



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



**“EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT:
PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA:

GUSTAVO ANTONIO GARCÍA ARIAS

**BAJO LA DIRECCIÓN DE:
DRA. MATILDE ULIN BARJAU**

VILLAHERMOSA, TABASCO.

MARZO, 2025.

Declaración de Autoría y Originalidad

En la Ciudad de Villahermosa, el día 10 del mes de marzo del año 2025, el que suscribe Gustavo Antonio García Arias, alumno del Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, con número de matrícula 172J15092, adscrito a la División Académica de Educación y Artes, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como autor de la Tesis presentada para la obtención del título como Licenciado en Ciencias de la Educación y titulada: EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT: PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES, dirigida por la Dra. Matilde Ulin Barjau

DECLARO QUE:

La Tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR (Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley Federal del Derecho de Autor del 01 de Julio de 2020 regularizando y aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita. Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad o contenido de la Tesis presentada de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente.

Villahermosa, Tabasco a 10 de marzo de 2025.



Gustavo Antonio García Arias



UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División Académica
de Educación y Artes



2025
AÑO DE LA
Mujer
Indígena

DIRECCIÓN

REF: DAEA/0357/25

Villahermosa, Tabasco; a 10 de marzo del 2025

Lic. Maribel Valencia Thompson

Jefe del Depto. de Certificación

y Titulación de la U.J.A.T.

PRESENTE

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la U.J.A.T., me permito comunicar a Usted que la **Dra. Matilde Ulín Barjau** como Directora, dirigió y supervisó el Trabajo Recepcional de "TESIS" denominado "EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT: PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES", elaborado por el **C. Gustavo Antonio García Arias**, pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El jurado para el examen profesional del mismo Dra. Adriana Esperanza Pérez Landero, Dra. Gladys del Carmen Medina Morales, Dra. Matilde Ulín Barjau, Dra. Asbinia Suárez Ovando y Mtra. Teresa de la O de la O, revisaron y señalaron las modificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que el interesado ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra

Directora



DIRECCIÓN
DIVISIÓN ACADÉMICA
DE EDUCACIÓN Y ARTES

C.c.p. Archivo
MAEE/TLRB/amv*

Carta de Cesión de Derechos

Villahermosa, Tabasco a 10 de marzo de 2025

Por medio de la presente manifestamos haber colaborado como AUTOR en la producción, creación y/o realización de la obra denominada EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT: PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES.

Con fundamento en el artículo 83 de la Ley Federal del Derecho de Autor y toda vez que, la creación y/o realización de la obra antes mencionada se realizó bajo la comisión de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; entendemos y aceptamos el alcance del artículo en mención, de que tenemos el derecho al reconocimiento como autores de la obra, y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mantendrá en un 100% la titularidad de los derechos patrimoniales por un período de 20 años sobre la obra en la que colaboramos, por lo anterior, cedemos el derecho patrimonial exclusivo en favor de la Universidad.

COLABORADORES



GUSTAVO ANTONIO GARCÍA ARIAS
EGRESADO



DRA. MATILDE ULIN BARJAU
DIRECTORA

TESTIGOS



DRA. MATILDE ULIN BARJAU



DRA. GLADYS DEL CARMEN MEDINA
MORALES

AGRADECIMIENTOS

Primero que todo, a Dios, por el don de la vida, por ser aquel motor invisible de donde saqué fuerzas de donde no creí tenerlas y ser mi acompañante en cada peldaño de esta travesía.

A mis profesores, quienes me instruyeron en cada materia y propiciaron aprendizajes trascendentales en mi ser, principalmente a la Dra. Maty Ulin, quien además de asesorarme en este trabajo, me ha asesorado en la vida y es como una segunda madre para mí.

A mis sinodales, quienes dieron las pautas de mejora para con este trabajo, así como el visto bueno para la impresión del mismo, la Dra. Adriana Esperanza Pérez Landero, la Dra. Gladys del Carmen Medina Morales, la Dra. Matilde Ulin Barjau, la Dra. Asbinia Suárez Ovando y la Mtra. Teresa de la O de la O.

De igual forma, agradezco a mis padres, Norma y Gustavo, sin su amor y apoyo no estaría aquí, mi hermana Sandy, quien colaboró conmigo en tiempos de pandemia y por supuesto a mis abuelos, quienes me han brindado consuelo y compañía, Antonio, Inés, Librado, quien partió a donde el creador mientras realizaba este trabajo y con cariño a mi bisabuela Monchita, que partió también a casa del padre.

Con profundo afecto agradezco a mis amigos, quienes fueron mis acompañantes durante mi estadía en la universidad, especialmente a Joseline y Martha, mis fieles confidentes.

Agradezco también a la DAEA, por las facilidades prestadas, a mis sinodales, cuyas observaciones permitirán un mejor aterrizaje de este trabajo.

Y, por último, dedico un espacio a mis pequeños Jesús, Mateo y la hermosa Sofía.

ÍNDICE

	Pag
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1: DE LAS BASES DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	11
1.3 VARIABLES:	13
1.4 OBJETIVOS:	14
1.4.1 OBJETIVO GENERAL:	14
1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	14
1.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:.....	15
1.6 MARCOS DE INVESTIGACIÓN.....	16
1.6.1 MARCO CONCEPTUAL.....	16
1.6.2 MARCO HISTÓRICO.....	19
1.6.3 MARCO CONTEXTUAL.....	22
1.6.4 MARCO TEÓRICO.....	23
1.7 ESTADO DEL CONOCIMIENTO	25
CAPITULO 2: DE LA VIRTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN.....	39
2.1 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.....	39
2.1.1 EL ROL DEL PROFESOR Y EL ESTUDIANTE.....	40
2.2 EL DISEÑO INSTRUCCIONAL.....	41
2.3 LOS ENTORNOS PRESENCIALES	43
2.4 LA EDUCACIÓN VIRTUAL	45
2.4.1 EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES	46
2.4.2 EL AULA VIRTUAL	47
2.4.3 LAS DESVENTAJAS.....	49
2.5 LOS MODELOS HÍBRIDOS DEL APRENDIZAJE.....	51
2.5.1LA EDUCACIÓN HÍBRIDA EN LA UJAT	52
CAPÍTULO 3: DE LAS EMOCIONES	54
3.1 LAS EMOCIONES	54
3.2 EL ESTADO EMOCIONAL.....	57
3.2.1 LOS NIVELES DE ACTIVACIÓN EMOCIONAL	58
3.3 LAS EMOCIONES BÁSICAS	59

3.4 LAS EMOCIONES EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO	64
3.4 LAS EMOCIONES PROVOCADAS POR LA EDUCACIÓN HÍBRIDA.....	67
CAPÍTULO 4: DE LA METODOLOGÍA.....	69
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO	69
4.1.1 PARADIGMA DEL ESTUDIO.....	69
4.1.2 ENFOQUE METODOLÓGICO	70
4.1.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	71
4.1.3 UNIDADES DE ANÁLISIS.....	71
4.1.4 CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN.....	71
4.1.5 MUESTREO	72
4.1.5 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	72
CAPÍTULO 5: DE LOS RESULTADOS.....	73
5.1 OBSERVACIONES NO PARTICIPANTES	73
5.1.1 EMOCIONALIDAD A PARTIR DE LAS OBSERVACIONES.....	82
5.2 LAS ENTREVISTAS	86
5.2.1 PERSPECTIVAS DOCENTES.....	86
5.2.2 PERSPECTIVAS ESTUDIANTILES	91
CONCLUSIONES.....	98
SUGERENCIAS.....	101
PROSPECTIVAS DE ESTUDIO	102
LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS	111
Alojamiento de la Tesis en el Repositorio Institucional	113

ÍNDICE TABLAS

	Pag.
Tabla 1: Patrones posturales de la respiración.....	61
Tabla 2: Observaciones segundo semestre.....	74
Tabla 3: Observaciones cuarto semestre.....	75
Tabla 4: Observaciones séptimo semestre.....	76
Tabla 5: Observaciones octavo semestre.....	78
Tabla 6: Observaciones grupo especial.....	80

ÍNDICE FIGURAS

	Pag.
Figura 1: Esquema conectividad.....	82
Figura 2: Esquema ubicación.....	83
Figura 3: Esquema atención.....	85
Figura 4: Esquema emocionalidad.....	85
Figura 5: Red Perspectivas docentes.....	87
Figura 6: Red Perspectivas estudiantiles.....	92

EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT: PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES

Resumen:

Ante la creciente necesidad por regresar presencialmente a los entornos escolares, posterior a un periodo de confinamiento forzado por la contingencia del SARS-COV2 (COVID 19), se eligió como alternativa el implementar un modelo híbrido que combinó la modalidad presencial y la virtual, modalidad que favoreció el regreso escalonado de los estudiantes y docentes a las aulas de clase.

Sin embargo, la fusión de dos modalidades educativas complejas, sumada a las complicaciones de ambas, provocó una serie de situaciones que afectaron tanto a estudiantes como profesores en ámbitos de infraestructura, tecnología y emocionalidad.

A través de este trabajo, se buscó comprender las perspectivas docentes y estudiantiles del modelo híbrido impulsado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mediante observaciones y entrevistas estructuradas.

Se utilizó la metodología cualitativa, con enfoque etnográfico, para la obtención de la información, se realizaron observaciones y aplicaron entrevistas estructuradas. Los resultados encontrados fueron analizados a través del software ATLAS.TI, mismos que develaron las principales problemáticas a las que se enfrentaron tanto docentes como estudiantes, destacándose las cuestiones tecnológicas y la falta de infraestructura para la aplicación del modelo híbrido. Por otra parte, se encontró también la emocionalidad vivida por los actores educativos durante las vivencias de dicho modelo. El estudio concluye con la noción de que las complicaciones de la aplicación del modelo inciden en la emocionalidad de estudiantes y docentes y estas a su vez, impactan en su comportamiento.

Palabras claves de la Tesis: Educación híbrida, Emocionalidad, Perspectivas docentes, Perspectivas estudiantiles

Abstract:

Due to the increasing necessity to return in person to school environments, subsequent to a forced confinement caused for SARS-COV2 (COVID 19) was chosen as an alternative an hybrid education model which combine in person modality with virtual education same as favored the staggered return to classrooms. Nevertheless, the fusion of two complex modalities, added to the complication of both, generated situation which affect students and professors, in ambirts of

infraestructura, tecnologías ang emotions. Throw this work, was looked understad the perspectives of professors and students about hybrid model impulsed by Universidad Juárez Autónoma de Tabasco through interviews and observations. To this research was used qualitative metodology, with ethnography approach, to get information was realized non-participant observation and was applied structured interviews. The results founded was analized by ATLAS.TI software, same as revealed principal problems to which faced students and professors, it is highlighted that tecnologies things and lack of infraestructure to development of hybrid model. On the other hand, same was founded the emotionallity lived for education actors accros the livings of these model. The research concludes with the notion off the complication during the applied of hybrid model influence emotionallity from students y proffesors, incising to in their behaviors.

Key words: Hybrid education, Emotionallity, Professors perspectives, Estudents perspectives

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

INTRODUCCIÓN

La educación híbrida ha sido una acertada respuesta de las universidades de todo el mundo ante la necesidad de regresar a los entornos presenciales de enseñanza, La universidad Juárez Autónoma de Tabasco, no se quedó atrás y a finales del año 2021 presentó su propuesta de educación híbrida, misma que se puso en marcha durante el 2022 y que aún se encuentra vigente, pero como una alternativa de mejora de la oferta académica.

Todo proceso que compromete al ser está marcado por una emoción y la educación, es uno de ellos, la educación híbrida, debido a sus complejidades trajo con ella emociones diversas en profesores y estudiantes.

Este trabajo aborda las perspectivas de los docentes y los estudiantes en relación a la educación híbrida, haciendo énfasis en las cuestiones emocionales y sus detonantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El primer capítulo, brinda un panorama sobre los fundamentos metodológicos de este trabajo, destacando el planteamiento del problema, la justificación del estudio y los objetivos. En el segundo capítulo, se aborda la hibridación del aprendizaje desde perspectivas teóricas, buscando encontrar aproximaciones sobre la conceptualización y sus implicaciones. El capítulo tercero, es un recorrido sobre emociones y estado emocional, resaltando lo propuesto por la psicóloga. Susana Bloch, sobre las emociones básicas.

El cuarto capítulo aborda la metodología utilizada para el desarrollo del estudio, siendo este un estudio de corte cualitativo del tipo de etnografía educativa. El quinto y último presenta los resultados y conclusiones obtenidas después de la realización del análisis de la información y su categorización.

CAPÍTULO 1: DE LAS BASES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde tiempos antiguos han surgido situaciones que llevaron a replantear opciones alternas para con el desarrollo de los procesos educativos; Guerrero Sandoval et. Al mencionan que civilizaciones como la sumeria, egipcia o hebrea trabajaron con cartas instructivas y los griegos y romanos, avanzaron a cartas científicas, siendo estos, antecedentes para la llamada “Educación a Distancia”

Ya en los años 40 del siglo XIX surgió la educación por correspondencia en Inglaterra, donde a través del correo postal se enviaban actividades y materiales didácticos. En años posteriores aparecieron nuevas alternativas que impulsaron el estudio desde casa, como la impartida a través de los medios masivos de comunicación siendo la radio la más trascendente, debido a que también fue utilizado durante la pandemia de la gripe española que surgió a finales de la década de los 10 del siglo XX, así como en la epidemia de la polio y las Guerras Mundiales.

En décadas recientes, con el auge de las tecnologías de la información y comunicación aparecieron en el mundo nuevas tipologías de la educación que se adaptaron a las necesidades de los estudiantes, y que fueron tomando un rigor sistematizado, ofreciendo alternativas novedosas para el estudio desde casa o con nula asistencia en instituciones educativas como lo es la educación a distancia y la educación virtual.

Durante la temporada de gripe 2009 - 2010, con el brote de la influenza AH1N1 originada en México, en algunas entidades del país se recurrió a la suspensión de clases como una de las medidas para frenar los contagios provocados por dicha cepa del virus de la gripe, después de dos semanas los alumnos regresaron a clases, ya que los riesgos no fueron elevados y únicamente se diseñaron estrategias de contención en el aula de clase.

En el año 2020, se recurrió a la misma medida debido al acelerado número de contagios provocados por el virus SARS-coV-2, -surgido en los últimos meses del año 2019 y que hasta el momento se encuentra clasificado como pandemia mundial- pero, en esta ocasión, debido a los altos contagios y la tasa de mortalidad la suspensión de clases pasó a más de dos semanas, razón por la cual se recurrió a las herramientas tecnológicas de la educación virtual.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco trabajó sus clases de manera virtual a través de la plataforma de “*Microsoft Teams*”, durante cuatro semestres, siendo el último de ellos en dónde se planteó un posible regreso a las aulas a través de una modalidad o tipología de la educación a distancia: “La educación híbrida”, la cual combina sesiones presenciales, sesiones virtuales, y trabajo independiente por parte del alumno; un modelo piloto de esta tipología educativa fue implementado en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) durante las últimas seis semanas del ciclo escolar septiembre 2021 – febrero 2022, dónde específicamente estudiantes y profesores de segundo semestre de licenciatura tuvieron un primer acercamiento a la educación híbrida, sin embargo, fueron pocos los grupos que contaron con alumnos de forma presencial. A inicios del año 2022 el Lic. Guillermo Narváz Osorio, rector de la UJAT, anunció el regreso escalonado a clases en la universidad implementando el modelo híbrido como una estrategia para evitar las aglomeraciones en aulas de clase, no obstante, en ambos momentos diferentes problemáticas han incidido tanto en los estudiantes como en profesores.

El modelo consistió en un primer momento en la división de los grupos donde una parte asistía presencialmente y la otra se conectaba virtualmente, alternando la dinámica. Posteriormente, asignaturas eran totalmente presenciales o totalmente virtuales, estrategia que se utilizó hasta finales del año 2024.

La aplicación de un modelo fuera de lo tradicional, provocó una serie de complicaciones tanto en estudiantes como profesores, mismas que se agrupan en tres categorías distintas. La primera de ellas es tecnología; tanto estudiantes como profesores fueron rebasados por las cuestiones tecnológicas, principalmente hablando de conectividad, ya que tanto la red doméstica, como la universitaria fallaba por momentos, lo que complicaba la conexión tanto de estudiantes como de profesores en la parte virtual del modelo; seguidamente la habilidad tecnológica resultó ser un elemento crucial, debido a que el desconocimiento de una plataforma tecnológica y sus implicaciones generaba atrasos y un cúmulo de emociones negativas.

Posteriormente se tiene a la infraestructura, la universidad no cuenta con espacios suficientes para el desarrollo del modelo a como se tiene previsto, ya que no todos los profesores cuentan con cubículo de trabajo y los alumnos no cuentan con suficientes espacios para conectarse desde la universidad, lo que llevó a ambos a tener que buscar sitios donde poder iniciar o conectarse a sesiones virtuales, provocando complicaciones importantes.

Estas complicaciones, sumadas a las vivencias de los profesores y estudiantes llevan a la tercer y última categoría que es emocionalidad. Los seres humanos somos seres emocionales, todo acontecimiento nos lleva a vivir una emoción y el someterse a un modelo educativo complejo que ha acarreado diferentes complicaciones a los actores implicados en él, los llevó a la vivencia de distintas emociones complejas y con tendencia negativa, como lo es la rabia, el enojo, la tristeza y el miedo. Estas emociones, pueden transitar a estados emocionales complejos, como la ansiedad, el estrés o la depresión, mismos que van a tener implicaciones negativas en la persona, como son las complicaciones de salud o el bajo rendimiento en las actividades cotidianas.

¿Cuáles son las perspectivas de estudiantes y profesores de la DAEA ante el regreso a clases bajo la modalidad híbrida?

1.2 JUSTIFICACIÓN

El presente estudio se realizó en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en la División Académica de Educación y Artes con estudiantes y profesores de la licenciatura en Ciencias de la Educación, ya que son individuos que han tenido un acercamiento con el modelo educativo híbrido y que tienen conocimientos teóricos debido a la línea curricular de Educación a Distancia para el plan 2010 o de Innovación Educativa y Virtualidad para el plan 2017.

La UJAT, al igual que casi todas las universidades en el mundo, a raíz de la Pandemia provocada por el SARS-COV2 recurrió a las plataformas tecnológicas para continuar con las clases a través del modelo virtual, sin embargo a finales del año 2021 impulsó un modelo piloto de educación híbrida, en la División Académica de Educación y Artes que consistió en la presencia en aulas físicas de profesores de segundo semestre de licenciatura con grupos de diez estudiantes, encontrándose el resto de alumnos conectados en una videoconferencia a través de la plataforma de *Microsoft Teams*, sin embargo, fueron pocos los profesores que contaron con grupos de estudiantes.

De igual forma, en el ciclo escolar febrero – junio 2022, se impulsó en toda la universidad el modelo de educación híbrida, con la presencia alterna de grupos de estudiantes con los profesores en las diferentes aulas de las divisiones académicas de la UJAT. Este modelo transitó a la existencia de asignaturas presenciales y asignaturas híbridas, mismo que estuvo vigente hasta el año 2024.

A través del presente estudio, pretendo hacer un análisis del modelo de educación híbrida impulsado por la UJAT, partiendo de las perspectivas de profesores y estudiantes sobre las implicaciones del mismo en tres categorías principales: infraestructura, tecnología y emocionalidad, siendo esta última la más importante ya que en la literatura es poco común encontrar estudios que aborden emocionalidad.

La emocionalidad es un elemento importante para el desarrollo del ser, ya que los estímulos a los que se enfrenta en la cotidianeidad provocan emociones distintas. Tanto estudiantes como profesores fueron expuestos a numerosas situaciones que desencadenaron emociones específicas durante el curso del modelo híbrido de la universidad.

Ciertas emociones como el temor, la inseguridad, la rabia y la frustración pueden llevar a los individuos a complejos estados emocionales como lo es el estrés, la ansiedad o la depresión, los cuales impactarán negativamente en el desempeño de la persona.

A través de este estudio se busca entender las emociones vividas por los estudiantes y docentes ante diferentes circunstancias acaecidas dentro de las clases híbridas; elementos como la conectividad, la infraestructura, el transporte o ubicación fueron importantes al momento de entender estas perspectivas.

Los resultados del estudio pueden servir como parteaguas para el desarrollo de estrategias que busquen el entendimiento y mejoramiento de los estados emocionales de estudiantes, profesores y personal académico; personas emocionalmente sanas, son personas más felices y plenas.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

1.3 VARIABLES:

Educación híbrida

Perspectivas docentes

Perspectivas estudiantiles

Infraestructura

Emocionalidad

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

1.4 OBJETIVOS:

1.4.1 OBJETIVO GENERAL:

- Comprender las perspectivas docentes y estudiantiles del modelo híbrido impulsado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mediante observaciones y entrevistas estructuradas.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Distinguir las implicaciones del nuevo modelo “híbrido impulsado por la UJAT a través de entrevistas estructuradas a profesores y estudiantes.
- Analizar las perspectivas del alumno y maestro en relación al modelo híbrido mediante observaciones no participantes a diferentes grupos.
- Identificar las dificultades a las que se ha enfrentado el docente y alumno en la aplicación y desarrollo del modelo híbrido a través de entrevistas estructuradas.
- Comprender la emocionalidad generada por las clases híbridas en el estudiante y profesor mediante observaciones no participantes y entrevistas estructuradas.

1.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

- ¿Cuáles fueron las implicaciones del modelo híbrido de la UJAT?
- ¿Cuáles fueron las perspectivas de los docentes y estudiantes en relación al modelo híbrido?
- ¿Cuáles fueron las dificultades a las que se enfrentaron docentes y estudiantes durante el desarrollo del modelo híbrido?
- ¿Cuál fue la emocionalidad vivida por estudiantes y docentes en el desarrollo de las clases híbridas?

México.

de Tabasco.

1.6 MARCOS DE INVESTIGACIÓN

1.6.1 MARCO CONCEPTUAL

La virtualidad educativa, como ya se ha mencionado conlleva a cambios significativos dentro de los estados emotivos de tanto estudiantes como profesores, es por ello que es importante detenerse a entender algunas terminologías esenciales del estudio.

En primer lugar, se encuentra en término “Educación” etimológicamente, educación viene de dos términos, el primero de ellos es el verbo latino educere, que significa conducir fuera de, o extraer de. “En este sentido, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse.” Luengo, (2004)

De igual forma, también deriva del latín educare, que significa criar o alimentar, lo que vincula el término con las acciones realizadas de forma exterior para con el proceso de criar, instruir o guiar al individuo. “Lo anterior se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto.” Luengo, (2004) Educación sería entonces aquel proceso a través del cual, se desarrollan las potencias del ser humano, a través de la instrucción del mismo, favoreciendo así su propia transformación.

En segundo lugar, se tiene el término “Educación presencial” para Alvarado et al. (2022), citado en Flores et al., (2024), “el modelo presencial es personalizado, marca un ritmo de trabajo que el docente manifiesta y existe un mayor contacto con el profesor y compañeros impidiendo así el aislamiento.”

Por consiguiente, “el proceso de enseñanza-aprendizaje en los ambientes presenciales provoca conocer las diversas realidades de los sujetos educativos”. Flores et al., (2024)

Así mismo, “se ha comprobado que la educación presencial genera experiencias significativas desarrollando un trabajo integral, habilidades y aprendizajes en los estudiantes de diferentes niveles”. (Ojeda-Beltrán et al., 2020; Dasso y Evaristo, 2020), citados en Flores et al., (2024)

Por otra parte, “el lenguaje en áreas presenciales conlleva al contacto humano, no precisamente a través de palabras sino también por las expresiones corporales, expresadas por gestos, movimientos o poses”. Flores et al., (2024)

Educación virtual sería entonces aquella modalidad a través de la cual, tanto el docente como los estudiantes interactúan cara a cara en un mismo entorno para la construcción de los aprendizajes, generando experiencias significativas que complementan los saberes teóricos y participando colaborativamente en el desarrollo de las actividades.

En tercer lugar encontramos el término de “Educación virtual”, que es una modalidad educativa que, “mediatizando la relación pedagógica a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional que ayuda a superar problemas de tiempo y espacio” Mena, (2004), citado en (Galdeano & Buontempo, 2021)

Por su parte, García (2003), citado en Galdeano & Buontempo, (2021), la concibe como un “diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente y/o colaborativa.”

Así mismo, también se entiende como “la construcción de un espacio de encuentro a partir de la utilización de la tecnología a fin de promover situaciones de aprendizaje fundamentadas en la construcción social del conocimiento”. (Tarasow, 2014, pp. 24-25).

La educación virtual sería entonces una modalidad educativa regida completamente por el componente tecnológico, en donde el estudiante es el centro del proceso de aprendizaje y el profesor un actor secundario; es una modalidad que elimina las barreras geográficas, permitiendo una adaptabilidad a las necesidades del estudiante.

En cuarto lugar, nos encontramos con el término de “Educación híbrida”, El concepto de “hibridación”, no es nuevo en el ámbito educativo: surgió hace más de una década, asociado a los avances del “blended learning” o del aprendizaje mixto/combinado/bimodal en el campo de la enseñanza universitaria y como parte del reconocimiento del papel cada vez más protagónico de las tecnologías digitales en la ampliación y diversificación de las oportunidades de enseñar y aprender más allá de las aulas.

“El concepto también fue aplicado a la reconceptualización de la educación a distancia - inspirada en los aportes de la teoría comunicacional y en las reflexiones sobre el cambio cultural en la sociedad global e interconectada” (García, 2000), citado en Soletic, (2021)- “a partir de la integración de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de la interacción sincrónica “on line” a través de plataformas de videoconferencias o de aplicaciones de

mensajería instantánea disponibles en los smartphones” (Mansur y otros, 2015). citado en Soletic, (2021)

“La educación híbrida o combinada es un modo de enseñanza que articula, gracias a las mediaciones tecnológicas, instancias de trabajo presenciales y remotas en una única experiencia aprovechando las fortalezas y posibilidades que ofrece cada uno de los espacios para enseñar y aprender.” Soletic, (2021, p. 5)

El propósito de las experiencias híbridas es combinar e integrar en una misma propuesta de enseñanza espacios de trabajo cara a cara y a distancia, tanto en instancias sincrónicas como asincrónicas. Soletic, (2021, p.5)

La educación híbrida, se consolida como una modalidad que combina la educación presencial, con la virtual, permitiendo la optimización de los tiempos y espacios, e integrando fuertemente el componente tecnológico, sin dejar de lado las sesiones presenciales, que como se ha mencionado en algunos párrafos atrás, es necesaria para el desarrollo de los procesos educativos.

En quinto lugar, prosigue el término “Emoción”, Las emociones son procesos psicológicos que nos prestan un valioso servicio, al hacer que nos ocupemos de lo que realmente es importante en nuestra vida. Como si fuera un sistema de alarma, nos señalan las cosas que son peligrosas o aversivas, y que por lo tanto debemos evitar, y las cosas que son agradables o apetitivas, y a las que por lo tanto debemos acercarnos. Fernández et al., (2010, p.18)

Por otra parte, las emociones humanas son fruto de una acción más deliberada que, además del estado emocional inmediato de nuestro organismo, tiene en cuenta otros factores, como la situación externa, el conocimiento previo adquirido, el repertorio de conductas emocionales y sobre todo nuestra habilidad para anticipar, hacer planes y tomar decisiones sobre nuestra conducta futura. Fernández Abascal et al., (2010, p. 18)

Una emoción sería entonces un complejo proceso psicológico, que impacta en el comportamiento corporal del individuo, como respuesta a factores momentáneos externos.

