

Parte **III**

---

**Educación**



# Capítulo 17

---

## **Inmigrantes digitales: emociones generadas por el uso de las TIC en la práctica docente**

*Diana Paulina  
Josefina Rodríguez González  
Silvia del Carmen Miramontes Zapata*

<https://doi.org/10.61728/AE20253592>



## Introducción

La pandemia del COVID-19 obligó el traslado de diferentes actividades presenciales a un contexto online como política pública para evitar los contagios entre la población, entre ellas, las relacionadas con el ámbito educativo (Rodríguez, Magallanes y Gutiérrez, 2020), provocando un desborde emocional para profesores, alumnos y directivos, teniendo un mayor peso en los docentes por ser el actor central el proceso de enseñanza. Los factores que incidieron en esta situación emocional en el profesorado, se encuentra la aplicación de las competencias en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la práctica docente, siendo especialmente evidente los inmigrantes digitales mentores universitarios, puesto que se pusieron a prueba las competencias digitales docentes y las habilidades emocionales en diversas situaciones, haciéndose evidente en los momentos de las clases a distancia donde se mostraba su frustración cuándo se les dificultaba por ejemplo proyectar contenido en las videoclases, lo que además evidenciaba su desconocimiento en el uso de estas herramientas.

Si bien en México como el resto de los países latinoamericanos desde los años 90 ha llevado a cabo políticas y programas para la inclusión de las tecnologías en los espacios educativos, en planes y programas de estudio, así como en la formación y capacitación docente. En este periodo de 30 años podría pensarse que el tema es un asunto superado, sin embargo, los balances realizados hasta ahora muestran que persisten los desafíos (Rodríguez, Rodríguez y Garza, 2021).

Situación que se hizo evidente durante el periodo de la contingencia sanitaria en los distintos niveles educativos y que abre preguntas sobre ¿Cuál es el dominio que tiene el profesorado de las TIC?, ¿Cómo usa las TIC dentro de su práctica docente? y ¿Qué tipo de emociones les genera el tener que hacer uso de las tecnologías para sus clases?, lo anterior, permitió delimitar el tema de estudio, seleccionando como caso

la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas, analizando al profesorado que contará con las características de los inmigrantes digitales, considerados como aquellos que nacieron antes de la década de los noventas del siglo pasado, los cuales han tenido que adaptarse y aprender a ser uso de las TIC (Prensky, 2001).

Para profundizar en el estudio se retoman tres ejes teóricos que se complementan, por una parte, se define a la práctica docente, espacio donde el docente tiene que aplicar las herramientas TIC y hacer uso de ellas para mejora del proceso de enseñanza (Cabero, 1998; Fierro, Fortoul y Rosas, 1999), así como el término de inmigrante digital, adultos que se insertan al mundo digital (Prensky, 2001). Finalmente, a las emociones que este proceso genera en el profesorado (Domingo y Marqués, 2011). Para ello se trazaron los siguientes objetivos: 1) Analizar las características de los docentes inmigrantes digitales y la formación que han recibido en materia de TIC, así como las adaptaciones que hacen a sus cursos a las necesidades de aprendizaje desde las tecnologías para sus alumnos, 2) Conocer el uso que hacen de las TIC en su práctica docente para la interacción y comunicación con sus alumnos, en la gestión y creación de contenidos de sus cursos, y para la evaluación de los temas de clase y, por último 3) Analizar las emociones generadas (enojo, alegría, tristeza, asco, sorpresa y miedo) en los docentes inmigrantes digitales por el uso de las TIC.

### **Práctica docente e inmigrantes digitales**

La práctica docente es definida por Jasso, Villagrán y Rodríguez (2022) como una actividad social del profesional que se rige por el momento social, histórico e institucional en el que se encuentre, un rol que contempla: a) conocimiento, b) pericias pedagógicas, c) interacciones interpersonales, d) personalidad del docente, e) la correlación entre docencia-investigación y f) una planificación docente (Bourdieu, 2005).

