

Ambientes híbridos de aprendizaje en estudios de posgrado

Hybrid Learning Environments in Graduate Studies

Amelia B. Barragán De Anda¹, Claudia Ávila González¹, Ana M. Belmonte Herrera¹, María J. Camarena Cadena¹, Raquel Gómez Valenzuela¹

¹ Universidad de Guadalajara, Jalisco, México

amelia.barragan@academicos.udg.mx, claudia.agonzalez@academicos.udg.mx, ana.belmonte@academicos.udg.mx, dejesus.camarena@academicos.udg.mx, raquel.gvalenzuela@academicos.udg.mx

Recibido: 19/11/2020 | Aceptado: 10/01/2021

Cita sugerida: A. B. Barragán De Anda, C. Ávila González, A. M. Belmonte Herrera, M. J. Camarena Cadena and R. Gómez Valenzuela, "Ambientes híbridos de aprendizaje en estudios de posgrado," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 28, pp. 149-156, 2021. doi: 10.24215/18509959.28.e18

Esta obra se distribuye bajo **Licencia Creative Commons CC-BY-NC 4.0**

Resumen

El presente trabajo fue realizado por un equipo de académicas que formamos parte del núcleo básico de profesores de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, de la Universidad de Guadalajara. Nos interesa realizar una propuesta educativa que apoye los procesos de enseñanza y aprendizaje en el actual escenario y que responda a entender y atender las situaciones de incertidumbre tales como las que estamos viviendo ante la crisis sanitaria que originó la pandemia causada por el virus SARS-COV 2. Para ello, conjuntamos nuestros diferentes puntos de vista para integrar una propuesta de Modelo Híbrido de Enseñanza bajo el cual ejercer la docencia en el posgrado en comento, partiendo de la recreación de nuestras prácticas educativas y renovándolas de cara al futuro Post Pandemia que, a nuestro juicio, no regresará a la llamada normalidad del pasado. La nueva normalidad deberá estar constituida por nuevas formas de percibir, pensar, crear y actuar en los diferentes escenarios de la vida que se han visto en la necesidad de recrearse con motivo de la emergencia, pero profundamente cimentada en las innovaciones surgidas en la teoría pedagógica (andragógica, en nuestro caso), metodológicas, didácticas y tecnológicas aplicables a la educación, campo que durante tantas décadas se mostró reacio al cambio.

Palabras clave: Ambiente híbrido; Modelo híbrido; Modelo educativo; Evaluación con enfoque alternativo.

Abstract

The present work was carried out by a team of academics that are part of the basic core of professors of the Master in Management and Social Development, of the University of Guadalajara. We are interested in making an educational proposal that supports the teaching and learning processes in the current scenario and responds to understand and address situations of uncertainty such as those we are experiencing in the face of the health crisis that caused the pandemic caused by the SARS-COV virus. 2. For this, we combine our different points of view to integrate a proposal for a Hybrid Model of Teaching under which to teach in the postgraduate course in question, starting from the recreation of our educational practices and renewing them for the future Post Pandemic that, in our judgment, it will not return to the so-called normality of the past. The new normality must be constituted by new ways of perceiving, thinking, creating and acting in the different scenarios of life that have been in need of recreation due to the emergency, but deeply grounded in the innovations that emerged in pedagogical theory (andragogic, in our case), methodological, didactic and technological applicable to education, a field that for so many decades was reluctant to change.

Keywords: Hybrid environment; Hybrid model; Educational model; Evaluation with an alternative approach.

1. Introducción

Las autoras del artículo conformamos un Cuerpo Académico denominado *Desarrollo Social y Educación*, así como también somos parte del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social (MGDS), adscrita al Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Aunque cada una imparte diferentes cursos (denominadas también unidades de aprendizaje) del plan de estudios de la maestría en comento, hemos realizado una propuesta aplicable a cualquiera de ellas. El punto de partida lo constituyó la recuperación de nuestras prácticas de trabajo docente en las modalidades tanto presencial como virtual y continuó con un arduo proceso de trabajo académico, pues nuestra brújula fue la idea de Manuel Moreno que explica que una modalidad académica híbrida "es una de naturaleza distinta a las modalidades que se mezclaron para darle origen. Dado que la educación es un proceso relacional, una modalidad distinta implica un cambio en la esencia de las relaciones educativas" [1]. La experiencia académica de las autoras en los sistemas presencial y a distancia, nos permitió articular elementos, estrategias, actividades y herramientas con las que construimos esta propuesta de Modelo Híbrido de Educación aplicado a la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, consideramos que "disponer de este tipo de recursos ... es fundamental ya que el estudiante puede supervisar su progreso de una manera más independiente que en la tradicional... a fin de convertirse en un aprendiz que pueda orientar y gestionar sus propios procesos de aprendizaje" [2].

