


**EMOCIONALIDAD EN LA MODALIDAD E-LEARNING:
RECONSTRUCCIÓN FENOMÉNICA DE ESTUDIANTES DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.**

Emotionality in the e-learning modality: phenomenal reconstruction of master's students in education

Mairelys Jaciel Torrealba PeñaUniversidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.


mairelys.torrealba@uleam.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-3740-6405>**Jorge Luis Mendoza Mejia**Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.


jorgelm.mendoza@uleam.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-5990-3541>**Adela Connie Alcívar Chávez**Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.

adela.alcivar@uleam.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>**Blanca Corona Meza Gaibor**Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí, Ecuador.

blanca.meza@uleam.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0004-6860-1408>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11122123>**RESUMEN**

La emocionalidad condiciona la dinámica educativa en cualquier nivel y modalidad. En tal sentido, el objetivo de estudio fue explicar la emocionalidad en los procesos formativos e-learning de los estudiantes de los programas de Maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura y con mención en Educación Básica de la ULEAM, Extensión El Carmen. Metodológicamente se adscribió al enfoque cualitativo y se aplicó el método fenomenológico. La información se recopiló a través de entrevistas en profundidad y grupos focales. La interpretación de la información se realizó mediante la categorización con el software Atlas.ti. Se concluyó que los sentimientos fueron configurativos de la vivencia educativa favoreciendo la transición del miedo hacia la esperanza. Además, los informantes concibieron el proceso formativo bajo la modalidad e-learning como un medio para desarrollar habilidades prácticas con más autonomía y el cual, amerita la toma de conciencia de la presencia del otro en la virtualidad.

Palabras claves: Emocionalidad, e-learning, educación superior, aprendizaje virtual.

ABSTRACT

Emotionality plays a pivotal role in shaping educational dynamics across diverse levels and modalities. The study's primary aim was to elucidate the emotional aspects inherent in the e-learning training processes of students enrolled in the Master's in Education programs, specifically those specializing in Linguistics and Literature and Basic Education at ULEAM's El Carmen Extension. The research employed a qualitative approach, with a focus on the phenomenological method. Data collection involved in-depth interviews and focus groups, and the subsequent information interpretation utilized categorization facilitated by the Atlas.ti software. The study's key findings underscored the significant impact of emotions on the educational experience, facilitating a transformative journey from fear to hope. Additionally, participants perceived the e-learning training process as a pathway to cultivating practical skills autonomously. Notably, they emphasized the importance of being cognizant of the presence of others in the virtual learning environment.

Keywords: Emotionality, e-learning, higher education, virtual learning.

RECIBIDO: 02/06/2023

ACEPTADO: 29/10/2023

INTRODUCCIÓN

La educación en tiempos de post-modernidad implica comprometerse con las formas de conocimiento, procesos de crítica, análisis, versiones de la cultura y la historia, que cambian contenidos, métodos y problemas frente a la educación tradicional. La tendencia a perder la memoria histórica, el énfasis en la comprensión de la heterogeneidad de grupos sociales e individuos, la capacidad de los medios masivos de moldear al sujeto, la resistencia a creer en los metadiscursos, la desconfianza al progreso como un valor, entre otros; conducen a visiones distintas de asumir la formación del ser humano, la naturaleza de las instituciones educativas, el perfil del docente y la forma de organizar el conocimiento.

En tal sentido, las organizaciones educativas se enfrentan al desafío de repensar cualitativamente su función en términos de lograr una formación que permita valorar la condición humana en el tejido relacional tripartito: individuo, organización y sociedad que impacta el desarrollo histórico, cultural e intelectual del colectivo (González-Sanmamed, et. al, 2018). Por su parte, una formación integral plantea una perspectiva necesariamente humanista, epistemológica y sociológica que asume la cotidianidad del estudiantado en el plano personal y académico, con potencialidad transformacional de la realidad pensada y comprendida con actitud autónoma y vocacional (Fajardo & Hernández, 2022).

En la actualidad la formación universitaria se ha ido adaptando a los permanentes e indetenibles avances tecnológicos y su incorporación al desarrollo de la diversidad de haceres humanos. Justamente, en el campo educacional las tecnologías, han tenido significativa acogida para la mediación de los procesos formativos, en sus modalidades *e-learning*

que implica formación absolutamente virtual, el *b-learning* que se refiere a la formación semipresencial y *m-learning* o aprendizaje electrónico (Torrealba, et. al, 2019; Covarrubias, 2021). Esta nueva formación del ser humano amerita diferenciar entre las posibilidades de comunicar, informar y construir conocimientos desde las nuevas tecnologías, por cuanto el uso educativo de estas debe asegurar el desarrollo de las potencialidades del individuo, la apropiación de saberes y no la exclusiva transmisión de datos.

En concordancia con lo anterior, los programas de maestría ofertados por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (en adelante ULEAM) pueden realizarse bajo modalidad presencial, híbrida o e-learning. En cualquiera de las alternativas modales persiguen la profundización, desarrollo y aplicación de conocimientos tanto teóricos como metodológicos en un área determinada teniendo los objetivos de garantizar la calidad educativa, integralidad, diversidad, la investigación y la vinculación con la sociedad (Reglamento de Régimen Académico de la ULEAM, 2020).

