

Las Emociones en la Educación Virtual Posgradual: del Querer Hacer al Hacer que Ocurra

Emotions in post-graduate virtual education from wanting to do
to making it happen

Emoções na Educação Virtual de Pós-Graduação: De querer fazer a
fazer acontecer

Erika María Sandoval Valero
Universidad de Boyacá

Maigualida Coromoto Zamora de Schuliaquer
Universidad del Zulia

Citar este artículo así:

Sandoval.Valero, E y Zamoroa, M. (2022). Las emociones en la educación virtual psogradual: del querer hacer al hacer que ocurra.

Recibido: Septiembre 21 de 2022

Revisado: Octubre 15 de 2022

Aceptado: Octubre 31 de 2022

Publicado: Noviembre 4 de 2022

Derechos de autor: Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 internacional y 2.5 Colombia (CC BY-NC-ND 2.5 CO)



¹Erika María Sandoval Valero, Universidad de Boyacá, erisandoval@uniboyaca.edu.co

²Maigualida Coromoto Zamora de Schuliaquer, Universidad del Zulia, maigualidaz@gmail.com

Resumen | El objetivo de este ensayo es promover la reflexión sobre cómo las emociones pueden impactar las vivencias de los usuarios de los Entornos Virtuales de aprendizaje EVA en nivel posgradual considerando una visión sistémica compleja e interdisciplinaria. El fin último de la reflexión es ofrecer un marco epistémico y teórico que oriente las acciones para usuarios e instituciones de educación superior para utilizar el sistema emocional al servicio de la permanencia dentro de la oferta académica y lejos de la deserción. Los usuarios pertenecen a un grupo etario caracterizados por una historia de formación en el contexto socioantropológico cultural signado por la digitalidad. Pasar a las exigencias de un contexto analógico demanda la adaptación emocional. Se utiliza una metodología documental, enfocadas en las características contextuales, la emocionalidad como proceso adaptativo y el conectivismo como opción pedagógica y didáctica que imbrica las ventajas de la virtualidad con el desarrollo emocional adaptativo orientado al logro. La reflexión se orienta a proporcionar información que permita a usuarios e instituciones de educación superior entrar en el diálogo recursivo para generar acciones que conduzcan el tránsito del querer hacer parte exitosa de los EVA, a lograr que ocurran las metas académicas.

Palabras Claves: Emociones, conectivismo, educación virtual posgradual

Summary | The objective of this essay is to promote reflection on how emotions can impact the experiences of users of Virtual EVA Learning Spaces at a post-graduate level considering a complex and interdisciplinary systemic vision. The goal of the reflection is to offer an epistemic and theoretical framework that guides actions for users and institutions of higher education to use the emotional system at the service of permanence within the academic offer and away from dropping out. The users belong to an age group characterized by a history of formation in the socio-anthropological cultural context marked by digitality. Moving to the demands of an analog context demands emotional adaptation. A documentary methodology is used, focused on contextual characteristics, emotionality as an adaptive process and connectivism as a pedagogical and didactic option that imbricates the advantages of virtuality with adaptive emotional development oriented to achievement. The reflection is aimed at providing information that allows users and institutions of higher education to enter the recursive dialogue to generate actions that lead the transition from wanting to be a successful part of the EVA, to achieve that the academic goals occur.

Keywords: Emotions, connectivism, post-graduate virtual education

Resumo | O objetivo deste ensaio é promover a reflexão sobre como as emoções podem impactar as experiências de usuários de Espaços Virtuais de Aprendizagem EVA em nível de pós-graduação considerando uma visão sistêmica complexa e interdisciplinar. O objetivo da reflexão é oferecer um referencial epistêmico e teórico que oriente ações para usuários e instituições de ensino superior utilizarem o sistema emocional a serviço da permanência na oferta acadêmica e longe da evasão. Os usuários pertencem a uma faixa etária caracterizada por uma história de formação no contexto socioantropológico cultural marcado pela digitalidade. Mover-se para as demandas de um contexto analógico exige adaptação emocional. Utiliza-se uma metodologia documental, focada nas características contextuais, a emotividade como processo adaptativo e o conectivismo como opção pedagógica e didática que imbrica as vantagens da virtualidade com o desenvolvimento emocional adaptativo orientado para a realização. A reflexão visa fornecer informações que permitam aos usuários e instrutores do ensino superior entrar no diálogo recursivo para gerar ações que conduzam a transição de querer ser uma parte bem-sucedida da EVA, para alcançar que os objetivos acadêmicos ocorram.

1. Introducción

intención

En el devenir histórico la educación se ha orientado a responder las demandas de la sociedad y los gobiernos, en un esfuerzo por contribuir con la formación del sistema humano que respalde de manera eficiente las directrices conducentes a lograr el bienestar colectivo y con ello los objetivos de los estados. En los actuales momentos una de las demandas a nivel global está orientada a gestar opciones educativas que superen las barreras de la distancia entre continentes, países y localidades, utilizando los entornos virtuales de aprendizaje EVA como recurso.

Alvián y Barrera (2021) distinguen los EVA, como entornos que utilizan programas informáticos interactivos, los cuales se caracterizan por el énfasis pedagógico para construir puentes de comunicación para el desarrollo de experiencias académicas dirigidas a logros y grados educativos. Estos ambientes de aprendizajes están asociados al uso de las nuevas tecnologías para el desarrollo de experiencias de aprendizajes, en las cuales se incorporan artefactos, software, plataformas digitales, laboratorios digitales, redes, sistemas, programas, opciones de internet e intranet, entre otros medios, en entornos sincrónicos y asincrónicos, como contextos para aprender y crear conocimiento, esto según la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2021).

La educación posgradual virtual, se desarrolla en los EVA, ésta ofrece oportunidades de formación para los colombianos y los ciudadanos del mundo. Esta modalidad de formación es una manifestación de calidad educativa que coincide con las expectativas de la UNESCO (ibídem), dicha instancia internacional ratifica la educación como derecho inalienable de las personas, quiénes deben recibirla durante toda la vida, tal como quedó expresado en UNESCO (ibídem) en el objetivo Desarrollo Sostenible 4, en el cual se establece la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

En tal sentido, la educación virtual en Colombia se sintoniza con esta instancia internacional, los fundamentos legales la legitiman con el decreto 1295 del 2010, en el capítulo VI, artículos 16 y 17 en el cual se establece que los programas a distancia virtual son aquellos cuya metodología educativa se caracterizan por utilizar estrategias de enseñanza aprendizaje que permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), a través del Decreto 1001 reglamentó los programas de posgrado de tres niveles: especialización, maestría y doctorado. El objetivo misional de éstos se orienta a la generación científica tecnológica de saberes. Tales programas son ofertados en modalidad presencial y virtual; sin embargo, en un informe emitido por Lasso (2018) expone que, de los 928 programas de postgrado, 862 son presenciales lo cual representa el 93%; mientras que en la modalidad virtual solo hay 54; lo cual constituye el 5.8% de los que la modalidad a distancia son 12 representando 1,3%. Estas cifras evidencian cierta dilación por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES) para promover ofertas de posgrados desde la virtualidad y falta de demanda de los usuarios, el bajo nivel de participación de ambos actores sociales -IES y participantes- invitan a reflexionar sobre las aristas socioafectivas que vinculan a los usuarios con las opciones de formación virtual, en razón de que esta no es una opción demandada, considerada y estimada para la formación, lo cual lleva a pensar sobre cómo los usuarios se vinculan afectivamente con la virtualidad.

Los usuarios que eligen la formación virtual posgradual como opción se caracterizan por pertenecer a un grupo etario que se formó en entornos académicos presenciales, analógicos, con relaciones interpersonales de cercanía física y poca o escasa cultura tecnológica, lo cual implica que las competencias para afrontar la virtualidad en ocasiones los superan, constituyéndose la apropiación de tales habilidades en un reto, que en ocasiones es superado

por los usuarios, y otras veces, son los usuarios quienes se sienten superados ante el reto de apropiarse de competencias que le permitan el uso eficiente de dichos entornos, por lo que al no lograrlo, optan en ocasiones por abandonar, desertando de la modalidad virtual y acabando con sus sueños de alcanzar el nivel académico deseado.

Esta situación conmina a la reflexión sobre las necesidades socioafectivas de los usuarios de los EVA y de la motivación que requieren para permanecer orientados hacia la meta, situación que colinda con los predios de los estados afectivos requeridos para habitar los entornos de la tecnología. Este requerimiento que involucra a la institución y a los usuarios invita a la adopción de pedagogías andragógicas dirigidas a la formación de adultos, las cuales conviene que respondan a la virtualidad desde una visión integral, que se impulsen desde la inteligencia emocional de un grupo etario que es migrante analógico a un contexto digital, personas cuyas edades oscilan entre 35 y 55 años o más, que no asistieron a la era pre digital, antes de los años 90, que han tenido que aprender a usar los medios digitales, a pesar de que su formación se desarrolló en un mundo analógico de la información.

