

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR SAGA

<https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.146>



Artículo de Revisión Sistemática

Aulaverso híbrido: Modalidades mixtas de enseñanza post-pandemia en escuelas urbanas de Ecuador

Hybrid Aulaverso: Blended Teaching Modalities in Post-Pandemic Urban Schools in Ecuador

Marco Antonio Bustos Cardenas¹   , Mesias Joselito Gaibor Mora²   , Katherine Iveth López Avalos³   , Dennys Joel Zambrano Guanulema⁴  

¹ Unidad Educativa Carlos Cisneros, Riobamba, Ecuador

² Ministerio de Educación, Ecuador

³ Unidad Educativa Fiscomisional de Fuerzas Armadas Colegio Militar Nro. 6 Combatientes de Tapi, Riobamba, Ecuador

⁴ Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre, Riobamba, Ecuador

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo

Recibido: 02/04/2025

Aceptado: 08/05/2025

Publicado: 04/06/2025

Palabras clave:

aulaverso, brecha digital, educación híbrida, políticas educativas, transformación pedagógica

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 04/02/2025

Accepted: 05/08/2025

Published: 06/04/2025

Keywords:

aulaverso, digital divide educational policies, hybrid education, pedagogical transformation

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do artigo:

Received: 02/04/2025

Aceito: 08/05/2025

Publicado: 04/06/2025

RESUMEN

La pandemia por COVID-19 provocó una disrupción sin precedentes en los sistemas educativos globales, impulsando la adopción de modelos híbridos que combinan enseñanza presencial y virtual. En el contexto ecuatoriano, particularmente en escuelas urbanas, esta transición reveló oportunidades y desafíos cruciales para la transformación educativa. El objetivo de esta revisión sistemática fue analizar los impactos del aulaverso híbrido en cuatro dimensiones clave: adopción tecnológica, transformación pedagógica, desempeño estudiantil y percepción de la comunidad educativa. Se recopilaron y evaluaron estudios científicos y literatura gris a través de bases de datos académicas y repositorios institucionales, aplicando criterios de elegibilidad rigurosos. Los resultados mostraron avances en el uso de plataformas digitales, aunque persistieron desigualdades de acceso; se evidenció una diversificación metodológica y un impacto desigual en el aprendizaje estudiantil, junto con percepciones mixtas sobre el modelo híbrido. La discusión destaca la necesidad de políticas inclusivas, formación docente continua, estrategias de evaluación diferenciadas y el reconocimiento del bienestar emocional como elemento clave. Se concluye que el éxito del aulaverso híbrido requiere un rediseño educativo centrado en la equidad, flexibilidad y humanidad, con implicaciones significativas para futuras investigaciones y reformas educativas sostenibles.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic disrupted global education systems, prompting the adoption of hybrid models that combine in-person and virtual teaching. In Ecuadorian urban schools, this shift revealed crucial opportunities and challenges for educational transformation. This systematic review aimed to analyze the impacts of the hybrid aulaverso in four key areas: technological adoption, pedagogical transformation, student performance, and educational community perceptions. Scientific studies and gray literature were collected and assessed from academic databases and institutional repositories using strict eligibility criteria. Results showed progress in digital platform usage despite persistent access inequalities; methodological diversification and unequal student outcomes; and mixed perceptions about the hybrid model. The discussion underscores the need for inclusive policies, continuous teacher training, differentiated assessment strategies, and emotional well-being as a central concern. The study concludes that the success of the hybrid aulaverso depends on a human-centered educational redesign that promotes equity, flexibility, and resilience, with significant implications for future research and sustainable reforms.

Palavras-chave:

aulaverso, brecha digital, educação híbrida, políticas educacionais, transformação pedagógica

RESUMO

A pandemia da COVID-19 causou uma ruptura sem precedentes nos sistemas educacionais globais, impulsionando a adoção de modelos híbridos que combinam ensino presencial e virtual. Nas escolas urbanas do Equador, essa transição revelou oportunidades e desafios fundamentais para a transformação educativa. Esta revisão sistemática teve como objetivo analisar os impactos do aulaverso híbrido em quatro dimensões-chave: adoção tecnológica, transformação pedagógica, desempenho estudantil e percepções da comunidade educativa. Foram coletados e avaliados estudos científicos e literatura cíntexa em bases de dados acadêmicas e repositórios institucionais, aplicando critérios rigorosos de elegibilidade. Os resultados indicaram avanços no uso de plataformas digitais, apesar das persistentes desigualdades de acesso; uma diversificação metodológica e impactos desiguais no aprendizado dos alunos; além de percepções mistas sobre o modelo híbrido. A discussão destaca a necessidade de políticas inclusivas, formação docente contínua, estratégias de avaliação diferenciadas e o bem-estar emocional como eixo fundamental. Conclui-se que o sucesso do aulaverso híbrido exige um redesenho educacional centrado na equidade, flexibilidade e humanidade, com implicações relevantes para futuras pesquisas e reformas sustentáveis.