2. Propósito

Nuestra intención al proponer un Modelo Híbrido para desarrollar las clases, es dar respuesta a las necesidades educativas de las y los estudiantes de educación superior en el nivel de posgrado, en contextos inciertos no sólo originados (como en este momento) por crisis sanitarias, sino por acontecimientos que pueden emerger en la cotidianidad, y que exigen a los sistemas educativos una capacidad de respuesta rápida y flexible. Esta propuesta encuentra pertinencia en el marco del Proyecto de Seguimiento y Evaluación Continua del Programa de Maestría que se realiza periódicamente para informar y reportar resultados ante el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) que le otorgó el distintivo de posgrado de calidad consolidada.

Los aprendizajes que esperamos lograr en el estudiantado del posgrado, de acuerdo a nuestra propuesta, están jerarquizados de la siguiente manera:

a. Reconocer la educación contextualizada como foco de acercamiento a los temas que se estudien, que coadyuve a lograr una apropiación desde su actual posición y bagaje de saberes previos.

b. La formación de competencias duras y blandas que les permita nuevas formas de acercamiento a la información y a descubrir las literacidades en cada acto educativo.

c. La relación de los conocimientos previos con los nuevos contenidos, provocando la creación de nuevas interconexiones nerviosas durante el proceso neurocognitivo que aseguren el paso de la información (como simples datos) al dominio de un conocimiento ordenado y sistematizado (como aprendizaje significativo).

En resumen, que exista una ordenación lógica durante la construcción del conocimiento para que la significación del mismo le permita una clara comprensión de su realidad contextual.

3. Bases conceptuales

Para fundamentar la propuesta partiremos de las siguientes bases conceptuales:

- El Modelo educativo de la Universidad de Guadalajara;
- El Modelo académico de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social;
- Modelo híbrido, atendiendo cinco dimensiones:
 - a) Elementos: estudiantes, currículum y docentes;
 - b) Circunstancias: tiempo, espacio e institución;
 - c) Procesos: aprendizaje, docencia y evaluación;
 - d) Mediaciones: personales, organizacionales y tecnológicas;
 - e) Evaluación con enfoque alternativo.

3.1. El Modelo educativo de la Universidad de Guadalajara

La Universidad de Guadalajara, centra su *Modelo Educativo* en el estudiante y sus modos de ser, aprender, hacer, convivir y emprender, propiciado por la gestión institucional que realizan las distintas instancias y sus respectivas funciones mismas que están consignadas en la normatividad que cimienta la estructura organizacional denominada *Red Universitaria*.

La Universidad propone un modelo académico y curricular semiflexible que posibilite el diseño y desarrolle una oferta educativa pertinente, según versa el documento rector denominado *Modelo Educativo Siglo 21* de esta casa de estudios [3]. Nuestra propuesta pretende fincar su pertinencia en el marco de este modelo que alude a la necesidad de estar preparados para atender las situaciones

inciertas en virtud de lo aprendido en el año 2020: la incertidumbre es una constante de la cotidianidad.

Las autoras queremos responder a esa incertidumbre desde nuestra labor docente, creando mejores condiciones para que los estudiantes del posgrado desarrollen las habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes necesarias para el ejercicio profesional y la realización personal; en otras palabras, pretendemos contribuir con la misión institucional de formar ciudadanos competentes. Todo ello a partir de desarrollar una educación basada en el binomio: investigar-actuar que hace del aprender a aprender la clave que proponemos para desarrollar profesionales que intervengan en contextos inciertos. Así, ser competente significa saber aprender, saber hacer, saber ser, saber convivir, saber crear y saber estar consigo mismo gracias a los hábitos de formación académica adquiridos y que al mismo tiempo, favorezcan el crecimiento personal y la convivencia sana con el otro; significa tener las capacidades necesarias para desarrollar reflexiones, hábitos de pensamiento crítico y propositivo; habilidad para encontrar soluciones; saber qué es lo que se sabe y preguntarse sobre lo que se ignora para propulsar el aprendizaje. Dicho de otra manera, enseñar desde la vida para que se aprenda a lo largo de ella.