Estas características asociadas a la educación en los EVA requieren procesos de adaptación de las IES y de los usuarios. En las primeras, las exigencias están dirigidas a la configuración de las dinámicas pedagógicas y didácticas mediadas por relaciones socioafectivas para armonizar las emocionalidades de los usuarios con las ventajas que devienen de esta opción de formación, en el entendido de que esta relación armónica podría impactar los logros de aprendizaje, incluso pudieran impulsar la deserción o la permanencia en estos entornos. De los usuarios, demanda habitar en el compromiso y en la emocionalidad que les permita mantenerse orientados hacia el logro de sus metas, ellos, deben querer que ocurran sus logros, para lo que necesitan hacerse conscientes de las emocionalidades que los habitan y orientan hacia sus intenciones y metas. Es necesario que el usuario transite del querer que ocurra al hacer que ocurra.

Por lo antes expuesto, el objetivo de este ensayo es reflexionar sobre cómo las emociones pueden impactar las vivencias de los usuarios de los EVA en nivel posgradual considerando una visión sistémica e interdisciplinaria; en este sentido, es de interés comprender e interpretar en sintonía con teóricos e investigadores en la materia, cómo la autorregulación, la auto organización y la autonomía de las emociones como procesos psicoafectivos subyacentes en la dinámica de asimilación de la alternativa de aprendizaje en los EVA, podrían participar como catalizadores o inhibidores de la experiencia de aprendizaje e innovación científico tecnológica.

Ante los elementos descritos, en este ensayo la reflexión se orienta hacia la emocionalidad que aproxima o aleja a los usuarios a obtener el mejor resultado de los EVA, se discierne sobre la autorregulación afectiva, la autoorganización cognitiva y la autonomía procedimental con una visión compleja, sistémica e interdisciplinaria que provea algunos elementos que permitan reflexionar sobre las características asociadas a los procesos emocionales que podrían vivenciar los usuarios y el protagonismo de las mismas en la apropiación o deserción de los EVA. Para cumplir con las intenciones de este ensayo se recurrió a la metodología documental.

2. Metodología Empleada

Documental

Por la naturaleza de esta disertación, se consideró pertinente emplear una metodología documental. El uso de la metodología documental es común a los diferentes enfoques epistemológicos y paradigmas, se emplea con la finalidad de sintonizarse con las comunidades científicas que han desarrollado y documentado producciones asociadas a ciertos intereses investigativos en una línea de investigación. Partiendo de los aportes de Matos (2020) y Reyes-Ruiz y Carmona (2020) se asume que la metodología documental como proceso científico consiste en recolectar, seleccionar, organizar, analizar interpretar y comprender información expresada en documentos y registros audiovisuales. Las fuentes de información pueden ser primarias o secundarias dependiendo del tipo de material consultado, las primeras hacen referencia a los autores que originariamente generaron la fuente de consulta; la segunda alude a materiales que han sido trabajados en base a los aportes de las fuentes primarias. Las fuentes impresas incluyen libros, revistas, periódicos y entre las fuentes audiovisuales se pueden incorporar información electrónica, CD room, bases de datos constituidas en redes, revistas y periódicos en línea, páginas web, mapas fotografías, ilustraciones, vídeos entre otros. El análisis documental será el estudio de los contenidos de esas fuentes documentales y audiovisuales mediante operaciones intelectuales que consisten en categorizar y extraer la información significativa que dé sentido a la estructura de la investigación que previamente se declararon como intención de interés.

La trascendencia de la investigación documental fue reflejada por Fals Borda et. al. (1987) quien expresó que ésta funciona como una búsqueda legítima de hechos y evidencias sobre la realidad con el fin de rescatar la historia olvidada o prohibida. El teórico aporta la importancia de la técnica de ilación, que permite reconstruir información sobre la normativa

legal, también para explorar enfoques, modelos, tendencias e intereses propuestos por la comunidad científica. El desarrollo del método documental sigue ciertas etapas o pasos que a continuación se comparten considerando los aportes de Barraza (2018), Matos (2020) y Uriarte (2020).

Arqueo de investigación, consiste en la selección de materiales enfocados hacia los intereses investigativos, en este proceso el investigador se focaliza en las teorías, los modelos y principios en consonancia con la visión ontoepistemológica de origen.

Revisión, esta fase consiste en enaltecer las bondades de los materiales recolectados en el proceso de arqueología de información y clasificarlos desde las categorías que aportan, también son descartados en este proceso los materiales que pudieran servir para fines distintos a la investigación que se desarrolla en ese momento. Durante el proceso de revisión se despliega el cotejo, comparación y organización del material recabado y se extraen citas y referencias a partir de las cuales se sustentan las teorías o modelos reseñados. En esta fase se organiza la información teniendo en cuenta algunos criterios como son el cronológico para mostrar cómo se ha desarrollado el proceso de interés a lo largo del tiempo, concordancias y divergencias en ciertos lapsos, valor agregado, incluso religaje de esta información; se hace relevante el contexto geográfico para poder identificar a la sociedad que responden los documentos, lo cual permite saber dónde se originó, los antecedentes, quiénes fueron los primeros teóricos en pronunciarse sobre el particular, cómo se distribuye geográficamente el interés por este material científico tecnológico, qué acontecimientos históricos favorecieron el interés investigativo en esta categoría de análisis. Einstein (1916) era enfático en afirmar que la ciencia consiste en crear teorías, esto proporciona insumos para reflexionar acerca de la realidad y actuar sobre ella, razón por la cual estas conviene socializarlas a favor de la vida.

La perspectiva ontológica, epistemológica y metodológica sobre las cuales se gestaron las ideas expresadas en los documentos es un criterio medular en la investigación documental. En este sentido, se puede identificar el paradigma de investigación o el que subyace en la propuesta escrita, la visión para diseñar la investigación, la tipificación, las técnicas, los instrumentos que fueron utilizados, la validez y confiabilidad de las contribuciones a la luz de la comunidad científica en el momento histórico que el documento refleja y la capacidad heurística de la contribución. Es conveniente destacar que en ocasiones los documentos existen y no expresan taxativamente esta perspectiva, sin embargo, el investigador interesado en el fenómeno de estudio estará en capacidad de inferirlo desde la documentación de este.

Interpretación y comprensión, esta fase se realiza sobre el análisis del material y se contextualiza con los intereses investigativos, llegando a inferencias, síntesis que se convierten en insumos para interpretar lo que sucede en el contexto de estudio, posteriormente se procede con el proceso de comprensión contextualizando la información en la trama histórico antropológico cultural. Para Habermas (1987), interpretar significa ante todo entender a partir del contexto, en esta sintonía, Martínez (2017) aporta que cualquier dato adquiere un significado específico por la función que desempeña en la estructura total de la cual forma parte dentro de un contexto específico, la cual queda permeada por la perspectiva ontoepistemológica y teórica, que se utiliza para abordar el fenómeno. Es así cómo se genera un diálogo reflexivo con lo emergente.

Comprender lo interpretado según Gadamer (1995) es un proceso hermenéutico que busca el significado de los fenómenos a través de una interacción dialéctica un movimiento del pensamiento que va del todo a las partes de las partes al todo de manera contextualizada respetando en todo momento los sentidos y los significados de las personas que constituyen los actores sociales de la investigación en este caso sería de los teóricos a los que se hacen referencia en los documentos consultados.

Finalmente, se concluye desde los aportes obtenidos de los documentos y de los fenómenos estudiados en el contexto seleccionado como objeto de estudio. Es conveniente plasmar las inferencias y proyectar el valor agregado de estas en la comunidad estudiada y en el contexto seleccionado para tal fin. Martínez (2017) recomienda asumir que en este procedimiento se teoriza, entendiendo este proceso como una nueva forma de ver las cosas. Entre las técnicas e instrumentos utilizados en estos métodos se privilegia las técnicas asociadas con la localización, registro, extracción, comparación, interpretación, comprensión para construir visiones conceptuales subyacentes a los aportes descritos.

3. Desarrollo

3.1. Emociones y Sentimientos

Las emociones son concebidas como configuraciones que dirigen las intenciones humanas para aproximarse a las acciones dirigidas a las metas (Goleman y Senge, 2017). La emoción inicia y se desarrolla desde la precisión de una experiencia cargada de sentido para la persona. Tiene sentido y emociona porque significa algo para alguien. Ese sentido es una configuración, es decir, una construcción sistémica integrada por procesos biológicos,

cognitivos, afectivos, sociales y culturales. Las emociones emergen en estas configuraciones dinámicas y se viven, la experiencia asociada a esta vivencia es denominada por Maturana (2016) como sentimientos, para el autor la emoción se vive y el sentimiento se expresa como proceso meta cognoscitivo, conciencia o darse cuenta del estado emocional vivenciado. Se caracteriza la emoción por ser de alta intensidad y corta duración.