Forma sugerida de citar (APA):

Bustos Cardenas, M. A., Gaibor Mora, M. J., López Avalos, K. I., & Zambrano Guanulema, D. J. (2025). Aulaverso híbrido: Modalidades mixtas de enseñanza post-pandemia en escuelas urbanas de Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinaria SAGA*, 2(2), 666-677. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.146>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 marcó un antes y un después en la historia de la educación. El cierre repentino de escuelas obligó a replantear las modalidades de enseñanza y reveló fisuras profundas en los sistemas educativos, especialmente en América Latina. En Ecuador, esta disruptión generó una transición forzada hacia entornos digitales que evidenció desigualdades estructurales. Como señalan Burgos y Villagómez (2021), “la continuidad educativa fue más discursiva que real”, afectando particularmente a estudiantes y docentes en sectores fiscalizados. Esta revisión parte de esa realidad para explorar cómo se reconfiguraron las prácticas y percepciones educativas en las escuelas urbanas del país.

A partir de este quiebre, emergió el concepto de aulaverso híbrido, entendido como la fusión entre la enseñanza presencial y el aprendizaje digital, en un ecosistema educativo flexible y adaptativo. Este fenómeno, lejos de ser un retorno al pasado, representa una transición hacia nuevas formas

de enseñar y aprender. García-Aretio (2018) había anticipado que el “blended learning” ofrecía una oportunidad de convergencia pedagógica si se integraban adecuadamente los entornos. Tras la pandemia, esa posibilidad se convirtió en necesidad, y su implementación en Ecuador adquirió características particulares que merecen un análisis detallado.

La emergencia reveló avances importantes en la adopción de plataformas digitales. Sin embargo, Guapulema Ocampo et al. (2024) advierten que “la brecha digital en Riobamba no es solo de infraestructura, sino también de formación y acceso a recursos”. Esta afirmación sintetiza una realidad nacional: mientras algunas escuelas lograron adaptarse, otras quedaron rezagadas por falta de conectividad, equipos o competencias digitales. Comprender estas desigualdades es clave para diseñar estrategias más equitativas en el marco del nuevo ecosistema híbrido educativo.

Junto a la brecha digital, también se transformaron las prácticas pedagógicas. Se

abandonaron temporalmente las clases magistrales tradicionales, dando paso a metodologías más dinámicas, sincrónicas y asincrónicas. Según Prince-Torres (2021), el aula híbrida permite “escenarios para la transformación educativa”, aunque requiere una redefinición del rol docente. En este contexto, Duque-Romero y Puebla-Molina (2023) advierten que la falta de formación y recursos en escuelas fiscales limitó el alcance de estas transformaciones, marcando diferencias importantes entre instituciones. Esta revisión busca identificar cómo esas transformaciones se manifestaron y consolidaron tras el retorno a clases presenciales.

En términos de aprendizaje estudiantil, los resultados fueron dispares. Algunos estudiantes desarrollaron autonomía y habilidades tecnológicas, mientras otros sufrieron retrocesos por falta de acompañamiento o condiciones adecuadas. Chaverri-Chaves (2021) señala que la pandemia amplificó las brechas preexistentes, afectando sobre todo a quienes ya vivían en contextos vulnerables. Por su parte, Bueno (2021) advierte sobre el impacto del estrés en la capacidad de aprendizaje, especialmente en edades tempranas. Así, la modalidad híbrida impone nuevos desafíos de evaluación, acompañamiento personalizado y bienestar emocional que aún están en construcción.

La comunidad educativa —docentes, estudiantes y familias— vivió este proceso con emociones encontradas. Según Ortega y Ramírez (2021), la educación digital no puede evaluarse únicamente desde parámetros técnicos, sino también desde el impacto emocional y social que genera. Aunque la flexibilidad fue valorada, también se denunció un aumento del estrés y la carga laboral. Romero-Segovia y Rivas-Rodríguez (2021) destacan que el bienestar emocional debe considerarse como un eje estructural en el rediseño educativo. Esta revisión incorpora estas voces para entender el impacto humano del aulaverso híbrido y su sostenibilidad a largo plazo.

El objetivo de esta revisión es analizar críticamente la implementación de modalidades híbridas en escuelas urbanas del

Ecuador post-pandemia, a partir de cuatro ejes fundamentales: adopción tecnológica y brecha digital, transformación de las prácticas pedagógicas, impacto en el aprendizaje estudiantil y percepción de la comunidad educativa. Se busca articular hallazgos dispersos para ofrecer una visión integrada que oriente decisiones políticas, prácticas escolares y líneas futuras de investigación. Esta revisión, además, pretende visibilizar desigualdades y oportunidades que emergen en este nuevo paradigma educativo.

En suma, el aulaverso híbrido no es una solución cerrada, sino un campo en construcción, lleno de posibilidades y tensiones. Esta investigación no solo pretende describir el presente, sino contribuir a imaginar un futuro más justo, inclusivo y adaptativo. Desde la sistematización de evidencias y voces diversas, se espera ofrecer insumos útiles para rediseñar políticas públicas, prácticas docentes y mecanismos de evaluación más sensibles a la realidad ecuatoriana. Porque si algo dejó claro la pandemia, es que la educación necesita ser repensada desde lo humano, lo digital y lo colectivo.