3.2. El Modelo académico de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social

Impartir una clase en el posgrado necesariamente exige pensar en una práctica andragógica que atienda de manera pertinente la etapa de adultez de los estudiantes, etapa caracterizada por la capacidad psicológica de autodirección del aprendizaje y la autonomía, según postula Malcom Knowles, a quien se le atribuye el término.

La Andragogía hace perfecta mancuerna con la metodología para el logro del aprendizaje significativo (de David Ausubel), cuyo proceso inicia reconociendo los saberes previos del aprendiz (estos pueden ser de la vida, académicos, o de la experiencia profesional) utilizándolos como el cimiento del nuevo aprendizaje; lleva al estudiante a resignificar y renombrar el conocimiento empírico a partir de nutrirse con los nuevos contenidos y así enriquecer sus formas de apreciación de la realidad y su intervención en ella. De esta forma, con la aplicación práctica en escenarios reales se consolida el nuevo aprendizaje y se guarda en las estructuras cognitivas de manera significativa.

El propósito del aprendizaje al que se dirige la docencia fundamentada en la Andragogía está orientado al cumplimiento de objetivos y metas claramente definidas y que contribuyen a resolver los problemas de la vida real [4]. En este sentido, la función del docente es ser facilitador y guía del aprendizaje del discente atendiendo a sus necesidades. El docente posee la experiencia para ayudar al estudiante a establecer las relaciones con el nuevo contenido, equilibrando así la responsabilidad que juega cada rol en relación con las demandas de aprendizaje.

La implementación de un modelo de aprendizaje híbrido en la Maestría abre la oportunidad de implementar estrategias que aseguren cumplir cabalmente con los programas para cubrir los contenidos esenciales y no detener el transcurso del ciclo escolar. También permite contar con espacios de aprendizaje diversificados y acordes a las circunstancias cambiantes del entorno, donde se ponderen las diferentes relaciones que surgen entre los elementos del proceso educativo, esto es: del aprendiz con el docente; del aprendiz con los materiales y con los escenarios que provean de conocimientos acordes a la materia; así como también entre pares.

3.3. El modelo híbrido para el desarrollo de cursos de posgrado

Esta propuesta retoma las bondades tanto del sistema presencial como de la valiosa contribución de las mediaciones tecnológicas para favorecer el cumplimiento de los objetivos que tenemos como docentes del posgrado.

Para conceptualizar qué es un modelo híbrido, retomamos a Duarte, Gil, Pujol y Castaño [5] que lo conciben como:

El resultado del cruce de dos elementos de origen diferenciado, cuyo resultado está totalmente integrado, es inseparable. Así visto, el concepto híbrido, constituye una posibilidad de continuo en el proceso enseñanza – aprendizaje puesto que puede verse como la expansión y continuidad espacio temporal (presencial y no presencial, sincrónico y asincrónico) en el ambiente de aprendizaje.

Bajo esta comprensión, se transforma la imagen del aula entendiendo que la aulicidad es más que la convergencia entre cuatro paredes y que los procesos de aprendizaje se dan en cualquier escenario. Pero no sólo se necesita esta transformación, también es necesario modificar otros elementos, como el mismo Duarte et al [5], sugieren que la modalidad híbrida “se define por el uso entrelazado de la presencia con la no presencia en las aulas. Ello tan solo se puede conseguir modificando el diseño y la planificación docente y de aprendizaje de los cursos y de las asignaturas”.

En el proceso de recuperación de la experiencia docente, tuvimos presente los elementos básicos sugeridos por M. Moreno [1] y que fueron complementados por nosotras con base en nuestras necesidades de aplicación andragógica mismas que enlistamos a continuación:

- a) Aquellas actividades que requieren presencialidad, sea o no en las aulas;
- b) Lo que podemos hacer en entornos digitales como apoyo al proceso de aprendizaje;
- c) Las estrategias que ligen los diversos entornos y procesos;
- d) La definición de responsabilidades tanto de estudiantes como de docentes;
- e) Las condiciones de vida y para el estudio. Esto requiere la realización de un breve diagnóstico de las condiciones socioeconómicas de los

estudiantes a fin de reconocer su acceso a las tecnologías necesarias para la realización del curso.

- f) Los criterios para decidir sobre la infraestructura y tecnologías.
- g) Las implicaciones en la gestión organizacional.

