

25. INCIDENCIA DE LA MODALIDAD HÍBRIDA EN EL APRENDIZAJE

INCIDENCE OF THE HYBRID MODALITY IN LEARNING

Myrian Celeste Benítez González⁴³

Fecha recibido: 26/ 05/2022

Fecha aprobado: 27/ 06/2022

Derivado del proyecto: Libro: BLENDED LEARNING: INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

Institución financiadora: Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción.

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.

⁴³ *Doctora en Educación con Énfasis en Gestión de la Educación Superior. Directora General del Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción, Paraguay. Correo electrónico: myriancelestebg@gmail.com*

RESUMEN

La educación híbrida combina la educación presencial y virtual a través de distintas plataformas, de tal manera a dinamizar el aprendizaje. Dicha modalidad se basa en la planificación de diferentes escenarios, entre lo presencial y lo virtual, para que los estudiantes se sientan acompañados y optimicen sus conocimientos y capacidades, a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Dentro del amplio panorama educativo, es de especial interés la presencia de las tecnologías, como herramienta central para el avance de los procesos de formación en la modalidad híbrida, se configura como una alternativa que incide en el aprendizaje, porque trasciende los espacios del aula y se traslada a todas las esferas de la vida.

Como objetivo general se analiza la incidencia de la modalidad híbrida en el aprendizaje. Para dar respuesta al mismo, se presentan como objetivos específicos: describir las prácticas pedagógicas que utilizan los docentes dentro de la modalidad híbrida; identificar la incidencia en el aprendizaje (percepción de los actores involucrados), y establecer los desafíos que la modalidad híbrida presenta a los docentes.

El diseño de investigación ha sido no experimental, de alcance explicativo-correlacional, con enfoque mixto. Para recolectar los datos se realizaron entrevistas estructuradas a docentes y estudiantes universitarios; dichos insumos se analizaron conforme a los métodos de la estadística descriptiva e inferencial. Se tomó como caso de estudio tres Facultades de la Universidad Nacional de Asunción (Facultad Politécnica-FPUNA; Facultad de Ciencias Químicas-FCQ; y, Facultad de Ciencias Exactas-FACEN).

Los resultados indican que la educación dentro de la modalidad híbrida requiere de nuevos paradigmas para la reflexión, la actualización y mejoramiento de las estructuras educativas. Lo relevante dentro de estos procesos educativos es la accesibilidad, para todos los actores, y, quedando establecido, que las herramientas virtuales ayudan a recrear e innovar las prácticas pedagógicas a partir de la reflexión.

Se concluye que, en general, la educación es un factor de relevancia para el desarrollo de la sociedad, y que dentro de ella el docente cumple una función preponderante en su condición de guía y facilitador del proceso de aprendizaje; por consiguiente, necesita contar

con actitudes, conocimientos y habilidades que le permitan orientar los saberes de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: *Modalidad híbrida, TIC, Aprendizaje, Universidades, Educación reflexiva.*

ABSTRACT

Hybrid education combines face-to-face and virtual education through different platforms, in such a way as to boost learning. This modality is based on the planning of different scenarios, between face-to-face and virtual, so that students feel accompanied and optimize their knowledge and skills, through Information and Communication Technologies (ICT).

Within the broad educational panorama, the presence of technologies is of special interest, as a central tool for the advancement of training processes in the hybrid modality, it is configured as an alternative that affects learning, because it transcends classroom spaces and It carries over to all spheres of life.

As a general objective, the incidence of the hybrid modality in learning is analyzed. To respond to it, the following specific objectives are presented: describe the pedagogical practices used by teachers within the hybrid modality; identify the impact on learning (perception of the actors involved), and establish the challenges that the hybrid modality presents to teachers.

The research design has been non-experimental, with an explanatory-correlational scope, with a mixed approach. To collect the data, structured interviews were conducted with university teachers and students; These inputs were analyzed according to the methods of descriptive and inferential statistics. Three Faculties of the National University of Asunción (Polytechnic Faculty-FPUNA; Faculty of Chemical Sciences-FCQ; and, Faculty of Exact Sciences-FACEN) were taken as a case study.

The results indicate that education within the hybrid modality requires new paradigms for reflection, updating and improvement of educational structures. What is relevant within these educational processes is accessibility, for all actors, and, it being established that virtual tools help to recreate and innovate pedagogical practices based on reflection.

It is concluded that, in general, education is a relevant factor for the development of society, and that within it the teacher plays a preponderant role in his capacity as guide and facilitator of the learning process; therefore, you need to have attitudes, knowledge and skills that allow you to guide the knowledge of students.

KEYWORDS: Hybrid modality, ICT, Learning, Universities, Reflective education.

INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales, políticos, culturales, y de salud acaecidos a lo largo de este tiempo, han condicionado a todas las instituciones, y especialmente, en este caso, a las instituciones educativas. En este marco, surgen nuevos paradigmas para la educación, que plantean desafíos innovadores a los actores educativos, y al mismo tiempo, interpelan a las instituciones educativas, como portadoras privilegiadas para la humanización de las personas, la resignificación de los procesos de formación, de tal manera a satisfacer las demandas de la sociedad actual, teniendo como principales mediadores a los docentes, cuya tarea es orientar e instalar competencias significativas en los estudiantes para crecer en la actitud crítica y reflexiva.

Haciendo nuestro el mencionado desafío, este artículo se plantea reflexionar sobre la incidencia de la modalidad híbrida en el aprendizaje, a partir de la revisión de las diferentes prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes dentro de la modalidad, así como la incidencia de la misma en el aprendizaje desde la percepción de los docentes y estudiantes, y los desafíos que la modalidad híbrida presenta a los mismos. Se ha tomado como caso de estudio a tres Facultades de la Universidad Nacional de Asunción.

MARCO TEÓRICO

La reflexión desde las teorías

Antes de entrar directamente al tema, es importante partir de la conceptualización del acto de reflexionar; así, dicho acto implica contar con una atención de carácter cognoscitivo; es decir, con un estado de la mente y de la conciencia que permita que las personas estén conscientes de su ser, de sus valores y de sus actos.

Diversos autores coinciden en que el pensamiento reflexivo consiste en escudriñar un tema y poder visualizar en él todas las consecuencias. Entonces, reflexionar, es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende (Dewey, 1989, citado por Diaz Perojo, 2020). Dicha concepción adquiere aún más relevancia para los docentes en la actualidad, en el marco de un proceso de renovación profesional con avance vertiginoso de los saberes y de la tecnología.

