

Impacto de la educación híbrida en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Ciencias de la Educación de la FFUNA, Caacupé

Silvia Núñez Monzón

snm58882@gmail.com

Diego Ezequiel Pereira Beltran

Juan Aníbal Saucedo Bobadilla

huasauce@gmail.com

Universidad Nacional de Asunción
Facultad de Filosofía – Filial Caacupé
Paraguay

Resumen

El presente estudio analiza el impacto de la educación híbrida en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (FFUNA), filial Caacupé, durante el año 2024. Se aplicó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y de corte transversal, utilizando como instrumento una encuesta estructurada dirigida a la totalidad de los 81 estudiantes participantes.

Los principales resultados muestran que la educación híbrida es percibida como académicamente significativa para la mayoría de los estudiantes (80%), contribuye al desarrollo de competencias digitales (88%) y facilita una mejor organización del tiempo de estudio (82%). No obstante, se identifican desafíos relevantes relacionados con el acceso desigual a recursos tecnológicos y a la conectividad, situación que afecta al 35% de la población encuestada. Asimismo, se observa una aplicación variable de estrategias pedagógicas por parte de los docentes, lo cual impacta en la homogeneidad y calidad de la experiencia educativa.

En conclusión, la educación híbrida presenta efectos positivos y pertinentes en la formación académica de los futuros docentes; sin embargo, su consolidación requiere fortalecer la infraestructura tecnológica, asegurar condiciones equitativas de acceso a los recursos y promover la capacitación continua del cuerpo docente. Tales acciones son esenciales para garantizar un modelo educativo de calidad, inclusivo y sostenible.

Palabras clave: educación híbrida, competencias digitales, formación docente, experiencia de aprendizaje, educación superior.

Impact of hybrid education on the teaching–learning process of students enrolled in the Teacher Education Program at the FFUNA, Caacupé

Abstract

This study analyzes the impact of hybrid education on the teaching–learning process of students enrolled in the Teacher Education Program at the Faculty of Philosophy of the National University of Asunción (FFUNA), Caacupé campus, during 2024. A quantitative approach was applied, using a non-experimental, cross-sectional design, and data were collected through a structured survey administered to the entire population of 81 students.

The main findings indicate that hybrid education is perceived as academically meaningful for most students (80%), while it also contributes to the development of digital competencies (88%) and facilitates better time management (82%). Despite these advantages, relevant challenges were identified, particularly regarding unequal access to technological resources and internet connectivity, which affect 35% of participants. Likewise, the implementation of effective pedagogical strategies varies among instructors, which generates differences in the quality of learning experiences.

In conclusion, hybrid education shows positive and relevant effects on the academic training of future teachers; however, its consolidation requires strengthening digital infrastructure, ensuring equitable access to technological resources, and promoting continuous professional development for faculty members. These improvements are essential to guarantee a high-quality, inclusive, and sustainable educational model.

Keywords: hybrid education, digital competencies, teacher education, learning experience, higher education.

INTRODUCCIÓN

La educación superior contemporánea se encuentra en un proceso de transformación profunda impulsada por la integración de tecnologías digitales y por la necesidad de modalidades educativas más flexibles y adaptables. En este contexto, la educación híbrida —que combina experiencias presenciales con actividades virtuales mediadas por TIC— emerge como una alternativa pedagógica que busca optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, respondiendo a los desafíos y exigencias de un mundo cada vez más digitalizado. Tras la pandemia del COVID-19, esta modalidad adquirió una relevancia particular en instituciones de educación superior de América Latina, que debieron ajustar rápidamente sus prácticas académicas para garantizar la continuidad formativa (UNESCO, 2024).

En Paraguay, la implementación de la educación híbrida ha ido ganando presencia en universidades públicas, entre ellas la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (FFUNA), filial Caacupé, donde se ha adoptado como parte del modelo pedagógico para fortalecer la integración entre clases presenciales y actividades virtuales. Sin embargo, la modalidad presenta desafíos propios del contexto nacional, particularmente relacionados con las desigualdades en el acceso a tecnologías, la disponibilidad de conectividad y la capacitación del cuerpo docente en prácticas educativas digitales.