La emoción y los sentimientos están vinculados, pero cerebralmente son realidades diferentes. Las emociones preceden a los sentimientos (Mora, 2017). La emoción es una respuesta del organismo ante una configuración de estímulos elaborados por el sujeto; los sentimientos son experiencias subjetivas sobre la emoción. Cuando las experiencias emocionales se cartografían en el cerebro, tienen lugar los sentimientos como representaciones elaboradas de las emociones, éstos están vinculados a ciertas sensaciones corporales generadas por la activación nerviosa, no se enfocan en la valoración del estímulo sino sobre la reelaboración de las imágenes, experiencias, pensamientos, fantasías devenidas y asociadas de la emoción. Los sentimientos se acompañan de procesos meta cognoscitivos, o mentalización consciente y razonada de la emoción por eso estos pueden persistir durante mucho tiempo.

Durante la valoración de los estados emocionales se desarrollan dimensiones continuas fundamentales como son la valoración positiva o negativa de la emoción, que traduce los eventos como agradables o desagradables; la fuerza o intensidad motivacional de la emoción, ésta incluye el grado de control sobre la misma, el ajuste en las normas sociales de referencia y la familiaridad con el proceso o fenómeno que se vivencia, por último, la atribución cognitiva, que ubica a la emoción en un contexto específico, el mío, el tuyo, el nuestro.

En sintonía con esta visión general que exponen los teóricos e investigadores, es válido inferir que los usuarios de los EVA se impactan con sus emociones. Desde las positivas, valorarán sus experiencias en los entornos virtuales como nutritivas, agradables, y controlables; a la vez, existe la posibilidad de que también pudieran ser consideradas relaciones antagónicas a las expuestas, lo cual invitaría a los usuarios a abandonar los entornos virtuales al valorar la experiencia en sentido negativo, al experimentar desagrado, malestar, frustración, entre otras emociones. Podría afirmarse desde las miradas de Mora (2017) y Maturana (2016), que los usuarios de los EVA a nivel posgradual definen sus intenciones de logro en la modalidad y las acciones para conseguirlos desde emocionalidades de entusiasmo y optimismo. Para Maturana la intencionalidad existe, la persona la valora como posible, aunque incierta, encamina su accionar en la dirección de la meta, lo cual exige procesos de adaptación en el camino que

pueden ser asumidos o no. Para Mora (ibídem) el comportamiento valorado se traduce en acciones y el cuerpo se prepara para interactuar en procesos conducentes a la meta.

Ahora, ¿qué sucede con la emocionalidad de los usuarios del nivel posgradual en los EVA en su tránsito por este espacio?, ¿puede acompañar la emoción a la acción y alcanzar las metas o puede suceder el sentido adverso? Para Maturana (2020) son los deseos, las intenciones, las emociones, los que hacen que algo, en este caso el logro de la formación posgradual a nivel virtual, sea una oportunidad, una posibilidad tecnológica, una opción en la vida; desde la mirada de este teórico, la historia de la humanidad es el curso de las emociones que conducen a la acción.

3.2. Usuario de los Entornos Virtuales de Aprendizajes Posgraduales

El usuario es un ser biopsicosocial socioantropológico cultural en constante dinámica de transformación de sí mismo y de la realidad contextual, que lo ubica como un sujeto que busca y construye oportunidades, esto lo define como gestor de su realidad y co-creador de un entorno que al mismo tiempo lo gesta, se afirma, que él es creador del contexto que habita y al mismo tiempo es creado por dicho contexto, en una relación caracterizada por ser inacabada y siempre dinámica que es de naturaleza biológica, histórica y cultural, orientada como lo expresa Maturana (2009) por el emocionar de su experiencia. Lo anterior quiere decir que en su transitar emocional configura esquemas e interacciones con patrones y filtros neurológicos, sociales y culturales que esculpen su comportamiento en una red de relaciones que le dan sentido a su experiencia.

Desde esta visión, el usuario de los EVA cuenta con una historia de acciones promovida por conexiones neurobiológicas asociadas a lo que aprendió a lo largo de su desarrollo (Prensky, 2010). Él es un ser autopoietico diría Maturana (2009), es decir, es poseedor de un cierre estructural de sus experiencias, su cerebro se nutrió de cierto tipo de vivencias y desde allí procesa la nueva dinámica de la experiencia académica que le exige comportarse según los requerimientos de un nuevo estilo en el mundo digital.

En ningún momento, se asevera percibe como incapacitado para transitar a lo digital, lo que si queda implícito es que sus tiempos de respuestas para demostrar eficiencia en cuanto a sus competencias digitales están asociadas a una dinámica de aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje; tiempo que las instituciones de educación superior (IES), no programan, ellas, irrumpen la experiencia académica del usuario ofreciendo un mundo de amplias alternativas,

obviando que muchas veces el usuario no está sintonizado para responder a las exigencias porque no tiene la experiencia, competencia o patrón vinculado a lo digital. El usuario quiere aprender, producir ciencia, tecnología e innovación; la IES quiere formar, sin embargo, existe un silente vacío entre ambos, un espacio emocional que requiere ser considerado al momento de iniciar la relación académica de formación en los EVA.

Este usuario se formó, y en ocasiones sigue su proceso de formación laboral, en entornos presenciales, creció y se desarrolló desde en un contexto analógico el cual se caracteriza por desarrollar y presentar la información desde magnitudes físicas presenciales. Desde la mirada de Prensky (2015), este usuario es un migrante tecnológico. Como cualquier migrante, requiere desaprender y reaprender porque la nueva experiencia virtual le exige una dinámica de vida diferente; la ruptura con su pasado ante lo cual percibe un desfase, una brecha de aprendizaje, entre su presente y la opción digital disponible, es así como requiere deconstruirse y reconstruirse a su ritmo, para luego de ser consciente de esta situación transitar hacia en nuevo espacio de posibilidad de la formación posgradual en los EVA. Las personas tendrán la posibilidad de responder a las demandas del entorno virtual, siempre y cuando hagan contacto con sus brechas, sus necesidades de nivelación, desarrollo y las exigencias de la formación virtual posgradual.

Desde la UNESCO, Maturana y Mahecha (2020), expresan que, en estos tránsitos de lo analógico a lo digital, se requiere de esfuerzo para lograr la plasticidad cerebral base para el cambio, el cerebro y los patrones de pensamiento cambian o bifurcan progresivamente, sutilmente, el cambio en éstos no es drástico. Alegan la imposibilidad de lograr la plasticidad cerebral intempestivamente, se recalca que el cerebro no se reorganiza a la ligera o arbitrariamente, la reorganización del cerebro tiene lugar solo cuando las personas motivadas, entusiasmadas, con intenciones claras y propósito de meta, prestan atención a las tareas implícitas a las acciones propias de la experiencia, a las señales sensoriales que orientan el proceso de aprendizaje y al proceso metacognoscitivo de la experiencia; requieren actuar llevar disciplinariamente las acciones, unir reflexión y acción en nuevos Entornos de aprendizaje. El cerebro es plástico y capaz de reorganizarse, el tiempo que esto requiera estará en relación con la experiencia directa del sujeto.

Según Prensky (2020), para lograr la reorganización y la retroalimentación biológica del cerebro se precisa más de 50 sesiones para obtener resultados, propone que los usuarios pasen 100 minutos al día, a lo largo de 5 días a la semana, durante un período entre 5 y 10 semanas,

para que se operen los cambios, ya que reorganizar un cerebro requiere enfocar la atención en eventos estimulantes, en experiencias significativas y con sentido para los usuarios, para el que aprende. ¿Qué sucede cuando el cerebro no se entrena para una nueva experiencia que le exige comportamientos efectivos, exitosos y hasta rentable?, Por instinto de conservación las personas afrontan o huyen, la zona parietal de su cerebro le solicita que se comporte de esa manera. Cuando una emoción se manifiesta, los lóbulos prefrontales ponderan los riesgos y los beneficios de las diversas acciones y se inclina la persona desde una acción evaluativa hacia la que considera más adecuada. En ocasiones la elección lleva afrontar, atacar o a huir, ya que el interruptor prodiga la emoción perturbadora y genera estrés todo cual sucede en el área prefrontal y desde allí actúa

Cuando las emociones se alteran en la amígdala , es decir cuando éstas se manifiestan en su máxima intensidad el organismo se estresa y queda a merced de los impulsos devenidos de su experiencia, el organismo entra en estrés y en estados afectivos alterados comprometiendo el proceso de toma de decisiones y deseando optar por alternativas que produzcan bienestar aunque éstas impliquen huir o abandonar la experiencia, es así, como en ocasiones los usuarios de los entornos virtuales toman la decisión de desincorporarse, desertar, procrastinar y evitar, son respuestas de sobrevivencia ante el estrés excesivo por no poder afrontar nuevos entornos de aprendizaje, afortunadamente existen opciones que serán sugeridas en este ensayo como vías de reflexión que permitan desplegar un potencial que existe en los usuarios de los EVA y que sería conveniente que estos desarrollen.