Dentro de este contexto, la reflexión es un acto de conciencia que marca la diferencia entre las personas y los demás seres de la naturaleza; implica despojarse de prejuicios ya establecidos, para abrirse a los nuevos aprendizajes que se encuentran alojados en el interior de uno mismo (Benítez, 2019).

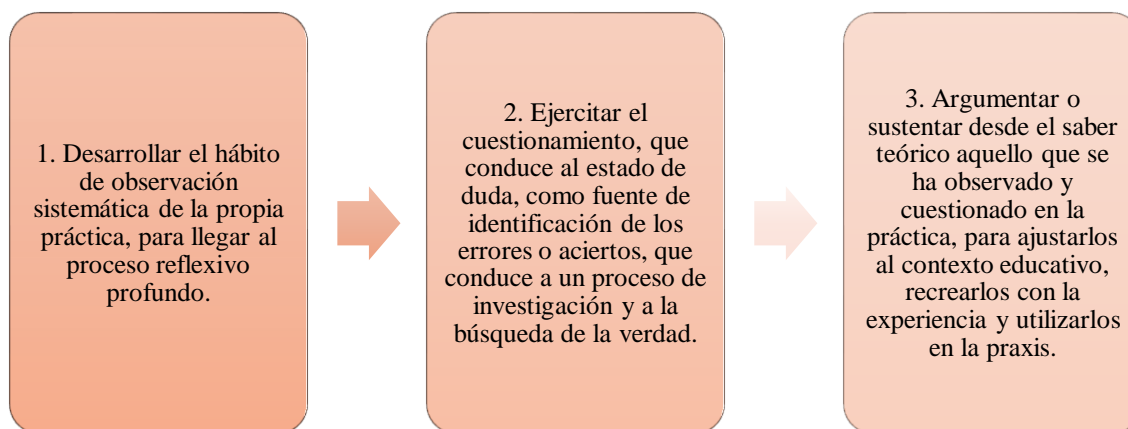
En este mismo sentido, el docente reflexivo está llamado a cultivar el criterio objetivo y el pensamiento crítico, para reorientar la praxis pedagógica de modo fundamentado, basado en el análisis de la realidad. Entonces, lo esencial del pensamiento reflexivo es evitar que la primera impresión guíe el actuar, lo cual implica buscar pruebas adicionales, es decir, otros datos que desarrollen la sugestión, la confirmen o la haga evidente. De ahí que el proceso reflexivo busque el ajuste continuo y las consecuencias de las propias acciones (Benítez, 2019). Por consiguiente, el profesor reflexivo se basa en la constante revisión de todas las gestiones que realiza, de los métodos que implementa para la práctica y de la evaluación procesual del aprendizaje (Perrenoud, 2004).

Docentes reflexivos vs docentes tradicionales

Un desafío importante dentro de este contexto es la formación de docentes reflexivos. Por un lado, la educación tradicional se basa fundamentalmente en la transmisión de conocimientos, en desarrollar habilidades y destrezas en los estudiantes; por otro lado, el enfoque humanista implica una formación dentro de un plano tridimensional, es decir, cómo se ve a sí mismo, cómo percibe las situaciones en las que se encuentra y cómo interaccionan ambos tipos de percepciones.

El proceso de formación de los educadores es una etapa amplia y compleja, por consiguiente, es de rigor pasar de la formación a la reflexión, de modo que se la posicione como una habilidad significativa y dinámica, que ayude a los docentes a adquirir las competencias necesarias para el uso del resultado de reflexiones que contribuyan a la mejora y al diseño de actividades de aprendizaje (Freire, 2002, p. 9). Se puede decir entonces, que para formarse en el arte de la reflexión docente se necesita transitar por ciertos itinerarios fundamentales, como se ilustra a continuación (Benítez, 2019):