En la carrera de Ciencias de la Educación, la modalidad híbrida adquiere una importancia especial, ya que los futuros docentes requieren desarrollar competencias pedagógicas y tecnológicas que les permitan desenvolverse en escenarios educativos diversos y en constante cambio. Comprender cómo esta modalidad influye en sus aprendizajes, motivación, habilidades digitales y experiencia académica resulta fundamental para orientar mejoras institucionales y fortalecer la formación profesional. A partir de esta necesidad, el presente estudio tiene como finalidad analizar el impacto de la educación híbrida en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la FFUNA, filial Caacupé, durante el año 2024. Para ello, se desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo y diseño no experimental, utilizando como instrumento una encuesta estructurada aplicada a la totalidad de los 81 estudiantes matriculados.

La pertinencia de esta investigación radica en su contribución a la comprensión del funcionamiento real de la modalidad híbrida en un contexto público, regional y con características socioeducativas particulares. Asimismo, ofrece evidencias empíricas que permiten identificar fortalezas, limitaciones y áreas prioritarias de mejora, proporcionando insumos relevantes para docentes, directivos y responsables de políticas académicas.

MARCO TEÓRICO

1. Conceptualización de la educación virtual y el papel de las TIC

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el campo educativo ha generado transformaciones profundas en la manera en que se conciben los espacios y procesos de aprendizaje. La educación virtual, entendida como un entorno mediado por plataformas digitales, permite superar limitaciones de tiempo y espacio, posibilitando un aprendizaje flexible, autónomo y accesible (Echeverría, 2002).

Silvio (2006) destaca que esta modalidad atiende especialmente a estudiantes con necesidades particulares de organización personal, laborales o geográficas, ampliando su acceso a oportunidades formativas. Sin embargo, esta flexibilidad implica mayores niveles de autodisciplina, responsabilidad y autorregulación por parte del estudiante. Suarez y Anaya (2009) señalan que la educación virtual exige un compromiso más activo, aunque también puede limitar la interacción social que caracteriza a los entornos presenciales tradicionales.

A nivel internacional, diversos programas y políticas –como el Plan e-Europa (2000) y las iniciativas de UNESCO para América Latina (2002)– consolidan a la educación virtual como un componente legítimo y estratégico de la educación superior, reconociendo su potencial para democratizar el acceso al conocimiento.

2. Educación híbrida: fundamentos, características y propósito

La educación híbrida, también denominada *blended learning*, se concibe como un modelo formativo que combina intencionalmente actividades presenciales con experiencias virtuales, buscando aprovechar las fortalezas de ambas modalidades. Horn y Staker (2015) subrayan que este enfoque otorga al estudiante cierto control sobre el tiempo, espacio y ritmo del aprendizaje, favoreciendo la personalización y la autonomía.

Esta modalidad no consiste en una simple suma de actividades presenciales y en línea, sino en una integración pedagógicamente planificada, cuyo propósito es optimizar los aprendizajes mediante ambientes combinados, recursos digitales y dinámicas presenciales complementarias. Sus principales beneficios incluyen:

- Flexibilidad horaria y espacial
- Mayor acceso a recursos digitales de calidad
- Desarrollo de competencias digitales
- Aprendizajes más personalizados
- Promoción de la autonomía y la autorregulación

No obstante, su efectividad depende de factores como la infraestructura tecnológica disponible, el diseño instruccional y la capacitación docente en metodologías activas.

3. Fundamentos pedagógicos que sustentan la educación híbrida

La modalidad híbrida no surge en el vacío, sino que se apoya en diversas teorías educativas que orientan sus prácticas y metodologías.

3.1. Teoría del Aprendizaje Social (Bandura)

De acuerdo con Bandura, el aprendizaje ocurre mediante la observación, la interacción y el modelado de conductas. En un entorno híbrido, los estudiantes pueden observar prácticas de sus pares tanto en aulas físicas como en entornos digitales, permitiendo la coexistencia de interacciones sincrónicas y asincrónicas que enriquecen la experiencia colectiva.

3.2. Constructivismo (Piaget)

Piaget sostiene que el aprendizaje se construye activamente a través de la exploración y la interacción con el entorno. Los ambientes híbridos, al integrar herramientas virtuales, simulaciones y recursos multimedia, facilitan que el estudiante experimente, resuelva problemas y construya significados de forma autónoma y profunda.