En esa misma dirección, la naturaleza de los estudios de posgrado en general versa de proporcionar "...a sus estudiantes competencias altamente especializadas, disciplinares, multi, inter y transdisciplinarias para el ejercicio profesional y de la investigación en los campos de las ciencias" (Reglamento Reformatorio y Sustitutivo del Reglamento de los Programas de Posgrado de la ULEAM, 2019). Razón por la cual, se hace énfasis en la formación holística donde convergen el desarrollo de habilidades técnico – científicas, éticas y socioemocionales que redundan en el perfeccionamiento profesional y personal de los maestrantes.

Desde esa óptica, cobra especial relevancia la educación formal a distancia en línea, como una forma de propiciar, además del desarrollo holístico de las capacidades intelectuales

tuales y relacionales, las capacidades emocionales del individuo, que favorezcan el procesamiento crítico de la información y la construcción de conocimientos significativos. De conformidad con Sotomayor (2010) en los procesos de formación e interacción virtual median las emociones, puesto que el espíritu y la esencia humana de quienes están detrás del ordenador y conectados en la red, no dejan de estar presentes. Para Bach (2007:26) lo virtual “no es un mundo irreal, sino en otro caso, otro tipo de realidad”. Por ello, se experimenta lo emocional en el contacto con otros en la virtualidad. Esto se explica, porque desde una perspectiva sociocultural, la emoción se comprende como una experiencia intrapersonal que se manifiesta y vivencia en las interacciones con los demás en diversos contextos (Oliva et al, 2023).

En ese orden de ideas, es comprensible el establecimiento de la conexión entre educación y emociones, y más concretamente, entre educación virtual y emocionalidad, lo que permite explorar el origen de los fenómenos educativos emergentes, para interpretarlos y explicarlos según como sean vivenciados por los actores. En tal sentido, Vargas et. al, (2010:162) aseveran que “... tanto los entornos virtuales como los procesos discursivos en línea, hacen que se experimenten de manera diferente categorías, como la subjetividad, intersubjetividad, cuerpo, otro, alteridad y finalmente, mundo de vida”. Por ende, es relevante profundizar el conocimiento en relación con las formas en que son experimentados los componentes emocionales y sus significados en la educación virtual en maestría.

De acuerdo con algunos argumentos empíricos recopilados por los investigadores y facilitadores de distintos módulos de los programas de la Maestría en Educación mención Educación Básica (en adelante MEB) y de la Maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura

(en adelante MEL) de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen, los maestrantes expresaron que:

Soy una profesora mayor y no tengo mucha experiencia con las tecnologías, estudiar después de muchos años es una oportunidad que me hace feliz, pero me llena de ansiedad porque es muy nuevo para mí, aunque es mejor estudiar desde casa, no conozco como funciona la plataforma ni los recursos que tiene, espero que me tengan paciencia los maestros (Informe preliminar 1: MEB)

Ha sido un choque mental entre lo que esperaba y lo que han sido los primeros módulos, siempre que me piden una actividad con una herramienta digital, invierto demasiado tiempo buscando cómo funciona, no tengo deberes fáciles... Creo que he ido transformando la frustración en aprendizaje, pero es agotador (Informe preliminar 2: MEL).

Yo prefiero la manera tradicional, pero entiendo que con la pandemia se fue aprendiendo a trabajar y estudiar virtualmente. Yo dudé en seguir, llegué al punto de ponerme a llorar, me sentía muy fracasada al principio... no podía hacer nada sin la ayuda de mis hijos o los maestros que me guiaron en los primeros módulos, ¡me tocó ir aprendiendo mientras me secaba las lágrimas! (Informe preliminar 3: MEB)

Desde los relatos compartidos por los estudiantes de la cohorte I de los programas de maestría mencionados, se reconoce el componente emocional por el cual atravesaron en su experiencia virtual. En sus valoraciones, se interpreta la modalidad *e-learning* como novedosa, pero poco motivadora inicialmente, dado que le produjeron emociones negativas como el miedo y la frustración. En ese sentido, la formación virtual, a pesar de su rigurosidad instruccional, tecnológica y administrativa-académica, incluye de manera sustantiva la emocionalidad de los participantes, por cuanto constituye la dimensión desde la cual se deciden, organizan y ejecutan las acciones consideradas como eminentemente intelectuales, tal como expresó Maturana (1995:48) las conductas son aprendidas a partir de la

emoción y no desde la lógica "... aunque la razón dé forma al hacer que el emocionar decide".

En virtud de lo anterior, esta investigación tuvo como objetivo explicar la emocionalidad en los procesos formativos *e-learning* desde la visión fenoménica de los estudiantes pertenecientes a la cohorte I de los programas de Maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura y con mención en Educación Básica de la ULEAM Extensión El Carmen. Los hallazgos del estudio contribuyen en el conocimiento más preciso de la emocionalidad que subyace en los maestrantes durante sus estudios *e-learning*, posibilitando así, la visión amplia desde sus vivencias sobre este aspecto, sirviendo de referente para analizar las posibles incidencias el éxito o fracaso en la modalidad señalada. Adicionalmente, el estudio se justificó porque provee de nuevos conocimientos sobre cómo atender el desarrollo didáctico de la formación *e-learning* lo que evidencia un aporte a la práctica educativa desde una cosmovisión humanista.