El modelo híbrido permite ubicar al estudiante adulto como principal actor responsable de su aprendizaje y lo posiciona desde la trinchera donde desempeña su labor profesional contando con un acervo disciplinar y personal previo.

Graham, Allen y Ure [6], señalan también como ventaja del modelo híbrido, que:

Incrementa el acceso al conocimiento y mayor flexibilidad no solo en tiempos y espacios, sino también en los diversos modelos y teorías de aprendizaje, aplicado en diferentes situaciones. Estas dependen de las personas, habilidades y conocimientos que interesa desarrollar. Estas ventajas combinadas con los encuentros cara a cara enriquecen el ambiente de aprendizaje.

Para aprovechar mejor el modelo híbrido es oportuno incorporar como elemento esencial en el proceso de aprendizaje en cualquier modalidad, las interacciones entre los diferentes actores del proceso, esto lo integramos a partir de considerar los aportes derivados del aprendizaje social, del constructivismo social de Vigotsky [7], del aprendizaje significativo de Ausubel [8] y de la Andragogía de Knowles [9]. Las propuestas de estos autores nos permitieron fortalecer la idea de que el aprendizaje es un proceso tanto individual como social que se construye a partir de los conocimientos previos, de la interacción con el ambiente y de la interacción con otros actores, por lo tanto, es fundamental que el docente promueva una experiencia de aprendizaje rica en interacciones lo más diversificadas posible entre los estudiantes que podemos denominar trabajo colaborativo, el cual Zangara y Sanz [10] define como:

Aprender en grupo supone que, a través de una serie de interacciones, se enriquece la actividad cognitiva a partir de la confrontación de ideas con otros, ya sea por la generación de un conflicto o por la simple presentación de las propias ideas a los pares.

Con lo anterior el potencial de desarrollo de habilidades será mayor y la duración del aprendizaje será de largo aliento (por haberse grabado significativamente), y más aún cuando es motivado por la necesidad de resolver problemas reales de los que se presentan durante su intervención en las instituciones y pueden ser reproducidos virtualmente a través de ambientes híbridos de aprendizaje que enseñen a resolver casos o proyectos, como ejercicio didáctico o práctico dentro de la currícula del posgrado.

Definimos los ambientes híbridos de aprendizaje como los resultantes de la combinación de elementos que permiten

ejercer la mediación pedagógica conjuntando la virtualidad con la presencialidad. Para proponer el diseño de ambientes híbridos de aprendizaje, retomaremos los siete principios para el desarrollo de la mediación pedagógica [1] que son:

- 1) Promover el aprendizaje combinado, es decir a través de la implementación de estrategias presenciales y virtuales (las primeras aluden a la interacción cara a cara en tiempo real, mientras que las segundas se realizan mediante el seguimiento de actividades diseñadas *ex profeso* en guías instruccionales que detallan el proceso esperado y cuya operación se realiza mediante una plataforma con interacción asincrónica).
- 2) Construir de manera colaborativa el conocimiento, entre estudiante-estudiante; estudiantes-profesor; estudiantes-expertos invitados; estudiantes-materiales; estudiantes-campo de acción.
- 3) Utilizar la multimedia y los recursos educativos abiertos, aplicaciones, plataformas, redes sociales.
- 4) Fomentar el estudio independiente, de acuerdo al avance e intereses de los estudiantes, sus necesidades laborales, sus motivaciones personales para la resolución de problemas particulares laborales.
- 5) Reconocer el aprendizaje en todo tiempo, lugar y tamaño, contextualizando el proceso individual y combinando con el aprendizaje colaborativo.
- 6) Proponer nuevas formas de evaluar los aprendizajes.
- 7) Brindar apertura al aprendizaje no formal y autodirigido estableciendo una ruta crítica de acuerdo a los contextos personales.

4. Estrategia tecnopedagógica

Para hacer más claro el modelo híbrido de aprendizaje, vamos a aplicar, a manera de ejemplo, nuestra propuesta de ambientes híbridos de enseñanza en un curso del plan de estudios vigente de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social (MGDS), cuyo ciclo semestral está programado en 14 sesiones semanales. Se propone lograr la complementariedad entre sesiones presenciales (con interacción cara a cara en tiempo real), en línea (con video conexión sincrónica) y virtuales (en plataforma y conexión asincrónica) mismas que se distribuirá de la siguiente forma: Tres sesiones serán presenciales, las cuales podrán llevarse a cabo en aulas tipo auditorio con suficiente espacio para guardar una sana distancia (salvo en el caso de ser obligatorio el confinamiento). La primera reunión se llevará a cabo al inicio del curso; la segunda a la mitad del periodo y una más al finalizar. Otras cuatro sesiones se realizarán en línea a través de la video conexión sincrónica utilizando la plataforma *Meet de Google*. Otras siete sesiones serán virtuales mediante la plataforma *Moodle* misma que constituye un sistema de gestión del aprendizaje (LMS).