3.3. Teoría de la Carga Cognitiva (Sweller)

Sweller plantea que el aprendizaje aumenta cuando la carga cognitiva es distribuida adecuadamente. En un modelo híbrido, la combinación de encuentros presenciales para actividades complejas y contenidos virtuales para el estudio autónomo ayuda a gestionar el procesamiento de la información, optimizando el rendimiento y la retención.

4. Modelos educativos vinculados al enfoque híbrido

El desarrollo de la educación híbrida ha incorporado modelos instruccionales que orientan la integración significativa de tecnologías digitales.

4.1. Modelo SAMR

Este modelo propone cuatro niveles de incorporación tecnológica: Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición. En el contexto híbrido, SAMR permite pasar de un uso básico de tecnología (ej., digitalizar materiales) hacia prácticas innovadoras que transforman la experiencia de aprendizaje, tales como proyectos colaborativos virtuales o laboratorios interactivos.

4.2. Aula Invertida (Flipped Classroom)

Este enfoque, señalado por Carrasco (2019), propone que los estudiantes accedan a los contenidos teóricos de manera virtual antes de la clase presencial. El espacio de aula se utiliza para actividades prácticas, discusiones y resolución de problemas, maximizando la interacción significativa entre estudiantes y docentes.

4.3. Entornos de Aprendizaje Activo

Educadores como Enríquez (2021) destacan que los entornos híbridos facilitan actividades colaborativas, debates, proyectos y simulaciones. La tecnología permite ampliar la interacción, apoyar la creatividad y fomentar competencias del siglo XXI.

5. Impacto de la educación híbrida en el aprendizaje

Diversos estudios recientes citados en el documento

Silvia Núñez Monzón_ TFG

coinciden en que la educación híbrida:

- facilita el acceso a más recursos,
- promueve la autonomía,
- favorece la personalización del aprendizaje,
- incrementa la participación en entornos digitales,
- mejora las capacidades tecnológicas de los estudiantes.

Iparraguirre et al. (2023) resaltan que los modelos híbridos han sido esenciales en la continuidad pedagógica durante y después de la pandemia, permitiendo adaptaciones flexibles. Sin embargo, señalan la persistencia de desafíos vinculados a la equidad tecnológica, la capacitación docente y la necesidad de diseñar experiencias didácticas coherentes.

En estudios como los de Rodríguez y Viltre (2023), se subraya que la combinación de entornos presenciales y virtuales contribuye a un aprendizaje más interactivo y colaborativo, pero requiere apoyo institucional y lineamientos claros.

6. Infraestructura y condiciones tecnológicas para el modelo híbrido

La efectividad de la educación híbrida depende de elementos clave:

6.1. Conectividad y acceso a dispositivos

Según Enríquez (2021), una infraestructura tecnológica adecuada es indispensable para garantizar clases virtuales sin interrupciones. Esto implica acceso a internet estable, plataformas confiables y disponibilidad de equipos adecuados para estudiantes y docentes.

6.2. Plataformas de gestión del aprendizaje

Herramientas como Google Classroom, Moodle o plataformas institucionales permiten gestionar contenidos, evaluar procesos y facilitar la interacción asincrónica y sincrónica.

6.3. Capacitación docente

Para Betancurt & Cadena (2023), ningún modelo híbrido puede funcionar sin que el docente domine estrategias digitales. La formación en tecnologías educativas, diseño instruccional y metodologías activas es esencial para sostener la calidad académica.

7. Retos y barreras de la educación híbrida

El documento consultado identifica barreras recurrentes:

- **Brecha digital:** diferencias en conectividad y acceso a dispositivos (Sánchez et al., 2017).
- **Capacidades docentes desiguales:** muchos profesores aún requieren formación en entornos híbridos (Ribadeneira, 2022).
- **Sobrecarga académica:** planificación inadecuada del volumen de actividades virtuales.
- **Gestión del tiempo:** exige una adecuada planificación de actividades presenciales y en línea (González et al., 2022).

Estas barreras limitan el acceso equitativo y pueden afectar la motivación y el desempeño estudiantil.

