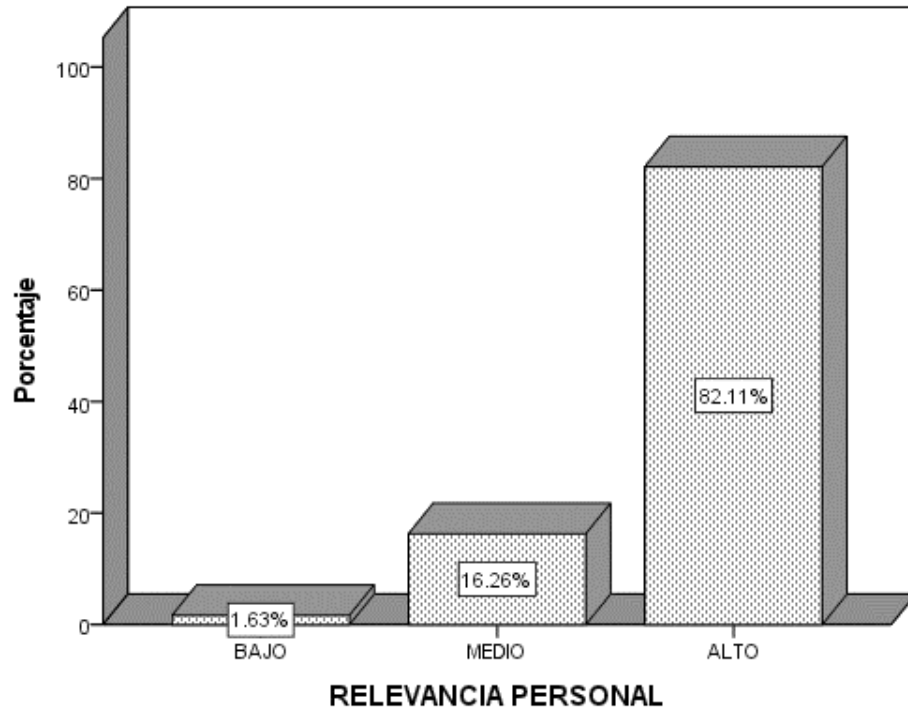
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes



Nota 68. Elaboración propia.

Figura 23

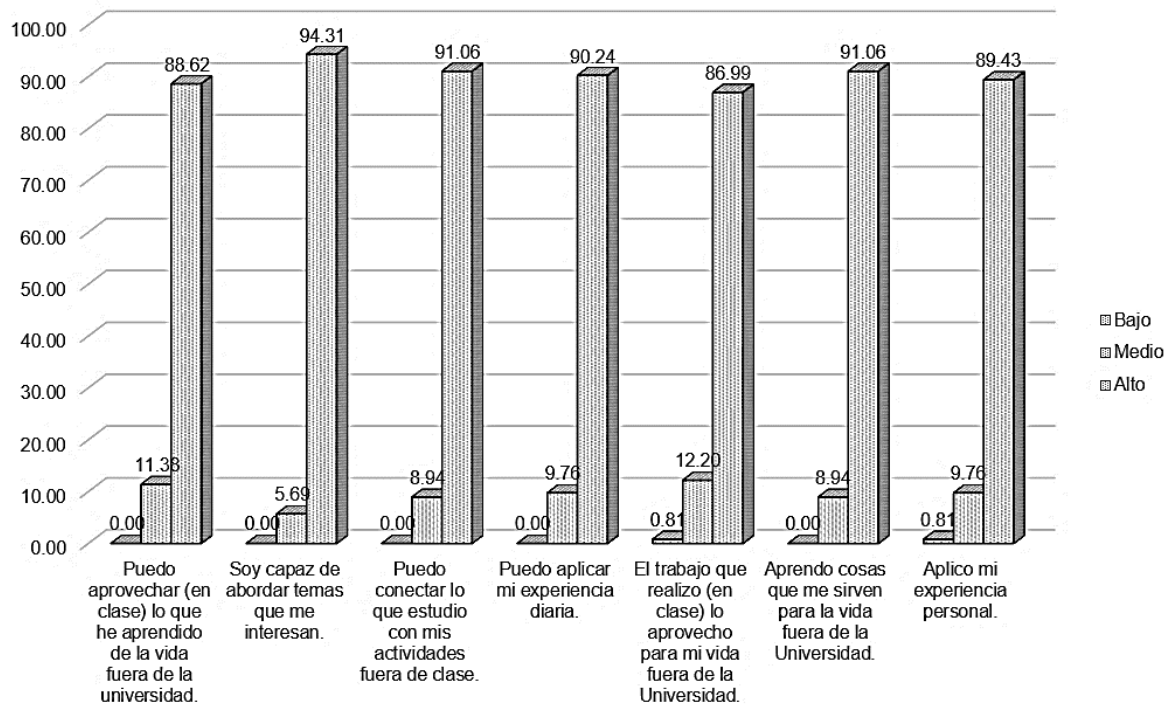
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión relevancia personal



Nota 69. Elaboración propia.

Figura 24

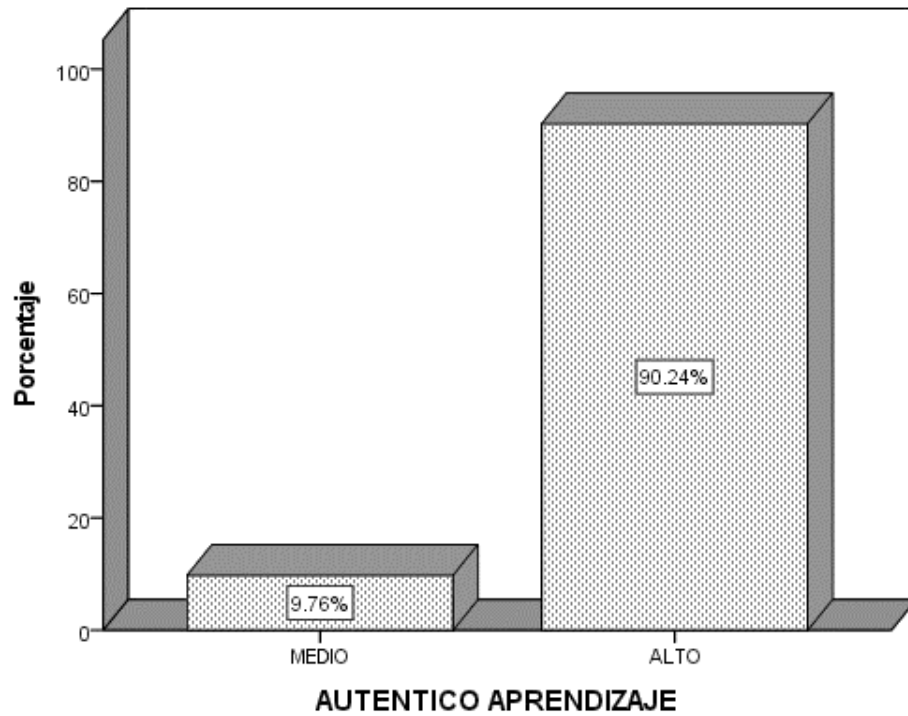
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión relevancia personal



Nota 70. Elaboración propia.

