



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2024,
Volumen 8, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5

**CONECTANDO EMOCIONES Y APRENDIZAJE:
LA INTERACCIÓN DOCENTE Y ESTUDIANTE
EN ENTORNOS DE FORMACIÓN DOCENTE
NO PRESENCIAL**

**CONNECTING EMOTIONS AND LEARNING:
TEACHER-STUDENT INTERACTION IN
NON FACE TO FACE TEACHER EDUCATION SETTINGS**

Mariana García Trinidad

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Verónica Sánchez Hernández

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14724

Conectando Emociones y Aprendizaje: La Interacción Docente y Estudiante en Entornos de Formación Docente no Presencial

Mariana García Trinidad¹

mariana.garciatr@correo.buap.mx

<https://orcid.org/0009-0006-5402-2805>

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
México

Verónica Sánchez Hernández

veronica.sanchez@correo.buap.mx

<https://orcid.org/0000-0002-3894-2250>

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
México

RESUMEN

La presente investigación se centra en analizar las interacciones socioemocionales que se establecen entre docentes y estudiantes en un programa de licenciatura en la formación docente en el idioma inglés, modalidad no presencial, la cual llamaremos la LAEL-I. El objetivo de esta investigación en el contexto de la LAEL-I es comprender cómo se construyen y desarrollan estas relaciones en un contexto educativo no presencial, además, de identificar los factores que influyen en la calidad de estas interacciones socioemocionales y su impacto en el proceso de aprendizaje, así como los retos que se presentan. La metodología consistió en un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de caso, en donde la recolección de datos se realizó a través de grupos focales en línea. Los hallazgos de esta investigación revelan cuatro ejes fundamentales que caracterizan las interacciones socioemocionales en el entorno educativo estudiado y que emergieron como elementos que conforman la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto analizado. El reconocimiento de estos ejes proporciona una base para comprender la complejidad de las relaciones educativas y ofrece puntos de partida específicos para futuras intervenciones y mejora en la práctica docente.

Palabras clave: interacciones socioemocionales, docentes, estudiantes, formación docente, educación no presencial

¹ Autor principal

Correspondencia: mariana.garciatr@correo.buap.mx

Connecting Emotions and Learning: Teacher-Student Interaction in Non Face To Face Teacher Education Settings

ABSTRACT

The present research focuses on analyzing the socioemotional interactions that are established between teachers and students in an undergraduate program in English language teacher education in a non-face-to-face modality, which we will call LAEL-I. The objective of this research in the context of LAEL-I is to understand how these relationships are built and developed in a non face-to-face educational context. In addition, it seeks to identify the factors that influence the quality of these socioemotional interactions and their impact on the learning process, as well as the challenges that arise. The methodology consisted of a qualitative approach, with a case study design, where data collection was conducted through online focus groups. The findings of this research reveal four fundamental axes that characterize the socioemotional interactions in the educational environment studied and that emerged as elements that shape the dynamics of the teaching and learning process in the context analyzed. The recognition of these axes provides a basis for understanding the complexity of educational relationships and offers specific starting points for future interventions and improvement in teaching practice.

Keywords: socioemotional interactions, teachers, students, teacher training, non-classroom education

Artículo recibido 10 septiembre 2024

Aceptado para publicación: 20 octubre 2024



INTRODUCCIÓN

La transformación digital ha irrumpido en todos los ámbitos de nuestras vidas, y la educación no es la excepción. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han revolucionado los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando nuevas oportunidades y desafíos. Un ejemplo claro de este impacto fue la acelerada adopción de la educación no presencial durante la pandemia de COVID-19, que evidenció la necesidad de contar con alternativas viables y eficientes para garantizar la continuidad educativa.

En este nuevo escenario, el docente desempeña un papel relevante. Su formación y capacidad para adaptarse a los cambios tecnológicos son claves para ofrecer experiencias de aprendizaje significativas y de calidad. Sin embargo, la educación no presencial establece desafíos particulares relacionados con las interacciones socioemocionales ente docentes y estudiantes. A diferencia de las clases presenciales, donde la interacción cara a cara facilita la construcción de relaciones y la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo, en el entorno no presencial estas dinámicas se ven modificadas.

Esta investigación se centra en analizar las interacciones socioemocionales que se establecen entre docentes y estudiantes en un programa de licenciatura en la formación docente en el idioma inglés, modalidad no presencial, la cual llamaremos de aquí en adelante la LAEL-I.