Por último, se tiene al término de “Estado emocional” “Los estados de ánimo o emocionales son sentimientos que suelen ser menos intensos que las emociones y que con frecuencia (pero no siempre) carecen de un estímulo contextual.” (Robbin & Judge, 2009)

El estado de ánimo o emocional es aquel que predomina por más tiempo en una persona, este puede ser invadido por distintas emociones, ajenas incluso al mismo, la diferencia entonces entre estado emocional y emoción es la duración, mientras la emoción es efímera, desencadenada por un acontecimiento, el estado emocional es prolongado, muchas veces provocado sin motivo alguno.

1.6.2 MARCO HISTÓRICO

“Históricamente hablando, la humanidad ha sido asediada por las pandemias, han sido doce, las pandemias más grandes que han afectado a la humanidad” (Coraminas, 2021), destacan la peste negra, la fiebre tifoidea, la gripe española, el sarampión, la tuberculosis, el VIH y recientemente la COVID 19.

Estos acontecimientos, cambian drásticamente las dinámicas de la sociedad, puesto que la sociedad debe adaptarse al cambio que estos generan dentro de dichas dinámicas sociales, sin embargo, en el pasado, los cambios eran hasta cierto punto un poco aislados, pero en el mundo globalizado, las consecuencias de las pandemias trascienden a contextos antes nunca imaginados, siendo el más claro ejemplo la covid 19.

“Los coronavirus (CoV) son un grupo grande de virus que infectan habitualmente el tracto respiratorio superior de humanos y que producen un cuadro clínico habitual de catarro, similar a la gripe, de aparición predominante en la época invernal.” (Zapatero & Barba, 2023).

De igual forma, Zapatero Gaviria & Barba Martin, (2023) mencionan que “estos virus son de origen zoonótico, es decir que se contagian a través del contacto con animales.”

Como antecedente a un contagio masivo de estos virus, Zapatero Gaviria & Barba Martin (2023) relatan que:

El primer aviso relacionado con la sintomatología más grave de esta infección se dio en 2002 en la ciudad de Guangdong, zona sur de China. Esta infección se denomina SARS-CoV, haciendo referencia a las iniciales de SARS: síndrome de distrés respiratorio³, y dio lugar a cuadros clínicos muy graves, con una mortalidad en torno al 10%. Se infectaron unos 8.000 pacientes en 28 países diferentes; 10 años después, en 2012, surgió otro brote pandémico en Oriente Medio, principalmente en Arabia Saudí, que se

denominó MERS-CoV, y afectó a alrededor de 2.500 personas ⁴. Las siglas MERS corresponden al síndrome respiratorio de Oriente Medio, en inglés. Aproximadamente el 35% de los pacientes notificados a la Organización Mundial de la Salud (OMS) fallecieron. En este último caso en Arabia Saudí se comprobó que aproximadamente el 80% de los casos de infección en seres humanos fueron consecuencia de un contacto directo o indirecto con dromedarios o personas infectadas, siendo estos últimos trabajadores sanitarios en su mayor parte. En el caso del MERS era necesario un contacto estrecho y próximo con el infectado, a diferencia de lo que ocurrió posteriormente con el SARS-CoV-2. Estos dos CoV (SARS-CoV y MERS-CoV) son del género beta y genéticamente diferentes entre sí.

Ahora bien, es en el 2019 que surge un nuevo CoV, que dio origen a la pandemia que nos llevó al confinamiento durante los años 2020 y 2021, sobre ello en el estudio de Zapatero & Barba, (2023) se menciona que:

A finales de noviembre de 2019, cerca del mercado de Huanan, en Wuhan, provincia de Hubei (China) se describe el primer caso de neumonía por un nuevo CoV, también del género beta, que inicialmente fue designado 2019-nCoV por investigadores en China. . El 11 de febrero de 2020 fue renombrado como SARS-CoV-2 y la enfermedad se denomina COVID-19.

Como hemos comentado previamente, todos los CoV que afectan al ser humano tienen su origen en diferentes animales, que a su vez pueden infectar a otros animales domésticos y desde ahí contagiar a un humano. Esto se ha demostrado mediante la presencia de anticuerpos en dichos animales. En el caso del SARS-CoV, el murciélago en herradura, familia *Rhinolophidae* ⁵, se mostró huésped natural y reservorio principal. En el caso del MERS los dromedarios jugaron el papel de huésped principal.

Por tanto, la enfermedad del CoV (COVID-19) tiene una transmisión fácil y muy contagiosa desde animales hasta seres humanos por medio de aerosoles, sobre todo en personas que hayan estado próximas o hayan compartido espacios comunes, especialmente espacios cerrados o mal ventilados ⁶.

Como ya se mencionó, durante el año 2020 esta afección provocó una contingencia sanitaria que llevó a tomar medidas de confinamiento, mismas que se extendieron hasta el año 2021, durante estos periodos, las dinámicas sociales cambiaron drásticamente.

Uno de los cambios más significativos fue el nutricional, ya que, debido a los escasos de alimentos frescos, las restricciones e implicaciones para acceder a grandes supermercados sumado al prolongado tiempo que las personas pasaban en casa y el desequilibrio emocional que esto último provocó, llevó a las personas a descuidar el balance nutricional y optar por opciones no tan saludables, altamente cargadas de grasas y de carbohidratos. En cuanto a lo anterior Reyes, & Meza, (2021), mencionan que:

La situación actual de la población durante el confinamiento por COVID-19 ha provocado cambios severos en la alimentación, pues se ha visto influenciada por diferentes factores como económicos, conductuales, laborales, sociales y emocionales que han favorecido el incremento de malos hábitos alimenticios, alto consumo de comida azucarada y un descontrol en el horario de alimentación y han causado el desarrollo de obesidad y trastornos emocionales. (p.5)

Otro cambio importante fue en cuanto a la inactividad física; antes de la pandemia ya era un tanto trascendente esta problemática en numerosos grupos de personas, sin embargo, durante el confinamiento ha incrementado la inactividad física como consecuencia secundaria del aislamiento social para evitar la propagación de la COVID-19. Lo anterior debido a que “se redujo la interacción social, la actividad física al aire libre y la asistencia a espacios cerrados como gimnasios, las cuales han afectado, incluso, a la población infantil y juvenil.” Escobar-Inostroza, (2020); Ammar et al., (2020), citado en Reyes Ramos, & Meza Jiménez, (2021)

En tercer lugar encontramos a los hábitos del sueño; el confinamiento provocó desequilibrio en los hábitos de sueño de las personas ya que al pasar mucho tiempo en casa, tendían a desvelarse y por ende, levantarse tarde al día siguiente; además de ello, el hecho de mantenerse aislados dentro del mismo espacio, sumado a la preocupación por los familiares y amigos enfermos, el estrés académico o laboral, la depresión y el exceso de tiempo que las personas pasaban frente a pantallas, provocó desequilibrios emocionales, crisis de ansiedad que se reflejaban en

insomnio al momento de querer conciliar el sueño. En esa misma línea, Reyes, & Meza, (2021), relatan que:

Entre las medidas restrictivas para evitar la propagación del SARS-CoV-2 se encuentran el confinamiento y el aislamiento social, los cuales modificaron los comportamientos y estilos de vida de la población y dieron como resultado alteraciones en el ritmo del sueño trayendo como consecuencia alteraciones inmunológicas y metabólicas.

Por último, pero no menos importante se tienen los cambios mentales. Las alteraciones psicológicas generadas por la pandemia se manifiestan como un exceso de preocupación, ansiedad y cambios en el estado de ánimo, que se ven favorecidas por factores detonantes del estrés como la duración de la cuarentena, temor al contagio, aburrimiento y preocupación por la falta de víveres. Andreu, (2020); Rodríguez-Quiroga et al., (2020).citados por Reyes Ramos, & Meza Jiméne, (2021)p.8

Otros factores como la infoxicación con noticias falsas, la nula interacción social con las personas del hogar, el excesivo tiempo pasado frente a dispositivos tecnológicos, sumados a los estados emocionales mencionados en el apartado anterior, menguaron también la salud mental de las personas, propiciando la ansiedad y el aislamiento social.

1.6.3 MARCO CONTEXTUAL

El presente estudio se realizó en la División Académica de Educación y Artes. De la universidad Juárez Autónoma de Tabasco, una universidad pública del sureste mexicanos, ubicada en Avenida Universidad S/n Zona de la Cultura, Villahermosa, Tabasco México.

Con estudiantes y docentes de la licenciatura en Ciencias de la Educación.

Según el informe divisional 2021 – 2021, de la División Académica de Educación y Artes, la licenciatura en Ciencias de la Educación cuenta con una matrícula de 1 143 estudiantes inscritos, de un total de 3063 estudiantes, representando el 36.3 % de la totalidad de estudiantes. Por su parte, este programa educativo cuenta con 87 profesores, de un total de 227 profesores adscritos a la División Académica, representando el 38.3 % del total de profesores.

Durante el confinamiento acaecido por el SARS – COV 2, los procesos educativos se llevaron a cabo, a través de la modalidad virtual, conforme los contagios y emergencia sanitaria fueron disminuyendo, se buscaron formas de regreso presencial a las aulas de clase, siendo el modelo híbrido la idónea alternativa para regresar escalonadamente a los espacios presenciales.

Fue a finales del año 2021 que se comenzaron las pruebas de un modelo híbrido de aprendizaje, que se encaminó durante el año 2022 y que aún continúa vigente, en donde los estudiantes pueden matricular asignaturas presenciales y asignaturas virtuales en un mismo periodo educativo.

1.6.4 MARCO TEÓRICO

Con fines teóricos para el entendimiento de este trabajo de investigación se toma en cuenta lo que menciona la psico fisióloga Susana Bloch, en su método “*Alba Emoting*”. El cual nos menciona que los seres humanos vivimos en gran medida emociones mixtas y no puras, ya que en un mismo momento nos encontramos expuestos a múltiples estímulos y estos impactarán en la forma en la que nuestro organismo reacciona, haciendo entonces que la felicidad, se encuentre pincelada con la tristeza, como cuando se llora de rabia o de felicidad. Bloch, (2002 p. 12) menciona que un estado emocional se manifiesta por lo tanto en tres niveles paralelos e interconectados: un nivel expresivo (facial y postural), un nivel fisiológico (orgánico) y un nivel subjetivo (mental).

Por otra parte, Bloch, también menciona que los seres humanos poseemos seis emociones básicas (alegría, tristeza, furia, miedo, amor y amor erótico). “La emoción básica es el código relacional esencial del ser humano que le permite adecuarse a lo largo de situaciones diversas sin perder su esencia. Es el código que regula en permanencia el funcionamiento heterogéneo de la vida en toda su compleja biodiversidad.” Bloch, (2002, p.16) De estas emociones básicas nacen las complementarias.

De igual manera, es subjetiva la vivencia de las emociones, sin embargo, Bloch, (2002) relata que:

Hay quienes plantean que la sensación interna o el estado subjetivo correspondiente a una emoción es diferente de una persona a otra o de un momento a otro en la misma persona. (p. 18)

Es claro que el contenido, la causa, el grado de compromiso y la intensidad de lo sentido, todo ello va a depender de la historia de cada uno y de las circunstancias del momento. (p.18)

Sin embargo, no cabe duda de que, cuando alguien está enojado, ese enojo tiene, por así decir, un color dado, por lo que se le nombra de esa manera independientemente de la situación en la cual se presenta. (p.18)

Lo anterior, supone que si bien, la vivencia de la emoción es distinta en cada persona, va a tener patrones similares en cuanto a la reacción y respuesta en los tres niveles ya mencionado, ya que el enojo es enojo para el mexicano, español o japonés, y la tristeza es tristeza para el chino, el italiano o el colombiano.

La elección de esta teoría se debe a que el estudio busca la comprensión de las perspectivas docentes y estudiantiles sobre el modelo híbrido impulsado por la universidad y dentro de esas perspectivas encontramos la emocionalidad.

Bajo la misma línea, la aplicación de este tipo de modelos, en donde gran parte de las acciones se encuentran mediadas por un recurso que en ocasiones es difícil de controlar, trae consigo un cúmulo de emociones tanto en el estudiante como el docente, razón por la cual, se encontró factible seleccionar lo propuesto por Bloch.

1.7 ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Dentro de la literatura analizada para la elaboración de la presente investigación se analizaron un total de diecisiete artículos de divulgación científica, cuyas temáticas iban en relación al tema central de este trabajo. Los artículos revisados partieron de un antes y un después de la pandemia, permitiendo revisar un panorama sobre el cómo era la educación virtual antes de la pandemia, y los acelerados avances provocados por el confinamiento.

En primer lugar se revisó el artículo de revista titulado “Limitaciones en el uso del aula invertida en educación Superior”, López, (2020), cuyo objetivo fue analizar algunas limitaciones que puede presentar el aula invertida al aplicar un tema de la asignatura de parasitología, de la Licenciatura de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Facultad de Ciencias Naturales, Universidad Autónoma de Querétaro, por medio del ciclo de desarrollo de excelencia educativa, con la finalidad de proponer un modelo de evaluación para el aula invertida. La investigación se llevó a cabo a través del método fenomenológico hermenéutico, dentro de la Licenciatura de Medicina Veterinaria y Zootecnia (LMVZ), Facultad de Ciencias Naturales (FCN), de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), dentro de un tema de la asignatura de Parasitología, en un grupo de 35 alumnos que cursaba el cuarto semestre. El aula invertida se desarrolló con el ciclo de desarrollo de excelencia educativa. Este ciclo está basado en el ciclo de PDCA (del inglés *plan-do-check-act*, esto es, planificar-hacer-verificar-actuar en español) o círculo de Deming. Dentro de los hallazgos significativos se determinó que los alumnos no tienen (o tienen poco) conocimiento de algunas tecnologías educativas, por lo que, al no conocerlas, no las usan, de igual forma se encontró que la universidad no cuenta con un modelo de evaluación adecuado para medir los procesos de enseñanza-aprendizaje que se adapte a diferentes contextos. Por último, la autora destaca que al aplicarse el aula invertida en alumnos receptores-memorizadores-repetidores (acostumbrados a un modelo tradicional), al alumno le puede parecer inapropiado el modelo, e incluso sentirse inseguro al cambiar de tipo de modelo.

Posteriormente, se revisó el artículo “La CoVid-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior?” García-Peñalvo & Corell (2020). Los autores comienzan relatando que la pandemia obligó a transitar

hacia una docencia y evaluación “*on line*” de urgencia y sin planificación que no generó procesos de transformación integral. Los autores introducen con una realidad muy contundente: “se ha conseguido impartir y evaluar las asignaturas a través de los ecosistemas tecnológicos y gracias a los esfuerzos colectivos, aunque muy desiguales. La transformación de los distintos entornos educativos a entornos virtuales requiere de una compleja reingeniería de procesos, e implica el elemento más complejo de toda organización, el ser humano. El mayor problema al que se enfrentaron las organizaciones educativas en cuanto a las personas fue la carencia de competencias en el uso de las tecnologías impuestas por las instituciones educativas. La evaluación “*on line*” preocupa todos los integrantes de las IES, ya que una evaluación no presencial genera interrogantes sobre las diferencias con el proceso de evaluación presencial, lo que sí es que la implementación de esos modelos virtuales de evaluación ha supuesto grandes esfuerzos para las universidades siendo los profesores los protagonistas en su implementación y desarrollo. Los resultados del primer ciclo virtual, llevó a los autores a proyectar sugerencias sobre los cambios a efectuar en el próximo, entre las alternativas destaca la implementación del modelo híbrido de aprendizaje, que limite las actividades presenciales a grupos reducidos y que use la metodología del aula invertida. Los autores concluyen mencionando que la pandemia ha servido como una enzima para acelerar la transformación de las universidades, siendo el aspecto docente el más acelerado; se destaca el hecho de que en poco tiempo se han logrado cambios que se buscaban desde hace años.

En tercer lugar, el artículo “Enfoque sociológico del uso del “*b-learning*” en la educación digital del docente universitario”, Valverde-Berrocoso & Balladares, (2017), que brinda una perspectiva sobre distintos modelos híbridos implementados en diferentes contextos, con la finalidad de generar competencias digitales en el docente universitario, con un enfoque sociológico. Este artículo brinda un antecedente a como se realizaban procesos de formación híbrida en un contexto alejado a la pandemia, realizando un análisis documental a diferentes fuentes bibliográficas cuya tendencia fue en las experiencias e investigaciones sobre el uso del “*b-learning*” en la formación en línea del profesorado universitario. En el análisis documental se revisaron un total de 74 artículos en revistas especializadas en materia de tecnología educativa. Dentro de los resultados obtenidos del análisis se destaca que las estrategias ligadas al “*b-learning*” se proyectan a futuro para mejorar la calidad en la formación universitaria, de

igual forma, se menciona que a la fecha en que se realizó el estudio el “*b-learning*” tenía una tendencia al desarrollo profesional, así mismo, se menciona que hay una latente necesidad de impulsar la formación digital en el docente universitario ante la inminente digitalización del contexto educativo global. El artículo concluye relatando que es necesario replantear los modelos de formación docente en TIC, llevando a los docentes a una constante capacitación digital continua, sincrónica y asincrónica, virtual y presencial, formal y no formal, autónoma y colaborativa entre profesores, que permita el desarrollo de competencias virtuales en el profesorado, ya que los modelos que se analizaron se quedan cortos en cuanto al mejoramiento de las estrategias digitales y tecnológicas.

De igual forma, se analizó el artículo llamado “El aprendizaje híbrido y la educación digital del profesorado universitario”, Balladares, (2018), el cual fue un estudio cualitativo, con diseño de estudio de caso, que parte, en una primera instancia de la contextualización de la formación del profesorado universitario en el Perú y en una segunda instancia del análisis de diferentes fuentes bibliográficas que abordan experiencias e investigaciones al uso del aprendizaje híbrido en la formación continua del profesor universitario, recopilando a la par información a través de un cuestionario. El estudio devela como resultados que la mayoría de los profesores están dispuestos a innovar en cuestiones de TIC en sus cátedras, así como el mejoramiento de la interacción con sus estudiantes con el uso de estas tecnologías, sin embargo, se muestra que, en los cursos de actualización, la participación de los profesores es nula, a la par que hay poca apertura de los profesores para con los nuevos enfoques pedagógicos que brindan las TIC. El autor concluye mencionando que el aprendizaje híbrido puede ser una alternativa en la integración de las TIC, en el desarrollo profesional del docente, sin embargo, los resultados de los cursos de actualización e hibridación del aprendizaje, no han respondido a las exigencias que la era digital impone a la educación superior.

En quinto lugar se tiene al artículo titulado “Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa”, Jiménez, (2022), cuyo objetivo fue develar y describir el estrés académico y la educación híbrida en estudiantes universitarios de enfermería en tiempos de la nueva normalidad. Este estudio de corte cualitativo, muestra un acercamiento al estrés provocado por la educación híbrida en estudiantes del área de enfermería.

Para la recolección de la información, la autora utilizó a la entrevista como instrumento, siendo un total de diez los estudiantes entrevistados de entre 20 y 24 años. Los resultados obtenidos de las entrevistas permitieron a la autora la creación de cuatro grandes categorías de análisis, la primera de ellas fue modelo híbrido de aprendizaje, donde destacan respuestas como el que es necesario más tiempo presencial por cuestiones de las prácticas clínicas que no pueden ser abordadas desde una plataforma tecnológica, así mismo, se encontró que los estudiantes ven favorable el hecho de transitar hacia un modelo que les permita progresar de forma paulatina a las aulas de clase. Seguidamente se tiene a la categoría de estrés, distanciamiento social y regreso seguro a la universidad, en ella, los entrevistados revelaron que el mayor estrés a volver a las aulas de clases es el que se mantenga la sana distancia, de igual forma, de entre los sujetos hay quienes prefieren el trabajo en línea por ser más adaptable a sus necesidades y otros que les gusta más lo presencial debido al estrés que supone estar trabajando a través de una plataforma tecnológica. En tercer lugar se tiene a la categoría “estrés y aprendizaje en línea”, en ella los estudiantes relatan que el mayor estrés al que se enfrentan es que la plataforma demanda buena conectividad a internet y la de ellos tiende a ser inestable, además, mencionan que el estar frente a una computadora tiende a sentirse informal e impersonal, e incluso, hay quien mencionó que el regresar un día por semana a la universidad le genera estrés debido a que los profesores tienden a evaluarles de forma exhaustiva dicho día. Por último, dentro de la categoría “regreso presencial a la universidad y al hospital” todos los estudiantes mencionan que para ellos sería vital regresar al hospital a realizar sus prácticas, ya que en línea o un laboratorio no se logran los mismos resultados. La autora concluye en el hecho de que, para México, país dónde se realizó el estudio, la implementación del modelo híbrido de aprendizaje requiere de grandes adaptaciones, sobre todo para las áreas de salud que deben de llevar una serie de prácticas clínicas que no se pueden realizar en línea, además, menciona que el estrés provocado por la implementación de este modelo genera dificultades en la obtención de aprendizajes y por ende para desarrollar su máximo potencial.

En seguida se tiene el artículo denominado “De la revolución del *software* a la del *hardware* en educación superior”, Castaño et al., (2017). El estudio realizado partió del análisis de las aportaciones que realiza el “e – learning” 2.0 a la educación en su conjunto, haciendo un recorrido a las diversas y complejas oportunidades educativas que incidieron en el desarrollo

del “*b – learning*” y las tecnologías activas. Los autores hacen un nutrido recorrido histórico a las aportaciones y evolución de las tecnologías y como estas han incidido en la educación, siendo así que las nuevas tecnologías en las últimas dos décadas han generado cambios que han modificado los comportamientos y hábitos socioculturales de las sociedades contemporáneas. Así mismo, estas evolucionadas tecnologías han logrado abrirse camino al ámbito educativo, con la aparición de plataformas que permitieron llevar los diferentes espacios educativos a un plano virtual, lo que a la par favoreció el desarrollo de una revolución sobre la percepción de un entorno educativo, y brindó un sinfín de herramientas para la realización de actividades de aprendizaje. Se menciona también que estas tecnologías permitieron la creación de modalidades completamente virtuales o híbridas, que favorecieron el uso tecnológico, combinándolo con la modalidad presencial. Los autores finalizan su análisis mencionando que el desarrollo tecnológico ha permitido la eclosión de nuevas tendencias educativas que tiene como centro el internet, además, la actual revolución que se tiene en puerta, plantea un rediseño de los contextos educativos, volviéndolos cada vez más digitales que físicos.

Seguidamente se analizó el artículo titulado “Modelo de diseño instruccional semipresencial basado en proyectos a partir de un LMS y PLEs - ,Jiménez, 2014),Este estudio brinda un acercamiento a la descripción del diseño instruccional de un curso de modalidad híbrida que combina sesiones presenciales con sesiones a través de la plataforma Moodle. El autor comienza mencionando que una de las dificultades a las que se enfrentan los modelos híbridos de aprendizaje es el desarrollar un diseño instruccional que permita abordar los diferentes aspectos tecnológicos, culturales y pedagógicos del contenido para la realización de los cursos de esta modalidad educativa. Razón por la cual, se presenta una propuesta de modelo de diseño instruccional implementado a través de un curso semipresencial ofrecido por el Departamento de Ingeniería Eléctrica de la Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa. El diseño instruccional fue basado en el aprendizaje basado en proyectos, que contempla las fases: demostración, aplicación, tareas, activación e integración. Integrando a la par, las teorías conductista, cognitivista y constructivista social en la estructuración del curso. Lo anterior influyendo en la estructuración de las diferentes consignas que buscaban impactar en dos núcleos de enseñanza aprendizaje: el primero un ambiente de aprendizaje personal y el segundo, un ambiente organizacional. El autor concluye mencionando que la educación híbrida es una

buena alternativa a futuro para las universidades debido a que trae consigo múltiples beneficios, el aprendizaje en línea, virtual e híbrido permite repensar el propósito de la universidad, así como lo que se hace en las aulas de clase.

Posteriormente, se analizó el artículo “COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento, García, (2020). Este artículo editorial presenta una evolución de la educación a distancia en tres momentos: el antes, el durante y el después de la pandemia del COVID 19, haciendo un notorio énfasis en el por qué esta tipología fue el gran soporte durante los momentos más cruciales de la crisis acaecida por el confinamiento. El autor comienza mencionando que nunca en la historia de la humanidad se había presenciado un cierre casi total de los procesos educativos presenciales, ya que alrededor de 200 países decretaron cierres totales o parciales de los distintos niveles educativos. Antes de la pandemia ya existían miles de estudiantes en el mundo que llevaban a cabo sus procesos educativos a través de la educación, ya que era la opción que les convenía o a la que tenían posibilidad de acceso, en el caso de ellos, accedían a procesos altamente planificados, con correctos diseños y profesores cualificados para impartir clases bajo estas modalidades, sin embargo, durante los momentos más críticos del confinamiento, casi todos los estudiantes de los diferentes niveles educativos se vieron forzados a acceder a esta modalidad, lo que acarreó diferentes problemas, ya que tanto estudiantes como profesores no estaban del todo cualificados para ser partícipes de una tipología que tiene sus complejidades, lo que llevó a generar grandes debates en donde la educación a distancia fue criticada por sus puntos débiles ante la educación presencial. Aretio menciona que uno de los más grandes impactos provocados por el confinamiento es que los grandes cambios en la educación son posibles. Aunque, durante el mismo, se demostró que los problemas de conectividad pueden impedir que los procesos de aprendizaje lleguen a los estudiantes, provocando desmotivación y deserción en muchos casos. Ya en el post confinamiento, fueron analizadas las ventajas y desventajas de los sistemas educativos a distancia, sumado a las restricciones que dejó el confinamiento llevó a la autoridades educativas a replantearse la forma de regresar de forma presencial a las aulas de clase, se menciona de la adecuación y reestructuración de las aulas, la implementación de sistemas educativos híbridos que permitan la combinación de los procesos presenciales y virtuales, trayendo la ventaja que ya se tienen profesores y alumnos experimentados en cuanto

a los diferentes procesos de ambas tipologías. Sin embargo, aún existen retos a vencer durante el post confinamiento.

De igual forma y en la misma línea se revisó el artículo titulado “Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis” Abreu, (2020). Este artículo, emergente durante un tiempo crítico tras el inicio del confinamiento presenta un análisis de los desafíos a los que se enfrentaron las diversas instituciones educativas para poder continuar con sus procesos de aprendizaje. Surgiendo como idónea alternativa la una vez no tan valorada educación en línea. El autor comienza su artículo relatando lo crítica que se encontraba la situación en el mundo a causa de un virus que amenazaba la supervivencia humana, además de que a tiempo en que se escribió el texto de su artículo era nula la información en relación a dicho tópico de investigación. Se menciona también que muchas universidades le apostaron a la educación en línea como una alternativa ante la imposibilidad de regresar las aulas de clase. De igual forma, el autor trae sobre la mesa el hecho de que la educación en línea y a distancia han sido objeto de gran discusión sobre sus limitaciones y efectividad, sin embargo, en tiempos de confinación fueron la única opción lograda debido al aislamiento masivo de las poblaciones humanas. Por otra parte, antes del Coronavirus, la educación en línea era una opción para ciertos estudiantes con limitaciones de tiempo sobre todo para acudir de forma presencial para llevar sus procesos de aprendizaje, permitiéndole al alumno, cursar sus asignaturas desde su hogar o de donde el componente tecnológico le permitiera el acceso. Sin embargo, durante el confinamiento, se develó que para lograr aprendizajes a través de esta modalidad se tienen muchos desafíos que tienen que ver con el componente tecnológico, como la falta de capacitación por parte de los estudiantes y profesores, así como el nulo diseño instruccional. El artículo concluye con aproximaciones que apuntan a que las universidades deben de ser cuidadosas con los procesos de educación en línea para que esta permita la correcta integración de los aprendizajes.