8. Marco legal y normativo paraguayo

La educación híbrida en Paraguay se enmarca en:

- **Ley General de Educación 1264/1998:** garantiza el derecho a la educación y la continuidad pedagógica ante emergencias.
- **Ley 4995/2013 de Educación Superior:** otorga autonomía a las IES para definir modalidades educativas.
- **Resoluciones CONES 29/2021 y 09/2024:** regulan el uso de clases híbridas y virtuales como parte de la calidad educativa.

Estas normativas legitiman el modelo híbrido y orientan su implementación en instituciones como la FFUNA.

9. Estudios de caso y evidencias actuales

Iparraguirre et al. (2023), Mejía et al. (2017) y Prince (2021) coinciden en que la educación híbrida:

- ha sido clave en la postpandemia,
- promueve continuidad pedagógica,
- requiere fortalecimiento tecnológico y docente,
- está en etapa de consolidación y mejora continua.

Estos estudios respaldan la pertinencia del enfoque híbrido para la educación superior en contextos latinoamericanos.

RESULTADOS

Basado en los datos empíricos obtenidos de los 81 estudiantes encuestados.

1. Percepción sobre el aprendizaje en la modalidad híbrida

Tabla 1. Significatividad del aprendizaje adquirido

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 80% |
| No | 20% |

Análisis:

La mayoría de los estudiantes considera que los aprendizajes adquiridos mediante la modalidad híbrida son significativos y aplicables a su formación docente. Sin embargo, existe un 20% que percibe limitaciones, lo que indica que la modalidad no garantiza por sí sola profundidad de contenido ni calidad instruccional. Esto concuerda con estudios que señalan la relevancia de la mediación pedagógica en entornos híbridos.

2. Estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes

Tabla 2. Utilización de estrategias pedagógicas efectivas

| Categoría | Porcentaje |
|------------|------------|
| Todos | 1% |
| Casi todos | 54% |
| Algunos | 43% |
| Ninguno | 2% |

Análisis:

El 97% de los estudiantes percibe que al menos algunos docentes utilizan estrategias adecuadas, pero solo el 1% reconoce uniformidad plena. La presencia de un 43% que identifica estrategias solo en “algunos” señala una variación importante en la práctica docente, lo que afecta la homogeneidad del proceso de aprendizaje. La calidad del modelo híbrido, por tanto, depende considerablemente del desempeño docente.

3. Organización del tiempo de estudio

Tabla 3. Mejora en la organización del tiempo

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 82% |
| No | 18% |

Análisis:

La flexibilidad de la modalidad híbrida permite a la mayoría de los estudiantes organizar mejor sus tiempos. La presencialidad combinada con actividades virtuales

parece favorecer la autonomía y la planificación personal. Sin embargo, un 18% experimenta dificultades, lo que sugiere diferencias en habilidades de gestión del tiempo o saturación de tareas virtuales.

4. Acceso a dispositivos y conectividad

Tabla 4. Disponibilidad de recursos tecnológicos básicos

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 65% |
| No | 35% |

Análisis:

Un 35% de estudiantes no cuenta con los dispositivos o la conexión adecuados, lo que evidencia una brecha digital significativa dentro de la población estudiantil. Esta cifra representa una limitación estructural para el aprendizaje híbrido y afecta directamente el desarrollo equitativo del proceso formativo.

5. Disponibilidad de recursos tecnológicos institucionales

Tabla 5. Suficiencia de los recursos tecnológicos

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 74% |
| No | 26% |

Análisis:

La mayoría considera suficientes los recursos institucionales, pero un 26% señala carencias, posiblemente relacionadas con plataformas, software, o acceso limitado a equipos. Las instituciones deben considerar estos datos para mejorar la calidad tecnológica del entorno híbrido.

6. Comprensión de contenidos en la modalidad híbrida

Tabla 6. Comprensión favorecida por la modalidad híbrida

| Categoría | Porcentaje |
|---------------|------------|
| Siempre | 3% |
| Casi siempre | 42% |
| Algunas veces | 54% |
| Nunca | 1% |

Análisis:

La mayoría (54%) indica que la modalidad facilita la comprensión solo “algunas veces”, mientras que solo el 3% afirma que “siempre”. Este hallazgo confirma que la modalidad híbrida requiere mejores estrategias didácticas, secuencias de contenido más claras y metodologías activas.