La LAEL-I es parte de una universidad pública, ubicada en el centro de México y cuya misión es profesionalizar a docentes de inglés en servicio que no cuentan con un grado de licenciatura, desarrollando sus competencias-conocimientos, habilidades, actitudes y valores, a través de una estrategia curricular basada en fundamentos teóricos y prácticos. La flexibilidad del programa permite orientar los objetivos hacia el desarrollo de competencias específicas tales como la implementación de metodologías de la enseñanza innovativas. Este programa está definido como un programa ‘abierto’ donde se combinan sesiones presenciales y a distancia apoyadas por recursos tecnológicos tales como plataformas, correos electrónicos, chats, entre otros y donde la interacción entre docentes y estudiantes se lleva a cabo a través de diferentes medios presenciales y a distancia.

En México los estudios sobre interacciones afectivas entre el docente y estudiante en el contexto universitario son limitados pues se han enfocado principalmente a las prácticas curriculares y al aprendizaje.



Por ejemplo, Covarrubias (2004) y García (1989) retoman la importancia sobre estos elementos y fomentan la investigación en el área. Sus resultados demuestran la necesidad de considerar interacciones afectivas en la planeación curricular pero no estudian cómo estas interacciones se llevan cabo en la práctica. Otro estudio es el de Herrera Corona, Mendoza Zaragoza y Buenabad Arias (2009), quienes, través de un sondeo en programas a distancia de tres universidades mexicanas, las emociones experimentadas por los participantes tienen un papel relevante en su desempeño, influyendo en el éxito o fracaso del desempeño en estos programas educativos.

En este sentido, esta investigación busca indagar comprender cómo se construyen y desarrollan estas relaciones en un contexto de formación docente modalidad no presencial. Además, a través de este estudio, se busca identificar los factores que influyen en la calidad de estas interacciones socioemocionales y su impacto en el proceso de aprendizaje, así como los retos que se presentan.

Para identificar las interacciones socioemocionales en el contexto de la LAELI, se adoptaron dos marcos teóricos relevantes: la teoría de *conversación didáctica guiada* de Holmberg (1983) y la *inteligencia emocional* de Goleman (1996), las cuales resultaron pertinentes para comprender la complejidad de estas interacciones en entornos educativos no presenciales. De acuerdo con Holmberg (2005), al igual que el gusto por el estudio y un ambiente institucional que entienda la situación en particular del estudiante, las relaciones personales juegan un papel trascendental en la educación a distancia. Es decir, la educación a distancia asegura que dichas circunstancias y sentimientos favorecen el aprendizaje y que estos pueden desarrollarse a lo largo del proceso de aprendizaje, aunque no exista una relación cara a cara.

Para Holmberg (1983) la educación a distancia se sustenta en dos hipótesis mayores: 1) La enseñanza y el asesoramiento pueden llevarse a cabo de manera efectiva por medios no presenciales, y 2) la comunicación mediada real y la comunicación simulada, presentes en los cursos de aprendizaje a distancia a través de formas conversacionales y otros enfoques, hacen posible que las personas puedan dialogar. Por otra parte, Goleman (1996) insiste que las emociones son necesarias para pensar eficazmente, tomar decisiones inteligentes y permitirnos pensar con claridad. Es por esto por lo que cuando estamos emocionalmente perturbados, solemos decir “no podemos pensar bien”, esto permite explicar por qué la tensión emocional prolongada puede obstaculizar las facultades intelectuales del



estudiante y dificultar su capacidad de aprendizaje. De manera que las emociones son determinantes e indispensables para el ejercicio de la razón ya que entre el sentir y pensar, la emoción orienta nuestras decisiones, trabajando con la mente racional y capacitando o incapacitando al pensamiento mismo.

A partir de los aportes de estas teorías, se establecieron cuatro ejes que guían la discusión: la comunicación, la retroalimentación, las emociones y la tecnología. Cada uno de ellos aporta resultados valiosos que pueden ser la base para desarrollar una verdadera interacción entre el docente y estudiante en un entorno educativo no presencial, diseñar estrategias pedagógicas más efectivas en entornos no presenciales, así como para mejorar la formación docente en el uso de las TIC. Igualmente, los hallazgos obtenidos podrán servir como referencia para futuras investigaciones en el campo de la educación no presencial, así como, en las interacciones socioemocionales entre docentes y estudiantes en estos entornos.

