

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE POSGRADO

ASPECTOS EMOCIONALES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS
ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN
DE LA DOCENCIA SUPERIOR, GRUPO DOS, UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR,
SEDE AHUACHAPÁN, DURANTE EL CICLO I DEL AÑO 2020, EN EL CONTEXTO DE
LA PANDEMIA DE COVID-19

PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

PRESENTADO POR

LICENCIADA MARÍA ASTRID PANIAGUA CHÁVEZ

LICENCIADA NADIA OXANA ARÉVALO CARRANZA

DOCENTE ASESOR

MAESTRO MAURICIO ORLANDO SANTIAGO MIRA

FEBRERO, 2023

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ARMANDO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

VICEDECANA

LICDO. JAIME SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

M.Ed. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA

DIRECTOR DE ESCUELA DE POSGRADO

AGRADECIMIENTOS

Se la dedico al forjador de mi camino, a mi Diosito el que me acompaña en todo momento.

Dedico de todo corazón mi tesis a mi madre, Rosa Elvira de Paniagua pues ha sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas, quien estuvo siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio. Siempre ha sido la guía de vida. Hoy cuando concluyo mis estudios, le dedico este logro amada madre, como una meta más conquistada, y agradecida que esté a mi lado en este momento tan importante.

Agradezco a Dios por haberme otorgado una familia maravillosa, quienes han creído en mí siempre, dándome ejemplo de superación, humildad, sacrificio, honestidad y tenacidad, enseñándome a valorar todo lo que tengo, agradezco en especial a mi hermano Rudy Estuardo Paniagua por ser un ejemplo de valentía, capacidad y superación.

Mis amigos y compañeros de viaje, hoy culminan esta maravillosa aventura y no puedo dejar de recordar cuantas horas de trabajo nos juntamos a lo largo de nuestra formación. Hoy se cierra un capítulo maravilloso en esta historia de vida y no puedo dejar de agradecerles por su apoyo y constancia, al estar en las horas más difíciles, por compartir horas de estudio. Gracias por estar siempre allí, e infinitas gracias a todas las personas que influyeron para la culminación de esta tesis.

María Astrid Paniagua Chávez.

“Agradece a la llama su luz, pero no olvides el pie del candil que paciente la sostiene”

Rabindranath Tagore

A todos aquellos que han ayudado a que esta tesis sea hoy una realidad, ¡infinitas gracias!

Nadia Oxana Arévalo Carranza.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	vii
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1.1 Situación problemática y delimitación del problema.....	9
1.2 Enunciado del problema.....	12
1.3 Preguntas de investigación	12
1.4 Objetivos de la investigación:.....	12
1.4.1 General.....	12
1.4.2 Específicos.....	12
1.5 Justificación	13
1.6 Límites y alcances del estudio	14
1.6.1 Límites.....	14
1.6.2 Alcances.....	14
1.7 Delimitación de la investigación.....	15
1.7.1 Delimitación temporal.....	15
1.7.2 Delimitación espacial.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	16
2.1 Emociones: concepto, componentes y tipos.....	16
2.1.2¿Qué es una emoción?.....	16
2.1.3 Funciones de las emociones	17
2.1.4 Tipos de emociones.....	18
2.1.5 Valoración de las emociones.....	19
2.2 Emociones y salud mental.....	23
2.3 El proceso de aprendizaje.....	24
2.3.1 Las emociones en el proceso de aprendizaje	25
2.3.2 La neuroanatomía de las emociones	27
2.3.3 Emociones y procesos cognitivos.....	28
2.4 Las crisis y las emociones.....	28
2.4.1 Crisis por COVID-19	30
2.4.2 Emociones y COVID-19.....	35
2.5 Hipocondría social.....	36
2.6 La educación en tiempos de COVID-19	37

2.7 Emociones, aprendizaje y pandemia	38
CAPITULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	40
3.1 Método de investigación.....	40
3.2 Tipo de estudio.....	41
3.3 Sujetos de estudio	43
3.4 Técnicas e instrumentos de investigación.....	43
3.5 Procedimiento de análisis e interpretación de resultados.....	44
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
4.1 Análisis de resultados.....	47
4.2 Interpretación de resultados	58
4.2.1 Emociones que vivenciaron los estudiantes.....	61
4.2.2 Emociones que predominaron durante las clases virtuales	67
4.2.3 Emociones que predominaron durante la evaluación de aprendizaje.....	69
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	71
5.1 Conclusiones	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
ANEXOS	77

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se orienta a conocer cuáles emociones experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje en el contexto de la Pandemia de COVID - 19, dado que el 2020 fue un periodo marcado por una pandemia mundial que hizo que los procesos educativos, y la vida en general, sufrieran cambios bruscos que al inicio no se sabía cómo enfrentarlos. Por ello, esta investigación consideró indagar las emociones que acompañaron a los estudiantes durante ese periodo.

Este trabajo está dividido en varios capítulos. El capítulo I, denominado Planteamiento del problema, presenta las preguntas y los objetivos de investigación que especifican los resultados que se esperan en la investigación; se prosigue con la justificación donde se exponen las razones que motivaron a realizar esta investigación; se termina con la delimitación espacial y temporal del problema de investigación.

El capítulo II, denominado Marco Teórico, presenta el cuerpo teórico de las categorías de investigación. Detalla las teorías sobre las emociones, los tipos, la caracterización de cada una y se les contextualiza de acuerdo a los cambios y modos de vida que desencadenó la pandemia COVID-19 en la vida diaria y educativa de las personas. Además, la vinculación de las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Prosigue el capítulo III, Metodología de la investigación, que visualiza el método y tipo de estudio de la presente investigación. Además, presenta los sujetos de estudio que participaron en la investigación; así también de las técnicas, instrumentos y procedimientos para recoger y analizar los datos.

El capítulo IV se denomina análisis e interpretación de resultados, donde se evidencian todos los datos recogidos y sistematizados a través de la administración de los instrumentos a los sujetos de investigación, los cuales son la base para la redacción del análisis de cada una de las categorías del problema investigado. La interpretación se realiza de acuerdo a los objetivos y las preguntas de investigación que se detallan en el capítulo I, el marco teórico y los datos analizados.

El Capítulo V comprende las Conclusiones. Aquí se presentan las repuestas a los objetivos y preguntas de investigación de manera breve y con respaldo en el análisis e interpretación de los datos.

Por último, se muestran las referencias bibliográficas que se consultaron para construir el aparato crítico de este trabajo. También se incluyen los anexos donde se pueden encontrar los instrumentos que fueron aplicados para la recolección de datos.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática y delimitación del problema

Un aspecto fundamental en el campo de la salud, es la definición de enfermedad, en torno a la cual giran gran parte de los conceptos de este campo de conocimiento; así, una definición de enfermedad se encuentra en el artículo 1 del Reglamento Sanitario Internacional de 2005, que entró en vigor en 2007, que señala: “enfermedad significa toda dolencia o afección médica, cualquiera que sea su origen o procedencia, que entrañe o pueda entrañar un daño importante para el ser humano” (pág. 7).

Pues bien, entre las enfermedades están las catalogadas como transmisibles, y son aquellas que se producen por la transmisión de un microorganismo o sus productos tóxicos a una persona (huésped) susceptible, procedente de otra persona, de un animal enfermo o del propio medio ambiente, de forma directa o indirecta. (Lizárraga, 2019)

De igual manera, la definición de emergencia de salud pública de importancia internacional se encuentra en el artículo 1 del Reglamento Sanitario Internacional de 2005, y establece que, esta “significa un evento extraordinario que, de conformidad con el presente Reglamento, se ha determinado que:

- i) constituye un riesgo para la salud pública de otros Estados a causa de la propagación internacional de una enfermedad, y
- ii) podría exigir una respuesta internacional coordinada”.

En cuanto a la definición de epidemia, la Organización Mundial de la salud establece que es el aumento inusual del número de casos de una enfermedad determinada en una población específica, en un período determinado. En general, una epidemia puede ser considerada como la consolidación simultánea de múltiples brotes en una amplia zona geográfica y, generalmente, implica la ocurrencia de un gran número de casos nuevos en poco tiempo, mayor al número esperado.

Ahora bien, cuando la epidemia se ha extendido por varios países, continentes o todo el mundo y que, generalmente, afecta a un gran número de personas, se trasciende a la categoría de pandemia.

Los primeros coronavirus de procedencia humana se identificaron en la década de los 60. Hasta finales de 2019, se reconocían seis especies de coronavirus responsables de infecciones en humanos. Las especies tipificadas por las cepas HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63 y HCoV-HKU1 (HCoV son las siglas de “human coronavirus”), causantes de resfriados y rara vez de infecciones, y las emergentes SARS-CoV y MERS-CoV, con gran capacidad para causar infecciones del tracto respiratorio inferior, incluyendo neumonía atípica grave que puede evolucionar a insuficiencia respiratoria y síndrome respiratorio agudo potencialmente mortal.

En diciembre de 2019 se registró en la ciudad de Wuhan, capital de la provincia China de Hubei, un brote de neumonía de causa desconocida: la Comisión Municipal de Salud de Wuhan reportó un total de 27 casos, de los que siete se encontraban graves, con un cuadro clínico caracterizado sumariamente por fiebre, dificultad para respirar y lesiones infiltrativas de ambos pulmones. El número de casos se incrementó con rapidez; los análisis de laboratorio excluyeron posibles agentes conocidos como adenovirus, gripe, SARS-CoV y MERS-CoV, hasta que el 9 de enero de 2020 se hizo público que se trataba de un nuevo coronavirus.

El nuevo coronavirus fue incluido en la misma especie del SARS-CoV y finalmente se le denominó SARS-CoV-2; la enfermedad causada por SARS-CoV-2 se designó como COVID-19 (siglas de “Coronavirus disease 2019”) (Ruiz-Bravo & Jiménez-Valera, 2020).

Con certeza se puede determinar que a nivel mundial se está enfrentando la pandemia del siglo XXI, declarada como tal el día once de marzo de dos mil veinte, por el director de la Organización Mundial de la Salud, Dr. Tedros Adhamon Ghebreyesus. Las medidas dispuestas en la mayor parte de las naciones han puesto en suspenso, la vida cotidiana, agendas, hábitos, por un plazo que resulta difícil de establecer con certeza.

El primer caso importado de COVID -19, en América, se identificó el día veintiuno de enero de dos mil veinte, en los Estados Unidos de América. En Centroamérica, Costa Rica fue el primer país de la región que reportó un caso de coronavirus el seis de marzo de dos mil veinte.

Es así que en El Salvador el día once de marzo de dos mil veinte, el gobierno salvadoreño declaró estado de emergencia, por medio del Decreto Ejecutivo número doce, razón por la

que el Ministerio de Educación en cumplimiento del artículo 5 del referido Decreto, anunció la suspensión de clases en todo el sistema educativo nacional y privado.

El confinamiento social obligatorio causado por la pandemia modificó la forma de vida de la población salvadoreña, sin embargo, aunque el fenómeno viral llevó al aislamiento social, ello no significó una paralización absoluta de las actividades; ya que el escenario presencial del sistema educativo fue reemplazado totalmente, desarrollándose de forma digital en entornos virtuales, implementándose tecnologías de la información y la comunicación, para darle continuidad al año lectivo, utilizando para ello diversas plataformas virtuales.

El abrupto cambio hacia la virtualidad, la alta contagiosidad del virus y el número cada vez mayor de casos confirmados y muertes en El Salvador, conllevó indiscutiblemente a que los estudiantes sufrieran cambios a nivel psicológico, alterando los estados emocionales, que indefectiblemente han impactado en el proceso de aprendizaje.

Partiendo que, los procesos de aprendizaje son extremadamente complejos ya que son el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y en la medida que el estudiante asciende dentro del mismo, estos son cada vez menos tomados en cuenta, como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del estudiante. (Retana, 2012)

Por su parte, la Universidad de El Salvador, mediante Acuerdo número 005-2019-2021 (III) del Consejo Superior Universitario, tomado en sesión extraordinaria, celebrada el día 16 de marzo de 2020, dispuso -entre otras cosas- que se prohibía el ingreso a las instalaciones de las diferentes sedes de la Universidad de El Salvador, a los estudiantes, personal académico y administrativo y a personas ajenas a la institución, con excepción del personal debidamente autorizado para ello; así también, con Consejo Superior Universitario autorizó a las autoridades ejecutivas para que adoptaran durante el estado de emergencia, todas las

medidas necesarias para responder a los requerimientos que se le hicieren, para enfrentar la pandemia por COVID-19.

1.2 Enunciado del problema

¿Cuáles son las principales emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la docencia superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje en el contexto de la Pandemia del COVID -19?

1.3 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles emociones experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje?

2. ¿Cuáles emociones predominaban en los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el desarrollo de clases virtuales?

3. ¿Cuáles emociones predominaban en los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el desarrollo de evaluaciones virtuales de aprendizaje?

1.4 Objetivos de la investigación:

1.4.1 General

Identificar las principales emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje en el contexto de la Pandemia de COVID -19

1.4.2 Específicos

1. Identificar las emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje.
2. Identificar las emociones que predominaban durante el desarrollo de clases virtuales, en los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán.

3. Identificar las emociones que predominaban durante el desarrollo de las evaluaciones virtuales, en los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán.

1.5 Justificación

La pandemia de COVID-19 se ha extendido vertiginosamente por el mundo y debido a su gravedad, es inevitable, en mayor o menor medida experimentar las consecuencias de la misma, la cual evidentemente ha traído secuelas relativamente conmensurables, millones de fallecimientos, impacto económico, pérdidas financieras, etcétera, pues es innegable que se está ante una de las mayores recesiones de la historia.

Estudiar el impacto psicológico de tal circunstancia pasa por considerar lo impredecible de la enfermedad y el manejo de la misma, la merma súbita de recursos materiales y sociales, la dificultad de preparación ante los abruptos cambios sobre la marcha, la improvisación, las creencias vigentes para explicar y enfrentar el virus (teorías sobre el virus, proliferación de remedios caseros, etcétera.), aumento de la sensación de descontrol sobre el propio entorno.

Pues bien, el contexto antes descrito se tradujo en un corte radical de la cotidianidad de las personas, lo que conlleva consecuencias sociales y psicológicas múltiples, lo cual indudablemente constituye un impacto emocional en los individuos en todos los ámbitos de su vida, entre estos, en el ámbito educativo, encontrándose inmerso el proceso de aprendizaje.

Por tanto, se vuelve imperioso y urgente abordar el tema emocional por varias razones:

- La pandemia del COVID-19 modificó las formas de dar clases en la maestría y muchos docentes y estudiantes no estaban preparados para enfrentar este cambio radical, por lo tanto, desencadenó una serie de situaciones que exigieron mucho esfuerzo y trabajo que terminó teniendo un impacto emocional bastante evidente.
- Era la primera pandemia que se enfrentaba durante casi un siglo, por lo tanto, el conocimiento sobre ella era casi nulo, incluso en el impacto que tendría en la esfera emocional de los estudiantes. En ese sentido, la investigación trata sobre un tema que no había sido abordado con anterioridad en los estudios educativos.
- Así también, esta disertación pretende impactar el trabajo docente que los estudiantes de la maestría ejercen o ejercerán, ya que se debe estar preparado para trabajar tanto

la esfera cognitiva como la emocional de los estudiantes. En este sentido, los resultados de este estudio podrían ampliar el conocimiento de este profesional, permitiéndole un acercamiento integral de los factores cognitivos y emocionales relativos al aprendizaje humano.

Con esta investigación se pretende entender el papel de las emociones durante un cambio no planificado de modalidad virtual, para así poder tener un marco de conocimiento que ayude a los agentes educativos a tomar decisiones más pertinentes y sin dejar de lado el aspecto emocional.

1.6 Límites y alcances del estudio

1.6.1 Límites

Uno de los aspectos restrictivos que se podrían advertir en el desarrollo del estudio es la exigua información científica acerca del contexto de la investigación, es decir, la pandemia de COVID -19.

De igual forma por la actual coyuntura, se dificultaría la interacción personalizada, con los sujetos de estudio al momento de la recolección de datos, por medio de la aplicación del respectivo instrumento, lo que implicaría una falta de colaboración de tales sujetos.

1.6.2 Alcances

Con la investigación se pretende identificar los aspectos emociones que influyen en los estudiantes del grupo dos de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, en el contexto de la pandemia de COVID-19, con la finalidad de contribuir al cuerpo de conocimientos en el área emocional y de esta manera coadyuvar a visibilizar la trascendencia de la inteligencia emocional como un catalizador de estrategias de aprendizaje más efectivas.

Así también se determinará la relación que existe entre las emociones y el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grupo dos de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán en el contexto de la pandemia del COVID -19.

Y finalmente se analizará la influencia de las emociones sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grupo dos de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán en el contexto de la pandemia de COVID -19.

Que la investigación culmine con la publicación de un documento con categoría científica y que este contribuya, ofreciendo elementos académicos a futuras investigaciones.

1.7 Delimitación de la investigación

1.7.1 Delimitación Temporal

Para la investigación se ha considerado el año 2020, específicamente el ciclo I, tomándose como parámetro la relación de los hechos, fenómenos y sujetos de la realidad que se investiga.

1.7.2 Delimitación espacial

El proyecto investigativo se realizará específicamente con los estudiantes del grupo dos de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, de la Universidad de El Salvador, en el municipio de Ahuachapán.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Emociones: concepto, componentes y tipos

La profunda complejidad que caracteriza la existencia de los seres humanos queda reflejada en el amplio y sutil universo de las emociones. Por este motivo, comprender la naturaleza de las emociones humanas constituye un requisito imprescindible en el desarrollo de esta investigación.

2.1.1 ¿Qué es una emoción?

Por lo general se da por sentado que casi todas las personas saben qué es una emoción, hasta que se intenta definirla, es en ese momento que se advierte la complejidad de esta, pues una emoción es algo que una persona siente, que la hace reaccionar de cierta manera; esto refleja el hecho de que las emociones son experimentadas de forma individual, ya que no todas las personas sienten o reaccionan de la misma manera.

