



Explorando la actitud docente en el e-learning: Un enfoque cualitativo desde la perspectiva de docentes y estudiantes

Exploring Teacher Attitudes in E-Learning: A Qualitative Approach from the Perspectives of Teachers and Students

 Santiago Avelino Rodríguez Paredes; srodriguezp@ucv.edu.pe

 Fernando Eli Ledesma Pérez; fledesma@ucv.edu.pe

Universidad César Vallejo (Perú)

Resumen

La actitud docente en el modelo *e-learning* es un sistema de evaluaciones positivas o negativas de los sentimientos y tendencias de acción favorable o desfavorable respecto a la enseñanza a través de tecnologías digitales. Se construye por interaccionismo simbólico, relaciones basadas en la libertad y creatividad; la teoría conectivista explica que el aprendizaje y el conocimiento se dan por medio de las redes. Esta investigación busca comprender la actitud docente en *e-learning* desde su propio discurso y el de los estudiantes de una universidad privada de Lima, Perú. El enfoque fue cualitativo, los datos se acopiaron con entrevista semiestructurada a profundidad en estudiantes del sexto ciclo de Arquitectura; el diseño fue fenomenológico hermenéutico; la muestra, de cuatro docentes y seis estudiantes; el análisis se realizó con el método interpretativo de Heidegger con auxilio del *software* cualitativo.

Los resultados se ilustran con redes semánticas; se encontró, desde los estudiantes, que la actitud docente está basada en sus creencias, sentimientos, saberes y acciones, y fue positiva; se mejoró el logro de aprendizajes y el tránsito de lo presencial a lo virtual se hizo sin problemas; desde la perspectiva de los docentes, su actitud fue favorable con una enseñanza positiva y beneficiosa.

Palabras clave: actitud, docente, *e-learning*, enseñanza virtual, logro de competencias.

Abstract

The teaching attitude in the e-learning model is a system of positive or negative evaluations of feelings and favorable or unfavorable action tendencies regarding teaching through digital technologies. It is built by symbolic interactionism, relationships based on freedom and creativity; the connectivist theory explains that learning and knowledge occur through networks. This research seeks to understand the teaching attitude in e-learning from their own discourse and that of the students of a private university in Lima, Peru. The approach was qualitative; the data were collected with semi-structured in-depth interviews with students of the sixth cycle of Architecture; the design was hermeneutic phenomenological; the sample consisted of four teachers and six students; the analysis was carried out with Heidegger's interpretative method with the help of qualitative software.

The results are illustrated with semantic networks; it was found, from the students' point of view, that the teaching attitude is based on their beliefs, feelings, knowledge and actions, and was positive; learning achievement was improved and the transition from face-to-face to virtual was smooth; from the teachers' perspective, their attitude was favorable with a positive and beneficial teaching.

Keywords: attitude, teacher, *e-learning*, virtual teaching, competency achievement.



1. INTRODUCCIÓN

La educación remota desde el 2020 ha reemplazado a la educación presencial ante el contexto y coyuntura que se vivió. Casero Béjar y Sánchez Vera (2022) señalan que desde finales del 2020 por la pandemia del Covid-19, la infraestructura física de escuelas y universidades quedó sin uso y hubo la necesidad de adaptar los sistemas educativos de todos los niveles a la modalidad remota. Esto conllevó a que las universidades del Perú y del mundo inicien con intensas jornadas de capacitación a sus docentes sobre enseñanza virtual para responder a las exigencias de la educación remota con el empleo de la modalidad *e-learning*.

El *e-learning* se define como un proceso de formación *online*, interactivo en el que los involucrados aprenden en diferentes contextos y tiempo, aprovechan la ubicuidad, la hiperconexión frente los cambios culturales; que permiten flexibilidad y personalización (Novoa Castillo et al., 2020). Sin embargo, las tecnologías empleadas para la educación remota, ofrecen oportunidades y acceso a las clases, facilitan el aprendizaje y capitalizan la digitalización, con flexibilidad y calidad; esto permite su adaptación a contextos y sistemas educativos diversos, pero no fue debidamente implementada en el sistema educativo (Arias Ortiz et al., 2021); Velázquez Gatica y López Martínez (2021) sugieren que la incorporación del aprendizaje continuo, el uso e integración de la tecnología para aprender en cualquier lugar y momento le dan mayor aceptación, pese a ello, no había sido considerado en la práctica educativa; Fidalgo-Blanco et al. (2022) determinaron que las tecnologías empleadas responden a la cuarta revolución industrial y favorecen el aprendizaje entre iguales, pero se encuentran en proceso de implementación. En consecuencia, estas herramientas ofrecen ventajas al proceso educativo, pero están escasamente implementadas.

El modelo *e-learning* permite el desarrollo de habilidades con la utilización de equipos virtuales que responden al perfil psicográfico y conductual de los educandos, el incremento de herramientas y tecnología disruptivas como la inteligencia artificial, el aprendizaje móvil, la realidad aumentada, el micro aprendizaje y la analítica del aprendizaje los cuales han impactado positivamente en la educación. Así, la llamada “pedagogía digital” es el resultado de las combinaciones de la tecnología digital y modo de enseñanza para mejorar el aprendizaje. Esto requiere del desarrollo de competencias y habilidades concretas por parte de educadores con el fin de garantizar el empleo adecuado de recursos y herramientas tecnológicas en mejora de los aprendizajes (Toro Dupouy, 2021). En suma, la enseñanza virtual presenta múltiples beneficios; sin embargo, es relevante el desarrollo de habilidades digitales tanto en docentes como estudiantes.

Si bien es cierto, las universidades peruanas contaban con plataformas virtuales utilizadas como recursos de apoyo para la enseñanza presencial; estas no estaban lo suficientemente implementadas para el aprendizaje en línea, dado que en ellas se gestionaban calificaciones, asistencia y se alojaban materiales académicos. En ese contexto, el 15 de marzo del 2020, se emitió el primer Decreto Supremo N° 044-2020-PCM por medio del cual se declaraba la emergencia nacional en el Perú y la suspensión de todo tipo de actividad presencial no esencial incluyendo la educativa (Presidencia del Consejo de Ministros, 2020); luego fueron emitiéndose otros Decretos que ampliaban el período de emergencia. Estas medidas conllevaron a la adopción de la educación remota desde el modelo *e-learning*, con el fin de continuar con el sistema educativo universitario, por lo que fue necesario la incorporación de diferentes

perspectivas que facilitaran el encuentro de estudiantes y docentes, para el período de ejecución de esta investigación había habitualidad de la actividad educativa en escenarios virtuales.

En el escenario inicial de 2020 solo era factible la ejecución de educación remota, se evidenció que la coyuntura forzó al sistema universitario a ejecutar la enseñanza virtual y puso a prueba el dominio de competencias digitales en docentes (Romero Alonso et al., 2021); permitió la interacción con sus estudiantes a través de recursos digitales lo que satisfizo su aprendizaje y mejoró su rendimiento (Giayetto et al., 2020); además, su dinamismo, su gran facilidad en el desarrollo de cursos teóricos y optimización de las herramientas digitales de aprendizaje mantuvo funcionando al sistema educativo en un contexto de pandemia Nicoli (2021). Sin embargo, para el 2022, la educación remota aún presentaba dificultades e inconvenientes en la consolidación de las metodologías presenciales al contexto virtual, conflictividad y lentitud en la adaptación docente a la virtualidad por el desconocimiento de su potencialidad (Navarro et al., 2021); la modalidad remota requiere de adaptación y la necesidad de implementar capacitaciones permanentes que faciliten el dominio de competencias digitales (Salica, 2022); una fuerte exigencia de planificación, organización, adaptación y desarrollo de competencias para la autorregulación efectiva de aprendizajes significativos que contribuyan a lo largo de toda la vida (Juan-Lázaro y Area-Moreira 2022); sobrecarga de actividades, falta de contacto estudiantes-profesores, falta de claridad de las competencias de las áreas de estudio, temor al fracaso, falta de tiempo para cumplir con los requerimientos académicos, problemas de conectividad e imposibilidad de concretar actividades prácticas Muñoz-Murcia et al. (2022).