METODOLOGÍA

En la presente investigación se enmarcó en un diseño cualitativo que adoptó el estudio de caso ya que se enfocó en un evento o fenómeno en particular, en este caso, las interacciones socioemocionales en un programa de formación docentes modalidad no presencial. Según Yin (2018), el estudio de caso es especialmente adecuado para responder preguntas de "cómo" y "por qué" en situaciones donde el investigador tiene poco control sobre los eventos y cuando el enfoque está en un fenómeno actual dentro de un contexto de la vida real. La estrategia de recolección de datos fue principalmente a través de grupos focales pues permitió obtener información detallada sobre percepciones, opiniones y actitudes de los participantes (Hennink, 2014). En particular, esta estrategia facilitó la exploración de temas complejos o sensibles con base en las experiencias y percepciones sobre las relaciones socioemocionales entre el docente y estudiante de la LAEL-I.

En específico, se abordaron preguntas sobre: 1) uso de las plataformas, 2) retroalimentación asíncrona, 3) la importancia de emociones que se detonan durante las interacciones y finalmente, 4) la importancia de las habilidades emocionales. Así mismo, se buscó reconocer situaciones contextuales y divergencias bajo las cuales estas interacciones socio emocionales se llevaron a cabo.

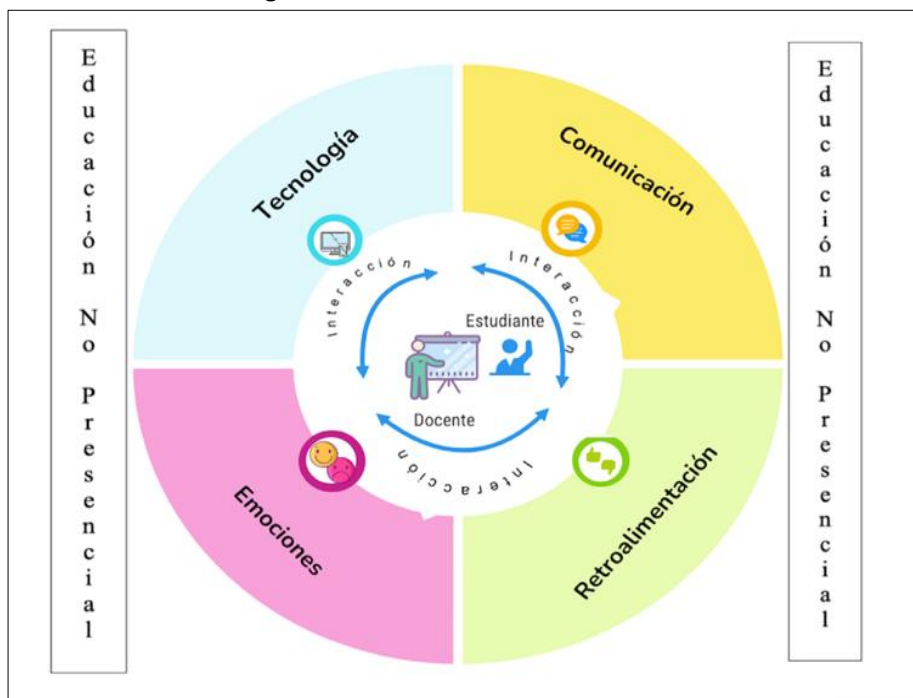
En la muestra participaron voluntariamente 25 estudiantes de los diferentes semestres, primero, tercero, quinto y séptimo y cuyas edades oscilaron entre los 18 y 30.



Los docentes participantes fueron 4 mujeres profesionales en la enseñanza del inglés de las cuales tres cuentan con grado de maestría y una con doctorado. Sus edades oscilan entre los 25 y 40 años.

Los 4 ejes establecidos desde las teorías de Holmberg (1983) y Goleman (1996) (Ver Gráfica 1) permitieron guiar el análisis de los datos. Asimismo, se utilizó una técnica de análisis de contenido, entendiendo esta como la interpretación sistemática y rigurosa de diversos tipos de datos (textos, imágenes, videos, etc.) a través de un proceso de codificación y categorización (Vaismoradi & Snelgrove, 2019).