7. Desarrollo de habilidades digitales**Tabla 7. Percepción del desarrollo de habilidades tecnológicas**

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 88% |
| No | 12% |

Análisis:

Los datos muestran un impacto muy positivo en la alfabetización digital del estudiantado. Este resultado es coherente con la literatura, que señala que los entornos híbridos potencian el uso instrumental y operativo de diversas herramientas digitales.

8. Usabilidad y accesibilidad de herramientas tecnológicas**Tabla 8. Facilidad de uso de herramientas digitales**

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 88% |
| No | 12% |

Análisis:

El 80% de los estudiantes considera accesibles las herramientas utilizadas. Aun así, el 20% reporta dificultades, lo que puede asociarse a falta de capacitación, inestabilidad de internet o baja familiaridad tecnológica previa.

9. Comodidad al utilizar herramientas digitales**Tabla 9. Nivel de comodidad tecnológica**

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 88% |
| No | 12% |

Análisis:

La comodidad tecnológica es alta, lo que favorece la continuidad de las actividades híbridas. La minoría que no se siente cómoda requiere acompañamiento técnico y pedagógico.

10. Capacidad para resolver problemas técnicos**Tabla 10. Autonomía en resolución de problemas técnicos**

| Respuesta | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sí | 82% |
| No | 18% |

Análisis:

El 82% demuestra capacidad para resolver problemas técnicos básicos. Esto es un indicador positivo para la sostenibilidad de la modalidad híbrida, aunque el 18% restante podría beneficiarse de capacitaciones adicionales.

11. Motivación y compromiso académico**Hallazgos principales**

- Incremento de motivación en comparación con la modalidad tradicional.
- La interacción híbrida influye positivamente en el compromiso.
- La falta de interacción presencial afecta a un segmento del estudiantado.

Análisis:

La motivación se mantiene en niveles aceptables, pero depende directamente de la calidad de la interacción docente-estudiante y del diseño pedagógico.

12. Satisfacción con la modalidad híbrida

La mayoría manifiesta satisfacción con la proporción entre clases presenciales y virtuales.

No obstante, persisten necesidades como:

- mayor organización docente,
- más interacción participativa,
- mejor comunicación académica.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten comprender de manera integral el impacto de la educación híbrida en los estudiantes de Ciencias de la Educación de la FFUNA, filial Caacupé, revelando un escenario donde los beneficios percibidos coexisten con desafíos estructurales y pedagógicos que limitan su efectividad plena.

En primer lugar, se observa que la mayoría de los estudiantes considera que los aprendizajes adquiridos en la modalidad híbrida son significativos (80%). Este hallazgo coincide con la literatura internacional que destaca la capacidad del modelo híbrido para promover autonomía, acceso a múltiples recursos y flexibilidad en la organización del estudio (Horn & Staker, 2015; UNESCO, 2024). Sin embargo, la presencia de un 20% que no percibe los aprendizajes como significativos indica que el aprendizaje no depende exclusivamente del formato, sino de la calidad de la interacción pedagógica y del diseño instruccional. Este punto es consistente con las advertencias de Vrasidas y Mclsaac (2018), quienes plantean que la simple incorporación de tecnología no garantiza aprendizajes profundos sin una adecuada planificación metodológica.

Un segundo aspecto relevante es la variabilidad en el uso de estrategias pedagógicas por parte de los docentes. Aunque el 54% considera que “casi todos” los docentes aplican estrategias efectivas, un 43% señala que esto ocurre solo con “algunos”. La heterogeneidad docente constituye uno de los desafíos más visibles en la implementación de modelos híbridos en contextos latinoamericanos (Mejía et al., 2017; Iparraguirre et al., 2023). Esto confirma que la transición hacia entornos híbridos exige no solo recursos tecnológicos, sino una sólida capacitación docente en metodologías activas, diseño instruccional digital y acompañamiento estudiantil, especialmente en instituciones públicas donde los procesos de actualización son más lentos.

Respecto a la organización del tiempo, el 82% de los estudiantes percibe mejoras gracias a la modalidad híbrida, lo cual coincide con estudios que reconocen la flexibilidad como uno de los beneficios principales del modelo (Oliveira et al., 2022). No obstante, el 18% restante indica dificultades de gestión, probablemente asociadas a sobrecarga académica virtual o falta de estrategias de autorregulación. Este resultado resalta la importancia de un equilibrio adecuado entre actividades presenciales y virtuales, así como la necesidad de una planificación curricular coherente.