METODOLOGÍA

La revisión se condujo bajo un enfoque sistemático con el objetivo de responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles han sido los principales impactos, desafíos y transformaciones asociados a las modalidades mixtas de enseñanza en escuelas urbanas de Ecuador en el contexto post-pandemia? La pregunta fue estructurada según el modelo PICO adaptado para estudios cualitativos, considerando la población (comunidad educativa urbana), intervención (modalidad híbrida post-pandemia), contexto (Ecuador) y resultados (cambios pedagógicos, tecnológicos, emocionales y de rendimiento). Este enfoque permitió delimitar claramente el objeto de análisis y orientar de manera coherente la búsqueda y selección de la literatura pertinente.

Se definieron criterios de elegibilidad que incluyeron estudios cualitativos, cuantitativos y mixtos publicados entre 2018 y 2024, enfocados en niveles de educación básica y media en Ecuador. Se priorizaron estudios que

analizaron el impacto de la enseñanza híbrida en entornos urbanos, incluyendo variables como acceso a tecnología, prácticas pedagógicas, desempeño estudiantil y percepción del bienestar. Se excluyeron investigaciones centradas exclusivamente en educación superior, en contextos rurales o fuera del país. Los desenlaces de interés fueron cuatro: 1) brecha digital, 2) innovación pedagógica, 3) resultados de aprendizaje, y 4) bienestar de la comunidad educativa.

La búsqueda se realizó en bases de datos académicas como Scopus, Dialnet, Redalyc, SciELO y Google Scholar, combinando descriptores como “educación híbrida”, “post-pandemia”, “Ecuador”, “brecha digital”, “aprendizaje”, “prácticas pedagógicas” y “bienestar educativo”. También se consultó literatura gris como informes institucionales, tesis de posgrado y publicaciones académicas no indexadas disponibles en repositorios universitarios. Se aplicaron filtros de idioma

(español e inglés), rango temporal (2018-2024) y pertinencia temática. Cada artículo fue evaluado según su relevancia, rigor metodológico y aporte específico a los ejes temáticos definidos.

La selección final incluyó 20 estudios que cumplían con los criterios establecidos. Se utilizó una matriz de extracción para sistematizar los hallazgos clave, organizados por autor, año, enfoque metodológico, población estudiada y principales resultados. La síntesis se realizó mediante análisis temático, agrupando las evidencias según los subtemas definidos: adopción tecnológica, prácticas pedagógicas, desempeño estudiantil y percepción comunitaria. Este proceso permitió generar una comprensión integral de la evolución del aulaverso híbrido en el contexto ecuatoriano. La siguiente tabla resume los criterios de inclusión y exclusión que guiaron esta selección rigurosa:

Tabla 1

Criterios de elegibilidad para la inclusión de estudios en la revisión sistemática

Criterio	Inclusión	Exclusión
Tipo de estudio	Investigaciones cualitativas, cuantitativas y mixtas	Opiniones no fundamentadas, artículos sin revisión por pares
Contexto geográfico	Escuelas urbanas en Ecuador	Zonas rurales, estudios fuera de Ecuador
Nivel educativo	Educación básica y media	Educación superior o preescolar
Periodo de publicación	2018 - 2024	Estudios previos a 2018
Temática principal	Modalidades híbridas post-pandemia en educación	Estudios centrados en salud, economía u otras disciplinas
Idioma	Español e inglés	Otros idiomas
Accesibilidad	Texto completo disponible	Resúmenes sin acceso al documento completo
Variables de interés	Brecha digital, prácticas pedagógicas, rendimiento y bienestar	Estudios sin relación con los desenlaces definidos

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la tabla 2 se estructuran los hallazgos más relevantes de los estudios seleccionados y

se resume de forma clara y organizada los aportes clave en relación con la temática del aulaverso híbrido en escuelas urbanas de Ecuador:

Tabla 2*Hallazgos relevantes de la literatura sobre educación híbrida post-pandemia en Ecuador*