Por otro lado, se revisó el artículo titulado “La formación universitaria híbrida: retos y oportunidades. Damián Simón, (2014). El artículo parte de un ensayo reflexivo sobre las ventajas que ofrece la educación híbrida, así como sus desventajas al aplicarse en el contexto universitario. El autor comienza relatando el cómo los procesos de globalización han permitido

el surgimiento de diversas formas de aprender, entre ellas del proceso híbrido, modalidad que combina el factor presencial con el factor virtual. Para el desarrollo de esta modalidad tuvieron que prepararse profesionistas capacitados para ser capaces de manejar el componente tecnológico con el presencial, razón por la cual han surgido grados y especializaciones en el área tecnológica dirigido a los profesionales de la educación universitaria. Así mismo, en el caso de México surgieron algunos programas educativos híbridos, llevando a las políticas educativas a buscar el impulso de este tipo de programas. Dentro de las ventajas de esta modalidad destaca la flexibilidad en cuanto horarios, ya que no se requiere estar a un cien por ciento dentro de las instalaciones educativas, así mismo, en los estudiantes se impulsa el desarrollo de habilidades que tienen que ver con el manejo de la tecnología, otorgándoles algunas ventajas frente a otros; sin embargo, dentro de las desventajas más notorias se encuentra que los profesionistas no generan una identidad profesional, por lo que después se les dificulta acceder al campo laboral. El autor concluye mencionando la ambivalencia que poseen los programas híbridos se resume en una serie de ventajas y desventajas en las que aún se debe trabajar para que los procesos sean completos para con los estudiantes.

Igualmente, se analizó el artículo “La pandemia Covid 19 y la reinención del docente”, Araujo de Benitez & Kurth de Álvarez, (2020). Este artículo nace de un ensayo con enfoque cuantitativo en donde se analizaron las implicaciones de la actividad docente generada en la pandemia, actividades que cambiaron por completo el rumbo de la actividad docente, enfocándola hacia la tecnología. Las autoras comienzan contextualizando el cómo la pandemia llevó a los diferentes sistemas educativos a optar por la virtualidad y las tecnologías como alternativa para continuar con sus procesos. Continuaron mencionando que el uso de las herramientas digitales, reveló realidades y desventajas del sistema educativo, ya que el uso e implementación de TIC no es lo adecuado para sobrellevar todo un sistema educativo virtual. Los docentes se vieron afectados en la medida que tenían que aprender a usar las distintas plataformas tecnológicas, a la par que tenían que enseñarles a sus alumnos el uso de estas mismas, compaginándolas con los contenidos de sus asignaturas. El problema central al que se enfrentaron los docentes, incluso quienes se encuentran capacitados en TICS, es el hecho de tener una enseñanza remota de emergencia, que develó las deficiencias de los sistemas educativos y la poca capacidad de los servidores de internet que complicó tanto a profesores como a estudiantes. La educación híbrida

surge como una articulación en el trabajo docente, los ambientes virtuales y la experiencia de los alumnos. Pero supone un gran reto por las cuestiones de capacidad y alcance de las plataformas tecnológicas, el acceso a internet. Los estadísticos mencionan que los docentes han tenido que rediseñar sus formas de enseñanza y sus formas de evaluación, además que han tenido aumento considerable de trabajo por cuestiones como el diseño de materiales y contenidos. Por lo cual, se concluye que la pandemia ha generado múltiples cambios en la función docente, estos, han tenido que rediseñar por completo sus formas de trabajo para poder adaptarse a entornos totalmente virtuales.

Prosiguiendo el análisis, se revisó el artículo "Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19", Paredes et al. (2020). Este artículo nace del análisis teórico a la implementación de las nuevas tecnologías a la educación como alternativa ante los excesivos contagios por Covid19 en Latinoamérica, durante el año 2020. Las autoras comienzan su redacción mencionando la trascendencia que ha tenido la investigación educativa en la creación de nuevas tendencias educativas en Latinoamérica durante las últimas décadas, dentro de las que destaca la tendencia orientada hacia las Tecnologías Digitales (TD). Así mismo, la contingencia provocada por el Covid19, ha afectado en múltiples niveles las estrategias e interacción en los actores participantes los procesos de la educación superior. Incidiendo en cuestiones como la demanda, el ingreso y procesos de administración y gestión, los cuales han tenido que reducirse y adaptarse a las medidas de bio seguridad. Ya desde una perspectiva funcional y financiera, las IES han tenido que invertir en capacitación intensiva de docentes y personal administrativo para el trabajo virtual, así como en equipos y plataformas para poder acceder al entorno digital. Un dato destacable por las autoras es el hecho de que la educación superior es compleja n el mundo, y en el caso de Latinoamérica tiene niveles superiores de complejidad debido a los retos no resueltos en cuanto a calidad, accesibilidad y financiamiento. Por otra parte, la transición forzada a los entornos virtuales ha llevado a revelar las realidades existentes en Latinoamérica y es el hecho que no todos tienen el acceso a las Tecnologías Digitales, ya sea por cuestiones económicas o geográficas, lo que conllevó a la aparición de brechas entre estudiantes, provocando atrasos y deserciones. El artículo concluye mencionando que la implementación de las TD en educación ha permitido un

avance significativo en la adaptabilidad a los entornos virtuales, sin embargo, el avance no ha sido lo suficiente en la región latinoamericana.

También se analizó el artículo “Tecnologías emergentes, reto para la educación superior colombiana”, Márquez, (2021). Este artículo presenta una visión de como las tecnologías emergentes representan una ventaja de posibilidades para la educación y sus distintas modalidades, planteando cambios trascendentales en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, el autor menciona las posibles desventajas a las que se enfrentarían los sistemas educativos al mediarse a través de las TICS. El autor comienza mencionando el cómo los diferentes niveles y modalidades educativas han tenido una gradual y escalonada integración hacia las tecnologías de la información y comunicación, acercándose cada vez más a sistemas regidos completamente por el componente tecnológico, llegando a reflexionar que la integración de una web más compleja llevará a una curva de aprendizaje nunca antes vista. Se menciona también el término de tecnologías emergentes, que refiere a aquellas tecnologías que se integran actualmente al mercado de servicios, entre ellos la educación; y si bien, no están destinadas al entorno educativo, pueden ser implementadas en dicho contexto. El reto de las instituciones educativas en relación a estas tecnologías es el integrarlas a la par de desarrollar competencias en los docentes para que sean capaces de dominarlas e instruir las con sus estudiantes, generando también cambios en los curriculums, y procesos de evaluación. Se hace mención también de los programas virtuales, los cuales están completamente mediados por las tecnologías emergentes como softwares y plataformas destinadas para la virtualidad educativa, se menciona incluso que, en Colombia, año con año, son más los estudiantes de educación superior que optan por esta alternativa. El autor concluye mencionando que se deben integrar cada vez más las herramientas tecnológicas en el sector educativo, para hacer cambios de paradigma en cuanto a la concepción que se tiene de educación, debido a que el aprovechamiento de este componente puede llevar al estudiante a maximizar sus formas de conocimiento.

Así mismo, en el artículo “Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil”, Mejía et al., (2017) Este artículo presenta un modelo teórico de educación híbrida, dentro de la facultad de odontología, que implica la apertura de nuevas oportunidades. Los autores comienzan describiendo que la educación en el siglo XXI debe

buscar apertura a nuevas oportunidades educativas, impulsando el desarrollo de diferentes habilidades. Los modelos híbridos han surgido como una innovación híbrida que compagina las ventajas de la educación en línea con los beneficios del aula convencional, se menciona también la metodología del aula invertida, que combina las tareas del aula con tareas realizadas a través de las tecnologías digitales de la comunicación, siendo así un modelo de enseñanza híbrida que proporciona dinámicas y espacios de aprendizaje dialógico, que permiten el replanteamiento de los roles del profesor y el estudiante. El aprendizaje híbrido integra entonces el modelo en línea con el cara a cara, para crear experiencias de aprendizaje integradas, proporcionando a los estudiantes una mayor flexibilidad para el desarrollo de sus procesos de aprendizaje a la par de generar nuevos canales y formas de comunicación con el profesor. Las innovaciones tecnológicas requerirán de capacitación para que los docentes puedan acceder e implementar estos elementos que proporcionan las nuevas tecnologías, además que el estudiante deberá ser activo y responsable dentro del proceso de aprendizaje para llegar a un aprender a aprender. Los autores concluyen diciendo que para implementar las metodologías del aula invertida y el modelo híbrido es necesaria una intervención pedagógica que oriente y supervise a los profesores y estudiantes en el uso de las tecnologías.

Por otra parte, se tiene el artículo “El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia”, Silas & Vázquez, (2020). Este artículo parte de un análisis reflexivo realizado en México sobre los retos a los que se enfrentó el docente universitario durante los tiempos de pandemia, descripciones que ayudarán para el camino a seguir en la post pandemia. Los autores hacen aproximaciones sobre el cómo el inicio de los tiempos de pandemia alteró por completo el orden de las sociedades, en especial los entornos educativos, que se vieron obligados a cerrar las puertas presenciales de sus instalaciones como estrategia para evitar contagios masivos. En el proceso se recurrió a la enseñanza remota, trasladando las actividades a la modalidad virtual. La modalidad virtual es planteada ex profeso para el desarrollo de actividades en tiempo remoto. El artículo se centró en recopilar las experiencias de los docentes universitarios en la transición a esta enseñanza remota. El objetivo del estudio fue Describir la forma en que los profesores universitarios han vivido esta transición forzada de una modalidad educativa a otra. Los autores mencionan que la transición de las aulas a los ambientes virtuales reveló una serie de problemas ocultos del sistema educativo de nuestro país. No todos los estudiantes estaban en condiciones

de cumplir con los deberes impuestos por una modalidad completamente diferente que requería de elementos tecnológicos para poder desarrollarse. Esta realidad demostró que por mucho que se ha invertido en desarrollar habilidades tecnológicas en las universidades, el enfrentarse a problemas como lo es la pandemia demostró que no se está del todo preparado para hacer una migración total a los entornos virtuales. Dentro de las experiencias de los docentes se encontró que los docentes revelaron que más del 78 % de sus estudiantes tienen problemas con la plataforma implementada para el desarrollo de las clases, cerca del 50 % presenta fallas con el internet durante las sesiones de videoconferencias y cerca del 40%. Se destaca también que a tiempo que se desarrolló el estudio, los procesos no habían incidido en el estado emocional de los profesores. A manera de conclusión los autores relatan que los profesores han tenido que implementar más actividades de las que habituaban realizar debido a las demandas y exigencias de los entornos virtuales.

Por otro lado, se revisó el artículo “La enseñanza híbrida mediante “flipped classroom” en la educación superior”, Sousa et al., (2020). Este estudio de corte mixto tuvo por objetivo “evaluar la efectividad de la enseñanza híbrida con “flipped classroom”, en términos de satisfacción y performance del alumno, en comparación con la enseñanza 100% “online”, el estudio fue dirigido a estudiantes de diferentes IES de España y Estados Unidos, siendo los instrumentos de recolección de datos cuestionarios cerrados aplicados a 302 estudiantes y “focus groups” conformados por 19 estudiantes. Los autores inician su redacción mencionando la transición a los entornos virtuales a los que se ha enfrentado en estudiante universitario del Siglo XXI. La postpandemia llevó a plantearse una alternativa que permitiera regresar de forma escalonada a las aulas de clases, es así que se recurre a la educación híbrida, esta, se apoya en la metodología de “flipped classroom” o aula invertida, donde la explicación teórica se realizaría en línea y la integración práctica de forma presencial, en esta metodología, el estudiante toma un rol más protagónico en su proceso de aprendizaje. Los autores implementaron una triangulación metodológica a través de un enfoque cuantitativo y cualitativo, para asegurar la rigidez y validez de sus resultados. Los resultados de su estudio develan que cerca del 80 % de los estudiantes encuestados prefieren trabajar en un entorno híbrido que, en uno completamente virtual, ya que mencionan que se aprovecha mejor el tiempo que es presencial. Por otra parte, cerca del 66% de los encuestados está completamente de acuerdo con la implementación del” flipped

classroom”, ya que les brinda mejor capacidad para superar la asignatura. En cuanto al tiempo, el 80% de los encuestados mencionan necesitar de más tiempo para el desarrollo de sus habilidades, con explicaciones más prácticas. El artículo concluye mencionando que es necesario que las IES desarrollen indicadores que le permitan optimizar su propuesta de valor y permita a sus alumnos desarrollar habilidades de autonomía y autoestudio. Los resultados de los instrumentos aplicados demuestran una mejor aceptación a los procesos virtuales antes de los que son completamente virtuales. De igual forma, los estudiantes sugieren a las IES con programas de “blended” y “flipped classroom” invertir en el diseño de materiales para optimizar los procesos de aprendizaje. Los autores sugieren que las IES deben de reconsiderar el mantener los programas completamente en línea, ya que la enseñanza híbrida aparenta tener mejores resultados, aceptación y satisfacción por parte de los estudiantes.

Por último, fue analizado el capítulo “Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y estado” del libro “Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.” Dussel et al., (2020). El texto inicia relatando el cómo la emergencia sanitaria alteró y conmocionó las ecuaciones existentes entre educación y tecnología, generando nuevos escenarios para el desarrollo de los aprendizajes. La pandemia nos llevó a reconsiderar la concepción que se tiene sobre el termino escuela, las escuelas pasaron de tener entornos fijos a entornos virtuales que se desarrollan a partir de las nuevas tecnologías, pero dentro del contexto de casa, familia, comunidad, debido al cierre de las instalaciones educativas y la apertura de los hogares como entornos de desarrollo de los aprendizajes mediados a través de redes de interconexión virtual. La pandemia llevó a debate a las políticas públicas educativas, ya que se demostró que los avances pese a ser alentadores no fueron lo suficientes para que todos pudieran acceder a estos entornos virtuales. El traslado masivo a entornos remotos reveló un sistema denso y masificado, pero a la vez desigual y fragmentado, ya que no todos los usuarios contaban con las mismas posibilidades de acceso y conectividad. El proceso acelerado de la virtualización de la educación ante el contexto de pandemia brinda un panorama de análisis para alternativas a futuro, las situaciones y vivencias de la situación sanitaria brindarán un margen de referencia a las alternativas a desarrollar ante un futuro similar. El rol del docente sufrió cambios y adecuaciones, debido a que este tuvo que rediseñar y ajustar tiempos para desarrollar el teletrabajo, reduciendo el tiempo de las funciones administrativas, acciones como

el aprender a manejar herramientas tecnológicas, el diseño de materiales, la gestión de plataformas, el estar conectados de forma sincrónica con los estudiantes y dedicar tiempo para la evaluación de actividades llevó a un rediseño de la función docente. Por otra parte, el regreso a las aulas de clases generó debates sobre la forma en que se realizaría, ya que a tiempo en que se sugirió un retorno a actividades presenciales, aún existían riesgos de contagios por las diferentes cepas del coronavirus; en el análisis de escenarios surgen a debate términos como la educación dual, a través de entornos virtuales y distanciamiento social y la educación bimodal, regida en su mayoría por el componente virtual, ambas similares un poco al modelo híbrido, pero que quedan cortas en cuanto a la conceptualización. Dentro de las consideraciones finales del texto, se destaca que la combinación de escenarios en el debate de alternativas educativas a futuro debe de interrelacionar las condiciones sociales y la intervención estatal, el estado debe ser crucial para el desarrollo de estas tendencias.

Después de la lectura y análisis de los diecisiete artículos se aterrizan en las siguientes aproximaciones, la primera de ellas es que la educación virtual, desde finales del siglo pasado se ha presentado como una alternativa a los entornos presenciales y sus limitantes en cuanto a los contextos y tiempos, esto, gracias al esfuerzo de las IES en la búsqueda de la adaptabilidad de sus programas de estudios a nuevos entornos de aprendizaje. En segundo lugar, se devela que las IES, desde antes de la pandemia han optado por incursionar en este modelo aprendizaje, con la realización de cursos de capacitación de personal, actividades formadoras extracurriculares, asignaturas y hasta programas de estudios completos. Sin embargo, una realidad que los artículos muestran es que surgen muchas dificultades en cuanto al componente tecnológico, y el poco conocimiento de profesores y estudiantes sobre el manejo de plataformas tecnológicas. Lo anterior, lleva a la tercer aproximación, ya que durante el confinamiento, la educación virtual presentó muchas fallas debido a las dificultades de acceso al internet, y el desconocimiento de tanto docentes como alumnos sobre el uso de las plataformas, problemática que lleva a una cuarta y última aproximación, pues si el uso de plataformas tecnológicas supone un reto, ante el combinar ambas modalidades, presencial y virtual, en un modelo híbrido demandará el conocimiento sobre el uso de un componente virtual, sumándolo a la interacción presencial.

CAPITULO 2: DE LA VIRTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN

2.1 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

La educación a distancia surge como una alternativa que permite llevar procesos educativos sin la necesidad de estar en los mismos entornos. Juca, (2016), "menciona que la educación a distancia es un método o sistema educativo de formación independiente, no presencial, mediada por diversas tecnologías." p.107 Con la implementación e integración de las diferentes tecnologías de la información a los procesos educativos, la educación a distancia fue apropiándose de estas tecnologías para poder llevar a cabo sus procesos.

Si analizamos la historia de la educación a distancia podemos encontrar que existieron diferentes factores para propiciar el surgimiento de esta misma, entre ellos destaca la aparición de la escritura, la necesidad de llevar la educación a más y más estudiantes, la aparición de la educación por correspondencia y como mencioné en el párrafo anterior, la implementación de los elementos tecnológicos a los procesos educativos.

(García, 1999) menciona que la educación a distancia fue impulsada debido a existencia de diferentes estratos sociales que no podían acceder a la educación convencional, escolarizada, como los habitantes de zonas geográficamente remotas, las personas con impedimentos por cuestiones de trabajo, o las personas que no pueden acceder a una educación convencional debido a las limitantes existentes en sus lugares de residencia.

Con el paso del tiempo, la educación a distancia, fue consolidándose como una opción que ha permitido a múltiples personas concluir sus procesos educativos, a la par de ello, diferentes instituciones educativas, en especial las de educación superior han optado por ofertar sus programas de estudio bajo esta modalidad, logrando que sean procesos tan validos como los de la educación convencional presencial.

La educación a distancia se caracteriza por el hecho de que no es necesario que el estudiante y el profesor estén en el mismo espacio, incluso, no se requiere que estén a los mismos tiempos, esto, permite que el estudiante lleve sus procesos a sus tiempos, ya que no existe una rigidez en cuanto a horarios, así mismo, el estudiante puede llevar su proceso desde la comodidad de su hogar o en algún espacio donde le sea idóneo. "La educación a distancia reduce, con eficacia,

los obstáculos que representan el tiempo y el espacio; en ella, se recurre a métodos, técnicas y recursos que elevan la productividad y la flexibilidad del proceso enseñanza-aprendizaje.”

Alfonso, (2003) p. 1

2.1.1 EL ROL DEL PROFESOR Y EL ESTUDIANTE

Es importante mencionar que dentro de la educación a distancia los roles o papeles ejecutados por los actores educativos cambian, esto, debido a que el proceso no es igual al de la educación convencional presencial. Dentro de la educación a distancia, el rol del estudiante es más protagónico, porque él es quien lleva las riendas de su proceso, decidiendo los tiempos y espacios que dedicará a la revisión de materiales y realización de sus actividades o evidencias de aprendizaje.

Rugeles et al., (2015) mencionan que:

El estudiante a distancia se convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje cuyos roles de autodisciplina, autoaprendizaje, análisis crítico y reflexivo, y trabajo colaborativo, permiten que su proceso educativo sea más humanizaste, como un sujeto que piensa, actúa, crea y construye saberes personales y sociales. p.137

Por su parte, el docente, tiende a cambiar su nombre al de tutor, gestor o facilitador, a la par que se convierte en un acompañante del proceso, quien ayuda al estudiante a resolver posibles dudas sobre las consignas y lo va retroalimentando en el cumplimiento de los objetivos del programa. El ejercicio de la docencia supone una función de mediación entre contenidos, actores, recursos y todos los elementos que integran el aula virtual. García, (2020). Si bien, el rol del docente no es tan protagónico, en cuanto a la impartición de conocimientos, sí que lo es al momento de mediar todo el proceso, ya que al no existir un espacio sincrónico es necesario el continuo análisis de los avances y retrasos. “La práctica docente requiere un seguimiento y valoración continua del desempeño de cada estudiante y en lo posible, una atención personalizada.” (García, 2020)

2.2 EL DISEÑO INSTRUCCIONAL

Dentro de las modalidades a distancia es indispensable un elemento que permita la correcta realización de instrucciones, ya que no es tan común la programación de sesiones en donde en plenaria se presenten los temas, esto debido a los tiempos de cada estudiante, por lo cual, las actividades requieren de una extensa planeación, además, deben ser muy específicas en cuanto a lo que el estudiante debe realizar, a ello se le llama diseño instruccional.

(Gil, 2004) menciona que los sucesos de educación a distancia requieren de:

Una buena planeación, la participación de un equipo multidisciplinario integrado por maestros expertos en alguna disciplina, pedagogos o diseñadores instruccionales, especialistas en medios, diseñadores gráficos, fotógrafos, correctores de estilo, guionistas, ingenieros en telecomunicaciones, docentes capacitados para la asesoría a distancia, evaluadores y administradores de la educación. p. 94

El diseño instruccional ayuda a que todo esto pueda hacerse posible, ya que en todos sus procesos busca que se cumplan los objetivos planteados para un programa educativo. A través de la redacción de las consignas, el diseñador instruccional trata de ser lo más específico posible en cuanto a las acciones que debe desarrollar el estudiante, la forma en la que entregará su evidencia, los recursos que utilizará y la forma en la que será evaluado.

(Belloch, s/f), describe que:

El desarrollo de cursos en entornos virtuales supone un proceso exhaustivo, en cierta medida mucho más importante que en la enseñanza presencial pues realiza todas las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza/aprendizaje de forma mediada por la tecnología al no estar presente el profesor en el proceso. p.1

Por otra parte, la construcción de programas educativos a distancia depende también de la implementación de las diferentes teorías pedagógicas, estas, darán las pautas a las acciones a seguir para el cumplimiento de los objetivos, ayudará a estructurar los contenidos y las secuencias didácticas. Así mismo, se requiere también de un adecuado manejo de los componentes tecnológicos que fungirán como principal medio de ejecución del proceso

educativo, a la par que será el principal medio por el que el estudiante y el profesor mantendrán comunicación. Todo esto se engloba en el llamado modelo instruccional. “Se entiende por modelo instruccional a la estructura de procesos sobre la cual se produce la instrucción de forma sistemática, fundamentado en diferentes teorías.” (Gil, 2004)

Por lo anterior, se puede decir que la educación a distancia, al igual que la educación presencial requiere de complejos procesos para que pueda ser ejecutada, eso sí, los procesos son diferentes pues este, pese a que lleva a resultados similares, es muy distinto y, como ya he mencionado, requiere de un correcto diseño instruccional.

(Gil, 2004) menciona que el diseño instruccional puede definirse como:

Es el esquema que ubica a los diferentes procesos involucrados en la elaboración de programas educativos a distancia, como son la identificación de la infraestructura tecnológica requerida, el método o los métodos necesarios para que se realice la instrucción a partir de determinadas necesidades educativas, de selección y organización de los contenidos y del diseño de situaciones de aprendizaje y evaluación que satisfagan dichas necesidades, tomando en cuenta siempre las características del que aprende y los resultados esperados del aprendizaje. Además, permite identificar en qué procesos interviene cada uno de los integrantes del equipo multidisciplinario. p. 95

Para la correcta realización del diseño instruccional son necesarios algunos elementos, estos, asegurarán que las instrucciones sean las correctas y estén acordes a las necesidades de los sujetos educativos. El primer momento es el diagnóstico, este paso es fundamental porque permite el análisis de las características de la institución, lo que brinda un marco de referencia sobre las necesidades que esta atiende, los recursos con los que cuenta tanto estructurales, como humanos. El diagnóstico igual nos permite identificar el modelo educativo de la institución, por consiguiente, la teoría pedagógica que se utilizará para el diseño de instrucciones.

Por otra parte, el diagnóstico permitirá el análisis de las necesidades educativas de los estudiantes y de la institución, permitiendo generar contenidos que se adapten a estas necesidades. Así mismo, al revisar los recursos con los que cuenta la institución podrá ver cuáles son los elementos tecnológicos con los que se cuenta y diseñar acciones en base a estos recursos. Y que estos, a su vez, estén acordes al tipo de estudiante y de profesor que conforma el sistema.

El segundo elemento fundamental es el diseño de objetivos, estos se dividen en uno general y varios específicos. En su conjunto describen cuales son las metas que debe alcanzar el estudiante al cursar por el programa educativo. Ya en el diagnóstico se detectaron necesidades, entonces, el objetivo procurará dar solución a esa necesidad encontrada.

Posterior al diseño de objetivos se tiene la selección de los contenidos a abordar, estos deben relacionarse con el objetivo y permitir que este se cumpla, por ello se debe ser cuidadoso al seleccionarlos. A su vez, estos se clasifican en función a su alcance o complejidad, pueden ser conceptuales, procedimentales o actitudinales

Una vez seleccionados, se recurre al diseño de las situaciones de aprendizaje, esta es la parte más compleja porque aborda diferentes elementos de un proceso educativo, aquí se engloban las consignas, los elementos de apoyo, los materiales complementarios, que partirán de los contenidos y darán sustento a estos mismos. También se diseñan las diferentes actividades con instrucciones claras y precisas sobre lo que el estudiante debe realizar. De igual forma, se verifica las formas de comunicación, si la institución cuenta con alguna plataforma específica o si se utilizarán otros medios. Por último, también se diseñan las formas de evaluar, se verifican criterios de evaluación para actividades y se les asigna un puntaje en función a su complejidad. Por todo lo anterior podemos mencionar que el diseño instruccional no es una actividad sencilla, requiere de un meticuloso proceso que demanda de un profesional muy calificado. “Un buen diseñador instruccional es aquél que sabe analizar y visualizar todos los elementos estructurales del programa formación, aportando las soluciones y estrategias optimas a cada proceso formativo.”(Belloch, s/f)

2.3 LOS ENTORNOS PRESENCIALES

La educación presencial es la tipología educativa más común, debido a la extensión que tiene en la gran mayoría de las regiones del mundo. “La educación presencial es un acto comunicativo donde un profesor imparte clases a sus alumnos, en un mismo lugar y tiempo. Este modelo educativo es el que ha perdurado más tiempo en la historia del hombre.” (Romero et al., 2014). La principal y más obvia característica de la educación presencial es el hecho de que tanto el profesor, como el estudiante deben estar presentes en un determinado horario, dentro de un mismo espacio de una institución educativa conocido como aula de clase, durante este tiempo,

se desarrolla la mayor parte del proceso de enseñanza – aprendizaje, el profesor instruye al alumno en los contenidos dispuestos en el programa de estudio; el estudiante los interioriza a través de actividades, que pueden ser trabajadas dentro del aula, o en casa y posteriormente se retroalimentan en la misma aula de clase.