El procesamiento de los estados emocionales según González (2013) está asociado con el contexto sociocultural que habita el usuario, la subjetividad de la persona es el fundamento para codificar la experiencia, es una producción específicamente humana que no puede ser reducida a la conducta, procesos simbólicos o cognitivos; es sistémica, tampoco es un estado interno. Es una configuración compleja donde se imbrica lo psicológico que es al mismo tiempo simbólico y lo social en una relación recursiva cuya naturaleza es histórico antropológica cultural.

Según Maturana (2016) la configuración es un proceso que evoca una disposición relacional, una forma que puede ser entendida como una unidad o entidad que se distingue, incluyendo lo familiar y excluyendo lo incierto, también puede ser considerada como una idea que integra o entrelaza las formas distinguidas conocidas con las formas excluidas desconocidas. Desde esta visión se puede inferir que la configuración lleva implícito un religaje de experiencia

enriquecedoras del contexto donde emergen. Por ser un religaje o integración que se da en un momento, cambia rápidamente, siempre son distintas e inacabadas. En este sentido, el usuario es su principal recurso, él aporta a los procesos conscientes e inconsciente mientras los vive y desde ellos elabora creando bucles recursivos que generan una nueva experiencia; es decir, el usuario de los EVA se reconstruye en su experiencia dinámica.

En su proceso de construcción el usuario genera su nueva realidad como sujeto que habita los entornos virtuales, no es un proceso que toma vida o lugar desvinculado del sujeto, el sujeto ocupa el lugar central, por eso tiene valor ontológico, ésta existe en la acción y a través de la subjetividad expresa una forma de estar en un espacio virtual, en el mundo; en sintonía con esta visión desde la perspectiva de Heidegger (2005), las vivencias y concepciones pre teóricas del entorno cultural, se manifiestan en el presente, allí en el *Dasein* en ese estar en el mundo con otros, es un tiempo espacio siempre presente.

En ese espacio sociocultural que funciona como filtro de la experiencia donde debe internarse el usuario de los EVA, el lenguaje cobra un papel protagónico en el contexto para compartir sus sentimientos y darse permiso para vivenciar sus emociones. Él requiere asignarle nombre, significado y sentido a la experiencia que vive y siente, en tal sentido, configura la subjetividad que vivencia desde la emoción, en sintonía con Gadamer (1995) las lenguajea; para el teórico las personas son seres lenguajeantes y la palabra es dicente, los estudios del lenguaje están pensados fenomenológicamente para interpretar y comprender significados, para entender y comprender la experiencia se recurre a la cultura lingüística desde las conversaciones y los textos donde se expresan los sentidos y significados.

Sintonizados con esta mirada y apoyados en Maturana (2000) el lenguaje se habita y emerge como recurso para expresar los sentimientos de la experiencia en los EVA, desde una mirada reflexiva en la cual cada usuario se toca a sí mismo y evalúa su práctica en el contexto digital desde la experiencia del lenguaje. El lenguaje es un recurso y un filtro para los usuarios, desde la virtualidad son convocados los usuarios a aprender nuevos códigos para interrelacionarse en el contexto. Este usuario es conminado al dominio de coordinaciones, descoordinaciones conductuales consensuales (Maturana et. al., 2021), requiere entrelazar, religar emoción y lenguaje, tanto propias como de los otros. De lo expuesto, se infiere que el lenguaje escupe la calidad de la experiencia académica en los EVA, las instrucciones para desarrollar la experiencia académica, la creación, la innovación y la creación científico-tecnológica demanda el uso de los nuevos lenguajes.

Se puede concluir que la dinámica emocional que vivencian los usuarios de los EVA, se encuentra asociada a la cultura socioantropológica, al lenguaje y las experiencias individuales dotadas de subjetividades como elementos que caracterizan la experiencia de quienes transitan como usuarios en los EVA, esta experiencia será catalizadora o inhibidora según la configuración que hacen las personas de su transitar socioafectivo, y su predisposición cerebral. Al respecto, para transitar de forma efectiva y exitosa por los entornos virtuales posgraduales se requiere considerar los procesos emocionales implícitos en la experiencia.

Los usuarios de los programas posgraduales en la modalidad virtual son sujetos creadores de realidades, por lo tanto, con capacidad de gestar su forma de habitar los entornos virtuales de aprendizaje, a la vez, esta decisión está vinculada a procesos de configuración subjetiva de su experiencia de carácter emocional. Desde su vivencia el usuario compara constantemente sus estructuras previas como sujeto analógico y sus brechas en el contexto digital. Es por ello, que su decisión de apropiación o deserción de los entornos virtuales está impactada por la complejidad de sus vivencias emocionales en el contexto socio cultural del cual es parte, integrando elementos neurológicos, sociales, del lenguaje y la experiencia, a través de los cuales confiere sentido a su tránsito por los EVA. Es un sujeto capaz, en tal sentido, los entornos virtuales pueden constituir un reto para su desarrollo personal y social.

3.3. Las Emociones como Procesos Complejos

Para comenzar a situar la reflexión dentro de la visión del pensamiento complejo es necesario asumir la perspectiva sistémica, en tal sentido Bertalanffy (1968) expresa que un sistema puede ser comprendido como una completitud conformada por un conjunto de unidades recíprocamente relacionadas las cuales se dirigen a un propósito, en correspondencia con su estructura, función e interrelaciones. Al considerar las emociones como sistemas se infiere que en su configuración intervienen diversos elementos que se interrelacionan.

Transfiriendo la visión sistémica al campo de las emociones es posible inferir que el sistema emocional contiene un conjunto de elementos que son las referencias o insumos que impulsan la experiencia emergente (pensamientos, lenguajes, simbolismos, todos en correspondencia con el entorno histórico cultural); los cuales se relacionan sinérgicamente, lo que representaría el proceso (se conforman como redes de relaciones que se comunican e interactúan configurando experiencias socioafectivas y sentimientos); la integración de estos elementos a través de los procesos internos desarrollan la emocionalidad (objetivo teleológico

del sistema emocional, desde allí se valora como positiva o negativa, segura o insegura, de acercamiento o evitación); el procesamiento de estas configuraciones en interacción con el contexto en el que emerge la emoción (interacción de los acontecimientos del entorno socio antropológico cultural), actuando y operando en el contexto a través de acciones que se esperan sean concordantes con la experiencia de origen y que es posible de expresar a través del lenguaje para definir y distinguir la vivencia (producto), en una referencia de tiempo dada (lo cual constituye el ciclo del sistema, éste involucra religaje de eventos presentes, pasados y futuros) una configuración en la que se expresan a través del lenguaje los sentidos y significados de la experiencia que viven las personas, este sería el producto del sistema emocional el cual puede acercar o alejar a la persona de un evento específico, en el caso que nos ocupa, de los EVA, el usuario de estos entornos controla los ciclos a través de procesos de -autoorganización, autorregulación y autocontrol de la experiencia-.

Cuando los sistemas se aproximan a sus objetivos se puede afirmar que están en un proceso de homeostasis, es decir, en un equilibrio dinámico de sus partes constitutivas; sin embargo, también existe la posibilidad de entrar en entropía, los sistemas pueden desgastarse por la aleatoriedad, ubicarse fuera del equilibrio y perecer. La emocionalidad de los usuarios de los entornos virtuales define el propósito o intencionalidad al incorporarse a los sistemas de educación virtual posgradual; en tal sentido, su homeostasis o vinculación armónica con los EVA contribuye favorablemente al éxito y permanencia del usuario en el sistema. En virtud de lo expuesto se puede decir que al reflexionar sobre las emociones que incorporan los usuarios de los EVA es necesario considerar no solo la tecnología disponible, sino que también se requiere tomar en cuenta las reacciones emocionales subyacentes con la cual los usuarios se acercan a los EVA, como actúan desde éstas para crear una disposición de acercamiento o evitación a la oferta virtual.