Ahora bien, profundizar sobre la emocionalidad en los procesos *e-learning* pasa por reconocer a las emociones como disposiciones corporales dinámicas que determinan los dominios de acción de los seres humanos. En este sentido, el sistema emocional no solo es imprescindible, sino que es el sustrato de todos los comportamientos. En términos generales, las emociones singularizan los juicios con los cuales las personas estructuran su mundo, según sus propósitos y términos son valorados los hechos de la realidad y en última instancia, se constituye no solo al mundo sino a sí mismo. Actualmente, el nuevo siglo ha llegado como un símbolo de cambio y telecomunicaciones, pero al mismo tiempo deja espacio a un concepto como es el de la emocionalidad, el cual había estado relegado durante siglos por la ciencia moderna (De la Torre, 2000).

En este orden de ideas, para Maturana (1995), las emociones son disposiciones corporales dinámicas, que determinan los dominios de acción en los seres humanos. En otras palabras, la emoción es lo que da al hacer del individuo su carácter, la cual también estará representada por el dominio del lenguaje y el dominio del cuerpo, para que la misma quede bien representada. Aclara el precitado autor que las emociones se originan por el amor o por el rechazo que recibe el individuo. Siendo el amor, el afecto que constituye el comportamiento que en la convivencia acepta al otro; lo que posibilita salud fisiológica, psíquica y espiritual, haciendo posible vivir desde el respeto por sí mismo y por el otro; mientras que el rechazo, es la conducta que niega en la convivencia al otro como legítimo otro. Para Rubia (2000) las emociones juegan un papel muy importante tanto en la conducta como en las funciones cognitivas del ser humano; por lo tanto, son imprescindibles. De ahí que no se deben inhibir, reprimir y mucho menos desestimar.

Según los postulados descritos, sería imposible darle una visión distinta a la emocionalidad, sin tener presente la trilogía constituida principalmente por las emociones, los sentimientos y estados de ánimo, los cuales se encuentran íntimamente relacionados y que culturalmente se han empleado indiscriminadamente como sinónimos, es por ello, que autores como Maturana y Blonch (1996) y Echeverría (1996), establecen el punto de partida en lo referente a ello, lo que permite comprenderlos como constitutivos de la vida emocional o la emocionalidad del ser humano, e incluso proponen cierto orden jerárquico entre estos, no sin antes advertir, que esa diferenciación es sutil dada las dificultades para separar unos de otros.

Es necesario destacar que los autores antes mencionados, plantean estos elementos como de vital importancia, dado que permiten soste-

ner la originalidad y profundidad de sus señalamientos en relación con la emocionalidad, debido a que los seres humanos son seres lingüísticos, haciéndolos diferentes al resto de los seres vivos. Por ello, el hombre, en tanto género humano, no es de una forma preestablecida, esto significa, que pueden modelarse a sí mismos, a su futuro, a su cultura, al mismo mundo donde habitan, tal y como ha venido ocurriendo hasta ahora, y esto únicamente es posible por el lenguaje y con la educación. En consecuencia, el lenguaje como dominio primario permite describir la emoción, reflexionar el sentimiento y reconstruir el estado de ánimo en el cual se permanece y, por ende, desde el cual se actúa. Los fenómenos de la emocionalidad son los siguientes:

Emociones: son percibidas como disposiciones corporales que evidencian la conducta que un ser vivo puede generar en un instante determinado. Son constituidas en dinámicas relacionales, por lo que no son estáticas, sino que fluyen de manera constante. Vale la pena resaltar, que estos fenómenos no son exclusivos del ser humano y le pertenecen al observador, esto significa, que el observador (uno mismo u otra persona) es quien determina la emoción, que cualquier ser vivo está experimentando, y es solo a partir del lenguaje que se distingue una emoción de otras, gracias a las posibles acciones que este puede realizar. Entonces, la emoción existe en relación con la corporalidad, y se describe solo a partir del lenguaje.

Según Maturana (1995:39) "...cada dominio relacional especifica el carácter de las conductas que tienen lugar en el otro". El autor afirma que existen seis emociones básicas que son: el amor, la tristeza, el enojo, el miedo, la alegría y la ternura, las cuales permiten identificar comportamientos posibles y universalmente compartidos. En este entendido, durante las experiencias educativas virtuales se

establecen conductas diferenciadas que son impulsadas por alguna de las emociones básicas. Los estudiantes que participan mucho, así como los que se inhiben, los que culminan o abandonan los cursos, son ejemplos de ello.

Sentimientos: para Maturana (1995:127) "... los humanos, al vivir en el lenguaje, aprendemos a distinguir sentimientos en la convivencia, en las coordinaciones de coordinaciones conductuales que traen a la mano la propia corporalidad y la corporalidad del otro en el emocionar" Por tanto, los sentimientos son apreciaciones que hacemos de nosotros o de otros sobre el cómo y el porqué se encuentra en una emoción determinada o se tiene determinada postura física que permite reconocer la emoción, todo esto, a través de un discurso interno, sostenido por la capacidad del lenguaje.

Desde este enfoque, los sentimientos no son preestablecidos ni tienen el carácter de universales, aunque socioculturalmente tendemos a reflexionar o sentir de determinadas maneras. Por tanto, puedo aseverar que, en el proceso educativo virtual, los estudiantes y docentes vivencian procesos reflexivos que les permiten identificar sentimientos específicos en cada situación, podría inferir que las evaluaciones iniciales sobre un curso virtual para un estudiante con experiencia positiva previa pueden ser diferente para aquellos que se enfrentan por primera vez a esta modalidad formativa. En ese sentido, las particularidades en el sentir ante una circunstancia están directamente relacionada con la lectura que el propio sujeto realiza sobre el hecho y lo que le suscita.