Como todo proceso educativo, el de la educación presencial es igual de complejo, solo que diferente al de la educación a distancia, de eso ya hablé en el apartado anterior, el hecho de que los actores del proceso educativo se encuentren en un mismo espacio, dentro de un espacio delimitado, le brinda una gran ventaja en comparación a las demás tipologías de la educación. En ese sentido, (Romero et al., 2014) mencionan que.

Contar con que emisor (profesor) y receptor (alumno) se encuentren físicamente en un mismo lugar y a una misma hora (clase), otorga elementos que dan la posibilidad de retroalimentación y de autorregulación, los cuales son muy valiosos para este tipo de actividad. Un profesor puede saber cuándo sus alumnos no han comprendido un tema (retroalimentación), entonces lo puede reelaborar y expresar de manera diferente (autorregulación) para que sus alumnos capten la temática, comprobando de nuevo el efecto obtenido (control). p. 174

Otra de las ventajas con las que cuenta la educación presencial es el hecho de que múltiples modelos y actividades son aplicables debido a la presencia de los estudiantes en un mismo entorno. De igual forma, los procesos comunicativos son inmediatos y regidos cara a cara, dentro del aula no interfiere el factor tecnológico.

Los entornos presenciales están cargados de materiales y herramientas que permiten el reforzamiento de los aprendizajes, además de que como ya mencioné, el profesor puede estar muy pendiente de cómo está sucediendo el proceso, esto, le brinda otra ventaja muy importante en comparación a otras tipologías educativas.

El principal inconveniente de las escuelas presenciales también es el hecho de que los alumnos tienen que trasladarse a la institución. Si bien, en las grandes ciudades, con eficientes sistemas de transporte, no representa mayores problemas al tiempo y costo del pasaje, en las regiones remotas se vuelve un gigantesco problema por la inexistencia de transporte público y las

enormes distancias que tienen que recorrer los estudiantes para llegar a la escuela. Esto, en muchas ocasiones y junto al componente económico se vuelve causa de deserción.

2.4 LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Con el crecimiento exponencial de las tecnologías de la comunicación y su posterior adaptación a todos los entornos a los que nos habituamos se abrió una brecha que permitió llevarnos a un viaje a través de la virtualidad. Actualmente podemos comunicarnos con un sinnúmero de personas a través de los medios virtuales, generando nuevos entornos, diferentes a los convencionales. La educación no escapa a esta realidad. “La incorporación de la tecnología en los procesos educativos se vislumbra como algo más que una moda, y toma cada vez más relevancia en la oferta académica de las instituciones de educación.” (Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 122)

Su principal ventaja y característica es que sólo se requiere tener un equipo lo suficientemente sofisticado para ingresar a la red y una estable conexión a internet para poder ingresar a todo lo destinado a los medios virtuales de la educación.

En ese sentido, Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza (2015) mencionan que:

Los espacios virtuales de aprendizaje favorecen aspectos que la presencialidad limita o simplemente no contempla. Entre estas facilidades de la virtualidad, las más relevantes se asocian con el rompimiento de la barrera de la distancia, la rigidez de los horarios y la facilidad de la distribución del tiempo de estudio sumado a la posibilidad de combinarla con las múltiples ocupaciones que conlleva el estilo de vida moderno. (p. 122)

Esta tipología educativa ha sido explotada en los últimos años, especialmente en las modalidades a distancia y de formación continua o informal, de estas últimas a través de cursos o seminarios de actualización de temas o de aprendizaje de nuevas habilidades. Bajo esa premisa, Gómez & Macedo, (2011) comentan que “en la actualidad los individuos juegan roles activos en el desarrollo de sus capacidades, esto a través del crecimiento y desarrollo profesional

así como la actualización permanente de sus capacidades son el resultado de la decisión de cada individuo de mantenerse vigente y competitivo.” (p. 115)

Hoy en día, desde cualquier servidor web podemos encontrar una extensa oferta de cursos de actualización profesional, estos van desde seminarios de actualización y aprendizaje de nuevas habilidades, hasta posgrados regidos completamente por la virtualidad. Los entornos virtuales han favorecido entonces a la educación continua, porque, personas que tienen horarios establecidos de trabajo, ahora pueden acceder a la actualización profesional a través de la educación virtual.

2.4.1 EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES

Al igual que en la educación a distancia, en la educación virtual, el aprendizaje está completamente centrado en el estudiante, de hecho, muchas instituciones educativas utilizan los entornos virtuales para desarrollar sus programas de estudio, esto debido a la practicidad que representan estos entornos al momento de desarrollar un proceso educativo a distancia. “En la educación virtual el aprendizaje está centrado en el alumno y su participación activa en la construcción de conocimientos le asegura un aprendizaje significativo.” (Gómez & Macedo, 2011, p. 120)

“El diseño pedagógico en un entorno virtual involucra características particulares que procuran fomentar algo más que el mero incremento o cúmulo de conocimiento” (Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 125). Dentro de la educación virtual, al igual que en la educación presencial, se busca que los aprendizajes sean significativos, que los estudiantes construyan sus aprendizajes partiendo de información teórica, e implementándola a través de casos prácticos. Sin embargo, la gran limitante de la educación virtual es que no hay una comunicación cara a cara en todo momento con el profesor como lo hay en la educación presencial, es por ello, que para que un estudiante pueda completar su proceso de aprendizaje, es necesario que existan instrucciones claras y precisas, que le permitan conocer a profundidad lo que tiene que realizar para alcanzar el objetivo, así mismo, como el aprendizaje corre por su cuenta, es necesario que el estudiante se ingenie formas complementarias para fortalecer su proceso, como la búsqueda de información y de videos que complementen lo otorgado por la institución. “El alumno de la educación virtual aprende de forma más activa pues no sólo recibe la instrucción del profesor,

sino que aprende a través de la búsqueda de información, la autorreflexión y las diversas actividades que realiza de manera individual y colaborativa.” (Gómez & Macedo, 2011, p. 120). Es importante recalcar que las actividades que se programan para un entorno virtual son diferentes a las que se destinan para los entornos presenciales, las actividades virtuales deben propiciar el autoaprendizaje, cerciorándose que busquen la construcción y apropiación de los conocimientos. “Las actividades diseñadas para un entorno virtual deben estimular la construcción del conocimiento en el alumno para que sean eficaces” (Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 126).

2.4.2 EL AULA VIRTUAL

Al igual que en la educación presencial, en la educación virtual es necesaria la existencia de un aula, pero, en la educación virtual, la concepción de lo que se entiende por aula es completamente distinta. Sobre el aula virtual, Bello (2007) citado en Acosta & Villegas, (2013) menciona que:

Son aulas sin paredes, cuyo mejor exponente no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino multicrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas cuyos nodos de interacción pueden estar diseminados por diversos países (p 133).

El aula virtual, a como su nombre lo dice, está completamente regida por las tecnologías de la información y comunicación, es un espacio donde los aprendizajes convergen, mediados por medios virtuales. Actualmente existen múltiples plataformas que permiten el desarrollo de las aulas virtuales como “*Moddle*” o “*Blackboard*”, donde convergen diferentes herramientas que permiten el desarrollo de complejos procesos de aprendizaje, como lo son servidores de mensajería, secciones para la estructuración de foros, así como de asignación, entrega y evaluación de tareas.

Para un correcto desarrollo y funcionamiento de un aula virtual, es necesaria la convergencia de diferentes elementos, de lo contrario, el proceso educativo sería limitado y, por ende, no se cumpliría la totalidad de los objetivos propuestos. Acosta & Villegas (2013) señalan que un aula virtual presupone el uso y las aplicaciones formativas de todos los medios que facilita Internet:

Chat, páginas Web, foros y aplicaciones con un fin común: la creación de un sistema de adiestramiento.

La comunicación dentro del aula virtual, se lleva a cabo en la mayoría de las ocasiones a través de un chat, ya sea con el profesor o con los compañeros de estudio, en ocasiones, se usan medios externos, como lo es el correo electrónico, sin embargo, no se recomiendan tanto ya que no forman parte del conglomerado de herramientas que representan el aula virtual. Dentro de estas plataformas, la finalidad de la comunicación entre el profesor y el estudiante es meramente informativa como es el caso del envío de avisos o la resolución de algunas dudas.

La pandemia originada por el SARS COV 2, transformó la conceptualización del aula virtual, debido a la migración masiva de la educación presencial a los entornos virtuales, surgieron nuevas formas de comprender lo que era un aula virtual. A este punto, entraron otros elementos usados dentro de los entornos virtuales de aprendizaje como lo son los “*webinar*” y las videoconferencias, compaginando en plataformas más complejas que permitieron juntar numerosos elementos para el desarrollo de un aprendizaje significativo en estos entornos virtuales, es entonces que plataformas como “*Microsoft Teams*” lideraron el mercado, ofreciendo sus servidores como alternativas seguras para continuar procesos de aprendizajes ante un escenario caótico e incierto.

Arellano (2021), relata que:

El aula virtual pasó de ser un complemento de apoyo en las aulas presenciales llegando a convertirse en la parte fundamental que daría solución a la problemática que se vivía en esos momentos, siendo de vital importancia su uso y manejo en las actividades educativas quedando como alternativa para solventar esta crisis del confinamiento, destacando así la importancia del uso y adecuación al currículo por los grandes beneficios y oportunidades de comunicación que otorga a la comunidad estudiantil. (p. 45)

La pandemia vino a explotar al máximo a la educación virtual y sus herramientas, permitiendo un exponencial avance a estas metodologías educativas que por mucho tiempo fueron estigmatizadas y cuestionadas en cuanto a su funcionalidad y rigidez. Esta migración masiva, trajo múltiples beneficios a la virtualidad, ya que además de que la posicionó como una alternativa a los inciertos y cambiantes entornos, favoreciendo también a las aceleradas

actualizaciones a sus componentes en la búsqueda de entornos más personalizados, con novedosas herramientas que maximizaran aprendizajes.

2.4.3 LAS DESVENTAJAS

Ya en los párrafos anteriores se ha hablado de las principales y grandes ventajas que se tienen dentro de los procesos de la educación virtual, sin embargo, al igual que en las demás modalidades educativas se tienen una serie de desventajas al momento de estar en un proceso virtual. “La educación virtual representa un cambio de paradigma en el enfoque de enseñanza tradicional.” (García et al., 2022, p. 2).

El principal elemento mediador en la educación virtual es el recurso tecnológico, a su vez, se convierte en la principal desventaja, esto, debido a que es un elemento que por momentos puede que no dominemos en su totalidad, además que se requiere de una permanente conexión a una red de internet para acceder y mantenerse dentro de las plataformas y el aula virtual.

Además del componente tecnológico, existen diferentes factores que, en conjunto, representan dificultades para el desarrollo de los procesos virtuales de aprendizaje. García et al., (2022) mencionan que:

El aprendizaje en modalidad virtual se ve afectado por factores como: la cantidad excesiva de horas sincrónicas y asincrónicas, distractores en el lugar de estudio, metodologías del docente y acompañamiento estudiantil, lo que genera cansancio y malestar en los estudiantes. (p. 3)

El hecho de aprender desde cualquier entorno es una gran ventaja que nos trae este modelo de aprendizaje, sin embargo, no todos los entornos son lo suficientemente idóneos para que se desarrolle el proceso de forma adecuada, factores como el ruido pueden jugar como gran distractor durante el tiempo destinado al aprendizaje, representando atrasos y frustraciones.

Por otra parte, en cuanto a la planificación, gestión de los contenidos y habilidad docente, se pueden llegar a presentar dificultades e inconvenientes si la estructuración de los cursos no es la adecuada y si, además, el docente no cuenta con las competencias necesarias para un entorno virtual, se llegan a presentar muchos problemas. Un obstáculo para la implementación de la

educación virtual, es la considerable deficiencia en competencias digitales de los docentes en las IES.

En cuanto a las dificultades de planeación, Durán & Estay (2016), citados en García et al., (2022) comentan que:

La educación virtual en la actualidad presenta dificultades por la carencia de planificación y control de los indicadores esenciales que entre ellos son; los docentes y las estrategias que se desarrollan durante el transcurso de la enseñanza y el aprendizaje que acarrearán problemas en la formación educativa. p.4

Como ya se mencionó en el apartado destinado al diseño instruccional; la educación virtual necesita de una estructuración y planificación más profunda, que permita a los estudiantes trabajar de forma independiente, si en la planificación y diseño no se revelan acciones claras y precisas, es posible que el estudiante no comprenda lo que tiene que realizar y por ende se pone en riesgo el cumplimiento de los objetivos.

Otra de las desventajas que se encuentran en la implementación de esta modalidad es el recurso económico, resulta que si bien, el estudiante no tiene que viajar a un entorno específico, si que debe invertir en cuanto al internet, su equipo y en algunos casos el uso de la plataforma virtual de aprendizaje. De igual forma, para las instituciones, representa un gasto enorme el mantener activas las plataformas. “El costo de la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos y capacidades de navegación digital se transforman en una gran barrera para la implementación de la educación virtual, en especial en Latinoamérica.” (Garzozzi-Pincay et al., 2020, p. 59).

Por último, es importante mencionar también que la conectividad a internet representa una gran desventaja al momento de llevar a cabo estos procesos virtuales del aprendizaje. Una mala conexión a la red representa atrasos en los logros de aprendizaje, cuestión que puede generar estrés y frustración en el estudiante. Ralón et al., (2004) mencionan que, “para la educación virtual, es necesaria una rápida conexión a la red.”

2.5 LOS MODELOS HÍBRIDOS DEL APRENDIZAJE

Desde hace algunos años, se ha buscado, para la atención a ciertas necesidades la implementación de un modelo que permitiera la convergencia de dos grandes modalidades, la modalidad presencial y la modalidad virtual, al hacerlo, comenzaron a surgir modelos denominados híbridos, en los que convergían las diferentes ventajas de los dos modelos que los componen. “Esta modalidad de enseñanza, unifica lo mejor de la formación online con lo más valioso de la presencial.” (Viñas, 2021, p.2).

Los modelos híbridos de aprendizaje permiten la implementación de diferentes herramientas tecnológicas como acompañamiento a la educación presencial, desde hace algunos años, las diferentes IES han ido agregando dentro de sus curriculums a los elementos tecnológicos que han favorecido y facilitado la implementación de algunas tareas. Rama, (2021) menciona que “los grandes cambios de las tecnologías e inteligencias artificiales han impactado y transformado el mundo que conocemos, llegando gradualmente al de la educación.” (p.25)

Esa transformación gradual de los entornos educativos llevó a la estructuración de estos modelos híbridos del aprendizaje donde un componente tecnológico mediaba la mayor parte del proceso educativo, acompañando en un segundo plano a la asistencia presencial al aula o institución educativa. Desde esa perspectiva, los modelos híbridos logran un avance gradual significativo a lo que la educación a distancia plantea, pues al existir un contacto presencial con el docente, grupo y entorno educativo, el estudiante puede desarrollar de mejor forma sus aprendizajes y mediarlos en función a sus necesidades. Sobre esos escenarios, Rama, (2021), menciona que “en la hibridación, las fronteras entre la virtualidad y la presencialidad se rompen, y las personas tienen la libertad de estudiar en la soledad de la virtualidad, en la vida activa social de las aulas o en la vida de las redes”. (p. 26)

La post pandemia, trajo un problema consigo, ya que durante algún tiempo los contactos masivos de personas podían ocasionar rebotes de la afección provocada por el SARS COV 2. Ante esa situación, se tuvo que plantear una alternativa que permitirá el regreso gradual y escalonado a las aulas de clase, este fue la educación híbrida. Las diferentes instituciones educativas, en relación a sus recursos y necesidades fueron planificando un regreso a clases con el uso de los elementos de la educación híbrida.

Sobre la educación híbrida, Rama, (2021), la define como:

Una educación mediada solo por tecnologías digitales y basada en el aprovechamiento de multimodalidades. Es una enseñanza centrada en una combinatoria de modalidades virtuales de aprendizaje, tanto sincrónicas como asincrónicas. (p.120)

En el caso de la educación sincrónica, se manifiesta en una enseñanza sincrónica virtual, y en actividades en laboratorios digitales presenciales o en red para la adquisición de competencias. En el caso de la educación asincrónica de tipo virtual, se puede apoyar tanto en plataformas LMS, solo de uso de recursos, de actividades prácticas o incluso con presencia y trabajos de tutores como en plataformas de MOOC sin presencia tutorial. (p. 120)

En cuanto a sus características, Rama, (2021) destaca que

No es una educación semipresencial que combina una enseñanza presencial con un apoyo en plataformas, sino una modalidad totalmente virtual pero que diferencia entre formas sincrónicas y asincrónicas de aprendizaje, con diversidad de grados de utilización según los objetivos de aprendizaje y los contenidos. (p.120)

Además, se caracteriza por la alta diversidad de sistemas de interacción y de trabajo educativo de enseñanza en entornos virtuales, y propende a la utilización de un conjunto diverso de tecnologías pedagógicas o de pedagogías informáticas para alcanzar el aprendizaje. En su mayoría están apoyadas en la red y en computadoras, celulares o tabletas. Es una dinámica que se estructura tanto en forma de educación continua, como discontinua, apoyándose en multimodalidades. (p.120)

2.5.1LA EDUCACIÓN HÍBRIDA EN LA UJAT

A partir del ciclo escolar septiembre 2021 – febrero 2022, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) comenzó con la implementación de un regreso escalonado a las aulas de clase, inicialmente en la División Académica de Ciencias de la Salud (DACs), este, consistió en la asistencia presencial de cierto número de estudiantes, mientras el resto de los integrantes del grupo se conectaban a través de la plataforma de “*Microsoft Teams*.”. La comunicación entre el grupo presencial y el grupo virtual era mediada, además de la plataforma de “*Microsoft Teams*”,

por un sofisticado equipo compuesto por unja pantalla, una computadora y una cámara de video que permitían la ampliación de imagen y la visualización del aula de clase.

En referencia a la implementación del aula híbrida, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (2021), dentro de la Gaceta Juchimán, menciona que:

El proceso se logró luego de la integración paulatina de equipo tecnológico a laboratorios y aulas en las divisiones académicas que, por la naturaleza de los programas de estudios, requieren desarrollar actividades presenciales para complementar la formación integral de los estudiantes, la UJAT continúa con el uso de la plataforma Aula Virtual en *Microsoft Teams*, como principal medio del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 4)

Así mismo, en el mismo documento, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (2021) señala que:

Los acuerdos llegaron después de la reunión sostenida con directores de las 12 divisiones académicas, se presentaron documentos que contienen los lineamientos para el retorno seguro a las aulas, como fue el Plan de Actividades Académicas para el Regreso a Clases, Estrategias y Líneas de Acción emitidas por la Secretaría de Educación, así como un listado de medidas sanitarias que se deben seguir con detenimiento en cada uno de los espacios universitarios. (p.4)

En cuanto a la División Académica de Educación y Artes (DAEA), la implementación de este modelo inició con una prueba piloto que tuvo duración de unas semanas durante los meses de noviembre y diciembre del año 2021, en donde un grupo reducido profesores y estudiantes de las diferentes licenciaturas acudieron a concretar sus procesos educativos a las instalaciones de la universidad.

CAPÍTULO 3: DE LAS EMOCIONES

Ya en la literatura analizada y el capítulo anterior se ha mencionado que en gran medida los principales inconvenientes con la educación virtual e híbrida tiene que ver con el componente tecnológico en el que se encuentra la conexión a internet y el dispositivo. Sin embargo, poco se habla de un importantísimo elemento, propio e inalienable del hombre que cambia en relación a los elementos del medio en el que el individuo se desenvuelve; refiero al estado emocional.

Para el desarrollo de esta investigación, se contempla el estudio del estado emocional, ya que este, es un factor determinante al momento de desenvolverse en un proceso de aprendizaje. Un proceso de educación híbrida provoca una serie de emociones en el individuo, una emoción que no es expresada, puede provocar cambios negativos en el organismo incidiendo en el ser.

En este capítulo, se abordará un poco sobre ese estado emocional, un factor poco mencionado, pero no menos importante dentro de la implementación de modelos educativos diferentes a los convencionales.

3.1 LAS EMOCIONES

Hablar de emociones es algo complejo, puesto que las emociones son un componente íntimamente ligado al hombre, todo acontecimiento dentro del entorno en el que este se desarrolla propicia una emoción, eso sí, existen diferentes tipos de emociones. “Se entiende por emociones a un complejo estado funcional de todo el organismo que implica a la vez una actividad fisiológica, un comportamiento expresivo y una experiencia interna.” (Bloch, 2002, p. 4)

Se menciona que las emociones son estados complejos porque estas implican grandes cambios en múltiples niveles del organismo, estos niveles de activación cambian en función a la emoción que transita por el cuerpo, no es igual el cambio que genera la alegría al que genera la furia.

Los seres humanos tenemos la capacidad de sentir esos cambios producidos por las emociones en nuestro organismo, cada emoción se siente diferente, por ende, afectan nuestro comportamiento de forma diferente. De igual forma, somos capaces de distinguir algunos de estos cambios en los demás.

A lo largo del día, nos exponemos a diferentes situaciones, muchas de las cuales no podemos controlar y que provocan una serie de emociones momentáneas, ligadas al momento. Desde la inmersión en el tráfico, pasando por las discusiones o conflictos en la escuela o el trabajo, el momento de ver algo lindo en la calle, todo puede desencadenar una emoción distinta en nuestro ser.

Toda situación a la que nos exponemos nos condiciona a una emoción, y dependiendo de la duración de ese momento o estímulo es la duración de la emoción, esto es diferente a un estado emocional, que tiene una tendencia a ser más largo y que influye también en la vivencia de las emociones; de ese, hablaremos en párrafos siguientes.

Las emociones entonces son una parte importante de los seres humanos que no se pueden desprender del mismo ya que funcionamos también a través de ellas. En ese sentido, Catellanos (2022) neurocientífica de la Universidad Complutense de Madrid menciona que:

Hasta hace muy poco se pensaba, científicamente, que la emoción era un obstáculo y que habría que esquivarla. Hoy sabemos que la emoción es parte indispensable de cualquier proceso. Conocer las emociones nos hace tomar mejores decisiones, por ejemplo. Una de las formas más fidedignas de conocer la propia emoción es a través de las sensaciones del cuerpo.

Bajo esa línea, ya se había mencionado que las emociones provocan cambios en el organismo, estos ocurren en ciertas regiones del cuerpo y se perciben de forma diferente en relación a la emoción por la que estamos transitando, a esto se le llama niveles de activación emocional.

El hombre, ser racional o emocional

Los seres humanos, dentro de las diferentes especies tendemos a diferenciarnos de las demás especies de nuestro planeta, corrientemente pensamos en lo humano, “en el ser humano, como un ser racional, y frecuentemente declaramos en nuestro discurso que lo que distingue al ser humano de los otros animales es su ser racional.” (Maturana 2008)

Sin embargo, enunciar que somos seres enteramente racionales sería una conjetura parcial hacia la realidad que como especie nos corresponde, ya que al definirnos como seres racionales

dejamos de lado y desvalorizamos un componente esencial en el desarrollo cotidiano de cada ser humano, refiero en este punto a la emoción.

En cuanto a emociones, Maturana (2008) las define de la siguiente forma:

Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos.

Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos.

Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción. (p3)

Una emoción, al ser un estado complejo que impacta en el cuerpo desde diferentes niveles llevaría al individuo a ser un ser racional, pero emocional, cuyos estados emocionales inciden en la forma en la que tiende a actuar. Por ejemplo, cuando nos encontramos enojados, podemos llegar a tomar decisiones impulsivas que afectarán nuestra vida en un futuro no tan lejano. “Biológicamente, las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones.” (Maturana, 2008)

La humanidad del hombre oscilaría entre la relación de ese ser racional, con tendencia a ser emocional, porque como ya se mencionó, las emociones marcan diferentes dominios de acción, las acciones entonces estarían influenciadas por la emoción que transita en dicho momento por el organismo. Lo interesante aquí sería el cómo la racionalidad juega un papel fundamental en el dile que entraría en el organismo, porque por un lado estaría su lado racional, que dictaminaría un margen a las acciones, y por el otro estaría su lado emocional, que impulsaría a la acción por fuera de esos márgenes.

Bajo esta premisa, Maturana (2008) nos menciona que:

Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional. Lo racional se constituye en las coherencias operacionales de los sistemas argumentativos que construimos en el lenguaje para defender o justificar nuestras acciones. Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras acciones

tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional.

En nuestra cotidianidad los seres humanos oscilamos entre ambas nociones, mencionaba anteriormente una dualidad entre estas dos premisas sobre el curso de la acción del hombre. Por otra parte, es importante mencionar que la existencia de una, no limita a la otra, al contrario, ambas se interrelacionan entre sí, ya que la razón enmarca a la emoción y la emoción impulsa a la razón, para Maturana, toda acción humana es impulsada por una emoción.

3.2 EL ESTADO EMOCIONAL.

“¿Qué es un estado emocional? ¿Es un estado del alma? ¿Un estado de ánimo? ¿Una sensación física, un rubor en la cara, una palpitación del corazón, una inquietud en el pecho, unos ojos lánguidos? Es todo esto y mucho más, muy difícil de precisar.” (Bloch, 2002, p. 7)

Muy distinto a una emoción, es la existencia de un estado emocional, aunque en su conjunto guardan una cierta relación y se desarrollan de la mano. Las emociones como ya se ha mencionado son complejos y dinámicos estados funcionales de todo el organismo, que provocan la activación o funcionamiento de distintas partes del organismo.

Un estado emocional al igual que la emoción es un complejo estado funcional que implica la activación de diferentes niveles del ser, la diferencia más notoria entre ambos es la duración en la que nos transitan. Mientras que una emoción, se desencadena por un suceso repentino y tiene una corta duración, un estado emocional puede ser desencadenado por acontecimientos más fuertes, lo que provocan que la duración del complejo estado sea más prologado. Por ejemplo, ante la muerte de un ser querido, el organismo se somete a un complejo estado emocional y mientras ese estado emocional nos transita, hay sucesos cortos que terminan desarrollando ciertas emociones en el ser.

Para poder distinguir un estado emocional podemos pensar en nuestro estado de ánimo, este tiende a ser prologado y a través de él vivimos diferentes emociones momentáneas; cuando nos sentimos melancólicos, por ejemplo, nos inunda cierta tristeza, puede que por momentos nos guíe a través de una ensoñación de recuerdos que aumenta la melancolía, esa ensoñación puede generarnos ligeros atisbos de alegría o rabia por ejemplificar.

Los estados emocionales, impactan diferentes áreas del organismo y según sea el caso de la emoción o el estado emocional son las partes que se activaran en nuestro ser, naturalmente un estado emocional se manifiesta en tres diferentes niveles.

3.2.1 LOS NIVELES DE ACTIVACIÓN EMOCIONAL

¿Qué sucede cuándo estamos emocionados?

Existen numerosas respuestas fisiológicas dentro de nuestro organismo cuando nos encontramos transitando una emoción, estos se agrupan en función a esa misma emoción e incluso pueden ser percibidos por el individuo, factores como la respiración y el ritmo cardiaco pueden ser afectados por la emoción que nos encontramos transitando. Por otra parte, existen ciertos factores internos que no son apreciables, como lo son los cambios bioquímicos existentes en las sinapsis del cerebro.

Son los factores fisiológicos aquellos que podemos percibir y pueden ser medidos con ayuda de ciertos aparatos que arrojan lecturas sobre dichos cambios. Si prestamos atención a las alteraciones que ocurren en nuestro ser al momento que una emoción nos ocurre, encontraremos, por ejemplo, que la respiración puede volverse inestable, que el ritmo cardiaco puede acelerarse, que en nuestra garganta puede aparecer un nudo o que nuestro estómago se revuelve. Estas alteraciones pueden variar en cuanto a la emoción que se trate.