La metodología de operación tecnológica será la denominada Aula Invertida o *Flipped Classroom* complementada didácticamente con la metodología para el logro del aprendizaje significativo. La estructura de cada sesión consta de actividades a realizarse en tres momentos: antes, durante y después de la misma (sea del tipo que sea: presencial, virtual o en línea).

A la plataforma *Moodle* (como modo de encuentro virtual) se le asigna cuatro usos de tal manera que cumpla como sistema de gestión para el aprendizaje:

- 1) Como repositorio donde se albergarán los siguientes elementos: Syllabus, lecturas correspondientes a cada objeto de estudio, ligas a sitios web de interés referencial para los temas, reconocimientos rápidos de los conocimientos previos (tipo SQA), vídeos, listado de referencias y bibliografía complementaria del curso.
- 2) Como medio de comunicación para lo cual se habilitarán foros de discusión grupal; foros de exhibición de trabajos; foros de asesoría para resolver las dudas de los estudiantes; mensajería interna; espacio de video conexión sincrónica por medio de *BigBlueButton* (BBB), mismas que se quedarán grabadas para la consulta posterior; esta herramienta será utilizada también como espacio de reunión para que los estudiantes realicen actividades de colaboración en donde se producirán algunos de los trabajos que sirven de evidencia de aprendizaje.
- 3) Para recibir y retroalimentar los trabajos individuales, de equipo, productos de las sesiones presenciales o en línea y los trabajos finales como medio complementario a la rúbrica de evaluación.
- 4) Será también utilizada por parte del asesor/a para habilitar los foros de discusión, debate, exhibición o dudas, para resolver dudas observadas en los espacios virtuales de discusión y para centrar los objetivos del curso, cuando se observe dispersión.

Para las sesiones presenciales y en línea (sincrónica) se implementarán estrategias como:

- Reconocimiento de saberes previos implementados por medio de aplicaciones útiles para las actividades gamificadas que se responden por medio del teléfono celular como: *Socrative*, *Kahoot* o *Menti* para retomar las lecturas asignadas como actividad previa a la reunión.
- Retroalimentación de las anteriores que contribuya a la identificación de afinidades en asuntos como conocimientos previos, experiencias de vida personal, experiencia académica y laboral, tejiendo con ello una serie de redes de socialización y amistad que fomenten la integración de los equipos para el trabajo colaborativo posterior.
- Publicación o entrega previa de guías de la sesión en donde se explique con detalle lo que se trabajará; los objetivos, materiales y la producción de recursos a

través de distintas herramientas de la suite de *Google*, por ejemplo, *Jamboard*.

- El tiempo de la clase síncrona (sea en plataforma o presencial) se utilizará para el procesamiento del contenido al que se acercaron previamente de forma individual. Se trabajará en binas, tríos y cuartetos para la construcción social del aprendizaje, elaborando de manera colaborativa productos que proyecten la aplicación de dichos aprendizajes a través de líneas de tiempo, matrices de comparación, construcción de conceptos, realización de árboles de problematización, exposición de experiencias de trabajo de campo con su consiguiente análisis del impacto.
- De la misma manera, el tiempo en aula será para realizar debates donde se habiliten en la construcción y exposición verbal de fundamentos sólidos, donde pongan en juego las bases de la construcción dialógica de propuestas que les permitan practicar el arte de disentir desde posiciones horizontales, respetuosas y constructivas. Con ello se apuesta al desarrollo de competencias blandas como: comunicación asertiva, trabajo en equipo, liderazgo, puntualidad, pensamiento crítico, creatividad, sociabilidad.

La última sesión presencial será utilizada para realizar el ejercicio de autoevaluación, heteroevaluación y evaluación del curso con el que se cierran las actividades del ciclo escolar.