Ante estos nuevos escenarios se reflexionó sobre qué tipo de adaptaciones de diseño curricular y silábico eran necesarios valorar para prever los resultados Velásquez-Cueva y Maguiña-Vizcarra (2022). Los elementos y actuaciones que sustenten el desarrollo de la competencia de autorregulación, conciencia sobre estilos de aprendizaje y la autorreflexión (García y Bustos, 2021), dado que, están incardinados a contribuir a un aprendizaje a lo largo de toda la vida en la sociedad digital (Chanto y Peralta, 2021). En consecuencia, la preocupación por la continuidad de los procesos educativos, comprometió la reflexión docente.

Cabe señalar que la coyuntura forzó un cambio de perspectiva en el ámbito funcional universitario (Organización de Estados Iberoamericanos, 2022) para la ejecución de la enseñanza remota y puso a prueba el dominio de competencias digitales en docentes, mientras que los estudiantes mostraron una respuesta positiva al uso de herramientas tecnológicas en sus clases remotas (Chiecher, 2022) y su capacidad de aceptación respondió al género, condiciones de acceso y actitudes hacia la tecnología de la informática y comunicación (Romero Alonso et al., 2021). Se analizaron las percepciones y satisfacción con los aprendizajes en espacios virtuales y se encontró que la interacción entre docente - estudiante fue positiva y satisfactoria, no así con la relación entre compañeros (Muñoz-Murcia et al, 2022). Por otro lado, se observó que los docentes en el 2021 tuvieron la capacidad de adaptarse al uso de recursos tecnológicos y la suficiente predisposición para la educación virtual; consideraron que los procesos de formación de sus estudiantes son más favorables al emplear herramientas digitales (Piñero González, 2021).

La relevancia de esta investigación radica en que se indaga un modelo educativo en contexto de emergencia, debido a que la educación remota favoreció el mantenimiento de la cobertura educativa para todos los estudiantes; permitió el desarrollo de los procesos académicos y

administrativos en la universidad sin contratiempos, da cuenta de la percepción positiva de la comunidad educativa hacia el desempeño docente, el cual se convirtió en un soporte de la actividad pedagógica, promotor de autorregulación en estudiantes y favorecedor de una mejor gestión del tiempo (Juan-Lázaro y Area-Moreira 2022). La importancia de esta investigación, tiene sustento en que da cuenta, que la actitud docente, potencializó la organización, el orden y la planificación, incrementó los niveles de compromiso para el logro de los objetivos institucionales y las competencias profesionales de los universitarios; durante las clases proporcionó retroalimentación permanente a los estudiantes que podían repasarlas visualizando las clases grabadas, generó mejoras en el autoaprendizaje al enseñar la indagación con hipertextos, interactuar con las herramientas digitales y facilitó el manejo de nuevas herramientas de aprendizaje (Giayetto et al., 2020). Los resultados de esta investigación pueden ser tomados en cuenta en otras investigaciones y generar nuevas líneas de investigación.

La actitud es un comportamiento circunstancial que se construye por la interacción simbólica entre personas y el mundo que los rodea (Gadea, 2018). La actitud docente es una respuesta al mundo de relaciones basada en probabilidades, libertad y creatividad, con la finalidad de construir su propia realidad y actuar en consecuencia. Es así, que la comprensión de su entorno se sustenta en tres elementos ejes de relación: primero, atribuye a la persona la habilidad para interpretar el mundo pues sin ella este no existiría; segundo, indica que el ser humano y su vinculación con él es un proceso dinámico y recíproco; tercero, la actividad humana y la interacción son simbólicas (Blúmer, 1982; Gadea, 2018). En síntesis, las personas actúan con libertad, en función al otro y a los símbolos generados por la interacción y comunicación entre ellos.

Asimismo, Méndez García (2007) señala que la actitud docente en el modelo *e-learning* es un sistema de evaluaciones positivas o negativas de los sentimientos y tendencias de acción favorables o desfavorables respecto a las exigencias actuales de los procesos de enseñanza, con la utilización de las tecnologías digitales. Implica tres categorías: (a) afectiva que está relacionada con el sentimiento; (2) cognitiva propia de los pensamientos y creencias sobre el *e-learning* y el conocimiento sobre ellas; y (3) comportamental que responde a las acciones o reacciones corporales del docente respecto a *e-learning*.

La teoría general que orientó la episteme de esta investigación fue el interaccionismo simbólico, el cual considera que el sujeto se sitúa en el mundo donde determina, genera probabilidades, posee libertad y creatividad; es un sujeto que construye su espacio y significados con los otros y reproducen su propia realidad gracias a las interacciones (Posada Zapata y Carmona Parra, 2021). El interaccionismo simbólico (Blúmer, 1982) sustenta sus bases en el pensamiento de George Herbert Mead quien sostiene su teoría en un dinamismo positivo de creatividad y autocontrol que unidas inducen a la innovación y variación para interactuar con recurrencia y el orden social y agrega la posibilidad de elección. Así, la interacción de las personas, según Mead, se da por la influencia social autorregulada y creativa, el mundo comprende todo lo que realmente existe de manera independiente y anterior a cualquier tipo de percepción y apreciación, sin permitir la valoración subjetiva del individuo (Retondaro, 2015).

La teoría temática de esta investigación es la teoría conectivista, la cual explica que el conocimiento se da por medio de las redes y se conoce como aprendizaje para la era digital;

surge dentro de un tejido compuesto por conectores y nodos, los cuales se vinculan con un dominio conocido como ecología, donde el formador se convierte en pieza clave del proceso, promueve e instauro un ambiente significativo (Siemens, 2010). Para esta teoría el aprendizaje es un proceso de interacción entre las personas y las redes de la web en la que cada aprendiz es responsable de su propia educación; los principios del conectivismo permiten que el aprendizaje y el conocimiento dependan del acceso a fuentes virtuales, sea un proceso de conexión de nodos de información, utilice dispositivos tecnológicos, desarrolle la capacidad crítica, mantenga las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo, conecte áreas con ideas y conceptos como habilidad clave, mantenga una constante actualización y se tome decisiones en sí mismo (Behzad et al., 2021; Cueva Delgado et al.; 2020; Siemens, 2010). Asimismo, Coronel de León (2022) y Fauzi (2022) consideran que el aprendizaje de la persona, según el conectivismo, es un proceso continuo gracias al progreso de las tecnologías de información y comunicación, la vertiginosa información que fluye en la comunidad, el uso de ambientes digitales y la experiencia de los individuos con las herramientas tecnológicas.