La emoción es una forma específica englobada en los procesos afectivos. Se corresponde con una respuesta multidimensional, con connotaciones adaptativas, que suele ser muy breve, muy intensa y temporalmente asociada con un estímulo desencadenante actual, tanto externo como interno, por tanto, hace referencia a una relación concreta del sujeto con su ambiente en el momento presente. (Palmero et al, 2006)

En este sentido, Rodríguez, citando a Bisquerra, explica que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Rodríguez, 2012).

Una definición más elaborada y profunda es la que plantea Fernández - Abascal et al. (2010, pág. 17), quienes sostienen que una emoción “es un proceso psicológico que nos prepara para adaptarnos y responder al entorno. Su función principal es la adaptación que es la clave para entender la máxima premisa de cualquier organismo vivo: la supervivencia”. Pues bien, sostienen que la emoción implica una serie de condiciones desencadenantes (estímulos relevantes), diversos niveles de procesamiento cognitivo, (procesos valorativos), cambios fisiológicos (activación), patrones expresivos y de comunicación (expresión

emocional), Además de ello, la emoción tiene efectos motivadores y su función primordial es la adaptación del individuo a un entorno en continuo cambio.

Es importante también mencionar los aportes de Peter Lang quien propone una teoría bio-informacional que trata de explicar los procesos cognitivos que median entre el sistema nervioso central y la expresión emocional. Esta teoría sostiene que los pensamientos (cognición), las reacciones psicofisiológicas (actividad visceral y somato-motora) y la conducta están estrechamente unidas (Alzina, 2009), esto implica tres sistemas de respuesta emocional: cognitivo, fisiológico y motor, y se conoce como la “teoría de los tres sistemas de respuesta emocional”. Por tanto, se considera que la respuesta emocional no es unitaria, sino multidimensional.

Pues bien, Fernández - Abascal et al. (2010), establecen el carácter multidimensional de las emociones, el cual se expresa a través de los siguientes elementos:

- Cambios fisiológicos (afectación del sistema nervioso, afectación del ritmo del corazón).
- Cambios en la acción o afrontamiento (incluye acciones como la agresión, la evitación, la curiosidad o la adopción de una determinada postura corporal).
- El tercer elemento, se asocia a la experiencia subjetiva de la emoción o sentimiento. Se refiere a lo que la gente experimenta cuando se siente irritada, ansiosa u orgullosa. Este componente es subjetivo y se expresa de manera particular en cada ser humano.
- Y la última reacción hace referencia a las emociones como un sistema de análisis y procesamiento de la información, es decir se generan a través de procesos cognitivos que, por lo tanto, van a depender de la interpretación que cada persona haga de las distintas situaciones. Se asume que las emociones ocurren debido a una valoración (positiva o negativa) de las situaciones y así, una misma situación puede provocar en distintas personas emociones diferentes.

2.1.2 Funciones de las emociones

Las emociones cumplen tres funciones principales que son adaptativas, sociales y motivacionales.

- **Función adaptativa:** Sirve para facilitar la conducta apropiada a cada situación. Es decir, empuja al ser humano a la acción, dichas funciones se explican de mejor manera en la siguiente tabla.

Tabla 1 Ejemplos de funciones adaptativas de las emociones

Emoción	Función adaptativa
Sorpresa	Exploración
Asco	Rechazo
Miedo	Protección
Ira	Autodefensa
Tristeza	Reintegración.

- **Función social:** Permite a las demás personas predecir el comportamiento que otros van a desarrollar, lo que tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal. La expresión de las emociones puede considerarse, por lo tanto, como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de conductas sociales.
- **Función motivacional:** Puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinada meta y hacer que se ejecute con un cierto grado de intensidad. Así pues, la conducta motivada produce una reacción emocional y, a su vez, la emoción facilita la aparición de conductas motivadas.

2.1.3 Tipos de emociones

A nivel ontogenético, el desarrollo de las emociones está ligado a la maduración de los mecanismos y estructuras neurales que sustentan el proceso emocional; así, es a lo largo del desarrollo evolutivo cuando se estructuran, con el concurso del aprendizaje y la propia historia personal, los patrones propios de evaluación valorada y de respuesta a las emociones, siguiendo el curso madurativo propio de la especie humana. (Fernández-Abascal et al, 2010).

Unas cuantas emociones discretas emergen en los primeros momentos de la vida, entre las que se incluyen la sorpresa, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la ira; son las que se consideran emociones primarias.

Cada una de estas emociones primarias se corresponde con una función adaptativa y, además, poseen condiciones desencadenantes específicas y distintivas para cada una de ellas, un procesamiento cognitivo propio, una experiencia subjetiva característica, una comunicación no verbal distintiva y un afrontamiento diferente.

Las emociones secundarias, también denominadas sociales, morales o auto- conscientes, corresponden con la culpa, vergüenza, orgullo, celos, azoramiento, arrogancia, bochorno, ansiedad. Desde esta perspectiva las emociones primarias se asemejan a los colores primarios (azul, rojo y amarillo) a partir de cuya mezcla se obtendrían todos los demás colores y matices. Además, las emociones secundarias no tienen por qué presentarse en su estado “puro”, es decir, dependerán de la cultura en la que se desarrolle la persona y de su propia historia personal. De este modo, la propia reacción emocional es a su vez fruto de la mezcla personal de esas emociones primarias.

2.1.4 Valoración de las emociones

La perspectiva cognitiva en el estudio de la emoción entiende que la activación de una respuesta emocional está vinculada básicamente a los de procesos de valoración. Las distintas teorías de la valoración se van a centrar en el hecho de cómo las emociones son evocadas y se diferencian con base en evaluaciones subjetivas de las personas o a valoraciones de relevancia personal de la situación, o del objeto, los procesos de valoración se pueden considerar como la llave para la comprensión de las distintas emociones en diferentes individuos y en diferentes momentos (Nieto & Delgado, 2006). Las valoraciones señalan algunas de las condiciones que generan diferentes emociones en diferentes personas.

El valor que el ser humano le da a cada situación establece el nivel de respuesta que se tendrá, en el caso de las emociones la valoración del estímulo que hace el individuo determinará su respuesta positiva o negativa y la forma de afrontarla. Para ello es importante tener en cuenta aspectos relevantes como:

- El grado intrínseco: Se trata de una valoración de la situación sobre su agrado intrínseco, es decir, una determinación de si las condiciones estimulares son

agradables o no; incluyendo en ella tendencias de acercamiento, en el caso de la valoración agradable, y tendencias de evitación/huida en el caso de ser desagradable.

- **Significación:** En esta se valora si la situación es pertinente a las metas importantes o necesidades de la persona, es decir, si es relevante o no para la persona aquí y ahora. Si el resultado es consistente o discordante con las metas esperadas o planes de acción, es decir, si cumple las expectativas que se tienen o no. Y si es conducente u obstructivo para alcanzar las metas respectivas o satisfacer las necesidades pertinentes, es decir, si sigue la tendencia motivacional actual o no.

Otra forma de valorar las emociones es valorando su grado motivacional, en este caso hay dos aspectos que deben tomarse en cuenta los cuales ayudan a entender la respuesta del individuo ante los estímulos internos y externos.

- **La relevancia motivacional:** Es una valoración que alude a los compromisos personales y al grado en que la situación es relevante para la persona. Es el primer responsable de que se produzcan respuestas emocionales que pueden ser tanto positivas como negativas, cuando la situación implica relevancia motivacional. Por el contrario, si la situación es motivacionalmente irrelevante no se producirá ninguna respuesta emocional.
- **La congruencia motivacional:** Se refiere a si la situación es consistente o inconsistente con los deseos y las metas de la persona. Cuando la situación es motivacionalmente congruente el resultado será una respuesta emocional positiva, mientras que si la situación es incongruente el resultado es una respuesta emocional negativa.

Estos elementos son importantes al momento de valorar los aspectos emocionales en los individuos para medir el impacto que han tenido de acuerdo a las emociones que han presentado.

Por otro lado, la valoración de las emociones parte del de análisis de la identificación de los núcleos temáticos relacionados con cada emoción, que tienen una fuerte base motivacional y que revelan el significado que caracteriza a cada emoción. Por lo tanto, el significado del núcleo temático relacionado con cada emoción es identificado como característico en las situaciones en que aparece esa emoción. Este significado general

asociado a cada emoción permite también explicar determinadas respuestas emocionales que parecen instantáneas y que se dan ante condiciones altamente complejas de situaciones. En la siguiente tabla se muestra los núcleos temáticos relacionados con la emoción.

Tabla 2 Valoración temática de las emociones

Emoción	Valoración temática
Ira	Ofensa contra uno mismo o lo suyo
Ansiedad	Incertidumbre, amenaza
Culpa	Habiendo transgredido una norma moral
Vergüenza	Mostrar un defecto de acuerdo a ideales propios
Tristeza	Pérdida irrevocable
Asco	Notar o estar demasiado cerca de un objeto o idea desagradable

Definición de las principales emociones en estudio:

Ira: Es una emoción primaria que se experimenta como consecuencia de situaciones que se consideran injustas, provocando frustración o aversión. Produce efectos subjetivos de irritación, enojo, furia. También va acompañada de la dificultad o incapacidad de ejecutar eficazmente los procesos cognitivos. Es una emoción potencialmente peligrosa ya que su propósito funcional es el de destruir barreras que se perciben. (Cortés, 2015)

La ira es una emoción que se presenta cuando un organismo es bloqueado en la consecución de una meta o en la obtención o satisfacción de una necesidad, partiendo de que el organismo responde ante la percepción de una amenaza con un impulso de ataque, que sería la ira, o con un impulso de huida. Se trata de una respuesta de baja predictibilidad y alta sorpresa, en la que se obstruye la obtención de un resultado bien valorado. (Guevara-Gasca & Galán-Cuevas, 2010)

Ansiedad: Es una emoción negativa, definida como un estado de agitación e inquietud, parecido al producido por el miedo. Se genera ante una amenaza invisible que es percibida por la mente. Normalmente se relaciona con la anticipación a algo que va a suceder y es

desproporcionadamente intensa en relación con el peligro o supuesto peligro que representa el estímulo que la provoca. Los efectos subjetivos que produce son variados, como el nerviosismo, la tensión, el malestar, incluso puede provocar pavor o pánico. De igual manera produce dificultades para el mantenimiento de la concentración y la atención, procesos necesarios en el aprendizaje. (Cortés, 2015)

Culpa: Es una experiencia emocional interna. Engloba experiencias emocionales provocadas por, al menos, dos tipos de situaciones: 1) situaciones en las cuales el sujeto comete una falta que supone un daño para una tercera persona (“culpa interpersonal”) y 2) situaciones en las que la persona contraviene su propio sentido de lo que “debe” ser (“culpa intrapersonal”). La culpa provoca deseos de confesar, pedir perdón, reparar el daño hecho y actuar de otro modo en el futuro. La culpa tiende a asociarse con la empatía. (Etxebarria, 2003)

La vergüenza: es una emoción moral relativa a la autoconsciencia, esto es, que es evocada por la autorreflexión y la autoevaluación e incluyen la inhibición de actos punitivos, la representación de acciones prohibidas, la semántica de conceptos como bueno y malo o justicia e ideal y la aceptación de diversas obligaciones sociales (Mercadillo, Díaz, & Barrios, 2007). Se trata de emociones que surgen en la interacción entre los individuos cuando se perciben violaciones morales y actúan como un barómetro, proporcionando una retroalimentación al individuo sobre la aceptabilidad social y moral, inmediata e importante de su conducta.

La vergüenza involucra un juicio adverso contra uno mismo por una conducta que se interpreta como un elemento que socava los propios valores: el sujeto se siente degradado, defectuoso, no es lo que esperaba o debería ser. Existe la idea de que el agente es visto de una manera inapropiada por un observador. Esta percepción negativa de uno mismo y ante los demás conduce a una disminución del autorrespeto y la reacción ante esta pérdida es sentirse cohibido por la visibilidad de las acciones, el temor al rechazo y existe, por tanto, la tendencia a evitar u ocultarse de los otros (Haro-Solís, García-Cabrero, & Reidl-Martínez, 2013).

La tristeza: forma parte de las emociones y abarca los sentimientos de soledad, apatía, autocompasión, desconsuelo, melancolía, pesimismo y desánimo, entre otros. Se dice que la

persona está triste cuando, a nivel cognitivo, se produce una falta de interés y de motivación por actividades que antes eran satisfactorias y se vislumbra la realidad desde un ángulo negativo; sólo se ve lo malo de las situaciones o, cuando a nivel conductual, la persona suele restringir las actividades físicas haciendo muy poco o nada, presenta modificaciones en las facciones faciales y en la postura (Arándiga & Tortosa, 2013)

El asco: es una emoción básica con componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales distintivos que actúa para prevenir la contaminación y la enfermedad. Ha sido definido como la repugnancia ante la posible incorporación corporal de algún objeto repelente; los objetos repelentes son contaminantes. (Sandín, Paloma, Angel, M., & Olmedo Montes, 2008)

La evaluación de las implicaciones que la situación o el evento tienen para el organismo, determina en qué medida el estímulo o la situación son valorados como un avance o un peligro para la supervivencia y adaptación al medio, además de la capacidad que poseen para satisfacer nuestras necesidades, (Nieto & Delgado, 2006), en ese sentido si la persona valora el fenómeno de la pandemia como un peligro, su valoración genera una serie de respuestas emocionales negativas como mecanismo de defensa y protección ante la situación

Un elemento a considerar es determinar el potencial de afrontamiento, esto es importante ya que se debe evaluar los recursos que se poseen para resolver exitosamente la situación que se está valorando, lo que implica que la persona tome conciencia de la puesta en marcha de los cambios necesarios para resolver la situación. Si el control es posible, el potencial de afrontamiento dependerá del poder que el organismo tenga para ejercer el control o de pedir ayuda a otros. Si no se cuentan con los recursos necesarios, es decir, el potencial de afrontamiento las consecuencias emocionales pueden ser altamente contraproducentes a la salud mental del individuo.

2.2 Emociones y salud mental

Las emociones están vinculadas a la salud mental, esta perspectiva permite apreciar el impacto que sobre la salud mental de un pueblo pueden tener aquellos acontecimientos que afectan las emociones humanas. La experiencia de vulnerabilidad y de peligro, de indefensión y de terror, pueden marcar en profundidad el psiquismo de las personas. (Baró, 1992).

La salud mental no debe confundirse con la salud emocional, si bien es cierto están relacionadas, pero no deben ser consideradas de la misma manera, por una parte la salud emocional hace referencia a la forma como los seres humanos reaccionan ante los estímulos, las actitudes que toman y el control que tienen sobre las mismas, por otro lado la salud mental es un estado de bienestar en el cual el individuo se da cuenta de sus propias aptitudes, para afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a la comunidad (OMS, 2004). Desde esta premisa los seres humanos al ser afectados emocionalmente, su manera de reaccionar ante el entorno no se ejerce de forma adecuada y podría desencadenar en problemas de salud mental.

Según la OMS (2004) tres de los 10 factores de riesgo principales imputables a la carga mundial de las enfermedades, son de naturaleza mental/conductual, por tal razón conocer el estado de salud mental de la población es importante porque afecta directamente con la aparición de enfermedades de carácter físico.

En este sentido la salud mental tiene que ver con la vida diaria de todos, se refiere a la manera como cada uno se relaciona con las actividades en general en la comunidad; comprende la manera en que cada uno armoniza sus deseos, anhelos, habilidades, ideales, sentimientos y valores morales con los requerimientos para hacer frente a las demandas de la vida. La salud mental depende de: cómo el ser humano se siente frente a sí mismo, cómo uno se siente frente a otras personas, y en qué forma uno responde a las demandas de la vida. (Carrazana, 2001)

2.3 El proceso de aprendizaje

El ser humano a lo largo de toda su vida desarrolla la experiencia del aprendizaje. En tal experiencia confluyen una serie de factores internos y externos que lo aceleran u obstaculizan. Todo aprendizaje siempre constituye un proceso complejo, que finalmente se expresa en una modificación de la conducta.

A continuación, se exponen dos definiciones que reflejan dos perspectivas comunes, pero bastante diferentes de lo que es el aprendizaje, las cuales han sido expuestas por Ellis Ormrod (2005).

1. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia.

2. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia.

Pues bien, ambas definiciones describen el aprendizaje como un cambio relativamente permanente, el cual perdurará durante cierto tiempo. Ambas atribuyen este cambio a la experiencia; en otras palabras, el aprendizaje tiene lugar como resultado de uno o más acontecimientos en la vida del aprendiz.

Por otra parte, las dos definiciones anteriores difieren principalmente respecto a lo que cambia cuando tiene lugar el aprendizaje. La primera definición se refiere a un cambio en la conducta, un cambio externo que se puede observar y refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como conductismo. Las teorías conductistas se centran en el aprendizaje de conductas tangibles y observables, denominadas respuestas; por el contrario, la segunda definición se centra en un cambio en las representaciones o asociaciones mentales, un cambio interno que no puede observarse, lo que refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como cognitivismo. Las teorías cognitivas no se centran en la conducta sino en los procesos de pensamiento implicados en el aprendizaje humano. Por su parte, en la corriente constructivista, el sujeto adquiere el conocimiento mediante un proceso de construcción individual y subjetiva, por lo que sus expectativas y su desarrollo cognitivo determinan la percepción que tiene del mundo. (Santana, 2007)

A lo anterior debe sumarse el hecho de que el desarrollo de un proceso de aprendizaje formal implica el cumplimiento generalmente consciente de varias fases entrelazadas entre sí, a veces con límites claros entre ellas, a veces con límites difusos: motivación, interés, atención, adquisición, comprensión, asimilación, aplicación, transferencia y evaluación. (Yáñez, 2016)

2.3.1 Las emociones en el proceso de aprendizaje

Los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos en razón de ser el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y en la medida que el estudiante asciende dentro del mismo, estos son cada vez menos tomados en cuenta. Sin embargo, como resultado de la revolución educativa generada a partir del

surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del estudiante.