Bloch (2002) menciona que existen tres niveles de activación en una emoción y un estado emocional, el primero es el nivel expresivo, aquí entra la expresión facial, los gestos y la postura que toma nuestro cuerpo: un ceño fruncido, una torcedura de boca, unos hombros caídos podrían ejemplificar este nivel. Posteriormente se tiene al nivel fisiológico u orgánico, el cual refiere a los cambios orgánicos que acontecen en el organismo, como lo es el ritmo cardiaco, la respiración o la opresión en el pecho. Por último, se tiene al nivel subjetivo o mental, este hace alusión a los cambios que ocurren dentro de la mente, como lo son las sinapsis del cerebro. (p. 12)

Estos cambios mantienen una estrecha relación, pero no siempre en la misma medida, si bien hay ciertas emociones que hacen presentar algunos triángulos de respuesta en cuanto a dichos niveles, no siempre la misma emoción hace que existan respuestas iguales, al igual que estas respuestas son diferentes en cada organismo. En cuanto a esto, Bloch, (2002) menciona que:

Si bien es cierto que los tres niveles están funcionalmente interconectados, no siempre presentan entre sí una correlación estricta. Es así como alguien puede estar sintiendo intensamente una emoción (nivel subjetivo-mental), acompañada por una gran activación fisiológica (nivel orgánico) y, sin embargo, expresarlo muy levemente en el nivel facial y postural (nivel expresivo). p.17

Toda emoción, conduce a manifestaciones distintas en estos tres niveles, toda situación a la que nos enfrentamos en nuestro día a día, sumado a nuestro estado emocional nos conduce a vivir diferentes emociones. De igual forma, toda emoción es personal, cada persona vive sus emociones en formas distintas.

3.3 LAS EMOCIONES BÁSICAS

Como ya he mencionado, una emoción es un complejo estado de activación corpórea, a este punto, es importante mencionar que estas formas de activación, pueden agruparse en emociones específicas, estas a su vez son clasificadas, en función a sus formas de activación. Es entonces que tenemos las emociones básicas.

Las emociones básicas son el conjunto de emociones sobre las que usualmente transitamos los seres humanos, son denominadas básicas porque de ellas parten emociones más estructuradas y menos frecuentes. En el alba de las emociones, Susana Bloch señala la existencia de seis emociones básicas. Estas son: alegría, tristeza, miedo, rabia, amor y amor erótico. De ellas se desprenden todas las demás emociones.

La primera de ellas es la alegría, suele caracterizarse por momentos de felicidad, que provoca risas, posteriormente se tiene la tristeza, marcada por el llanto y la depresión, seguidamente, el miedo, con su angustia y ansiedad, la rabia, que se caracteriza por el enojo, la ira y los arranques agresivos y por último las dos expresiones de amor, la primera de ellas, es la ternura, que puede entenderse como la emoción que sentimos por un amigo, un hermano o un familiar; la segunda es el amor erótico que es referido a la sexualidad. Esta distinción se hace porque en el estudio realizado en “Alba Emoting” se detectaron diferentes patrones de respiración.

Las emociones básicas se caracterizan en primer lugar por ser biológicamente primitivas, relacionadas íntimamente a las necesidades del individuo, la segunda característica es que están ligadas al desarrollo ontogénico (desarrollo e independencia de la especie), como tercera característica se tiene a que estas aparecen desde etapas muy tempranas, siendo las cuatro primeras desarrolladas a escasos meses de nacimiento, y las expresiones de amor, en tiempos posteriores. Por último, se tiene que estas emociones tienen ciertos patrones faciales que nos permiten identificarlas a simple vista independientemente de factores como género, etnia o cultura.

Estudiar a las emociones ha sido un trabajo complejo que ha tomado demasiados años, ya que, a como he mencionado, existen parámetros similares entre las personas, las respuestas no siempre suceden con la misma intensidad en cada persona, además que el estudio de las cuestiones del hombre ya es de por sí complejo, por lo que se requieren diferentes puntos de vista para determinar el estudio de la emoción.

Referente a lo anterior, Bloch & Lemeignan, (1992) mencionan que:

El estudio de las emociones ha sido enfocado desde diversos puntos de vista. Los psicoterapeutas están principalmente interesados en los aspectos experienciales de las emociones y no se interesan por los procesos fisiológicos implicados. Los psicólogos experimentales tratan las características comportamentales "medibles" de las emociones, mientras que los psicólogos sociales se preocupan del rol comunicacional de las emociones, ambos ignorando lo que pudiera llamarse la " difícilmente medible" activación subjetiva. Finalmente, los fisiólogos se interesan por los aspectos electrofisiológicos, químicos, o neuro humorales que por razones obvias sólo se estudian en el modelo animal con lo cual necesariamente se elimina la posibilidad de estudiar procesos "subjetivos". (p. 1)

Cada emoción representa diferentes cambios en el organismo, algunos son más notorios que otros, ya se ha hablado de los tres niveles de activación a los que el cuerpo responde ante un estímulo que detone una emoción, es relativamente fácil darse cuenta cuando una persona se encuentra enojada o cuando está feliz, ya que existen patrones externos que nos permiten percibir la emoción de la persona. Bloch & Lemeignan, (1992), mencionan que:

Por simple experiencia y sentido común, sabemos que ya sea que la situación emocional desencadenante venga del mundo externo o interno, la activación subjetiva que resulta está generalmente acompañada por modificaciones en la expresión facial, en la dirección de la mirada, en la postura corporal (todos estos componentes expresivos de una emoción) como también por ciertos cambios en las funciones viscerales (aumento de la frecuencia cardíaca, contracciones estomacales, cambios en la frecuencia respiratoria, "rubor" "palidez" ...) aun cuando no siempre estemos conscientes de estas modificaciones. (p. 1)

En la tabla 1, se presentan los tres patrones corporales presentes en la vivencia de las seis emociones básicas, estos patrones respiratorios, posturales y faciales varían en relación a la emoción que se encuentra transitando el individuo, algunos son similares entre sí, pueden presentar algunas variaciones de individuo a individuo, pero cada emoción tiene generalmente los que se presentan a continuación.

Tabla 1: Patrones posturales de la respiración

Emoción / Patrón emocional	Respiración	Postura personal	Rasgos faciales
Rabia	Amplia y frecuente, con ausencia de pausas en el patrón respiratorio.	Tono muscular: Tenso Movilidad: Abrupta y rápida Actitud direccional: Adelante, de ataque Orientación de la cabeza: Adelante, inclinada Mirada: Fija	Apertura de los ojos: Semi cerrados Párpados: Ambos tensos. Frente: Con arrugas verticales y horizontales Cejas: Ceño fruncido Mirada: Enfocada, tensa Boca: Labios y mandíbula apretadas.
Miedo	Muy inestable e irregular, con ausencia de pausas en el patrón	<i>De forma activa:</i> Tono muscular: Tenso Movilidad: Abrupta y rápida	Apertura de los ojos: Abiertos, amplios Párpados:

	respiratorio al inspirar.	<p>Actitud direccional: Retirada, escape</p> <p>Orientación de la cabeza: Alineada al eje corporal</p> <p>Mirada: Grande, abierta, móvil.</p> <p><i>De forma pasiva;</i></p> <p>Tono muscular: Relajado</p> <p>Movilidad: Inmovilizado, defensivo</p> <p>Actitud direccional: Estática, fija</p> <p>Orientación de la cabeza: Inmóvil, rígida</p> <p>Mirada: Vacía, rígida</p>	<p>Superior levantado, inferior tenso.</p> <p>Frente: Arrugas horizontales</p> <p>Cejas: Levantadas, tensas</p> <p>Mirada: Desenfocada, móvil</p> <p>Boca: Abierta, vertical, tensa.</p>
Alegría	Amplia y poco frecuente, con ligeras pausas en el patrón respiratorio a espirar.	<p>Tono muscular: Relajado</p> <p>Movilidad: Sacádica, lenta, incoordinada.</p> <p>Actitud direccional: Vertical, abierta</p> <p>Orientación de la cabeza: Hacia atrás</p> <p>Mirada: Apenas focalizada, entrecerrada.</p>	<p>Apertura de los ojos: Semicerrados</p> <p>Párpados: Relajados</p> <p>Frente: Relajada</p> <p>Cejas: Levemente bajadas</p> <p>Mirada: Enfocada, luego variada</p> <p>Boca: Abierta lateral, comisuras arriba.</p>
Tristeza	Amplia y poco frecuente, con ligeras pausas en el	<p>Tono muscular: Relajado</p> <p>Movilidad:</p>	<p>Apertura de los ojos: Semi cerrados</p>

	<p>patrón respiratorio al inspirar.</p>	<p>Suave, lenta Actitud direccional: Vertical, cerrada Orientación de la cabeza: Inclinada Mirada: Hacia abajo, deslocalizada, interiorizada.</p>	<p>Párpados: Inferior tenso Frente: Arrugas verticales y horizontales Cejas: Esquinas internas levantadas Mirada: Desenfocada hacia abajo. Boca: Semi cerrada, comisuras hacia abajo.</p>
<p>Erotismo</p>	<p>Regular, con leves aumentos en el patrón respiratorio y breves pausas por momentos.</p>	<p><i>De forma activo:</i> Tono muscular: Relajado Movilidad: Suave y lenta Actitud direccional: Hacia adelante Orientación de la cabeza: Variada Mirada: Variada</p> <p><i>De forma receptiva:</i> Tono muscular: Relajado Movilidad: Suave, lenta Actitud direccional: Hacia atrás Orientación de la cabeza: Echada atrás, cuello expuesto Mirada: Ojos semi cerrados.</p>	<p>Apertura de los ojos: Semi cerrados Párpados: Ambos relajados Frente: Relajada Cejas: Relajadas Mirada: Desenfocada, variada. Boca: Abierta, comisuras arriba</p>

<p style="text-align: center;">Ternura</p>	<p>Regular, sin cambios, con la pusa respiratoria siempre presente.</p>	<p>Tono muscular: Relajado Movilidad: Suave y lento Actitud direccional: Hacia adelante Orientación de la cabeza: Inclinada a los laterales Mirada: Orientada al objeto</p>	<p>Apertura de los ojos: Abiertos, naturales Párpados: Ambos relajados Frente: Relajada Cejas: Relajadas Mirada: Dirigida al objeto. Boca: Semi abierta, comisuras estiradas.</p>
---	---	--	---

*Tabla 1: Patrones respiratorios – posturo -faciales relacionados a las emociones básicas.
Elaboración personal García Arias (2024) basado en Bloch & Lemeignan, (1992) pp. 6-8.*

Reconocer los patrones emocionales puede permitir la interpretación de la emoción detonante de la respuesta biofísica en el organismo, permitiendo un punto de trabajo sobre la mejora del estado emocional a través de la inducción de acciones físicas controladas y contrarias a la de la emoción detonante. Este trabajo propuesto por Bloch y Lemeignan puede ser de ayuda ante ciertos casos de intervención emocional. Como lo es el caso de la repetición de los patrones respiratorios de la emoción de la ternura, los cuales pueden llegar a calmar al organismo. Sin embargo, esto debe ser completamente controlado para evitar el desencadenamiento de un desequilibrio emocional.

3.4 LAS EMOCIONES EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Las emociones son un determinante en la vida de cualquier individuo, todo proceso de nuestra vida es acompañado por una serie de emociones, desencadenados por la vivencia del momento en el que nos encontramos. La etapa universitaria tiene también una serie de emociones detonadas por el proceso que el estudiante vive.

El hecho de someterse a una dinámica de entre cuatro y siete años, viajando a un determinado lugar, conviviendo con un innumerable grupo de personas, muchas veces lejos del hogar, con la constante presión de adquirir conocimientos a la par de aprobar asignaturas con la finalidad de la obtención de créditos que permitirán el egreso como profesional representa un desafío para un joven y durante este periodo, distintos factores desencadenan distintos estados emocionales en él.

“Las emociones se consideran un fenómeno individual de corto plazo con tendencia a controlar la conciencia de la persona, incluyen componentes de afecto, cognición, fisiología y motivación.” Palmer (2017) citado en Zambrano-Vélez et al., (2023) p. 247. Es por ello que forman parte esencial en el desarrollo del ser, ya que a como se ha mencionado, implican múltiples impactos en el cuerpo al momento en el que una transita en él.

En el estudio de González (2017), citado en Zambrano-Vélez et al., (2023) p. 247 se menciona que en” la mayoría de la muestra estudiada se encontraron niveles medios de ansiedad en el proceso de evaluación, el cual determinó la búsqueda estrategias adecuadas en reducir la ansiedad de nivel medio que presentan los estudiantes.” Del mismo modo, Larruzea- et al. (2020) mencionan que, la emoción negativa más significativa en los estudiantes ante presentaciones orales, es la ansiedad, por lo que, resaltó la importancia de implementar programas que aporten a la reducción de la ansiedad en el estudiante universitario.

Esa constante incertidumbre a la que se enfrentan los estudiantes universitarios sobre su vida académica los expone a ciertas emociones como el estrés, mismo que puede desencadenar rabia, tristeza y miedo, derivando de los constantes cambios en cuanto al desarrollo de sus asignaturas, los trabajos a realizar, la convivencia con sus compañeros y el profesor, el periodo de evaluación, el transportarse al centro de estudio, el uso de herramientas fundamentales para el desarrollo del programa en el que se encuentra matriculado.

La vida del estudiante universitario oscila entre diferentes emociones, estas son desencadenadas por los procesos antes mencionados, en general la vida del ser humano es un ir y venir entre los diferentes estados emocionales, ya en apartados anteriores se mencionó sobre los diferentes estados emocionales.

El miedo, surge de aquellas interpretaciones que crea el ser humano acerca de una situación de riesgo o peligro para su bienestar (Acuña-Rodríguez et al., 2021), en cuanto a los estudiantes universitarios, el miedo puede anteponerse, ante situaciones como la incertidumbre de conocer una calificación y que esta pueda perjudicar su historial académico o su permanencia dentro de la institución a la que pertenece, de igual forma, el temor a la reacción de los padres es un determinante al desarrollo de dicha emoción.

“El enojo es una de las emociones más recurrentes generalmente surge con el sentimiento de que algo o alguien está obstruyendo los deseos, metas o el bienestar de un individuo, suele manifestarse mediante agresión.” (Acuña-Rodríguez et al., 2021)

Al igual que a todas las personas el enojo es recurrente en lo estudiantes universitarios, en su día a día, suelen ser sometidos a numerosas situaciones que pueden ser catalogadas como estresantes o frustrantes, como cuando una actividad no es calificada de forma aprobatoria, cuando existen malentendidos con el profesor, los padres o los compañeros de clase, problemas con el traslado al centro de estudios, entre otros. Estos acontecimientos pueden producir enojo en los estudiantes.

La tristeza es un estado (Horno, 2018) por el cual la persona deja de sentirse “plena” o al menos “normal”, “son muchos los motivos que pueden generar tristeza, desde la pérdida de un ser querido, una enfermedad o hasta el no haber logrado una meta ansiada.” (De la Serna, 2017)

La tristeza, en el universitario, puede surgir al reprobar una asignatura, al perder un parcial, al tener algún conflicto con los amigos o por algún otro factor externo. La tristeza puede ver comprometido el desempeño académico del estudiante, lo que puede llevarlo a bajar sus calificaciones o incluso perder el curso, lo que puede generar un profundo estado emocional de tristeza, que con el tiempo termina en una posible depresión.

Por último la alegría, Horno, (2018) p. 23, “menciona que es una emoción básica, momentánea y real, que se cultiva y es motor de movimientos físicos y de exploración, de optimismo, crecimiento y resiliencia.” Es una emoción ligada al triunfo, y conlleva al estado emocional de la felicidad. En el estudiante universitario es recurrente también, sobre todo al momento de aprobar una asignatura, obtener un logro, al pasar tiempo con los amigos e incluso al disfrutar una clase.

3.4 LAS EMOCIONES PROVOCADAS POR LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

“El inicio de la pandemia obligó al Sistema Educativo Mexicano a trabajar, en todos sus niveles, utilizando tecnologías de la comunicación e información.” Osorio, (2023)

Sin embargo, la falta de presencialidad resulta desmotivante para algunos estudiantes, sobre todo en aquellas asignaturas en las que se requiere desarrollar el pensamiento lógico deductivo y en asignaturas que requieren de laboratorios para realizar prácticas. Osorio, (2023)

Es por lo anterior, que se programaron los regresos escalonados a las aulas de clase, a través de la Educación híbrida, que combinaba la presencialidad y la virtualidad. Siendo así que algunos días los estudiantes regresaban de forma presencial a las aulas, y otros más utilizando las plataformas virtuales como medio de desarrollo de los procesos educativos.

En ese sentido, mucho se ha hablado ya de las ventajas que conllevan los procesos híbridos de aprendizaje, sobre la practicidad del disponer más tiempo para el autoestudio, y la viabilidad de distanciarse por momentos de la institución educativa para poder realizar otras actividades. Si bien, es cierto que la educación híbrida posee esos beneficios, un factor determinante en su desarrollo es la tecnología y la internet.

Al ser un recurso mediado por un elemento que muchas veces no podemos controlar, se presentan múltiples incidencias y problemas en cuanto a la conectividad, esto, puede generar atrasos en cuanto a la entrega y acceso a la plataforma educativa, generando frustración y rabia en el estudiante.

Además, de ello, otros factores como el hecho de tener una asignatura presencial y una virtual seguidas genera otro problema: el traslado de la institución a la vivienda o viceversa, donde el transporte juega un elemento crucial, mismo que no se puede controlar. De igual forma, el conectarse a la red educativa conlleva a la necesidad de otro elemento, un dispositivo electrónico, lo suficientemente sofisticado para poder soportar la plataforma y acceder a la clase. La implementación del modelo híbrido supuso un cambio enorme a la percepción que tenemos de proceso de aprendizaje, obligó a los docentes y alumnos a buscar estrategias que favorecieran la adquisición de los conocimientos y el desarrollo del saber práctico, a la par que se compaginaban ambas tipologías educativas.

Lo anterior acarrea otra serie de emociones como la frustración, ya que muchas veces no se cuenta con el recurso monetario para poder costear un equipo, o las distancias que el alumno recorre para llegar a la escuela son largas y elementos como la inseguridad o el miedo a un asalto, hace que no puedan llevar el equipo con el que cuentan en casa.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPÍTULO 4: DE LA METODOLOGÍA

4.1 DISEÑO METODOLÓGICO

En cuanto a la metodología, para este trabajo, optó por un diseño de corte cualitativo, con enfoque de etnografía educativa; a continuación, se presentan ciertas conceptualizaciones que permitirán entender mejor el diseño metodológico del estudio.

4.1.1 PARADIGMA DEL ESTUDIO

El paradigma del estudio fue cualitativo, Álvarez-Gayou et al., (s/f), en relación al paradigma cualitativo expresan que:

El paradigma cualitativo es para las ciencias del comportamiento una herramienta de gran valor. La investigación cualitativa posee un enfoque multi metódico en el que se incluye un acercamiento interpretativo y naturalista al sujeto de estudio, lo cual significa que el investigador cualitativo estudia las cosas en sus ambientes naturales, pretendiendo darle sentido o interpretar los fenómenos en base a los significados que las personas les otorgan. La investigación cualitativa es un campo interdisciplinario, transdisciplinario y en ocasiones contra disciplinario, atraviesa las humanidades y las ciencias sociales y físicas. Es multi paradigmática en su enfoque. Los investigadores están comprometidos con una perspectiva naturalística y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana.

En la misma línea mencionan que:

La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para construir un conocimiento de la realidad social, en un proceso de conquista-construcción-comprobación teórica desde una perspectiva holística, pues se trata de comprender el conjunto de cualidades

interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. La perspectiva cualitativa de la investigación intenta acercarse a la realidad social a partir de la utilización de datos no cuantitativos

La elección de este paradigma se debe a que mediante esta investigación se buscó conocer opiniones, puntos de vista, análisis personales y perspectivas emocionales de los sujetos de estudio, y este paradigma es el idóneo para la elaboración del presente proyecto, debido a que, con sus enfoques, instrumentos y métodos, brinda una forma más certera de recopilar la información que busca ser entendida antes de cuantificada.

4.1.2 ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque seleccionado fue de etnografía, específicamente etnografía educativa, Aguirre (1995) citada en Álvarez, (2008), menciona que “etimológicamente la etnografía es el estudio descriptivo (*graphos*) de la cultura (*ethnos*) de una comunidad.” Por su parte, Maus (1967) citado igual en (Álvarez Álvarez, (2008) la entendía como una “observación profunda, lo más completa y avanzada posible, sin olvidar nada de una tribu.” Velasco y Díaz (2006) citados en Álvarez, (2008) afirman que “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar.” En ese sentido, Álvarez, (2008), menciona que esta tiene dos vertientes, la primera, una práctica de campo, en la que el etnógrafo se inmiscuye en el contexto cotidiano del entorno a estudiar. Y en segundo, una reflexión antropológica de carácter constructivo sobre la realidad investigada. Siendo entonces que lo que hace que un trabajo etnográfico sea educativo es el lugar en donde se realiza, es decir la escuela.

La elección de este enfoque se debe a que, para entender perspectivas, era necesario adentrarse dentro del contexto cotidiano universitario, ingresar a las sesiones virtuales y presenciales, escuchar los comentarios que los estudiantes y profesores realizan sobre el modelo, observar detenidamente por un prolongado periodo de tiempo, para realizar después una reflexión sobre lo investigado, y partiendo de lo mencionado en el párrafo anterior, es lo que se busca en una etnografía educativa.

4.1.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se determinó la aplicación de dos instrumentos para la recolección de los datos, el primero de ellos es la observación del tipo no participante, que es “aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.” (Díaz, 2010).

Observar fue la primera parte, pero para llegar a conclusiones más profundas, se aplicaron entrevistas estructuradas. La entrevista estructurada es “aquella que se basa en un guion de preguntas, fundamentalmente. En ella a todos los entrevistados se les hacen las mismas preguntas con la misma formulación y en el mismo orden.” (Lázaro, 2021)

4.1.3 UNIDADES DE ANÁLISIS

Al año 2022, la licenciatura en Ciencias de la Educación contaba con una matrícula de 1143 estudiantes, por su parte, con un total de 87 profesores adscritos a dicho programa de estudios. Dentro del marco de esta investigación se tomaron en cuenta, diez estudiantes de diferentes ciclos de la licenciatura en Ciencias de la Educación, así como a diez profesores adscritos al mismo programa educativo; se realizaron también observaciones no participantes a distintos grupos, tanto en sesiones virtuales como presenciales, en diferentes horarios para realizar una correcta triangulación.

4.1.4 CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

- Los estudiantes fueron de la licenciatura en ciencias de la educación, que se encontraban cursando asignaturas tanto virtuales como presenciales en un mismo ciclo escolar.
- Los profesores fueron igual de la licenciatura en ciencias de la educación, de igual forma, se encontraban impartiendo clases tanto en modalidad presencial como virtual.
- Los grupos de observación fueron de igual forma de la licenciatura en Ciencias de la Educación, de diferentes niveles y diferentes horarios, y que se encontraban bajo un modelo híbrido de aprendizaje.

4.1.5 MUESTREO

Para la elección de la muestra, se optó por el de tipo intencional, el cual permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en los que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña. Otzen & Manterola, (2017. p- 230).

La elección de esta técnica de muestreo se debe a que, partiendo de las observaciones realizadas, se elegirán los distintos sujetos a entrevistar, de igual forma, los grupos a observar serán aquellos otorgados por la asesora de tesis.

4.1.5 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se realizaron observaciones por espacio de dos semestres a grupos que se encuentren bajo la modalidad híbrida propuesta por la DAEA. De igual forma se aplicaron diez entrevistas estructuradas a estudiantes, y diez entrevistas estructuradas a profesores, (para la elección de los sujetos, se mencionan las características idóneas en el apartado de criterios de inclusión y exclusión).

CAPÍTULO 5: DE LOS RESULTADOS

Posterior a todo el repertorio teórico y metodológico, presento a continuación la parte culmen de este trabajo, en donde todos los postulados conceptuales y teóricos de la tipología híbrida del aprendizaje en acompañamiento con el de las emociones, convergen con las técnicas aplicadas para el entendimiento de las perspectivas encontradas en relación a la aplicación del modelo híbrido del aprendizaje.

Se realizó la observación de cinco grupos híbridos durante dos ciclos escolares, y se aplicaron un total de veinte entrevistas, diez a profesores y diez a estudiantes, todos de la licenciatura en ciencias de la educación.

Presento pues los resultados de las observaciones no participantes realizadas, así como las entrevistas estructuradas aplicadas y el análisis personal elaborado a partir de la información obtenida de las unidades de análisis,

5.1 OBSERVACIONES NO PARTICIPANTES

Para la realización del estudio, en un primer momento, se realizaron una serie de observaciones no participantes a distintos grupos de la licenciatura en ciencias de la educación, en total fueron cinco grupos los observados, uno de segundo semestre, uno de cuarto semestre, uno de séptimo semestre, uno de octavo semestre, y uno de regularización con estudiantes rezagados.

Las observaciones fueron realizadas por espacio de dos semestres, en donde ingresé de forma alternada a diferentes sesiones virtuales, escuché el diálogo profesora – alumno, visualicé la dinámica del grupo, y contemplé los resultados del proceso de aprendizaje, todo esto, sin intervenir o mostrarme dentro de las mismas.

Para abordar el componente emocional, los profesores, en los momentos de retroalimentación indagaban sobre la emocionalidad de los estudiantes.

Estos grupos tenían la peculiaridad de que antes o después de la asignatura virtual, tenían otra asignatura presencial, lo que llevó al entendimiento de ciertas problemáticas traídas por el modelo híbrido.

Cabe destacar, que, de estos grupos, se seleccionaron a algunos estudiantes para la aplicación de las entrevistas estructuradas, mismas que se integrarán en la siguiente sección.