En esta investigación se busca comprender la actitud docente en *e-learning* desde sus sentimientos, creencias y emociones a partir de su propio discurso y el de los estudiantes de una universidad privada de Lima, Perú y responde a la pregunta ¿De qué manera se construye la actitud docente frente al modelo *e-learning* en el sexto ciclo de Arquitectura?

2. MÉTODO

El enfoque de investigación fue cualitativo, se orientó a la búsqueda de datos e información que relaten la esencia de la actitud docente ante la educación remota, con énfasis la modalidad *e-learning* que se empleó desde el inicio de la pandemia por SARS CoV 2; para ello, se utilizó un conjunto de procedimientos para la obtención de la evidencia del objeto empírico de la investigación, a través de amplia información relacionada a la reducción fenomenológica de la temática (Tecnológico de Monterrey, 2021); para este caso se trabajó las actitudes docentes ante la modalidad *e-learning* desde el discurso del docente y de manera adicional de otros actores de la educación universitaria para la facilitación de la triangulación.

El diseño fue fenomenológico, incluyó docentes y estudiantes quienes estaban involucrados en actividades académicas del sexto ciclo de arquitectura con el modelo *e-learning*. Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) señalan que la investigación fenomenológica estudia las experiencias comunes con el fin de entender las prácticas de los sujetos de un fenómeno o sus diferentes perspectivas que presenten; su relevancia radica en que los individuos, objeto de estudio, comparten la experiencia o el fenómeno.

El tipo de investigación fue básica, se orientó a la generación de conocimiento teórico. Para el acopio de información, se empleó como técnica, la entrevista semi estructurada a profundidad, desde tres preguntas orientadoras: (1) desde su práctica: ¿genera satisfacción, pensamientos positivos y ambiente acogedor, el empleo de la modalidad *e-learning* en el aula virtual?; (2) existen posturas diversas frente a la educación remota, desde su experiencia: ¿son positivas las TIC en tanto facilitan los procesos de enseñanza y utilizan la nube para almacenar los contenidos?; y (3) la educación remota fue disruptiva, usted que ha vivido el momento crítico, considera que: ¿tienen dominio de las TIC docentes y estudiantes del sexto ciclo de

Arquitectura?; cuando las respuestas resultaban insuficientes, se recurrió a las repreguntas hasta saturar la categoría apriorística. El medio para las entrevistas fue la herramienta virtual *Zoom*. Baquedano (2021); Hernán-García et al. (2022) y el Tecnológico de Monterrey (2021) señalan que la entrevista semiestructurada a profundidad es aquella que busca comprender las perspectivas, experiencias y motivaciones a través de una minuciosa conversación con los entrevistados cuyo fin es una mejor comprensión y a profundidad del tema en estudio.

Los informantes fueron seleccionados con los siguientes criterios de inclusión. Para docentes: (1) docente a tiempo completo, (2) condición de ordinario, (3) con más de cinco años en el programa de arquitectura, (4) que firme el consentimiento informado. Para estudiantes: (1) estudiantes regulares sin interrupción de estudios, (2) calificaciones sobresalientes, (3) que cuenten con dispositivos y conectividad, y (4) que firmen el consentimiento informado. El grupo quedó constituido por 4 docentes y 6 universitarios, en total 10 informantes.

El corte temporal de la investigación fue sincrónico; Padrón Guillén (2007) precisa que las investigaciones sincrónicas se realizan en la época actual, en contraposición a las diacrónicas que se realizan sobre fenómenos ocurridos con anterioridad. Esta investigación se desarrolló de marzo a julio de 2022 en una universidad cuya sede se localiza en la capital de la República de Perú, las clases durante este periodo fueron remotas. Se empleó la plataforma educativa *Blackboard Ultra* donde se alojó la sesión de aprendizaje, material informativo, agenda de clases, recursos didácticos e instrumentos de evaluación; esta misma plataforma sirvió para el registro de asistencia, resultado de evaluación y para alojar la herramienta *Zoom*.

Los procedimientos para la ejecución de esta investigación fueron: (1) aprobación del proyecto de investigación por la Dirección de Investigación, (2) dictamen favorable del comité de ética de investigación, (3) autorización del Vicerrectorado de Investigación para la participación de docentes y estudiantes, (4) consentimiento informado debidamente autorizado, en cuatro casos de manera física y en seis casos de manera verbal al inicio de la entrevista en la plataforma.

El análisis de los resultados se realizó con la técnica del análisis del discurso y con el método interpretativo de *Heidegger*; los investigadores codificaron las entrevistas de manera independiente y luego compararon la codificación, al ser coincidente en el 90 % de códigos, se sometió a la codificación de un docente-investigador experto en *e-learning*, en cuya codificación se alcanzó el 85 % de coincidencias en los códigos; dado que la coincidencia fue mayor al 80 %, se consideró aceptable la codificación de los investigadores. Del total de códigos, se seleccionaron los que correspondían a cada categoría y en ese sentido fueron agrupados. Una vez identificado el enraizamiento, se procedió a establecer la densidad, también llamadas relaciones código-código. Con esta data se generaron las redes semánticas para cada categoría y fueron ordenadas en sentido horario de conformidad al índice de emergencia. Vera Noriega (2005) indica que las redes semánticas son concepciones que realizan las personas de los objetos de su entorno con el fin de conocer los significados expresados de la realidad. Los códigos emergentes de cada categoría recibieron un color específico (sentimientos = marrón; creencias = verde; y acciones = celeste) y los códigos ordinarios no recibieron coloración. El procesamiento se apoyó con el *Software ATLAS. ti 9*, los cuales se presentan en índice de emergencia, coocurrencia y redes semánticas. Mientras que para la interpretación y discusión se usó el método fenomenológico hermenéutico. Fuster Guillén (2019) señala que la discusión e interpretación de los resultados es fundamental en la investigación cualitativa.

3. RESULTADOS

3.1. Índice de emergencia

El índice de emergencia de la actitud docente al modelo *e-learning* señala que el aprendizaje realizado por medio de Internet ayuda la ubicuidad y ejecución del modelo híbrido, dado a que se puede realizar desde diferentes partes; favorece el desarrollo de la educación remota, se vincula con la cuarta revolución industrial; permite su ejecución en situaciones extremas por su dinamismo y capacidad híbrida; fomenta el aprendizaje abierto con un alto beneficio para los cursos teóricos y potencializa el dominio de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Además, el modelo *e-learning* compatibiliza con el trabajo de las personas, quienes tienen la posibilidad de autorregular sus tiempos, horarios, espacios y compromisos; permite desarrollar ciertas potencialidades como la responsabilidad; es muy bueno para la educación universitaria por lo que debe considerarse en la misión, visión y planeamiento estratégico de las universidades ya que potencializa la investigación; en ciertos aspectos, es más eficiente que la presencialidad y, en tiempos de pandemia, adquirió mayor valor debido a las restricciones de movilidad social emanadas por los gobiernos. (Ver tabla 1)

Tabla 1

Índice de emergencia de codificación para el modelo e-learning

Código	Enraizamiento	Densidad	Índice de emergencia
Favorece el aprendizaje ubicuo	24	10	34
Arquitectura sugiere modelo híbrido	10	22	32
Favorable para la educación remota	7	19	26
Indispensable en situaciones extremas	5	21	26
Es un modelo educativo más dinámico	12	13	25
<i>Blended learning</i> es potencial para la educación remota	5	18	23
Favorable al aprendizaje abierto	7	15	22
Muy favorable para cursos teóricos	8	12	20
Potencializó el dominio de NTICs	10	10	20
Compatibiliza con el trabajo	6	13	19
Favorece la autorregulación	9	10	19
Desarrolla ciertas potencialidades	5	13	18
Favorable para la educación universitaria	1	17	18
Favorable para la investigación	2	16	18
Más eficiente que la presencialidad	3	14	17
Requiere de proyección y visión institucional	5	11	16
Adquirió mayor valor en pandemia	2	14	16
Requiere proceso de adaptación	9	7	16
Favorece la multidisciplinariedad	2	13	15
Facilita la transdisciplinariedad	5	10	15