En tal sentido, Martínez (2017) afirma, que cuando la realidad no es concebida como un agregado o yuxtaposición de elementos, sino que sus partes constituyentes una totalidad organizada con fuerte interacción entre sí, es decir, cuando constituyen un sistema, su estudio y comprensión requiere captar la estructura dinámica interna que lo define y caracteriza. Para lograr ese cometido en los procesos asociados al abordaje y reflexión de las emociones es necesario recurrir a una epistemología cónsona con el sentido de esta visión y en esta oportunidad se recurre al pensamiento complejo.

Morín (2014), concibe el pensamiento complejo como un paradigma en el cual los fenómenos planetarios son explicados desde la integración y aportes de diversas disciplinas, perspectivas y multiversos socioantropológicos culturales, es una forma de pensamiento que entreteje diferentes niveles de la realidad para formar un todo coherente que se autocontrola, autoorganiza y autorreproduce.

La mirada hacia el pensamiento complejo invita a dirigir la atención hacia algunos principios que lo definen y perfilan, entre los cuales está el dialógico, la recursividad y el hologramático. A partir de los diálogos recursivos es posible aprender, desaprender y reaprender de los procesos que como diría Maturana (2003) disparan las emociones, así como también desconstruir para construir de forma intersubjetiva en correspondencia con la expansión y enriquecimiento antropológico, histórico y cultural, nuevas vivencias. Desde este punto de vista se transforma la dialogicidad en oportunidades recursivas González (2009) que da paso a reconocer y admitir el error, la borrosidad, las inestabilidades y los desequilibrios como elementos constitutivos de la experiencia (Morin, 2003).

Todos los elementos presentes en el sistema complejo emocional pueden ser religados considerando aspectos concordantes y discordantes, para generar así la posibilidad de bifurcar, es decir, de darle paso a nuevas experiencias. La realidad presente y la emergente definen al sistema desde el principio hologramático, desde el cual cada parte representará al todo y el todo contendrá a las partes. Se puede afirmar desde esta reflexión que en los EVA la experiencia tiene diversas aristas que permiten distinguir la experiencia emocional de los usuarios y las posibilidades que ellos tienen de crear nuevas oportunidades a partir de las mismas. En tal sentido, por principio hologramático cada usuario exhibirá una caracterización de cómo el sistema emocional se comporta en este contexto, al tiempo que el sistema revela y da cuenta de los comportamientos de los usuarios y exhibirá qué tanto afrontan o evitan, las interrelaciones que se desarrollan y cómo habitan el espacio virtual.

Para complementar la visión de las emociones como sistema complejo se retoma la perspectiva de la transdisciplinariedad tal como la propone Nicolescu (2006), quien ofrece tres axiomas para comprender las dinámicas contextuales: axioma ontológico, axioma lógico y axioma epistemológico. El ontológico, permite reconocer diferentes niveles de realidad y de la percepción; así, desde el lógico, el paso de una realidad a otra es asegurado por la lógica del tercero incluido, es decir, desde el hecho de considerar aspectos contradictorios que hasta el momento no eran considerados y el axioma epistemológico, que se asume desde la estructura

de la complejidad sistémica, a partir del cual el todo es reconocido y cada nivel es lo que es porque todos los niveles existen en el tiempo espacio.

Es así como desde el pensamiento complejo las emociones se asumen como un proceso sustantivo que deviene del pensar y sentir tal como lo expresó Morín (1984), “La forma de pensar compleja se prolonga en forma de actuar compleja” (p.368). Por ello, es necesario apropiarse de la emocionalidad e integrarla en los EVA desde el axioma lógico del tercero incluido, permitiendo así que coexistan los contradictorios, aunque en niveles de realidad diferentes, ver la totalidad con todos los niveles y referencialidades presentes para transitar efectivamente en los entornos virtuales.

La reflexión sostenida hasta ahora se dirige y abre un nuevo espacio de reflexión hacia dos intencionalidades, la primera, permitirá distinguir los procesos emocionales, inteligencia emocional y las competencias asociadas que darían fortalezas a los usuarios de los EVA (Goleman y Senge, 2017) Bisquerra (2009) y como segunda, cuál opción pedagógica y didáctica fundamentaría el aprendizaje emocional y tecnológico para construir procesos de ciencia y tecnología a través de la formación posgradual (Siemens, 2011), Downes (2014) Sagar (2014), Sánchez - Cabrera et. al. (2019).

3.4. Inteligencia Emocional

Salovey, Mayer y Caruso (1990) fueron los primeros investigadores que gestaron la concepción de inteligencia emocional y la definieron como una habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones de manera adecuada y adaptativa. Propusieron cuatro habilidades indicadoras de la inteligencia emocional, 1) percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; 2) acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; 3) comprender emociones y el conocimiento emocional; 4) regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. Goleman (1996), retoma la construcción de inteligencia emocional, la reelabora y la divulga; hasta ahora es una visión que permea las instancias donde se estudia, aborda e intervienen las emociones en los sistemas humanos.

La Inteligencia emocional desarrollada por Goleman (1995) es concebida como la capacidad de reconocer los sentimientos propios y de los demás, motivarse a sí mismo para lograr las metas deseadas, manejar acertadamente las frustraciones, controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular el estado de ánimo y empatizar con los otros. Esta disposición permite tomar rienda de los impulsos, comprender los sentimientos propios y de otras

personas, así como también manejar adecuadamente las relaciones intra e interpersonales. Propone el teórico el modelo de aprendizaje social y emocional (SEL), desde cinco procesos que fomentan la auto organización, la autorregulación y la autonomía en el manejo de la vida de las personas. Para Goleman y Sengne (2017) toda emoción es un impulso para actuar, son planes instantáneos para enfrentar la vida, en tal sentido, los planes pueden ser monitoreados y evaluados por cada persona a lo largo de su vida. Proponen el aprendizaje y desarrollo de las competencias: a) Intrapersonales como son la conciencia de uno mismo, autorregulación-autocontrol, motivación, y b) Interpersonales tales como la empatía, habilidades sociales y la toma de decisiones que las permea a ambas.

3.4.1. Habilidades Intrapersonales

La conciencia de sí mismo, es la capacidad de poder identificar, comprender y aceptar los propios sentimientos y adecuarlos al momento. Para los usuarios de los EVA es una necesidad hacer contacto con las emociones presentes ante los retos actuales en la cultura de la virtualidad, a la que debe adaptarse. Es conveniente que los usuarios puedan lograr expresar los sentimientos que experimentan desde sus vivencias emocionales, conviene que participen en diálogos con sus pares, profesores e instancias técnico-administrativas que puedan orientarlos en el desarrollo de las competencias tecnológicas requeridas. Hacer contacto consigo mismo y con lo que se siente, desde la aceptación recurriendo al optimismo, al humor y centrados en la meta, es una actitud facilitadora para transitar hacia la eficiencia personal y académica en los EVA. Entre las capacidades que se han justificado por los usuarios que conviene desarrollar están:

La conciencia emocional, como la capacidad de hacer contacto con lo que se siente, poder expresar cómo afectan las emociones y la capacidad de utilizar los valores como guías para estar orientados hacia la meta. La valoración adecuada de sí mismo, a través de la cual la persona es capaz de apreciar sus fortalezas, potencialidades y reconocer sus puntos de mejora; en tal sentido, éstas amplían el panorama de las fortalezas requeridas y por desarrollar, por último, la confianza en sí mismo, respalda la auto eficacia personal para utilizar los recursos personales y contextuales al servicio de sus metas y objetivos.

La segunda habilidad es la autorregulación, ésta es concebida como la capacidad de controlar las propias emociones, impulsos y sentimientos, con el fin de mantener un comportamiento adecuado para la práctica profesional y académica, constituye el núcleo central de cinco competencias: el autocontrol, para responder adecuadamente a las demandas del contexto, a los impulsos que se generan en el ambiente y en las relaciones sociales; la confiabilidad desde la cual se gestiona la ética, la honradez, la asertividad en el manejo de las relaciones; la adaptabilidad ante los cambios y las transformaciones de los contextos, las relaciones y las dinámicas sociales, por último, la innovación como capacidad para aceptarse como seres inacabados, perfectible, esto es para interactuar con nuevas ideas, perspectivas e información.

La tercera de las habilidades es la capacidad para motivarse e impulsar a los otros, de esta manera la motivación será entendida como la habilidad para iniciar, desarrollar y mantener acciones dirigidas hacia las metas que se desean alcanzar desde una intención clara del impacto de estos logros en la vida de cada persona. Implica asumir responsabilidades, compromisos, consigo mismo y con los demás, así como también mantenerse orientado al logro.