Estados de Ánimo: en palabras de Echeverría (1996:94) "Los estados anímicos viven en el trasfondo desde el cual actuamos". Por ello, resulta lógico afirmar que los seres humanos, donde quiera que habiten y desarrollen cualquier actividad, como en los

procesos educativos *e-learning*, los individuos estarán inmersos en algún estado de ánimo. Existen cuatro estados emocionales básicos según el precitado autor, lo cuales son fundamentales en la vida del ser humano, a saber: resentimiento, aceptación, paz y ambición.

Vale agregar que es posible fluir de un estado de ánimo a otro, gracias a la posibilidad creadora del lenguaje, sea hablado, escrito o pensado, puesto que el entrelazado entre emoción y lenguaje "...es cimiento para la transformación en la percepción, descripción y comprensión de la realidad y la vida emocional" (Torrealba & Montes, 2014:377). Por lo significativo de lo descrito, se reconoce que la emocionalidad es también parte de la esencia del ser de los estudiantes que participan en la formación *e-learning*, debido a que constituye un impulso orientador de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por la tecnología, especialmente, el internet, en donde el lenguaje en sus diferentes manifestaciones puede constituirse en un vehículo para la expresión y vivencia emotiva.

En este orden de ideas, Hernández-Sánchez y Ortega-Maldonado (2013:01) exponen que la presencia de las herramientas web más avanzadas han favorecido "...la naturaleza humanizadora, afectiva, inclusiva y prospectivamente innovadora desde el punto de vista tecnológico, didáctico y organizativo". En efecto, la vivencia educativa con estas herramientas recrea interacciones con cercanía afectiva y ayudan a construir espacios de intercambios sincrónicos como las salas de videoconferencias, mensajerías instantáneas o de experiencias más vívidas con videos y audios basados en la inteligencia artificial.

De acuerdo con los postulados descritos, resulta equivocada la subestimación del aspecto emocionalidad en los fenómenos educativos en general y en las experiencias virtuales en particular. En consecuencia,

la educación es un fundamento para desarrollar destrezas emocionales en el educando (Maturana, 1996). Tal premisa puede predecir tanto para la modalidad *e-learning* como para los estudios de maestría.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, el cual permitió la interpretación de la emocionalidad vivida por maestrantes en el proceso formativo *e-learning*, a partir de sus propias creencias, pensamientos, expresiones y sentimientos. Para Galeano (2004) la investigación cualitativa apunta a la comprensión de los razonamientos de los actores sociales desde su propia interioridad, por tanto, focaliza la importancia de lo vivencial y la particularidad. Este enfoque posibilitó la construcción del conocimiento mediante la reconstrucción del fenómeno social en estudio, entre los informantes clave, el sujeto investigador y la realidad social (Rusque, 2003)

Dadas las consideraciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que implica el abordaje investigativo desde una cosmovisión naturalista, se optó por el Método Fenomenológico que propone Martínez (2004) puesto que el mismo permitió la comprensión de los significados y sentidos asignados por los maestrantes a sus propias vivencias en relación con su proceso de formación bajo modalidad *e-learning*. Justamente, Reeder (2011) afirma que dicho método, persigue la descripción de las estructuras de la vivencia a través de una revisión intersubjetiva. Además, este método focaliza las experiencias que son poco comunicables, pero que son cruciales para la comprensión de la psiquis de los sujetos, tal es el caso de la emocionalidad, la cual es entendida desde el bagaje referencial teórico y cultural, como un fluir vivencial personal que solo puede ser compartido mediante el lenguaje (Morse & Bottorff, 2003;

Martínez, 2004).

En tal sentido, el método fenomenológico fue idóneo de acuerdo con la naturaleza de la investigación, pues hace hincapié en el estudio de mundo interior y la forma en que se manifiesta en el sujeto que conoce. Consecuencialmente, este método es inductivo, supone la descripción exhaustiva de los significados y sentidos de las percepciones, sentimientos, creencias y acciones como resultados de la experiencia humana, al tiempo que posee una orientación hermenéutica, ya que posibilita la interpretación del mundo de vida ajeno mediante la representación de una experiencia.

El método se cumplió siguiendo las etapas propuestas por Martínez (2004), la primera fue etapa previa con la suspensión temporal de los valores, creencias, intereses e hipótesis iniciales que podían influir en el estudio, lo que pudo significar perder la riqueza de la multiplicidad de la realidad que describen los informantes clave. Vale indicar que no se trató de negar las creencias y las conjeturas, sino de neutralizarlas para el descubrimiento intersubjetivo de la esencia del fenómeno.

En cuanto a la segunda etapa, denominada como descriptiva, persiguió la caracterización libre de prejuicios de la realidad experimenta por los sujetos del estudio, lo que incide en la validez ulterior de la investigación (Martínez, 2004). Esta etapa incluyó tareas como la selección de las técnicas de recopilación de información, la implementación y transcripción protocolar.

En ese sentido, se emplearon como técnicas para recabar la información, la entrevista en profundidad y el grupo focal, puesto que facilitaron un acercamiento con posibilidad de escudriñar amplia y profundamente desde la perspectiva de los maestrantes. Por una parte, con la entrevista en profundidad se pretendió recoger un conjunto de saberes privados para

la construcción del significado de la conducta individual o grupal (Alonso, 1994). Y por la otra, la técnica de grupo focal se asumió como estrategia conversacional colectiva para explorar la caracterización y las razones de las prácticas y creencias de los investigados (Kornblit & Beltramino, 2004). Cabe destacar que previo a desarrollar el grupo focal se realizó un guion de entrevista, el cual fue sometido a validación de contenido por parte de expertos.