Figura 25

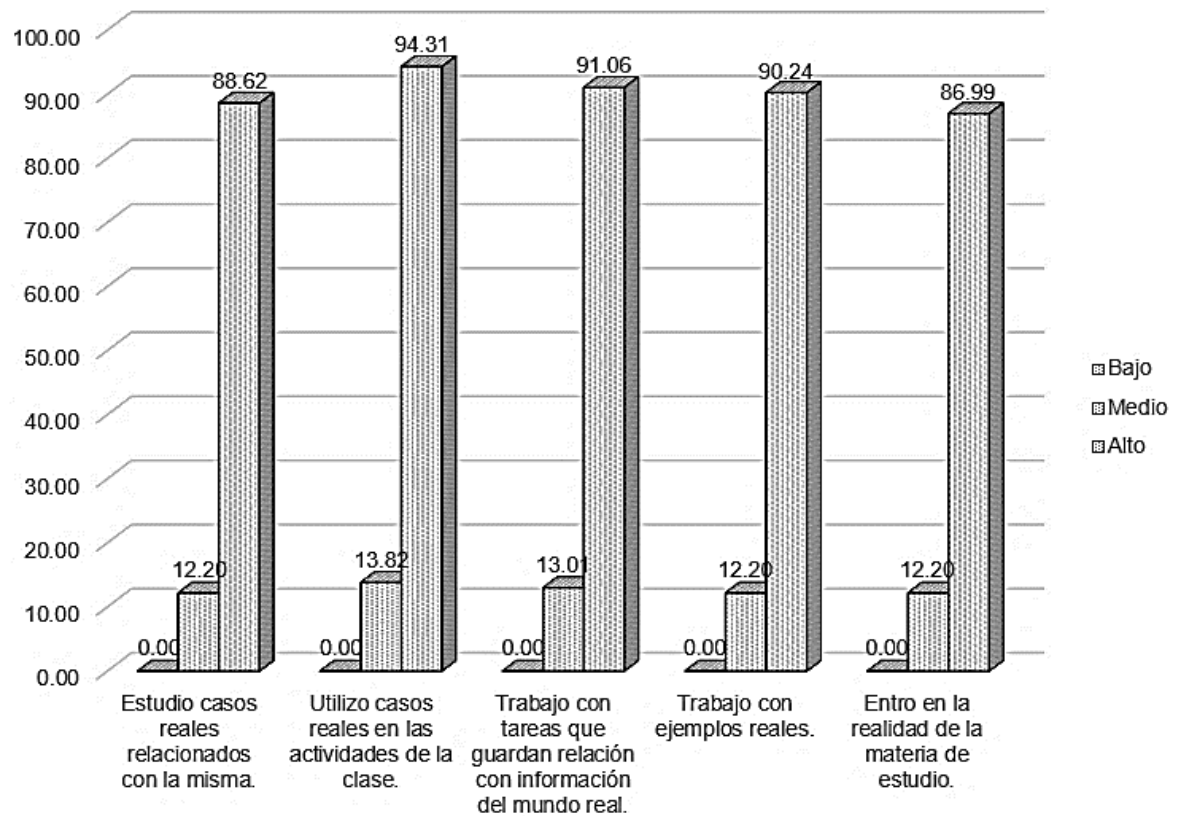
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión autentico aprendizaje



Nota 71. Elaboración propia.

Figura 26

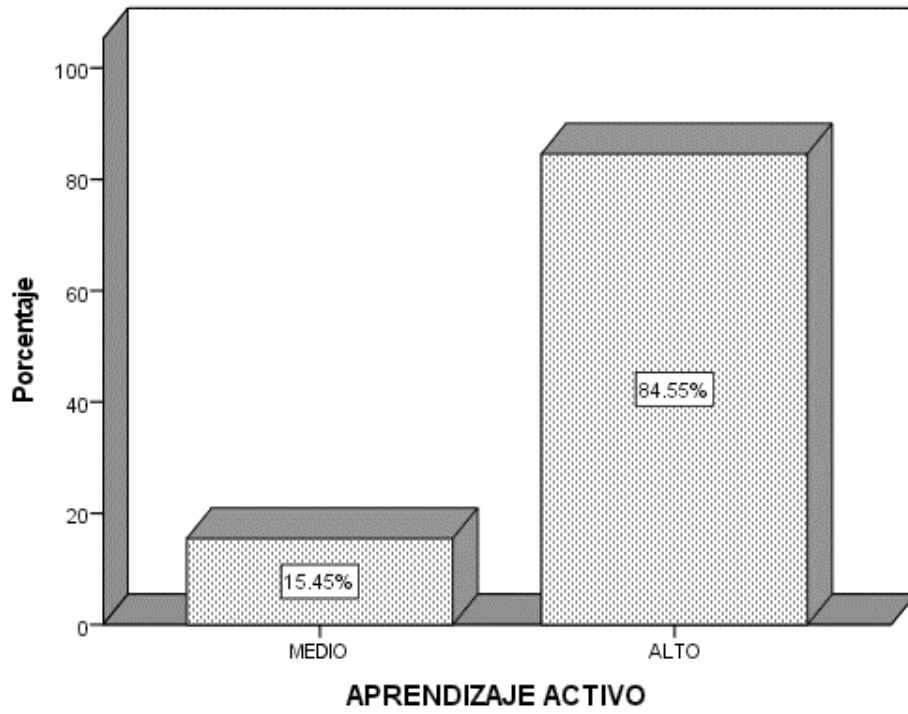
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión auténtico aprendizaje



Nota 72. Elaboración propia.