Código	Enraizamiento	Densidad	Índice de emergencia
Favorece el aprendizaje colaborativo	5	10	15
Requiere proceso de capacitación	9	6	15
Irrumpió ante un problema global	8	5	13
Transformó el sistema educativo universitario	4	9	13
El docente es pieza clave del aprendizaje	7	6	13
Cursos prácticos requieren preespecialidad	10	2	12
Favorece la creatividad	5	7	12
La aceptación de la virtualidad ha sido transitoria	8	4	12
Facilita los aprendizajes significativos	1	10	11
Favorece el desarrollo de clase invertida	4	7	11
Favorece el aprendizaje por retroalimentación	4	4	8
Los estudiantes esperan el retorno a las aulas	4	4	8
Hay tolerancia ante fallas de conectividad	3	4	7
No garantiza autorregulación	3	3	6
Espacio de encuentro con nuevos compañeros	1	5	6
E-learning requiere de planificación	2	4	6

3.2. Coocurrencia

A lo largo del discurso de los estudiantes se ha encontrado que el 12.99% corresponde al informante 1, el 16.88 al informante 2, el 7.79% al informante 3, el 19.48% al informante 4, el 24.67% al informante 5 quien tiene un discurso más cargado y un 18.10 % al informante 6. Por otro lado, según el peso del discurso, lo más importante para estudiantes son los procedimientos con un 36.36%, seguido de las creencias con un 33.77%, finalmente los sentimientos con un 29.87 %. (Ver tabla 2)

Tabla 2

Coocurrencia códigos de informantes estudiantes al modelo e-learning

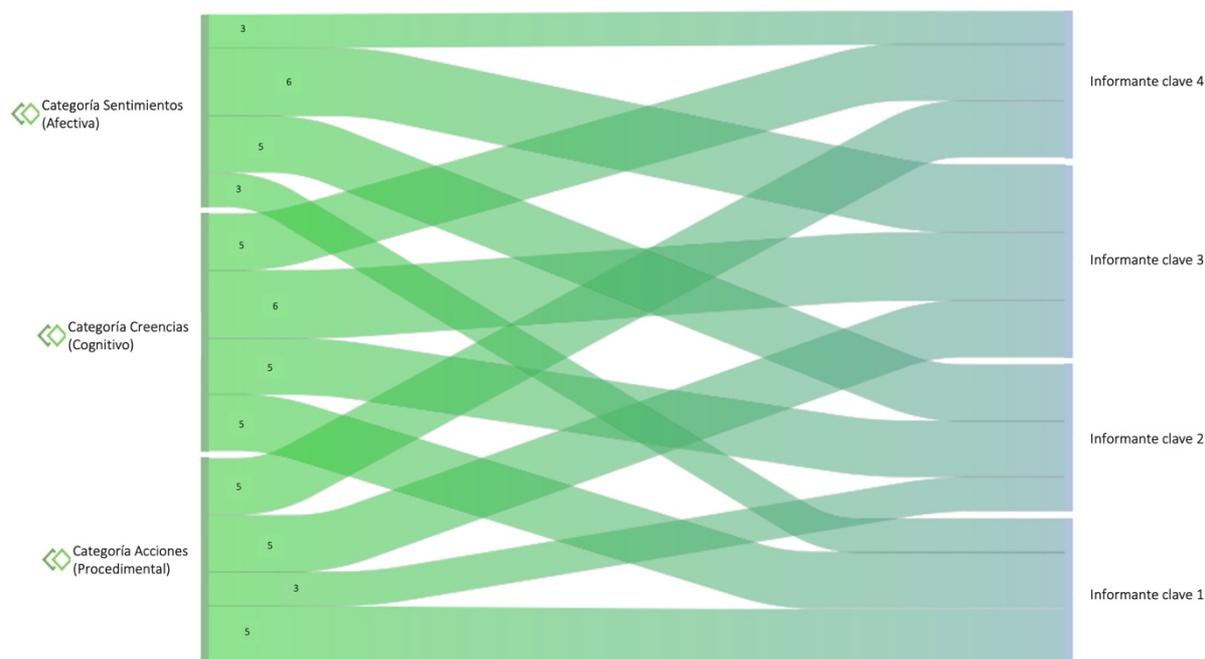
Estudiantes	Informante 1			Informante 2			Informante 3			Informante 4			Informante 5			Informante 6			Totales		
	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab
Categoría Acciones (Procedimental) Gr=46; GS=12	4	40.0	5.20	4	30.77	5.20	3	50.00%	3.90	6	40.0	7.79	6	31.58	7.79	5	35.71	6.49	28	100	36.36
		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%
Categoría Creencias (Cognitiva) Gr=47; GS=12	2	20.0	2.60	6	46.15	7.79	2	33.33	2.60	3	20.0	3.90	8	42.11	10.39	5	35.71	6.49	26	100	33.77
		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%

Estudiantes	Informante 1			Informante 2			Informante 3			Informante 4			Informante 5			Informante 6			Totales		
	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab
Categoría Sentimientos (Afectiva) Gr=40; GS= 12	4	40.0	5.20	3	23.08	3.90	1	16.67	1.30	6	40.0	7.79	5	26.32	6.49	4	28.57	5.20	23	100	29.87
		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%
Totales	10	100	12.99	13	100	16.88	6	100	7.79	15	100	19.48	19	100	24.67	14	100	18.18	77	100	100
		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%		%	%

Según el diagrama *Sankey* al analizar los flujos del discurso en estudiantes se observa que para la categoría sentimientos el informante 4 brindó un mejor flujo del discurso logrando 6 códigos; para la categoría creencias el informante 5 tuvo una sobresaliente alocución alcanzando 8 códigos, mientras que para la categoría acciones los informantes 5 y 4 destacan con su discurso consiguiendo 6 códigos cada uno. (Ver figura 1)

Figura 1

Diagrama Sankey en estudiantes al modelo e-learning



A lo largo del discurso de los docentes se ha encontrado que el 23.21% corresponde al informante 1, al informante 2 y al informante 4; mientras que el 30.36% pertenece al informante 3. Por otro lado, según el peso del discurso, lo más importante para los docentes, son sus creencias el cual responde al campo cognitivo con un 37.50%, seguido de los procedimientos con un 32.14%, finalmente la categoría sentimientos con un 30.36%. (Ver tabla 3)