Figura 5. Itinerarios fundamentales para la reflexión

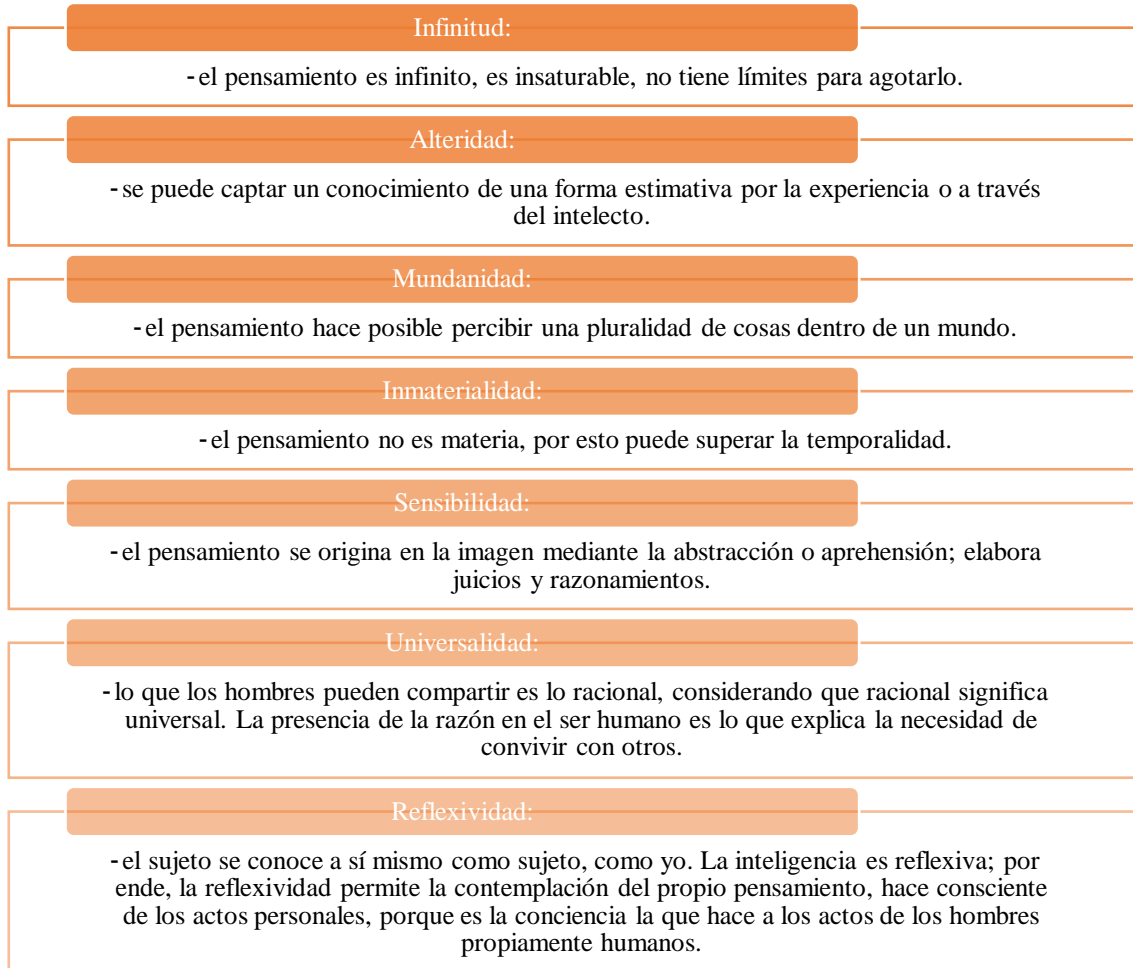


Fuente: Elaboración propia con base en Benítez, 2019.

Para que un estudiante se convierta en una persona reflexiva es necesaria la participación de docentes comprometidos, que generen un vínculo cercano, escuchando, enseñando y guiando el aprendizaje.

Los procesos educativos y reflexivos, ayudan al docente a estar en condiciones de proponer acciones innovadoras, para solucionar las inquietudes planteadas y buscar la forma más pertinente para llevarlas a la práctica; es la manera como se relaciona la teoría con la práctica y abre el horizonte para la ejecución de lo ya planeado. La reflexión sobre las prácticas pedagógicas es la vía adecuada, que abre el camino para una evaluación sistemática de las acciones emprendidas. Aunque la acción no es propiamente un elemento de la reflexión, conviene que se realice junto a ella, porque ayuda a modificar la práctica. El proceso educativo comporta una serie de características tales como las que se mencionan a continuación (Yepes Stork, 2003):

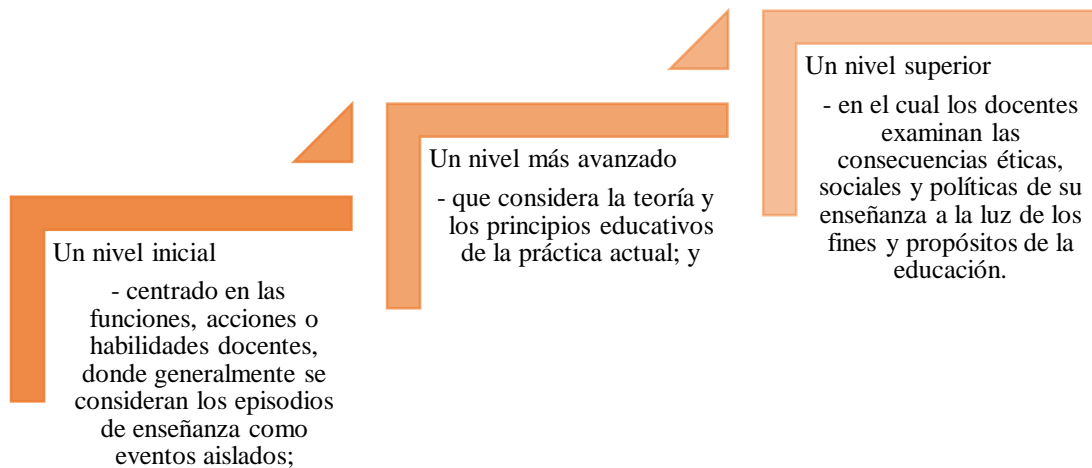
Figura 6. Características del proceso educativo



Fuente: Yepes Stork, 2003

Existen docentes con una reputación no muy positiva, debido a que participan de un modelo pedagógico que impide la formación de un pensamiento crítico e independiente (Chomsky (2007). El mismo, propone--ante la mencionada situación--el desarrollo de “un enfoque crítico de la educación”, considerando que un auténtico servicio público podría proporcionar técnicas de “autodefensa”, que permitan alcanzar una percepción más clara de la realidad. Entonces, la propuesta es implementación de un modelo educativo que no dificulte el razonamiento reflexivo.

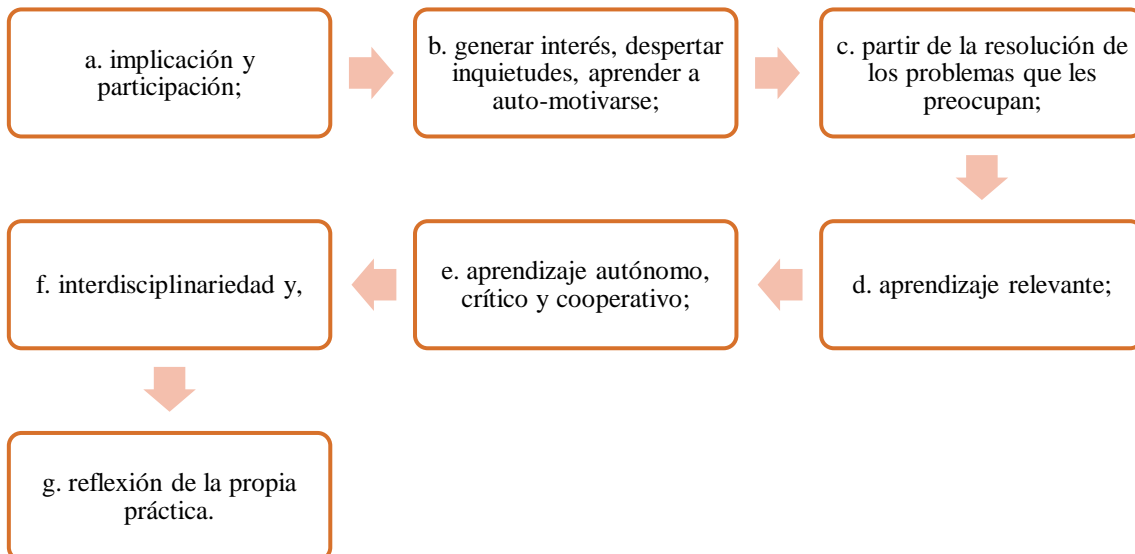
Figura 7. Niveles básicos de reflexión



Fuente: Villalobos y Cabrera, 2009.