Es pertinente mencionar, que en los encuentros intersubjetivos vía entrevista y grupo focal se recogieron los testimonios de 32 maestrantes; 15 participantes de la Maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura y 17 participantes de la Maestría en Educación mención Educación Básica. Todos los participantes pertenecían a la Cohorte I de los másteres indicados, adscritos a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen, quienes se convirtieron en los denominados informantes clave. Se concuerda con Scribano (2007) en que los informantes clave son el conjunto de sujetos conocedores del mundo social. Adicionalmente, fueron seleccionados de forma intencional y en atención a su disponibilidad de tiempo y voluntad para participar en la investigación (Ruiz, 2006)

En relación con los informantes clave, se debe apuntar que eran un grupo heterogéneo, veintinueve (29) eran profesionales de la docencia, con dos (2) y (19) años de experiencia como docentes de educación primaria y secundaria. El resto de los informantes clave contaban con profesiones como abogados, ingenieros en tecnología y administradores. Tenían edades comprendidas entre veinticinco (25) y cincuenta y dos (52) años de edad. Además, nueve (9) informantes trabajan en centros educativos localizados en zona rural. Una vez realizados los encuentros intersubjetivos mediante las entrevistas

maestranter fuera de los espacios de teleformación que ofrece la universidad, puntualmente, la plataforma Moodle y las salas de videoconferencia de ZOOM, este último como espacio para las clases sincrónicas. En efecto, establecían comunicación expedita, bidireccional y eficaz usando medios como la mensajería instantánea de WhatsApp y en la red social de Facebook. En opinión de los informantes, la comunicación a través de las herramientas digitales que están fuera de la plataforma educativa (Moodle) y la herramienta de videoconferencia de ZOOM, brindaba rapidez y una sensación similar a la de intercambios cara a cara, específicamente, los maestranter participantes en el grupo focal compartieron frases como: “me generaba sensación de cercanía”; “era como tener compañía en este proceso”; “claro, como estar juntos en el mismo barco”; “Ese grupo de WhatsApp era la certeza de compartir las metas”; “Era una comunicación con el equipo, allí en Facebook o WhatsApp éramos equipo”; “Eso resto miedo y era ponerse de acuerdo, con lo que queremos, que era lo mismo: graduarnos” y “ comunicándonos siempre nos ayudamos en el proceso para que nadie se quedara atrás”. Se destaca con los relatos que, aunque la mensajería instantánea y las redes sociales mantenían la condición de interacción virtual, era en sí misma una forma de comunicación diferenciada y de uso habitual, por lo que suscitaba en ellos comodidad, practicidad y facilidad de comunicación.

Es importante precisar, que la libre, pero negociada determinación de establecer medios alternativos de comunicación por parte de los maestranter configuró un modo de reorganización interna (subjetividad) y externa (recursos tecnológicos de apoyo), con fines adaptativos a la modalidad *e-learning*. Justamente, para los entrevistados fue una estrategia para optimizar la interacción con los compañeros y, en consecuencia, les permitió resolver dificultades y du-

das referidas a la elaboración de las actividades o la funcionalidad del aula virtual para cargar las tareas.

En el marco de esa implementación de comunicación estratégica de los informantes, Ramírez (2014:77), expresa que ello responde a la fusión del *e-learning* y *m-learning*, lo que permite “... la integración de tres elementos fundamentales como flexibilidad de tiempo, espacio y lugar, con la intención de fortalecer las capacidades de interacción y apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje...” Todo ello asigna relevancia a las interacciones espontáneas establecidas por los maestranter más allá de la plataforma Moodle, las cuales tuvieron significado debido al interés por el reconocimiento de la presencia del otro como un verdadero ser que existe más allá de la pantalla y que mantiene afinidad en cuanto a las metas formativas.

De conformidad con lo planteado por Mijares (2021) y Castro-Sánchez y Beccaria (2023) el constructo presencia social en educación, entendido como la proyección de las personas como seres reales en los intercambios educomunicativos en las plataformas digitales se asocia con la calidad del proceso educativo y con la reducción del aislamiento de los estudiantes en línea. Fenómeno que, sin duda, favoreció a los estudiantes de maestría para ganar terreno hacia el aprendizaje estratégico y colaborativo, ajustados a las posibilidades de ubicuidad, de convivencialidad y de comunidad que brindan las herramientas tecnológicas.

En cuanto a la categoría Sentimientos Configurativos de la Subjetividad en torno a la Formación Virtual, estuvo representado por el fluir de sentimientos como expresión sensible del emocionar, a partir de los cuales establecen modos de ser, hacer y relacionarse para avanzar y predisponerse con confianza en su formación de cuarto nivel bajo la modalidad *e-learning*. Un sentimiento

de común manifestación fue el sentir reflexivo por el avance académico, el cual emergió cuando asociaban los recuerdos de experiencias previas fallidas de teletrabajo pedagógico en la pandemia por COVID-19, donde prevalecía la confusión e impotencia debido al poco conocimiento acerca del funcionamiento de los medios digitales para la formación.