Gráfica 1 Cuatro categorías base entre la interacción docente-estudiante en la educación no presencial



Nota: Fuente: Elaboración propia con software Venngage Inc. 2011-2024©

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los resultados se consideraron cuatro ejes principales los cuales se relacionan y se influyen mutuamente: 1) Comunicación, 2) Retroalimentación, 3) Emociones y 4) Tecnología (ver Grafica 1). Ambas teorías fueron clave para describir, explicar y comprender las interacciones socioemocionales entre el docente y estudiante en la formación docente en modalidad no presencial. El análisis de cada eje permitió identificar cómo se desarrollan las interacciones y las emociones entre el docente y estudiante en el contexto de la LAEL-I.

Comunicación

El primer eje que se consideró fue la comunicación. En el caso de la LAEL-I, al ser una licenciatura abierta, la comunicación podría tener una tendencia a realizarse mayormente de manera asíncrona según la literatura. Sin embargo, al analizar la información proporcionada, se observó que la mayoría de los docentes se comunicó de manera directa y presencial con sus alumnos (cara a cara), a pesar de que el programa permite una comunicación mayormente asíncrona, esta no se está aprovechando. Esto indicó que al no dar la relevancia a la comunicación asíncrona se está perdiendo el desarrollo de una interacción efectiva y bidireccional bajo esta modalidad educativa tal y como lo menciona Holmberg (2005).

Respecto a las herramientas de comunicación utilizadas se detectó que en el contexto de esta licenciatura, se presentó una desconexión entre las preferencias de los estudiantes y las prácticas de los docentes. La mayoría de los docentes mencionaron que utilizaban frecuentemente el correo electrónico como medio de comunicación, mientras que los estudiantes lo consideraron irrelevante. Por otro lado, tanto docentes como estudiantes coincidieron que en que el uso de dispositivos móviles para llamadas y redes sociales no resultaba práctico. En este sentido, fue evidente que, en este contexto, algunos de los medios electrónicos que podrían promover la participación, el intercambio de ideas y el aprendizaje colaborativo fueron utilizados de manera limitada lo que indicó que existe una necesidad de adaptar las herramientas de comunicación para mejorar la interacción y el proceso educativo en general.

Otro recurso electrónico para la comunicación y fundamental en la educación no presencial es la videoconferencia, el cual fue mencionado en esta investigación. No obstante, en esta licenciatura, dicha herramienta ha sido desaprovechada, ya que se utilizó con baja frecuencia como medio de comunicación entre docentes y estudiantes. Del mismo modo, tanto los foros de discusión como el chat de las plataformas fueron considerados poco relevantes por ambas partes. Esto representa una pérdida de oportunidad para fomentar la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje en este entorno no presencial.

Es importante destacar que, en la LAEL-I, tanto docentes como estudiantes reconocieron la relevancia de la comunicación y la empatía en el proceso de aprendizaje. Ambas partes señalaron que la interacción comunicativa y la empatía se fortalecen cuando se establecen responsabilidades compartidas, se brinda apoyo mutuo y existe apertura para comprender la perspectiva del otro, así como tolerancia y respeto.



Estas percepciones y valores compartidos en este entorno educativo ofrecen una percepción valiosa para la teoría y la práctica educativa no presencial.

Referente a los problemas de comunicación, los docentes identificaron que estos fueron más de carácter técnico o situacional que de conocimiento del software o del medio. Entre los principales obstáculos mencionados se encuentran una señal de internet débil o la falta total de conexión, así como la imposibilidad económica de acceder a ella. Además, mencionaron que un ambiente poco adecuado en el hogar o en el lugar donde se encuentran puede dificultar o incluso impedir la interacción deseada entre el docente y estudiante.

Por su parte, los estudiantes de la LAEL-I expresaron diversas opiniones sobre los obstáculos en la comunicación. Algunos afirmaron no experimentar problemas, mientras que otros mencionaron la personalidad del docente como una barrera. También mencionaron la limitada disponibilidad de tiempo y la falta de inmediatez en las respuestas por parte de los docentes, lo que generó sentimientos de ansiedad, frustración y desmotivación.

Es evidente que tanto los docentes como los estudiantes enfrentaron diversos retos en la comunicación, ya sean de carácter técnicos, personales o de disponibilidad, lo que llevó a la manifestación de ciertas emociones no gratas. El superar estos obstáculos es clave para mejorar la interacción y la calidad del aprendizaje en este ambiente no presencial.