A continuación, se presentan los datos más relevantes obtenidos a partir de las observaciones realizadas.:

Tabla 2: Observaciones segundo semestre

Grupo: Segundo semestre	Aspectos relevantes
<p>Descripción del grupo:</p> <p>Grupo numeroso, de más de treinta estudiantes.</p> <p>El horario de clase era lunes, miércoles y viernes, de 2 a 4 pm.</p> <p>La mayoría del grupo venía de una asignatura presencial antes de la clase observada.</p>	<p>El hecho de que la mayoría de los estudiantes ingresaran de una asignatura presencial, ocasionaba que tuvieras inconvenientes para ingresar a la hora exacta de la conferencia.</p>
	<p>La gran mayoría optaba por tomar la sesión virtual desde la infraestructura de la universidad, conectándose a la red desde los pasillos o biblioteca de la DAEA.</p>
	<p>El hecho de conectarse desde entornos al aire libre ocasionaba distorsión al momento que los estudiantes participaban en clase o que no escucharan al momento de sr llamados por la profesora.</p>
	<p>Sucedía que, si la señal de la red universitaria fallaba, los estudiantes se veían obligados a pagar paquetes de internet para poder seguir conectados a la sesión.</p>
	<p>Sucedía que muchos estudiantes ingresaban y salían de la sesión por problemas de conectividad. Esto, generaba atrasos al momento de trabajar actividades como exposiciones o presentaciones de temas.</p>

	En general los estudiantes manifestaban sentirse estresados por los problemas de conectividad.
--	--

Tabla 3: Observaciones cuarto semestre

Grupo: Cuarto semestre	Aspectos relevantes
<p>Descripción del grupo:</p> <p>Grupo reducido, de quince estudiantes.</p> <p>El horario de clase era martes y viernes de 12 a 2 de la tarde.</p> <p>Era la última asignatura de la mayoría, solo la primera de algunos cuantos.</p>	<p>Al ser la última asignatura de la mayoría y al salir temprano de la asignatura anterior un número considerable de los estudiantes optaba por partir a casa para tomar la asignatura virtual.</p> <p>Los contratiempos con el transporte llevaban a que no se conectaran a tiempo, por lo que a común acuerdo solicitaron que el tiempo de tolerancia para el pase de lista fuera de treinta minutos para iniciar la clase, complementando el tiempo de tolerancia restante con actividad.</p> <p>Pese al tiempo de tolerancia dado suscitó que algunos estudiantes aún se encontraban en el transporte público al momento que eran llamados.</p> <p>Cerca de tres estudiantes tomaban la clase desde la universidad, ya que tenían una asignatura presencial antes y otra después de la clase virtual; uno de ellos se iba a un área alejada del paso de estudiantes, para poder escuchar y participar, sin embargo, el hecho de alejarse de los puntos de acceso a la red</p>

	<p>universitaria le provocaba problemas con la conectividad, haciendo que se conectara y desconectara numerosas veces durante las sesiones de clase.</p>
	<p>Suscitó que algunos estudiantes no se conectaban a las sesiones de clase, pero sí enviaban las actividades en el tiempo indicado.</p> <p>Tenían la convicción de que el modelo únicamente implicaba enviar actividades en cuanto asignaturas virtuales.</p>
	<p>Suscitó también que algunos estudiantes únicamente se conectaban, pero no respondían al momento en que se les hablaba durante la sesión virtual.</p>
	<p>Las emociones eran enojo al momento de que la red fallaba, frustración al perder los minutos de tolerancia, nerviosismo al esperar llegar a tiempo a casa y conectarse a la sesión.</p>

Tabla 4: Observaciones séptimo semestre

Grupo: Séptimo semestre	Aspectos relevantes
<p>Descripción del grupo:</p> <p>Grupo regular, de veinticinco estudiantes.</p> <p>El horario de clase era martes y viernes de 6 de la tarde a 8 de la noche.</p>	<p>Al ser la última asignatura de todos, la gran mayoría optaba por irse a casa para tomar la sesión.</p> <p>Contrariamente, ellos no solicitaron prórroga en cuanto a la tolerancia.</p>

<p>Era la última asignatura de todos, venían de una asignatura presencial.</p>	<p>Una considerable parte de los estudiantes iniciaba la sesión en el transporte público, pagando paquetes de internet, para poder acceder a la clase en lo que llegaban a casa. Al momento de participar en clase, se escuchaba el bullicio del transporte público y el tráfico de la ciudad.</p>
	<p>Otra parte de estudiantes optaba por quedarse en ciertas zonas de la universidad o en los pasillos del centro de idiomas, esto porque los administrativos limpiaban y cerraban el aula al momento que finalizaba la sesión presencial en dicho salón.</p>
	<p>Es importante mencionar que esta sesión era al atardecer, por lo que los estudiantes que se quedaban en la universidad no podían quedarse en el aula y debían buscar zonas iluminadas y con acceso a internet.</p>
	<p>De igual forma, al ser la última sesión, algunos estudiantes, si no comían en la universidad, llegaban a comer a sus casas mientras la sesión se desarrollaba, cosa que comentaban al momento que se encontraban participando.</p>
	<p>Los problemas de conectividad eran notorios, muchos estudiantes ingresaban y salían de la sesión por momentos.</p>
	<p>Las emociones predominantes eran inseguridad, al decidir si quedarse en la universidad o irse a casa, disgusto, al tomar</p>

	la clase en el transporte público, vergüenza, al tener que salir del aula de clase. Y frustrado al tener no poder comer por pagar paquetes de internet y tener que esperar a llegar a casa.
--	---

Tabla 5: Observaciones octavo semestre

Grupo: Octavo semestre	Aspectos relevantes
<p>Descripción del grupo:</p> <p>Grupo amplio, de más de treinta estudiantes.</p> <p>El horario de clase era lunes y miércoles de 12 a 2 de la tarde.</p> <p>Era la última asignatura de algunos, y la primera de otros más.</p>	<p>El factor tecnológico era un factor importante, la mayoría de los estudiantes optaba por conectarse desde sus celulares, pero al realizar acciones como las salas de subgrupo se les imposibilitaba.</p> <p>La conectividad era un factor crucial para el desarrollo de la asignatura, el tener problemas con la misma generaba frustración en los estudiantes.</p> <p>Resultó que la red de la universidad no siempre era eficiente, por lo que ciertos estudiantes optaban por conectarse comprando paquetes de internet.</p> <p>De igual forma, la red doméstica no era del todo viable por lo que en ocasiones los estudiantes presentaban inconvenientes.</p> <p>La mayoría de estudiantes de este grupo tenía la peculiaridad de tener una hora libre antes de la asignatura, por lo que fácilmente podían trasladarse a sus casas sin inconvenientes.</p>

<p style="text-align: center; opacity: 0.3; font-size: 2em; transform: rotate(-45deg);"> Universidad Juárez México Autónoma de Ingresos </p>	<p>Sin embargo, para quienes era su primera asignatura, se les complicaba un poco pues posterior a esta clase, tenían una presencial. Ellos optaban por ir desde antes a la universidad, para poder conectarse, o en su caso, terminar la sesión desde el transporte público, pagando un paquete de internet.</p>
	<p>Peculiarmente, en este grupo, suscitó que algunos estudiantes se encontraban realizando prácticas profesionales a tiempo que tomaban la sesión virtual. Por lo que su atención a la sesión de clase no era del todo adecuada, ya que aparecían conectados, pero no respondían siempre que se les llamaba.</p>
	<p>Al ser un grupo avanzado, se optó por trabajar algunas sesiones en formato presencial, la gran mayoría de estudiantes estuvo de acuerdo a la realización de estas actividades, ya que al ser la primera asignatura de unos o la última de otros, les era favorable acudir a las instalaciones de la universidad.</p>
	<p>Se suscitó también que tres estudiantes trabajaban, razón por la cual se les imposibilitaba el conectarse a todas las sesiones o estar conectados la mayor parte del tiempo.</p>
	<p>Para dos estudiantes, era la única asignatura que cursaban, lo que les resultaba favorable</p>

	el que la asignatura fuera virtual, ya que no tenían que hacer el traslado a la universidad por una sola materia.
	Las emociones predominantes en este grupo fueron inseguridad, al momento de optar por sesiones presenciales, angustia al para quienes era su primera asignatura y posterior a ella tenían una presencial, alivio, para quienes tenían una hora libre antes de la asignatura virtual y quienes no tenían más materias por cursar.

Tabla 6: Observaciones grupo especial

Grupo: Especial	Aspectos relevantes
Descripción del grupo:	El hecho de ser un grupo especial, implicaba que cada estudiante tenía un contexto o historia diferente.
Grupo regular, de veinticinco estudiantes.	
El horario de clase era martes, jueves y viernes de 4 a 6 de la tarde.	Algunos estudiantes llevaban otras asignaturas virtuales después, por lo que se conectaban desde casa.
Era un grupo especial, de atención a estudiantes rezagados pertenecientes a diferentes ciclos.	Los que tenían asignaturas presenciales después terminaban la sesión desde el transporte público.
Algunos tenían otras asignaturas antes o después, para algunos más, era la única asignatura que cursaban.	Había algunos que se conectaban desde sus centros de trabajo. Una estudiante en particular que trabajaba en atención a clientes pausaba sus labores de trabajo al momento de ser llamada, aunque

	<p>en ocasiones se escuchaba el ruido de fondo de su centro de trabajo.</p>
	<p>Había quienes se encontraban dando servicio social y se conectaban desde las instalaciones de este mismo.</p>
	<p>Quienes no tenían más asignaturas por cursar se encontraban en la comodidad de sus casas. Una alumna en particular se encontraba fuera del país al momento que cursó la asignatura.</p>
	<p>La conectividad era un factor muy importante, había quienes tendían a desconectarse y reconectarse de las sesiones con frecuencia, sobre todo quienes tomaban la clase desde contextos como el trabajo, el servicio social o el transporte público. De igual forma, la red doméstica igual tendía a fallar por momentos.</p>
	<p>El hecho de que los estudiantes trabajaran o se encontraran en otros lugares, implicaba que tardasen en contestar al momento que se les hablaba.</p>
	<p>Se les propuso trabajar algunas sesiones de forma presencial, pero la gran mayoría tenía complicaciones para asistir en determinado horario a la universidad.</p>
	<p>Las emociones predominantes de este grupo eran irritación por los problemas de conectividad, abrumación, para quienes hacían más de una acción a la vez,</p>

	vulnerabilidad, para quienes tenían que moverse durante la hora de la asignatura, optimismo para quienes no tenían más asignaturas.
--	---

5.1.1 EMOCIONALIDAD A PARTIR DE LAS OBSERVACIONES

Posterior al análisis de las observaciones realizadas, se ha determinado la existencia de cuatro diferentes categorías, estas son conectividad, ubicación, atención y emocionalidad, estas, se presentan por orden de importancia, de menor a mayor.

La primera de ellas es conectividad, en la siguiente figura se muestra cómo se relaciona esta categoría con sus subcategorías.

Figura 1: Esquema conectividad



En cuanto a conectividad, los estudiantes acceden principalmente a tres redes diferentes, la red universitaria, la red doméstica y los paquetes de internet.

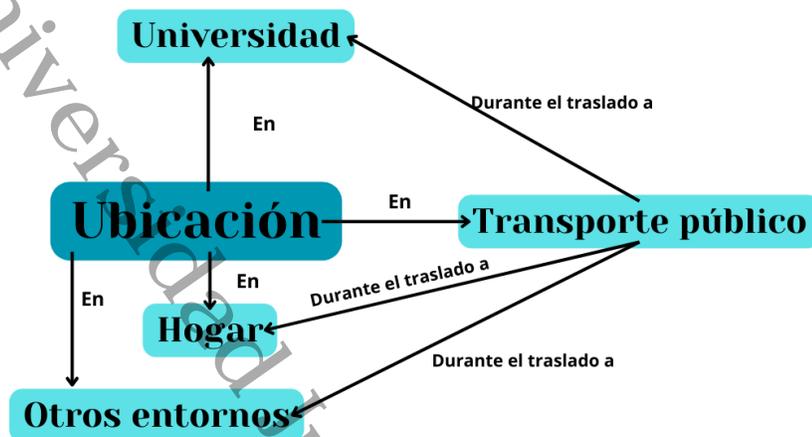
En cuanto a la red universitaria, su uso es desde las instalaciones de la DAEA, para acceder a ella, es mediante su matrícula y contraseña. Es una red de alta demanda de usuarios, por lo que por momentos tiende a alentarse, de igual forma, no es estable en todos los edificios de la división y ante situaciones contextuales como viento o lluvia, presenta algunas inestabilidades. Por otra parte, los estudiantes comentaban que buscaban sitios en donde la red se mantenía estable para conectarse a sus asignaturas virtuales.

En segundo lugar, se tiene la red doméstica, los estudiantes acceden a ella desde sus hogares, o desde los hogares de familiares o amigos, en función al servicio que se pague, es de mayor o menor calidad, aunque también el entorno incide mucho, por ejemplo, si el hogar estaba algo alejado de zonas urbanizadas o si había viento o lluvia, se comprometía la eficacia de la red. Sucedió que algunos estudiantes tenían mucha interferencia al hacer uso de la red doméstica produciendo inestabilidades en el acceso a las sesiones de clase, provocando también que tuvieran problemas en contestar al ser llamados.

Por último, tenemos los paquetes de internet, dentro de esta subcategoría se encuentran también los datos móviles; sin embargo, estos últimos son limitados a los estudiantes por lo cual, resultaron ser una opción poco viable para los mismos. Generalmente los estudiantes recurrían a hacer uso de esta red de paga momentánea en los momentos en los que la red universitaria o la red doméstica fallaban, de igual forma, los pagaban al momento de tomar la clase en el transporte público o algún contexto donde no hubiera acceso a alguna red. Los paquetes de internet tenían un costo de \$15 mxn y una duración de dos horas, el tiempo que suele durar una sesión de clase. Son una opción altamente eficaz, ya que ofrecen datos móviles ilimitados durante el tiempo que dura el paquete, permitiendo realizar el anclaje de otros dispositivos como son las computadoras u otros dispositivos. Sin embargo, multiplicado por el número total de veces que el estudiante recurre a costear este tipo de paquetes, si representa un considerable costo, además que se encuentran limitados por el acceso a la red móvil, por lo que en contextos alejados presentan dificultades en la calidad de la señal.

En segundo lugar, se presenta la categoría ubicación, en la siguiente figura se revela la interacción de sus subcategorías:

Figura 2: Esquema ubicación



En cuanto a la ubicación en la que se encontraban los estudiantes al momento en que se desarrollaban las sesiones virtuales, se destacan principalmente tres lugares, el primero de ellos es la universidad, cierto número de estudiantes optaba por quedarse dentro de las instalaciones de la universidad, sobre todo si tenían una asignatura presencial después de una asignatura virtual.

En segundo lugar, se encuentra el hogar, ya que un considerable número de estudiantes tomaba clases desde el hogar, sobre todo si salían antes de sus clases presenciales o en el caso de que no tuvieran más asignaturas por cursar.

Es importante hacer un paréntesis que principalmente en los semestres avanzados y en los grupos especiales, se detectó que muchos estudiantes tomaban sus clases virtuales desde otros lugares como el servicio social, las prácticas profesionales e incluso el trabajo, se destaca una estudiante que tomaba clases mientras atendía una tienda.

Por último, es importante destacar que un considerable número de estudiantes tomaba sus clases virtuales desde el transporte público, para ello, pagaban un paquete de internet - descrito en la categoría anterior – generalmente, lo hacían durante el trayecto de llegar a casa / escuela y poder conectarse a alguna red y establecerse en un lugar más cómodo y sucedía porque en gran parte, los estudiantes terminaban una clase virtual para continuar a una presencial y viceversa.

En tercer lugar, se encuentra la categoría atención, descrita en la siguiente figura.

Figura 3: Esquema atención



En cuanto a la atención, los estudiantes demostraban tener tres niveles diferentes, al inicio o final de la clase era generalmente alta, sobre todo en momentos como el pase de lista o en los momentos en que se explicaban los trabajos; sin embargo, posterior al pase de lista, la atención de los mismos decaía un poco, en gran mayoría había quienes dejaban de contestar, o quienes se desconectaban de la sesión.

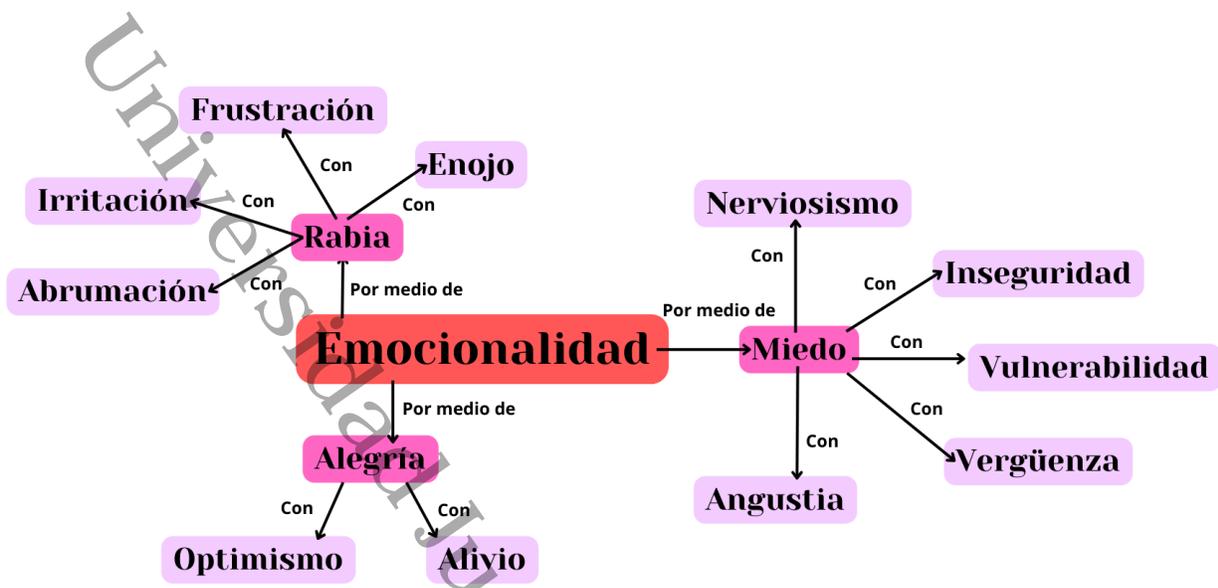
Se intentó como estrategia el mantener las cámaras encendidas, sin embargo, la calidad de la red y el soporte de la plataforma fallaba en ese momento, por lo cual se optó por dejarlo en momentos específicos.

De igual forma en momentos como las exposiciones o presentaciones de temas, se detectó una atención baja, ya que los comentarios o respuestas no eran tan frecuentes, siendo que solo algunos estudiantes respondían, casi siempre los mismos (aunque es algo que pasa igual en sesiones presenciales).

En general la atención en los estudiantes variaba durante todo el proceso, sobre todo en función a la trascendencia o importancia dada a ciertos momentos de las mismas.

Por último, se tiene la categoría emocionalidad, que se presenta en el siguiente esquema:

Figura 4: Esquema emocionalidad



El esquema presenta tres subcategorías principales, mismas que representan emociones básicas, de ellas, se desprenden emociones más específicas o compuestas.

En primer lugar, tenemos a la rabia, en ella encontramos emociones como el enojo al tener problemas de conectividad, la frustración al tener interferencias con la red, irritación por el hecho de tener una clase presencial después de una virtual y abrumación, por el constante ajetreo que implica un modelo híbrido de aprendizaje y sus implicaciones.

En segundo lugar se tiene al miedo, en donde encontramos emociones como la angustia a que la red falle en un momento importante, la vergüenza al momento de tener que moverse de lugar por algún inconveniente y que este se escuche en la sesión, inseguridad al decidir si irse a casa o pagar un paquete de internet, nerviosismo ante los problemas de conectividad, y vulnerabilidad al enfrentarse a un modelo que requiere de una tecnología en contextos donde no se cuenta con herramientas suficientes.

Por último, se tiene a la alegría, los estudiantes manifestaron tener emociones como el optimismo ante las ventajas del modelo o el poder tomar las clases desde casa, y el alivio al no tener inconvenientes durante la sesión o alcanzar a llegar a su casa o escuela a tiempo.

5.2 LAS ENTREVISTAS

5.2.1 PERSPECTIVAS DOCENTES

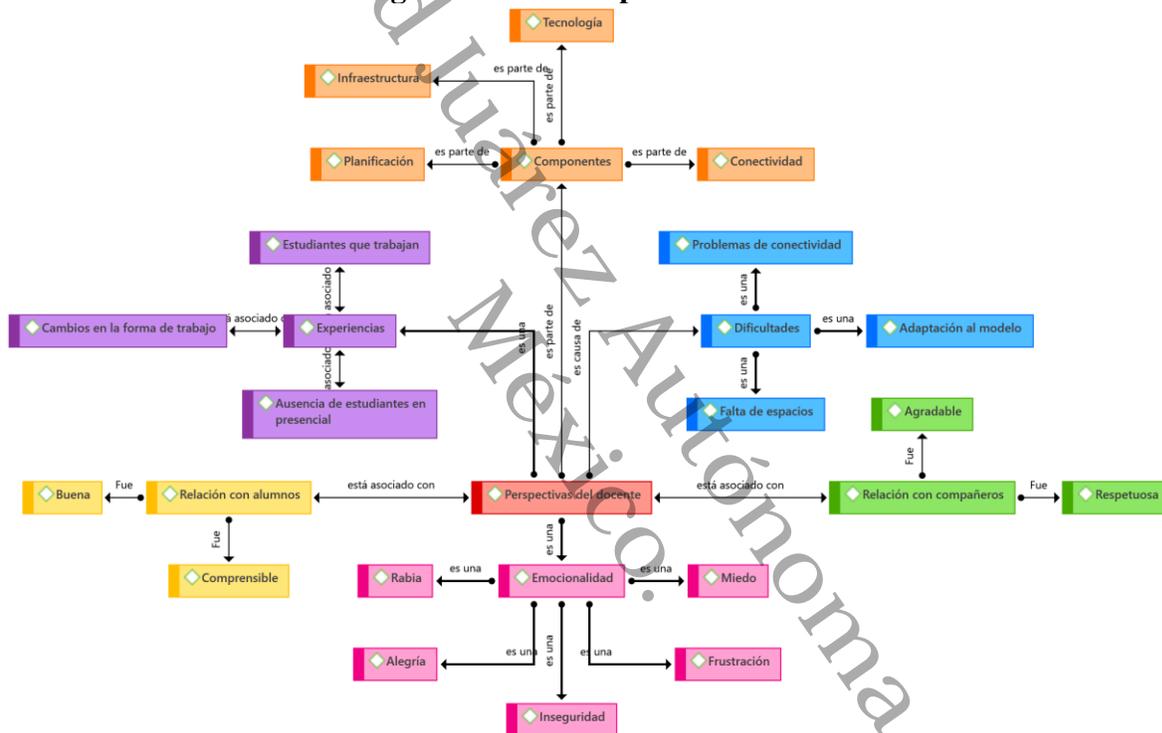
Para conocer las perspectivas de docentes se aplicaron un total de diez entrevistas estructuradas a docentes de la licenciatura en Ciencias de la Educación, el criterio de inclusión utilizado para

la selección de los sujetos de investigación fue fueran profesores que impartieran clases en la modalidad híbrida.

Las entrevistas fueron aplicadas durante el ciclo escolar 2023 – 02, constó de siete preguntas, las cuales abordaron cuestiones en cuanto a emocionalidad, experiencias, dificultades y formas de relación.

Posterior a su aplicación fueron analizadas a través del software “ATLAS. TI”, de donde se obtuvo la Figura 5, denominada: “Perspectivas docentes” y que se presenta a continuación

Figura 5: Red Perspectivas docentes



Creado con ATLAS TI, por García (2024)

La red, que lleva por nombre: “Perspectivas docentes, englobó seis códigos principales, el primero de ellos aborda los componentes ideales del modelo educativo híbrido; los docentes respondieron que estos deben ser en primer lugar la conectividad, una adecuada red, estable y capaz de soportar grandes cantidades de usuarios a la vez en el caso de la red de la universidad. De igual forma, la infraestructura es un componente esencial para esta modalidad educativa; es necesario que la institución cuente con salones equipados con el mobiliario y artículos necesarios para respetar las normativas de seguridad y así salvaguardar la integridad de

profesores y estudiantes. La tecnología de igual forma es un componente fundamental, pues un adecuado equipo asegura el correcto funcionamiento de la plataforma virtual. Por último, los docentes coinciden que la planificación es un componente esencial, ya que la modalidad híbrida implica desarrollo de actividades presenciales y virtuales.

El segundo código encontrado es el de experiencias, en él, los docentes relatan algunas de sus experiencias al trabajar bajo el modelo híbrido, se destacan en primer lugar, la existencia de estudiantes que trabajaban, razón por la que se les dificultaba asistir a las sesiones marcadas como presenciales. De igual forma, se destacan los cambios en la forma de trabajo, algunos docentes coincidieron en que estaban totalmente habituados a trabajar desde casa. Por último, se destacó que algunos docentes tuvieron ausencia de muchos estudiantes en presencial, cuestión que los llevó a dar clases en la universidad, pero con ningún estudiante presente.

Posteriormente, se tiene el código de dificultades, la primera de ellas fueron los problemas de conectividad, sucedía que, en ocasiones, tanto la red doméstica como la red de la universidad fallaba, lo que llevaba a tener problemas para utilizar la plataforma virtual. En segundo lugar, se tiene la adaptación al modelo, algunos docentes coincidieron que fue difícil compaginar su atención a dos entornos diferentes: el virtual y el presencial, situación que los llevó a replantear sus formas de trabajo y optar por adecuaciones que permitieran facilitar sus formas de enseñar. Por último, se tiene la falta de espacios, sucede que no todos los docentes cuentan con un cubículo y en la universidad no hay suficientes espacios adecuados como para que un docente pueda iniciar una sesión virtual, problema que crecía si la sesión virtual era después de una presencial, cuestión que llevó a algunos docentes en iniciar las sesiones desde sus vehículos y dar un tiempo para que pudieran llegar a sus casas.

En cuarto lugar, se tiene al código emocionalidad, en el se destacan las emociones que sintieron los docentes ante las situaciones de la modalidad. La primera de ellas fue la rabia, sobre todo en momentos de fallas tecnológicas, también se vivió la alegría, de saber que regresarían a ver a sus estudiantes, la inseguridad, en momentos de plantearse que hacer para impartir clases, la frustración ante las complicaciones que conlleva una nueva modalidad educativa y el miedo, a dejar sus hogares y contagiarse.

En quinto lugar, se tiene el código de relación con los estudiantes, aquí todos coincidieron en que esta fue buena y comprensiva.

Por último, se tiene el código de relación con compañeros docentes, en donde también todos los docentes coincidieron en que esta fue buena y con respeto.

Una vez analizados los códigos, para determinar las perspectivas docentes, se determinaron tres categorías principales: experiencias, dificultades y emocionalidad. Se presentan en orden de importancia de menor a mayor.

La primera de ellas es experiencias, las experiencias de los docentes son variadas, pero casi todas van en la misma línea, la implementación de un modelo diferente implicó cambios considerables en las formas de enseñanza y organización; el hecho de que la enseñanza fuera previamente completamente virtual favoreció la existencia de situaciones como el que los estudiantes no siempre se encontraban en sus hogares, algunos se conectaban desde sus centros de trabajo, cuestión que ocasionó algunos incidentes al regreso a las aulas de clase. En cuanto a sus experiencias, el *sujeto E*, mencionó que sus experiencias fueron algo complejas: “fue extraño al principio llegar y dar la clase a una pantalla mientras los estudiantes estaban en sus casas o centros de trabajo”. Por su parte, el *sujeto G*, mencionó en sus experiencias que “tener alumnos que no querían regresar por lo cómodo que se volvió tomar clases desde casa, así como enfrentarme a cambios y adaptaciones a mi forma de trabajo.” Por último, el *sujeto J*, mencionó que sus experiencias fueron “Muy variadas, me tocó ver o escuchar de todo, tuve estudiantes presenciales y también otros que estaban en línea, desde sus casas o lugares públicos ya sea de la calle o de la misma universidad”. Lo anterior lleva a suponer que existen experiencias en cuanto a estudiantes se tienen en las listas, y los profesores deben adecuar sus enseñanzas a estas situaciones, que muchas veces van más allá de las manos del docente. En ese sentido (Herrero-Villarreal et al., 2023) mencionan que

Las experiencias de Argentina y México ubican como limitación la dificultad del personal docente para tomar un nuevo rol en las dinámicas de las clases, siendo por su parte que identificaron complicaciones asociadas a los nuevos roles estudiantiles que implican acciones de mayor gestión del tiempo disponible de manera autónoma.