Igualmente, para la mayoría de los maestrantes que retomaban sus estudios de postgrado en modalidad virtual luego de muchos años sin estudiar, evocaban recurrentemente las barreras de comunicación inmediata con los docentes, la descoordinación del trabajo de equipo y la brecha generacional para acceder eficientemente a los servicios educativos en línea. Estas remembranzas basadas en experiencias previas, entendidas por los maestrantes como desventajas, les condujo a asumir procesos reflexivos y autorregulatorios sobre sus emociones, sus expectativas, permitiéndoles explorar alternativas de superación de las dificultades iniciales. Esas versiones de la realidad compartidas por los informantes concuerdan con el decir de Ruiz (2011:50) para quien el carácter fenomenológico y emotivo de los sentimientos es irrefutable "... porque nos manifiestan cómo se está sintiendo o experimentando una emoción, y esto incluye una determinada intensidad y vivencia de carácter personal, que tiene diferentes efectos sobre otros de nuestros estados mentales como las creencias, deseos o la imaginación". En palabras diferentes, el sentir está condicionado al punto de vista de la persona que lo experimenta e incide en otros elementos constitutivos de la subjetividad.

De modo que para los informantes clave, al reflexionar sobre los sucesos poco favorecedores y los resultados diferentes a sus expectativas de éxito sobre la dinámica de proceso educativo virtual, intervinieron en la representación de la subjetividad alre-

dedor de la formación virtual, la cual abrió otro abanico de posibilidades en los modos de vivir la experiencia en la maestría. En ese sentido, la revaloración cognitiva y emocional de los maestrantes respecto a los acontecimientos, les permitió transitar del miedo al optimismo.

Significa entonces que, en la experimentación emocional de los maestrantes, se generaron contenidos mentales que sirvieron de referencia personal para vivenciar lo emocional y otras subjetividades en cuanto a la educación en línea, pudiendo dar paso a la vivencia desde la confianza, actitud resiliente, el cultivo de la esperanza, el logro de la auto eficiencia y la focalización de sus potencialidades, y al hacerse más consciente de ellas, se convirtieron en un respaldo eficiente para su deseo de avance académico, como anhelo a la superación. Según Castillo et. al (2023) esto influye positivamente en las interacciones que tienen lugar dentro y fuera del escenario escolar formal. La subjetividad en tanto constructo vital que alimenta el espacio individual y social del ser humano, también está presente en la educación virtualizada, puesto que es "...un espacio donde emergen nuevas subjetividades que se manifiestan en diversas formas de pensar, sentir y actuar" (Pinto y Ruiz, 2012:14).

En congruencia con lo anterior, se interpretó que uno de los activos, aun de forma inconsciente, con los cuales los estudiantes inician sus procesos formativos virtuales, es la expectativa positiva, elemento subjetivo que es conveniente si se concilia con lo que cree o espera el estudiante, lo que se aspira lograr y el cómo lo quiere lograr. Complementando lo señalado, Ortega (2013:3) destaca que la educación mediada por las tecnologías debe procurar "La adecuación a las finalidades personales, unidas con contenidos y herramientas metodológicas adaptados al estilo de aprendizaje predominante, junto con la pre-

sencia de apoyo afectivo por parte del equipo tutorial...”

En lo concerniente a la categoría Concepción de la Formación para el Logro del Saber-Hacer, los contactos intersubjetivos permitieron al equipo investigador interpretarlos como el afianzamiento de la autonomía del maestrante, que obedecía a la formulación de representaciones de la formación virtual como un proceso con el que se pretende desarrollar su autonomía, desde una actitud comprometida para hacerse cargo de su aprendizaje bajo el acompañamiento del docente. Esta autonomía la ganan los maestrantes con una actitud proactiva, versátil y audaz para implementar alternativas que permitan lograr exitosamente el trabajo individual o cooperativo, así como, anticiparse a los inconvenientes o superarlos al suscitarse.

Además, coincidieron en afirmar que su desempeño implicó la inversión en horas de preparación para dominar los contenidos y las herramientas digitales a emplear, la organización del tiempo de estudio y de las horas de conexión a clases sincrónicas, encontrar el equilibrio para cumplir con sus compromisos personales, profesionales y académicos, la reflexión sobre las propias debilidades y fortalezas, así como, la aplicación de la metacognición. Por lo planteado, se comprende que los maestrantes creen importante que, en el proceso formativo, se tenga una actitud favorable hacia el mismo, que los estimule a generar condiciones externas apropiadas para aprender significativamente, al tiempo que procuran automotivarse para la utilización consciente de sus habilidades, destrezas y recursos disponibles que les permita seguir formándose para la vida, de manera que puedan enfrentar los retos del campo laboral y personal.