En este contexto, se puede indicar que el nivel de reflexión de los docentes no solo incidirá en un mayor aprendizaje de los estudiantes, sino también en la toma de decisiones para el propio desarrollo profesional. Se evidencia entonces que la formación de educadores reflexivos es fundamental, no sólo para recuperar la identidad profesional, sino también para enriquecer la práctica pedagógica a través de la reflexión sobre la propia experiencia (Zeichner, 1993), recreando de esta manera la vivencia en el aula.

Figura 8. Procedimientos que guían el diseño de las estrategias formativas



Fuente: Margalef, 2005.

Para el logro de la reflexión de la propia práctica, es necesario que sean desarrolladas las habilidades metacognitivas, que permitan interrogar, analizar, conocer, evaluar y modificar su propia práctica docente desde un punto de vista educativo, didáctico, personal, ético y social. Asimismo, se percibe la necesidad de la reflexión, el análisis y la producción de conocimientos sobre la docencia universitaria; ello implica “un marco teórico que respete la multidimensionalidad, la multicausalidad, la incertidumbre y la interdisciplinariedad” (Iborra, Canabal, Margalef, 2006, p.76). Además, comporta cambios profundos en el desarrollo de las propuestas formativas, que respondan a las nuevas funciones y finalidades de la universidad.

Dentro de este contexto se puede decir que numerosos docentes han adquirido sus conocimientos profesionales "sobre el terreno, en la acción, por sus propios medios, a través de su experiencia". Por tanto, los procesos de formación de los docentes en ejercicio precisan que los mismos partan de su tarea profesional, y opten por la reflexión constante, para que sean pensadas y expresadas; luego de este proceso será factible el cuestionamiento y la intervención pedagógica (Altet, 2008). Atendiendo a lo mencionado, se evidencia que formar un docente crítico supone enfrentarlo no sólo a sus creencias, sino también a las razones últimas que justifican las acciones que realiza y a los motivos que pueden estar en la base de esas razones (Brawn y Crumpler, 2004).

Finalmente, un programa de formación del docente universitario necesita integrar diversas estrategias basadas en la indagación, la práctica reflexiva y el desarrollo profesional como actitud. De esta manera, el actor educativo implementará en su praxis habitual metodologías que favorezcan el aprendizaje autodirigido, reflexivo, crítico, duradero e interactivo.

La humanización del aprendizaje a partir de la reflexión

Dentro del escenario educativo, el docente precisa reflexionar sobre su praxis académica, de modo que puedan ser aportados algunos elementos de mejora que ayuden a potenciar las capacidades cognitivas y psicosociales de los estudiantes. Lo mencionado, implica flexibilidad, y la capacidad para tomar decisiones responsables, que permitan la optimización del aprendizaje.

La existencia con calidad humana es ir transformando el mundo, así, al decir de Freire (1990) el hombre pierde sus miedos y se va constituyendo en conciencia de sí mismo y del mundo en manos humanas, que trabajan y lo transforman. En este proceso es necesario valerse del diálogo, es decir, las personas no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción. En suma, sin la palabra podemos decir que el ser humano cae en la automatización de sus actos, y por consiguiente se deshumaniza.

En cada proceso reflexivo, el docente genera un espacio investigativo, que lo conduce hacia cambios sustanciales en la teoría y en la práctica de la disciplina. Dicho resultado lo ayuda a tomar conciencia de sí mismo, de sus acciones, fortalezas y debilidades, del contexto mismo donde se desempeña, que lo convertirá en un sujeto activo de la educación.

La humanización de la educación, puede permitir que el docente se sienta también más humano. Por lo mismo, Savater (2008), indica que el aprendizaje humanizador tiene un rasgo distintivo que es lo que más cuenta de él. En ese sentido, lo propio del ser humano no es tanto el mero aprender como el aprender de otros, ser enseñado por ellos, entonces, el docente es la vinculación intersubjetiva con otras conciencias.

Dentro del contexto mencionado surge la rápida expansión de las tecnologías digitales, que han tenido un importante impacto para la enseñanza presencial y virtual, propiciando cambios en los enfoques educativos, tanto a nivel metodológico como actitudinal, lo que conlleva al diseño de nuevos modelos para las prácticas pedagógicas, que contemplen una educación humanizada, que se valga de docentes reflexivos.

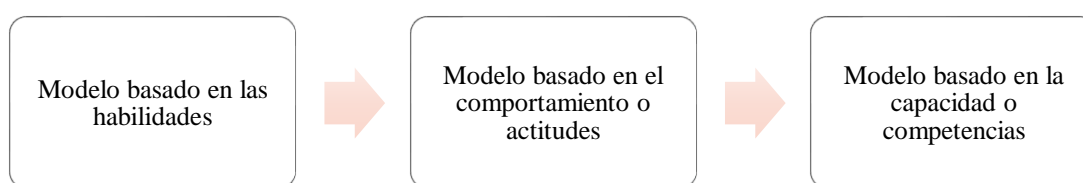
La modalidad híbrida y los modelos de prácticas pedagógicas

La autonomía del aprendizaje y el manejo de las tecnologías exigen mayor creatividad en los procesos de enseñanza, con miras a crear y recrear conocimientos y luego aplicarlos a la realidad.

Valiathan (2002), hace alusión a tres modelos para la enseñanza dentro de la modalidad híbrida: 1. **El modelo basado en las habilidades**, que se sustenta en la interacción entre estudiantes y docente, a través del correo electrónico, foros de discusión, sesiones presenciales, uso de textos, libros, documentos, páginas web y autoaprendizaje. 2. **El modelo**

basado en el comportamiento o actitudes, combina el aprendizaje presencial con eventos de aprendizaje en línea, realizado de manera colaborativa a través de foros de discusión, debates, chats, para desarrollar actitudes y conductas específicas entre los participantes. Dichas actividades se realizan sobre contenidos sociales, culturales o económicos; y finalmente, 3. **El modelo basado en la capacidad o competencias**, combina una variedad de eventos de aprendizaje con el apoyo de tutorías, para facilitar la transmisión del conocimiento y desarrollar competencias para el mejor desempeño.