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.). También intervienen los aspectos político-institucionales,

administrativos y normativos que, en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999)

Las TIC definidas como aquellas que “giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones [...] de manera interactiva e interconectadas” (Cabero, 1998, p. 197) permiten concebir nuevas realidades, de tal forma que consiguieron invadir todos los ámbitos de la vida diaria desde finales del siglo XX y los procesos educativos no son la excepción, pues han venido a transformar la práctica docente con el objetivo de alcanzar aprendizajes significativos, colaborativos y participativos (Cardoso, 2022; Garza, 2020). Es entonces que las dimensiones de la práctica docente son atravesadas por estas herramientas:

**Tabla 1.** Dimensiones de la práctica docente

Dimensiones	
Personal	Es un ser humano; por ende, es una práctica humana. El profesor es un individuo con personalidad propia.
Institucional	La escuela es una organización construida culturalmente.
Interpersonal	Existen relaciones entre los actores: estudiante, profesor, madres, padres de familia, directivos, etc.
Social	El quehacer docente se da en un momento determinado, en un contexto con variables particulares.
Didáctica	Se es un facilitador del aprendizaje, utilizando métodos de enseñanza.
Valórica	Se expresan valores, percepciones y actitudes de manera consciente o inconsciente.

*Fuente:* elaboración propia modificada de Fierro, Fortoul y Rosas (1999).

Es entonces que las TIC configuran los escenarios educativos y la necesidad de redefinir los roles de los agentes, especialmente el del estudiantado y el profesorado (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2014). La práctica docente en esta modificación incita al educador a ser una guía que facilite el proceso de aprendizaje manejando la tecnología desde la alfabetización digital; sin embargo, la capacitación TIC se percibe como complicada

al pensar en una población estudiantil que cuenta con competencias digitales (Cabero, 2005).

En este sentido, se habla del docente como inmigrante digital y del alumno como nativo digital, conceptos que surgen en manos de Prensky en 2001, abriendo una brecha digital entre estos sujetos al usar un lenguaje tecnológico desigual (Jara y Prieto, 2018). Los nativos digitales nacen en la tecnología con el móvil bajo el brazo; un inmigrante, en cambio, se adapta a este proceso tecnológico. “Está definido por su edad y, aunque sus competencias digitales podrían llegar a ser similares a las del nativo, es en la forma de comportarse en el mundo digital donde yace la diferencia”, teniendo como características diferenciales (Hernández, Ramírez y Cassany, 2014, p. 123; Prensky, 2001; Sánchez y Castro, 2013):

- Un inmigrante se encuentra entre los 35 y 55 años.
- El inmigrante conoce el mundo análogo y el digital, mientras que el nativo solo vive en el digital.
- La red es utilizada por los nativos especialmente para socializar.
- Nativos inclinados por la multitarea y por los gráficos.
- El aprendizaje se adquiere de manera diferente.

Así pues, se espera de un docente inmigrante digital el desarrollo de habilidades y destrezas que demuestren el aprovechamiento de las TIC (Buitrago, Gutiérrez y Romero, 2021), y su empleo en la práctica docente, lo que despierta emociones y percepciones sobre estas herramientas, condicionando al mismo tiempo el empleo que se haga de las mismas dentro o fuera del salón de clases.

## **Emociones**

Según Reeve (2010), las emociones son alteraciones de poca duración que involucran estimulación, expresión y sentimientos para permitir la adaptación de las personas; a través del tiempo se ha procurado ofrecer una clasificación de emociones que van desde las básicas y secundarias hasta las positivas y negativas (Duque, García y Hurtado, 2017). Entre las emociones básicas podemos encontrar al miedo, la tristeza, la sorpresa, la alegría, el asco y el enojo. El miedo es el conjunto de sensaciones que

surgen ante un estímulo amenazante, anunciando un posible peligro para que el organismo ataque o huya; la tristeza manifiesta una pérdida, para la nueva reintegración; la sorpresa aparece ante algo inesperado, una emoción básica de segundos. En el caso de la alegría, surge una sensación de bienestar y satisfacción; en la emoción de asco, identificamos aversión sobre la situación o estímulo, provocando alejarnos; el enojo se trata de otra emoción adaptativa cuando se expresa de manera adecuada ante una amenaza (de los Ríos, 2014; Reza, 2016).