Uno de los hallazgos más críticos se relaciona con la brecha digital: el 35% de los estudiantes no cuenta con dispositivos o conexión estables. Este porcentaje representa un desafío estructural significativo, alineado con los informes regionales que apuntan a desigualdades persistentes en conectividad en Paraguay y América Latina (UNESCO, 2024). La falta de acceso tecnológico afecta no solo la participación en actividades virtuales, sino también la continuidad y la equidad del proceso formativo. Esta problemática exige acciones institucionales urgentes, como programas de préstamo de dispositivos, creación de laboratorios tecnológicos, y políticas de apoyo para estudiantes con vulnerabilidad digital.

A pesar de estas limitaciones, la mayoría de los estudiantes reporta mejoras en sus habilidades digitales (88%) y se siente cómoda utilizando herramientas tecnológicas (88%). Este avance coincide con investigaciones que destacan cómo los entornos híbridos fortalecen competencias digitales consideradas indispensables para el docente del siglo XXI (Ferrari, 2013). El desarrollo de estas habilidades constituye uno de los beneficios más sólidos de la educación híbrida en este contexto, aportando elementos positivos para la formación del futuro profesional de la educación.

No obstante, la comprensión de contenidos muestra resultados menos favorables: solo el 3% considera que “siempre” comprende mejor los contenidos en modalidad híbrida, mientras que el 54% señala que esto ocurre solo “algunas veces”. Esto revela que la comprensión está condicionada por la calidad del diseño instruccional y la claridad de los materiales, más que por la modalidad misma. La literatura coincide en que la educación híbrida exige una reestructuración de estrategias didácticas, incorporando actividades interactivas, recursos multimedia y metodologías activas para facilitar la comprensión profunda (Carrasco, 2019).

Finalmente, la satisfacción general con la modalidad híbrida es positiva, pero matizada por percepciones críticas sobre aspectos como la interacción docente-estudiante, la organización de las clases y el nivel de capacitación docente. Estos resultados coinciden con Prince (2021), quien afirma que la educación híbrida no es una réplica digital de la educación presencial, sino un modelo que requiere rediseño pedagógico, acompañamiento institucional y cambios culturales en las prácticas educativas.

En síntesis, la educación híbrida ha generado impactos positivos en la formación docente, especialmente en autonomía, flexibilidad y competencias digitales; sin embargo, su efectividad plena se ve limitada por brechas tecnológicas, desigualdad en prácticas pedagógicas docentes y necesidades de fortalecimiento institucional. Esto sugiere que, si bien el modelo es viable y pertinente, requiere ajustes estructurales, pedagógicos y organizativos para consolidarse como una modalidad de calidad en el contexto de la FFUNA Caacupé.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio permiten afirmar que la educación híbrida representa una modalidad con un impacto mayormente positivo en la formación de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la FFUNA, filial Caacupé, aunque con limitaciones significativas que aún deben ser atendidas para garantizar una implementación efectiva, equitativa y sostenible.

En primer lugar, la mayoría de los estudiantes percibe que los aprendizajes adquiridos mediante la modalidad híbrida son significativos y pertinentes para su formación

profesional, lo que demuestra que este modelo es capaz de favorecer procesos educativos relevantes cuando existe un acompañamiento pedagógico adecuado. La flexibilidad en la organización del tiempo de estudio, valorada por el 82% de los encuestados, evidencia que el modelo híbrido ofrece ventajas claras frente a la modalidad exclusivamente presencial, especialmente en términos de autonomía y autorregulación.

Sin embargo, también se constatan desafíos importantes. Uno de los hallazgos más críticos es la persistente brecha digital: el 35% de los estudiantes no cuenta con dispositivos o conectividad adecuados. Este problema estructural afecta la equidad y limita el acceso pleno a las actividades híbridas, poniendo en riesgo la continuidad y calidad del proceso de aprendizaje. En este sentido, la modalidad híbrida no puede considerarse plenamente efectiva mientras existan desigualdades tecnológicas significativas entre los estudiantes.