En segundo lugar, se tiene la categoría dificultades, en ella, se destacan situaciones como los problemas de conectividad, las dificultades de adaptación al nuevo modelo, y los problemas con los espacios. El *sujeto A*, mencionó que sus principales dificultades fueron “formación tecnológica en el uso de plataforma de “Microsoft Teams” y posteriormente formación

pedagógica para cubrir el perfil docente para impartir clases en línea (virtual, asíncrona y síncrona)”. Por su parte, el *sujeto C*, mencionó que se le dificultó “el hecho de tener que dar clases en línea y luego presenciales, pues no cuento con un espacio adecuado, muchas veces los estudiantes tampoco tienen estas condiciones”. En esa misma línea, el *sujeto I*, mencionó que se le dificultó “el no contar con un cubículo donde impartir mis clases virtuales luego de una híbrida. Me tocó iniciar las conferencias desde mi vehículo y esperar a llegar a mi casa”. Por último, el *sujeto B*, mencionó que sus complicaciones fueron la “falta de conectividad de los alumnos, falta de conocimientos por el uso de la plataforma”. Por lo anterior, se puede entender entonces que dentro de ellos profesores, las dificultades a las que se enfrentaron oscilaron entre la conectividad, la falta de conocimiento sobre la utilización del modelo y la falta de espacios para el desarrollo de las sesiones virtuales.

En ese sentido, dentro del estudio de (Coaguila Mayanaza et al., 2023), se menciona que para el funcionamiento del modelo híbrido, es necesario:

Actualizar y mejorar el perfil del docente en referencia a sus competencias digitales, pues se hace imprescindible que éste maneje de manera eficiente las tecnologías de información y comunicación acorde a lo que el modelo exige.

Realizar el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas, principalmente las del sector público, en lo referente a la implementación de los ambientes educativos con tecnología apropiada

Por último, se tiene la categoría de emocionalidad, en ella, se destacan emociones diversas vividas por los docentes durante sus vivencias cotidianas, principalmente ante las fallas, complicaciones o momentos relevantes. Al indagar sobre el sentimiento que se transitó al saber que se regresaría a la universidad, el *sujeto D*, mencionó que se sintió “nostálgico, porque ya me había habituado a tener mi trabajo en mi hogar”. Por su parte el *sujeto F*, mencionó que sintió “inseguridad, por lo desconocido del modelo”. En cuanto al *sujeto H*, mencionó sentirse “alegre, ya quería regresar a DAEA”. Bajo la misma línea de la emocionalidad, se indagó también sobre las emociones transitadas durante la transición al modelo híbrido. El *sujeto G*, mencionó que sintió “frustración por los cambios a los que me enfrenté en conjunto con mis estudiantes”. De igual forma, el *sujeto D*, mencionó que sintió “ansiedad de tener que volver,

nerviosismo de contagiarme, frustración al buscar un entorno para dar mis clases virtuales”. En cuanto al *sujeto C*, mencionó que sintió “curiosidad, duda, nerviosismo”. Por último, *el sujeto B*, mencionó que sintió “preocupación y miedo – adaptación e integración y satisfacción”. Se puede entender que las emociones presentadas por los profesores fueron mixtas o compuestas, oscilando entre la rabia, con el enojo y la frustración, el miedo, con el miedo, inseguridad, nostalgia y ansiedad y la alegría con felicidad y satisfacción.

En cuanto a emocionalidad de los docentes en procesos a distancia, se encontró que Herrera Corona et al., (2009) enlistaron las siguientes emociones vividas por docentes y sus causas:

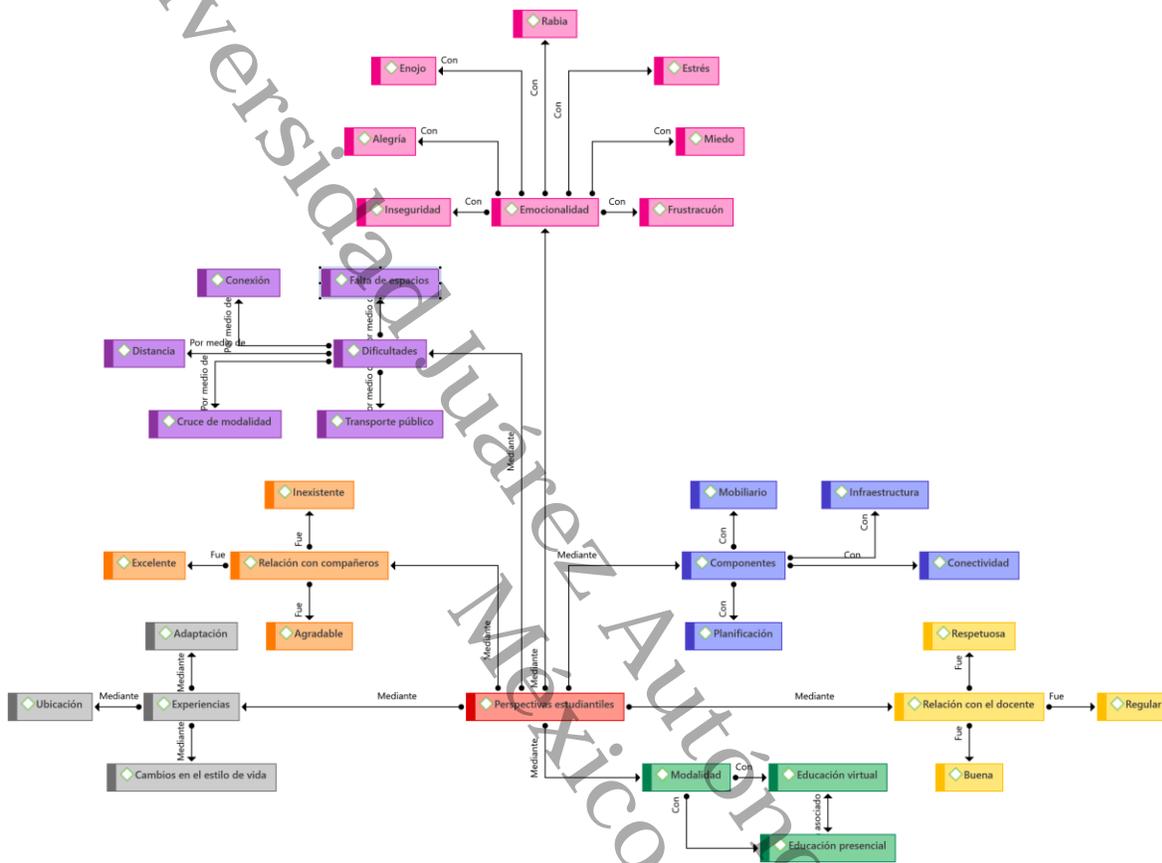
Soledad al trabajar frente a una computadora; incertidumbre e imposibilidad de verificar si es el mismo estudiante quien realiza todo el trabajo; ausencia de algunos estudiantes durante el proceso y reaparición al final del curso; pérdida de buenos estudiantes, que enriquecen el proceso de enseñanza; procesos de negociación poco saludables cuando el estudiante busca obtener una mejor calificación o aplazar una fecha de entrega, una vez que ya ha tenido diversas oportunidades; relaciones de amistad que se pierden cuando el curso termina; desilusión cuando la experiencia se percibe como un fraude al no haber logrado los objetivos de aprendizaje.

5.2.2 PERSPECTIVAS ESTUDIANTILES

Para conocer a profundidad las perspectivas de los estudiantes, se aplicaron un total de diez entrevistas estructuradas a estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación, se tomó como criterio de selección a estudiantes que cursaran materias presenciales y virtuales en un mismo ciclo escolar.

El cuestionario constó de un total de nueve preguntas, donde los cuestionamientos iban desde los conocimientos que los estudiantes tenían de las modalidades, las experiencias y dificultades, la relación con sus compañeros y maestros y sobre todo la emocionalidad vivida al transitar en un nuevo modelo impulsado por la universidad. Las entrevistas fueron aplicadas durante el ciclo escolar 2023 – 01. Posterior a la aplicación de las entrevistas, se analizó la información a través del software ATLAS TI, de donde surge la red que se presenta a continuación:

Figura 6: Red Perspectivas estudiantiles



Creado con ATLAS TI, por García (2024)

La red lleva por nombre “Perspectivas estudiantiles”, en primer lugar, aborda la modalidad, donde los estudiantes respondieron que es la compaginación de la educación virtual con la educación presencial. Posteriormente aborda los componentes necesarios para el funcionamiento de la modalidad, en ella se menciona que es necesaria la existencia de infraestructura que permita que los estudiantes puedan tomar sus clases virtuales, seguida de mobiliario adecuado para lo mismo; se menciona también la conectividad, porque la red tiende a fallar, tanto la doméstica como la de la universidad y por último la planificación, pues es necesario ser más explícitos al momento de planificar en una modalidad que combina dos formas de trabajo.

En tercer lugar, se presenta el código de experiencias, en él, los estudiantes expresan que tomaban clases desde diferentes ubicaciones, también, se menciona que la adaptación fue una situación que les costó y que a su vez provocó cambios en el estilo de vida ya que estaban habituados a tomar clases desde sus casas o centros de trabajo.

Posteriormente, se tiene el código de dificultades, en él se encuentran las principales dificultades a las que enfrentaron los estudiantes, la primera de ellas es la conexión; uno de los inconvenientes más grandes y con fuertes implicaciones a la que se enfrentaron los estudiantes; por otra parte, la distancia fue otro inconveniente, debido a que algunos estudiantes no viven cerca de la universidad. Seguidamente se tiene el transporte público, pues este no siempre es eficiente. Por otra parte, se tiene al cruce de modalidades, ya que sucedía que de una clase presencial iba una virtual, situación que se complicaba debido a la última dificultad, la falta de espacios aptos para poder tomar una clase virtual.

En siguiente lugar se encuentra el código emocionalidad, en él, los estudiantes relataron las experiencias que sintieron ante diferentes momentos, en este código se destaca la inseguridad ante lo que podía acontecer, la rabia en momentos de desconexión, el miedo ante las dificultades, la frustración por los cambios a realizar, el estrés por las implicaciones del modelo y alegría por el retorno y reencuentro con sus amigos.

Seguidamente, en el código relación con los docentes, se encontró que esta fue generalmente buena, respetuosa o regular. Por último, en cuanto al código relación con los compañeros, se encontró que esta fue excelente, agradable y en algunos casos inexistente.

Para conocer las perspectivas estudiantiles, al igual que en el caso de los profesores, se determinaron tres categorías principales: Experiencias, dificultades y emocionalidad. Se presentan en orden de importancia de menor a mayor.

La primera de ellas, experiencias, se destacan experiencias variadas. En el caso del sujeto *Anth*, menciona que “fue algo difícil, ya que yo vivo a 40-50 minutos de la universidad, esto me dificulta la conexión. La infraestructura de la escuela debería facilitar una conexión adecuada para clases virtuales”. En cuanto al sujeto *Bego*, relata que sus experiencias fueron “bastante diversas, me ha tocado tomar clases en el aula, desde casa, la biblioteca de la universidad o algún espacio de la misma”. Por su parte, el sujeto *Manju*, menciona “En mi caso, como trabajo, me eran convenientes mis clases completamente virtuales, tuve que cambiar de trabajo para

poder adaptarme a los cambios”. En cuanto al sujeto *Oncid*, mencionó que “En general los docentes solían impacientarse ya que por momentos mi red fallaba, igual, a veces se me hacía tarde por lo complicado que era tomar transporte público. En ocasiones tenía que conectarme desde el dispositivo móvil, en lo que llegaba a mi casa”. Por último, el sujeto *Spath*, relató que “Los problemas de conectividad al mantener clases virtuales, en ocasiones tenía que recargar para poder conectarme, ya sea en la universidad, en el camión o incluso en casa. Por otra parte, los problemas de movilidad ya que no vivo en la ciudad, y como mínimo me hacía una hora y media en llegar”. Cada estudiante, en función a sus condiciones de vida enfrentó experiencias diversas, estas experiencias desencadenaron emociones diversas, que se presentarán en una próxima categoría.

En ese sentido, Herrero-Villarreal et al., (2023), mencionan que:

Existe una tendencia creciente en el acceso a dispositivos digitales y a la conectividad, en el contexto de América Latina dicho patrón evidencia situaciones de gran desigualdad; las desigualdades digitales tienden a reforzar a las desigualdades preexistentes, teniendo importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, profundizando las brechas en los resultados educativos.

Bajo la misma línea, igual mencionan que:

La modalidad híbrida ha enriquecido la participación estudiantil otorgando flexibilidad tanto en los modos de realizar las actividades como en la autogestión de los aprendizajes y la autorregulación. Sin embargo, esta ventaja también demanda modificaciones que no todos los grupos estudiantiles puede llevarlo adelante, ya que la virtualidad por sí misma no brinda garantías de inclusión en contextos como los latinoamericanos en donde la disponibilidad de ancho de banda o velocidad de internet no son suficiente.

En segundo lugar, se tiene la categoría de dificultades, los estudiantes se enfrentaron a diferentes dificultades al enfrentarse a un modelo diferente al que estaban habituados. Se destaca, por ejemplo, el caso del sujeto *Epip*, quien relata que “las dificultades fueron esencialmente en el uso de transporte público, ya que la vialidad del transporte que uso no transita en la Ujat, teniendo contratiempos al llegar a la UJAT, además de quizá la falta de hábito al llegar a la escuela, pero me adapte a la misma”. Por otra parte, el sujeto *Orch* menciona que se le dificultaron “Quizás las relaciones interpersonales, a algunos nos costaba despegarnos del

celular, así como la administración del tiempo para llegar a la universidad, igual fue un factor algo difícil ya que regresando a la “nueva normalidad” los servicios de transporte eran algo escasos y tardados”, igual comentó que “El modelo está bien, lo que considero que habría que tomar en cuenta, es la atención que se les da a los que están “del otro lado”; es decir, muchas veces los maestros como que solo le daban mayor atención a los que estaban en presencial o se impacientaban si un alumno no contestaba, ya sea por fallas técnicas u otras”. No obstante, el sujeto *Philo*, menciona que “verdaderamente no tuve ninguna, traté de adaptarme a la nueva modalidad, pero, por ejemplo, veía a mis docentes con el cargo de 3 grupos y en tiempos sucesivos, creo que para ellos la experiencia fue un tanto desagradable y desorganizada para tener un equilibrio con sus planeaciones didácticas”. Por último, el sujeto *Trich* menciona que sus dificultades fueron “en primer lugar la distancia de mi casa con la universidad, sumado al cruce de clases, tanto presenciales, como virtuales; la universidad no cuenta con suficientes espacios para que los estudiantes estemos, la red de la misma tiende a fallar o a sobre saturarse de usuarios”.

Por lo anterior podemos entender entonces que las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes tienen que ver con la distancia con el centro educativo, la conectividad que no siempre es eficiente, el transporte público que no siempre es eficaz o rápido, el cruce de clases presenciales y virtuales y la falta de espacios en la universidad, que sumado al cruce de clases antes mencionado, provocó grandes dificultades a los estudiantes.

Sacavino et al., (2022), en relación a las dificultades de la educación híbrida señalan que:

El acceso y la navegación online es aún muy desigual entre nosotros, tanto en lo referente a las diferentes áreas geográficas, como en lo relativo a los diversos sujetos socio-culturales.

Bajo la misma línea concluyen que:

Así mismo, es importante situar a las propuestas de innovación en la educación escolar, en articulación con diferentes componentes de la cultura escolar: organización del espacio y del tiempo, concepción de currículo, infraestructura de las escuelas, y la formación de los profesores, entre otras.

Por último, se tiene la categoría de emocionalidad, en ella, se describen las emociones que vivieron los estudiantes al enfrentarse a diferentes situaciones en relación al modelo híbrido de aprendizaje. En cuanto al sujeto *Spath* relató que al saber que regresaría a la universidad se sintió “en su momento feliz, porque volvería a ver a mis amigos, sin embargo, me sentí frustrada después por los inconvenientes”; en cuanto a las fallas técnicas sintió “rabia, pues no es algo que esperaba que pasara y menos en momentos importantes; si estaba en casa, tenía que ir al Oxxo por una recarga de datos” y en cuanto al traslado relató sentir “inseguridad, pues no sabía si alcanzaría a llegar o si los datos o la batería de seguridad serían suficientes para mantenerme en la sesión”. Ahora bien, el sujeto *Scis*, al saber que retornaría a la presencialidad relató que “fue algo motivador porque considero que en presencial es un poco más dinámico las clases, puedes concentrarte más en las explicaciones de los profesores ya que en la cuarentena nos dimos a la tarea de poder conectarnos a la plataforma, pero muchas veces la red falla y considero que no es lo mismo”; en relación a las fallas técnicas, dijo sentir “Enojo, desesperación ya que al tener estas fallas te quita tiempo, porque no te puedes conectar a la hora asignada y te conectas tarde y en ese lapso ya hicieron actividades u otras cosas y luego no entiendes lo que están explicando” así mismo, en cuanto al traslado dijo sintió “desesperación ya que no se puede tomar la clase tranquilamente ya que por el ruido, no se siente cómodo, si desea participar no se escucha o se corta la red.”. Por su parte el sujeto *Bego*, en cuanto al retorno a la universidad se sintió “en su momento alegre, ya quería regresar a la universidad”; así mismo, debido a los inconvenientes técnicos mencionó sentir “impotencia, ya que en ocasiones era repentino y no tenía nada al alcance de mis manos para solucionarlo” de igual forma, en relación al traslado mencionó sintió “temor, ya que no sabía si llegaría a tiempo”. Por otra parte, el sujeto *Anth*, en relación al retorno a la universidad relató sentirse “no especialmente entusiasmada o impresionada, fue inesperado con las noticias anteriores”; en cuanto a las dificultades o fallas técnicas relató sentir “Estrés más que nada, impotencia” y hablando del traslado relató sintió “desesperación de tener que correr de un lado al otro cuando las clases se cruzan”. Por último, el sujeto *Manju*, en cuanto al retorno a la universidad relató sentirse “algo molesto, ya que tenía mi vida organizada hasta cierto punto, tuve que hacer adecuaciones para poder regresar”; así mismo, en relación a las fallas sintió “frustración, pues en ocasiones en clase nos encontrábamos en momentos importantes. Es algo que pasa también con la red de la universidad” y en cuanto al traslado relató que sintió “molestia, ya que In transporte no siempre es rápido, hay días que

me muevo de la escuela al trabajo o a mi casa, entonces son diferentes rutas; sumado al tráfico ocasionado por las remodelaciones de la ciudad, se torna eterno”.

Esta emocionalidad fue variada; vivida por lo complejo que resultó para algunos estudiantes la adaptación a el modelo híbrido.

El estudio de Caro Vega et al., (2019), sobre emocionalidad en la educación virtual destaca que:

Los resultados muestran que el alumnado experimenta una variedad de emociones tanto positivas como negativas. Se muestran con una fuerte presencia el alivio, la satisfacción y el orgullo durante el aprendizaje online, emociones muy destacables en experiencias de aprendizaje a través de plataformas virtuales, en las que se requiere la gestión del propio aprendizaje, el uso de recursos y herramientas. En contraste, las emociones negativas más presentes en el aprendizaje online han sido estrés, preocupación e irritación ambas revelan la importancia de adquirir competencias emocionales para un aprendizaje autónomo, es decir, la capacidad de autorregulación emocional en entornos virtuales.

CONCLUSIONES.

La educación híbrida se entiende como una modalidad que combina la instrucción presencial con la mediada por diferentes tecnologías de información y comunicación, en particular las tecnologías emergentes, facilitando el desarrollo de diferentes tipos de interacciones y encuentros entre los participantes González Peñafiel & García Martínez, (2021). Dentro de la División Académica de Educación y Artes, en un primer momento, el modelo se aplicó de la siguiente forma: cada grupo fue dividido para tener una parte de los estudiantes en presencial y la otra parte en virtual; dentro de las instalaciones presenciales se contaba con una cámara que permitía proyectar la imagen del aula para ser visualizados desde la plataforma; y una pantalla que permitía conectar la plataforma virtual, dentro del aula presencial. En un segundo momento, el momento y que aún es vigente, existen materias que son presenciales y otras que son virtuales dentro de un mismo ciclo escolar, lo que permite una mayor oferta de materias y busca promover el desarrollo de habilidades tecnológicas y de autogestión del aprendizaje dentro de los estudiantes.

Tras el análisis realizado a la información recabada de las observaciones realizadas durante un ciclo escolar y las entrevistas aplicadas durante otros dos, emito mis conclusiones sobre las perspectivas de los docentes y estudiantes de la DAEA:

En primer lugar, es importante señalar que la hibridación de los entornos educativos es una estrategia completamente válida ante las situaciones contextuales que se enfrentaron, se venía de un obligado confinamiento a causa de una pandemia, mismo que obligó a llevar los procesos educativos a entornos completamente virtuales. Además de ello, ya desde algunos años, la UJAT, había optado por impulsar la educación a distancia, misma que es mediada por componentes tecnológicos, siendo entonces un peldaño más en la incursión de nuevas modalidades de aprendizaje que mejoran a la vez la oferta educativa de la universidad.

Ahora bien, tanto docentes como estudiantes se enfrentaron a experiencias y escenarios diversos; en cuanto a los profesores, algunos se toparon con grupos vacíos pues debido a la comodidad de la educación virtual, los alumnos optaron por seguir quedándose en casa; resulta importante mencionar que, debido a la practicidad del modelo virtual, muchos estudiantes optaron por conseguir trabajos parciales, desde los que se conectaban. De igual forma, algunos profesores relatan que fue tediosa la transición ya que un proceso híbrido demanda más atención

y adecuaciones, haciendo más complejo el proceso de planificación y evaluación. En cuanto a los estudiantes, es importante mencionar que mientras pocos de ellos llegaban presencialmente a la universidad, muchos de ellos se conectaban desde diferentes entornos, el principal de ellos la casa, pero también se suscitó que se conectaban desde el trabajo, el servicio social, lugares públicos o el transporte público, situación que también pasó en la segunda aplicación del modelo, muchos de ellos tomaban clases desde el transporte público en lo que llegaban a casa y desde lugares remotos de la universidad en caso que tuvieran clases posteriores.

De las experiencias podemos encontrar dificultades diversas; la primera de ellas fue la conectividad, por momentos, tanto la red universitaria como la doméstica tendían a fallar o ser inestables, situación que complicaba profundamente las sesiones virtuales; de igual forma el desconocimiento de las implicaciones del modelo provocó retrasos o adecuaciones que no se tenían contempladas. Por otra parte, es importante mencionar que la universidad no cuenta con suficientes espacios apropiados para tomar una clase virtual, tanto para profesores como para estudiantes, algunos profesores no cuentan con cubículos y por momentos la biblioteca puede llegar a llenarse demasiado, situación que provocó que algunos profesores iniciaran las sesiones virtuales desde sus vehículos. Por su parte, los estudiantes tenían que recurrir a buscar zonas poco transitadas para poder acceder a sus clases, pues después de una sesión virtual, venía otra presencial; además de ello, cuando la sesión virtual era la última del estudiante, muchos de ellos optaban por conectarse desde el transporte público en espera a llegar a sus hogares, que resultaba ser un lugar más seguro para ellos. Sin embargo, el transporte público no siempre es eficiente, en cuanto a tiempos o rutas, cuestión que se complica aún más debido a las recientes obras realizadas sobre la avenida en la que se encuentra la universidad, siendo entonces que la distancia se convertía en otra dificultad; razón por la que muchos estudiantes mejor optaban por quedarse en la universidad, haciendo uso de la red de la misma o pagando por paquetes de internet, situación que representaba ser un gasto no contemplado.

Estas complicaciones y experiencias, llevan al organismo a diferentes emociones y estados emocionales; en su mayoría fueron emociones mixtas o complejas, como la inseguridad, provocada por el desconocimiento del modelo educativo o las implicaciones del retorno a entornos presenciales y que es una emoción derivada del miedo. Por otro lado, la frustración y el estrés ante las fallas y problemas de conexión, lo prolongado de la estadía en el transporte público o las imposibilidades de cumplir con lo planificado y ambas emociones derivadas de la

furia o enojo, Así mismo, existieron también emociones básicas, como lo fue el miedo, miedo al desconocimiento del modelo y sus implicaciones, miedo al contagio o miedo a no poder acceder a la plataforma o clase presencial. También se mencionó el enojo, enojo por no tener un espacio o por tener que cambiar un estilo de vida ya establecido. Ahora bien, también se relató la presencia de emociones positivas como la alegría, tanto profesores como estudiantes manifestaron sentirse alegres de volver a los entornos y reencontrarse, alegres de retomar procesos de enseñanza cara a cara.

Finalmente, es importante mencionar que las situaciones y emociones llevan a complejos estados emocionales, mismos que van a impactar positivamente o negativamente en el desempeño de la persona; la constante exposición a emociones como la rabia, el estrés o la frustración puede llevar a provocar estados de ansiedad en donde el rendimiento del estudiante no es el mejor, situación que comprometería su calificación; de igual forma, la constante exposición al miedo e inseguridad, puede provocar estados de depresión, que de igual forma, compromete el desempeño de la persona, incidiendo en su rendimiento y productividad. Por lo anterior, concluyo mencionando que si bien, es importante atender dificultades de carácter técnico, es importante velar también por la salud emocional de nuestros profesores y estudiantes.

SUGERENCIAS

En primer lugar, apostar por la formación continua tanto de estudiantes como profesores dentro de las implicaciones de la modalidad, para un mejor conocimiento y manejo de la misma, ya que es una modalidad que trae consigo muchas posibilidades de mejora a los procesos de enseñanza, mediante cursos prácticos que permitan detectar las áreas de oportunidad y propiciar mejoras.

Posteriormente, la creación de espacios dentro de la misma universidad que permitan la conexión a clases virtuales tanto a profesores como estudiantes, si bien, se tiene la biblioteca, esta, por su naturaleza no permite el ruido que genera el conectarse a una plataforma virtual, además que en determinados horarios se encuentra llena de estudiantes. De igual forma, no todos los profesores cuentan con un cubículo, ya sea por sus cuestiones laborales o por la naturaleza de sus contratos, un espacio compartido, puede ser la solución a estos inconvenientes, sin la necesidad de generar más espacios privados.

En tercer lugar, el potenciar la conectividad dentro de las instalaciones de la DAEA, ya que la señal no es del todo estable en algunos edificios o zonas de la división, situación que como se ha comentado lleva al uso de datos móviles que representan ser un gasto significativo por el alto consumo de la plataforma virtual.

Igualmente, el atender la emocionalidad de estudiantes y profesores, a través de cursos, talleres y conferencias sobre la inteligencia emocional, el manejo de las emociones, el manejo de situaciones de estrés y el desarrollo de hábitos de resiliencia; mismos que favorecerían la creación de hábitos emocionales saludables.

Y bien, como es natural, que se continúe investigando sobre la emocionalidad de nuestros procesos de enseñanza; mucho se habla de componentes, tecnología e infraestructura, cuestión correcta, pero es importante también ver más allá de lo técnico, pues las emociones, son inalienables para el ser.

PROSPECTIVAS DE ESTUDIO

Dentro de este trabajo se abordan principalmente dos temas importantes, educación híbrida y emocionalidad, siendo el cómo inciden los complejos procesos de la educación híbrida en la emocionalidad de los estudiantes y profesores de una licenciatura en específico.

Este mismo diseño puede ser aplicado en profesores o estudiantes de otras licenciaturas, develando resultados similares o más complejos en relación al curriculum de la licenciatura a estudiar.

Incluso puede aplicarse a directivos de Instituciones de Educación Superior, ya que la educación híbrida representó un reto gigantesco para las áreas administrativas de las IES, y así como para el profesor y el estudiante detonó emociones diversas y complejas, en el personal administrativo también lo hizo.