Ahora bien, las emociones vienen a copiar el papel de los colores primarios según la teoría del color, es decir, son emociones que se combinan y dan origen a otros compuestos secundarios; por ejemplo, sorpresa y miedo darían como resultado el espanto (Bourdin, 2016). Por otro lado, también se han construido teorías como la propuesta por Ekman y colaboradores en 1980, en las que se demuestra la expresión facial (una forma de comunicación) de las emociones de forma universal; individuos de diversas culturas tienen expresiones faciales similares con significado emocional que pueden ser interpretadas por otras personas independientemente de su etnia (Reza, 2016).

Dentro de los motivos que se consideran para rescatar la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, destacan dos: la formación involucra una interacción social y el hecho de que la identidad profesional y personal del o la pedagoga no son separables y se visualizan en su práctica (Nias, 1996). Durante el siglo XX, el éxito del quehacer docente se medía por el rendimiento escolar del estudiante; pese a ello, en la sociedad actual se establecen nuevas demandas a la institución y al docente, entre ellas docentes emocionalmente inteligentes, lo cual se enmarca en los siguientes elementos (Cabello, Ruiz, Fernández, 2010):

- a) Percepción, evaluación y expresión de emociones. Reconocer las emociones propias y la de los otros, permitiendo comprensión y manejo de la situación dada.
- b) La emoción como facilitadora del pensamiento. Guía la forma en la que procesamos la información.
- c) Conocimiento emocional. Refiere al léxico emocional para expresar acertadamente los estados emocionales, facilitando la comunicación y las relaciones con otras personas.
- d) Regulación de las emociones. Habilidad para mediar las emociones

propias.

La práctica del docente se enmarca por una conducta emocional, mayormente inconsciente, por lo que la inteligencia emocional es necesaria en su labor docente, siendo el fin último de la educación emocional que se plantea como base para el aprendizaje y la enseñanza (Costa, Palma y Salgado, 2021). Las emociones se involucran en la salud, en las relaciones con los demás, en el rendimiento académico y laboral, logros profesionales y en el bienestar docente en general, apuntando a la necesidad de crear programas para la educación emocional del profesorado (Bisquerra, 2005; Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010; de Pablos, Colás y González, 2011).

### **Metodología**

El presente proyecto de investigación posee un método cualitativo y bajo los lineamientos de un estudio de caso; esta metodología se enfoca en analizar de manera intensiva una unidad o grupo, que presenta ciertas características con respecto al problema de estudio (Stake, 1994). El instrumento aplicado fue un cuestionario que se aplicó vía Google Forms, el cual se estructuró en tres niveles: datos generales del informante como edad, sexo, antigüedad en el empleo, formación académica y campus donde labora; práctica docente y TIC, indagando sobre las herramientas de interacción que emplea con el alumnado, para la creación de contenido y la evaluación; finalmente las emociones que les genera el uso de las tecnologías.

La muestra contó con 39 docentes de los distintos campus de la UAP-UAZ (Fresnillo, Jalpa, Jerez, Juan Aldama, Ojocaliente, Villanueva y Zacatecas) con un rango de edad entre 36 y 65 años, a quienes se les solicitó su participación de manera voluntaria, enviándoles mediante redes sociales la liga del instrumento, incluyendo en el mismo el consentimiento informado de sus datos. La aplicación del instrumento se realizó durante el ciclo escolar 2022-2023.1).

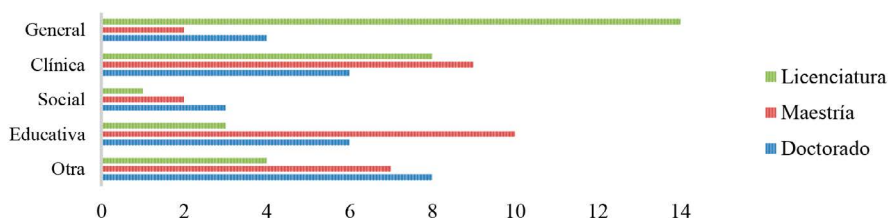
## Resultados

### **Características de los docentes inmigrantes digitales y su formación en TIC**

En un primer momento, los resultados permitieron ver el contexto de la UAP, una institución que tiene por misión formar psicólogas y psicólogos que intervengan en la salud mental de la población; por ello, la demanda de la carrera ha permitido la creación de extensiones en diferentes municipios del estado, como son Fresnillo, Jalpa, Jerez, Juan Aldama, Ojocaliente, Villanueva y Zacatecas. Por otra parte, un acercamiento a los planes de estudio de la UAP ha vislumbrado la inexistente participación directa de las tecnologías; es decir, su empleo radica sobre todo en el diseño personal de las clases a impartir (UAP, 2023).