Pues bien, desde sus inicios, la Psicología ha estado interesada por el estudio de las emociones, si bien este interés ha sufrido modificaciones muy diversas a lo largo de la historia de la Psicología, ya que han formado parte de los grandes temas sobre los que se han focalizado sus estudios, así como en temas tales como el aprendizaje, la atención, la percepción o la memoria, elementos que inciden directamente en los procesos de aprendizaje y que se han puesto en relieve con la aparición del COVID-19, lo cual ha venido a modificar las formas de enseñanza y el proceso de aprendizaje.

Pero ¿por qué hablar de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Hay que tener presente que cuando se crearon los sistemas educativos en Europa a mediados del siglo XIX, la visión que imperaba era la positivista, es decir, la razón, y era ella la encargada de inspirar un futuro de progreso y felicidad, sin embargo, hoy en día con la globalización, ha llevado al ser humano a tomar acciones en una sociedad del conocimiento o como otros le han dado en llamar “sociedad de la información”; en palabras de Juan Casassus para saber de qué se tratan las emociones “hay que darse una vuelta por adentro de uno” o dicho de otra forma descender a la interioridad del ser humano. Cada uno tiene su experiencia, no hay que tengan la misma. (Universidad de San Andrés, s.f.).

Por esa razón, al hablar de emociones no se puede desligar el papel que estas juegan en el proceso de enseñanza ya que cada estudiante tiene una vivencia particular, que de una u otra manera inciden positiva o negativamente para que se dé el aprendizaje.

En efecto, las emociones ayudan a fomentar el aprendizaje, ya que pueden estimular la actividad de las redes neuronales. Por lo tanto, se ha evidenciado que los aprendizajes se consolidan de mejor manera en el cerebro cuando se involucran las emociones, pues estas tienen un papel fundamental en la dinámica de todos los fenómenos sociales, entre estos, por supuesto, el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, hay que aclarar que las emociones como la alegría, son aquellas que se relacionan con un aumento y mejora en la consolidación del aprendizaje. En consecuencia, los conocimientos se adquieren con más facilidad y lo aprendido se mantiene en el tiempo.

Por el contrario, cuando el aprendizaje se acompaña de emociones como ira, miedo, ansiedad, el efecto es contrario. En tal caso, el proceso se retrasa y se vuelve más complicado aprender.

2.3.2 La neuroanatomía de las emociones

Pues bien, para comprender mejor cómo se relacionan las emociones con el aprendizaje y cómo éstas inciden en el proceso de aprendizaje, se vuelve imprescindible hacer referencia a la neurociencia, que en la actualidad afirma que el cerebro humano está conformado por tres cerebros: el cerebro instintivo o reptiliano, el cerebro emocional o límbico y el cognitivo o neocorteza. (Márquez et al., 2011)

Márquez et al. (2011) sostienen que el sistema límbico o parte emocional del cerebro, se encuentra alojado dentro de los hemisferios cerebrales; incluye el hipocampo donde se produce el aprendizaje emocional y se almacenan los recuerdos emocionales; la amígdala, considerada el centro del control emocional del cerebro; el tálamo, cuya función es procesar la información de los sentidos y convertirla en acción, es decir, dar respuesta emocional a las sensaciones; el hipotálamo interviene en la conducta emocional y la actividad endocrina; el sistema endocrino y el sistema nervioso autónomo. En los seres humanos, aquéllos actúan como centros de la afectividad donde se procesan las distintas emociones y se experimentan alegrías, penas, temores, angustias, etc.

Por tanto, cuando un sujeto se encuentra en un entorno estimular, toda información es sensorial, y es procesada por el sistema límbico o cerebro emocional, antes de ser procesada por la corteza cerebral en sus áreas de asociación y frontal, (procesos mentales, cognitivos, estratégicos).

Esto hace que los pensamientos y las funciones cognitivas e intelectuales (ideas, pensamientos, atención, memoria, planificación, dirección de la conducta) estén relacionados con las emociones (recuerdos, miedos, deseos, intereses). De modo que el procesamiento cognitivo, por el que se crea el pensamiento, ya se hace con esos elementos básicos (los abstractos) que poseen un significado, de placer o dolor, de bueno o de malo, de atracción o rechazo. De ahí lo intrínseco de la emoción en todo proceso racional, lo que implica aprender (Mora, 2013). Esto define la condición de los humanos, como seres emocionales primordialmente y en un segundo término seres racionales.

En ese orden de ideas, las actuaciones que se entienden como racionales o planificadas dependen de la incidencia de las emociones en el sujeto (vivencias anteriores, situaciones traumáticas o placenteras, satisfacción personal o angustia) y del entorno socioemocional donde se desenvuelve el sujeto, es decir, la respuesta emocional. Todo esto determina los procesos cognitivos y de aprendizaje.

2.3.3 Emociones y procesos cognitivos

Durante mucho tiempo ha existido debate sobre la independencia de ambos elementos, sin embargo, la psicología experimental ha tratado de explicar la relación que existe entre ambos e investigar hasta qué punto se necesitan recursos cognitivos (atención y/o memoria), para procesar las emociones, y hasta qué punto el procesamiento cognitivo está mediado por los afectos y emociones. Se ha sugerido que las emociones surgen de la combinación de procesos cognitivos y afectivos. (Fernandez-Abascal & Sanchez, 2010). Por tal razón no se puede ver el proceso de aprendizaje desligado del proceso emocional, es decir, durante el proceso de aprendizaje de un estudiante de cualquier nivel siempre hay un involucramiento emocional sobre el material, pero también las emociones generadas por estímulos externos determinan en gran medida el logro del aprendizaje ya que modifica la forma cómo se percibe el proceso y la motivación que se presenta hacia el mismo, siendo este un proceso de doble vía. Las emociones intensas, tanto positivas como negativas, mejoran la memoria para los detalles principales y dificultan la de los detalles secundarios. Es decir, producen un sesgo de la atención hacia los aspectos más relevantes de la situación a recordar, por tanto, durante una situación de crisis el tipo de emoción experimentada determinará en gran medida el nivel de aprendizaje que pueda presentar un estudiante.

2.4 Las crisis y las emociones

Una crisis es un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizados principalmente por la incapacidad del individuo para abordar situaciones particulares usando los métodos acostumbrados para solucionar los problemas (Arón et al., 2009), por tanto, una crisis es un estado de desorganización producido por el impacto de una situación que altera el proceso vital y sobrepasa la capacidad habitual para enfrentar problemas.

Estas situaciones se asocian a eventos críticos que implican cambios importantes en la forma habitual de vivir, lo que genera estrés y al mismo tiempo el desafío y la necesidad de una reorganización para recuperar el equilibrio (Arón et al., 2009).

En el mundo contemporáneo la palabra “crisis” produce impacto, incertidumbre, reacción y surgen con ello una serie de interrogantes, entre estas ¿Cómo evolucionar ante ella? ¿Cómo asumirla? ¿Cómo enfrentarla? ¿A qué riesgos se está sometido? ¿Cuáles serán sus efectos? ¿Económicos? ¿Sociales? ¿Culturales? ¿Emocionales?, entre muchas interrogantes más.

Pues bien, estas crisis pueden ser colectivas, siendo que muchos países a lo largo de la historia se han visto afectadas por crisis sean de índole económica, política o de salud y estas han avanzado a un ritmo muy apresurado, ejemplo de las crisis sanitarias han sido la Peste Bubónica, Gripe Española, Cólera, Influenza (gripe asiática) y más recientemente la crisis por COVID-19 que se ha expandido por todo el mundo causando millones de muertes y modificando la forma de vida del ser humano.

Ahora bien, según la corriente de la construcción social del riesgo, de acuerdo a lo que plantea Montenegro (2005), el impacto del desastre variará según la vulnerabilidad que caracteriza a la sociedad, es decir, el grado de dificultad para absorber o recuperarse de los efectos del desastre, por tanto, un desastre afecta a los diversos sectores de la sociedad de manera diferenciada, es decir, debe tomarse en cuenta la acumulación de riesgos y vulnerabilidades relacionadas con problemas de índole social y económica que se han ido desarrollando con el paso del tiempo, pues no debe dejar de visibilizarse la existencia previa de condiciones de peligro o riesgos, que al no ser modificadas o mitigadas, establecen un determinado nivel de impacto social y económico futuro para la población.

Por otra parte, en un estudio realizado por la Universidad Autónoma Metropolitana de Perú y publicado en la Revista Andina de Educación, afirma que las emociones en coyunturas de catástrofes y desastres que cuando hay ruptura de la cotidianeidad y el funcionamiento habitual de la sociedad y la vida, se desarrollan en consecuencia con diferentes efectos psicológicos, principalmente ansiedad, neurosis y depresión y crisis emocionales profundas. Una suerte de shock y estrés personal y colectivo que se dice, para el caso de epidemias, desencadena episodios de pánico, conductas violentas u ostracismo, sentimientos de cansancio y agotamiento; sentimientos de desamparo; síntomas físicos; sentimientos de

ansiedad; desorganización del funcionamiento en sus relaciones laborales; desorganización en sus relaciones familiares; en sus relaciones sociales y desorganización en sus actividades sociales. (Poncela, 2020).

Otra problemática de salud detectada en casos de crisis, es el síndrome de fatiga crónica, se trata de una enfermedad grave y de larga duración que afecta a muchos sistemas del cuerpo. A menudo, el síndrome puede dificultar realizar actividades normales. En cuanto a los síntomas: fatiga severa que no mejora al descansar, problemas de sueño, malestar o fatiga posesfuerzo, problemas al pensar y concentrarse, dolor y mareos.

Durante y tras una situación traumática lo usual es que una persona sometida a una situación de crisis experimente: reviviscencia, flashbacks, pesadillas, pensamientos aterradores, evasión, evitar lugares, eventos, objetos que rememoren experiencia, evitar pensamientos o sentimientos relacionados con el trauma. Como mantenerse muy ocupado, hipervigilancia y reactividad, sentirse sobresaltado, tenso o al límite, dificultades para dormir, arrebatos de ira, cognitivos y del estado de ánimo, problemas para recordar cosas importantes del evento, pensamientos negativos acerca de sí mismos y el mundo, sentir culpa y remordimiento, perder el interés por lo que se disfrutaba, problemas de concentración.

2.4.1 Crisis por COVID-19

Ante la situación actual que se vive a nivel mundial por efecto del COVID-19, la rápida expansión entre los países y los efectos que origina este virus en cuanto a salud, las personas han permanecido aisladas en cuarentena, con el objetivo de evitar la propagación de la enfermedad, llevando a que las personas reestructuren su vida y reduzcan las actividades de su vida al perímetro de su hogar, generando en ellos desesperación, pérdida de la libertad, aburrimiento, insomnio, poca concentración, indecisión, irritabilidad, ira, ansiedad, angustia de no tener contacto físico o contacto con familiares, amigos, o el no poder desarrollar una rutina de vida normal, todo ello puede traer consigo efectos adversos. (Lasa, y otros, 2020)

Es importante precisar también que un porcentaje significativo de la población experimenta reacciones intensas, principalmente en forma de miedo al contagio, reacciones por la pérdida de sus seres queridos o por la crisis económica producto de la pérdida de empleo o reducción de ingresos económicos en la familia, razón por la cual es indispensable

considerar los efectos psicológicos que se producen en la población tanto a nivel personal como colectivo, ya que, las consecuencias en la salud mental debe ser un asunto a evaluar.

Por consiguiente, es importante estudiar en este contexto de pandemia la imagen que el ser humano tiene hacia sí mismo y el tipo de relaciones que establece con otros y de esta manera conocer cómo se está adaptando al medio bajo las condiciones del COVID-19.

De acuerdo a la Confederación de Salud Mental de España, las personas que superan el COVID-19 pueden tener un mayor riesgo de tener secuelas en su salud mental. Una de cada cinco personas que han pasado la enfermedad, se ha enfrentado por primera vez a un diagnóstico de ansiedad, depresión o insomnio, y tiene además el doble de probabilidad de tenerlos que personas con otras patologías (2021).

Pues bien, en tal informe se reporta que, los pensamientos suicidas han aumentado entre un 8 % y un 10 %, especialmente en personas adultas jóvenes (donde la cifra asciende a entre un 12,5 % y un 14 %). Ha empeorado la salud mental entre las personas que viven situaciones socioeconómicas más desfavorables y entre las personas con problemas de salud mental previos (2021), aunque los datos hacen referencia a personas que han sido contagiados directamente, no obstante, las personas que han tenido que vivenciar la enfermedad de manera indirecta también presentan riesgo alto de presentar secuelas mentales, pues todas las condiciones que se presentan en el contexto de pandemia las han vivenciado de forma directa con la única diferencia que no hay un diagnóstico positivo a COVID-19 que compruebe el contagio.

Por su parte, Brooks (2020) en su artículo “El impacto Psicológico y como reducirlo” hace referencia a algunos factores estresores durante y después de la cuarentena que inciden de manera notoria en el individuo siendo estos:

Duración de la cuarentena: una mayor duración de la cuarentena se asocia específicamente con una peor salud mental, síntomas de estrés postraumático, conductas de evitación e ira. Esto implica conocer cuánto tiempo se estuvo bajo condición de aislamiento y la presencia de estos indicadores en los sujetos en estudio.

Miedo a la infección: ocurre en los individuos ante algún temor a la pandemia propiamente y a la posibilidad de contagiar a miembros de su grupo familiar. Miedo a experimentar cualquier síntoma físico potencialmente relacionado con la infección. Deberá

conocerse si hubo contagio directo o no, o si lo hubo con algún familiar, todo ello para determinar si este es un factor relevante en la salud mental y emocional en este contexto de COVID-19.

Frustración y aburrimiento: ocurre cuando las personas se encuentran en aislamiento y no pueden desarrollar su rutina habitual, quedando reducido el contacto con los demás miembros con los cuales por lo general se rodea, además de no poder participar en las actividades cotidianas que realiza: compras, trabajo, entre otras. Este elemento está vinculado con la duración de la cuarentena y de las medidas de contención establecidas por el gobierno y del cumplimiento o no de las mismas, además de los recursos personales que cada sujeto vivencio de manera particular.

Suministros inadecuados: Tener suministros básicos inadecuados (por ejemplo, comida, agua, ropa o alojamiento, atención médica, medicinas) durante la cuarentena, genera impacto en las personas acostumbradas a tener plenamente satisfechas sus necesidades básicas, esto está asociado a experimentar frustración, ansiedad, y enfado. Es importante ya que se ha dicho que las personas con condiciones menos favorables son más propensas a tener problemas de salud mental.

Información inadecuada: La falta de información y la sobreinformación acerca de la pandemia supone un factor estresante, ya que al ofrecer insuficientes pautas sobre los pasos a seguir o el exceso de información puede crear confusión sobre el propósito de la cuarentena. En el caso de COVID-19 y particularmente en El Salvador la información fue a través de redes sociales y cadenas nacionales donde se comunicaba la poca información que se tenía sobre la enfermedad, los riesgos de la misma y la importancia del cumplimiento de las medidas.

Economía: la pérdida financiera supone un problema durante la cuarentena, ya que las personas no pueden trabajar y tienden a desequilibrarse económicamente sin una planificación previa, esto crea un nivel de angustia, ira, ansiedad que pone en juego la salud emocional de los individuos, causando daños psicológicos incluso por varios meses después de la cuarentena. Las personas con niveles de ingresos más bajos, tienden a verse mayormente afectadas mostrándose así con estados depresivos más severos.

Y aunque en El Salvador algunas personas recibieron una subvención económica, tomando en cuenta el costo de vida para las familias salvadoreñas y el impacto que la pandemia causó, la cantidad era insuficiente y/o les llegó demasiado tarde; lo que dificultó que la población cubriera sus gastos frecuentes.

Estigma: por lo general el ser humano considera el estigma como factor de rechazo ante cualquier situación que se le pueda presentar, en el caso específico se advirtió la manifestación de un estigma hacia las personas que fueron puestas en cuarentena por haber tenido un resultado positivo al COVID-19, así como hacia las personas que desempeñaban labores relacionadas con la atención a pacientes con COVID-19, evitándolos, retirando invitaciones sociales, tratándolos con miedo y sospecha, y haciendo comentarios críticos.

Estrés postraumático: es un conjunto de síntomas que aparecen en el individuo tras un acontecimiento traumático o catastrófico, hace referencia a la imposibilidad de superar una experiencia desagradable. Estos síntomas conllevan a una alteración de la vida física tan grande que el paciente no puede llevar una vida normal.

Los síntomas suelen comenzar en los tres primeros meses después del incidente traumático, pero a veces empiezan más tarde. Para que se considere que se trata del trastorno por estrés postraumático, los síntomas deben durar más de un mes y ser lo suficientemente graves como para interferir con las relaciones sociales o el trabajo.

La sintomatología presentada en el caso de estrés postraumático debe tener una duración de por lo menos un mes y presentar indicadores como:

- **Reviviscencia:** Volver a vivir mentalmente el acontecimiento traumático (“flashbacks”) una y otra vez, incluso con síntomas físicos como palpitaciones o sudoración, pesadillas o pensamientos aterradores.
- **Evasión:** implica mantenerse alejado de los lugares, los acontecimientos o los objetos que traen recuerdos de la experiencia traumática, Estos síntomas pueden hacer que la persona cambie su rutina personal.
- **Hipervigilancia o reactividad:** implica sobresaltarse fácilmente, sentirse tenso o “con los nervios de punta” tener dificultad para dormir o arrebatos de ira. Los síntomas de hipervigilancia suelen ser constantes, en lugar de ser ocasionados por

algo que trae recuerdos de la experiencia traumática. Estos síntomas pueden hacer que la persona se sienta estresada y enojada. También pueden dificultar las tareas diarias, como dormir, comer o concentrarse.

- **Síntomas cognitivos y del estado de ánimo:** la persona con estrés postraumático puede manifestar problemas para recordar detalles importantes de la experiencia traumática, pensamientos negativos sobre el mismo o el mundo, sentimientos distorsionados de culpa o remordimiento, pérdida de interés en las actividades placenteras.

Los síntomas cognitivos y del estado de ánimo pueden comenzar o empeorar después de la experiencia traumática. Estos síntomas pueden hacer que la persona se sienta aislada o distanciada de sus amigos o familiares.