Tabla 3

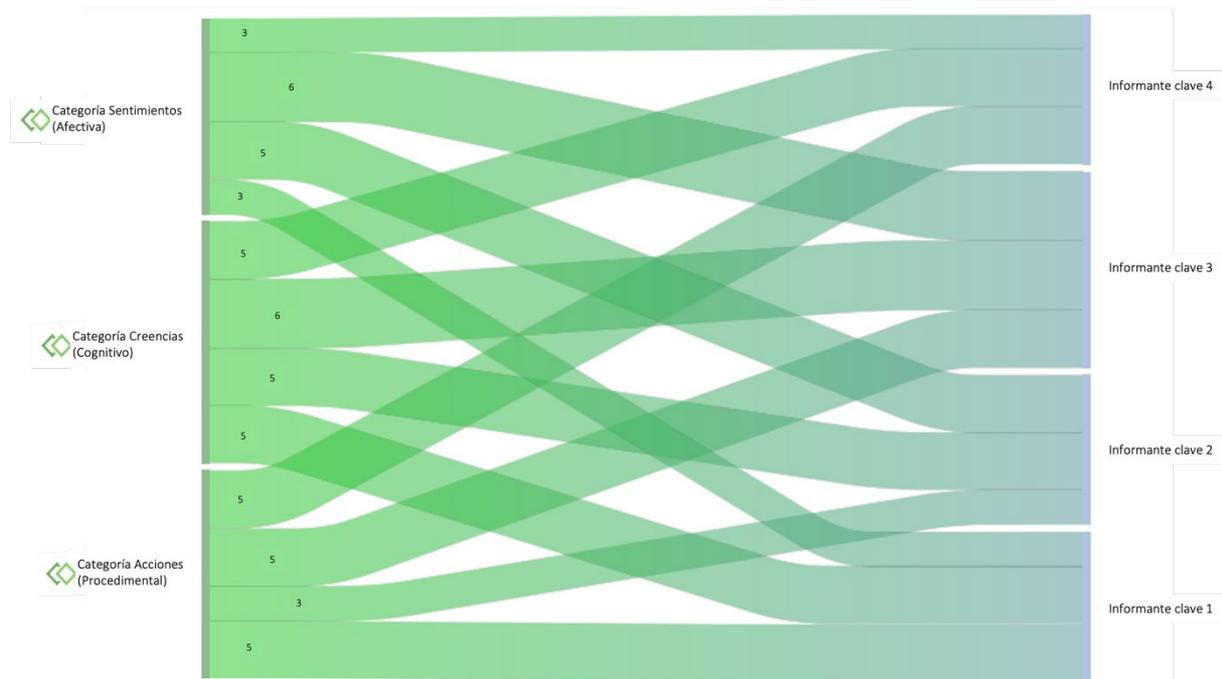
Coocurrencia códigos de informantes docentes al modelo e-learning

Docentes	Informante 1			Informante 2			Informante 3			Informante 4			Totales		
	Abs	Col	Tab	Abs	Col	Tab									
Categoría Acciones (Procedimental) Gr=46; GS= 12	5	38.46%	8.93%	3	23.08%	5.36%	5	29.41%	8.93%	5	38.46%	8.93%	18	100%	32.14%
Categoría Creencias (Cognitiva) Gr=47; GS= 12	5	38.46%	8.93%	5	38.46%	8.93%	6	35.29%	10.71%	5	38.46%	8.93%	21	100%	37.50%
Categoría Sentimientos (Afectiva) Gr=40; GS= 12	3	23.08%	5.36%	5	38.46%	8.93%	6	35.29%	10.71%	3	23.08%	5.36%	17	100%	30.36%
Totales	13	100%	23.21%	13	100%	23.21%	17	100%	30.36%	13	100%	23.21%	56	100%	100%

Según el diagrama *Sankey* al analizar los flujos del discurso en docentes se observa que para la categoría sentimientos el informante 3 brindó un mejor flujo del discurso logrando 6 códigos; para la categoría creencias también el informante 3 tuvo una sobresaliente alocución alcanzando 6 códigos, mientras que para la categoría acciones los informantes 1, 3 y 4 destacan con su discurso consiguiendo 5 códigos cada uno. (Ver figura 2)

Figura 2

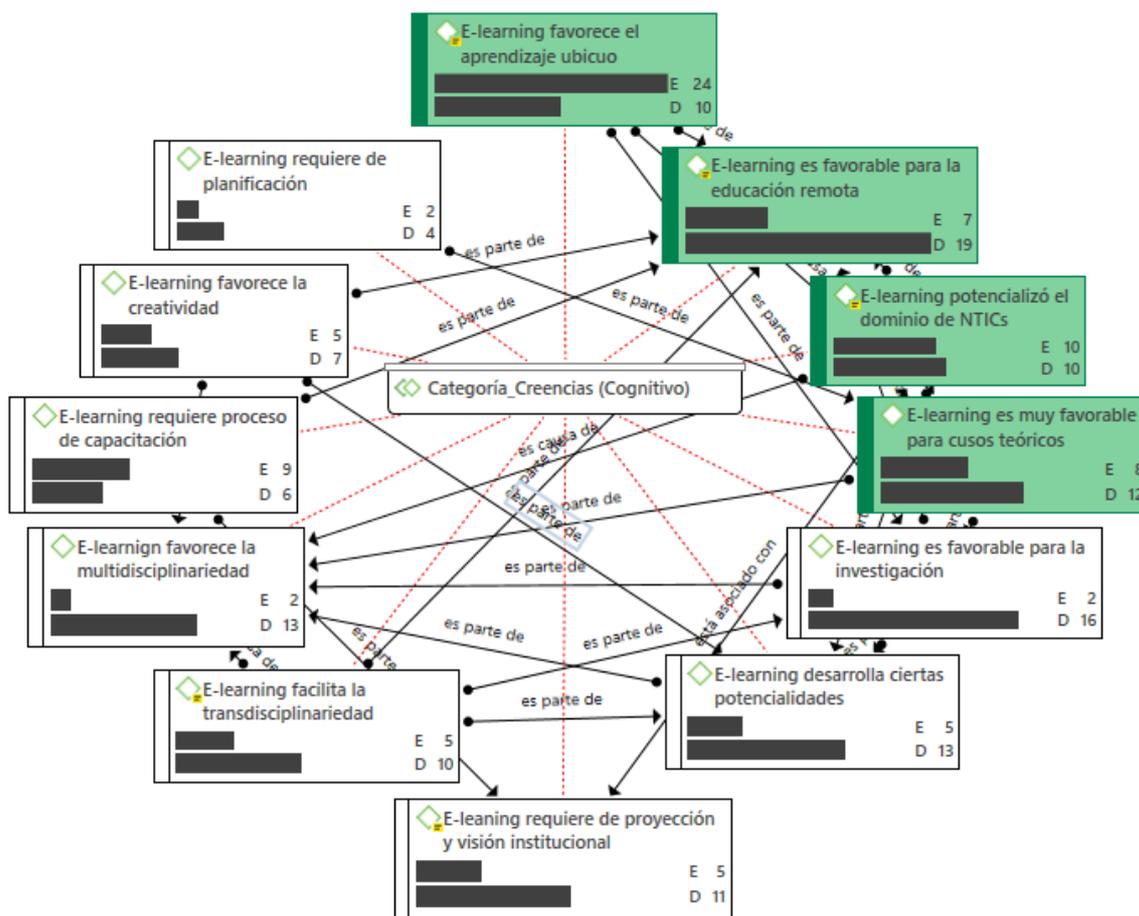
Diagrama Sankey en docentes al modelo e-learning



de diferentes partes del mundo; también favorece la multidisciplinariedad en la medida que se trabaje con las escuelas de otras facultades; es obvio que no es automático, sino que demanda de un proceso de capacitación y si los participantes logran un buen dominio va a desarrollar la creatividad; y no se puede hacer de manera improvisada, sino que demanda de planificación. (Ver figura 4)