3.4.2. Habilidades interpersonales

La empatía como destreza social, la cual consiste en la capacidad relacional con los otros, comprender la experiencia del otro, ésta puede ser de tipo cognitiva o emocional, la primera, permite entender cómo perciben los otros el mundo y la segunda cómo se sienten, se puede ser empático con lo que piensa o siente el otro. El desarrollo de esta habilidad favorece el trabajo cooperativo, así como también el trabajo en equipo. En ambientes de aprendizajes virtual esta habilidad emocional permite recrear Entornos de seguridad que fomentan la creatividad, la motivación y el riesgo. Implica gestionar las habilidades interpersonales la comprensión hacia los demás, el ser consciente que ocurre un proceso de legitimación en la relación que se establece con los otros; orientación hacia el servicio y respeto por la diversidad; desarrollo de la influencia y de la comunicación, capacidad para gestionar los conflictos, posibilidad de liderizarse a sí mismo y a los otros hasta el punto de orientar e inspirar e incluso promover y catalizar cambios.

Según Goleman y Segne (2017) fortalecer las habilidades intrapersonales y las habilidades interpersonales contribuye a incrementar las posibilidades tomar decisiones que aporten a los objetivos de vida, las emociones guían las decisiones, comprendiendo lo que ocurre y predisponiéndose a existir al servicio de la vida.

3.5. De la Emoción a los Actos: Trabajar para que las Cosas Ocurran

Toda acción se sustenta en una emoción. Las emociones muestran una de su arista en las acciones, se devela, deviene y exhibe sus bondades cuando se concreta en acciones efectivas para las personas y su entorno. Bien lo plantea Maturana (2016) emocionarse para habitar los Entornos del convivir. Para el autor las emociones como fenómeno biológico son un modo de estar en la práctica humana, es decir, concretar las acciones que conducen a las metas. Estas no suceden en procesos orgánicos, aunque están íntimamente relacionados, los involucra. Lo orgánico, lo que somos como seres biológicos desde la dinámica corporal, esculpe la dinámica relacional a partir de la cual se gestan las emociones como dominios de acción. Sostiene que la emoción define la acción, hacia donde las personas se dirigen, cómo se impulsa, qué los moviliza, al mismo tiempo las acciones dan a conocer la emocionalidad. Las emociones son brújula, guía e hilo conductor de la praxis de vida, éstas son un factor sustantivo del éxito o del fracaso de una actividad. Para Maturana (ibídem) no es lo racional lo que determina el éxito, sin embargo, la interacción con lo emocional sí que lo es y es la base para solucionar cualquier conflicto.

Esta visión de Maturana (2021) se sintoniza con lo expresado por la OMS(2004) al resaltar que para enfrentar exitosamente las exigencias y desafíos de la vida diaria, es decir, para hacer que ocurran los cambios y se obtengan resultados, es necesario concretar las habilidades para la vida, pero es condición sustancial que las personas quieran que ocurran, quieren hacerlo, se emociona en el vivir y para ello esta instancia internacional concuerda con la necesidad de desarrollar habilidades sociales que permitan concretar metas, alguna de ellas coinciden con lo expuestos por Goleman y Senger (2017), en tal sentido, coinciden en expresar la necesidad de desarrollar un comportamiento adecuado en los contextos socioculturales considerando y entrelazando elementos como género, edad, condición social, enclave socio histórico antropológico cultural.

Vivir en el emocionar según Maturana (2009) es crear las condiciones para que las cosas ocurran, cuando éstas no suceden es necesario revisar las emociones subyacentes y definir con el sistema humano comprometido qué cosas hay que deconstruir, reaprender y desarrollar con entusiasmo hacia la dirección requerida. La buena noticia socializada por Goleman y Sengne (2017), Bisquerra (2019), es la posibilidad de educarse en la emocionalidad para ser exitoso, en consecuencia, conviene revisar la visión pedagógica y didáctica que nos proporciona caminos y métodos para incursionar en la integración del aprendizaje emocional en los Entornos virtuales.

3.6. Pedagogía y Didáctica para Integrar Tecnología y Emocionalidad

Situando esta reflexión en los EVA, emerge una inquietud de cómo lograr que los usuarios cursantes de programas virtuales posgraduales desarrollen las competencias tecnológicas requeridas utilizando el potencial de sus emociones para ser exitoso. Para argumentar la reflexión conviene revisar la propuesta de educación emocional de Bisquerra (2009) y la propuesta pedagógica didáctica conectivismo promovida por Siemens (2011), Downes (2014) Sagar (2014), Sánchez – Cabrera et. al. (2019).

El conectivismo emerge para dar respuesta a las exigencias sociales que demandan respuesta ante la necesidad de utilizar los entornos virtuales de aprendizaje en los diferentes niveles y modalidades de la educación. Evoluciona desde los aportes de algunos enfoques pedagógicos como lo son el humanismo Rogers (1982), constructivismo Piaget (1968), Vygotsky (1979), Ausubel (1976), Bruner (2004), Bandura (2015) y el construccionismo Price (2015) entre otros.

Aunque el conectivismo evolucionó desde los enfoques mencionados también se nutrió de enfoques generales como lo son la teoría general de sistemas, la teoría del caos, las neurociencias cognitivas, la teoría de la comunicación, la teoría de Actor-Red, la red de aprendizaje Network Learning, e- Learning, Micro- Learning, Nano Learning, Navegacionismo, Currículo 2.0 y de manera especial de la teoría de redes y sistemas adaptativos complejos como referente directo. La intención de mencionar las bases que nutrieron este enfoque pedagógico no es profundizar en ellas, si lo es, marcar la diferencia de las multirreferencialidades, los multiniveles y la transdisciplinariedad implícitas en las bases de esta propuesta. Sustancialmente la intención de este discernimiento es reflexionar sobre cómo entretelar las emociones desde esta mirada pedagógica emergente que aún está en construcción, de tal modo, se mencionan los planteamientos pedagógicos y didácticos para luego sintetizar con el emocionar, lo cual constituye una vía para concretar la adaptación a esta propuesta.

3.7. Cómo se Desarrolla el Proceso Educativo desde el Conectivismo

El proceso educativo se desarrolla en dos sentidos, uno de los cuales está centrado en el interés de los sujetos participantes, el segundo se dirige al interés centrado en los nodos, es decir, en los puntos de conexión que permiten crear, enviar y recibir información a través de la internet. Es así como desde los intereses de los usuarios y de la información se desarrollan los procesos educativos en la virtualidad.

Según Guerra (2020), existen diferentes definiciones del término enseñanza virtual (EV), desde su mirada podría considerarse como un proceso de enseñanza aprendizaje centrado en el usuario que se desarrolla a distancia, no presencial, basado en una plataforma de aprendizaje, la cual permite a sus usuarios funcionar de manera cooperativa, sincrónica y asincrónica, utilizando diversidad de recursos los cuales suelen ser profusos. En esta concepción del proceso educativo se desarrolla una pedagogía desde la visión conectivista, en consideración a la propuesta Siemens (2004), expresa que el conectivismo integra principios de la teoría del caos, las redes, las teorías de la complejidad y autoorganización. El proceso de aprendizaje puede ocurrir en entornos confusos de elementos con volatilidad y que no están bajo el control de los individuos.

3.7.1. Cómo se Concibe el Aprendizaje

Según Siemens (2011), el aprendizaje sucede a partir de un conjunto continuo de acciones y actitudes aportadas por los usuarios y por los grupos que emplean la información para mantenerse al tanto de las situaciones que les interesan, a partir de la cual se desarrollan los procesos requeridos para llegar hasta el aprendizaje y desarrollar el potencial a lo largo de la vida a partir de la construcción de nodos donde concreta la producción de conocimiento. Así mismo, Downes (2016) comparte que aprender es un proceso de creación y eliminación de conexiones entre las entidades que participan, así como también, el ajuste y aporte de sus fortalezas en las conexiones que establece es así como se privilegia la existencia de la red por encima del argumento electrónico. Las redes desarrollan saberes, lo que una red sabe no se encuentra en contenidos, está en relación con el reconocimiento de patrones emergentes en éstas o en conexiones e interacciones.

En correspondencia con esta visión, aprender en la era digital implica ser parte de redes que se conectan desde sentidos comunes, con nodos que comparten patrones, intereses y conocimiento de acuerdo a un contexto o ámbito de interés en correspondencia con las necesidades del usuario que aprende. Las redes funcionan de manera continua, no se detienen, son abiertas, por lo cual se pueden incluir otros participantes, crear nuevos nodos, extinguir algunos, sin desestabilizarse. Las interacciones que se producen en éste van cargadas de información que retroalimenta a los nodos para crear un proceso de construcción de aprendizaje y generación de conocimiento a través de la producción de una nueva conexión, toda esta dinámica se sustenta en el uso de la tecnología de la información que asume un papel del custodio de los datos que es recibida, transportada y expresada para el uso de los usuarios de la red.