Pues bien, es indudable que, la situación emergente por la que el mundo atraviesa actualmente traerá consigo secuelas y no es posible hacer referencia solamente a daños biológicos, es necesario precisar también las consecuencias psicológicas y sociales que trajo consigo, es por ello que en Psicología se suele hablar de trauma para referirse a una vivencia o experiencia que afecta de tal manera a la persona que la deja “marcada”, es decir, deja en ella un residuo permanente.

Se entiende que ese residuo al que se ha hecho referencia es negativo, que se trata de una herida, de una huella desfavorable para la vida de la persona, en este caso se habla de las consecuencias emocionales que a corto, mediano y largo plazo se podrán presentar y las medidas de mitigación que deben implementarse para la contención de las mismas. Por lo general, se califica como trauma psíquico la particular herida que una experiencia difícil o excepcional (la muerte de un ser querido, una situación de particular tensión o sufrimiento, algún hecho dolorosamente frustrante) deja en una persona concreta. (Baró, 1988)

García (2014) abordando el trauma, refiere que este genera una situación de estrés agudo o crónico, que produce un impacto de consecuencias negativas y que puede llevar asociado un significado simbólico que determine las consecuencias del mismo. Por tanto, todos los sucesos adversos de la vida son susceptibles de producir impacto traumático. Bajo esta premisa es innegable que si la persona afronto estrés producto de la pandemia se está frente a un hecho traumático que muy probablemente genere consecuencias negativas en su vida a

corto, mediano y largo plazo. El denominador común del trauma psicológico es un sentimiento de inmenso miedo, de indefensión, de pérdida de control y de amenaza de aniquilación. Se puede decir, por tanto, que los acontecimientos traumáticos destrazan los sistemas de protección normales que dan a las personas una sensación de control sobre su vida.

Por el momento, se cuenta con escasas evidencias sobre el impacto psicológico inmediato de la COVID-19 en la población general, con unos pocos estudios publicados, principalmente con población china. El primero consistió en una encuesta a 1.210 personas en la que el 53 % valoraba el impacto psicológico de la situación como moderado-grave. Para la mayoría la principal preocupación (75 %) fue que sus familiares se contagiaron de coronavirus.

En otro estudio con residentes de Wuhan y ciudades cercanas realizado un mes después de que se declarara el brote de COVID-19, hallaron una prevalencia de síntomas de estrés postraumático del 7 %. En tercer lugar, el mismo grupo y con una muestra más amplia de 2.091 personas, perteneciente a la China continental, hallaron una prevalencia de síntomas de estrés postraumático agudo un mes después del brote de COVID-19 del 4,6 % (Lasa, 2020).

2.4.2 Emociones y COVID-19

Ante esta pandemia de COVID-19 en muchos países, no siendo El Salvador la excepción, como antes se ha mencionado, la respuesta fue enviar a la población a una cuarentena como mejor herramienta para combatirla; y es que durante mucho tiempo atrás se viene utilizando la cuarentena como herramienta para prevenir la posible propagación de enfermedades transmisibles entre la población. Sin embargo, es preciso considerar también si los beneficios que se obtendrían con esta obligatoriedad en la cuarentena van a compensar el posible costo psicológico durante este periodo.

Estudios revisados por Marquina Medina y Jaramillo-Valverde (2020), y presentados en su artículo El COVID-19: Cuarentena y su Impacto Psicológico en la población, evidencia que, bajo una situación de desastre pandémico, tanto los niños como los adultos presentan criterios para estrés postraumático, así también se expone que la pérdida económica debido a la cuarentena ha creado sentimientos graves de angustia y se reportó como un factor de

riesgo para síntomas de trastornos psicológicos, enojo y ansiedad inclusive varios meses después de culminada la cuarentena.

En otro estudio realizado, se examinaron los efectos psicológicos de la cuarentena en personas en Toronto, Canadá, encontrándose una alta prevalencia de angustia psicológica. Los síntomas del TEPT (Trastorno por Estrés Postraumático) y la depresión se observaron en el 28,9 % y el 31,2 % de los encuestados, respectivamente. Las duraciones más largas de la cuarentena se asociaron con una mayor prevalencia de síntomas de TEPT. Así mismo el conocimiento o la exposición directa a alguien con un diagnóstico de SARS también se asoció con TEPT y síntomas depresivos (Medina & Jaramillo-Valverde, 2020).

Así también, en el año 2020, se realizaron numerosas investigaciones acerca del COVID-19, algunas de ellas sobre las repercusiones psicológicas del aislamiento y señalan que hay indicadores de ansiedad, ira y agresión, trastornos de pánico, trastornos del sueño, desesperanza, fastidio, angustia que se manifiestan en las personas debido al confinamiento durante la pandemia (Huarcaya-Victoria, 2020)

Por ejemplo, en China, una muestra poblacional de 1210 participantes durante la fase inicial del brote de Covid-19, cuyos resultados refieren la presencia de los siguientes síntomas (moderados a severos): depresión (16.5 %), ansiedad (28.8 %), estrés (8.1 %) y una asociación significativa entre el estado de salud autoevaluado con mayores niveles de estrés, ansiedad y depresión, especialmente en las mujeres estudiantes (González-Jaimes et al., 2020) También se detectó ansiedad (35.1 %), depresión (20.1 %) y trastorno de sueño (18.2 %) durante la primera fase de confinamiento por Covid-19 en una población China (Ceberio, 2021)

2.5 Hipocondría social

Ante el impacto de la pandemia por COVID-19, no solo ha causado problemas con aquellas personas que han sido contagiadas directamente, si no también aquellos que no se han contagiado o no se ha comprobado contagio a través de una prueba de laboratorio pero que han experimentado hipocondría social. La hipocondría ha sido definida como la preocupación por el miedo a tener, o creer que se tiene una enfermedad física grave debido a una interpretación errónea de síntomas, por lo que, ante una sensación corporal normal o un

síntoma localizado menor, este se interpreta como una señal de enfermedad grave. (Torales, 2017)

Para determinar que existe hipocondría social se requiere la presencia de componentes esenciales tales como:

- Convicción de enfermedad.
- Miedo a la enfermedad.
- Preocupación corporal (atención focalizada, interés y vigilancia sobre funciones y sensaciones corporales).
- Síntomas somáticos.
- Conductas hipocondríacas (comprobaciones repetidas sobre la salud, incluyendo el diagnóstico y la búsqueda de tranquilización).

Este tema es relevante ya que el impacto emocional causado por el COVID-19 también está sujeto a la percepción que se tiene acerca de la enfermedad, en este sentido la falta de información sobre los síntomas del virus, el poco acceso a pruebas de laboratorio, el manejo de cifras oficiales por parte del sistema de salud, la desinformación en medios televisivos, radiales y redes sociales puede ocasionar incertidumbre y con ello llevar al individuo a creer que posee la enfermedad, manifestando signos y síntomas, pudiendo presentar efectos emocionales negativos al verse en peligro su supervivencia y otorgándole esa valoración a la situación sin que efectivamente haya tenido la enfermedad.

2.6 La educación en tiempos de COVID-19

La pandemia de COVID-19 ha ocasionado una crisis mundial sin precedentes en la educación, en esta realidad también se ve obligada a cambiar la forma que se ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta que el cierre de las escuelas y universidades obliga a que las clases se tomen de forma virtual, semipresencial y multimodal y este cambio en la forma habitual de ejecutar el proceso también podría ser generador de crisis.

El cierre de escuelas para evitar los contagios obligó a los Ministerios de Educación a buscar formas remotas de instrucción, pero las condiciones para enfrentar este reto y

garantizar la continuidad de los aprendizajes no han sido iguales para todos, el afrontamiento del mismo y la desigualdad de condiciones ha generado situaciones emocionales que han impactado negativa y positivamente el proceso de enseñanza a todos los niveles educativos y ha evidenciado las necesidades de los sistemas educativos tanto en condiciones tecnológicas como de formación emocional de sus estudiantes, maestros y padres de familia.

Este proceso ha hecho evidente, de acuerdo a Cuellar de FUSADES, las necesidades del sistema educativo en general, citando fuentes del MINEDUCYT ha expresado que más de un tercio de los estudiantes ha presentado malestar emocional y destaca el estrés y la ansiedad los factores que más han afectado el rendimiento académico. (Cuellar-Marchelli, 2021). Algunas de las razones que desencadena estos factores emocionales es el uso exacerbado de recursos tecnológicos, así como la densidad de las tareas y actividades que deben realizarse desde el hogar, sumado a las condiciones en el hogar como espacios físicos adecuados para el aprendizaje, la reducción de ingresos económicos y el temor generado por la expectativa de vida producido por la pandemia.

Es por todo lo anterior que, este estudio permitirá un acercamiento inicial al tema de las emociones estudiantiles en época de pandemia, por tratarse de un tema de interés en el sentido de que se considere las vivencias de los estudiantes, por ejemplo: ¿qué emociones sentían?, ¿cómo sentían esas emociones?, ¿por qué sentían esas emociones?, ¿con relación a qué sentían esas emociones? y cuál era su vivencia al respecto desde su testimonio personal y experiencia ante el tema y la consciencia de las mismas. Todo ello seguramente compartido con sectores de similares características incluso con otros de la misma sociedad salvadoreña en iguales circunstancias.

2.7 Emociones, aprendizaje y pandemia

Pues bien, se puede afirmar que uno de los pocos aspectos positivos de la pandemia es que ha dejado al descubierto que la discusión sobre la educación debe ocupar un lugar importante en la agenda pública, resultando interesante reflexionar acerca del papel de la escuela como institución donde no solo se enseñan y aprenden conocimientos conceptuales sino y especialmente, como lugar de experiencias vitales significativas y espacio de construcción de identidades.

Por tanto, esta investigación se centra en el estudio de la vinculación de las emociones en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia, siendo que, expertos en educación emocional, como Bisquerra o Goleman (Granda & Carrión, 2021), los cuales coinciden en que las situaciones de crisis, que pueden producir miedo y estrés tienen un impacto negativo en la salud y la habilidad para aprender.

CAPITULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Método de investigación

La metodología jugó un papel determinante a efecto de precisar los parámetros que se utilizaron para realizar este proyecto que tiene relación directa con el estudio de las emociones producidas en el contexto de la Pandemia de COVID-19, y su influencia en el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta que se aplicó, registró y analizó los datos obtenidos con la realidad que actualmente se está viviendo, pues la pandemia ha provocado muchos cambios extremos en casi todos los ámbitos enfocándonos especialmente en el educativo.

Bonilla y Rodríguez (2005) definen que el método cualitativo se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. (Mejía Navarrete, 2004)

El método cualitativo posee determinadas características, siendo estas: que concentra sus esfuerzos investigativos, en la descripción, comprensión e interpretación de los significados que los sujetos le dan a sus propias acciones, evita la fragmentación, es decir, que estudia los hechos dentro de una totalidad, no admite la posibilidad de generalización de resultados, en la medida que considera que estos están limitados a un tiempo y a un espacio.

Desarrolla un conocimiento ideográfico, no admite los análisis causa-efecto, ya que considera que los hechos se manifiestan como determinación de múltiples factores asociados, utiliza instrumentos, poco o no estructurados y de definición libre como guías de observación, entrevista abiertas y en profundidad, grupos de discusión, desde una perspectiva subjetiva y particularista, utiliza procesos de triangulación de técnicas, instrumentos, fuentes y observadores, para confrontar y someter a control recíproco la información recopilada y utiliza procedimientos de investigación abiertos y flexibles, que siguen lineamientos

orientadores, pero no están sujetos a reglas fijas y estandarizadas y enfatiza la observación de procesos. (Rodríguez Sosa, 2003).

El propósito de la investigación cualitativa, es explicar y obtener conocimiento profundo de un fenómeno a través de la obtención de datos extensos narrativos, los cuales se obtienen de la aplicación de un método flexible, recolectándose documentos, entrevistas informales y no estructuradas, notas de campo detalladas y extensas, para finalizar con la interpretación de los datos, estableciendo conclusiones tentativas y revisiones. (Pelakais, 2000)

La presente investigación posee un enfoque cualitativo debido a que los datos recolectados abarcaron una parte de la realidad y requirió interacción con los sujetos de estudio, tomando como parámetro que la investigación cualitativa o metodología cualitativa es un método de investigación que se utiliza principalmente en las Ciencias Sociales. Se desarrolla a través de metodologías basadas en principios teóricos como la fenomenología que según la Filosofía Contemporánea es la práctica que aspira al conocimiento estricto de los fenómenos, que son simplemente las cosas tal y como se muestran y ofrecen a la consciencia. (Guerrero Bejarano, 2016).

Se eligió un enfoque cualitativo ya que la esencia de la investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean, y en la investigación se pretendió identificar las principales emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje en el contexto de la Pandemia del COVID - 19, lo cual se realizó al comprender la perspectiva de cada alumno, ahondar en sus experiencias y opiniones, conociendo de esta forma cómo subjetivamente percibieron su realidad en el apogeo de la crisis sanitaria.

3.2 Tipo de estudio

Esta Investigación es un estudio fenomenológico, pues se fundamentó en el estudio de las experiencias emocionales de los estudiantes de segundo año de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, grupo dos, Universidad de El Salvador, sede Ahuachapán, durante el ciclo I del año 2020, respecto de un suceso, siendo este la pandemia de COVID-19, se conocerá la perspectiva de los sujetos de estudio, lo cual implicará asumir

el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable.

Esto es así ya que un estudio fenomenológico describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno, así lo sostiene Creswell, 1998, como se citó en Esteban (2003).

Según Husserl, citado por Fuster Guillén (2019), el estudio fenomenológico es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno.

En otras palabras, el método fenomenológico admite explorar en la conciencia de la persona, es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo. La fenomenología conduce pues a encontrar la relación entre la objetividad y subjetividad, que se presenta en cada instante de la experiencia humana. (Guillén, 2019)

En cuanto a los planteamientos metodológicos del estudio fenomenológico, este adopta múltiples formas. Creswell, citado en Esteban (2003) sintetiza en los siguientes aspectos las principales cuestiones procedimentales relacionadas con la fenomenología:

- El investigador necesita comprender las perspectivas filosóficas que subyacen al enfoque, especialmente estudiar cómo las personas experimentan un fenómeno. En este contexto el concepto de “epoché”, transliterado a veces también como epojé, epoché o epokhe, es central, en el que el investigador suspende su juicio o ideas preconcebidas acerca del fenómeno para comprenderlo a través de las voces de los informantes.
- El investigador propone cuestiones de investigación que exploran el significado de la experiencia para los sujetos y les solicita que lo describan desde sus experiencias de vida cotidianas.

- El investigador recoge datos de las personas que han experimentado el fenómeno que se está investigando. Generalmente, esta información se obtiene a partir de entrevistas.
- Los pasos del análisis de datos fenomenológicos incluyen la identificación de dimensiones; estas unidades son transformadas en *clusters* de significados, expresados en conceptos psicológicos y fenomenológicos. Finalmente, estas transformaciones llevan a una descripción general de la experiencia: lo que fue experimentado y de cómo fue experimentado.
- El informe fenomenológico finaliza con una comprensión en profundidad de la estructura invariante o esencia de la experiencia, reconociendo que existe un significado unificador de la experiencia.

3.3 Sujetos de estudio

En el presente estudio se tomaron en cuenta 14 estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la docencia superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje en el contexto de la Pandemia del COVID -19

Todos los sujetos fueron tomados en cuenta, dado que en este tipo de investigación no hay un proceso de obtención de muestra, tal como lo sostiene Scribano y Zacarías, (2007).en la investigación cualitativa el problema no es cuántos sujetos se seleccionarán, sino que la relevancia radica en qué se quiere saber y qué se desea afirmar; pues bien, la importancia de los sujetos de estudio radica en que son los conocedores del mundo social, su habilidad de narrar sus acciones al ser interrogados y de esta manera puede ser construida la visión del mundo que los sujetos tienen, siguiendo el hilo conductor que se cimenta en el paso de su conciencia práctica a su conciencia discursiva. Por tanto, la selección de los sujetos está marcada en que dicha persona puede proporcionar información que el investigador desconoce

3.4 Técnicas e instrumentos de investigación

La técnica que se ocupó fue la entrevista. Esta constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las experiencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra -a través de esa descripción- captar la riqueza de los diversos significados (Carballo, 2001).

Por su parte, Trindade, et. al. (2016) proporcionan una definición y establecen qué es una entrevista:

Interacción entre dos o más sujetos; lo que la va a diferenciar de una conversación común es el tratamiento que hacemos con la información que nos brinda esta interacción [...]. A diferencia de una conversación cotidiana, la entrevista se sustenta siempre en una hipótesis y será guiada por objetivos establecidos en función de nuestros intereses cognitivos. (p.19)

El instrumento fue una guía de entrevista semiestructurada, la cual, según Corbetta (2003) como se citó en Tonon (2009), es un instrumento que permite adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, por tanto, esta técnica no conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro.

Es decir que, en este tipo de entrevista, el investigador desarrolla un rol activo en la búsqueda de vivencias, recuerdos y reflexiones e intenta mantener el interés del entrevistado, asimismo ofrece a este, plena libertad de expresión, lo que posibilita que se resalte su punto de vista.

3.5 Procedimiento de análisis e interpretación de resultados

En la presente investigación se realizaron las siguientes etapas para el análisis de la información.

- a) Administración de las entrevistas.
- b) Vaciado de la información.
- c) Descodificación de la información.

El análisis de la información tiene como finalidad conducir a una mejor comprensión de un fenómeno, lleva a explicaciones alternativas, representa un proceso de comparación que encuentra patrones y compara datos, y es a la vez un proceso ordenado y cuidadoso con gran flexibilidad. Este constituye el corazón del análisis de datos cualitativos. (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003)

Para ello, se procuró limitar el estudio a un concepto clave, las preguntas fueron claras con total relación entre sí, se delimitó el objeto de estudio, se realizó preguntas finales, al momento de respaldar toda la información recolectada, por medio de la entrevista se procedió inmediatamente a la transcripción de la misma.