Figura 27

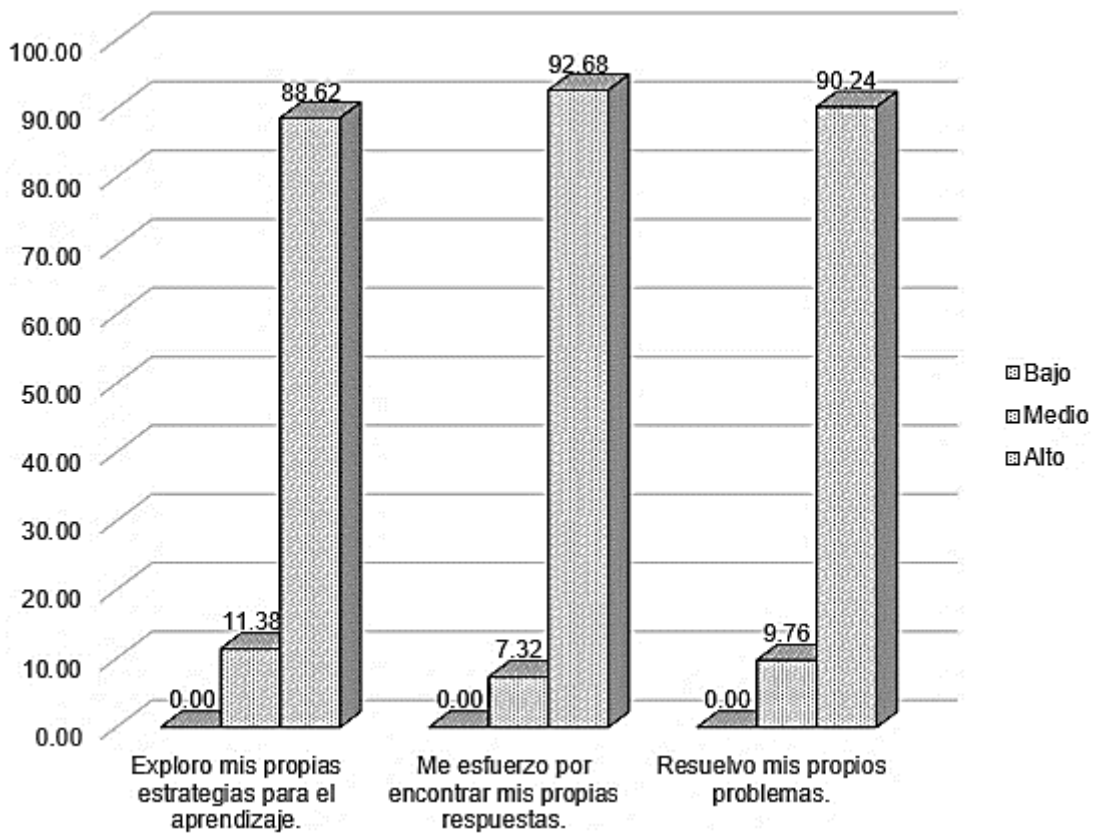
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión aprendizaje activo



Nota 73. Elaboración propia.

Figura 28

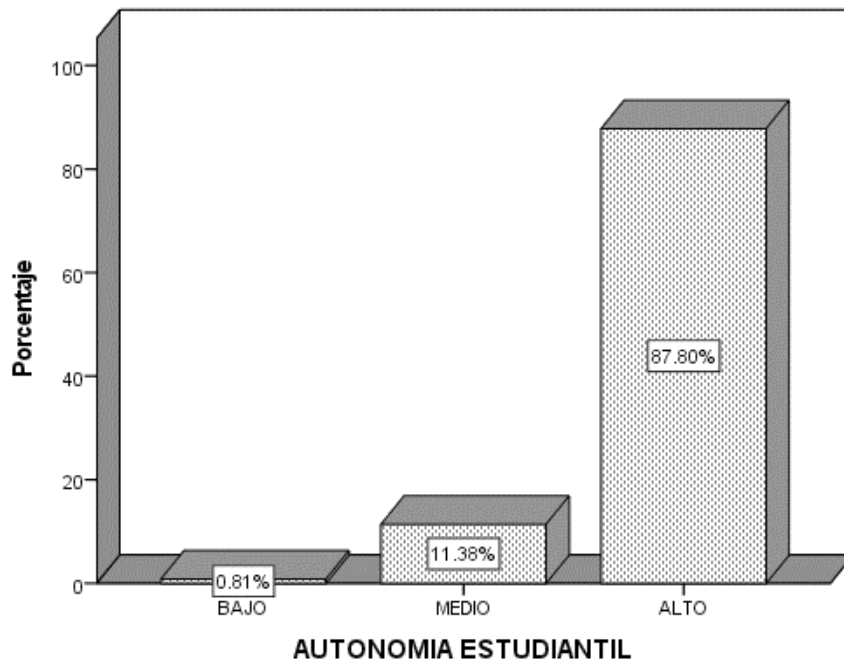
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión aprendizaje activo



Nota 74. Elaboración propia.

Figura 29

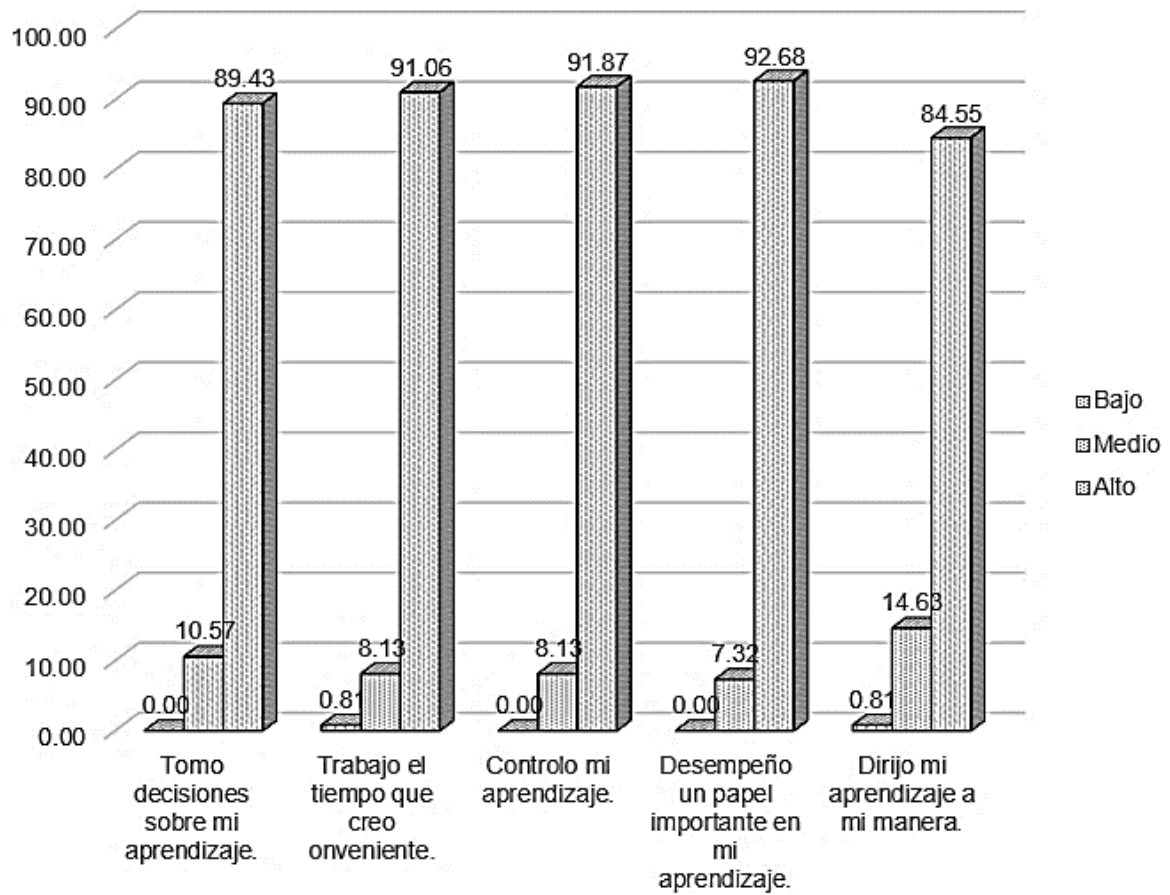
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión autonomía estudiantil



Nota 75. Elaboración propia.