Desde esa perspectiva, los informantes clave conciben un proceso formativo virtual que permita la

apropiación de mayor confianza en sí mismos, la satisfacción por los esfuerzos realizados, el desarrollo de la creatividad, el refuerzo de la autoexigencia, la construcción de un clima de seguridad y autocontrol. Además, de propiciar la activación de ambos hemisferios cerebrales, es decir, al hacerse conscientes de sus procesos de comprensión y construcción de conocimientos y al explorar creativamente soluciones, sustentados en la reflexividad sobre su propio accionar y el papel de la afectividad. Al respecto, Bucheli-López et. al (2021:82) destacan en sus planteamientos neuroeducativos, que las emociones se asocian con el aprendizaje, por lo que están conectadas con las “estrategias pedagógicas y didácticas activas de aprendizaje, enfatizando en la importancia de la motivación, la emoción y el despertar la curiosidad en los estudiantes”

En ese sentido, es pertinente relacionar la formación virtual, con el perfeccionamiento de lo intelectual, lo afectivo, lo social y lo espiritual, esta última subordinada a la eticidad, desde la cual los actores del fenómeno educativo, estudiantes y docentes, pueden valorar una realidad como ansiada y procurar cristalizarla. En ese sentido, para los maestrantes entrevistados, la formación bajo el entorno virtual se centra en lo humano, por lo tanto, en la búsqueda del aprendizaje integral, siendo el aprendiz virtual, el hacedor del proceso desde valores como: responsabilidad, cooperación, tolerancia, compromiso, solidaridad, la toma de decisiones e iniciativa.

Siguiendo el curso de las ideas, Unigarro (2004) plantea que, en los modelos de educación a distancia, recae mayor responsabilidad en el estudiante, puesto que asumen un rol más proactivo para conducir sus propios procesos de aprendizaje. Agrega Cáceres (2020) que el acompañamiento virtual permite ofrecer el desarrollo de contenidos actitudinales que coadyuvan en la creación de un

ambiente motivacional y comprometido. Al tiempo que Manosalva y Villamil (2023) resaltan que la autonomía por parte del estudiante implica el desarrollo de habilidades inherentes para ejercerla, entre ellas la responsabilidad como autores de contenidos, pensamiento crítico y el trabajo cooperativo, por lo que afirman la relación significativa entre la formación bajo la modalidad virtual y la consolidación de la autonomía estudiantil con especial énfasis a nivel universitario.

En congruencia con las narrativas de los informantes clave y los postulados teóricos, el desarrollo formativo en los nuevos escenarios virtuales, fortalece la autonomía del estudiante, lo que le permite direccionar su propio proceso de aprender a aprender, en integración de los elementos internos que los constituyen como persona y de los externos que pudieran determinar su realidad para alcanzar las metas académicas, personales y profesionales. Por consiguiente, formarse autónomamente es, en la práctica, posibilitar la concreción del proyecto personal de vida, por lo tanto, trasciende los objetivos curriculares, porque implica autorresponsabilizarse de los ámbitos de la propia existencia del maestrante.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La investigación sobre el componente emocional de los estudiantes bajo la modalidad *e-learning* es altamente complejo, porque se entretejen factores intrapersonales caracterizados por la subjetividad y factores exógenos de esencia objetiva propios de la dinámica instruccional en línea como los recursos digitales, formas de participación, los procesos didácticos y evaluativos. Justamente, el rasgo fenoménico de la emocionalidad constituye un dominio del mundo privado de los seres humanos que tiene el potencial de impactar la forma como son valorados los acontecimientos del entorno y simultáneamente, es determinante en las acciones que se

detonan frente a una emoción, sentimiento o estado de ánimo.

Una vez completado este estudio, la emocionalidad en los procesos formativos *e-learning* en los programas de maestría del área de Educación, se conceptualizan como los elementos de la vivencia emocional (emoción, sentimiento y estado de ánimo) desde los cuales se percibe y se le asigna significado y sentido a las circunstancias que van surgiendo en el proceso educativo en línea. Estas experiencias emocionales, a su vez, influyen en la toma de decisiones que impulsa el progreso hacia la finalización exitosa del programa de maestría o que, por el contrario, provoca la deserción o el aplazamiento de este.

En el contexto de descubrimiento de este estudio, resultó esencial que los estudiantes adquirieran conciencia de la presencia del otro en la virtualidad, lo que favorece el reconocimiento propio y el de otros (estudiantes y docentes) como personas reales que hacen parte de una comunidad de aprendizaje virtual. Esta comprensión de la presencial social propicia un encuentro mediado por las herramientas tecnológicas pero basado en la participación, en la empatía, en la camaradería, en el trabajo sinérgico y en la comunicación creativa mediante el uso eficaz de los recursos digitales disponibles, en este caso el WhatsApp, la plataforma Moodle, la sala de videoconferencias de ZOOM y Facebook.

Un significado emergente adicional se relacionó con los sentimientos configurativos de la subjetividad en el ámbito de la educación virtual. Este fenómeno implica la expresión sensitiva de las emociones, actuando como base para establecer las formas de participación, de cooperación y de relacionarse con el propósito de avanzar y prepararse durante la formación en línea a nivel de postgrado. En este contexto, se destaca un sentimiento reflexivo vinculado a la transición del miedo hacia la esperanza, que se

manifiesta al superar repetidamente desafíos a lo largo de los módulos, especialmente en las fases iniciales del programa de estudios. Por lo tanto, adoptar una actitud proactiva para abordar problemas durante los estudios del máster fortaleció la confianza en sí mismo y el desarrollo de la metacognición.

Adicionalmente se develó que los estudiantes de maestría visualizan la educación en línea como un medio para adquirir habilidades prácticas, otorgándoles al estudiante un papel más autónomo. En este contexto, la participación en la formación virtual como maestrantes les ofrece la oportunidad de cultivar una actitud independiente y comprometida, permitiendo que el estudiante asuma la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje con la facilitación del cuerpo docente.