Asimismo, la variabilidad en la utilización de estrategias pedagógicas por parte de los docentes constituye otra limitación relevante. Aunque más de la mitad de los estudiantes señala que “casi todos” los docentes aplican estrategias efectivas, un 43% menciona que esto ocurre solo con “algunos”, lo cual indica que la experiencia pedagógica no es uniforme. La calidad de los aprendizajes híbridos depende directamente de la capacidad docente para planificar, mediar y evaluar de forma innovadora en entornos presenciales y virtuales.

A pesar de estas dificultades, los resultados evidencian avances notables en el desarrollo de habilidades digitales: el 88% de los estudiantes reporta haber mejorado significativamente en el uso de herramientas tecnológicas. Este aspecto constituye una contribución fundamental de la modalidad híbrida, ya que potencia competencias que son indispensables para el ejercicio docente contemporáneo y para el desenvolvimiento en contextos educativos digitalizados.

Finalmente, la satisfacción general con la modalidad híbrida es positiva, aunque acompañada de observaciones críticas que deben ser consideradas para futuras mejoras. Los estudiantes valoran la combinación entre clases presenciales y virtuales, pero demandan mayor organización didáctica, más interacción con los docentes y una planificación más coherente de las actividades virtuales.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos y del análisis realizado, se proponen las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer la implementación y la calidad de la educación híbrida en la carrera de Ciencias de la Educación de la FFUNA, filial Caacupé:

1. Recomendaciones institucionales

1. **Reducir la brecha digital** mediante programas de acceso a recursos tecnológicos (préstamo de laptops, dispositivos móviles y convenios para conectividad), considerando que el 35% de los estudiantes no cuenta con medios suficientes para participar plenamente en actividades virtuales.
2. **Ampliar y actualizar la infraestructura tecnológica institucional**, incluyendo plataformas educativas estables, redes de internet reforzadas y laboratorios informáticos accesibles.
3. **Fortalecer los mecanismos de comunicación institucional**, asegurando que los estudiantes reciban información clara y oportuna respecto a horarios, actividades virtuales y lineamientos académicos.
4. **Implementar un monitoreo continuo del modelo híbrido**, con evaluaciones semestrales que permitan identificar avances, dificultades y necesidades emergentes.

2. Recomendaciones para los docentes

1. **Desarrollar programas de capacitación continua** en metodologías activas, diseño instruccional híbrido y uso pedagógico de herramientas digitales, dada la variabilidad detectada en el uso de estrategias efectivas.
2. **Promover estrategias pedagógicas uniformes** que garanticen una experiencia de aprendizaje coherente en todas las materias, evitando diferencias marcadas en la calidad de las clases presenciales y virtuales.
3. **Priorizar la interacción docente–estudiante**, tanto en espacios presenciales como en actividades virtuales, mediante foros, tutorías, retroalimentación o actividades sincrónicas de calidad.
4. **Planificar cuidadosamente la carga académica virtual**, evitando actividades excesivas que sobrecarguen al estudiante y afecten la comprensión o la motivación.
5. **Integrar recursos multimedia y materiales claros**, que faciliten la comprensión de contenidos, considerando que la mayoría percibe que la modalidad híbrida solo “algunas veces” favorece la comprensión.

3. Recomendaciones tecnológicas

1. **Estandarizar el uso de plataformas virtuales**, evitando múltiples herramientas dispersas que dificulten la organización del estudiante.
2. **Generar tutoriales y guías de navegación** para herramientas digitales institucionales, especialmente dirigidos a estudiantes con menor alfabetización digital.

3. **Fomentar el uso de recursos digitales interactivos**, tales como videos explicativos, simuladores, cuestionarios automatizados y actividades colaborativas virtuales.
4. **Habilitar soporte técnico institucional permanente**, que asista a estudiantes y docentes en resolución de problemas tecnológicos comunes.

4. Recomendaciones para los estudiantes

1. **Fortalecer habilidades de autorregulación y gestión del tiempo**, aprovechando la flexibilidad que ofrece la modalidad híbrida, pero evitando la procrastinación o acumulación de tareas.
2. **Utilizar de forma proactiva las herramientas digitales** disponibles para potenciar su aprendizaje, tales como plataformas educativas, repositorios digitales y recursos multimedia.
3. **Participar activamente en actividades virtuales**, manteniendo comunicación constante con los docentes y compañeros para favorecer el aprendizaje colaborativo.
4. **Solicitar apoyo tecnológico o académico cuando sea necesario**, evitando que las dificultades técnicas o pedagógicas afecten su rendimiento.