Retroalimentación

El segundo eje que se consideró en esta investigación fue la retroalimentación. A través de este eje se buscó comprender cómo este proceso funciona como mecanismo de orientación y ajuste en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los hallazgos sugirieron que la retroalimentación cumple una doble función: por un lado, permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y logros; por otro, señaló las áreas que requieren atención y mejora. Tal y como lo señaló Holmberg (1983) al mencionar que la retroalimentación ayuda a comprender lo que se hace bien y qué áreas necesitan mejora, lo que permite ajustar el enfoque de estudio, mejorar el rendimiento académico, y promover una interacción a partir de la mediación (Vygotsky, 1978).



Al respecto, la Tabla 1 muestra por un lado, las estrategias de retroalimentación realizadas por los docentes y, por otro, las valoraciones, tanto favorables como desfavorables, expresadas por los estudiantes.

Tabla 1 Retroalimentación por parte de los docentes y opinión de estudiantes

Docentes Aspectos positivos	Docentes Aspectos negativos	Estudiantes Aspectos positivos	Estudiantes Aspectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> • Usan la plataforma. • Hablan personalmente con el estudiante. • Ejemplifican situaciones para aclarar dudas. • Resaltan puntos positivos de la participación. • Motivan a través de felicitaciones. • Utilizan un medio auditivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Generan un impacto negativo en el bienestar y rendimiento académico. • Provocan frustración, desmotivación, confusión, indiferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responden siempre a las actividades realizadas. • Mencionan las fortalezas y debilidades de las actividades realizadas. • Reciben la retroalimentación de manera cordial o amigable. • Hacen sentir bien con sus comentarios. • Retroalimentan a través de un medio electrónico por ejemplo: WhatsApp 	<ul style="list-style-type: none"> • Pierden la motivación • Sienten frustración, indiferencia, confusión, enojo, ansiedad, angustia, e indiferencia

Nota: Fuente: Elaboración propia

En las declaraciones por parte de los docentes, como se observa en la tabla 1, se nota que la retroalimentación es considerada un factor primordial en la interacción con los estudiantes en este ambiente educativo. El uso de una plataforma educativa es considerado el medio que favorece entablar una comunicación efectiva, lo que permite dar a conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Además, se establece una relación de confianza y apoyo al resaltar los puntos positivos de las participaciones a través de felicitaciones. Por otro lado, el uso de un medio electrónico, como la implementación de una grabación auditiva, promueve una comunicación clara y directa fortaleciendo una conexión entre el estudiante y el docente.



En cuanto a la respuesta de los estudiantes de la LAEL-I sobre lo positivo de la retroalimentación se destaca que los estudiantes parecen valorar no sólo el contenido de la retroalimentación, sino también el modo y el medio en que se entrega. Al considerar la retroalimentación positiva se puede percibir como una fuente de motivación bajo esta modalidad educativa.

En cambio, cuando los docentes no brindan retroalimentación a los estudiantes se genera un impacto negativo en el bienestar y el rendimiento académico de estos. En este contexto, los docentes señalan que la ausencia de retroalimentación en actividades asíncronas puede generar frustración y desmotivación entre los estudiantes. En la realidad, los estudiantes pueden incluso sentirse confundidos o indiferentes ante la falta de retroalimentación. El hecho que los docentes identifiquen estos problemas revela una conciencia de la situación, aunque no necesariamente significa que tengan herramientas para abordarla.

Los estudiantes, también, señalan cómo se sienten ante la falta de retroalimentación por parte del docente sobre su desempeño académico. Se revela que un número considerable de estudiantes experimentan una pérdida de motivación para estudiar cuando no reciben retroalimentación de sus profesores. Además, es interesante marcar que la ausencia de retroalimentación puede traer emociones negativas para los estudiantes como frustración y desmotivación. En estos resultados, los estudiantes que no reciben retroalimentación reportan experimentar confusión, enojo, ansiedad, angustia e indiferencia hacia sus estudios

Al contar con los dos puntos de vista tanto del docente como estudiante existe una notable alineación entre lo que los docentes observan y lo que los estudiantes experimentan directamente. Ambos grupos señalan la pérdida de motivación y una gama de emociones negativas lo que valida la existencia de un problema significativo en este ambiente educativo y sugiere la necesidad de intervenciones que aborden lo académico y lo emocional para promover interacciones significativas.

Emociones

El tercer eje hace énfasis directo en las emociones. Al respecto, los docentes describieron situaciones relevantes que provocaron emociones positivas como: el platicar mucho con los estudiantes, compartir experiencias, crear un vínculo cercano entre docente y estudiante, la cohesión grupal, el apoyo entre pares, la manifestación de alegría, felicidad, disfrutar lo que se hace y demostrar confianza.