Matriz de elaboración de indicadores y preguntas

Emociones	Indicadores	Preguntas
Ira	-Descontrol de la situación. -Enojo, frustración ante una situación. -Hostilidad. Aversión hacia lo que causó esa emoción.	¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó? ¿Cómo experimentó esa ira?
Ansiedad	-Nerviosismo, agitación, tensión. -Sensación de peligro inminente, pánico o catástrofe. -Preocupación excesiva y descontrolada. -Problemas para concentrarse o pensar en otra cosa que no sea la preocupación. -Problemas para conciliar el sueño.	¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó? ¿Cómo experimentó esa ansiedad?
Culpa	-Angustia. -Tristeza. -Remordimiento. -Percepción de haber hecho algo malo o transgredir lo que se considera correcto.	¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó? ¿Cómo experimentó esa culpa?
Vergüenza	-Sensación negativa generada a raíz de una evaluación desfavorable. - Decepción producida por un comportamiento reprochable. - Conducta de nerviosismo.	¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó? ¿Cómo experimentó esa vergüenza? ¿Sintió vergüenza durante las evaluaciones? Si la respuesta es sí, ¿cómo experimentó esa vergüenza?
Tristeza	-Sentimiento de desesperanza o pesimismo. -Irritabilidad, frustración o intranquilidad.	¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?

	<ul style="list-style-type: none"> - Culpabilidad ante alguna circunstancia presente o pasada. 	<p>¿Cómo experimentó esa tristeza?</p> <p>¿Sintió tristeza durante las evaluaciones?</p> <p>Si la respuesta es sí, ¿cómo experimentó esa tristeza?</p>
Asco	<ul style="list-style-type: none"> -Sensación de desagrado frente a un objeto o circunstancia. -Impresión de queja causada por algo que se repugna. - Aversión a situaciones inminentes de contagio. - Necesidad de escapar. 	<p>¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p> <p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p> <p>¿Cómo experimentó ese asco?</p> <p>¿Sintió asco durante las evaluaciones?</p> <p>Si la respuesta es sí, ¿cómo experimentó ese asco?</p>

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente apartado presenta el análisis e interpretación de la información recolectada a partir de la administración de las entrevistas a los sujetos de investigación que se tomaron en cuenta en este proyecto.

4.1 Análisis de resultados

En este subapartado se trata de visualizar la información de manera condensada para cada pregunta que se realizó. Se presenta la categoría (cada categoría se refiere a cada una de las seis emociones que tomaron en cuenta como marco de referencia) que tuvo su equivalente en la pregunta principal y las repuestas de cada uno de los sujetos.

Para la codificación se utiliza el recurso de *letra cursiva* que indica evidencia textual sobre las categorías que se investigaron.

Por otro lado, los sujetos de investigación se codificarán utilizando la letra mayúscula S y un número que los identifica. Por ejemplo, S1 se refiere al sujeto 1 que se le administró la entrevista; el S2, al segundo, y así sucesivamente hasta el S9.

Tabla de análisis de resultados

Categoría 1: Emoción de la ira

S1: Sí. Fue especialmente en uno de los módulos, en el relacionado a la evaluación, el docente exigía un cúmulo de tareas y tiempo en la plataforma que, dado mi trabajo, era imposible cumplirlo, *me sentí muy molesto, pidió como cuatro ensayos*, teníamos que ver videos de hasta una hora, teníamos que completar lecciones y nos daba un tiempo determinado para eso, y lo peor es que muchas de las tareas *no eran evaluadas, prácticamente eran “por gusto”*.

Me sentí molesto, y creo que no solo yo lo experimenté, ya que todo el grupo habló con el docente y se le expuso que no nos era posible cumplir con todo lo que exigía, y que algunas cosas ni eran evaluadas, a veces estaba en el trabajo y me preocupaba no avanzar con todo lo que él quería, *y me parecía injusto que no tomara en cuenta nuestra situación*, no nos dedicamos solo a estudiar, también trabajamos.

S2: Sí, en algunos momentos la experimenté. La experimenté en un módulo, que ya era en modalidad virtual, estábamos en época de confinamiento por la pandemia, y nos dieron unas notas y al compararlas con las de otros compañeros, me pareció que los criterios para las mismas no eran claros, el docente nunca nos proporcionó una rúbrica, *y los resultados de las calificaciones no me parecieron justos entre el nivel de esfuerzo que realizamos*.

Me sentía *indignada, molesta, inconforme*, parecía que esas calificaciones fueron más por cumplir un requisito, más que algo basado en una real evaluación.

S3: No.

S4: Sí, en más de una vez. En el momento en que recibía clases asincrónicas, especialmente hubo un módulo en el que teníamos que ver videos y algunos duraban un tiempo considerable y luego teníamos que responder unas preguntas y para ello contábamos con poco tiempo, porque si no desarrollábamos la clase, luego ya no estaba disponible, y en muchas ocasiones me sentir muy molesto, porque además estábamos pasando una crisis sanitaria, uno tenía otros asuntos que atender, trabajo, cuidar a la familia, además de la situación agobiante de la incertidumbre por la pandemia.

Mediante disconformidad, eso me hacía sentir enojado...había molestia.

S5: Sí, cuando había actividades evaluadas y no tenía cobertura de internet y dado el confinamiento no podía desplazarme hacia otros lugares donde sí hubiese una buena cobertura.

Sentí enojo por la imposibilidad de tener una mejor cobertura, ya que cuando se interrumpía la señal de internet, me sacaba de las plataformas virtuales, lo que no me permitía comprender en su totalidad el tema que se estaba desarrollando, eso me frustraba y decepcionaba.

S6: Sí, al inicio de la cuarentena, llegué a pensar en abandonar la maestría ya que, me quedé sin empleo y eso provocó que mi condición económica variara, por lo que pensé que ya no podría pagar las mensualidades, y eso *provocó que me frustrara* y a veces ni me conectaba a las clases, sin embargo luego pude superar esa situación. *Me sentía irritado, estresado, a veces reaccionaba de manera violenta sin mayor provocación*, lo que me desanimaba a seguir estudiando.

S7: No

S8: No

S9: No

Categoría 2: Emoción de la ansiedad

S1: Sí, en muchas ocasiones. Justo en el momento en el cual anunciaron el primer caso de COVID-19, también durante casi todo el módulo relacionado a la evaluación, *además de enojado me sentía ansioso, estaba en el trabajo y estaba pensando en las tareas, en las lecciones, en las evaluaciones, en los ensayos, me desvelaba y ni así lograba salir con todo.*

A veces me costaba dormir, no podía dejar de pensar en todos los cambios que trajo la pandemia, me sentía nervioso, intranquilo, también pensaba en el trabajo, en las tareas, en las actividades evaluadas, no podía dejar de pensar en todo eso, aunque no quisiera.

S2: Sí, la experimenté. Sobre todo, en los días en que suspenden las clases presenciales, informan del primer caso de COVID en el país, los noticieros informaban del colapso del sistema de salud en otros países, *todo se veía caótico*, decían que ni siquiera había lugar para sepultar los cadáveres, esa exposición a toda esa información, hizo que el proceso de aprendizaje fuera más complicado, *a veces ya no me daban ganas de continuar estudiando.*

Nerviosismo, problemas para dormir, me costaba concentrarme en las clases en línea, en las tareas, había mucha incertidumbre, además que el aspecto económico también, en mi caso, me afectó, eso me producía mucha, mucha preocupación, fue difícil.

S3: Sí. En la realización de tareas acumuladas, ya que, por la pandemia, al pasar las clases totalmente a la modalidad virtual, nos asignaban demasiadas tareas y me sentía saturada. Experimenté *mucha falta de concentración y trastornos del sueño.*

S4: Sí, experimenté ansiedad. Cuando estábamos en la pandemia del COVID-19 y tocaba estar en casa y recibir las clases de manera virtual y a veces asincrónica. Mediante *preocupación al no entender información* que proporcionaban los docentes

S5: Sí. En el proceso evaluativo de los docentes, específicamente en el módulo que estábamos cursando cuando se decretó la cuarentena domiciliar y lo que provocó que las evaluaciones se hicieran de manera virtual y el documento nos recargó con muchas tareas y poca ponderación. *Frustración y muchas inseguridades* de no poder pasar el ciclo, *no dormía pensando* en las calificaciones.

S6: Sí. Ya que al inicio de la pandemia mi trabajo también se tornó virtual, lo que provocó que me recargara de trabajo, y además debía atender cosas de la casa y de la familia, lo que generó que tuviera menos tiempo para dedicarlo a las clases y llegué a considerar *que no podría seguir*, y me resultaba difícil entregar mis actividades en tiempo. *Falta de descanso, deprimido quizás en algunos casos, experimenté insomnio por momentos.*

S7: Sí. Ya que, en pandemia fue la primera vez que utilizaba plataformas virtuales para recibir clases, lo cual me resultó difícil por mi falta de conocimiento y eso me hacía sentir en desventaja respecto de mis demás compañeros, ya que era ajena al área de la docencia. La experimenté precisamente cuando tenía que usar plataformas o herramientas virtuales, muchas veces me costaba, incluso, tuve que pedir ayuda algunas veces y eso *me generaba frustración y angustia, incluso a veces me ponía muy nerviosa* cuando nos pedían hacer actividades desde las plataformas.

S8: Sí. Al momento de exponer, ya que, tanto de manera presencial como virtual he experimentado esa emoción, y a raíz de la pandemia, desde marzo de dos mil veinte, el desarrollo de la maestría de volvió completamente virtual, por tanto, debíamos exponer en esta modalidad, lo que incrementó mi ansiedad. La experimenté justo en el momento que debíamos exponer de forma virtual, ya

que el no tener bajo control por ejemplo la señal de internet, o la energía eléctrica *me provocó una angustia excesiva y mucha preocupación por querer hacer bien la exposición.*

S9: Sí. En el momento que se transformaron las clases de presenciales a modalidad virtual. La experimenté *sintiendo ansiedad a lo desconocido*, ya que debíamos utilizar plataformas virtuales que en mi caso nunca había utilizado.

Categoría 3: Emoción de la culpa

S1: No, culpa no.

S2: Quizá cuando estaba desmotivada y no me daban ganas de recibir la clase, o no ponía la atención debida, o dejaba para último momento las actividades evaluadas. Fue principalmente en el año dos mil veinte, ese año fue especialmente complicado.

Sí...fue...bueno, a partir de marzo, que es cuando se suspenden las clases presenciales, y de ahí hasta diciembre de 2020, prácticamente casi todo el año, una vez vino ese cambio abrupto de pasar de lo presencial a lo virtual, más todo lo que estaba pasando con la enfermedad, y todo lo que esta implicó, sí hizo que muchos sufriéramos de ansiedad.

Me sentía mal por no tener ganas de recibir las clases y hacer las tareas, sabía que era mi responsabilidad hacerlo, *sentía remordimiento* dejar las cosas para último momento o hacerlas por compromiso y no por aprendizaje.

S3: No, culpa no.

S4: No

S5: Sí. Al momento de hacer las tareas asignadas, pues tenía la sensación de que podía hacer mejor las cosas, pero no lo hacía, o incluso, a pesar de lo difícil de la cuarentena, quizá podría haberme movilizado a otro lugar para tener una mejor cobertura a internet. *Sentía remordimiento*, ya que a veces dejaba las cosas para último momento, y lo peor era que no hacía las tareas cuando tenía tiempo, pero tenía *pensamientos improductivos* por no realizar las tareas asignadas.

S6: Sí. Ya que en muchas ocasiones ya fuese por falta de tiempo o de deseo, no me conectaba a las clases, específicamente durante los primeros meses de la pandemia, ya que, considero que todo el cambio que significó estar atravesando una pandemia generó *desinterés de mi parte para conectarme a las clases virtuales*. *Me reprochaba el hecho de que podía esforzarme más*, pero no lo hacía, eso *me daba cargo de conciencia* y a la vez pensaba en que estaba pagando y no aprovechaba el tiempo.

S7: Sí. En los momentos que se dejaba alguna actividad en alguna plataforma virtual, a tal punto que en una oportunidad no realicé una actividad asignada porque no pude acceder a la plataforma. *Me sentí arrepentida por no haber investigado o pedido ayuda para poder ingresar a dicha plataforma*.

S8: Sí. En el momento que nos debíamos conectar a las primeras clases virtuales cuando decretaron cuarentena. La experimenté al no conectarme a las clases, lo que *me hacía sentir que era irresponsable y me reprochaba mi falta de dedicación* a las clases.

S9: Sí. En fue en uno de los módulos, recuerdo que fue en el año dos mil veinte, estábamos recién saliendo de la cuarentena, y nos asignaban gran cantidad de tareas. La experimenté en el sentido que *no me sentía motivada para realizar las tareas, en consecuencia, las dejaba para el último momento lo que me provocaba culpa*.

Categoría 4: emoción de la Vergüenza

S1: Sí. En el módulo que comentaba, el de la evaluación, en una ocasión tuve que escribirle al maestro para decirle que no podría entregar un ensayo, no lo iba a lograr terminar para la fecha que él lo había pedido, me dio pena pedirle más tiempo para hacerlo, pero ya no lograba terminarlo *Pensaba que solo a mí me estaba costando el módulo, me daba pena eso.*

S2: No.

S3: No.

S4: No.

S5: No.

S6: No.

S7: Sí. A la hora de exponer bajo la modalidad virtual, pues me costaba tanto usar las plataformas que en las exposiciones, pensaba que no iba a poder ingresar o bien que iba a hacer algo mal y eso afectaría también a mis compañeros de grupo. Eso *me generó inseguridad* al exponer, no estaba contentamente concentrada, pero a la vez *me daba vergüenza decirles a mis compañeros que me ayudaran* en el manejo de la plataforma, incluso una vez tuve problemas para “presentar pantalla”.

S8: No.

S9: No.

Categoría 5: emoción de la Tristeza

S1: Sí. Cuando en una evaluación no obtuve una buena calificación, y yo sentía que me había esforzado leyendo investigando, redactando.

Sentí pesimismo en ese momento, como si todo mi esfuerzo no hubiera valido la pena, me sentía *desmotivado*.

S2: Sí. Cuando, a finales de 2020, por la situación económica difícil, pensé en que ya no podría continuar estudiando, la verdad frecuentemente *me daba ganas de llorar*, porque eran prácticamente dos años perdidos, de dinero, esfuerzo, sacrificios *me daba ganas de llorar*.

Sentía ganas de llorar, me sentía muy desanimada, desmotivada, como sin esperanza.

S3: Sí, a veces. Durante el desarrollo de evaluaciones o tareas, ya que por ser bajo la modalidad virtual, los docentes no se tomaban el tiempo para explicar con profundidad lo que querían o se dificultaba consultar las dudas que y teníamos porque a veces los maestros no contestaban los mensajes que enviábamos o respondían pero de manera escueta y eso hacía que uno no entendiera las indicaciones y al momento de desarrollar la evaluación o tarea uno se sentía perdido. Sentía *falta de motivación o desinterés* por las actividades académicas en general.

S4: No.

S5: Sí. Al ver qué daba mi mayor esfuerzo y aun así me costaba mucho entender algunos contenidos que se proporcionaban en el desarrollo de la clase virtual, ya que me costaba concertarme en la clase, pues de manera virtual era difícil mantener la atención y eso generaba que no entendiera algunos de los contenidos y luego me sentía confundido.

Ganas de ya no seguir en la maestría y abandonar mis estudios, *me sentía desmotivado y en algunos momentos, agobiado.*

S6: Sí. Pues tristeza de muchas cosas, el fallecimiento de mi madre durante la pandemia, antes de egresar, *sentí tristeza* por saber que ella no estaría conmigo y que ella presenciara este logro académico.

Falta de querer seguir estudiando, ánimos bajos, insomnio, *insomnio, ánimos bajos.*

S7: No.

S8: No.

S9: No.

Categoría 6: emoción del asco.

S1: No.

S2: No.

S3: No.

S4: No.

S5: No.

S6: No.

S7: No.

S8: No.

S9: No.

4.2 Interpretación de resultados

A través de esta investigación fue posible identificar que las emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje fueron cinco de las seis emociones abordadas en la investigación, pues según los resultados obtenidos ninguno de los sujetos estudiados experimentó asco.

Esas emociones experimentadas por los estudiantes fueron: ira, ansiedad, culpa, vergüenza y tristeza, advirtiéndose, a partir de las respuestas de los sujetos de estudio, que estas emociones alteraron la percepción positiva del proceso de aprendizaje, pues los sujetos se enfrentaron a un entorno en continuo cambio, reaccionando cada uno de manera particular al entorno, he ahí la subjetividad de las emociones, produciéndose inevitablemente una crisis, entendiéndose esta, según Arón y otros (2009), como un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizados principalmente por la incapacidad del individuo, por tanto, una crisis es un estado de desorganización producido por el impacto de una situación que altera el proceso vital y sobrepasa la capacidad habitual para enfrentar problemas.

Los sujetos de estudio experimentaron durante el proceso de aprendizaje tanto emociones primarias como secundarias, entre las emociones primarias están la tristeza y la ira y entre las emociones secundarias están la ansiedad, la culpa y la vergüenza.

De la información recabada a través de la entrevista realizada a los sujetos, en efecto se comprobó que, desde la perspectiva cognitiva, la respuesta emocional de cada sujeto corresponde al valor que cada uno le dio a la situación en concreto; todos los sujetos de estudio estuvieron sometidos a iguales situaciones, sin embargo, la valoración que cada uno le dio a estas fue lo que lo llevó darle un significado emocional.

En el estudio realizado fue posible determinar que tres de los sujetos estudiados llegaron a contemplar la idea de abandonar la Maestría, siendo estos S2, S5 y S6; de lo cual se advierte que durante el proceso de aprendizaje de un estudiante de cualquier nivel siempre hay un involucramiento emocional sobre el material y las emociones generadas por estímulos externos determinan en gran medida el logro del aprendizaje ya que modifica la forma cómo se percibe el proceso y la motivación que se presentó hacia el mismo.