Teóricos como Castellanos et. al. (2002); Rico, Santos y Martín-Viaña (2004); Silvestre (2012); Zilberstein (2012); Santos (2013), desde un acuerdo intersubjetivo expresan que existen rasgos esenciales para un aprendizaje desarrollado en los entornos virtuales, esto implica autodesarrollo, autorregulación, independencia cognoscitiva, uso de diversos tipos tecnológicos, adopción de los lenguajes propios de la virtualidad y libertad para generar su proceso de aprendizaje. Insisten en la necesidad de utilizar diferentes competencias para pensar de forma sistémica en las conexiones y lograr de esta manera enfrentar retos, resolver problemas, desde entornos de evaluación, crítica y creación personales, cooperativos en red, que demandan metacognición de los usuarios, es decir, reflexión sobre ¿cómo lo están haciendo?, ¿qué acciones emprenden para que desde las redes el aprendizaje ocurra y por ende el desarrollo del conocimiento? Este proceso de aprender en la virtualidad demanda de habilidades cognitivas, creativas, capacidad para discriminar entre contenidos e información útil, habilidad para la toma de decisiones, autodisciplina, organización del tiempo y de actividades basadas en experiencias, interacciones independientes del tiempo y el espacio.

3.7.2. ¿Dónde Ocurre el Aprendizaje y la Creación de Conocimientos en los Ambientes Virtuales?

El aprendizaje se desarrollará a partir de las conexiones y de las interacciones las cuales pasan a ser mucho más protagónicas que el conocimiento mismo, este puede residir en Entornos de almacenamiento virtual los cuales son profusos, el aprendizaje acude a la capacidad de encontrar la información requerida en entornos confiables. La educación virtual se desarrolla en entornos o aulas virtuales, a través de una plataforma de tele formación (learning management system, LMS, en inglés), una plataforma software que permite comunicar a estudiantes, profesores (y personal de administración, cuando sea necesario) a través de internet, salvando los obstáculos espaciotemporales, así como poner a disposición de los estudiantes todos los recursos educativos necesarios para su aprendizaje.

3.7.3 ¿Con Quiénes Aprende?: Relación del Sistema Humano

Como ya se ha insistido las personas aprenden con otros a través de las redes, por lo tanto, en estos escenarios el estudiante /usuario, está en el centro del proceso formativo, pasa del trabajo aislado individual a una visión social y colaborativa entre los miembros de las redes y otros usuarios que comparten su interés, los cuales pueden pertenecer a diferentes tipos de redes no necesariamente tienen que confluir en la misma red, esto implica que en un

mismo curso, seminario o actividad académica confluyan diversos intereses, diversas redes, diversas necesidades de creación de ciencia y tecnología, agrupadas en centros de interés para los usuarios.

En este orden de ideas el docente pasa a ser una guía del estudiante en la búsqueda, selección y extracción de la información a la que accede a través de los medios tecnológicos. Docentes, estudiantes, usuarios y redes se convierten en productores y expositores de aprendizajes y conocimientos, acción que sucede simultáneamente, forman nodos asociados a la red. En la relación se privilegia la comunicación asincrónica y la coincidencia en el espacio tiempo entre profesores y compañeros académicos no son tan necesarios. Es por ello, que el docente tiene el reto de formarse desde una mirada sistémica y en sintonía con las neurociencias cognitivas y el aprendizaje

Él debe dejar de diseñar el aprendizaje y lograr que los grupos desde las redes se auto organicen, es decir, que a través de las redes los usuarios creen mecanismos que le permitan concretar las propuestas que requieren y que presentarán a las instancias académicas respectivas. Desde el conectivismo en las redes se creará y distribuirá el conocimiento producto del aprendizaje consciente y responsable de los usuarios, debe ser humano, relevante, práctico, significativo, en tal sentido, es algo que los usuarios deben hacer y en ningún momento son otros quienes lo construyen para ellos. Implica el desarrollo de las actividades desde la autonomía procedimental y desde la interactividad imbricada con procesos de interiorización, de empoderamiento y autorregulación de procesos emocionales y actividades cognitivas tecnológicas, desde las redes, el aprendizaje y la construcción del conocimiento se planifica, lo cual demanda el cumplimiento de la tarea por parte de los usuarios, éstos tienen que trabajar para hacer que ocurran las acciones pertinentes y el aprendizaje se consolide para generar el conocimiento.

La evaluación en estos ambientes de aprendizaje estará asociada con la posibilidad de crear, generar, innovar y socializar, los centros de interés de los usuarios alimentando los nodos que la red propuso para recorrer el camino de aprendizaje. Desde las redes crearán y generará productos, bienes y servicios en correspondencia con compromisos adquiridos en la negociación inicial con los miembros de la red.

En la relación tiempos académicos e intereses de los usuarios para cumplir con los objetivos y compromisos adquiridos está en correspondencia con la habilidad de poder saber

dónde obtener información y aportar información, se requiere poder distinguir la información importante de la que no lo es y poder identificar cuándo la nueva información invita a reflexionar sobre el curso de las decisiones iniciales para reflexionar, deconstruir, reconstruir e innovar desde el nuevo aporte que se construye.

4. Conclusiones

Las conclusiones de este ensayo orientan la reflexión para discurrir sobre cómo las emociones pueden impactar las vivencias de los usuarios de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) en nivel posgradual; al respecto, las mismas están en relación con quién es el usuario de los EVA, que exigen las instituciones de educación superior de ellos y cómo las emociones permiten a los usuarios adaptarse para permanecer y evitar la deserción, lograr transitar del deseo o querer que ocurra a la acción, hacer que ocurra, en tal sentido se concluye:

Las emociones son concebidas como configuraciones que dirigen las intenciones humanas para aproximarse a las acciones conducentes a las metas. Inician y se desarrollan desde la precisión de una intención, una experiencia cargada de sentido para las personas. Tiene sentido y emociona porque significa algo para alguien, las personas llegan a comprender la vivencia desde el emocionar. El sentido atribuido por una persona o grupo de ellas, es una configuración, es decir, una construcción sistémica integrada por procesos biológicos, cognitivos, afectivos, sociales y culturales que estimula la motivación y aproxima en el caso que nos ocupa a permanecer o desincorporarse de una opción académica como lo son los Entornos de EVA. La emoción subyace en las acciones y decisiones humanas. La idea es que la emoción respalde de forma favorable a los usuarios de los EVA para transitar armónicamente.

Se asume al ser humano como un ser sistémico, integrado por varios subsistemas entre los cuales están el sistema físico con un especial énfasis en lo neurobiológico, el emocional, el cognitivo y el sistema volitivo, todos coexisten en religaje, y de éste emergen las configuraciones y los procesos subjetivos para tomar las decisiones, que lo aproximan o lo alejan de las oportunidades científico y tecnológica en los Entornos EVA. Todos estos subsistemas subyacen en la gestión emocional, desde la que el usuario evalúa sus oportunidades y emprende acciones hacia sus intenciones, metas personales y académicas. Es por ello, que no hay posibilidad de desarrollar la cognición deslindada de las emociones, para atender los entornos virtuales de forma exitosa, es decir, que sus usuarios inicien, desarrollen, y culminen las actividades académicas dirigidas a la obtención de grados, centradas en el aprendizaje y la generación

de ciencia, y tecnología, se requiere aportar a su desarrollo emocional, el garante de las acciones, de lo contrario, es posible que sus deseos se queden en buenas intenciones, en el querer que ocurra, entrado así a los predios de la procrastinación o la deserción.

La emocionalidad es una vivencia y el sentimiento es una experiencia, es por ello que pueden ser evaluadas, y es innegable su participación en la producción académica por el acercamiento o alejamiento del estudiante usuario de los EVA. Desde la emocionalidad se acercarán o no a los EVA, y desde los sentimientos generan juicios valorativos, justificaciones, que le resulten válidas sobre su decisión de mantenerse en conexión o desconexión con los mismos.

Se puede inferir que la dinámica emocional que vivencian los usuarios de los EVA, se encuentra asociada a la cultura socioantropológica, al lenguaje y las experiencias individuales dotadas de subjetividades como elementos que caracterizan la experiencia de quienes transitan como usuarios. Para que los usuarios logren aprender desde los entornos virtuales de aprendizaje es conveniente nuevas concepciones pedagógicas y didácticas, ambas centradas en el estudiante usuario, quién definirá ¿qué aprende?, ¿con quién aprende?, ¿para qué aprende?, ¿dónde aprender?, y ¿con cuáles recursos científicos tecnológicos?. Desde esta visión el usuario diseña la ruta de su aprendizaje, el docente y sus compañeros de redes se interrelacionarán, llegarán a acuerdos consensuados sobre la direccionalidad del aprendizaje y de la creación del conocimiento científico tecnológico.