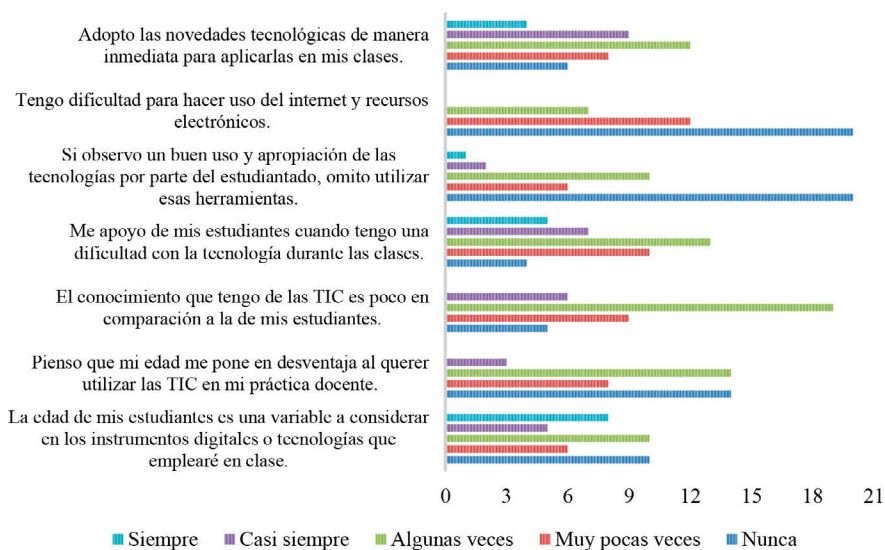
La Unidad en 2023 contempla la labor docente de 128 personas dentro de las extensiones, existiendo un 53.90 % de profesores y profesoras con doctorados, un 43.75 % cuenta con maestría y el 2.34 %, su nivel es licenciatura (Correa, 2022). Para el presente estudio han participado 39 docentes de 128 adscritos a la UAP-UAZ, 25 mujeres y 13 hombres, con un promedio de edad de 46 años. En la antigüedad laboral de los y las participantes, se encontró un 25.64 % entre 20 a 25 años, un porcentaje igual para 10 a 15 años, un 15.38 % de 15 a 20 años y un 10.26 % con 5 a 10 años de experiencia, lo que, sumado a la característica de inclusión respecto a la edad, indica que la mayoría de la población participante ha laborado la mayor parte de su vida.

La Figura 1 señala la formación académica en psicología del profesorado, siendo visible mayores licenciados en psicología general que en otra formación de esta disciplina. Por otro lado, durante el último año, más de la mitad de los sujetos de estudio participaron en cursos sobre TIC, señalando una edad entre 40 y 50 años quienes se mantuvieron al margen de la actualización. En esta misma línea, tanto las personas que han asistido a cursos sobre tecnología como las que no, son mayormente mujeres, lo cual señala que no existe correlación entre sexo y capacitaciones en TIC.

**Figura 1.** Formación académica en psicología

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en la Figura 2, se encontraron posturas en las que la edad del profesor y del estudiante son consideradas en el momento de plantearse utilizar un medio digital, por lo que la omisión de este se da cuando observan que el alumnado posee un buen dominio, marcando un perfil inmigrante digital. Sin embargo, también está el otro lado de este hecho: profesores y profesoras participantes evidencian que la edad propia y la del estudiantado no es un obstáculo para implementar la tecnología dentro del aula; el conocimiento que poseen no es menor al de un nativo digital, por lo que las dificultades no se ven en la necesidad de apoyarse en el alumnado.