Figura 9. Modelos para la enseñanza en la modalidad híbrida



Fuente: Valiathan, 2002.

La incorporación de las tecnologías en la educación comportan determinados elementos: a. **carácter pedagógico**, que concibe a la computadora como herramienta pedagógica interactiva; b. **índole sociológico**, donde el uso de las TIC en la educación es propiciada por las autoridades, las organizaciones educativas, las editoriales, entre otros; c. **factor económico**, refiere a las necesidades y exigencias del mercado de trabajo, que demandan la utilización de las tecnologías y la alfabetización informática de los usuarios (Roa & Stipcich, 2009).

No se puede dejar de mencionar que las universidades tienen como rol principal propiciar prácticas pedagógicas transformadoras, humanizadoras, que fortalezcan el capital social e intelectual, de modo a dinamizar la educación, atendiendo a que los contenidos en la actualidad son más versátiles y, por consiguiente, precisan de una revisión e innovación permanentes.

Dentro de este contexto, la educación universitaria tradicional ha ido incorporando las TIC a las prácticas pedagógicas, para lo cual, se propician plataformas tecnológicas con fines administrativos, lo que facilita el acercamiento de docentes y estudiantes a dichas herramientas. Las posibilidades de las plataformas virtuales son muy variadas, su utilización

no entraña grandes dificultades (Castañeda y otros, 2006; Castillo, 2008). Los estudiantes tienen una imagen positiva de su empleo, debido a que les facilita el trabajo grupal, el registro de la información y el refuerzo de los contenidos (Rodríguez, Pavan y Casales, 2012; Ruiz et al, 2008). Asimismo, estimulan la experimentación, reflexión y la generación de conocimientos individuales y colectivos.

Algunos autores resaltan la sencillez y versatilidad en el uso de las tecnologías dentro de la modalidad híbrida; las diferentes plataformas facilitan tanto a docentes como a estudiantes, el manejo del tiempo y espacios de aprendizaje, la facilidad para acceder a contenidos, tareas, exámenes desde cualquier lugar y en cualquier momento. Otros elementos resaltados son la integración, recuperación y administración de la información; la facilidad para la planificación y organización de los diferentes cursos, y también la comunicación entre profesores y estudiantes (Pérez Navío et al., 2008; Poon, 2013).

Además de los aspectos mencionados, se puede resaltar que la modalidad híbrida, permite también la colaboración interpersonal, así como la posibilidad de desarrollar actividades no solo intelectuales, sino también actividades sociales, culturales y hasta empresariales. La colaboración electrónica conecta a los usuarios a través de Internet, utilizando diferentes herramientas de la Web 2.0; sea para grupos de discusión o foros; comunicación por medio de *e-mail*, bases de datos para informaciones; intercambio de archivos/documentos para trabajo simultáneo; comunicación en tiempo real como chats, videoconferencias, que posibilitan la comunicación sincrónica (Benítez, 2019).

Desde la aparición del paradigma de la web 3.0, han aumentado las perspectivas y posibilidades de la educación virtual, al dar significatividad a los repositorios *online* con novedosas herramientas para la gestión de los contenidos web. Asimismo, la aplicación de este recurso ha propiciado el avance de entornos que simulen aulas, laboratorios, sesiones de clases, inclusive planeamientos de clases para universitarios. Según Berners-Lee (2002; 2007, citado por Benítez, 2019), la web semántica o web 3.0, parte de los *Models Resource Description Framework—RDF*—conocido como metadatos, *Model & Syntax*, que representan el significado de los documentos, y es considerada como una web de datos, que difiere de una web de documentos. Es una evolución de las herramientas basadas en la web 2.0, porque además de la búsqueda y edición de las informaciones, facilita el compartir y co-

crear contenidos. Vendría a ser como una expansión de la red, donde los sistemas informáticos comprenden el significado de la información, en pro de la mejora de los sistemas ya existentes en la actualidad, buscando optimizar el tiempo requerido en una exploración avanzada.

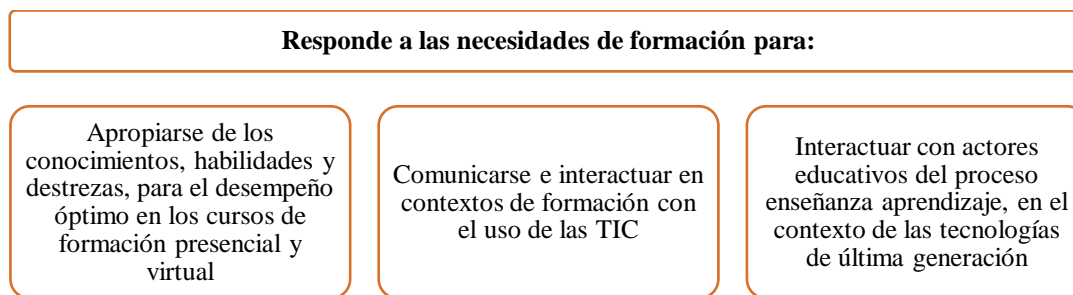
No se puede dejar de reconocer, la contribución de relevancia para la educación que tuvo el paso de la web 1.0 a la web 2.0 que es el uso del interfaz como un espacio donde se desarrolla la interacción y el intercambio de las herramientas web 2.0, que permite no solo crear, sino también actualizar contenidos en la red sin necesidad de conocimientos técnicos previos (Hayes, 2006).

Dentro del ámbito educativo, el propósito de la web 3.0, es lograr agentes software que interpreten el significado de los contenidos de la web, para ayudar a los usuarios a desarrollar sus tareas (Koper, 2004). La web 3.0 tiene como principal potencial permitir a los usuarios ver, comprender y manipular los datos; supone también un avance en la integración de las distintas herramientas de la web 3.0, un cambio en las técnicas de revisión y actualización de los datos en la red, así como en la navegación basada en metadatos sobre el significado de cada contenido publicado y sus interrelaciones.

En suma, no se trata de ganar una carrera tecnológica, lo importante es propiciar los marcos pedagógicos más adecuados para que las herramientas tecnológicas tengan sentido (Castells, 2001; Lion, 2006; Poon, 2013), dado que el avance de las mismas y las nuevas formas de acceder al conocimiento, plantean la necesidad de diseñar nuevos modelos de prácticas pedagógicas.