5. Evaluación del Aprendizaje con enfoque alternativo

Evaluar los aprendizajes logrados a través de la implementación de ambientes híbridos, que constituye esta propuesta, requiere de una metodología innovadora que se fundamente en un enfoque alternativo mismo que entenderemos como "las técnicas y métodos de evaluación que intentan superar la metodología tradicional de evaluación, basada en la simple realización de pruebas y exámenes, con la finalidad única o principal de calificar" [11].

En el plan de estudios de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social, la evaluación está orientada al análisis de los procesos y resultados del aprendizaje. Para esta propuesta, planteamos complementar lo anterior con una metodología de evaluación con un enfoque alternativo, entendida como aquella que:

Intenta mostrar una nueva visión de la evaluación cuya intencionalidad se manifiesta en la búsqueda de reales evidencias y vivencias del estudiante con relación a los aprendizajes de los diversos tipos de conocimientos que la asignatura plantea. Se trata de una evaluación centrada en procesos más que en resultados e interesada en que sea el alumno el que asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y

por ende se utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos. [12]

Partiendo de lo anterior, respaldamos entonces el término de *evaluación alternativa* también denominada evaluación auténtica que hace referencia al proceso innovador y exhaustivo que queremos implementar como parte de la propuesta. En la tabla 1 mostramos la operacionalización que hace Ahumada y la complementamos, en la tercera columna, con lo que nos proponemos evaluar (de manera genérica) en los cursos donde se aplique el modelo híbrido.

Tabla 1. Evaluación con enfoque alternativo

	Evaluación auténtica:	Observables en el curso:
Función principal	Mejorar y orientar a los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje.	Capacidad crítica para el análisis de contenidos y la generación de propuestas con base en una acertada toma de decisiones.
Relación con el aprendizaje	Inherente o consustancial al aprender.	Proceso continuo de evaluación de la enseñanza aprendizaje de manera integral de las dimensiones: teóricas, práctica/habilidades y actitudinales.
Tipo de procedimiento	Múltiples procedimientos y técnicas.	Trabajo en equipo, resolución de conflictos, sesiones sincrónicas, asistencia a eventos, practicar el pensamiento discordante, construir argumentos fundamentados, trabajo colaborativo.
Momento en que se realiza	Asociada a las actividades diarias de enseñanza y de aprendizaje (formativa).	Evaluación de los saberes aprendidos en procesos formales, no formales e informales, en todo momento durante el semestre.
Responsable principal	Procedimiento colaborativo y multidireccional (auto y coevaluación).	El estudiante tanto de su desempeño individual como durante el trabajo colaborativo y en la co-construcción grupal.
Análisis de los errores	Reconocen el error y estimulan su superación.	Autoevaluación y coevaluación.

Posibilidades de logro	Permite evaluar competencias y desempeño.	Evalúa también la comunicación asertiva, trabajo en equipo, liderazgo, puntualidad, pensamiento crítico, sociabilidad.
Aprendizaje situado	Considera los contextos en donde ocurren los aprendizajes.	Aula, trabajo comunitario, trabajo de campo, intercambio académico y aplicación del conocimiento siempre contextualizado.
Equidad en el trato	Procura que todos los estudiantes aprendan a partir de su diversidad.	Respeto por las diversas formas de aprender de los estudiantes y de lo que necesitan aprender.
Reconocimiento al Docente	Mediados entre los conocimientos previos y los nuevos.	Enfocado en la construcción de escenarios donde se propicie el aprendizaje significativo.

Fuente: Construcción propia con base en Ahumada [12] y adaptado a la propuesta de modelo híbrido para la impartición de cursos en la Maestría en Gestión y Desarrollo Social de la UdeG.

6. Evaluación de la propuesta de curso en la modalidad híbrida

Como forma de validar la propuesta de implementación del modelo híbrido expuesto, pensamos aplicar un cuestionario que, mediante una escala de Likert, el estudiantado y el profesorado califiquen su rendimiento en el curso. Para ello se tomarán en cuenta cinco puntos centrados en el proceso educativo:

1. **Comunicación:** Claridad en la comunicación verbal y en línea entre docente- estudiante; estudiante – estudiante, estudiante - docente.
2. **Acceso a comunicación y conocimiento:** Claridad en las instrucciones escritas, discusiones propiciadas por el docente y los estudiantes tanto en lo presencial como en línea, retroalimentación de los temas de manera colaborativa.
3. **Posibilidades de expresar lo aprendido:** Valorar la disponibilidad del participante del grupo para compartir los aprendizajes obtenidos y capacidad de escucha.
4. **Ambiente propicio para favorecer el aprendizaje:** Valorar el espacio físico, en línea y virtual para la discusión temática.
5. **Mediaciones tecnológicas apropiadas:** Valorar el uso de las Tecnologías para la Información y la Comunicación (TIC) así como las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y la

eficacia en el proceso de aprendizaje durante el semestre.