Nº	Referencia	Hallazgo Principal
1	Núñez Naranjo & Gaona Soto (2021)	La inclusión educativa requiere compromiso intersectorial; la pandemia reveló debilidades estructurales.
2	Cáceres-Correa (2020)	El contexto pandémico obligó a repensar la enseñanza como una experiencia adaptativa y desigual.
3	Gagliardi (2020)	Emergieron múltiples brechas en el acceso y preparación digital tanto de docentes como estudiantes.
4	Prince-Torres (2021)	Las aulas híbridas pueden transformar el aprendizaje si se replantea la práctica docente y el uso tecnológico.
5	Guapulema Ocampo et al. (2024)	La brecha digital es formativa, estructural y de acceso; urge política pública integral.
6	Duque-Romero & Puebla-Molina (2023)	Las escuelas fiscales enfrentan mayores retos por escasez de recursos y desigualdad económica familiar.
7	Castro-Castro et al. (2020)	La pandemia desnudó la fragilidad del sistema educativo, revelando la urgencia de innovar pedagógicamente.
8	García-Aretio (2018)	El blended learning representa una convergencia enriquecedora si se diseña con equilibrio pedagógico.
9	Pulido-Montes & Ancheta-Arrabal (2021)	La educación remota evidenció carencias formativas y emocionales en docentes y alumnos.
10	Cruz (2021)	La brecha digital limita las oportunidades educativas, especialmente en contextos vulnerables.
11	Bueno (2021)	El estrés crónico deteriora el aprendizaje y requiere atención emocional para garantizar resultados.
12	Chaverri-Chaves (2021)	La pandemia amplió brechas preexistentes, afectando más a estudiantes en riesgo.
13	Mena-Manzanillas & Gutiérrez-Franco (2021)	El acompañamiento familiar es clave para el rendimiento en educación híbrida, especialmente en niveles básicos.
14	Ríos-Sánchez (2021)	El modelo híbrido exige repensar las prácticas pedagógicas y diversificar métodos de evaluación.
15	García & Quintero (2020)	Persisten profundas desigualdades digitales en el Ecuador post-COVID-19.
16	Burgos & Villagómez (2021)	Las narrativas oficiales sobre continuidad educativa difieren de la vivencia de exclusión y desgaste docente.
17	Demera-Zambrano et al. (2021)	La continuidad educativa en zonas rurales dependió del capital social y apoyo familiar.
18	Navarrete-Cazales et al. (2021)	La motivación y autorregulación del estudiante son esenciales para la efectividad de la educación a distancia.
19	Romero-Segovia & Rivas-Rodríguez (2021)	La cultura digital educativa requiere nuevas competencias institucionales y socioemocionales.
20	Ortega & Ramírez (2021)	La tecnología no garantiza inclusión: el bienestar emocional es central en el diseño de modelos sostenibles.

Nota: Elaboración propia de los autores con base en las fuentes citadas

Adopción tecnológica y brecha digital

Cuando la pandemia llegó, las escuelas urbanas ecuatorianas se vieron obligadas a

encender una pantalla para no apagar el aprendizaje. Fue un salto abrupto. Muchas lo lograron: implementaron plataformas digitales, capacitaron al personal, y migraron

contenidos al aula virtual. Pero no todos cruzaron ese puente con el mismo paso. “La brecha digital no es solo infraestructura, es también acceso desigual a recursos y formación” (Guapulema et al., 2024). Mientras algunos docentes dominaban Zoom y Google Classroom, otros luchaban con la señal inestable o con celulares prestados. El aulaverso nacía, pero ya mostraba sus cicatrices de desigualdad.

Había entusiasmo en el aire, sí. También incertidumbre. El acceso a tecnología no era equitativo. “No todos los estudiantes tienen una computadora ni conexión estable”, decían los informes locales (Gagliardi, 2020). Los docentes, comprometidos pero agotados, adaptaban sus métodos al formato digital sin una hoja de ruta clara. Cáceres-Correa (2020) lo resume: la educación vivió un “cambio de paradigma forzado”, sin tiempo para preparar el terreno. Y en medio del apuro, las disparidades tecnológicas no hicieron más que profundizarse. La inclusión, como acción social, necesitaba más que discursos: requería compromisos reales, desde la política hasta el hogar (Núñez Naranjo & Gaona Soto, 2021).

“Mi hijo se conecta desde mi teléfono cuando no estoy trabajando”, relató una madre en Riobamba. Esa escena se repitió en muchos hogares urbanos. Tener acceso no significó tener condiciones. Guapulema et al. (2024) advierten que la desigualdad tecnológica en Ecuador se enreda con factores socioeconómicos, limitando el derecho a una educación de calidad. La pandemia no trajo la brecha digital: la visibilizó, la hizo más urgente. Como diría Prince-Torres (2021), el aula híbrida es una oportunidad para transformar, pero también una prueba de justicia social. ¿Estamos dispuestos a sostener ese cambio más allá de la emergencia?

En algunas escuelas, los resultados fueron alentadores. Se activaron redes de apoyo, se compartieron recursos, se enseñó por WhatsApp cuando no hubo otra opción. Esta resiliencia, sin embargo, no puede romantizarse. “Los desafíos superan la voluntad individual”, señala Gagliardi (2020). Las plataformas llegaron, pero muchas veces sin acompañamiento pedagógico ni soporte técnico. El docente fue tecnólogo, animador y

consejero, todo a la vez. La comunidad educativa, como recuerda Núñez Naranjo & Gaona Soto (2021), no puede cargar sola con el peso de la inclusión: hace falta un Estado que garantice el acceso y una sociedad que comprenda su papel.