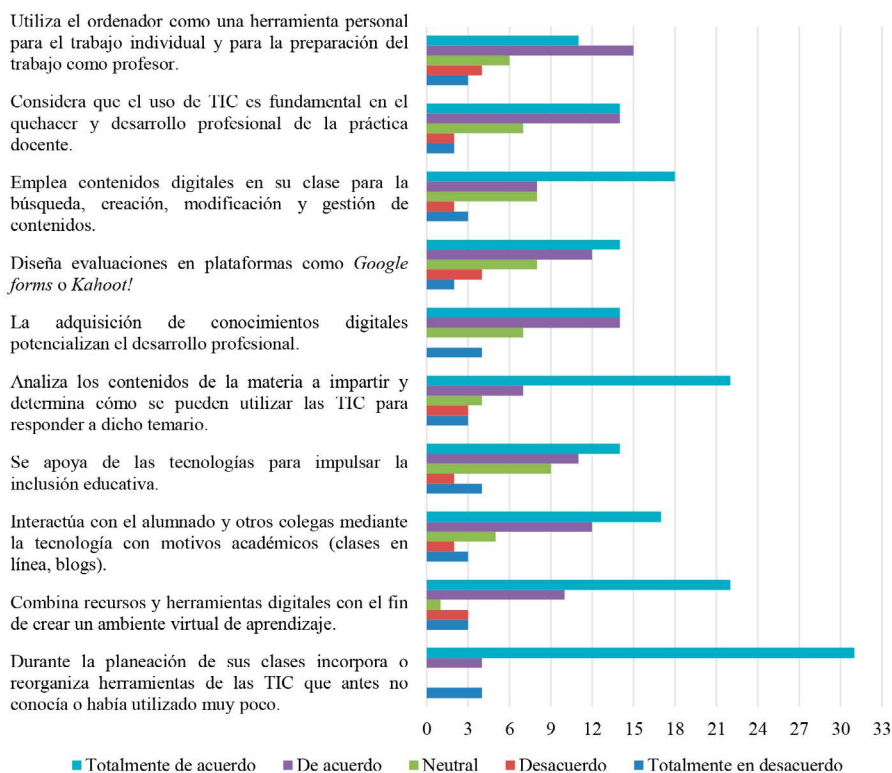
**Figura 2. Inmigrantes digitales**

Fuente: elaboración propia.

En otras palabras, si bien la edad marcaría su inclusión como inmigrantes digitales, su movilidad en la tecnología no los incapacita ante ellas; incluso es identificada como necesaria la adopción de novedades tecnológicas para su implementación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Los resultados arrojaron una participación entre el estudiante nativo digital y el docente inmigrante digital en la UAP-UAZ, logrando que los recursos se adopten según las necesidades y habilidades de ambos sujetos.

### Uso de las TIC la práctica docente

El instrumento refleja la percepción de la muestra en cuanto al beneficio de las TIC, así como la forma en que las aplican en su práctica docente; arriba de un 50 % de los resultados concuerdan con la importancia de emplear las TIC en el diseño de la clase, evaluando el programa académico para valorar qué instrumentos utilizar en el entorno presencial o virtual (véase Figura 3).

**Figura 3.** Gráfica SEQ Gráfica \\* ARABIC 3. Opinión docente

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, es posible hablar de tres grandes áreas de uso de las TIC en la práctica docente: 1) aquellas herramientas que permiten la interacción docente-estudiante, 2) las que apoyan la creación de contenido, 3) así como las que facilitan la evaluación (véase Tabla 2). Se rescata que es más habitual usar estas herramientas en el ejercicio docente para las tres áreas; sin embargo, algunas de ellas también son empleadas para uso personal, como se revisa en líneas siguientes. Entre los elementos menos conocidos se rescataron aquellos de gestión y creación de contenido, así como de evaluación, caso de Google Sites y Socrative respectivamente.

Tabla 2. Herramientas digitales

1. Interacción y comunicación con alumnos	2. Gestión y creación de contenido	3. Evaluación
Correo electrónico. Foros Chat Videoconferencia Redes sociales	Herramientas de trabajo colaborativo en red. Herramientas de búsqueda de información. Lectores de RSS. Herramientas ofimáticas Editores de imágenes. Editores de video Herramientas de creación de contenidos Plataformas de gestión de aprendizaje Espacios de administración de archivos digitales Marcadores sociales Repositorios institucionales Sistemas de gestión de contenido Herramientas de gestión de fuentes y revisión de citas Herramientas de detección de coincidencias Herramientas de captura de pantalla Herramientas de organización de notas Plataformas de contenido audiovisual	Sistemas de respuesta en tiempo real. Herramientas de creación de cuestionarios