Conclusiones

Realizar el presente ejercicio en estos tiempos inciertos, nos ofreció un espacio de reflexión sobre los nuevos escenarios y sobre la forma en que podemos responder a una situación intempestiva. Consideramos pertinente modificar nuestra práctica docente a partir de renovar el uso que damos a las mediaciones tecnológicas en nuestras clases para, en cierta forma, estar preparados para cualquier contingencia futura.

Es necesario resignificar el cómo enseñamos los profesores para crear un ambiente emocional propicio, que invite a establecer buenas relaciones interpersonales, es decir, para humanizar las mediaciones, sobre todo las tecnológicas. Tenemos como tarea pendiente retomar algunos modelos para humanizar los procesos educativos, entre ellos la educación socioemocional, el *mindfulness* y la literacidad que por ahora no abordamos.

Trabajar desde la virtualidad reaviva la necesidad de escuchar a los estudiantes para que sepan que les entendemos como persona y que estamos cerca a pesar de la distancia geográfica. Dirigirnos a ellos/as por sus nombres, atenderlos en sus dudas y preocupaciones, que sientan que nos interesamos por su persona y lo que les pasa.

Algo primordial para aprender significativamente será siempre plantear trabajos desde las vivencias reales y con ello convertir el conocimiento en acción, esto es, no solo educar para la vida, si no educar desde la vida.

Observar las situaciones inciertas con una mirada resiliente permitirá un mayor aprendizaje, más que de la observación ordinaria, pues surgen fortalezas que llevan a las personas a explorar sus capacidades potenciales (zonas de desarrollo próximo).

“El impacto tecnológico emergente en la sociedad en general y las instituciones formativas universitarias, no deben permanecer al margen del mismo. Aceptar el cambio y generar las condiciones para que el estudiante desarrolle sus competencias y capacidades de autoaprendizaje forman parte de la innovación que se pretende alcanzar” [13]. Al modificar el rol del maestro, promovemos que los estudiantes se vuelvan co-creadores, productores de sus conocimientos y sacamos mayor provecho al uso de las tecnologías que ellos ya dominan. No se requiere contar con tecnología de punta sino con las tienen a la mano los estudiantes. Las tecnologías tienen significados si las utilizamos para privilegiar las interacciones. Cuando tenemos claro el propósito de nuestra intervención docente, entonces pensamos en la tecnología que nos apoye en ese quehacer, no que nos supla. Solo entonces el papel de las mediaciones tecnológicas estará justificado al potenciar las interacciones del docente y del estudiante, implica un

cambio de paradigma que interpela la posición de autoridad y supremacía de la docencia para permitir al estudiante el rol central en el proceso.

El aprendizaje contextualizado se refiere a privilegiar las vivencias propias, las experiencias personales, comunitarias, locales, regionales más que en los libros para asegurar que el alumno aprenda. A veces nos excedemos solicitando reportes y actividades con fines didácticos en los cursos en línea y ello no asegura un aprendizaje significativo. Será mucho mejor si retomamos al estudiante a resolver problemas o elaborar propuestas para la vida real, lo que nos obligaría a buscar formas innovadoras para rescatar vivencias que puedan generar aprendizajes, para que el conocimiento pueda ser aplicado a una realidad concreta.

La propuesta educativa que estamos presentando basada en un modelo híbrido, permitirá a los actores una posición de horizontalidad durante el proceso de aprendizaje; el docente toma una posición de facilitador(a) que promueve un diálogo de saberes durante la socialización de aprendizajes y experiencias.

El modelo híbrido permite continuar estudios sin necesidad de asistir todo el tiempo al aula; la combinación presencial, en línea y virtual favorece que el estudiantado actúe con base en sus propias necesidades de aprendizaje, organizando su tiempo y espacio. La flexibilidad de esta modalidad invita al estudiante a seguir una dinámica que se adapte a sus necesidades. Además, el modelo híbrido permite a los estudiantes realizar autoevaluación y coevaluación.