Figura 4

Red semántica de la categoría creencias

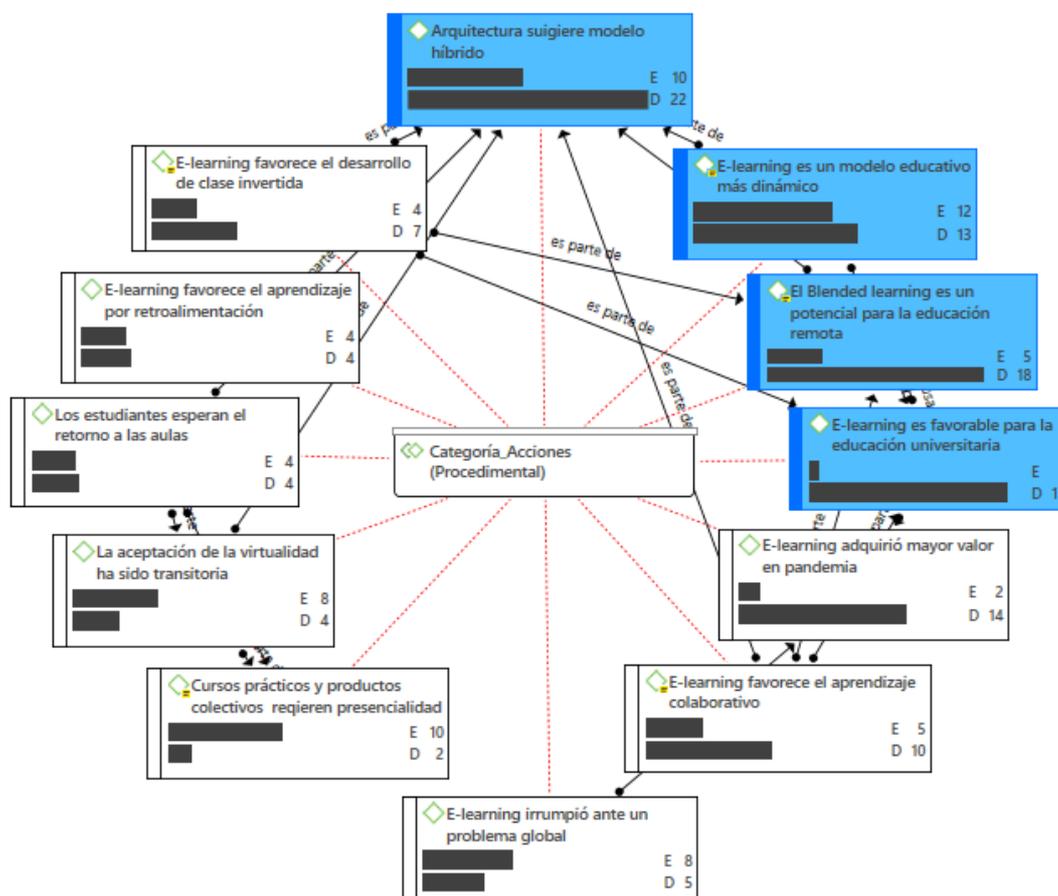


Categoría acciones

Para la categoría acciones/procedimental se encontró que en la escuela de Arquitectura se sugiere el desarrollo de un modelo híbrido en la que se valore el modelo *e-learning* por su dinamismo y compatibilidad con el *Blended learning* el cual permite potenciar la educación remota por ser favorable al sistema universitario. Además, la enseñanza virtual adquirió mayor valor en tiempos de pandemia e irrumpió ante este problema, lo que permitió el desarrollo de cursos prácticos y actividades colectivas cuya aceptación fue transitoria: sin embargo, favorece la ejecución del método aula invertida y el aprendizaje por retroalimentación ya que en el momento que desean pueden observar las grabaciones, no obstante, los universitarios esperan ansiosos el retorno a las aulas. (Ver figura 5).

Figura 5

Red semántica de la categoría acciones



4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados señalan que la actitud docente al modelo *e-learning* ayuda la ubicuidad y ejecución del modelo híbrido, dado a que se puede efectuar desde diferentes partes por favorecer el desarrollo de la educación remota, vinculante con la cuarta revolución industrial. De hecho, estas consideraciones se afirman en Novoa Castillo et al. (2020) y Arias Ortiz et al. (2021) quienes indicaron que el aprendizaje ubicuo es un modelo necesario para ritmos vertiginosos y tiempos de hiperconexión ante los cambios culturales lo que permite mayor flexibilidad y mejor personalización. Mientras que la educación remota y el modelo híbrido fueron disruptivos y paralelos, ofrece grandes oportunidades para mejorar el acceso a la calidad de enseñanza al capitalizar los recursos tecnológicos, impulsa la digitalización acelerada, su flexibilidad y calidad, lo cual permite adaptarse a diferentes contextos y sistemas educativos.

También el modelo *e-learning* puede ejecutarse en situaciones extremas por su dinamismo y favorece el aprendizaje abierto con un alto beneficio para los cursos teóricos; potencializa el dominio de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En esa lógica, Toro Dupouy (2021) señala que este contexto dio paso a la pedagogía digital con la finalidad de llevar adelante el sistema educativo utilizando la tecnología disruptiva. También, Nicoli (2021) concluye que el aprendizaje abierto, su dinamismo al modelo *e-learning* y la gran facilidad para el desarrollo de los cursos teóricos se dio gracias a la optimización del uso de herramientas del

entorno virtual de aprendizaje con el fin de mantener funcionando el sistema educativo en un contexto de pandemia.

Por otro lado, los resultados determinan que el modelo *e-learning* compatibiliza con el trabajo de las personas, pues tienen la posibilidad de autorregular sus tiempos, horarios, espacios y compromisos, lo que permite desarrollar ciertas potencialidades como la responsabilidad. Estos alcances se asemejan al de Giayetto et al. (2020) quienes concluyeron que los estudiantes tuvieron mayor disposición de tiempo para organizarse, ordenarse y estudiar; mientras que los docentes lograron sus objetivos. Además, Juan-Lázaro y Area-Moreira (2022) indicaron que el modelo *e-learning* permitió la continuidad pedagógica, promovió la autorregulación en estudiantes y mejoró la gestión del tiempo tanto en docentes como estudiantes.

También el modelo *e-learning* es muy bueno para la educación universitaria por lo que debe considerarse en la misión, visión y planeamiento estratégico de las universidades ya que potencializa la investigación; en ciertos aspectos, es más eficiente que la presencialidad y, en tiempos de pandemia, adquirió mayor valor. Estos resultados son semejantes a los de Romero Alonso et al. (2021) y Muñoz-Murcia et al. (2022) quienes concluyeron que la coyuntura forzó al sistema universitario a ejecutar la enseñanza remota y puso a prueba el dominio de competencias digitales en los docentes lo que permitió la interacción entre docentes y estudiantes a través de los recursos virtuales la cual fue positiva y satisfactoria para su aprendizaje lo que mejoró su rendimiento académico.