A partir de las consideraciones anteriores, resulta inevitable proponer iniciativas que podrían generar mejoras en la optimización del proceso de aprendizaje en línea. En este sentido, se destaca la importancia brindar talleres de inducción dirigidos a los estudiantes que comienzan programas de posgrado para tratar aspectos relacionados con el funcionamiento de la plataforma virtual, las salas de videoconferencias, los medios de contacto alternativos y las normativas que regulan los estudios; toda vez que brindar información pertinente pudiera significar merma de la incertidumbre y sensación de seguridad.

Además, tomando en cuenta los principios de la neuroeducación que enfatizan la influencia de las emociones en el rendimiento académico, se sugiere fortalecer la conexión entre las metas personales y académicas, ya que esto proporciona orientación, fomenta la responsabilidad y el compromiso; tal accionar pudiera ser parte de los encuadres pedagógicos de la sesión inicial de los módulos. Por último, desde una perspectiva didáctica,

se enfatiza la necesidad de garantizar una interacción humanizada y brindar retroalimentación oportuna y constructiva, esto pudiera contribuir en la reducción del miedo e incremento del empoderamiento del maestrante.

REFERENCIAS

Alonso, L. (1994). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa, en Delgado, J. & Gutiérrez, J. (comp). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. España: Editorial Síntesis

Bach, E. (2010). *E-mociones*. Grupo Planeta.

Bucheli-López, H., Rojas-Arango, B., Vergara-Henao, S. y Rodríguez-Niño, M. (2021). Aspectos motivacionales para generar actividades cerebrales óptimas en el proceso de aprendizaje en un ambiente virtual de aprendizaje. *Trilogía. Ciencia Tecnología Sociedad*. 13(24). 65-88. <https://www.redalyc.org/journal/5343/534369082006/534369082006.pdf>

Cáceres, K. (2020). Educación virtual: creando espacios afectivos de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciAmerica*. 9 (2), 38-44, doi: 10.33210/ca.v9i2.284.

Castillo, A., Pastrán Calles, F. R., y Álava Rosado, D. F. (2023). Manejo cognitivo conductual empleado por el docente para la convivencia y prevención de la violencia escolar. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 18, 159-173. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7980042>

Castro-Sánchez, M., y Beccaria, M. (2023). Presencia social, sincronía y personalización: retos de la educación en línea en la universidad de la pospandemia. *Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 25, 177-208. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/adcomunica/article/view/6912/7393>

Covarrubias, L. (2021). Educación a distancia: transformación de los apren-

dizajes. *Telos, Revista de Estudios Interdisciplinarios*, 23(1), 150-160. <https://doi.org/10.36390/telos231.12>

De la Torre, S. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. *Revista Española de Pedagogía*, 58 (217), 543-572. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=23676>

Echeverría, R. (1996). *Ontología del lenguaje*. Chile: Dolmen

Fajardo, E. y Hernández, F. (2022). La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio. *Revista Humanidades*, 12(2). <https://doi.org/10.15517/h.v12i2.51289>

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

González-Sanmamed, M., Sangrà, A., Souto-Seijo, A. y Estévez Blanco, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la era digital: desafíos para la Educación Superior. *Publicaciones*, 48(1), 25-45. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7329>

Hernández-Sánchez, A., y Ortega-Maldonado, A. (2015). Hacia la personalización del e-Learning: la afectividad y su repercusión en el bienestar subjetivo. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 194-203. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542291020>

Kornblit, A., y Beltramino, F. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis*. Editorial Biblos.

Manosalva, O. y Villamil, N. (2023). Revisión sistemática sobre el desarrollo del aprendizaje autónomo en la educación virtual. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1157-1178. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.328>

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas

Maturana, H. (1995). *El sentido del humano*. Argentina: Ediciones Granica.

Maturana, H. y Blonch, S. (1996). *Biología del Emocionar y Alba Emoting*. Chile: Dolmen Ediciones

Mijares, L. (2021). La presencia social del facilitador en la educación en línea. Buenas prácticas. *Revista de Educación*, 19 (4), 1043-1053. <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.6912>.

Morse, J. y Bottorff, J. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia

Oliva, O., González, E., y Villeda, M. (2023). Inclusiones y exclusiones. Experiencias socioemocionales de universitarios ante la educación superior virtual por Covid-19. *Nómadas*, 56. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n56a8>

Reeder, H. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. Colombia: San Pablo.

OCS (2020). *Reglamento Interno de Régimen Académico de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí*. Resolución OCS-SE-002- No.013-2020.

Reglamento Reformatorio y Sustitutivo del Reglamento de los Programas de Posgrado de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí. RCU-SO-009.No.2004- 2019.

Rubia, F. (2000). *EL cerebro nos engaña*. Tema de Hoy. España.

Ruiz, J. (2006). *La investigación cualitativa. Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Rusque, A. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: FACES-UCV

Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativa*. Argentina: Libros Prometeo

Sotomayor, G. (2010). *Atrapados en la red del amor. Un análisis del lenguaje y las emociones en la Comunicación Mediada por*

Ordenador. Universidad de Salamanca. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/22635/DTHE_atrapadosenlared.pdf;-jsessionid=ABF75FAA0384E82D-2B8451891622435E?sequence=1

Torrealba, M. y Montes, M. (2014). Estados de ánimo en la investigación universitaria. *Memorias del Congreso Regional de Investigación y Pedagogía*. I Ed. 374-378.

Vargas, G., Gamboa, S. y Reeder, H. (2010). *La humanización como formación. La filosofía y la enseñanza de la filosofía en la condición post-moderna*. Bogotá: San Pablo.