La brecha digital no es estática. Cambia, se adapta, y si no se atiende, se reproduce. En este nuevo escenario híbrido, la exclusión ya no es ausencia física, sino desconexión estructural. Prince-Torres (2021) lo plantea con claridad: la transformación educativa necesita bases sólidas, entre ellas, el acceso equitativo a herramientas digitales. La conectividad no puede ser un privilegio urbano ni una lotería familiar. La escuela, para ser verdaderamente híbrida, debe estar acompañada por políticas inclusivas, sostenibles, que vean la tecnología como un derecho, no como un lujo. El futuro digital no espera. Tampoco los niños que lo habitan.

Y entonces, ¿qué nos deja este capítulo? Una lección rotunda: la tecnología por sí sola no democratiza. Necesita infraestructura, sí, pero también humanidad. Capacitación, pero también empatía. Las escuelas urbanas de Ecuador avanzaron en un camino lleno de obstáculos, pero dejaron en evidencia que, sin equidad, no hay innovación real. “Una sociedad incluyente se construye con responsabilidad compartida”, nos recuerdan Núñez Naranjo & Gaona Soto (2021). El aulaverso no puede ser solo un escenario técnico: debe ser un espacio ético, donde cada estudiante tenga la oportunidad de aprender, no importa desde dónde se conecte, o si aún no puede hacerlo.

Transformación de las prácticas pedagógicas

La pandemia no solo cerró las puertas de las aulas. También abrió ventanas a nuevas formas de enseñar. En las escuelas urbanas de Ecuador, los docentes comenzaron a mezclar, casi por intuición, lo presencial con lo digital. Las estrategias tradicionales cedieron paso a metodologías activas, colaborativas y multiformato. Google Meet en la mañana, debates en clase por la tarde. Como afirma García-Aretio (2018), el blended learning permite “una convergencia efectiva entre lo

presencial y lo virtual". No fue perfecto, pero fue un punto de partida. En medio del caos, la pedagogía empezó a transformarse con herramientas que antes parecían lejanas.

Al principio, hubo miedo. También curiosidad. Docentes con años de experiencia enfrentaron la incertidumbre de enseñar frente a una cámara, mientras estudiantes respondían desde habitaciones compartidas o callaban en silencio digital. Pulido-Montes y Ancheta-Arrabal (2021) lo describen: la educación remota implicó una reinvención abrupta del rol docente. El pizarrón se volvió pantalla, el lápiz se volvió micrófono. Y aun así, florecieron iniciativas creativas. En lugar de tareas repetitivas, aparecieron podcasts, videos, foros de reflexión. El cambio pedagógico comenzó con pequeños gestos, pero sus raíces ya buscan un nuevo suelo: uno más humano, más flexible.

Esa flexibilidad no solo fue didáctica, sino emocional. Las metodologías asincrónicas ofrecieron a muchos estudiantes la posibilidad de avanzar a su ritmo. Las clases ya no eran un horario rígido, sino una experiencia más personalizada. Castro-Castro et al. (2020) reconocen que esta diversidad metodológica permitió mantener la continuidad educativa incluso en condiciones adversas. Sin embargo, no todos tuvieron las mismas herramientas para adaptarse. La transformación pedagógica, por tanto, no puede desligarse del acceso a recursos, capacitación docente y acompañamiento emocional. Enseñar cambió, pero el cambio necesita sostén y dirección para no ser solo improvisación.

Algunos profesores narran que, al volver a la presencialidad, ya no podían enseñar igual. Algo había cambiado. Los estudiantes también. Más autónomos, más críticos, menos dispuestos a ser solo oyentes. Duque-Romero y Puebla-Molina (2023) advierten que esta transformación solo será sostenible si se integran planes de formación continua que fortalezcan las nuevas competencias pedagógicas. No basta con tener plataformas o proyectores; hace falta una mirada pedagógica renovada. Una que valore la experiencia del estudiante, que fomente la creatividad y que entienda que el aprendizaje ya no ocurre solo

entre cuatro paredes, sino en un espacio expandido y fluido.

El reto, por tanto, es que esta evolución no se estanke. La educación fiscal, la más afectada por la falta de recursos (Duque-Romero & Puebla-Molina, 2023), corre el riesgo de quedar rezagada si no se crean políticas que garanticen equidad. Cruz (2021) insiste en que la brecha digital también es pedagógica: si algunos docentes tienen acceso a herramientas, formación y soporte, y otros no, el aprendizaje se fragmenta. La transformación de las prácticas no puede ser un privilegio de pocas instituciones. Tiene que ser parte de una visión nacional, compartida, donde lo híbrido no sea una moda, sino un derecho.

Porque al final, lo que está en juego no es solo una técnica de enseñanza, sino el sentido mismo de educar. La pandemia nos forzó a mirar más allá del aula física, a preguntarnos qué significa realmente acompañar a alguien en su proceso de aprender. Como concluye García-Aretio (2018), lo híbrido es más que mezclar medios: es construir una nueva cultura educativa. Una en la que el docente ya no sea el centro, sino el puente. Y el estudiante, no solo receptor, sino protagonista. Ese es el verdadero aulaverso: un lugar donde la educación puede, por fin, respirar futuro.