Los resultados pueden servir para diseñar estrategias para el manejo de emociones, mismas que pueden aplicarse en un futuro gracias al acelerado avance que se tiene hacia las TICS.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Del presente estudio se encuentran como debilidades, en primer lugar, el ser el análisis de un acontecimiento que no sabemos si ocurrirá de nuevo, y que de suceder no sabemos el impacto que tendría dentro de nuestra sociedad.

Posteriormente el hecho de al trabajar con algo tan complejo como lo son emociones y estados emocionales, existe la posibilidad de que los informantes no revelen completa la información solicitada.

Por último, el hecho de que si bien, los resultados pueden servir como un referente para la futura aplicación de la educación híbrida, no sabemos si realmente se tomará en cuenta el factor emocional al momento de aplicarlo nuevamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. L. (2020). Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1).
- Acosta, C., & Villegas, B. (2013). Uso de las aulas virtuales bajo la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 19, 121–141.
- Acuña-Rodríguez, M. P., Gómez-López, Y., Umaña-Ibáñez, S. F., Ramírez-Ordoñez, M. J., & Acuña-Rodríguez, J. D. C. (2021). Manejo de emociones en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento: Una Propuesta de intervención desde un proyecto de aula. *Boletín de Innovación, Logística y Operaciones*, 3(1).
<https://doi.org/10.17981/bilo.3.1.2021.09>
- Alfonso Sánchez, I. (2003). La educación a distancia. *ACIMED*, 11(1).
- Álvarez Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología* ·, 1(24).
http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L., Camacho y López, S. M., Maldonado Muñiz, G., Trejo García, C. Á., Olguín López, A., & Pérez Jiménez, M. (s/f). *La investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 1 de octubre de 2024, de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>
- Araujo de Benitez, M. C., & Kurth de Álvarez, G. M. (2020). La pandemia Covid 19 y la reinención del docente. *Academic Disclosure Una Fenob*.

- Arellano Landeros, J. (2021). El Aula Virtual como Estrategia Didáctica en un Mundo Transformado por el Covid-19. *Revista RedCA*, 3(9), 41.
<https://doi.org/10.36677/redca.v3i9.15823>
- Balladares Burgos, J. (2018). El Aprendizaje Híbrido y la educación digital del profesorado universitario. *Cátedra*, 1(1), 53–69. <https://doi.org/10.29166/catedra.v1i1.762>
- Belloch, C. (s/f). *Diseño Instruccional*.
- Bloch, S. (2002). *Al alba de las emociones*. Uqbar Editores.
- Bloch, S., & Lemeignan, M. (1992). Patrones Respiratorio—Posturo—Faciales específicos relacionados con Emociones Básicas (S. Bloch, Trad.). *Bewegen y Hulpverlening*.
- Caro Vega, L., Catalán Rebollo, M. A., García Buzón, O., & Pérez García Rafael. (2019). Las emociones en el aprendizaje a través de entornos virtuales. *AIDU - Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria*.
- Castaño Garrido, C., Garay Ruiz, U., & Themistokleous, S. (2017). De la revolución del software a la del hardware en educación superior. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 135. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18823>
- Catellanos, N. (2022, junio 5). Nazareth Castellanos: «Conocer las emociones nos hace tomar mejores decisiones» Entrevistada por María López. *Diario de Mallorca*.
<https://www.diariodemallorca.es/economia/diario-de-negocios/dones-d-empenta/2022/06/05/nazareth-castellanos-conocer-emociones-mejores-66875953.html>
- Coaguila Mayanaza, D. V., García Palomino, R., & Cruz Arp, F. N. (2023). Oportunidades y desafíos de la educación híbrida en el contexto pospandémico. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 1028–1041.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.572>

- Coramínas, A. (2021, septiembre 23). Las pandemias en la historia de la humanidad. *Real Academia Europea de Doctores*. <https://raed.academy/las-pandemias-en-la-historia-de-la-humanidad/>
- Damián Simón, J. (2014). La formación universitaria híbrida: Retos y oportunidades / Hybrid university education: challenges and opportunities. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v14i2.14837>
- De la Serna, J. M. (2017). La tristeza. En *Depresión: Cuando la Tristeza se vuelve Patológica* (1a ed., pp. 8–19). Babelcube Inc.
- Díaz Sanjuan, L. (2010). *La observación*. Facultad Psicología de la UNAM.
- Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y estado. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Bs.As. Unipe Editorial Universitaria.
- Fernández Abascal, E., García Rodríguez, B., Jiménez Sánchez, M. P., Martín Díaz, M. D., & Domínguez Sánchez, F. J. (2010). La alegría, la tristeza y la ira. En *Psicología de la Emoción* (UNED). Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Flores, D., Sabag, C., & Martínez, J. (2024). Aprendizaje presencial y a distancia en la Universidad Iberoamericana Torreón. *Alteridad*, 19(1), 84–95. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.07>
- Galdeano, M., & Buontempo, M. P. (2021). *Educación virtual: Aportes para el diseño: Talleres en pandemia* (1a edición especial-). Corrientes – Resistencia. https://hum.unne.edu.ar/publicaciones/educa_virtual/educacion_virtual.pdf
- García Aretio, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 8–27. <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>

- García Aretio, L. (2020). COVID-19 y educación a distancia digital: Preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 09. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García Canseco, C. A. (Ed.). (2020). *La docencia a distancia: Características e implicaciones*. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca; Centro de Educación Continua, Abierta y a Distancia; Sistema de Educación a Distancia.
- García Hernández, G. A. M., Gutiérrez Aguilera, M. F., López Jasso, B., Pérez Fraustro, K., Zavala Manzano, F. N., Curiel Peña, C. A., & Granados Mata, M. E. (2022). Dificultades de la Educación Virtual. Perspectiva de estudiantes del nivel medio superior. *Jóvenes en la ciencia*, 16.
- García-Peñalvo¹, Francisco J., & Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98.
- Garzozzi-Pincay, R. S., Garzozzi-Pincay, Y. S., Solórzano-Méndez, V., & Sáenz-Ozaetta, C. (2020). Ventajas y Desventajas de la relación enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. *Revista CONAIC*, 7(3), 58–62.
- Gil Rivera, M. del C. (2004). Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. *Perfiles educativos*, 26(104), 93–114.
- Gómez Gallardo, L. M., & Macedo Buleje, J. C. (2011). Importancia de los programas virtuales en la educación superior peruana. *Revista Investigación Educativa*, 15(13), 113–126.
- González Peñafiel, & García Martínez, A. (2021). Reflexiones sobre el aprendizaje híbrido. *Alternativas*, 22(1), 66–80. <http://dx.doi.org/10.23878/alternativas.v22i1.294>

- Herrera Corona, L., Mendoza Zaragoza, N. E., & Buenabad Arias, Ma. de los Á. (2009). Educación a distancia: Una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, 9(10), 62–77.
- Herrero-Villarreal, D., Betina Fussero, G., Gandolfo, N., Dalmasso, M. B., Echeveste, M. E., Guanuco, R. S., & Alfredo Pérez, H. (2023). Un estudio de multicaso sobre experiencias de Educación Híbrida en universidades de América Latina. *Los futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe*, 35(1).
<https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.704>
- Horno Goicoechea. (2018). *Educando la alegría*. Desclée De Brower.
- Jiménez Barraza, V. G. (2022). Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2.
- Jiménez Cruz, J. R. (2014). Modelo de diseño instruccional semipresencial basado en proyectos a partir de un LMS y PLEs—Integrando ambientes organizacionales y personales. *RED - Revista de Educación a Distancia*, 42.
- Juca Maldonado, F. X. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8, 106–111.
- Lázaro Gutierrez, R. (2021). Capítulo 4 Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido. En *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65–84). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- López, M. E. P. (2020). Limitaciones en el uso del aula invertida en educación superior. *Revista Transdigital*, 1(1).

- Luengo Navas, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Biblioteca Nueva.
- Márquez Díaz, J. E. (2021). Tecnologías emergentes, reto para la educación Superior Colombiana. *Ingeniare*, 23, 35–57. <https://doi.org/10.18041/1909-2458/ingeniare.2.2882>
- Mejía Gallegos, C. G., Michalón Dueñas, D. E., Michalón Acosta, R. A., López Fernández, R., Palmero Urquiza, D. E., & Sánchez Gálvez, S. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil Hybrid learning spaces. Towards an education of the future at the Guayaquil University. *Medisur*, 15(3).
- Moreira-Segura, C., & Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: Reflexiones teóricas sobre su implementación. *Revista Tecnología en Marcha*, 28(1), 121. <https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2196>
- Osorio Castillo, L. A. (2023). El modelo híbrido, una forma de educar de manera remota. *Reforma Siglo XXI*, 30, 70–75.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.*, 1(35), 227–232.
- Paredes Chacín, A. J., Inicarte González, P., & Walles Peñaloza, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 98–117.
- Ralón, L., Vieta, M., & Vásquez de Prada, M. L. (2004). On line (de)formation: E-learning disadvantages. *Comunicar*, 11(22), 171–176. <https://doi.org/10.3916/C22-2004-26>

- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida* (Primera edición). Unión de Universidades de América.
- Reyes Ramos, M., & Meza Jiménez, M. de L. (2021). Cambios en los estilos de vida durante el confinamiento por COVID-19. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 28(4). <https://doi.org/10.30878/ces.v28n4a4>
- Robbin, S., & Judge, T. (2009). Las emociones y el estado de animo (J. Enríquez Brito, Trad.). En *Comportamiento Organizacional* (13 edición). Pearson.
- Romero Mayoral, J., García Domínguez, M., Roca González, C., Sanjuán Hernán Pérez, A., & Pulido Alonso, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(3), 172–189. <https://doi.org/10.14201/eks.12223>
- Rugeles Contreras, P. A., Mora González, B., & Metaute Paniagua, P. M. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 132–138. <https://doi.org/10.22507/rli.v12n2a14>
- Sacavino, S. B., Candau, V. M., Sacavino, S. B., & Candau, V. M. (2022). Enseñanza Híbrida: Desafíos y potencialidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(2), 257–266. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257>
- Silas Casillas, J. C., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 89–120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.97>
- Soletic, Á. (2021). *Modelos híbridos en la enseñanza: Claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad*. CIPPEC.

- Sousa Santos, S., Peset González, M. J., & Muñoz Sepúlveda, J. A. (2020). La enseñanza híbrida mediante flipped classroom en la educación superior. *Revista de Educación*, 391, 123–148. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391-473>
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2021, septiembre). Inicia la UJAT ciclo escolar 2021-2022 en modalidad híbrida y virtual. *Gaceta Juchimán*, 4.
- Valverde-Berrocoso, J., & Balladares Burgos, J. (2017). Enfoque sociológico del uso del b-learning en la educación digital del docente universitario. *Sophía*, 23, 123–140. <https://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.04>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes. Artes y Letras*, 12, 027. <https://doi.org/10.24215/18536212e027>
- Zambrano-Vélez, W., Reyes-Santacruz, M., Salazar-Arango, E., & Del Pezo-Laínez, A. (2023). Los estados emocionales de estudiantes universitarios en la evaluación del aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(2), 245–251. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.2.1650>
- Zapatero Gaviria, A., & Barba Martín, R. (2023). ¿Qué sabemos del origen del COVID-19 tres años después? *Revista clínica española, Rev Clin Esp*. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2023.02.002>.

ANEXOS

El modelo Educativo del sistema híbrido de la UJAT: Perspectivas docentes y estudiantiles

Objetivo: Comprender las perspectivas docentes y estudiantiles del modelo híbrido impulsado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Questionario para profesores

1. ¿Cuáles considera que deben ser los componentes del modelo educativo híbrido?
2. ¿Cuáles son sus experiencias en función al modelo híbrido impulsado por la universidad?
3. ¿Cuáles han sido las dificultades a las que se ha enfrentado?
4. ¿Cómo se sintió al saber que regresaría de forma presencial a la universidad? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles han sido las emociones vividas al transitar en este nuevo modelo educativo? ¿Cómo las describiría?
6. ¿Cómo fue su relación con los estudiantes?
7. ¿Cómo ha sido su relación con los demás docentes / administrativos?

El modelo Educativo del sistema híbrido de la UJAT: Perspectivas docentes y estudiantiles

Objetivo: *Comprender las perspectivas docentes y estudiantiles del modelo híbrido impulsado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*

Cuestionario para estudiantes

1. ¿Qué entiendes por educación híbrida?
2. ¿Cuáles consideras que deben ser los componentes de este modelo?
3. ¿Cuáles son tus experiencias en relación al modelo híbrido?
4. ¿Cuáles han sido las dificultades a las que te enfrentaste a tu retorno a la universidad?
5. ¿Cómo te sentiste al saber que regresarías presencialmente a la universidad? ¿Por qué?
6. ¿Qué emociones te causa el tener fallas técnicas o tecnológicas al conectarte a una sesión? Descríbelas
7. ¿Qué emociones vives al tener que trasladarte de la universidad a tu hogar para continuar con tus clases? ¿Por qué?
8. ¿Cómo fue tu relación con el / los docentes?
9. ¿Cómo ha sido tu relación con tus compañeros de clase?

Alojamiento de la Tesis en el Repositorio Institucional	
Título de Tesis:	EL MODELO EDUCATIVO DEL SISTEMA HÍBRIDO DE LA UJAT: PERSPECTIVAS DOCENTES Y ESTUDIANTILES
Autor de Tesis:	Gustavo Antonio García Arias
ORCID:	https://orcid.org/0009-0008-8503-4125
Resumen de la Tesis:	<p>Ante la creciente necesidad por regresar presencialmente a los entornos escolares, posterior a un periodo de confinamiento forzado por la contingencia del SARSCOV2 (COVID 19), se eligió como alternativa el implementar un modelo híbrido que combinó la modalidad presencial y la virtual, modalidad que favoreció el regreso escalonado de los estudiantes y docentes a las aulas de clase.</p> <p>Sin embargo, la fusión de dos modalidades educativas complejas, sumada a las complicaciones de ambas, provocó una serie de situaciones que afectaron tanto a estudiantes como profesores en ámbitos de infraestructura, tecnología y emocionalidad.</p> <p>A través de este trabajo, se buscó comprender las perspectivas docentes y estudiantiles del modelo híbrido impulsado por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mediante observaciones y entrevistas estructuradas.</p> <p>Se utilizó la metodología cualitativa, con enfoque etnográfico, para la obtención de la información, se realizaron observaciones y aplicaron entrevistas estructuradas. Los resultados encontrados fueron analizados a través del software ATLAS.TI, mismos que develaron las principales problemáticas a las que se enfrentaron tanto docentes como estudiantes, destacándose las cuestiones tecnológicas y la falta de infraestructura para la aplicación del modelo híbrido. Por otra parte, se encontró también la emocionalidad vivida por los actores educativos durante las vivencias de dicho modelo. El estudio concluye con la noción de que las complicaciones de la aplicación del modelo inciden en la emocionalidad de estudiantes y docentes y estas a su vez, impactan en su comportamiento.</p>
Palabras claves de la Tesis:	Educación híbrida, Emocionalidad, Perspectivas docentes, Perspectivas estudiantiles
Referencias citadas:	<p>Abreu, J. L. (2020). Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis. <i>Daena: International Journal of Good Conscience</i>, 15(1).</p> <p>Acosta, C., & Villegas, B. (2013). Uso de las aulas virtuales bajo la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo. <i>Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales</i>, 19, 121–141.</p>

	<p>Acuña-Rodríguez, M. P., Gómez-López, Y., Umaña-Ibáñez, S. F., Ramírez-Ordoñez, M. J., & Acuña-Rodríguez, J. D. C. (2021). Manejo de emociones en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento: Una Propuesta de intervención desde un proyecto de aula. <i>Boletín de Innovación, Logística y Operaciones</i>, 3(1). https://doi.org/10.17981/bilo.3.1.2021.09</p> <p>Alfonso Sánchez, I. (2003). La educación a distancia. <i>ACIMED</i>, 11(1).</p> <p>Álvarez Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. <i>Gazeta de Antropología</i> , 1(24). http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html</p> <p>Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L., Camacho y Lópe, S. M., Maldonado Muñoz, G., Trejo García, C. Á., Olguín López, A., & Pérez Jiménez, M. (s/f). La investigación cualitativa. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 1 de octubre de 2024, de https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html</p> <p>Araujo de Benitez, M. C., & Kurth de Álvarez, G. M. (2020). La pandemia Covid 19 y la reinvención del docente. <i>Academic Disclosure Una Fenob</i>.</p> <p>Arellano Landeros, J. (2021). El Aula Virtual como Estrategia Didáctica en un Mundo Transformado por el Covid-19. <i>Revista RedCA</i>, 3(9), 41. https://doi.org/10.36677/redca.v3i9.15823</p> <p>Balladares Burgos, J. (2018). El Aprendizaje Híbrido y la educación digital del profesorado universitario. <i>Cátedra</i>, 1(1), 53–69. https://doi.org/10.29166/catedra.v1i1.762</p> <p>Belloch, C. (s/f). <i>Diseño Instruccional</i>.</p> <p>Bloch, S. (2002). <i>Al alba de las emociones</i>. Uqbar Editores.</p> <p>Bloch, S., & Lemeignan, M. (1992). <i>Patrones Respiratorio—Posturo—Faciales específicos relacionados con Emociones Básicas</i> (S. Bloch, Trad.). <i>Bewegen y Hulpverlening</i>.</p> <p>Caro Vega, L., Catalán Rebollo, M. A., García Buzón, O., & Pérez García Rafael. (2019). Las emociones en el aprendizaje a través de entornos virtuales. <i>AIDU - Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria</i>.</p>
--	---

	<p>Castaño Garrido, C., Garay Ruiz, U., & Themistokleous, S. (2017). De la revolución del software a la del hardware en educación superior. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 135. https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18823</p> <p>Catellanos, N. (2022, junio 5). Nazareth Castellanos: «Conocer las emociones nos hace tomar mejores decisiones» Entrevistada por María López. Diario de Mallorca. https://www.diariodemallorca.es/economia/diario-de-negocios/dones-d-empenta/2022/06/05/nazareth-castellanos-conocer-emociones-mejores-66875953.html</p> <p>Coaguila Mayanaza, D. V., García Palomino, R., & Cruz Arp, F. N. (2023). Oportunidades y desafíos de la educación híbrida en el contexto pospandémico. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(28), 1028–1041. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.572</p> <p>Coraminas, A. (2021, septiembre 23). Las pandemias en la historia de la humanidad. Real Academia Europea de Doctores. https://raed.academy/las-pandemias-en-la-historia-de-la-humanidad/</p> <p>Damián Simón, J. (2014). La formación universitaria híbrida: Retos y oportunidades / Hybrid university education: challenges and opportunities. Actualidades Investigativas en Educación, 14(2). https://doi.org/10.15517/aie.v14i2.14837</p> <p>De la Serna, J. M. (2017). La tristeza. En Depresión: Cuando la Tristeza se vuelve Patológica (1a ed., pp. 8–19). Babelcube Inc.</p> <p>Díaz Sanjuan, L. (2010). La observación. Facultad Psicología de la UNAM.</p> <p>Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y estado. En Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera. Bs.As. Unipe Editorial Universitaria.</p> <p>Fernández Abascal, E., García Rodríguez, B., Jiménez Sánchez, M. P., Martín Díaz, M. D., & Domínguez Sánchez, F. J. (2010). La alegría, la tristeza y la ira. En Psicología de la Emoción (UNED). Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.</p> <p>Flores, D., Sabag, C., & Martínez, J. (2024). Aprendizaje presencial y a distancia en la Universidad Iberoamericana</p>
--	--

	<p>Torreón. <i>Alteridad</i>, 19(1), 84–95. https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.07</p> <p>Galdeano, M., & Buontempo, M. P. (2021). <i>Educación virtual: Aportes para el diseño: Talleres en pandemia (1a edición especial-)</i>. Corrientes – Resistencia. https://hum.unne.edu.ar/publicaciones/educa_virtual/educacion_virtual.pdf</p> <p>García Aretio, L. (1999). <i>Historia de la Educación a Distancia</i>. <i>Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i>, 2(1), 8–27. https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084</p> <p>García Aretio, L. (2020). COVID-19 y educación a distancia digital: Preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. <i>RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i>, 24(1), 09. https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080</p> <p>García Canseco, C. A. (Ed.). (2020). <i>La docencia a distancia: Características e implicaciones</i>. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca; Centro de Educación Continua, Abierta y a Distancia; Sistema de Educación a Distancia.</p> <p>García Hernández, G. A. M., Gutiérrez Aguilera, M. F., López Jasso, B., Pérez Fraustro, K., Zavala Manzano, F. N., Curiel Peña, C. A., & Granados Mata, M. E. (2022). Dificultades de la Educación Virtual. Perspectiva de estudiantes del nivel medio superior. <i>Jóvenes en la ciencia</i>, 16.</p> <p>García-Peñalvo1, Francisco J., & Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? <i>Campus Virtuales</i>, 9(2), 83-98.</p> <p>Garzozzi-Pincay, R. S., Garzozzi-Pincay, Y. S., Solórzano-Méndez, V., & Sáenz-Ozaetta, C. (2020). Ventajas y Desventajas de la relación enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. <i>Revista CONAIC</i>, 7(3), 58–62.</p> <p>Gil Rivera, M. del C. (2004). Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. <i>Perfiles educativos</i>, 26(104), 93–114.</p> <p>Gómez Gallardo, L. M., & Macedo Buleje, J. C. (2011). Importancia de los programas virtuales en la educación superior peruana. <i>Revista Investigación Educativa</i>, 15(13), 113–126.</p>
--	---

	<p>González Peñafiel, & García Martínez, A. (2021). Reflexiones sobre el aprendizaje híbrido. <i>Alternativas</i>, 22(1), 66–80. http://dx.doi.org/10.23878/alternativas.v22i1.294</p> <p>Herrera Corona, L., Mendoza Zaragoza, N. E., & Buenabad Arias, Ma. de los Á. (2009). Educación a distancia: Una perspectiva emocional e interpersonal. <i>Apertura</i>, 9(10), 62–77.</p> <p>Herrero-Villarreal, D., Betina Fussero, G., Gandolfo, N., Dalmaso, M. B., Echeveste, M. E., Guanuco, R. S., & Alfredo Pérez, H. (2023). Un estudio de multicaso sobre experiencias de Educación Híbrida en universidades de América Latina. <i>Los futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe</i>, 35(1). https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.704</p> <p>Horno Goicoechea. (2018). <i>Educando la alegría</i>. Desclée De Brouwer.</p> <p>Jiménez Barraza, V. G. (2022). Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa. <i>Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores</i>, 2.</p> <p>Jiménez Cruz, J. R. (2014). Modelo de diseño instruccional semipresencial basado en proyectos a partir de un LMS y PLEs—Integrando ambientes organizacionales y personales. <i>RED - Revista de Educación a Distancia</i>, 42.</p> <p>Juca Maldonado, F. X. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. <i>Revista Universidad y Sociedad</i>, 8, 106–111.</p> <p>Lázaro Gutierrez, R. (2021). Capítulo 4 Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido. En <i>Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario</i> (pp. 65–84). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.</p> <p>López, M. E. P. (2020). Limitaciones en el uso del aula invertida en educación superior. <i>Revista Transdigital</i>, 1(1).</p> <p>Luengo Navas, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En <i>Teorías e instituciones contemporáneas de educación</i>. Biblioteca Nueva.</p>
--	---

	<p>Márquez Díaz, J. E. (2021). Tecnologías emergentes, reto para la educación Superior Colombiana. <i>Ingeniare</i>, 23, 35–57. https://doi.org/10.18041/1909-2458/ingeniare.2.2882</p> <p>Mejía Gallegos, C. G., Michalón Dueñas, D. E., Michalón Acosta, R. A., López Fernández, R., Palmero Urquiza, D. E., & Sánchez Gálvez, S. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil Hybrid learning spaces. Towards an education of the future at the Guayaquil University. <i>Medisur</i>, 15(3).</p> <p>Moreira-Segura, C., & Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: Reflexiones teóricas sobre su implementación. <i>Revista Tecnología en Marcha</i>, 28(1), 121. https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2196</p> <p>Osorio Castillo, L. A. (2023). El modelo híbrido, una forma de educar de manera remota. <i>Reforma Siglo XXI</i>, 30, 70–75.</p> <p>Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. <i>Int. J. Morphol.</i>, 1(35), 227–232.</p> <p>Paredes Chacín, A. J., Inicarte González, P., & Walles Peñaloza, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. <i>Revista de Ciencias Sociales</i>, 26(3), 98–117.</p> <p>Ralón, L., Vieta, M., & Vásquez de Prada, M. L. (2004). On line (de)formation: E-learning disadvantages. <i>Comunicar</i>, 11(22), 171–176. https://doi.org/10.3916/C22-2004-26</p> <p>Rama, C. (2021). <i>La nueva educación híbrida</i> (Primera edición). Unión de Universidades de América.</p> <p>Reyes Ramos, M., & Meza Jiménez, M. de L. (2021). Cambios en los estilos de vida durante el confinamiento por COVID-19. <i>CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva</i>, 28(4). https://doi.org/10.30878/ces.v28n4a4</p> <p>Robbin, S., & Judge, T. (2009). <i>Las emociones y el estado de animo</i> (J. Enríquez Brito, Trad.). En <i>Comportamiento Organizacional</i> (13 edición). Pearson.</p> <p>Romero Mayoral, J., García Domínguez, M., Roca González, C., Sanjuán Hernán Pérez, A., & Pulido Alonso, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno. <i>Teoría</i></p>
--	---

	<p>de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 15(3), 172–189. https://doi.org/10.14201/eks.12223</p> <p>Rugeles Contreras, P. A., Mora González, B., & Metaute Paniagua, P. M. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. <i>Revista Lasallista de Investigación</i>, 12(2), 132–138. https://doi.org/10.22507/rli.v12n2a14</p> <p>Sacavino, S. B., Candau, V. M., Sacavino, S. B., & Candau, V. M. (2022). Enseñanza Híbrida: Desafíos y potencialidades. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i>, 48(2), 257–266. https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257</p> <p>Silas Casillas, J. C., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. <i>Revista Latinoamericana de Estudios Educativos</i>, 50(ESPECIAL), 89–120. https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.97</p> <p>Soletic, Á. (2021). Modelos híbridos en la enseñanza: Claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad. CIPPEC.</p> <p>Sousa Santos, S., Peset González, M. J., & Muñoz Sepúlveda, J. A. (2020). La enseñanza híbrida mediante flipped classroom en la educación superior. <i>Revista de Educación</i>, 391, 123–148. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391-473</p> <p>Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2021, septiembre). Inicia la UJAT ciclo escolar 2021-2022 en modalidad híbrida y virtual. <i>Gaceta Juchimán</i>, 4.</p> <p>Valverde-Berrocoso, J., & Balladares Burgos, J. (2017). Enfoque sociológico del uso del b-learning en la educación digital del docente universitario. <i>Sophía</i>, 23, 123–140. https://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.04</p> <p>Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. <i>Plurentes. Artes y Letras</i>, 12, 027. https://doi.org/10.24215/18536212e027</p> <p>Zambrano-Vélez, W., Reyes-Santacruz, M., Salazar-Arango, E., & Del Pezo-Laínez, A. (2023). Los estados emocionales de estudiantes universitarios en la evaluación del aprendizaje. <i>593 Digital Publisher CEIT</i>, 8(2), 245–251. https://doi.org/10.33386/593dp.2023.2.1650</p>
--	--

	<p>Zapatero Gaviria, A., & Barba Martin, R. (2023). ¿Qué sabemos del origen del COVID-19 tres años después? Revista clínica española, Rev Clin Esp. https://doi.org/10.1016/j.rce.2023.02.002.</p>
--	--

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.