Para incorporar la modalidad híbrida en la Educación Superior, Martín et al., (2014), indican que se presentan diferentes elementos, como: aspectos técnicos, contenidos, nivel de desempeño de los estudiantes, filosofía corporativa de cada universidad, entre otros.

Figura 10. Necesidades para la formación dentro del modelo pedagógico híbrido



Fuente: Ardila Rodríguez, Mireya, 2010.

Siguiendo con la misma lógica, Poley (2002) indica que enseñar en la era de las tecnologías implica reconocer nuevos modelos de aprendizaje, mantener un amplio conjunto de relaciones, compartir ideas dentro de las comunidades virtuales y enriquecerse con estas relaciones. El-Mowafy et al., (2013), indican que, conforme a la evolución de las tecnologías, la educación dentro de la modalidad híbrida tiende a desarrollarse cada vez más en las instituciones de Educación Superior, y probablemente se convierta en la norma de la educación en los próximos años.

Algunos autores indican que para que la modalidad híbrida resulte efectiva, precisa de un modelo pedagógico basado en las teorías del aprendizaje. En este orden de prioridades, Piaget (2008), plantea que los objetivos y contenidos deben ser tenidos en cuenta, complementando la planificación de las actividades académicas, con el propósito de atender a las especificidades de cada estudiante.

En conclusión, para que la implementación de la modalidad en estudio sea oportuna, es preciso que las universidades, además de transformar los procesos de aprendizaje por medio de la enseñanza semipresencial, incorporen programas de formación continua para los docentes, de tal manera a dotarlos del perfil necesario en cuanto a conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes, para una práctica educativa reflexiva y transformadora.

MATERIAL Y MÉTODOS

El presente artículo se basa en un diseño no experimental, de alcance explicativo-correlacional, de enfoque mixto. La recolección de datos, fue realizada a partir de la aplicación de entrevistas estructuradas a docentes; dichos insumos fueron analizados

conforme a los métodos de la estadística descriptiva e inferencial. Se tomó como caso de estudio a tres Facultades de la Universidad Nacional de Asunción. La muestra quedó conformada por 99 estudiantes y 18 docentes, calculada a partir de una fórmula estándar con un 95% de nivel de confianza y 5% de precisión o error.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes dentro de la modalidad híbrida

A partir de la implementación de las tecnologías y la virtualidad en contextos educativos, se puede decir que los docentes disponen de herramientas de aprendizajes interactivos, que responden a las expectativas de la sociedad actual, donde las TIC son herramientas fundamentales en su conjunto de servicios, redes, software y equipos, para la mejora de la calidad educativa (García Aretio, 2009; Suárez & Anaya, 2004).

Dentro de este marco, los docentes miembros de la muestra confirman que utilizan las tecnológicas, como principales herramientas de su práctica pedagógica; y dentro de las mismas, hacen uso de la plataforma Moodle. Para ello se realiza de manera previa la revisión, actualización y ajuste de los materiales que son socializados al inicio de cada programa; esto permite que los estudiantes puedan planificar el tiempo que le dedicarán a cada actividad.

A partir de las entrevistas, se recoge que “la base del proceso es la planificación fundamentada en el modelo pedagógico; donde la semipresencialidad favorece el desarrollo de una variedad de actividades que se complementan; desde un taller presencial hasta foros de debates, ensayos, estudio de casos, guía didáctica, orientaciones de unidad, guía de actividades, que se pueden realizar de manera autónoma o colaborativa” (opinión de entrevistado). Otros docentes indican como principales prácticas pedagógicas, la utilización del aula invertida, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas y en proyectos. También realizan otras actividades virtuales como por ejemplo las lecturas en línea, resumen, comentarios, debates, vídeos, exámenes, entre otros aspectos.

Algunos docentes operacionalizan sus prácticas mediante la asignación de trabajos individuales y/o grupales. Más específicamente, se resalta la implementación de "actividades mediadas por las TIC, de carácter sincrónico y asincrónico articuladas entre sí, lo cual favorece el fortalecimiento de procesos de autonomía, autorregulación y trabajo activo del

estudiante" (opinión de entrevistado). Para las actividades semipresenciales se realizan ponencias y aula invertida; mientras que, dentro del modo virtual, los docentes disponibilizan diferentes materiales que conducen al autoaprendizaje; como son las lecturas en línea, propuestas de navegación a sitios educativos, búsquedas en bibliotecas virtuales, monografías, chats, buzones, audios, videos, desarrollo de actividades colaborativas con las herramientas wikis, Google Drive, prezi, videoconferencias, exámenes, entre otras. Así también, señalan que utilizan el espacio virtual “para reflexionar, recopilar los conocimientos adquiridos, la retroalimentación de los contenidos desarrollados y para realizar la motivación a los estudiantes” (opinión de entrevistado).

La modalidad híbrida y su incidencia en el aprendizaje

La incorporación de las tecnologías en las prácticas pedagógicas no transforma ni mejora automáticamente el aprendizaje, pero sí modifica sustancialmente el contexto en el que tienen lugar estos procesos y las relaciones entre sus actores.

El desafío en el uso y el diseño de las propuestas formativas dentro de la modalidad híbrida se basa en la vinculación y articulación de las potencialidades de los diversos entornos. Por lo mismo, no supone sólo la instalación de una plataforma, o la construcción de un blog, o la presentación de un video clic; la clave está en emplear las TIC de forma que potencie las actividades que se llevan a cabo y de combinar las acciones con el uso y enriquecimiento de las tecnologías a favor de la formación de actores académicos más humanizados y reflexivos. A partir de estas perspectivas, los docentes de este estudio indicaron sus percepciones respecto al aprendizaje de los alumnos a través de la modalidad de interés.

Figura 11. Percepciones de docentes sobre la incidencia de las TIC en el aprendizaje

Docentes de la FPUNA:

- es un proceso que permite ir desde la base en los primeros módulos formativos, hasta permitir que el estudiante desarrolle habilidades y competencias que el sistema tradicional no contempló; incluso trabajar en colaboración. Por un lado, se deben elaborar variadas estrategias de aprendizaje, pero sin olvidar la consistencia entre los objetivos planteados y la adecuada distribución del tiempo para que el estudiante pueda organizarse de la mejor manera posible. También es importante para el aprendizaje la combinación de teorías y conceptos, con casos prácticos y actividades de aplicación.