Es importante resaltar que a lo largo del discurso de los estudiantes se encontró que el peso más relevante recae en las acciones o procedimientos, tales como sugerir a la escuela de Arquitectura un modelo híbrido, por hacer de la enseñanza virtual más dinámica y compatible con el *Blended learning* que permita potencializar la educación remota y que hace de este un modelo más favorable para el sistema universitario. Los resultados concuerdan con los de Arias Ortiz et al., (2021) quienes indicaron que la educación remota y el modelo híbrido fueron disruptivos y paralelos que ofrecieron grandes oportunidades para mejorar el acceso a la calidad de enseñanza al capitalizar los recursos tecnológicos característico del interaccionismo simbólico de Blúmer, pues Retondaro (2015) menciona que la interacción se da por la influencia social autorregulada y creativa; así como de la teoría conectivista de Siemens (2010) quien plantea que el aprendizaje y el conocimiento se da por medio de las redes y se conoce como aprendizaje para la era digital.

Asimismo, a lo largo del discurso de los docentes se encontró que lo más importante para ellos son sus creencias el cual responde al campo cognitivo y se detectó que el modelo *e-learning* es favorable debido a su ubicuidad; es decir, favorece a la educación remota que implica aprender con cualquier dispositivo; este utilitario potencia el dominio de las nuevas tecnologías de la informática y comunicación y es altamente favorable para los cursos teóricos que no requieren de la presencialidad. Resultados semejantes se encontraron en Velázquez Gatica y López Martínez (2021), quienes sugieren la incorporación del aprendizaje continuo, el uso e integración de la tecnología para aprender en cualquier lugar y en cualquier momento. Por otro lado, Fidalgo-Blanco et al. (2022) determinaron que la educación remota viene mejorando, responde a la cuarta revolución industrial y favorece el aprendizaje entre iguales cuyo producto es el sistema de gestión del conocimiento a través de las herramientas virtuales. Asimismo, Posada Zapata y Carmona Parra (2021) afirman que el interaccionismo simbólico considera al sujeto como un generador de posibilidades con libertad y creatividad situado en un mundo

cambiante de ubicuidad, educación remota y uso de NTICs; para ello Behzad et al., (2021); Cueva Delgado et al. (2020); Siemens,(2010) indican que el conectivismo sustenta su aprendizaje en un proceso de interacción entre personas y redes de la *Web* en la que cada ser es responsable de su propia educación mediante conexiones y nodos.

Si bien es cierto la categoría sentimientos o campo afectivo, en el discurso de estudiantes y docentes está en el tercer nivel sin distar mucho de la preferencia del primero y segundo; no deja de ser interesante dado a que los hallazgos demuestran que el modelo *e-learning* es favorable en situaciones extremas y ayuda al aprendizaje abierto; esto quiere decir que si las personas están distantes y si tienen una reunión al otro lado del mundo se conectan con su dispositivo y permite que se autorregulen accediendo a varios eventos a la vez, por lo que compatibiliza con el trabajo; es más eficiente que la presencialidad para determinadas actividades y requiere de procesos de adaptación. Desde dicha perspectiva Piñera González (2021) concluye que los docentes tuvieron la capacidad de adaptarse al uso de recursos tecnológicos y se observó que hubo la suficiente disposición de los profesionales para la educación virtual. Además, consideran que el uso de herramientas digitales fue favorable en sus estudiantes. Sin embargo, Salica (2022) halló que en la experiencia tecno pedagógica virtual requiere de la adaptación y la necesidad de implementar capacitaciones que generen la adquisición de competencias digitales en diferentes contextos. Ante ello, Coronel de León (2022) y Fauzi (2022) consideran que el aprendizaje de la persona, según el conectivismo, es un proceso continuo gracias al progreso de las tecnologías de información y comunicación, la vertiginosa información que fluye en la comunidad, el uso de ambientes digitales y la experiencia de los individuos o nodos. Por su lado, el interaccionismo simbólico según Blúmer (1982) y Gadea (2018) las personas actúan con libertad, en función al otro y a los símbolos generados por la interacción y comunicación entre ellos.

Se concluye:

Conforme a los hallazgos obtenidos, la actitud docente al modelo *e-learning* en el VI ciclo de la escuela de Arquitectura fue favorable en los docentes y los estudiantes quienes percibieron que la enseñanza de sus docentes fue positiva y también favorable; dichos hallazgos se sustentan en sus creencias, sentimientos y actitudes, en las que se mejoraron los resultados académicos y el tránsito de lo presencialidad a la virtualidad se hizo sin problemas.

En el discurso de los estudiantes se encontró que el peso más relevante recae en las acciones o procedimientos, tales como sugerir a la escuela de Arquitectura un modelo híbrido, por hacer de la enseñanza virtual más dinámica y compatible con el *Blended learning*, potencializando así la educación virtual, lo que hace de este un modelo más favorable para el sistema universitario. Además, en el modelo *e-learning* el docente es pieza clave del aprendizaje lo que ha permitido transformar el sistema educativo universitario ya que facilita los aprendizajes significativos en un contexto donde los estudiantes y docentes toleran los problemas de conectividad, sin garantizar la autorregulación y convirtiéndose en un espacio de encuentro con nuevos compañeros.

En el discurso de los docentes se halló que lo más importante para ellos son sus creencias el cual responde al campo cognitivo; el modelo *e-learning* es favorable debido a su ubicuidad; es decir, pueden aprender desde cualquier parte y consecuentemente favorece a la educación remota que implica aprender con cualquier dispositivo; este utilitario potencia el dominio de

las nuevas tecnologías de la informática y comunicación, y es altamente favorable para los cursos teóricos que no requieren de la presencialidad. Además, el *e-learning* como modelo educativo requiere que sea incorporado desde la misión, visión y el planeamiento estratégico de una universidad porque sabemos que favorece los procesos de investigación, desarrolla las potencialidades de los estudiantes y permite la transdisciplinariedad y la multidisciplinariedad; es obvio que no es automático, sino que precisa de un proceso de capacitación y si los involucrados logran un buen dominio va a desarrollar la creatividad; y no se puede hacer de manera improvisada, sino que requiere de planificación.

Si bien es cierto la categoría sentimientos o campo afectivo, en el discurso de estudiantes y docentes está en el tercer nivel sin distar mucho de la preferencia del primero y segundo; no deja de ser interesante dado a que los hallazgos demuestran que el modelo *e-learning* es favorable en situaciones extremas y ayuda al aprendizaje abierto; a la vez compatibiliza con el trabajo; es más eficiente que la presencialidad para determinadas actividades y requiere de procesos de adaptación. Además, la enseñanza remota adquirió mayor valor en tiempos de pandemia e irrumpió ante este problema, permitiendo el desarrollo de cursos prácticos y actividades colectivas cuya aceptación ha sido transitoria, pero favorece la ejecución del método aula invertida y el aprendizaje por retroalimentación ya que en el momento que desean pueden observar las grabaciones; sin embargo, los estudiantes esperan ansiosos el retorno a las aulas.