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, las herramientas señaladas en el cuestionario aplicado fueron identificadas por parte de los y las docentes en una utilización de la práctica docente, examinando la utilidad de estas a través de la apropiación, es decir, las usan, conocen y aplican en distintos entornos de aprendizaje, por ejemplo, el uso de plataformas de gestión de aprendizaje como Moodle; no obstante, también se reconocen sus virtudes en contextos no educativos, como son las redes sociales. Por otro lado, se encontró que las personas que asistieron a alguna capacitación en TIC no precisamente utilizaban o conocían las herramientas mostradas; de forma similar pasa

con quienes no participaron en cursos; esto no implicó el desconocimiento o falta de uso de las tecnologías.

### **Emociones generadas por el uso de las TIC**

La concepción que los y las docentes posean de las TIC condiciona su empleo en la práctica profesional, por lo que como aseguran Tejedor, García-Valcárcel y Prada (2009), se deben considerar aspectos racionales y emocionales que se encuentran detrás de ellas. Para el análisis del cuestionario utilizado se diseña la siguiente tabla:

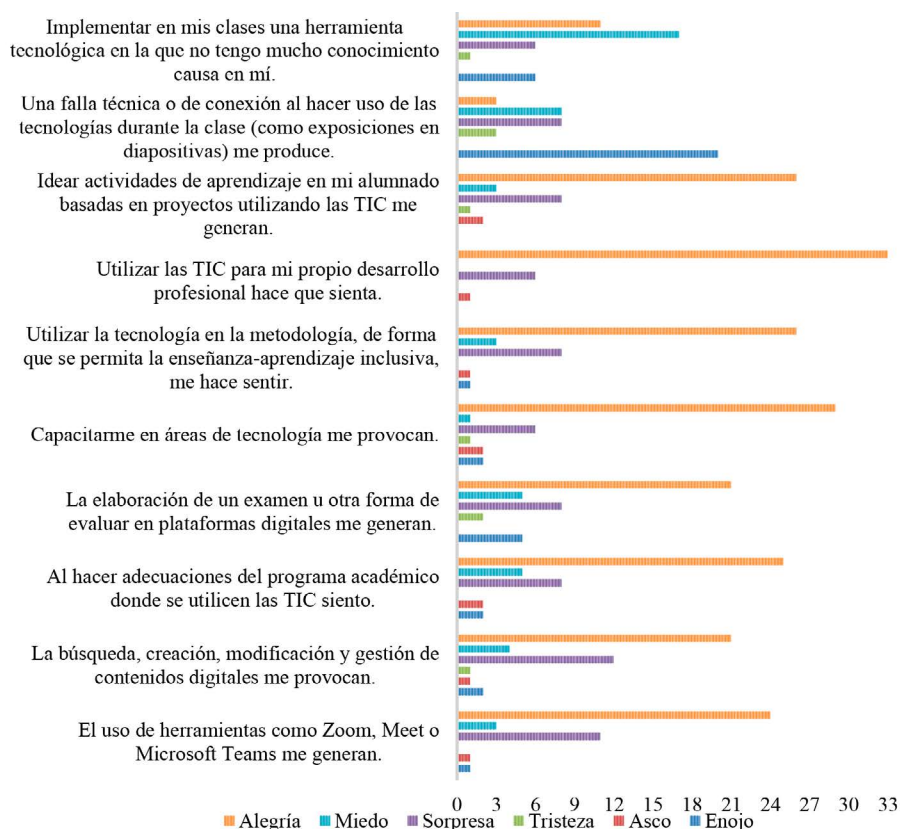
**Tabla 3.** *Emociones de interpretación*

<b>Emociones básicas</b>	<b>Función</b>
Alegría	Reproducción
Sorpresa	Exploración
Enojo	Destrucción
Tristeza	Reintegración
Miedo	Protección
Asco	Rechazo

*Fuente:* elaboración propia modificada Chóliz, 2005.