Figura 30

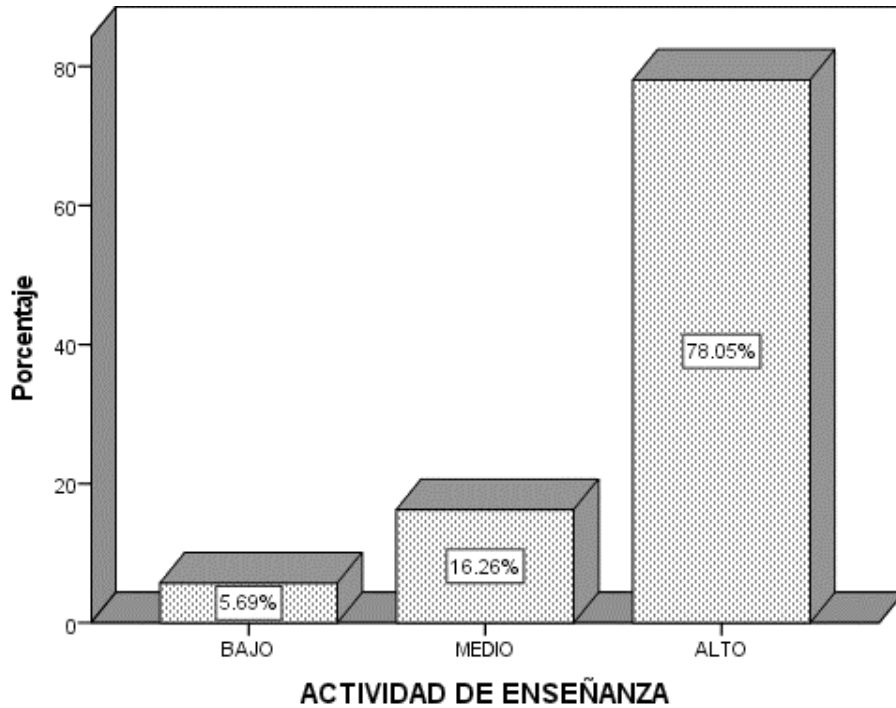
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión autonomía estudiantil



Nota 76. Elaboración propia.

Figura 31

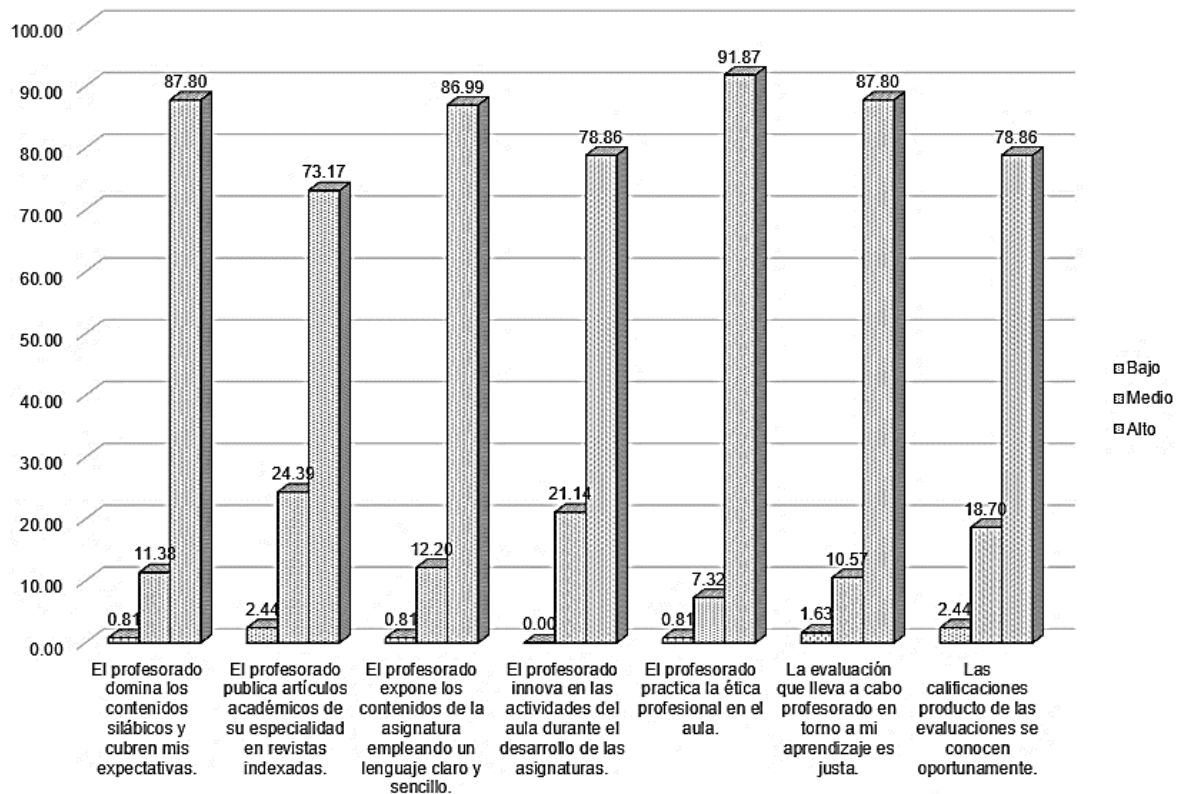
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión actividad de enseñanza



Nota 77. Elaboración propia.

Figura 32

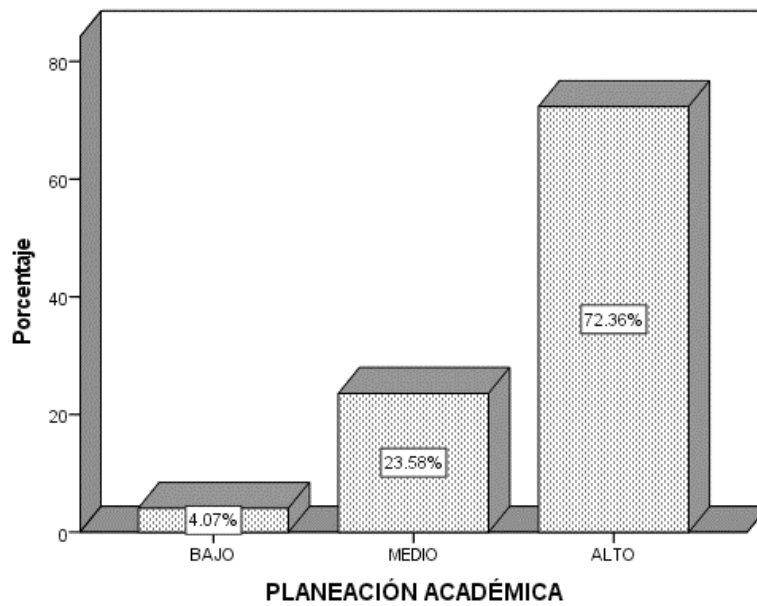
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión actividad de enseñanza



Nota 78. Elaboración propia.