Así también, la investigación evidenció que la emoción que predominó durante el desarrollo de las clases virtuales en los estudiantes del grupo dos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, fue la ansiedad, siendo que según Cortés (2015) los efectos subjetivos que produce la ansiedad son variados, como el nerviosismo, la tensión, el malestar, incluso puede provocar pavor o pánico. De igual manera produce dificultades para el mantenimiento de la concentración y la atención, habiéndose experimentado por parte de los estudiantes una generalización de falta de motivación para continuar estudiando la maestría, debido a la suspensión de clases presenciales y las circunstancias que se vivieron en ese momento a causa de la pandemia.

Lo anterior provocó que el proceso de aprendizaje fuera más complicado, teniéndose por parte de los alumnos demasiada preocupación e incertidumbre, de igual forma se experimentó ansiedad al momento de recibir las clases virtuales, ya que generó preocupación por no entender información.

La emoción de culpa también se vio reflejada en los estudiantes, pues la experimentaron cuando existía desmotivación por estar presentes en las clases virtuales, o en algunas ocasiones por no prestar la atención debida en el desarrollo de la clase virtual, lo que producía remordimiento.

La tristeza fue evidente en los estudiantes que presentaron llanto, desánimo y desmotivación, debido a la situación económica; por ejemplo, uno de los alumnos pensó en ya no continuar estudiando la maestría, incluso cuando otorgaban un mayor esfuerzo y aun así les era difícil entender algunos contenidos, lo que provocó sentimiento de abandono de proyecto de maestría, reacciones que son coincidentes con lo que establece Arándiga & Tortosa (2013), ya que refieren que la persona está triste cuando a nivel cognitivo se produce una falta de interés y de motivación por actividades que antes eran satisfactorias y se vislumbra la realidad desde un ángulo negativo; solo se ve lo malo de las situaciones o cuando a nivel conductual, la persona suele restringir las actividades físicas haciendo muy poco o nada.

Respecto a la emoción de ira, fue una emoción poco percibida por los alumnos, sin embargo, se hizo presente en el momento en que recibían una determinada clase y no

cumplían con las expectativas, lo cual produjo sentimiento de enojo, molestia, disconformidad.

Ahora bien, en la investigación realizada los alumnos durante el desarrollo de las clases virtuales los estudiantes no experimentaron asco ni vergüenza.

Por otra parte, la investigación demostró que las emociones que predominaron en los estudiantes del grupo dos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el desarrollo de las evaluaciones fue la ira, habiendo producido enojo y preocupación, específicamente cuando el docente les exigía un cúmulo de tareas en un tiempo establecido en la plataforma virtual.

Así también cuando los alumnos debían entregar ensayos, para lo cual se tenía que visualizar videos de una hora o más, completar lecciones concediéndoles un tiempo determinado para ello, y al final no eran actividades evaluadas, así también hubo sensación de molestia, informalidad, debido a que las calificaciones les resultaron injustas por el grado de dificultad en contraposición de la nota asignada.

De igual forma se vio reflejada al momento que los alumnos se incorporaron a la clase virtual y no entendieron algún contenido debido la metodología utilizada por parte del docente, la cual posteriormente era evaluada.

Otra emoción experimentada durante el desarrollo de las evaluaciones fue la ansiedad, ya que refirieron que al momento de someterse a las evaluaciones les generó ansiedad, con pensamientos excesivos por la cantidad de tareas asignadas, sensación de intranquilidad, nerviosismo, frustración, inseguridad.

Otra causal de ansiedad se vivenció en el proceso evaluativo por parte de los docentes, debido a la metodología tan obsoleta que ocupaban para entornos virtuales, experimentando tal emoción también en el momento de exponer bajo la modalidad virtual, experimentando esta emoción al no tener el control de la señal de internet al momento de exponer.

Así también en los estudiantes se generó el sentimiento de vergüenza ya que experimentaron que por falta de tiempo no le iba a ser posible entregar un ensayo, lo que desencadenó el sentimiento de vergüenza,

De igual forma al momento de las evaluaciones los sujetos de estudio indicaron que en algún momento les generó tristeza el hecho de no obtener la calificación deseada en las tareas asignadas, produciéndose pesimismo y desmotivación, así mismo se vivenció la falta de motivación o desinterés por las actividades académicas en general.

La emoción de culpa, fue poco evidenciada por parte de los estudiantes, sin embargo, este sentimiento fue generado al momento de no realizar las tareas asignadas.

Con relación al sentimiento de asco, el cual según Sandín y otros (2008) es una emoción básica con componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales distintivos que actúa para prevenir la contaminación y la enfermedad, dicha emoción no fue evidenciada por parte de los alumnos al momento de las evaluaciones académicas.

4.2.1 Emociones que vivenciaron los estudiantes

Las emociones que experimentaron los estudiantes del grupo dos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán fue muy variada, pues en alguna medida vivieron cinco de las seis emociones que se abordan en esta investigación; siendo estas cinco emociones la ira, la ansiedad, la culpa, la vergüenza y la tristeza.

La ira, según Cortés (2015), es una emoción que se experimenta como consecuencia de situaciones que se consideran injustas, provocando frustración o aversión. Produce efectos subjetivos de irritación, enojo, furia. También va acompañada de la dificultad o incapacidad de ejecutar eficazmente los procesos cognitivos, por su parte los autores Guevara-Gasca y Galán Cuevas (2010) se presenta cuando un organismo es bloqueado en la consecución de una meta o en la obtención o satisfacción de una necesidad, respondiendo ante la percepción de una amenaza con un impulso de ataque, que sería la ira, o con un impulso de huida.

La ira fue una emoción que vivenciaron cinco de los nueve estudiantes sujetos de estudio. Los S1 y S2, relacionaron esta emoción con una percepción de injusticia, lo cual, según la definición de esta emoción, es lo que desencadenó el efecto de molestia, indignación, inconformidad. El S1 experimentó esta emoción por la sobrecarga a la que se vio sometido, incluso la preocupación por ello permeó en otras esferas de su vida, como el ámbito laboral. Siendo en el caso del S2 que percibió que la calificación asignada fue por cumplir un requisito y que esta no correspondía al nivel de esfuerzo que había realizado.

El S4 indicó que experimentó esta emoción más de una vez, este sujeto hizo referencia a las clases asincrónicas, indicando que para esta modalidad se daba un tiempo determinado para desarrollar la clase, siendo que, por otro tipo de ocupaciones, sumada a la crisis sanitaria que se vivía en ese momento, se advierte que le era complicado cumplir con todas las responsabilidades, lo cual lo agobió y produjo molestia y disconformidad y lo hacía sentir enojado, siendo que, al igual que el S1, se vio sometido a una sobrecarga en cuanto a sus responsabilidades.

El S5 hizo referencia específicamente a que experimentó esta emoción en las actividades evaluadas y no tenía cobertura de internet, pues al interrumpirse tal servicio, salía de las plataformas virtuales lo que provocaba que perdiera la secuencia de la clase, lo que no le permitía comprender en su totalidad el tema que se estaba desarrollando, en el caso de este sujeto, se advierte que, un factor externo bloqueaba u obstaculizaba la consecución de una meta o la obtención o satisfacción de una necesidad.

Por su parte el S6 indicó que fue al inicio de la cuarentena que experimentó tal emoción, introduciendo un factor al que ninguno de los otros sujetos hizo referencia, y es que se vio afectado en el ámbito laboral, pues indicó que se quedó sin empleo, lo que lo llevó a contemplar la posibilidad de abandonar la maestría, por cuestiones económicas, lo que le produjo frustración y decepción. Los S3, S7, S8 Y S9, no experimentaron esta emoción.

En cuanto a la ansiedad, esta es definida por Cortés (2015) como un estado de agitación e inquietud, parecido al producido por el miedo. Se genera ante una amenaza invisible que es percibida por la mente. Los efectos subjetivos que produce son variados, como el nerviosismo, la tensión, el malestar, incluso puede provocar pavor o pánico. De igual manera produce dificultades para el mantenimiento de la concentración y la atención, procesos necesarios en el aprendizaje.

Pues bien, en lo relativo a esta emoción todos los sujetos estudiados la experimentaron, cinco de los cuales (S1, S2, S3, S5 Y S6), indicaron que esta emoción les produjo trastornos del sueño específicamente dificultad para conciliar el sueño.

En el caso del S1 tendía mucho a sobrepensar tanto en cuestiones relativas a la maestría, como a los cambios que trajo consigo la pandemia lo que le produjo falta de tranquilidad, así también se advierte que se esforzaba por cumplir con sus responsabilidades académicas, sin

embargo, indicó que “aunque se desvelara” no le era posible dar cumplimiento a las actividades académicas.

En el caso del S2 manifestó que incluso a veces ya no tenía ganas de continuar estudiando, indicando que toda la exposición mediática de la pandemia hizo que su proceso de aprendizaje fuera más complicado, se le dificultaba concentrarse en las clases en línea, en las tareas, sentía incertidumbre y preocupación.

Por su parte el S3 indicó que experimentó esta emoción en lo concerniente a la realización de tareas, pues estas se acumulaban, produciéndole falta de concentración; por su parte el S4 indicó que experimentó esta emoción durante el periodo de cuarentena, manifestándose mediante preocupación al no entender la información de los docentes, al recibir las clases en línea a y a veces estas eran asincrónicas.

En el caso del S5, hizo referencia al proceso evaluativo, pues fue ello lo que lo hizo experimentar esta emoción, el momento en el cual manifestó esta emoción, fue en el módulo que se cursaba precisamente en el momento en el cual decretan la cuarentena domiciliar, por lo que las evoluciones se realizaron de manera virtual, indicando que se les recargó de tareas, asignando poca ponderación a estas, sintiéndose frustrado y con inseguridades en cuanto a si podría aprobar el módulo.

Por su parte el S6 expresó que, incluso en algunos casos se llegó a sentir deprimido y sentía que le faltaba descanso, ya que, por motivos laborales, tuvo que desarrollar su trabajo de manera virtual, lo que generó que tuviera menos tiempo para dedicarlo a las clases, llegando a considerar que no podría continuar con el proceso educativo.

En el caso del S7 lo que generó esta emoción fue su falta de experiencia y pericia en la utilización de plataformas virtuales, viéndose en la necesidad, a veces, de pedir ayuda, lo que le produjo frustración, angustia y se sentía nerviosa al hacer uso de tales plataformas.

En el caso del S8, esta emoción fue experimentada al momento de exponer de manera virtual, al no tener el control de elementos externos como la conectividad a internet o algún imprevisto con el suministro de energía eléctrica, lo cual provocó en este sujeto tal emoción. Por su parte el S9 experimentó esta emoción al transitar de la modalidad presencial a la modalidad virtual, pues indicó que se utilizaban plataformas virtuales que -en su caso- nunca había usado.

En cuanto a la culpa, Etxebarria (2003) sostiene que esta experiencia emocional engloba situaciones en las cuales el sujeto comete una falta que supone un daño para una tercera persona y situaciones en las que la persona contraviene su propio sentido de lo que “debe” ser. Esta emoción tiende a asociarse con la empatía.

La culpa fue experimentada por seis de los nueve sujetos estudiados. El S2, quien indicó que, en su caso, el año 2020 fue especialmente complicado, se sentía desmotivada, pues el cambio abrupto de pasar de lo presencial a lo virtual, más todo lo que estaba pasando con el tema de pandemia, la afectó, a tal grado que procrastinaba y ello le generaba remordimiento, situación similar experimentaron el S5 y el S9, pues también procrastinaban, en ambos casos, respecto de las tareas, lo que les llegó a provocar esta emoción.

En el caso del S6 experimentó desinterés para conectarse a las clases virtuales, lo que le produjo “carga de conciencia” y se reprochaba el no esforzarse más. Similar situación manifestó el S8, quien también indicó que, al inicio de la cuarentena no se conectaba a las clases, lo cual lo hizo sentir que era irresponsable y se reprochaba su falta de dedicación.

En el caso del S7 hizo referencia específicamente a una ocasión en la cual no realizó una actividad asignada, por no haber podido ingresar a la plataforma, lo que le produjo arrepentimiento por no haber investigado más o bien por no haber pedido ayuda. Los S1, S3 Y S4, no experimentaron esta emoción.

En cuanto a la vergüenza Mercadillo (2007) sostiene que es una emoción moral relativa a la autoconsciencia, esto es, que es evocada por la autorreflexión y la autoevaluación, tomando relevancia la semántica de conceptos como bueno y malo o lo prohibido y permitido. Por su parte Haro-Solís (2013) expresa que la vergüenza involucra un juicio adverso contra uno mismo por una conducta que se interpreta como un elemento que socava los propios valores: el sujeto se siente degradado, defectuoso, no es lo que esperaba o debería ser. Existe la idea de que el agente es visto de una manera inapropiada por un observador. Esta percepción negativa de uno mismo y ante los demás conduce a una disminución del autorrespeto y la reacción ante esta pérdida es sentirse cohibido por la visibilidad de las acciones, el temor al rechazo y existe, por tanto, la tendencia a evitar u ocultarse de los otros.

Esta emoción solo fue experimentada por dos de los nueve sujetos de estudio.

El S1 sí experimentó esta emoción, específicamente en un módulo en el cual tuvo que contactar al docente para solicitar prórroga para la entrega de un ensayo, sintiéndose apenado por tal situación.

En el caso de S7, esta emoción fue vivenciada en el uso de las plataformas virtuales, generándole vergüenza el pedir ayuda para el manejo de las mismas, haciendo énfasis en las exposiciones, pensando que su falta de pericia terminaría afectando no solo al sujeto de estudio, sino también a sus compañeros de grupo de exposición. Los S2, S3, S4, S5, S6, S8 Y S9 no experimentaron esta emoción.

En lo que concierne a la tristeza, Arándiga y Tortosa (2013) sostienen que esta abarca los sentimientos de soledad, apatía, autocompasión, desconsuelo, melancolía, pesimismo y desánimo, entre otros. Este autor sostiene que cuando una persona está triste a nivel cognitivo, se produce una falta de interés y de motivación por actividades que antes eran satisfactorias y se vislumbra la realidad desde un ángulo negativo; solo se ve lo malo de las situaciones y a nivel conductual, la persona suele restringir las actividades físicas haciendo muy poco o nada, presenta modificaciones en las facciones faciales y en la postura.

Pues bien, esta emoción fue experimentada por cinco de los nueve sujetos consultados. El S1 vivenció esta emoción en una evaluación al no obtener el resultado esperado, pese al esfuerzo realizado, produciéndole pesimismo y desmotivación.

En el caso del S2 fue el factor económico el cual hizo vivir esta emoción, pues el proyecto académico probablemente no sería culminado por este motivo, lo que le produjo desánimo, desmotivación, desesperanza y ganas de llorar.

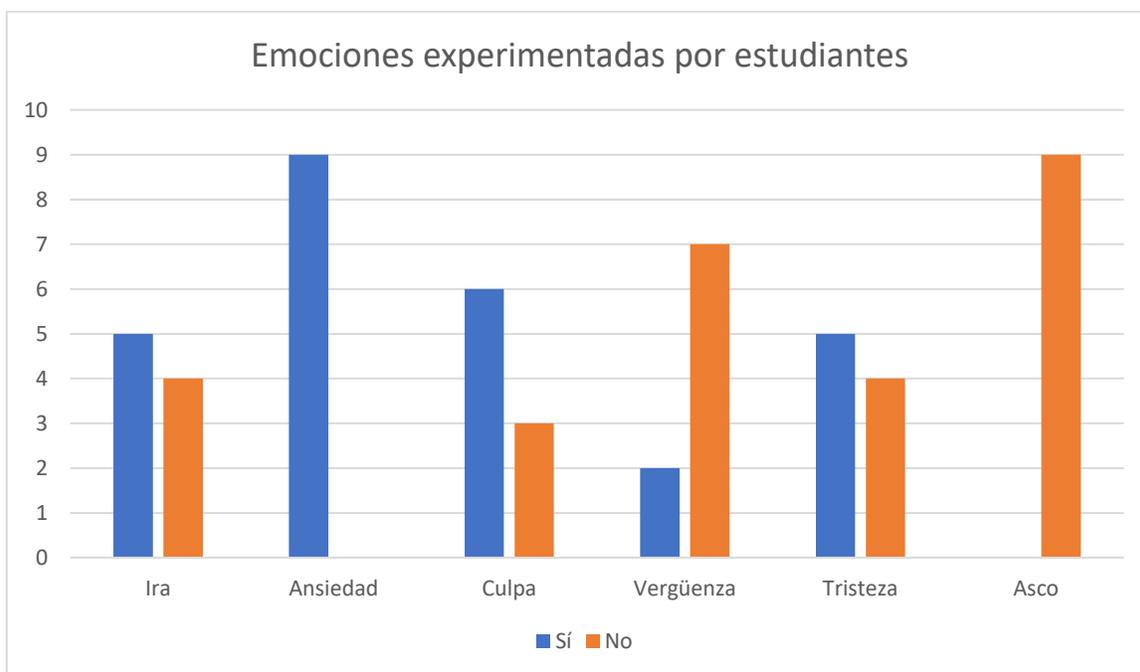
El S3 indicó que esta emoción la experimento en el desarrollo de evaluaciones y tareas, ya que no existía una comunicación efectiva con los docentes, lo que generaba que las dudas no fueran resueltas satisfactoriamente. Por su parte el S5 experimentó esta emoción, pero respecto de las clases virtuales, pues manifestó que a veces no entendía algunos contenidos, siendo en su caso que la desmotivación llegó a tal punto de que ya no tenía ganas de continuar con el proyecto de formación educativa.

En el caso del S6, este hizo referencia a un acontecimiento luctuoso, el cual provocó esta emoción, indicando que ya no quería continuar con el proyecto académico, dado el impacto

emocional del proceso personal por el cual estaba pasando. Los S4, S7, S8 Y S9 no experimentaron esta emoción.

Finalmente, en cuanto al asco, el autor Sandín (2008) sostiene que esta emoción posee componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales distintivos que actúa para prevenir la contaminación y la enfermedad. Ha sido definido como la repugnancia ante la posible incorporación corporal de algún objeto repelente; los objetos repelentes son contaminantes. Pues para el caso, ninguno de los sujetos de estudio experimentó esta emoción.