5. REFERENCIAS

- Arias Ortiz, E., Dueñas, X., Elacqua, G., Giambruno, C., Mateo Díaz, M. y Pérez Alfaro, M. (2021). *Hacia una educación 4.0: 10 módulos para la implementación modelos híbridos*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://cutt.ly/mLdklAr>
- Baquedano, R. (2021, 27 de enero). Entrevista en profundidad: del diseño al análisis (con ejemplos). *Freed*. <https://freed.tools/blogs/ux-cx/entrevistas-profundidad>
- Behzad, N., Razak Bin, C. H. y Naghme, N. (2021). *Connectivism: Promising Constructs to the E-Learning Systems Success*. *Icoten*, 1-7 <https://ieeexplore.ieee.org/document/9493566>
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Hora. S.A. [https://www.academia.edu/33815657/El Interaccionismo Simbolico Perspectiva y Metodo Blumer 1 pdf](https://www.academia.edu/33815657/El_Interaccionismo_Simbolico_Perspectiva_y_Metodo_Blumer_1_pdf)
- Casero Béjar, M. de la O. y Sánchez Vera, M. del M. (2022). Cambio de modalidad presencial a virtual durante el confinamiento por Covid-19: percepciones del alumnado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 242-255. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30623>
- Chanto, C. y Peralta, M. (2021). De la Presencialidad a la Virtualidad Ante la Pandemia de la Covid-19: Impacto en Docentes Universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2), e1342. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1342>

- Chiecher, A. C. (2022). Docentes en pandemia. Actitudes hacia las tecnologías y percepciones de la enseñanza virtual. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 22(2), 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48680>
- Coronel de León, I. C. (2022). Conectivismo, rompiendo paradigmas en la educación universitaria. Una mirada desde la sociedad del conocimiento. *Revista Arbitrada Del CIEG - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 54, 159-168. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/02/Ed.54159-168-Coronel-Isabel.pdf>
- Cueva Delgado, J. L., García Chávez, A. y Martínez Mooina, O. A. (2020). La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2(21), 1-29. <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/download/1975/2033/>
- Fauzi, M. A. (2022). E-learning in higher education institutions during COVID-19 pandemic: current and future trends through bibliometric analysis. *Heliyon*, 8(5), 2-10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9110018/>
- Fidalgo-Blanco, A., Sein-Echaluce, M. L., y García-Peñalvo, F. J. (2022). Método basado en Educación 4.0 para mejorar el aprendizaje: lecciones aprendidas de la COVID-19. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2). <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32320>
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Qualitative Research: Hermeneutical Phenomenological Method. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201 – 229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gadea, C. A. (2018). El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. *Revista Sociológica*, 33(95), 39-64. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v33n95/2007-8358-soc-33-95-39.pdf>
- García Montero, I. y Bustos Córdova R.M. (2020). La autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales. *Diálogos sobre educación*. 12 (22). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.914>
- Giayetto, V. O., Peirotti, M. G., Aimaretto, C. B. R. y Vera, M. A. (2020). Modalidad virtual en una disciplina en la carrera de Medicina en tiempos de pandemia: percepción de los estudiantes. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 67-80 <https://doi.org/10.4995/redu.2020.14040>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <https://cutt.ly/BP1Xjh2>
- Hernán-García, M., Lineros-González, C. y Ruiz-Azarola, A. (2022). Cómo adaptar una investigación cualitativa a contextos de confinamiento. *Gac Sanit* 35(3), 298-301. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.06.007>

- Juan-Lázaro, O. y Area-Moreira, M. (2022). Autorregulación en e-learning con insignias y e-portfolios: investigación de diseño. *Revista Campus Virtuales*, 11(2), 107-119. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/1130/553>
- Méndez García, R. M. (2007). *Las actitudes de los estudiantes hacia la universidad como indicador de calidad*. Universidad de Santiago de Compostela. <https://cutt.ly/MK6tcBM>
- Muñoz-Murcia, N. M. Camargo Mayorga, D. A. y Gómez-Contreras, J.L. (2022). Percepciones sobre el aprendizaje contable en línea por parte de estudiantes de la modalidad presencial: un análisis usando SEM. *Encuentros*, 20 (1), 118-134. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2808>
- Navarro, R., López, R. y Caycho G. (2021). Retos de los docentes universitarios para el diseño de experiencias virtuales educativas en pandemia. *Desde el Sur*, 13(2), 1-19. <https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0017>
- Nicoli, D. A. (2021). Actitudes de los docentes frente a los entornos virtuales de aprendizaje. Ciencia Latina. *Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 14154-14171. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1379
- Novoa Catillo, P. F., Cansino Verde, R. F., Uribe Hernández, Y. C., Garro Aburto, L. L. y Meléndez Ilizarbe, G. S. (2020). El aprendizaje ubicuo en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Multi-Ensayos*, 2-8. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v0i0.9331>
- Organización de Estados Iberoamericanos -OEI (2022). *Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro*. Banco de Desarrollo de América Latina. ISBN: 978-84-86025-25-0
- Padrón Guillén, J. (2007). Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI. *Cinta de Moebio*, 28, 1-28. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2284734.pdf>
- Piñero González, F. (2021). El viraje educativo, de la presencialidad a la Educación a Distancia en tiempos de pandemia (COVID-19). *Revista de Investigación*, 45(102), 286-305. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/view/9019>
- Posada Zapata, I., y Carmona Parra, J. (2021). El Interaccionismo Simbólico de Mead y el Argumento en favor del Indeterminismo de Popper. *Revista. CES Psico*, 14(3), 171-190. <https://dx.doi.org/10.21615/cesp.5599>
- Presidencia del Consejo de Ministros. (2020, 15 de marzo). Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del Covid-19. *El Peruano*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/566448/DS044-PCM_1864948-2.pdf
- Retondaro, O. (2015). Sistemas de innovación (Learning by Interacting): antecedentes teóricos en los aportes de George Herbert Mead. *Panorama*, 9 (17), 62-72. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=5ccb3e51-e744-486c-8a42-daf9ee54b74e%40redis>

- Romero Alonso, E.R., Tejada Navarro, C.A. y Núñez, O. (2021). Actitudes hacia las TIC y adaptación al aprendizaje virtual en contexto Covid-19, alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educativa*, 60(2), 99-120. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.60-Iss.2-Art.1175>
- Salica, M. (2022). La formación de los futuros profesores de física en contexto de incertidumbre: experiencia de la práctica docente d-learning. *Tecné, Episteme y Didaxis*, 1(51), 187-204. <https://doi.org/10.17227/ted.num51-12859>
- Siemens, G. (2010). Conociendo el conocimiento. Grupo Nodos Ele. <http://davidal.es/wp-content/uploads/2020/09/Siemens.Conociendoelconocimiento.pdf>
- Tecnológico de Monterrey (2021, 26 de abril). Tipos de investigación cualitativa que debes conocer en 2021. *ITESM*. <https://blog.maestriasydiplomados.tec.mx/tipos-de-investigaci%C3%B3n-cualitativa-2021>
- Toro Dupouy, L. (2021). *E-Learning. Nuevas tendencias en la formación online: el impacto de las tecnologías disruptivas*. Universitat de Barcelona. <https://marketing.onlinebschool.es/Prensa/Informes/Informe%20OBS%20E-Learning.pdf>
- Velásquez-Cueva, H. I. y Maguiña-Vizcarra, J. E. (2022). Las Adaptaciones Curriculares para el Aprendizaje no Presencial de los Docentes del Nivel Secundario. *Polo del Conocimiento*, 7 (3), 874-890. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8399850.pdf>
- Velázquez Gatica, B. y López Martínez, R. E. (2021). Análisis crítico del concepto “aprendizaje ubicuo” a través de la Cartografía Conceptual. *RIED-Revista de Educación a Distancia*, 66(21), 6-30. <http://dx.doi.org/10.6018/red.430841>

Para citar este artículo:

Rodríguez Paredes, S. A., y Ledesma Pérez, F. E. (2023). Explorando la actitud docente en el e-learning: Un enfoque cualitativo desde la perspectiva de docentes y estudiantes. *EduTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (84, 70-88). <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.84.2625>