Figura 33

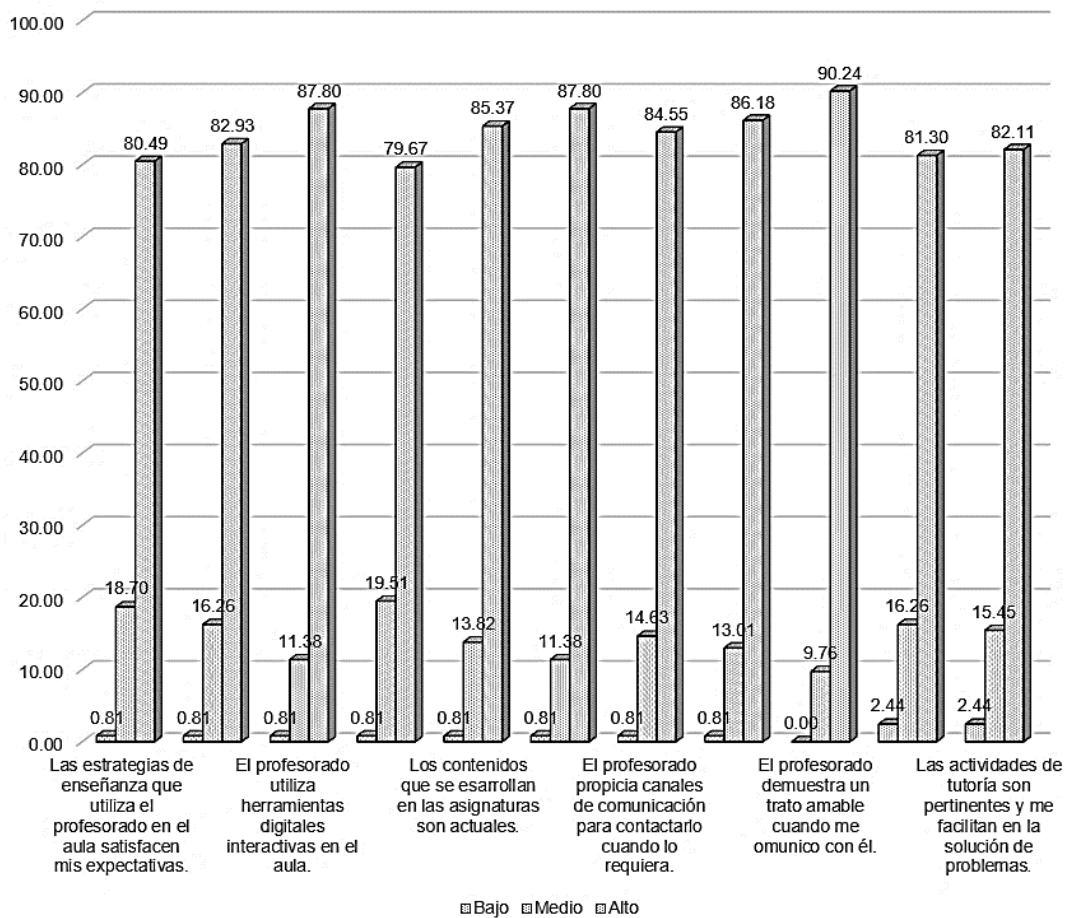
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión planeación académica



Nota 79. Elaboración propia.

Figura 34

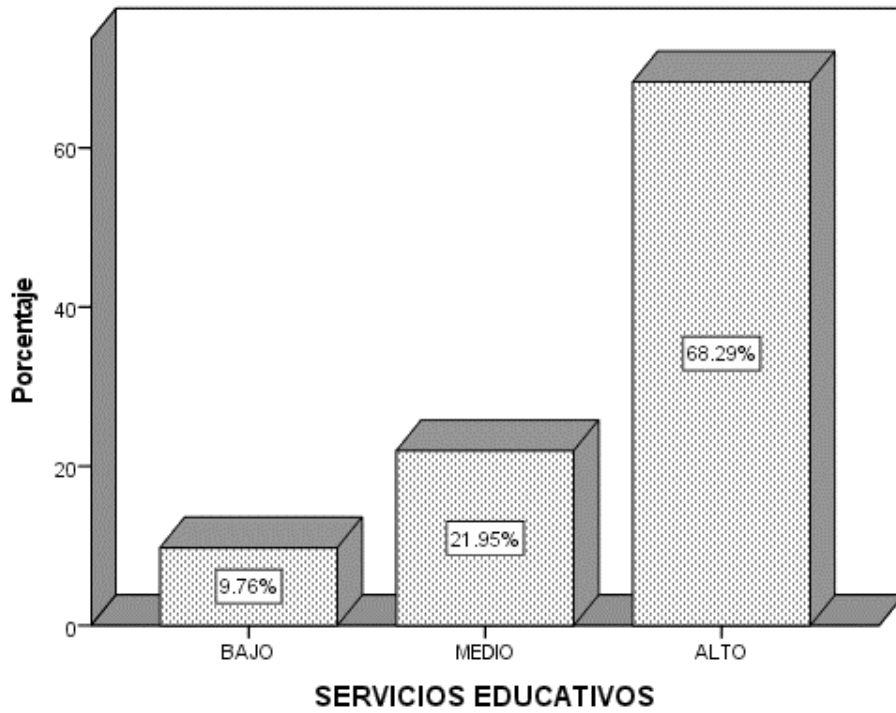
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de los ítems de la dimensión planeación académica



Nota 80. Elaboración propia.