El proceso descrito requiere de instituciones de educación superior que reconfiguren la cultura organizacional y se conviertan en instituciones promotoras de los proyectos presentados por los usuarios en las ofertas virtuales, para lo cual, es menester que adapten los enfoques curriculares a la conectividad. No basta con trasladar la visión curricular de los entornos analógicos a los entornos digitales virtuales, es necesario una coherencia en la acción que se demanda y exige a los usuarios de los entornos virtuales. Las instituciones de educación superior pueden respaldar o ignorar las demandas adaptativas para atender a los usuarios de los EVA, esta decisión impactará la permanencia o deserción en estos entornos. Integrar emoción, tecnología y pedagogía a favor de los resultados institucionales ha de ser un objetivo misional de las instituciones de educación superior

Por tal motivo, se espera el respaldo institucional para impulsar las motivaciones de los usuarios para que, desde la responsabilidad, el compromiso planeado, y el control

programado de los procesos, se consoliden la creación de ciencias y tecnologías con el aval de las instituciones que incorporan en los EVA unas nuevas formas de producir ciencia en las universidades. Es un reto para los usuarios de los EVA, sintonizar sus emocionalidades y superar los obstáculos que pueden devenir de la visión de las instituciones de educación superior, y de sus propias limitaciones.

Conviene que las instituciones de educación superior abandonen la cultura organizacional dirigida a diseñar currículos cerrados, diseñar las experiencias académicas para el estudiante y la sustituya por entornos de libertad consensuados y programados para que se consoliden las metas académicas desde negociaciones con usuarios que conforman redes dirigidas a la creación de productos y servicios, desde redes de usuarios orientados a metas con sentido.

Para finalizar se concluye que todos los subsistemas involucrados en el aprendizaje y la gestión del conocimiento en los entornos virtuales requieren desarrollar conciencia sobre la necesidad de imbricar la gestión de la ciencia y la tecnología con la gestión emocional que promueve la motivación hacia la creación, para hacer que la innovación en los Entornos virtuales cobre sentido, y logre transitar del deseo a la acción, para lograr transitar del querer hacer al hacer que ocurra.

Referencias

Alvián, L, Barrera, H. (2021). Didáctica virtual y desempeño académico en estudiantes de maestrías de educación de la PUCE, *Horizontes*. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. Enero – marzo 2021 Volumen 5 / No. 17 pp. 252 – 276.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.170>

Ausubel, D.P (1976) *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Trillas.

Bandura A. (2015). Self-regulation of motivation and action through internal standards and goal systems Goal Concepts in Personality and *Social Psychology*. 23: 19-85. DOI: 10.4324/9781315717517

Barraza, C. (2018). Manual para la Presentación de Referencias Bibliográficas de Documentos Impresos y Electrónicos. http://www.utemvirtual.cl/manual_referencias.pdf

- Bertalanffy, L. (1968). *Teoría general de sistemas*. Fondo Editorial de Cultura. <https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-General-de-los-Sistemas.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2019). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis
- Bruner, J. S. (2004). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa,
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C., & García, C. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación
- Downes, S. (2014) *Connectivism as a Learning Theory*.
<http://halfanhour.blogspot.mx/2014/04/connectivism-as-learning-theory.html>
- Downes, S. (2016) *Personalized and Personal Learning*. <http://www.downes.ca/post/65065>
- Einstein, A. (1916). *El significado de la relatividad*. Barcelona: S.L.U. Espasa Libros
- Fals Borda, O. y Rodríguez B., C. (1987). *Investigación participativa*. La Banda Oriental
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Ediciones Cátedra, S. A.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós
- Goleman, D. y Senge, P. (2017). *Triple Focus. Un nuevo acercamiento a la educación*. Editorial B.S.A
- González, F. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, 2, 19-42.
- González, J. (2009). Didáctica Crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación de cara a los retos. *Íntegra Educativa*. 4 / Vol. II No. 1
- Guerra, P. (2020). El uso de entornos virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua: estudio de un caso institución Educativa Fiscal Amazonas. Quito (Maestría en Innovación en Educación). Universidad

- Habermas, J. (1987). Conocimiento e interés. En ideas y valores. Universidad Nacional de Colombia. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/29111>
- Heidegger, M. (2005). *La idea de la filosofía y el problema de la concepción del mundo*. Traducción de Jesús Adrián Escudero. Herder
- Martínez, M. (2017). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico*. México: Editorial Trillas.
- Matos, A. (2020). Investigación Bibliográfica: Definición, Tipos, Técnicas. Obtenido de Lifeder: <https://www.lifeder.com/investigacion-bibliografica/>
- Maturana, H. y Bolh, J.(2000).*Biología del Emocionar*. Dolmen Ediciones
- Maturana, H., (2003). *Desde la biología a la psicología*. Lumen
- Maturana, H. (2009). *Fundamentos biológicos del conocimiento*. ANTRHOPOS
- Maturana. (2016). La investigación según Humberto Maturana Nuevos Paradimas en el Siglo XXI. *Psicología. Educación y Ciencia*. Editor: KLASSEISBN
- Maturana, G., y Mahecha, L UNESCO. (2020). Las modalidades de educación a distancia y virtual en la formación posgradual: una estrategia para la educación inclusiva en América Latina. IESALC, ESS. 32(1), 36-58.
- Maturana, H. y Dávila, X. (2021). *Habitar en lo Humano*. Editorial Paidós https://pladlibroscl0.cdnstatics.com/libros_contenido_extra/47/46674_1_HABITAR_HUMANO_cap1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2006). Decreto N° 1001 20 de 3 abril de 2006. reglamentó los programas de posgrado.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96961_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2010). Decreto N° 1295 20 de abril de 2010. Desarrollo de programas académicos de educación superior.
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

- Morín, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Editorial. Anthropos.
- Morín, E. (2003) *El Método V: La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Ediciones Cátedra
- Nicolescu, B. (2006) *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, Mónaco: Editions du Rocher. <http://basarab.nicolescu.perso.sfr.fr/ciret/espagnol/visiones.htm>
- Organización Mundial de la salud OMS (2004). *Invertir en salud mental*. Trad. Itzhak Levav. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- https://www.who.int/mental_health/advocacy/en/spanish_final.pdf
- Piaget, J. (1968). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Edita: Distribuidora SEK, S.A. Impresión: Albatros, S.L. Depósito legal: M-24433-2010,
- [http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Prensky, M. (2015). *El Mundo necesita nuevos currículos. Habilidades para crear, relacionarse y actuar*. Biblioteca innovación educativa. https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2015/10/170354_Mundo_necesita_nuevo_curriculo_primeras.pdf
- Prensky, M. (2020). Por qué los defensores del “aprendizaje a lo largo la vida” están en lo cierto solo a medias. *RiITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (9). <https://doi.org/10.6018/riite.458191>
- Price, D. (2015). *What Will Education Look Like in a More Open Future?*.
- Reyes-Ruiz, L. y Carmona, F (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.
- <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6630/La%20investigaci%3b%20documental%20para%20la%20comprensi%3b%20ontol%3b%20del%20objeto%20de%20estudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rico, P., Santos, E., y Martín-Viaña, V. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación.

- Rogers, C. (1982). *El Proceso de Convertirse en Persona*. Mi Técnica Terapéutica. Paidós
- Sagar, C. (2014). El conectivismo, o aprender en nubes de conexiones. *Educación y Comunicación*, 9, 137-148.
https://www.academia.edu/12459347/El_conectivismo_o_aprender_en_nubes_de_conexiones
- Salovey, P, Mayer, J y Caruso, D. (1990). Model of Emotional Intelligence. Artículo en Handbook of Intelligence. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Sánchez-Cabrera, R., Costa-Román, Ó., Mañoso-Pacheco, L., Novillo-López, M. y Pericacho-Gómez, F. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y Humanismo*, 21(36), 121-142.
<https://doi.org/dx10.17081/eduhum.21.36.3265>
- Santos, E. (2013). Categorías del proceso de enseñanza aprendizaje. En: *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación.
- Siemens, G. (2004) Conectivismo: Una teoría de Aprendizaje para la era digital. Traducido por Diego E. Leal. <http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf>
- Siemens, G. y Conole, G. (2011). Special issue-Connectivism: Design and delivery of social networked learning. *International Review Of Research in Open and Distance Learning*, 12(3). Connectivism_Design_and_Delivery_of_Social_Networked_Learning
- Silvestre, M. (2012). *Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y educativo*. 1ra edición. [CDROM]. Ministerio de Educación de la República de Cuba.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Zilberstein, J. (2012). *Tendencias en la Didáctica. Sus categorías en una concepción desarrolladora de la escuela primaria*. 1ra edición. [CDROM]. Ministerio de Educación de la República de Cuba