Este resultado sugiere que abordar y apoyar el bienestar emocional de los estudiantes es esencial para una enseñanza y un aprendizaje eficaces, en particular en el contexto del aprendizaje no presencial.

En las respuestas de los docentes se destaca cómo las interacciones cercanas y frecuentes con los estudiantes, así como el compartir experiencias, fortalecen los vínculos emocionales. El desarrollar este lazo no sólo facilita la confianza y la cohesión grupal, sino al mismo tiempo crea un ambiente en donde la alegría, la felicidad y el disfrute del proceso de enseñanza y aprendizaje son evidentes. Estos factores generan un clima de apoyo mutuo y contribuyen al bienestar emocional, lo que es esencial para un aprendizaje efectivo.

En el caso de los estudiantes, argumentaron que si se sentían emocionalmente apoyados, conectados, alegres, comprometidos estaban más dispuestos a participar activamente, involucrándose con mayor interés y dedicación en las tareas y el conocimiento, lo que sugiere que exista la posibilidad de que los estudiantes se sientan más seguros, cómodos y dispuestos a interactuar con sus compañeros y docentes, estableciendo relaciones sociales más sólidas y enriquecedoras. Sobre este tema, tanto Holmberg (2005) como Goleman (1996) coinciden en que involucrar el aspecto emocional puede crear un ambiente de aprendizaje positivo y de apoyo.

Al identificar la relevancia de las emociones en la enseñanza y aprendizaje, los docentes y estudiantes pueden reconocer y gestionar sus propias emociones, lo que contribuye a promover un sentido de comunidad que les permita sentirse más comprometidos y conectados con la enseñanza y aprendizaje e interactuar entre ellos. En este sentido, Goleman (1996) enfatiza la importancia de las emociones en el pensamiento y toma de decisiones eficaces. A través de una interacción emocionalmente identificada, tanto docentes como estudiantes son capaces de reconocer y gestionar sus propias emociones. así como los de los demás. Esto les permite establecer relaciones más productivas, tal como lo señalan algunos participantes en esta investigación.

Con relación a los retos emocionales que se presentan en la LAEL-I, los docentes y estudiantes indicaron situaciones negativas que se manifestaron en el periodo que se llevó a cabo la investigación, como se ilustra en la Tabla 1.



Tecnología

El cuarto y último eje se enfoca en la tecnología. En este contexto de la LAELI, se han considerado a las plataformas educativas como una herramienta esencial en la educación no presencial, ya que por medio de ellas se fomenta la interacción y la colaboración entre los estudiantes y los docentes.

La plataforma institucional utilizada en esta licenciatura es *Teams*. Sin embargo, tanto docentes como estudiantes señalan que su uso fue muy limitado, lo que impidió un análisis profundo de las ventajas o desventajas que se tienen al hacer uso de ellas, lo que sí se indicó fue la ausencia de un proceso de aprendizaje coherente en esta modalidad.

Referente a los desafíos, los docentes manifestaron que, en primer lugar, los estudiantes presentan dificultades para gestionar su tiempo, ya que les resulta complicado revisar tanto el correo electrónico como ingresar a la plataforma. Además, los problemas técnicos con cámaras y micrófonos, sumados a entornos domésticos poco favorables, agravan la efectividad del aprendizaje no presencial. Asimismo, los docentes destacaron la dificultad para interpretar las emociones de los estudiantes debido a la falta de señales visuales en la comunicación no presencial.

Por el lado de los estudiantes, los desafíos que estos enfrentan al interactuar con alguna plataformas educativa son significativos y multifacéticos. Los estudiantes han informado que las plataformas no son fáciles de usar y requieren múltiples pasos para completar las tareas, lo que dificulta la participación efectiva y afectiva. La falta de compatibilidad de la plataforma con dispositivos móviles complica aún más el proceso de aprendizaje, se ha detectado que en algunos casos la interfaz la cual está diseñada para pantallas grandes, resulta confusa en dispositivos móviles, aunado a esto, no todas las funciones de la versión de escritorio están disponibles en la versión móvil. Por ejemplo, *Teams* consume muchos recursos lo que puede afectar el rendimiento del dispositivo. Un problema más es la falta de formación adecuada sobre las funciones de la plataforma, lo que da como resultado, que los estudiantes eviten el uso de ellas ya que sus profesores no las incorporan a sus prácticas docentes, esto trae como consecuencia que los estudiantes se sientan desmotivados para interactuar con ellas.