Figura 35

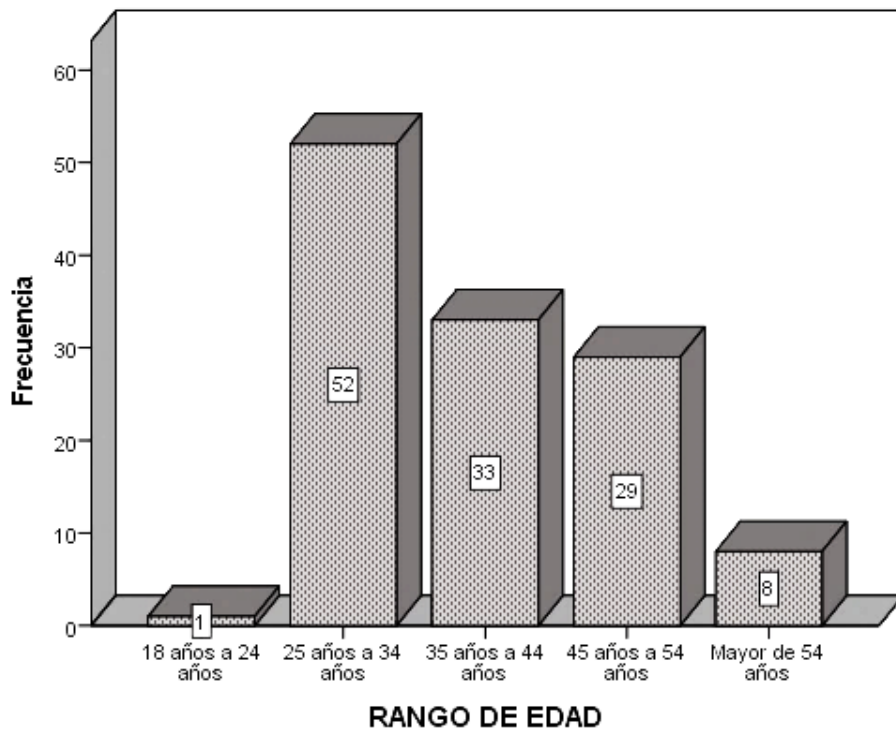
Gráfico de barras de las respuestas agrupadas por niveles de la dimensión servicios educativos



Nota 81. Elaboración propia.

Figura 36

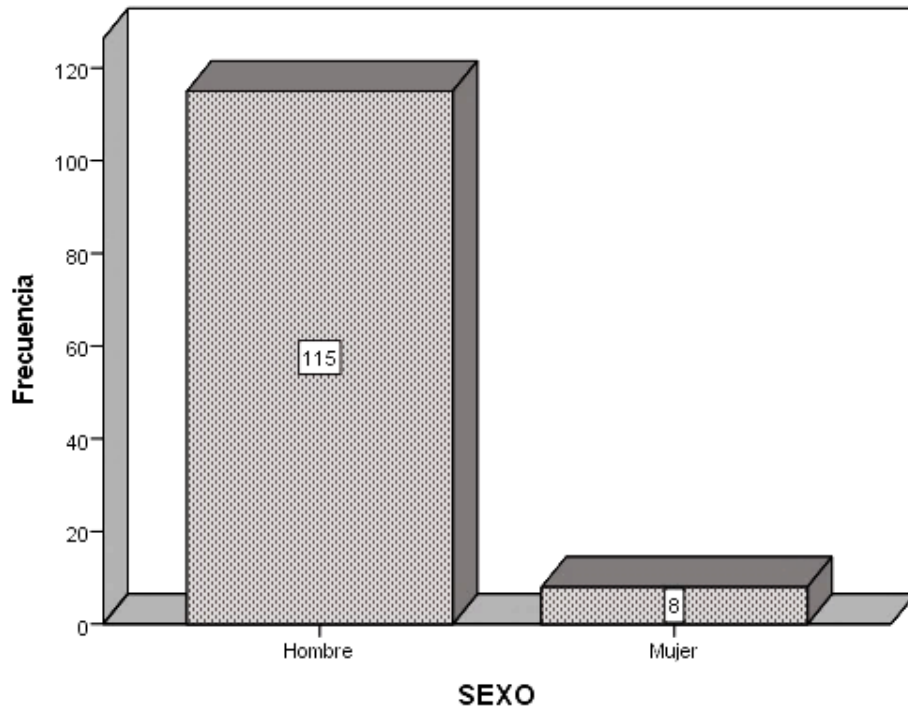
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el rango de edad de los participantes



Nota 82. Elaboración propia.

Figura 37

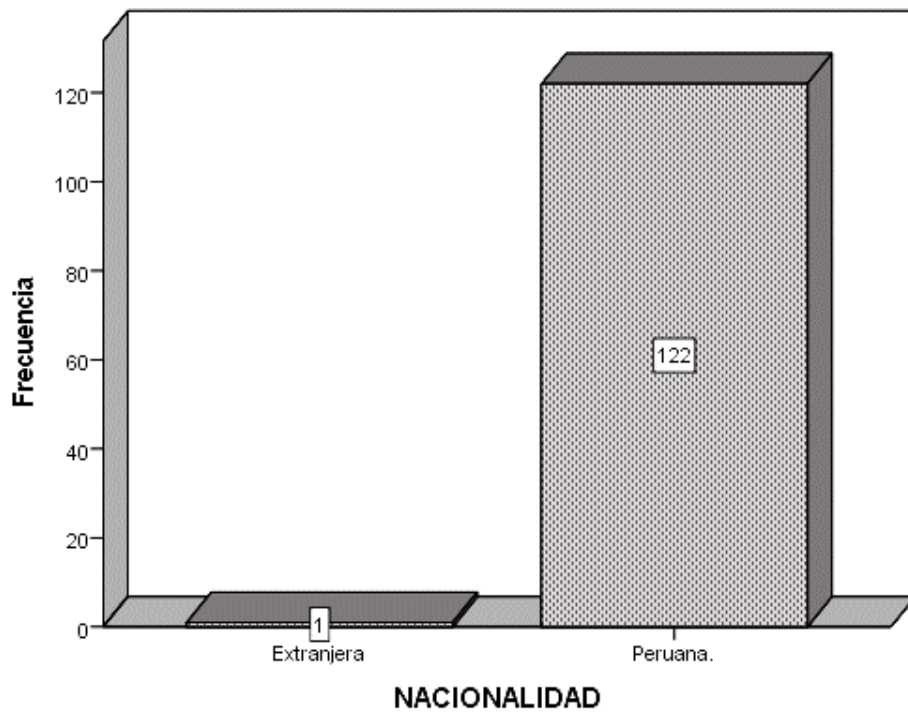
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el sexo de los participantes



Nota 83. Elaboración propia.