De manera sintética, las emociones que se vivenciaron en los estudiantes se pueden visualizar en la siguiente gráfica.



En el gráfico anterior se representa cuáles fueron algunas de las emociones experimentadas por los estudiantes del grupo dos de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje, en el contexto de la pandemia por COVID-19, indicándose en color azul el número de estudiantes que sí experimentó cada una de las emociones detalladas y, en color naranja, se indica el número de estudiantes que expresó no haber experimentado la emoción en referencia.

4.2.2 Emociones que predominaron durante las clases virtuales

Los S4 y S6 experimentaron ira, durante el desarrollo de las clases virtuales, destacando que el S4 lo vivenció en el momento en que recibió clases bajo la modalidad asincrónica, refiriendo que en unos de los módulos tenían que ver videos y el tiempo de duración era considerable, que posteriormente debían responder preguntas y para ello se les concedía poco tiempo, aunado a ellos posteriormente la clase ya no se encontraba disponible, lo que generó molestia en el alumno, pues argumentó que *“además estábamos pasando una crisis sanitaria, uno tenía otros asuntos que atender, trabajo, cuidar a la familia, además de la situación agobiante de la incertidumbre por la pandemia”*.

Por su parte el S6 llegó a pensar en abandonar la maestría ya que se enfrentó a un factor externo, el cual fue quedarse sin empleo, lo que tuvo como consecuencia que la condición económica variara, por lo que pensó que ya no podría pagar las mensualidades, y eso provocó que se frustrara y que en algunas ocasiones no se conectara a las clases virtuales, desencadenando sentimientos de irritación, estrés, reacción violenta y desánimo para continuar estudiando.

Respecto a la emoción de la ansiedad, los S1, S2, S4, S6, S7, y S9 expresaron haberla experimentado; en el caso del S1, fue en el momento en el cual anunciaron el primer caso de COVID-19, también durante casi todo el módulo relacionado a la evaluación, tuvo sensación enojo, ansiedad, refirió que *“estaba en el trabajo y estaba pensando en las tareas, en las lecciones, en las evaluaciones, en los ensayos, me desvelaba y ni así lograba salir con todo, a veces me costaba dormir, no podía dejar de pensar en todos los cambios que trajo la pandemia, me sentía nervioso, intranquilo”*.

En cuanto al S2, la vivenció en los días en que suspendieron las clases presenciales, cuando informaron del primer caso de COVID en el país, *“todo se veía caótico”*, situación que provocó en el S2 la falta de deseo de continuar estudiando, en relación al S4, S7 y S9 expresaron que tuvieron ansiedad en la pandemia del COVID-19 cuando se transformaron las clases de presenciales a modalidad virtual, experimentando ansiedad a lo desconocido, ya que debían utilizar plataformas virtuales para recibir clases.

En atención al S6, padeció ansiedad justo al inicio de la pandemia ya que su trabajo también se tornó virtual, lo que provocó que se recargara de trabajo, y además debía atender

cosas de la casa y de la familia, lo que generó que tuviera menos tiempo para dedicarlo a las clases y llegó a considerar “*que no podría seguir*”, y le resultaba difícil entregar sus actividades en tiempo, el S6, referenció “*falta de descanso, deprimido quizás en algunos casos, experimenté insomnio por momentos*”.

El sentimiento de culpa también se hizo presente durante el desarrollo de las clases virtuales, por parte de los sujetos, S2, S6, y S8, en cuanto al S2, sintió desmotivación y falta de deseo para recibir la clase virtual, no prestaba la atención debida, lo cual ocurrió principalmente en el año dos mil veinte, ese año fue especialmente complicado “*sentía remordimiento dejar las cosas para último momento o hacerlas por compromiso y no por aprendizaje*”.

El S6 y S8, sintieron culpa por falta de tiempo o de deseo para conectarse a las clases, específicamente durante los primeros meses de la pandemia, ya que, consideraron que todo el cambio que significó estar atravesando una pandemia generó en el S6 “*desinterés de mi parte para conectarme a las clases virtuales. Me reprochaba el hecho de que podía esforzarme más*” y en el S8 “*La experimenté al no conectarme a las clases, lo que me hacía sentir que era irresponsable y me reprochaba mi falta de dedicación a las clases*”.

Ahora, bien, el sentimiento de vergüenza no fue experimentado durante el desarrollo de las clases virtuales por ninguno de los nueve sujetos evaluados.

Durante el desarrollo de las clases virtuales, los S2, S5 y S6, experimentaron tristeza, siendo que el S2, la vivió a finales de 2020, por la situación económica difícil, pensó en que ya no podría continuar estudiando, “*la verdad frecuentemente me daba ganas de llorar, porque eran prácticamente dos años perdidos, de dinero, esfuerzo, sacrificios me daba ganas de llorar*” la tristeza la reflejó con sentimiento de llanto, desánimo, desmotivación; el S5, manifestó haber sentido tristeza cuando daba su mayor esfuerzo y aun así le costaba mucho entender algunos contenidos que se proporcionaban en el desarrollo de la clase virtual, ya que le costaba concertarse en la clase, pues de manera virtual le resultó muy difícil mantener la atención y eso generó que no entendiera algunos de los contenidos y eso provocó sentimientos de confusión.

El S6, sintió tristeza por un factor externo al desarrollo de las clases virtuales, ya que durante la pandemia sufrió la pérdida de su madre justo antes de egresar, lo que

evidentemente provocó *“tristeza por saber que ella no estaría conmigo y que ella presenciara este logro académico”*, así también falta de querer seguir estudiando, ánimos bajos, insomnio.

Finalmente, ninguno de los nueve sujetos evaluados referenció haber experimentado asco durante el desarrollo de las clases virtuales.

4.2.3 Emociones que predominaron durante la evaluación de aprendizaje

Los S1, S2 y S5, indicaron haber experimentado ira durante la etapa de evaluación de aprendizajes; en el caso del S1 no lograba cumplir con el tiempo y los parámetros evaluativos; por su parte el S2 hizo referencia a que esta emoción fue producto de los resultados evaluativos, ya que este no cumplió con la expectativa que tenía, expresando que no se indicó de manera clara los parámetros que serían objeto de evaluación. En el caso del S5 este sujeto hizo referencia a un factor externo: conectividad, ya que, por problemas con este servicio, se vio afectado su proceso evaluativo, lo que, en determinado momento -y a través de un profundo estudio- podría llevar incluso a traer a colación el tema de la brecha digital.

Respecto de la ansiedad, en el caso del S1, tendía a sobrepensar en tareas y actividades evaluativas en general, ya que, al igual que en el caso de la ira, no lograba cumplir con el tiempo y los parámetros evaluativos, similares situaciones vivenciaron los estudiantes S3 y S5, ya que el primero de ellos hizo referencia a tareas acumuladas y el segundo, a la saturación de tareas, lo que les generaba esta emoción.

En el caso del S2 indicó que incluso ya no le daban ganas de continuar estudiando, refiriendo que fue la exposición a un cúmulo de información lo que la hizo experimentar ansiedad, lo que también afectó su proceso evaluativo -entre otros aspectos-

Es importante hacer referencia a que todos los sujetos que experimentaron ansiedad durante la evaluación del aprendizaje, presentaron trastornos del sueño.

La culpa fue otra de las emociones experimentadas durante la evaluación de aprendizaje, en el caso de los S1 y S2, esto se debió a la procrastinación, pues manifestaron que tenían a dejar las tareas y actividades evaluadas para último momento. Por su parte el S9 experimentó esta emoción al carecer de motivación para realizar las tareas asignadas.

En cuanto a la vergüenza, solo el S1 experimentó esta emoción durante la etapa de evaluación de aprendizaje, haciendo referencia específicamente a la entrega de un ensayo, ya que debió solicitar prórroga para la entrega del mismo.

Respecto de la tristeza el S1 experimentó esta emoción al no obtener un resultado satisfactorio en una de las evaluaciones, pese al esfuerzo realizado en la misma, generándole pesimismo y desmotivación. En el caso del S3, hizo referencia a los problemas de comunicación con los docentes, lo que generó que no existiera fluidez en la transmisión de indicaciones, desencadenando que en el desarrollo de las evaluaciones no se contara con la información necesaria para desarrollar la misma de manera efectiva. En cuanto al asco, esta emoción no fue experimentada por ninguno de los sujetos consultados.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones

A partir de los resultados y las interpretaciones obtenidos en esta investigación, se presentan las siguientes conclusiones.

- Fue posible identificar que las emociones que experimentaron los estudiantes del grupo de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, sede Ahuachapán, durante el proceso de aprendizaje, en el contexto de la pandemia por COVID-19, fueron tanto emociones primarias como secundarias, entre las emociones primarias están la tristeza y la ira y entre las emociones secundarias están la ansiedad, la culpa y la vergüenza, no se experimentó asco, y se logró identificar que la emoción predominante fue la ansiedad.
- Durante el proceso de aprendizaje las emociones antes referidas alteraron la percepción positiva del proceso de aprendizaje, pues los sujetos se enfrentaron a un entorno en continuo cambio y en muchas ocasiones de incertidumbre, reaccionando cada uno de manera particular ya que la valoración que cada uno le dio al contexto que estaba enfrentando, fue lo que lo llevó darle un significado emocional.
- Durante el desarrollo de las clases virtuales las emociones experimentadas fueron: ansiedad, culpa, tristeza e ira, no habiendo experimentado asco ni vergüenza. La emoción predominante fue la ansiedad relacionada con la incertidumbre que deparaba la pandemia y la impotencia para tomar decisiones pertinentes para situaciones imprevistas productos de la pandemia.
- Durante el desarrollo de las evaluaciones las emociones experimentadas fueron: ansiedad, culpa, tristeza, ira y vergüenza, no se experimentó asco. La emoción predominante fue la ansiedad. Lo anterior indica que la mayoría de emociones fueron vividas en algún momento por los sujetos, especialmente aquellas relacionadas con aspectos negativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. Editorial Paidós.
- Alzina, R. B. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España.: Editorial Síntesis.
- Arándiga, A. V., & Tortosa, C. V. (2013). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS. Instituto de Orientación Psicológica Asociados.
- Arón, A. M., Machuca, A., & Pesce, D. (2009). Intervención en crisis: una oportunidad para aumentar el capital social. *Sistemas Familiares y Otros Sistemas Humanos*, 25(2), 7-23.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos, La Investigación en Ciencias Sociales*. Grupo editorial Norma.
- Brooks, S. (2020). El impacto psicológico de la cuarentena y cómo reducirla.
- Carballo, R. F. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21.
- Carrazana, V. (2001). El concepto de salud mental en psicología humanista–existencial. 1-19.
- Ceberio, M. R. (2021). Contexto y vulnerabilidad en la crisis del covid-19: emociones y situaciones del durante e interrogantes acerca del después. *Ajayu*, 19(1), 90-126.
- Confederación Salud Mental de España. (2021). *Salud Mental y Covid 19, un año de pandemia*. Madrid España.
- Cortés, A. B. (2015). Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias en Educación Secundaria.
- Cuellar-Marchelli, H. (2021). Educación y Pandemia: Efectos y Perspectivas a futuro en EL Salvador. *Nota de Política Pública*, 1-8.
- Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. México: Editorial McGraw Hill.

- Etxebarria, I. (2003). Las emociones autoconscientes: culpa, vergüenza y orgullo. En E. G. Fernández-Abascal, M. P. Jiménez y M. D. Martín (Coor.). Motivación y emoción. La adaptación humana. *Centro de Estudios Ramón Areces.*, 369-393.
- Fernandez-Abascal, E. G., & Sanchez, M. P. (2010). *Psicología de la emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramon Areces S.A.
- Fernández-Abascal, E., Rodríguez, B. G., Sánchez, P. J., Díaz, D. M., & Sánchez, F. J. (2010). *Psicología de la emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramon Areces S.A.
- García, J. S. (2014). TRAUMA, PERSONALIDAD Y RESILIENCIA. UNA VISIÓN APROXIMADA DESDE LA. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 1-27.
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcantara, A. A., C. M.-M., & Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. doi:doi: 10.1590/SciELOPreprints.756
- Granda, T. G., & Carrión, J. G. (2021). Educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. *Orientación y Sociedad* , 21(1). doi:http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/122590
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). *La investigación Cualitativa*. . INNOVA Research Journal . doi: <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Guevara-Gasca, M. d., & Galán-Cuevas, S. (2010). El papel del estrés y el aprendizaje de las enfermedades crónicas: Hipertensión arterial y Diabetes. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 1(1), 45-55.
- Guillén, D. E. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones. Revista de Psicología Educativa*, 7(1), 201-229.
- Haro-Solís, I., García-Cabrero, B., & Reidl-Martínez, L. M. (2013). Experiencias de culpa y vergüenza en situaciones de maltrato entre iguales en alumnos de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.*, 18(59), 1051-1052.

- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2). doi:<https://doi.org/10.17843/rpmpesp.2020.372.5419>
- Lasa, N. B. (2020). *Las consecuencias Psicológicas de la Covid 19 y el confinamiento*. España.: Servicio de publicaciones de la Universidad del País Vasco.
- Lasa, N. B., Benito, J. G., Montesinos, D. H., Gorostiaga, A., Espada, J. P., Padilla, J. L., & Santed, M. Á. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la Covid-19 y el confinamiento*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco .
- Lizárraga, P. A. (2019). *Pandemias y Derecho: una perspectiva de gobernanza global*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Márquez, M. G., Cleves, N. R., & Burgos, B. M. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *NOVA*, 9(15), 94-109. doi:<https://doi.org/10.22490/24629448.492>
- Martín-Baró, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas en el país del trauma psicosocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador* , VII(28), 123-141.
- Martín-Baró, I. (1992). *Psicología Social de la Guerra*. San Salvador: UCA Editores.
- Medina, R. M., & Jaramillo-Valverde, L. (2020). *El COVID-19: Cuarentena y su Impacto Psicológico en la Poblacion*.
- Mejía Navarrete, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. . *Revista del Instituto de investigaciones histórico sociales*. , 8(13), 278. doi:<https://doi.org/10.15381/is.v8i13.6928>
- Mercadillo, R. E., Díaz, J. L., & Barrios, F. A. (2007). Neurobiología de las emociones morales. *Salud Mental*, 30(3), 1-11.
- Montenegro, S. (01 de 2005). *Dialnet.uniroja.es*. Obtenido de Dialnet.uniroja.es
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación* (Vol. 3). Alianza Editorial. doi:978-84-206-7533-6

- Nieto, M. A., & Delgado, M. R. (2006). Procesos de valoración y emoción, características, desarrollo, clasificación y estado actual. *Revista Electronica de Motivación y Emoción*.
- OMS. (2004). *Informe compendiado*.
- Organización Mundial de la Salud, O. (2004). *Invertir en Salud Mental*. Ginebra, Suiza.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. PEARSON EDUCACIÓN, S.A. doi:84-205-4523-6
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, C., & Carpi, A. (2006). Certezas y controversias en el estudio de la emoción. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción REME*, IX(23-24). doi:M-44928-1997
- Pelakais, C. d. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Revista de Estudios Interdisciplinarios, Universidad "Dr. Rafael Belloso Chacín"*, 2, 349.
- Poncela, A. M. (2020). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación.*, 23-29.
- Reglamento Sanitario Internacional. (2005).
- Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 2.
- Rodríguez Sosa, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12), 33.
- Rodríguez, M. C. (2012). *Aprendiendo sobre emociones*. San Jose C.R: Cordinacion educativa y cultural centroamericana.
- Ruiz-Bravo, A., & Jiménez-Valera, M. (2020). SARS-CoV-2 y pandemia de síndrome respiratorio agudo (COVID-19). *Ars Pharmaceutica*, 61(2), 63-79. doi:10.30827
- Sandín, B., Paloma, C., Angel, S. G., M., V. R., & Olmedo Montes, M. (2008). Sensibilidad al asco: concepto y relación con los medios y los trastornos de

ansiedad. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 13(3), 137.

doi:<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.13.num.3.2008.4056>

Santana, M. S. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las Nuevas Tecnologías Una estrategia de formación permanente. Universitat Rovira I Virgili.

Schettini, P., Cortazzo, I., Burone, E., Elverdín, F., Farías, M. L., Nogueira, M. C., . . .

Veiga, M. S. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Editorial de la Universidad de La Plata. doi:978-950-34-1327-2

Scribano, A., & Zacarías, E. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial General Gerardo Barrios.

Tonon, G. (2009). *REFLEXIONES LATINOAMERICANAS SOBRE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. Prometeo Libros, Universidad Nacional de La Matanza.

Torales, J. (2017). ¡Ayúdeme doctor, estoy muy enfermo! Una actualización de la clásica hipocondría al vigente trastorno de ansiedad por enfermedad. *Revista Virtual de la Sociedad Paraguaya de Medicina Interna*, 4(1), 77-86.

Universidad de San Andrés. (s.f.). *Udesa.edu.ar*. Obtenido de

https://udes.edu.ar/Revista/Detalle/10_4610_Juan-Casassus-No-tenemos-que-hacer-una-revolucion-si-queremos-menos-desigualdad-educativa#:~:text=%E2%80%9CPara%20saber%20de%20qu%C3%A9%20se,me%20dir%C3%A1%20qui%C3%A9n%20soy%20yo.

Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *San Gregorio*, 1(11), 70-81. doi:ISSN 1390-7247

ANEXOS

Sujeto 1		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Fue especialmente en uno de los módulos, en el relacionado a la evaluación, el docente exigía un cúmulo de tareas y tiempo en la plataforma que, dado mi trabajo, era imposible cumplirlo, me sentí muy molesto, pidió como cuatro ensayos, teníamos que ver videos de hasta una hora, teníamos que completar lecciones y nos daba un tiempo determinado para eso, y lo peor es que muchas de las tareas no eran evaluadas, prácticamente eran “por gusto”.	<i>“Me sentí muy molesto”</i>
¿Cómo experimentó esa ira?	Me sentí molesto, y creo que no solo yo lo experimenté, ya que todo el grupo habló con el docente y se le expuso que no nos era posible cumplir con todo lo que	<i>“Me sentí molesto” “me preocupaba no avanzar con todo lo que él quería, y me parecía injusto que no tomara en cuenta nuestra situación”</i>

	<p>exigía, y que algunas cosas ni eran evaluadas, a veces estaba en el trabajo y me preocupaba no avanzar con todo lo que él quería, y me parecía injusto que no tomara en cuenta nuestra situación, no nos dedicamos solo a estudiar, también trabajamos.</p>	
<p>¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí, en muchas ocasiones.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Justo en el momento en el cual anunciaron el primer caso de COVID-19, también durante casi todo el módulo relacionado a la evaluación, además de enojado me sentía ansioso, estaba en el trabajo y estaba pensando en las tareas, en las lecciones, en las evaluaciones, en los ensayos, me desvelaba y ni así lograba salir con todo.</p>	<p><i>“Me sentía ansioso, estaba en el trabajo y estaba pensando en las tareas, en las lecciones, en las evaluaciones, en los ensayos”</i></p>
<p>¿Cómo experimentó esa ansiedad?</p>	<p>A veces me costaba dormir, no podía dejar de pensar en todos los cambios que trajo</p>	<p><i>“Me costaba dormir, no podía dejar de pensar en todos los cambios”</i></p>

	la pandemia, me sentía nervioso, intranquilo, también pensaba en el trabajo, en las tareas, en las actividades evaluadas, no podía dejar de pensar en todo eso, aunque no quisiera.	<i>“Me sentía nervioso, intranquilo, también pensaba en el trabajo, en las tareas, en las actividades evaluadas, no podía dejar de pensar en todo eso”</i>
¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No, culpa no.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa culpa?	N/R	
¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, en una ocasión.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	En el módulo que comentaba, el de la evaluación, en una ocasión tuve que escribirle al maestro para decirle que no podría entregar un ensayo, no lo iba a lograr terminar para la fecha que él lo había pedido, me dio pena pedirle más tiempo para hacerlo,	

	pero ya no lograba terminarlo.	
¿Cómo experimentó esa vergüenza?	Yo decía: quizá solo yo no lo voy a entregar, me van a evaluar mal, pensaba que solo a mí me estaba costando el módulo, me daba pena eso.	<i>“Pensaba que solo a mí me estaba costando el módulo, me daba pena eso”</i>
¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Cuando en una evaluación no obtuve una buena calificación, y yo sentía que me había esforzado leyendo, investigando, redactando.	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	Sentí pesimismo en ese momento, como si todo mi esfuerzo no hubiera valido la pena, me sentía desmotivado.	<i>“Sentí pesimismo en ese momento”</i> <i>“me sentía desmotivado”</i>
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	¿Asco?...no, asco, no.	

Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 2		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, en algunos momentos la experimenté.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	La experimenté en un módulo, que ya era en modalidad virtual, estábamos en época de confinamiento por la pandemia, y nos dieron unas notas y al compararlas con las de otros compañeros, me pareció que los criterios para las mismas no eran claros, el docente nunca nos proporcionó una rúbrica, y los resultados de las calificaciones no me parecieron justos entre el nivel de esfuerzo que realizamos.	<i>“Los resultados de las calificaciones no me parecieron justos entre el nivel de esfuerzo que realizamos”</i>
¿Cómo experimentó esa ira?	Me sentía indignada, molesta, inconforme, parecía que esas calificaciones fueron más por cumplir un requisito, más que algo basado en una real evaluación.	<i>“Indignada, molesta, inconforme”</i>

<p>¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí, la experimenté.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Sobre todo, en los días en que suspenden las clases presenciales informan del primer caso de COVID en el país, los noticieros informaban del colapso del sistema de salud en otros países, todo se veía caótico, decían que ni siquiera había lugar para sepultar los cadáveres, esa exposición a toda esa información, hizo que el proceso de aprendizaje fuera más complicado, a veces ya no me daban ganas de continuar estudiando.</p>	<p><i>“a veces ya no me daban ganas de continuar estudiando”</i></p>
<p>¿Cómo experimentó esa ansiedad?</p>	<p>Nerviosismo, problemas para dormir, me costaba concentrarme en las clases en línea, en las tareas, había mucha incertidumbre, además que el aspecto económico también, en mi caso, me afectó, eso me producía mucha, mucha preocupación, fue difícil.</p>	<p><i>“Nerviosismo, problemas para dormir, me costaba concentrarme en las clases en línea, en las tareas, había mucha incertidumbre”</i> <i>“me producía mucha, mucha preocupación”</i></p>

<p>¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Quizá cuando estaba desmotivada y no me daban ganas de recibir la clase, o no ponía la atención debida, o dejaba para último momento las actividades evaluadas.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Fue principalmente en el año dos mil veinte, ese año fue especialmente complicado.</p>	
<p>Si pudiera precisar los meses o los módulos correspondientes al año dos mil veinte en los cuales haya experimentado la culpa.</p>	<p>Sí...fue...bueno, a partir de marzo, que es cuando se suspenden las clases presenciales, y de ahí hasta diciembre de 2020, prácticamente casi todo el año, una vez vino ese cambio abrupto de pasar de lo presencial a lo virtual, más todo lo que estaba pasando con la enfermedad, y todo lo que esta implicó, sí hizo que muchos sufriéramos de ansiedad.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>Me sentía mal por no tener ganas de recibir las clases y hacer las tareas, sabía que era mi responsabilidad hacerlo, sentía remordimiento dejar las</p>	<p><i>“Me sentía mal por no tener ganas de recibir las clases y hacer las tareas”</i> <i>“sentía remordimiento”</i></p>

	cosas para último momento o hacerlas por compromiso y no por aprendizaje.	
¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No, eso creo que no.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa vergüenza?	N/R	
¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, en muchos momentos.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Cuando, a finales de 2020, por la situación económica difícil, pensé en que ya no podría continuar estudiando, la verdad frecuentemente me daba ganas de llorar, porque eran prácticamente dos años perdidos, de dinero, esfuerzo, sacrificios.	<i>“Me daba ganas de llorar”</i>
¿Cómo experimentó esa tristeza?	Sentía ganas de llorar, me sentía muy desanimada, desmotivada, como sin esperanza.	<i>“Ganas de llorar, me sentía muy desanimada, desmotivada, como sin esperanza”</i>
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No, eso no, asco tampoco experimenté.	

Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 3		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa ira?	N/R	
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	En la realización de tareas acumuladas, ya que por la pandemia, al pasar las clases totalmente a la modalidad virtual, nos asignaban demasiadas y me sentía saturada.	
¿Cómo experimentó esa ansiedad?	Experimenté mucha falta de concentración y trastornos del sueño.	<i>“Mucha falta de concentración y trastornos del sueño”</i>
¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No, culpa no.	

Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa culpa?	N/R	
¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa vergüenza?	N/R	
¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, a veces.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Durante el desarrollo de evaluaciones o tareas, ya que por ser bajo la modalidad virtual los docentes no tomaban para explicar con profundidad lo que querían, o se dificultaba consultar las dudas que teníamos porque a veces los maestros no contestaban los mensajes que enviábamos o respondían de manera escueta y eso hacía que uno	

	no entendiera las indicaciones y al momento de desarrollar la evaluación uno se sentía perdido.	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	Sentía falta de motivación o desinterés por las actividades académicas en general.	<i>“Falta de motivación o desinterés por las actividades académicas”</i>
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 4

Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, en más de una vez	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	En el momento en que recibía clases asincrónicas, especialmente hubo en el que teníamos que ver videos y algunos duraban un tiempo considerable y luego teníamos que responder unas preguntas y para ello contábamos con poco tiempo, porque si no ya no estaba disponible, y eso me hacía sentir muy molesto, porque además estábamos pasando una crisis sanitaria, uno tenía otros asuntos que atender, trabajo, cuidar a la familia, además de la situación agobiante de la pandemia, de la incertidumbre por la pandemia	

¿Cómo experimentó esa ira?	Mediante disconformidad, eso me hacía sentir enojado...había molestia.	<i>“Me hacía sentir enojado...había molestia”</i> -
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí, experimenté ansiedad.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Cuando estábamos en la pandemia del COVID-19 y tocaba estar en casa y recibir las clases de manera virtual y a veces asincrónica.	
¿Cómo experimentó esa ansiedad?	Mediante preocupación al no entender información que proporcionaban los docentes	<i>“Preocupación al no entender información”</i>
¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa culpa?	N/R	
¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	

Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa vergüenza?	N/R	
¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	N/R	
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 5		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Cuando había actividades evaluadas y no tenía cobertura de internet, y dado el confinamiento no podía desplazarme a otros lugares donde si hubiese una buena cobertura.	<i>“tuve sentimientos de ira”</i>
¿Cómo experimentó esa ira?	Sentí enojo por la imposibilidad de tener una mejor cobertura ya que cuando se interrumpía la señal de internet me sacaba de las plataformas virtuales lo que no me permitía comprender en su totalidad el tema que se estaba desarrollando, eso me frustraba y decepcionaba.	<i>“Sentí enojo”</i> <i>“eso me frustraba y decepcionaba”.</i>
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	En el proceso evaluativo de los docentes, específicamente en el	

	<p>módulo que estábamos cursando cuando decretó cuarentena domiciliar, lo que provocó que las evaluaciones se hicieran de manera virtual y el docente nos recargó con muchas tareas y poca ponderación.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa ansiedad?</p>	<p>Frustración y muchas inseguridades de no poder pasar el ciclo, no dormía pensando en las calificaciones.</p>	<p><i>“Frustración y muchas inseguridades”</i></p>
<p>¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Al momento de hacer las tareas asignadas pues tenía la sensación de que podía hacer mejor las cosas, pero no lo hacía o incluso a pesar de los difícil de la cuarentena quizá podría haberme movilizad a otro lugar para tener una mejor cobertura a internet.</p>	

<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>Sentía remordimiento, ya que a veces dejaba las cosas para último momento y lo peor era que no hacía las tareas cuando tenía tiempo pero tenía pensamientos improductivos por no realizar la tareas asignadas.</p>	<p><i>“Sentía remordimiento” “tenía pensamientos improductivos por no realizar las tareas asignadas”.</i></p>
<p>¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>No.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa vergüenza?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Al ver qué daba mi mayor esfuerzo y aun así me costaba mucho entender algunos contenidos que se proporcionaban en el desarrollo de la clase virtual, ya que me costaba concentrarme en la clase ya que de manera virtual era difícil mantener la atención</p>	

	y eso generaba que no entendiera algunos los contenidos y luego me sentía confundido.	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	Ganas de ya no seguir en la maestría y abandonar mis estudios, me sentía desmotivado y en algunos momentos agobiado.	<i>“Ganas de ya no seguir en la maestría y abandonar mis estudios, me sentía desmotivado y en algunos momentos agobiado”.</i>
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 6		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Al inicio de la cuarenta llegue a pensar en abandonar la maestría, ya que me quede sin empleo y eso que provocó que mi condición económica variara, por lo que pensé que no podría pagar las mensualidades y eso provocó que me frustrara y a veces no me conectaba a las clases pero luego pude superara esa situación.	<i>“provocó que me frustrara”</i>
¿Cómo experimentó esa ira?	Me sentía irritado, estresado a veces reaccionaba de manera violenta sin mayor provocación, lo que desanimaba a seguir estudiando.	<i>“Me sentía irritado, estresado a veces reaccionaba de manera violenta sin mayor provocación”</i>
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	

<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Ya al inicio de la pandemia mi trabajo también se tornó virtual, lo que provocó que me recargara de trabajo y además debía atender cosas de la casa y de la familia, lo que generó que tuviera menos tiempo para dedicarlo a las clases y llegue a considerar que no podría seguir, y me resultaba difícil entregar mis actividades en tiempo.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa ansiedad?</p>	<p>Falta de descanso, deprimido quizás en algunos casos, experimente insomnio por momentos</p>	<p><i>“Falta de descanso, deprimido quizás en algunos casos, experimente insomnio por momentos”</i></p>
<p>¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Si.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Ya que en muchas ocasiones ya fuese por falta de tiempo o de deseo no me conectaba a las clases, específicamente durante meses de la pandemia, ya que considero que todo el cambio que significó estar</p>	<p><i>“desinterés de mi parte para conectarme a las clases virtuales”.</i></p>

	<p>atravesando una pandemia generó desinterés de mi parte para conectarme a las clases virtuales.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>Me reprochaba el hecho de que podía esforzarme más pero no lo hacía eso me daba cargo de conciencia y a la vez pensaba en que estaba pagando y no aprovechaba el tiempo.</p>	<p><i>“Me reprochaba el hecho de que podía esforzarme más”</i> <i>“me daba cargo de conciencia”.</i></p>
<p>¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>No.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa vergüenza?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Pues tristeza de muchas cosas, el fallecimiento de mi madre durante la pandemia, antes de egresar sentí tristeza por saber que ella no estaría conmigo y que ella</p>	

	presenciara este logro académico.	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	Falta de querer seguir estudiando, ánimos bajos, insomnio.	<i>“ánimos bajos, insomnio”</i>
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 7		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa ira?	N/R	
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Ya que en pandemia fue la primera que utilizaba plataformas virtuales para recibir clases, lo cual me resultó difícil por mi falta de conocimiento y eso me hacía sentir en desventaja respecto de mis demás compañeros, y que era ajena al área de la docencia.	
¿Cómo experimentó esa ansiedad?	La experimenté precisamente cuando tenía que usar plataforma o herramienta virtuales,	<i>“me generaba frustración y angustia, incluso a veces me podía muy nerviosa cuando nos pedían hacer</i>

	<p>muchas veces me constaba incluso tuve que pedir ayuda muchas veces, y eso me generaba frustración y angustia, incluso a veces me podía muy nerviosa cuando nos pedían hacer actividades desde las plataformas.</p>	<p><i>actividades desde las plataformas”.</i></p>
<p>¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>En los momentos que se dejaba alguna actividad en alguna plataforma virtual, a tal punto que una oportunidad no realice una actividad asignada debido a que no pude acceder a la plataforma.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>Me sentí arrepentida por no haber investigado o pedido ayuda para poder ingresar a dicha plataforma.</p>	<p><i>“Me sentí arrepentida por no haber investigado o pedido ayuda para poder ingresar a dicha plataforma”.</i></p>

<p>¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>A pesar de ser el área donde un docente debe estar más preparado y que poco a poco iré trabajando, sentí vergüenza a la hora de exponer bajo la modalidad virtual, pues me costaba tanto usar las plataformas que en las exposiciones pensaba no iba a poder ingresar o bien que iba a hacer algo mal y eso afectaría también a mis compañeros de grupo.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa vergüenza?</p>	<p>Eso me generó inseguridad al exponer, no estaba completamente concentrada, pero a la vez me daba vergüenza decirles a mis compañeros que me ayudaran en el manejo de la plataforma, incluso una vez tuvo problemas para “presentar pantalla”.</p>	<p><i>“me generó inseguridad al exponer, no estaba completamente concentrada, pero a la vez me daba vergüenza decirles a mis compañeros que me ayudaran”.</i></p>

¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	N/R	
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 8		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa ira?	N/R	
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	Al momento de exponer ya que tanto de manera presencial como virtual he experimentado esa emoción y a raíz de la pandemia desde de marzo de dos mil veinte el desarrollo de la maestría se volvió completamente virtual por tanto debíamos exponer en esta modalidad lo que incrementó mi ansiedad.	

<p>¿Cómo experimentó esa ansiedad?</p>	<p>La experimenté justo en el momento que debíamos exponer de forma virtual, ya que el no tener bajo control por ejemplo la señal de internet, o la energía eléctrica me provocó una angustia excesiva y mucha preocupación por querer hacer bien la exposición.</p>	<p><i>“angustia excesiva y mucha preocupación por querer hacer bien la exposición”.</i></p>
<p>¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Sí.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>En el momento que nos debíamos conectar a las primeras clases virtuales, cuando decretaron cuarenta.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>La experimente al no conectarme a las clases virtuales, lo que me hacia sentir que era irresponsable y me reprochaba mi falta de dedicación a las clases.</p>	<p><i>“me hacía sentir que era irresponsable”</i> <i>“y me reprochaba mi falta de dedicación a las clases”.</i></p>
<p>¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>No.</p>	

Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa vergüenza?	N/R	
¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa tristeza?	N/R	
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	

Sujeto 9		
Preguntas	Respuesta	Evidencia textual de categorías
¿Sintió ira en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó esa ira?	N/R	
¿Sintió ansiedad en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	En el momento que se transformaron las clases de presenciales a modalidad virtual.	
¿Cómo experimentó esa ansiedad?	La experimenté sintiendo ansiedad a lo desconocido, ya que debíamos utilizar plataformas virtuales que en mi caso nunca había utilizado.	<i>“sintiendo ansiedad a lo desconocido”.</i>
¿Sintió culpa en algún momento de su proceso de aprendizaje?	Sí	

<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>Fue en unos de los módulos en el cual recuerdo que fue en el año dos mil veinte estábamos recién saliendo de la cuarentena y nos asignaban gran cantidad de tareas.</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa culpa?</p>	<p>La experimenté en el sentido que no me sentía motivada para realizar las tareas, en consecuencia, las dejaba para el último momento lo que me provocaba culpa.</p>	<p><i>“no me sentía motivada para realizar las tareas, en consecuencia, las dejaba para el último momento lo que me provocaba culpa.”</i></p>
<p>¿Sintió vergüenza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>No.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Cómo experimentó esa vergüenza?</p>	<p>N/R</p>	
<p>¿Sintió tristeza en algún momento de su proceso de aprendizaje?</p>	<p>No.</p>	
<p>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?</p>	<p>N/R</p>	

¿Cómo experimentó esa tristeza?	N/R	
¿Sintió asco en algún momento de su proceso de aprendizaje?	No.	
Si la respuesta es sí, ¿en qué momento o momentos la experimentó?	N/R	
¿Cómo experimentó ese asco?	N/R	