Impacto en el aprendizaje y desempeño estudiantil

El silencio de las aulas se llenó con el murmullo digital de micrófonos apagados. Aprender desde casa fue una experiencia tan diversa como los propios hogares. Algunos estudiantes florecieron: descubrieron ritmos propios, cultivaron autonomía, desarrollaron habilidades de búsqueda e investigación. Otros, en cambio, quedaron rezagados. Chaverri-Chaves (2021) advierte que "la pandemia amplificó brechas preexistentes", y en el aula híbrida esa diferencia fue evidente. El entorno, el acompañamiento familiar y el acceso a recursos marcaron una diferencia profunda. El aprendizaje dejó de ser uniforme; se volvió un espejo que reflejaba realidades dispares. Y ahí, la educación tuvo que mirar más allá del promedio.

Los efectos no fueron solo cognitivos. También emocionales. El estrés, el aislamiento y la ansiedad incidieron directamente en la capacidad de aprender. Según Bueno (2021), las respuestas al estrés reducen la neuroplasticidad y dificultan la consolidación del aprendizaje. Es decir, el cerebro no aprende bien cuando vive en tensión. Y muchos estudiantes, sobre todo en contextos vulnerables, aprendieron en medio de la incertidumbre, la pobreza o el duelo. ¿Cómo evaluar el desempeño sin considerar estas variables? El aulaverso exige nuevos criterios: más humanos, más sensibles, más integrales. Porque no se trata solo de saber, sino de poder aprender.

En algunos casos, el hogar se volvió un aliado. La participación activa de madres, padres y cuidadores influyó positivamente en el rendimiento académico de los más pequeños. Mena-Manzanillas y Gutiérrez-Franco (2021) subrayan que “el involucramiento familiar fue clave en los subniveles de educación básica”. Pero esta no fue una realidad generalizada. Mientras algunas familias acompañaban tareas con paciencia, otras lidiaban con trabajos precarios, horarios imposibles o el simple desconocimiento del contenido escolar. El aprendizaje, entonces, dependió en gran medida de ese entorno inmediato. No todos los niños contaron con las mismas manos tendidas para sostener su proceso.

Ríos-Sánchez (2021) plantea que la educación híbrida impone el reto de “reconfigurar las estrategias didácticas para responder a la diversidad del aula expandida”. Ya no hay un único perfil de estudiante. Están los que se motivan solos, los que necesitan guía constante, los que se conectan puntuales y los que apenas tienen un celular compartido. Evaluar a todos bajo un mismo criterio sería no solo injusto, sino ineficaz. Se necesita una pedagogía más plástica, capaz de moldearse a distintas formas de aprender. El rendimiento no puede seguir medido solo por tareas entregadas a tiempo o exámenes estandarizados.

Y entre todo esto, está el docente. Testigo de esos contrastes. En un mismo grupo, algunos estudiantes avanzaban con entusiasmo

mientras otros apenas lograban seguir el ritmo. García y Quintero (2020) advierten que la brecha digital también se manifiesta en la comprensión y apropiación del contenido, afectando el rendimiento académico. El profesor se volvió puente entre realidades disímiles. Creó estrategias, personalizó tareas, buscó recursos. Pero sin sistemas de acompañamiento institucional, esa carga puede desbordar. No se trata de héroes solitarios, sino de equipos con apoyo, formación y criterios claros para una evaluación diferenciada y justa.

Al final, el aprendizaje en tiempos del aulaverso no se mide solo en resultados. Se mide en resiliencia, en creatividad, en la capacidad de adaptarse a lo incierto. La pandemia fue una lupa: mostró lo que ya existía y lo volvió urgente. Chaverri-Chaves (2021) lo expresa con claridad: la educación necesita replantearse para cerrar brechas, no solo tecnológicas, sino pedagógicas y humanas. Diseñar sistemas de acompañamiento personalizados no es una opción, es una necesidad. Porque detrás de cada estudiante hay una historia, un contexto, una posibilidad. Y la educación híbrida, bien pensada, puede ser la llave que las abra.

Percepción y bienestar de la comunidad educativa

El aulaverso híbrido llegó como una promesa de flexibilidad, pero se sintió, muchas veces, como un equilibrio inestable. Las voces de estudiantes, docentes y familias se entrecruzan en una mezcla de gratitud y cansancio. Algunos celebraron poder estudiar sin desplazarse, otros sintieron que la escuela invadía su hogar. Ortega y Ramírez (2021) advierten que “la digitalización de la educación amplificó las desigualdades existentes y añadió nuevas tensiones domésticas”. Lo que antes era rutina, ahora era constante adaptación. Enseñar y aprender dejaron de tener fronteras claras, y el bienestar se volvió una preocupación latente, aunque muchas veces invisibilizada.

Los docentes fueron, sin duda, el pilar del cambio. Pero también los más golpeados. Entre clases sincrónicas, mensajes fuera de horario y expectativas institucionales crecientes, su carga laboral se multiplicó.