Como respuesta emocional a instrumentos digitales que poco conocen los y las participantes, se nombran dos en contraste, el miedo y la alegría. Para aspectos relacionados con la gestión y creación de contenidos, incentivan emociones como sorpresa y alegría, mientras que el asco y la tristeza fueron las menos ubicadas, como puede verse en la Figura 4. Si bien los resultados en emoción agradable o desagradable se relacionaron con la participación en cursos sobre TIC, no existió relación respecto a edad, sexo o experiencia docente.

**Figura 4. Emociones y TIC**



Fuente: elaboración propia.

Las fallas que pueden presentar la tecnología en el mundo digital sitúan a la persona frente a grupos de emociones, como son el enojo, la sorpresa y el miedo, caso que se da en participantes de este estudio. Las emociones encontradas se orientaron a un sentido agradable, sobre todo en aspectos como el uso de las TIC en el desarrollo profesional y en la capacitación en áreas de tecnología, como pudo observarse.

## Conclusiones

La tecnología incorporada al ámbito en un sentido cognitivo es apropiarse de ella; en lo emocional, implica la empatía en el proceso educativo. El reto está en la percepción insegura de este nuevo escenario por parte del magisterio, pues no basta con la instalación de internet, cayendo en una “educación despersonalizada” (Herrera, Mendoza y Buenabad, 2009; Villafuerte, Bello, Pantaleón y Bermello, 2020). La inclusión de las TIC en la educación exhorta a la modificación de la práctica docente para que estas puedan enriquecer a todos los agentes del sistema educativo, siendo vital el conocimiento y apropiación que se tenga de ellas, así como la emoción y percepción de los usuarios. Se rescatan las siguientes conclusiones generales:

1. La edad no es un elemento incisivo sobre el dominio digital, pues la generación digital a la que se pertenezca no implica sabiduría digital o la falta de ella, lo cual se orienta a la posición de Vázquez (2015) al hablar del mito del nativo digital, pues se trata más de la actitud que presente el nativo e inmigrante ante las tecnologías.
2. La práctica docente que hace uso de la tecnología, lo hará en función del conocimiento, la percepción y preparación que se tenga sobre ella. El profesorado que ha participado refleja su postura ante el beneficio de estas herramientas, apoyando el argumento de autores como Gil (2017), la tecnología mejora el aprendizaje y fomenta el interés.
3. La inserción a mitad y después de la pandemia de la tecnología permitió a los docentes un reajuste emocional en cuanto al uso de las tecnologías. Las emociones como alegría son más frecuentes entre los docentes de la UAP. Como resultado de un traslado repentino del aula física a la presencial en tiempos de pandemia del 2019, los docentes tuvieron el reto de un diseño de su método pedagógico digital, acompañado de diversas emociones; sin embargo, conforme se adaptaron a esta forma de enseñanza y aprendizaje, las emociones identificadas también fueron cambiando a un sentido más agradable, potencializado por las capacitaciones y la misma experiencia con las TIC. Un caso no muy diferente describe Chiecher en 2022, al estudiar las actitudes de los docentes en pandemia.

## Referencias

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en el profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 54, 95-114.
- Bourdieu, P. (2005). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba
- Buitrago, R., Gutiérrez, Á. y Romero, N. (2021). Inmigrantes digitales vs. nativos digitales en instituciones educativas públicas venezolanas: Aforismos sobre una realidad poliédrica controvertida. (“ORCID”) *Revista Saperes Universitas*, 4(1), 6-38.
- Cabello, R., Ruiz, D. y Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. REIFOP, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 13(1), 41-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3163455>
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M., Ortega, J. y Sola, T. (Eds.), *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*, (pp. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cabero, J. (2005). Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, 34(135), 77-100.
- Cardoso, M. (2022). Práctica docente virtual en el contexto del sars-covid-19 en la Unidad Académica de Derecho de la Universidad Autónoma de Zacatecas. *Revista digital FILHA*. (27), 1-24. <http://148.217.50.3/jspui/handle/20.500.11845/3009>
- Casas, L., Luengo, R. y Maldonado, A. (2013). Representación del conocimiento y emociones del profesorado ante las TICs En V. Mellado, L.J. Blanco, A.B. Borrachero y J.A. Cárdenas (Eds.), *Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas* (pp. 89-102). Badajoz, España: DEPROFE
- Chiecher, Analía Claudia. (2022). Docentes en pandemia. Actitudes hacia las tecnologías y percepciones de la enseñanza virtual. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 133-164. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i2.48680>
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Recuperado de: <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