Las literacidades digitales en el mundo de la educación están siendo un motivo para repensar los alcances e intenciones de la educación como medio de justicia social. Las formas en las que los seres humanos aprendemos y en las que compartimos y ejercemos dicho aprendizaje, deberían ser un recurso de la humanidad como especie para alcanzar el bienestar y eliminar las desigualdades que hemos creado como sociedad, incluso bajo el estandarte de la educación. Esta educación que no siempre es incluyente, y que no siempre es justa. Bajo esta luz, concluimos que la modalidad híbrida para la educación en las ciencias sociales es una forma de sostener y abonar a la educación para todos y para toda la vida. De otra forma no se puede sustentar que la educación conserva el noble propósito que las grandes organizaciones mundiales pregonan. Los modelos híbridos en la educación, permiten divisar la certidumbre de que somos humanos compartiendo con iguales, aprendiendo a ser más humanos desde nuestras humanas posibilidades.

Referencias

[1] M. Moreno, “Comunicación personal,” presentada en el Curso PROINPED a profesores de la Universidad de Guadalajara, Jalisco, México, 2020.

[2] V. L. Vanoli and M. García, "Una trayectoria de ingreso a distancia mediada por un entorno virtual," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 24, p. 24, 2019 [Online]. Available: <https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/1223>

[3] Universidad de Guadalajara, *Modelo Educativo Siglo 21*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2007.

[4] E. Fasce, "Tendencias y perspectivas. Andragogía," *Revista educación, ciencia, salud*, vol. 3, no. 2, pp. 69-70, 2006. [Online]. Available: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol322006/esq32.pdf>

[5] J. M. Duart, M. Gil, M. Pujol and J. Castaño, "Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje," in *Metáfora del Continuum*, L. Osorio, Ed., Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2011, p. 34.

[6] C. R. Graham, S. Allen and D. Ure, "Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje," in *Metáfora del Continuum*, L. Osorio, Ed., Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2011, pp. 8-9.

[7] F. L. González, *El pensamiento de Vigotsky. Contradicciones, desdoblamientos y desarrollo*. México: Trillas, 2013.

[8] D. Ausubel, J. Novak and H. Hanesian, *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1983.

[9] I. Sánchez, *La Andragogía de Malcom Knowles: Teoría y tecnología de la educación de adultos*, Ph. D. thesis, Universidad Cardenal Herrera-CEU, Alicante, España, 2015.

[10] M. A. Zangara y C. Sanz, "Trabajo colaborativo mediado por tecnología informática en espacios educativos. Metodología de seguimiento y su validación," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 25, p. 9, 2020 [Online]. Available: <https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/issue/view/79>

[11] V. M. López, *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. España: Narcea editores, 2009.

[12] P. Ahumada, "La Evaluación Auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes," *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, no. 45, p. 12, 2005. [Online]. Available: <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>

[13] J. L. Filippi, G. LaFuente, C. Ballesteros and R. Bertone, "Experiencia de virtualización en la UNLPam," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 26, p. 2, 2020 [Online]. Available: <https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/1206/1065>

Información de Contacto de los Autores:

Amelia Berenice Barragán De Anda
Guadalajara
Jalisco
México

amelia.barragan@academicos.udg.mx

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1013-1771>

Claudia Ávila González
Zapopan
Jalisco
México

claudia.agonzalez@academicos.udg.mx

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3546-9226>

Ana Martha Belmonte Herrera
Guadalajara
Jalisco
México

ana.belmonte@academicos.udg.mx

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0309-4239>

María de Jesús Camarena Cadena
Tlaquepaque
Jalisco
México

dejesus.camarena@academicos.udg.mx

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1431-0838>

Raquel Gómez Valenzuela
Zapopan
Jalisco
México

raquel.gvalenzuela@academicos.udg.mx

Amelia Berenice Barragán De Anda

Profesora investigadora Titular del Departamento de Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara, con Perfil PRODEP, Licenciada y Maestra en Trabajo Social.

Claudia Ávila González

Profesora Titular del Departamento de Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara, con Perfil PRODEP. Licenciada y Maestra en Trabajo Social, Doctora en Metodología de la Enseñanza.

Ana Martha Belmonte Herrera

Profesora Titular del departamento de Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara, con Perfil PRODEP Licenciada y Maestra en Trabajo Social.

María de Jesús Camarena Cadena

Profesora Titular del Departamento de Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara, con perfil PRODEP, Licenciada y Maestra en Trabajo Social.

Raquel Gómez Valenzuela

Profesor Docente Asistente "B" Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara Licenciada en Educación.