Burgos y Villagómez (2021) describen una “tensión permanente entre el discurso de continuidad educativa y la realidad de exclusión, cansancio y falta de apoyo”. Muchos educadores confesaron sentirse desbordados, emocionalmente agotados. Aun así, continuaron. Porque enseñar, para ellos, sigue siendo más vocación que función. Pero si el modelo híbrido quiere sostenerse en el tiempo, no puede hacerlo a costa del agotamiento de quienes lo sostienen desde adentro.

Las familias, por su parte, vivieron su propio torbellino. Algunos padres se convirtieron en tutores improvisados; otros simplemente no pudieron acompañar. La percepción del modelo híbrido osciló entre el alivio y la angustia. Según Demera-Zambrano et al. (2021), el plan “Aprendamos Juntos en Casa” tuvo mayor impacto donde había redes familiares sólidas, pero dejó vacíos en hogares sin acceso o sin formación tecnológica. A las tensiones económicas se sumó la responsabilidad académica. Y esa sobrecarga emocional, aunque poca medida, influyó también en el clima de aprendizaje. La escuela se metió en la sala y, con ella, sus presiones.

Desde el lado de los estudiantes, las experiencias fueron igualmente contradictorias. Algunos encontraron en la educación a distancia un respiro ante el bullying o los horarios inflexibles. Otros, en cambio, se sintieron solos, distraídos, desconectados. Navarrete-Cazales et al. (2021) proponen modelos que prioricen la motivación y la autorregulación, reconociendo que la distancia modifica profundamente la dinámica escolar. Pero esa autorregulación no puede pedirse sin ofrecer herramientas emocionales. La percepción del aprendizaje cambió: ya no se trataba solo de aprobar, sino de resistir. Aprender dejó de ser una obligación y se volvió, a veces, un acto de resiliencia cotidiana.

Romero-Segovia y Rivas-Rodríguez (2021) alertan que “el bienestar docente y estudiantil es un eje olvidado en los debates sobre innovación educativa”. Y sin embargo, es ahí donde se juega el verdadero éxito del aulaverso. No basta con plataformas ni dispositivos. Hay que diseñar entornos

seguros, flexibles y humanos. Que reconozcan los ritmos diversos, que abracen la incertidumbre sin exigir perfección. Porque una comunidad educativa agotada no puede innovar, ni sostener procesos transformadores. El bienestar debe dejar de ser un anexo y convertirse en el núcleo del rediseño pedagógico. Solo así el híbrido podrá ser futuro, y no solo parche.

La percepción de la comunidad educativa no puede reducirse a estadísticas ni informes. Es una suma de miradas, de experiencias vividas con el cuerpo y el corazón. Lo híbrido ha demostrado que no hay vuelta atrás: la escuela cambió. Pero la sostenibilidad de ese cambio no dependerá de la tecnología, sino de cómo cuidamos a quienes enseñan y aprenden. Como concluyen Burgos y Villagómez (2021), “la inclusión real exige atención estructural al bienestar emocional”. El aulaverso será viable si es sensible. Si no solo pregunta cuánto aprendieron, sino también cómo se sintieron. Porque educar también es acompañar.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta revisión evidencian que la adopción del modelo híbrido en las escuelas urbanas de Ecuador representó una transformación sin precedentes en el sistema educativo, marcada por una rápida incorporación tecnológica. Sin embargo, esta evolución dejó al descubierto profundas brechas en el acceso y manejo de herramientas digitales. Aunque se observó un avance general en la infraestructura digital, persistieron desigualdades significativas entre estudiantes y docentes, especialmente por condiciones socioeconómicas. Estas desigualdades afectaron directamente la equidad educativa, lo que reafirma la necesidad de políticas públicas sostenidas y focalizadas en cerrar la brecha digital de forma estructural.

En el ámbito pedagógico, se constató una diversificación notable de estrategias docentes, en las que se combinaron metodologías activas presenciales con recursos digitales asincrónicos y sincrónicos. Esta transformación reconfiguró el rol tradicional del docente y favoreció la emergencia de prácticas más centradas en el estudiante. No

obstante, esta evolución metodológica requiere ser acompañada de formación continua, recursos adecuados y acompañamiento institucional. La revisión sugiere que, para consolidar modelos mixtos sostenibles, es crucial fomentar un ecosistema pedagógico flexible, donde la innovación esté respaldada por infraestructura, acompañamiento docente y estrategias de evaluación coherentes con los nuevos entornos de aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje estudiantil, los resultados revelaron impactos heterogéneos. Mientras algunos estudiantes desarrollaron habilidades de autonomía y pensamiento crítico, otros experimentaron rezagos importantes debido a la falta de acompañamiento, motivación o condiciones adecuadas en el hogar. Este panorama fragmentado señala la urgencia de implementar sistemas de evaluación diferenciada y esquemas de apoyo pedagógico personalizados. Para mejorar los resultados educativos en un entorno híbrido, se hace imprescindible reconocer la diversidad de trayectorias de aprendizaje y diseñar intervenciones que consideren tanto las capacidades individuales como el contexto socioeducativo de cada estudiante.