Docentes de la FCQ:

- existe una relación directa entre el uso de las TIC y el aprendizaje, sobre todo si las actividades favorecen al aprendizaje en la medida justa, es decir, no abusar con actividades que dispersen el foco de los contenidos que se desea transmitir. Se resalta que al contar con una variedad de propuestas de aprendizaje es más factible el aprendizaje significativo, porque es el estudiante quien va construyendo el saber. Por lo mismo, se busca un buen aprendizaje activo y significativo.

Docentes de la FACEN:

- más actividades = más aprendizajes. La modalidad híbrida posibilita la participación activa del estudiante, para ello, el tutor necesita diseñar situaciones de aprendizaje para orientar, informar, comunicar e interactuar, para que se pueda generar en el estudiante los conocimientos específicos de la asignatura y promover el desarrollo de estrategias para el aprendizaje autónomo.

Fuente: Opinión de los docentes miembros de la muestra.

Desafíos que la modalidad híbrida presenta a los docentes y estudiantes

Los resultados indican que la educación dentro de la modalidad híbrida requiere de nuevos paradigmas para la reflexión, la actualización y mejoramiento de las estructuras educativas. Lo relevante dentro de estos procesos educativos es la accesibilidad para todos los actores en la certeza que las herramientas virtuales ayudan a recrear e innovar las prácticas pedagógicas.

Como principal desafío expuesto por los docentes de la Universidad, se plantea la necesidad de que los participantes realicen las actividades previstas antes del cierre de los plazos de las plataformas; porque resulta difícil que aquellos que no han tenido experiencias previas en modalidades virtuales avancen sin contratiempos, por la variedad de informaciones y tareas con que se encuentran en cada módulo.

Se ha señalado también en este punto que la confianza exagerada en la capacidad de las tecnologías, en ocasiones, obstruye el análisis de las necesidades reales de los estudiantes, quienes podrían sentirse muy solos para enfrentar el modelo a-sincrónico. Una educación en cualquier momento y en cualquier lugar puede dar una idea errada de lo que realmente representa estudiar. “A veces la relación con los pares se ve empobrecida” (opinión de entrevistado). Otras veces hay falencias en la infraestructura tecnológica.

De igual manera, se ha planteado como un desafío importante, la participación y el compromiso de los estudiantes, dado que el aprendizaje colaborativo se desarrolla, en gran parte, a través de la socialización, donde son comunes los esquemas no presenciales, o a-síncronos, por lo tanto, “el estudiante puede percibir que el trabajo no requiere de mucha implicación con una asignatura virtual, sin embargo, requiere de una dedicación responsable y sistemática para el logro del aprendizaje deseado” (opinión de entrevistado).

Figura 12. Desafíos vistos por los docentes de las Facultades que conforman la muestra

FPUNA	FCQUNA	FACEN
<ul style="list-style-type: none"> • competencias básicas para la modalidad, es el caso del participante (o el docente) que no ha usado antes una computadora, o si la ha usado, lo ha hecho para tareas muy básicas, por lo mismo, un ejercicio colaborativo bien intencionado podría no alcanzar los objetivos deseados. • una iniciativa que haya tenido éxito con un determinado grupo de estudiantes, podría no tenerla en otro, menos favorable. 	<ul style="list-style-type: none"> • el escaso contacto directo con los alumnos, la débil conexión a Internet y la falta de una buena gestión del tiempo por parte de los diferentes actores. • si los participantes no han tenido experiencias previas de aprendizaje colaborativo, las primeras prácticas resultan difíciles, por la exigencia de romper con hábitos de trabajo individual y la necesaria adquisición de nuevas técnicas de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • si la comunicación no es clara y precisa en relación a las actividades virtuales, “puede prestarse a confusión”. • los estudiantes que no están habituados a las aulas virtuales, con facilidad se pierden en los inicios; aunque una vez que toman el ritmo de trabajo y se crean un hábito de estudio, avanzan con normalidad, llegando a resultados exitosos.

Fuente: Opinión de los docentes miembros de la muestra.

Además de los desafíos propios para los docentes, las instituciones educativas también presentan los propios. Así, las prácticas pedagógicas universitarias en la actualidad, están ligadas a las TIC, por su aporte como fuentes de información, canales de comunicación y

herramientas para el procesamiento de datos, que facilitan los procesos educativos y contribuyen a generar, evaluar y legitimar las nuevas modalidades de aprendizaje (Benítez, 2019).

Los estudiantes, también presentaron su percepción respecto a los desafíos que presenta la modalidad híbrida dentro del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA). Así, los hallazgos indican que este proceso se concreta en la producción científica realizada a partir de las investigaciones académicas. Para la comprobación de esta premisa, fueron seleccionadas las siguientes variables:

- El aprendizaje dentro de la modalidad híbrida potencia el proceso académico
- La importancia del uso de la modalidad híbrida en el desarrollo del PEA
- La modalidad híbrida posibilita la realización de investigaciones científicas

El resumen de la correlación entre las variables mencionadas testimonia el trabajo con una muestra de 99 estudiantes y que el 100% de los mismos respondió a las preguntas realizadas (Tabla 1). La tabla que presenta el cruzamiento de variables, revela que el 99% de los estudiantes considera que la modalidad híbrida potencia el proceso académico, y la considera como muy importante, ya que permite un aprendizaje más significativo; esto representa a 95 estudiantes de 98 (Tabla 2).

Tabla 4. Resumen de desafíos observados por los estudiantes

Premisas	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	%	N	%	N	%
¿Crees que la modalidad de aprendizaje híbrido (presencial + virtual) potencia el proceso académico? * ¿Consideras importante el uso de la modalidad híbrida en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje?	99	100,0%	0	0,0%	99	100,0%

Fuente: Elaboración propia: percepción de estudiantes.

Tabla 5. Tabla de contingencia entre la modalidad híbrida y su nivel de importancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Modalidad híbrida y su nivel de importancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje			¿Consideras importante el uso de la modalidad híbrida en el desarrollo del PEA?		Total
			Mucho, ya que permite el aprendizaje más significativo	Poco, ya que no contamos con el acceso y el manejo de los recursos tecnológicos	
¿Crees que la modalidad de aprendizaje híbrido potencia el proceso académico?	Sí	Recuento	95	3	98
		¿Consideras importante el uso de la modalidad híbrida en el desarrollo del PEA?	99,0%	100,0%	99,0%
	No	Recuento	1	0	1
		¿Consideras importante el uso de la modalidad híbrida en el PEA?	1,0%	0,0%	1,0%

Fuente: Elaboración propia: percepción de estudiantes.