- Costa, C., Palma, X. y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- De los Ríos, A. (2014). *Las emociones comprenderlas para vivir mejor*. Recuperado de: [http://www.apega.org/wp-content/uploads/2013/06/GUIAEMOCIONES\\_v2-1.pdf](http://www.apega.org/wp-content/uploads/2013/06/GUIAEMOCIONES_v2-1.pdf)
- De Pablos, J., Colás, P. y González, M. (2011). Bienestar Docente e Innovación con Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista de investigación educativa*, 29(1), 59-81.
- Domingo, M. y Marqués, P. (2011). Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente. *Comunicar*, 19(37), 169-175. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/158/15820024020.pdf>
- Duque, J., García, M. y Hurtado, A. (2017). Influencia de la inteligencia emocional sobre las competencias laborales: un estudio empírico con empleados del nivel administrativo. *Estudios gerenciales*, 33(144), 250-260. DOI: 10.1016/j.estger.2017.06.005
- Ekman, P. (1980). *The Face of Man. Expressions of Universal Emotions in a New Guinea Village*. Garland. Nueva York.
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós.
- Garza, J. (2020). *Ambiente Virtual de Aprendizaje mediante WhatsApp: Una respuesta de educación a distancia para la asignatura de Geografía en sexto grado de la Escuela Primaria José María Morelos*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Gil, J. (2017). Una aproximación a la modalidad de flipped classroom en la asignatura de Bioquímica. *REVISTA DIM Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, (35), 1-13.
- Hernández, D. Ramírez, A. y Cassany, D. (2014). Pixel-Bit. *Revista de medios y educación*, (44), 113-126. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.08>
- Herrera, L., Mendoza, N. y Buenabad, M. (2009). Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, 9(10), 62-77.

- Jara, N. y Prieto, C. (2018). Impacto de las diferencias entre nativos e inmigrantes digitales en la enseñanza en las ciencias de la salud: revisión sistemática. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud (ACIMED)*, 29(1), 92-105. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=80585>
- Jasso, D., Villagrán, S. y Rodríguez, M. Práctica docente y ciudadanía en educación superior. *Ride*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1134>
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 293-306. DOI: 10.1080/0305764960260301
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). *Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, para el aprendizaje*. (“Las TIC en la Educación: cómo innovar el aprendizaje - koruro.com”) Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4916/Tecnolog%c3%adas%20de%20la%20Informaci%c3%b3n%20y%20la%20Comunicaci%c3%b3n%2c%20TIC%2c%20para%20el%20aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon MCB University Press*, 9(5), 1-6.
- Reeve, J. (2010). Motivación y emoción. (5ta ed.). México: McGraw Hill.
- Reza, L. (2016). La influencia de las emociones en las expresiones faciales según Paul Ekman. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <http://www.eumed.net/rev/cccss/2016/02/emociones.html>
- Rodríguez, J., Magallanes, M. y Gutiérrez, N. (2020). Estrategias docentes para la educación a distancia del programa Aprende en Casa I. *Investigación científica*, 14(2), 255-260.
- Rodríguez, J., Rodríguez, L. y Garza, J. (2021). Políticas públicas para la integración de las TIC. Una mirada a la realidad educativa en el Nivel Básico en México. En G. Esparza, J. Aguirre, J. Domínguez, y T. Hernández, *Políticas públicas* (pp. 163-192).
- Sánchez, A. y Castro, D. (2013). Cerrando la brecha entre nativos e inmigrantes digitales a través de las competencias informáticas e informacionales. *Apertura*, 5(2), 1-17.

- Stake, R. (1994). Case studies. En N. Denzin y Y. Lincoln (Dirs.). *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). London: Sage.
- Tejedor, F., García-Valcárcel, A. y Prada, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. *Comunicar*, 17(33), 115-124. DOI :10.3916/c33-2009-03-00
- Vázquez, A. (2015). El mito del nativo digital: Repensando el paradigma prenskyano. *Entretextos*, 7(19), 1–11. DOI: 10.59057/iberoleon.20075316.201519494
- Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y. y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista electrónica formación y calidad educativa*, 8(1) 134-150. Recuperada el 28 de enero de 2023, de <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