Figura 38

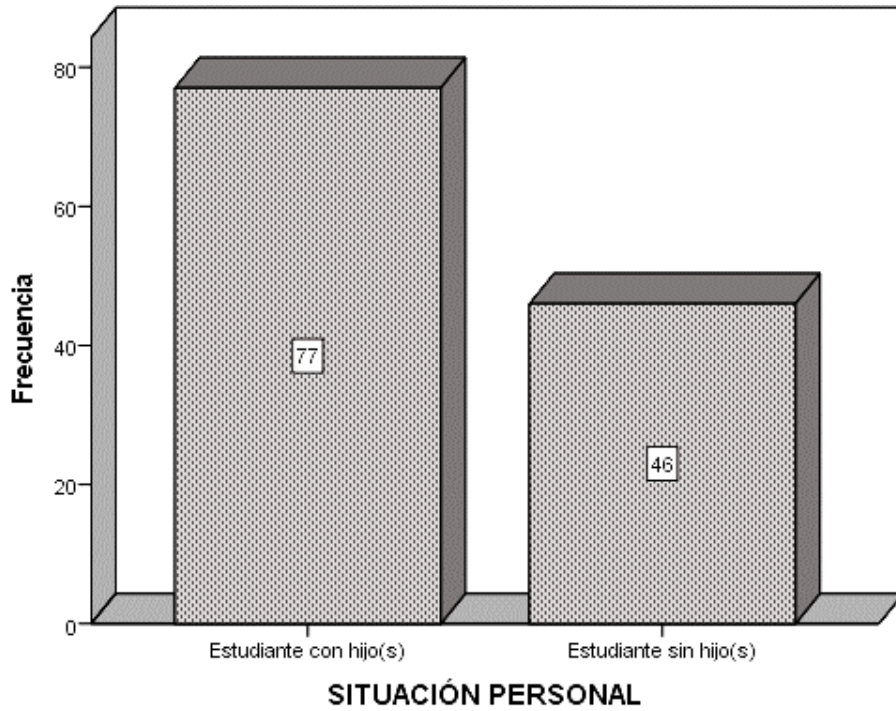
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la nacionalidad de los participantes



Nota 84. Elaboración propia.

Figura 39

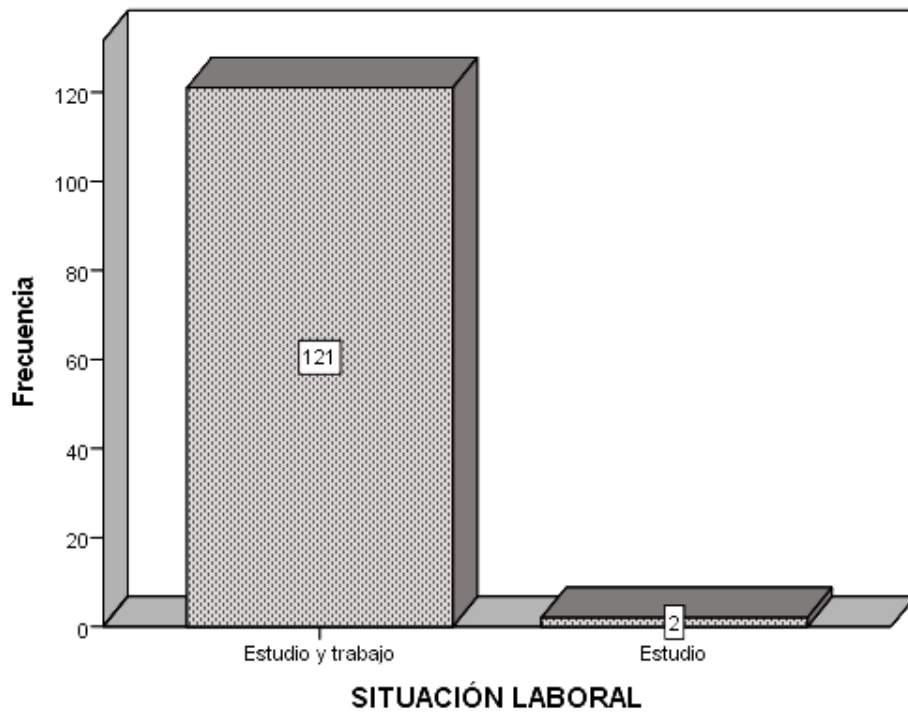
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación personal de los participantes



Nota 85. Elaboración propia.

Figura 40

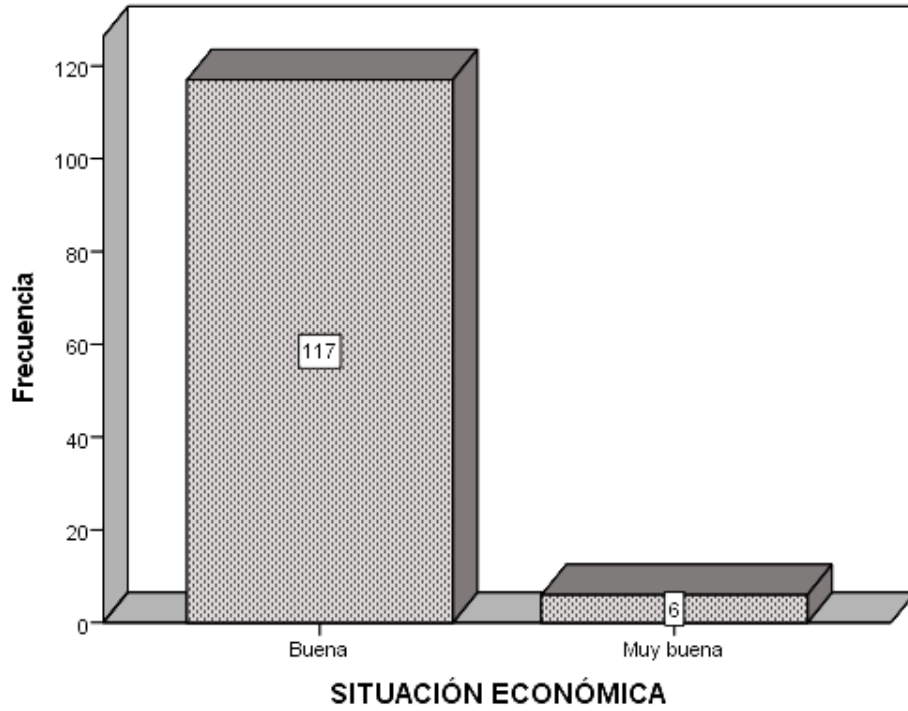
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación laboral de los participantes



Nota 86. Elaboración propia.

Figura 41

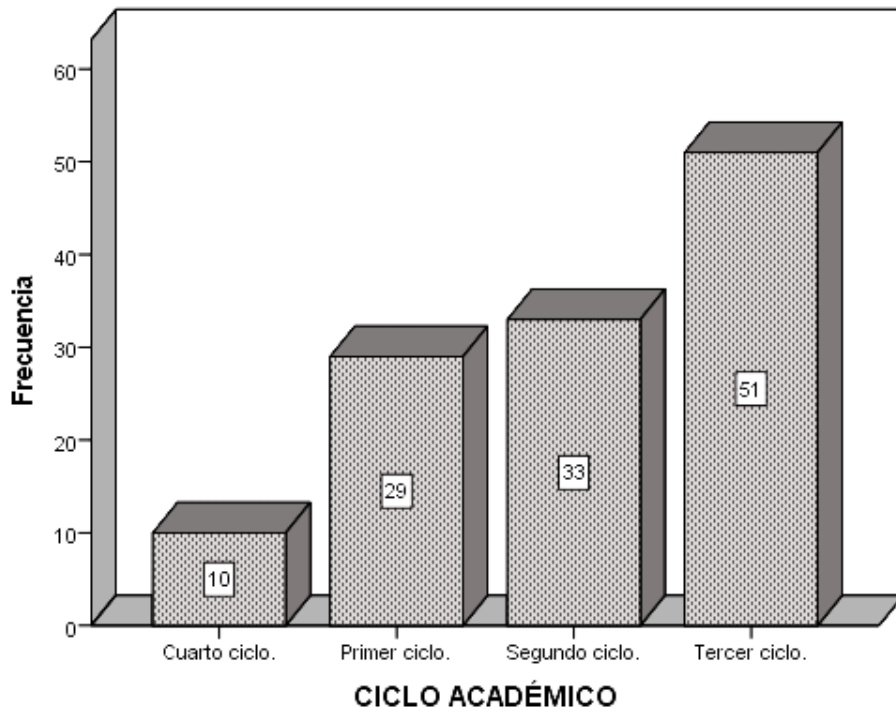
Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por la situación económica de los participantes



Nota 87. Elaboración propia.