CONCLUSIONES

La educación en general, es un factor de gran importancia para el desarrollo de las sociedades, donde el docente cumple una función fundamental en su condición de guía y facilitador del PEA; y, por consiguiente, necesita contar con actitudes, conocimientos y habilidades que le permitan la humanización de los saberes.

Este proceso de humanización, reflexión y formación, que se desarrolla a partir de la incorporación de las tecnologías en la educación, permite a las Universidades ser parte de la transformación de los procesos tradicionales de aprendizaje con la incorporación de la modalidad híbrida.

El aporte de docentes y estudiantes permite reflexionar que un programa de formación universitario precisa implementar diversas estrategias basadas en la indagación, la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias y habilidades profesionales. Entonces, el actor educativo podrá incorporar a su praxis habitual, metodologías que favorezcan el aprendizaje autodirigido, reflexivo, crítico, duradero e interactivo.

Finalmente, y de manera visionaria, ya El-Mowafy et al., (2013), indicaron que la evolución de las tecnologías, con la incorporación de la modalidad híbrida a los programas educativos, especialmente en las instituciones de Educación Superior, podrían convertirse en la norma de ejecución de los contenidos en los próximos años, y justamente eso, es lo que se experimenta en todos los niveles educativos en la actualidad, hecho que ha sido acelerado por la pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altet, M. (2008). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay, L. et al. (Coords.). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias (pp. 33-54). México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- Ardila Rodríguez, M. (Marzo de 2018). Modelo pedagógico para el b-learning. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 4(1), 38-55.
- Benítez González, M.C. (2019). Blended Learning: incidencia en el aprendizaje en educación superior.
- Berners-Lee, T. (2002). Semantic Web – LCS Seminar (<http://www.w3.org/2002/Talks/09-lcs-sweb-tbl/> ed.).
- Brawn, J.A., Crumpler, T.E. (2004). The social memoir: an analysis of developing reflective ability in a pre-service methods course. *Teaching and Teacher Education*, 20 (1) 59-75.
- Castañeda, L., & Prendes, M. (2006). *Flexibilización de Modelos Docentes con Redes Telemáticas en la Universidad de Murcia*. Informe Técnico, Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Murcia, Murcia.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza Janés Editores S.A.
- Chomsky, N. (2007). La (des)educación. Barcelona: Crítica.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*. España: Paidós.
- Díaz Perojo, R. 2020. Educación y pensamiento reflexivo en John Dewey.
- El-Mowafy, A., Kuhn, M., & Snow, T. (Febrero de 2013). *A blended learning approach in higher education: a case study from surveying education*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2017, de <http://ctl.curtin.edu.au/profesionaldevelopment/conferences/tlf/tlf2013/refereed/elmowafy.html>
- Freire, P. (1990). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI editores.

- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo Veintiuno. Buenos Aires.
- García Aretio, L. (2009). *Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Recuperado el 26 de Febrero de 2018, de <http://www.oei.es/DOCUMENTO2caeu.pdf>
- Hayes, G. (2006). *Personalizemedia Weblog*. Recuperado el 9 de Marzo de 2018, de Web 3.0 and Portable Profiles: <http://www.personalizemedia.com/index.php/2006/08/27/virtual-worlds-web-30-and-portableprofiles/>
- Iborra, A., Canabal, C., Margalef, L. (2006). Transformar la docencia universitaria: Una propuesta de desarrollo profesional basada en estrategias reflexivas. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328829004>> ISSN 0716-0488
- Koper, R. (2004). Use of the Semantic Web to Solve Some Basic Problems in Education: Increase Flexible, Distributed Lifelong Learning, Decrease Teachers' Workload. *Journal of Interactive Media in Education*, 6(<http://wwwjime.open.ac.uk/2004/6/koper-2004-6.pdf>).
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Martín García, A. V. (2014). Factores determinantes de adopción de blended learning en educación superior. Adaptación del modelo UTAUT. (A. V. Martín García, Ed.) *Educación XXI*, 17(2).
- Margalef, L. (2005). La formación del profesor universitario: análisis y evaluación de una experiencia. *Revista Educación*, 337. 389-402.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó

- Pérez Navío, E., Herrera Corona, L., & Aurora Maldonado Berea, G. (2008). Aplicación de un LMS como Herramienta de B-learning en Estudios de Posgrado. *VI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria, Universidad de Alicante*. España.
- Piaget, J. (2008). *Diapositivas estrategias; estrategias para el aprendizaje significativo*. Obtenido de www.slideshare.net/.../estrategias-para-el-aprendizaje-significativo
- Piaget, J. (2012). *Constructivismo* (www.ecured.cu/index.php/Constructivismo de_Jean_Piaget ed.).
- Poon, J. (Junio de 2013). Blended learning: an institutional approach for enhancing students' learning experiences. *Merlot Journal of Online Learning and Teaching*, 9(2).
- Poley, J. (2002). La dirección de instituciones universitarias en la era del conocimiento. En *La enseñanza universitaria en la era digital* (págs. 173-191). Barcelona: Octaedro-EUB.
- Roa, M., & Stipich, M. (Agosto de 2009). Los docentes en relación con las Tecnologías. Revista electrónica Teoría de la Educación. *Revista electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*.
- Rodrigues, A., Pavan, N., & Casale, A. (2012). PBL and B-Learning for civil engineering students in a transportation course. *Journal of professional issues in engineering education & practice*.
- Savater, F. (2008). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Suarez, J. M., & Anaya, D. (2004). Educación a distancia y presencia: diferencias en los componentes cognitivo y motivacionales de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 7(1/2), 65-75.
- Valiathan, P. (2002). Blended learning models. *Learning Circuits*.
- Yepes Stork, R. (2003). Fundamentos de antropología un ideal de la excelencia humana. Pamplona: Eunsa.
- Zeichner, K.M. (1993). A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa. (Educa: Professores; 3). ISBN 972-8036-07-8.