5. Recomendaciones para futuras investigaciones

1. **Realizar estudios comparativos** entre la modalidad híbrida, presencial y virtual para identificar qué componentes influyen con mayor fuerza en el rendimiento académico.
2. **Incorporar métodos cualitativos**, como entrevistas y grupos focales, que permitan comprender mejor las percepciones del estudiantado y del cuerpo docente.
3. **Ampliar la muestra a otras carreras e instituciones**, para obtener una visión más amplia del impacto de la educación híbrida en la formación docente a nivel nacional.
4. **Investigar el rol de las competencias digitales docentes** en el éxito del modelo híbrido, dado su impacto directo sobre la calidad de la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES–UNESCO. (2004). *Educación Superior Virtual y a Distancia en América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

- Betancurt, A., & Cadena, A. (2023). Formación docente en ambientes híbridos y competencias digitales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), 45–63.
- Carrasco, D. (2019). Aula invertida como estrategia pedagógica mediada por TIC. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(28), 161–178.
- CONAUE. (2015). *Evaluación y acreditación de la educación superior en Panamá*. Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
- CONES. (2021). Resolución N.º 29/2021. *Protocolo para la implementación de clases híbridas en Instituciones de Educación Superior*.
- CONES. (2024). Resolución N.º 09/2024. *Regulación de clases virtuales como apoyo a la presencialidad*.
- Echeverría, J. (2002). *Educación y tecnología: Nuevos espacios de aprendizaje*. Paidós.
- Enríquez, J. (2021). Entornos de aprendizaje activo en educación superior híbrida. *Revista Innova Educación*, 3(2), 112–128.
- Europa. (2015). *Plan e-Europa: Avances en la digitalización educativa*. Comisión Europea.
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía*. Comisión Europea.
- González, R., Martínez, L., & Rojas, P. (2022). Gestión del tiempo y organización en entornos híbridos. *Educare*, 26(2), 89–108.
- Horn, M., & Staker, H. (2015). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. Jossey-Bass.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Iparraguirre, F., Cedeño, V., & Torres, A. (2023). Educación superior híbrida en tiempos de pospandemia: Una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 55–78.
- Junta de Andalucía. (2012). *Modelos de educación virtual en Europa*.
- Lliguisupa, B., Carrera, M., & Paredes, S. (2021). Recursos tecnológicos y competencias en entornos híbridos. *Revista Conectividad Educativa*, 7(3), 203–219.
- Mejía, M., Villacrés, J., & Zamora, E. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos: Hacia una educación del futuro. *Revista de Innovación Educativa*, 12(4), 44–60.
- Oliveira, L., Soto, A., & Díaz, M. (2022). Factores que determinan la satisfacción estudiantil en modelos híbridos en América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 90–108.

- Palloff, R., & Pratt, K. (2018). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. Jossey-Bass.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI.
- Prince, A. (2021). Aulas híbridas: Escenarios para la transformación educativa en la nueva normalidad. *UNESCO Working Papers*, 14(2), 1–32.
- Ribadeneira, J. (2022). Capacitación docente en ambientes mixtos de aprendizaje. *Revista Educación y Tecnología*, 5(1), 58–75.
- Rodríguez, L., & Viltre, M. (2023). La educación híbrida como herramienta para la continuidad educativa. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 31(2), 141–159.
- Sánchez, C., Medina, J., & López, A. (2017). Brecha digital y equidad educativa en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(3), 67–92.
- Silvio, J. (2006). *Fundamentos de educación virtual*. Editorial UOC.
- Suarez, C., & Anaya, D. (2009). El rol del estudiante en entornos virtuales de aprendizaje. *Educación y Tecnología*, 13(1), 23–41.
- UNESCO. (2024). *Modelos híbridos y transformación digital en la educación superior*. UNESCO.
- Vrasidas, C., & Mclsaac, M. (2018). Planificación y diseño de cursos virtuales. *International Journal of Educational Technology*, 19(3), 45–62.
- Zambrano, L. (2018). Carga cognitiva y aprendizaje en entornos mediados por TIC. *Revista Digital de Educación y Tecnología*, 9(1), 33–52.