Figura 42

Gráfico de barras de las respuestas de la escala sociodemográfica agrupada por el ciclo académico al que pertenecen los participantes



Nota 88. Elaboración propia.

Figura 43*Descriptores estadísticos de la variable entorno psicosocial de la educación a distancia*

		Estadístico	Error típ.
Entorno	Media	2.62	.048
psicosocial	Intervalo de Límite		
de	confianza inferior	2.52	
aprendizaje	para la Límite		
de la	media al superior	2.71	
educación a	95%		
distancia	Media recortada al 5%	2.66	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.287	
	Desv. típ.	.536	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	-0.973	.218
	Curtosis	-0.130	.433

*Nota 89. Elaboración propia.***Figura 44***Descriptores estadísticos de la dimensión apoyo del docente*

		Estadístico	Error típ.
Apoyo del	Media	2.76	.045
docente	Intervalo de Límite		
	confianza inferior	2.68	
	para la Límite		
	media al superior	2.85	
	95%		
	Media recortada al 5%	2.83	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.247	
	Desv. típ.	.497	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	0	
	Asimetría	-2.037	.218
	Curtosis	3.435	.433

Nota 90. Elaboración propia.

Figura 45*Descriptores estadísticos de la dimensión interacción y colaboración entre estudiantes*

	Estadístico	Error típ.
Interacción y Media	2.74	.047
colaboración Intervalo de Límite		
entre confianza inferior	2.65	
estudiantes para la Límite		
media al superior	2.83	
95%		
Media recortada al 5%	2.81	
Mediana	3.00	
Varianza	.276	
Desv. típ.	.525	
Mínimo	1	
Máximo	3	
Rango	2	
Amplitud intercuartil	0	
Asimetría	-1.928	.218
Curtosis	2.897	.433

*Nota 91. Elaboración propia.***Figura 46***Descriptores estadísticos de la dimensión relevancia personal*

	Estadístico	Error típ.
Relevancia Media	2.80	.039
personal Intervalo de Límite		
confianza inferior	2.73	
para la Límite		
media al superior	2.88	
95%		
Media recortada al 5%	2.86	
Mediana	3.00	
Varianza	.191	
Desv. típ.	.437	
Mínimo	1	
Máximo	3	
Rango	2	
Amplitud intercuartil	0	
Asimetría	-2.138	.218
Curtosis	3.940	.433

Nota 92. Elaboración propia.

Figura 47*Descriptorios estadísticos de la dimensión auténtico aprendizaje*

		Estadístico	Error típ.
Auténtico	Media	2.90	.027
aprendizaje	Intervalo de Límite confianza inferior para la Límite media al superior 95%	2.85	
	Media recortada al 5%	2.96	
	Mediana	2.95	
	Varianza	3.00	
	Desv. típ.	.089	
	Mínimo	.298	
	Máximo	2	
	Rango	3	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	0	
	Curtosis	-2.746	.218
		5.633	.433

*Nota 93. Elaboración propia.***Figura 48***Descriptorios estadísticos de la dimensión aprendizaje activo*

		Estadístico	Error típ.
Aprendizaje	Media	2.85	.033
activo	Intervalo de Límite confianza inferior para la Límite media al superior 95%	2.78	
	Media recortada al 5%	2.91	
	Mediana	2.88	
	Varianza	3.00	
	Desv. típ.	.132	
	Mínimo	.363	
	Máximo	2	
	Rango	3	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	0	
	Curtosis	-1.936	.218
		1.776	.433

Nota 94. Elaboración propia.

Figura 49*Descriptores estadísticos de la dimensión autonomía estudiantil*

		Estadístico	Error típ.
Autonomía	Media	2.87	.033
estudiantil	Intervalo de		
	confianza	2.81	
	para la		
	media al	2.93	
	95%		
	Media recortada al 5%	2.92	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.130	
	Desv. típ.	.361	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	0	
	Asimetría	-2.743	.218
	Curtosis	7.178	.433

*Nota 95. Elaboración propia.***Figura 50***Descriptores estadísticos de la variable satisfacción académica*

		Estadístico	Error típ.
Satisfacción	Media	2.55	.062
académica	Intervalo de		
	confianza	2.43	
	para la		
	media al	2.68	
	95%		
	Media recortada al 5%	2.61	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.479	
	Desv. típ.	.692	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	-1.249	.218
	Curtosis	.201	.433

Nota 96. Elaboración propia.

Figura 51*Descriptores estadísticos de la dimensión actividad de enseñanza*

		Estadístico	Error típ.
Actividad de enseñanza	Media	2.72	.051
	Intervalo de confianza para la media al 95%		
	Límite inferior	2.62	
	Límite superior	2.82	
	Media recortada al 5%	2.80	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.316	
	Desv. típ.	.563	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	0	
	Asimetría	-1.938	.218
	Curtosis	2.757	.433

*Nota 97. Elaboración propia.***Figura 52***Descriptores estadísticos de la dimensión planeación académica*

		Estadístico	Error típ.
Planeación académica	Media	2.68	.049
	Intervalo de confianza para la media al 95%		
	Límite inferior	2.59	
	Límite superior	2.78	
	Media recortada al 5%	2.75	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.300	
	Desv. típ.	.548	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	-1.531	.218
	Curtosis	1.443	.433

Nota 98. Elaboración propia.

Figura 53*Descriptores estadísticos de la dimensión servicios educativos*

		Estadístico	Error típ.
Servicios educativos	Media	2.59	.060
	Intervalo de confianza para la media al 95%		
	Límite inferior	2.47	
	Límite superior	2.70	
	Media recortada al 5%	2.65	
	Mediana	3.00	
	Varianza	.441	
	Desv. típ.	.664	
	Mínimo	1	
	Máximo	3	
	Rango	2	
	Amplitud intercuartil	1	
	Asimetría	-1.342	.218
	Curtosis	.524	.433

Nota 99. Elaboración propia.