La percepción general de la comunidad educativa frente al modelo híbrido fue ambivalente. Si bien se valoró la flexibilidad y autonomía que ofrece, también se reportaron altos niveles de estrés, sobrecarga laboral y sensación de desconexión emocional. Estos factores impactan directamente en la sostenibilidad del aulaverso híbrido, recordando que la tecnología, por sí sola, no garantiza calidad ni bienestar. La implementación exitosa de modelos mixtos debe tener como eje central el bienestar emocional de todos los actores del sistema educativo. En este sentido, rediseñar la educación post-pandemia exige una visión más humana, inclusiva y resiliente para afrontar los desafíos del futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bueno, D. (2021). Educación en tiempos de COVID-19: ¿Cómo afecta el estrés al aprendizaje? *JONED. Journal of Neuroeducation*, 2(1), 9–14. <https://doi.org/10.1344/joned.v2i1.34844>
- Burgos, C., & Villagómez, M. S. (2021). Educación en tiempos de desigualdades: Entre la continuidad, el discurso y la exclusión. *Universidad Politécnica Salesiana. Abya Ayala*, 47–67. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20183/1/LA%20EDUCACIO%CC%81N%20EN%20TIEMPO%20DE%20DESIGUALDADES.pdf#page=48>
- Cáceres-Correa, I. (2020). Educación en el escenario actual de pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(5). <https://www.redalyc.org/journal/279/27963984001/27963984001.pdf>
- Castro-Castro, L., Ávila-Mediavilla, C., Erazo-Álvarez, J. C., & García-Herrera, D. (2020). Impacto de COVID-19 en Educación básica y bachillerato. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(5), 163–177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696077>
- Chaverri-Chaves, P. (2021). La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 120–143. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>
- Cruz, A. (2021). Educación virtual y la brecha digital: Desafíos para la educación en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 10(3), 101–125.
- Demera-Zambrano, K., López-Vera, L., & Santana-Mero, R. (2021). Análisis del Plan Educativo Aprendamos Juntos en Casa para la continuidad educativa en zonas rurales. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 502–520. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1814>
- Duque-Romero, M. V., & Puebla-Molina, A. K. (2023). Educación básica: Desafíos para la educación ecuatoriana post pandemia. *Mendive. Revista de Educación*, 21(2), 1–17.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8946354>
- Gagliardi, V. (2020). Desafíos educativos en tiempos de pandemia. *Question/Cuestión, Informe Especial Incidentes III*, mayo 2020. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/99685>
- García, L., & Quintero, P. (2020). Brecha digital y educación en el Ecuador post-COVID-19. *EducAcción*, 15(2), 45–60.
- García-Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9–22. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/150783>
- Guapulema Ocampo, K. J., Alvarado Guapulema, P. A., Proaño del Castillo, M. G., & Peñaloza Camacho, K. I. (2024). La brecha digital en la educación ecuatoriana: Desafíos post pandemia. *Latam: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 1–15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9789025>
- Mena-Manzanillas, C., & Gutierrez-Franco, B. (2021). Involucramiento Familiar y Aprendizaje de los Niños en los Subniveles Básica Elemental y Medio. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(12). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8219278>
- Navarrete-Cazales, Z., Manzanilla-Granados, H., & Ocaña-Pérez, L. (2021). La educación después de la pandemia: Propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 22(12). <http://revistadialogos.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/920>
- Núñez Naranjo, A. F., & Gaona Soto, H. M. (2021). Análisis de la política de inclusión educativa en la educación media en el Ecuador. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 103–111. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/377>
- Ortega, F., & Ramírez, M. (2021). Desigualdades en el acceso a la educación digital en América Latina. *Revista de Estudios Sociales*, 77(1), 12–34.
- Prince-Torres, A. (2021). Aulas híbridas: Escenarios para la transformación educativa dentro de la nueva normalidad. *Pódium*, (39), 102–120. <https://doi.org/10.31095/podium.2021.39.7>
- Pulido-Montes, C., & Ancheta-Arrabal, A. (2021). La educación remota tras el cierre de escuelas como respuesta internacional a la Covid-19. *Revista Prisma Social*, (34), 236–266. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4217>
- Ríos-Sánchez, Y. (2021). La enseñanza post pandemia: Retos y tendencias de la educación híbrida. *Revista Plus Economía*, 9(2), 107–112.
- Romero-Segovia, C., & Rivas-Rodríguez, L. (2021). Cultura digital en la enseñanza técnica: Desafíos para el docente, el estudiante y la institución educativa de nivel superior. *Revista Tecnológica*, (14). http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/4399/1/RevistaTecnologica2021_Art9.pdf

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



DERECHOS DE AUTOR

Bustos Cardenas, M. A., Gaibor Mora, M. J., López Avalos, K. I., & Zambrano Guanulema, D. J. (2025)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.