Estos desafíos son valiosos y requieren la atención de educadores y administradores en este contexto de la LAEL-I. Al brindar una capacitación adecuada, mejorar el uso de las plataformas e incorporar plataformas en las prácticas docentes, se puede garantizar que los estudiantes puedan interactuar con



las plataformas educativas de manera más efectiva y maximizar los beneficios potenciales del aprendizaje no presencial. Además, se considera indispensable que los contenidos de las plataformas sean diseñados específicamente para el contexto educativo de la LAEL-I.

CONCLUSIONES

La investigación realizada en el contexto de la LAEL-I ha revelado la existencia de una interrelación dinámica y compleja entre cuatro ejes fundamentales en la educación no presencial: comunicación, retroalimentación, emociones y tecnología. Estos ejes conforman un sistema educativo integrado donde cada elemento influye y es influenciado por los demás, creando un entorno de aprendizaje integral y efectivo.

En el contexto de la LAEL-I se ha detectado la necesidad de establecer una comunicación efectiva y respetuosa entre docentes y estudiantes con el fin de crear un ambiente de aprendizaje óptimo. El cual requiere de múltiples canales de comunicación que garanticen una verdadera interacción entre el docente y estudiante en el ambiente educativo no presencial.

La retroalimentación, por su parte, emerge como un elemento indispensable para mejorar el desempeño de los estudiantes, alcanzar objetivos y apoyar el aspecto emocional del aprendizaje, fomentando la motivación y el compromiso. Es primordial que los alumnos de esta licenciatura reciban comentarios, sugerencias y observaciones sobre sus participaciones, tareas y ejercicios. El fin, es que los estudiantes se sientan bien, fortalezcan una conexión, establezcan una relación de confianza y apoyo con el docente. Las emociones positivas se destacan como un factor trascendental que mejora los procesos cognitivos, centrando la atención en la información más relevante. Por lo tanto, su reconocimiento, comprensión y gestión adecuada pueden servir como brújula que oriente adecuadamente el proceso de enseñanza y aprendizaje en este contexto educativo. El último eje, el cual hace referencia a la tecnología juega un papel fundamental al actuar como facilitador potenciador de la interacción entre los demás componentes educativos. Su implementación adecuada es esencial para evitar obstáculos en la comunicación y retroalimentación entre docentes y estudiantes. En conclusión, la educación no presencial requiere de un enfoque integral que reconozca y potencie la interrelación entre estos cuatro ejes. La atención consciente a cada uno de ellos, comprendiendo su impacto en los demás, es indispensable para crear un



ambiente educativo idóneo y significativo que promueva el aprendizaje efectivo y el desarrollo integral de los estudiantes en la modalidad no presencial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Badia, A., Mominó, J. M. & Barberà, E., (Coord.). (2001). *La incógnita de la educación a distancia*. Horsori.

Covarrubias Papahiu, P., & Piña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXIV (1), 47-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications. <https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf>

García Aretio, L. (1989). *La educación a distancia, de la teoría a la práctica*. Ariel

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ediciones B México.

Hennink, M. M. (2014). *Focus group discussions*. Oxford University Press.

Herrera Corona, L., Mendoza Zaragoza, N. E., & Buenabad Arias, M. A. (2009). Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, Núm. 10. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/1200>

Holmberg, B. (1983). Guided didactic conversation in distance education. En D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* Croom Helm.

Holmberg, B. (2005). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education*. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=1e494afabaf38b9f4ab47639a84b8806ea7c6871>

Holmberg, B. (2020). «Guided didactic conversation in distance education». In *Distance Education: International Perspectives* (D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg, Eds.). Routledge. 114-122. <https://doi.org/10.4324/9781003033950>



Holodynski, M., & Seeger, F. (2013). Integrating emotion and cognition throughout the lifespan: Insights into the development of Vygotsky's theory. En S. Phillipson, K. Y. L. Ku, & S. N. Phillipson (Eds.), *Constructing educational achievement: A sociocultural perspective* (pp. 160-174). Routledge.

Vaismoradi, M., & Snelgrove, S. (2019). Theme in qualitative content analysis and thematic analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Article 23. <https://doi.org/10.17169/fqs-20.3.3376>

Vigotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pleyade.

Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Thousand Oaks, CA

