



9. ENSEÑANZA HÍBRIDA EN LAS UNIVERSIDADES: ALCANCES Y LIMITACIONES

HYBRID TEACHING IN THE UNIVERSITIES: SCOPE AND LIMITATIONS

Myrian Celeste Benítez González¹⁸

Fecha recibido: 01/09/2021

Fecha aprobado: 23/11/2021

***IV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN,
EMPRESA Y SOCIEDAD – CIDIEES***

Derivado del proyecto: <https://myrianbenitez.blogspot.com/>

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

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

¹⁸Doctora 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 enseñanza híbrida es una modalidad de aprendizaje utilizada en forma recurrente en Paraguay, debido a la pandemia que azota a la humanidad, donde se combina la educación presencial y remota con distintos medios.

En este marco, se analizan los alcances y limitaciones de la enseñanza híbrida en los cursos de postgrado. El diseño de investigación utilizado para el desarrollo de la investigación ha sido no experimental, de alcance descriptivo-explicativo-correlacional, con enfoque cuali-cuantitativo. La recolección de datos fue realizada a través de la aplicación de entrevistas estructuradas a docentes y estudiantes, dichos insumos fueron analizados según los métodos contemplados por la estadística descriptiva e inferencial. Se tomó como caso de estudio las Facultades Politécnica, Ciencias Químicas, y Ciencias Exactas, de la Universidad Nacional de Asunción, que en el momento de la investigación implementaban la modalidad híbrida en los programas de postgrado.

Como alcances de la modalidad, fueron mencionadas, la autonomía del aprendizaje, la colaboración a través de foros, chats, trabajos en equipo, prácticas guiadas, acceso a la información, otros. Como limitaciones, la necesidad de contar con una planificación institucional sólida y la previsión de recursos administrativos para la actualización de la infraestructura edilicia y tecnológica. Finalmente, esta investigación concluye que existe la necesidad de contar con una legislación académica y administrativa que garantice el desarrollo armónico de la enseñanza, para avalar la credibilidad de la modalidad y de la institución.

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza híbrida, Legislación de la Educación Virtual, Universidad, Alcances, limitaciones.*

ABSTRACT

Hybrid teaching is a learning modality used repeatedly in Paraguay, due to the pandemic that plagues humanity, where face-to-face and remote education is combined with different media.

In this framework, the scope and limitations of hybrid teaching in postgraduate courses are analyzed. The research design used for the development of the research has not been experimental, descriptive-explanatory-correlational in scope, with a qualitative-quantitative approach. Data collection was carried out through the application of structured interviews to teachers and students, these inputs were analyzed according to the methods contemplated by descriptive and inferential statistics. The Polytechnic, Chemical Sciences, and Exact Sciences Faculties of the National University of Asunción were taken as a case study, which at the time of the research implemented the blended modality in postgraduate programs.

As for the modality, the autonomy of learning, collaboration through forums, chats, teamwork, guided practices, access to information, others were achieved. As limitations, the need for solid institutional planning and the provision of administrative resources for updating the building and technological infrastructure. Finally, this research concludes that there is a need for academic and administrative legislation that guarantees the harmonious development of teaching, to guarantee the credibility of the modality and the institution.

KEYWORDS: *ICT; Higher education, Virtual Education legislation, College.*

INTRODUCCIÓN

Este artículo analiza los alcances y limitaciones que se perciben dentro de la praxis pedagógica de instituciones que incorporan las TIC en su proceso educativo. El mismo es interpretado con base a las políticas educativas de Paraguay vinculadas a la modalidad híbrida. Es de evidenciar que este artículo se basa en la tesis doctoral de la autora, que a su vez dio paso a la publicación de un libro titulado “*Blended Learning. Incidencia en el aprendizaje en Educación Superior*” (Benítez González, 2019).

Avances del desarrollo de la educación híbrida en Paraguay

En los albores del 1994, surge la Educación Superior a Distancia en Paraguay, a raíz de la implementación de una propuesta metodológica realizada por la Universidad a Distancia de Madrid (UNED) al MEC; con posterioridad se procedió a la firma de un convenio entre la Organización no Gubernamental SUMANDO, y las mencionadas instituciones (MEC-OEI-SANTILLANA S.A., Revista Paraguaya de Educación, 2012).

Asimismo, en el año 2003 fue implementado el Proyecto Aula Mentor, realizado a través de Internet, como una propuesta de formación abierta y flexible del MEC; los destinatarios eran personas adultas, con interés de perfeccionar sus competencias personales y profesionales (MEC-OEI-SANTILLANA S.A., Revista Paraguaya de Educación, 2012).

En nuestro país, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) es el órgano rector de la dirección, coordinación, ejecución y supervisión de la política educativa nacional. Tiene como misión garantizar a todas las personas una educación de calidad, como bien público y derecho humano a lo largo de la vida. Dentro de este contexto, se trabajó el Plan Nacional de Educación 2024, cuyos determinantes sociales, económicos, políticos y culturales son significativos en el momento de concebir, planificar, implementar, evaluar y retroalimentar el programa de acciones pedagógicas, organizacionales, administrativas, legislativas e institucionales que se desarrollan en forma sistemática para alcanzar los fines y objetivos de la educación paraguaya (MEC Paraguay, 2009).

Los contextos educativos actuales demandan la implementación de una Política Educativa sobre las tecnologías, que permita la capacitación científico-tecnológica de los

estudiantes y docentes. Desde esa perspectiva, el MEC asume el desafío de incorporar las TIC en el sistema educativo nacional como recurso didáctico-pedagógico clave para los diferentes actores educativos (MEC Paraguay, 2009).

Sin embargo, la falta de disponibilidad financiera hace necesaria la definición de prioridades, con base a los objetivos estratégicos establecidos en el Plan Nacional de Educación 2024. Por lo mismo, el MEC define como una de las líneas prioritarias la implementación de las TIC en el Sistema Educativo Nacional, como herramienta clave para el mejoramiento de los aprendizajes, y para contrarrestar la brecha digital.

Ejes pedagógicos de las políticas educativas del Paraguay

Según el MEC Paraguay (2009), las políticas educativas del país están conformadas por 3 (tres) ejes bien diferenciados.

Figura 1: Ejes pedagógicos establecidos por el MEC



Fuente: MEC Paraguay, 2009.

En primer lugar, está el eje que refiere a la **estructura**, como sumatoria de acciones, metas e interacciones sinérgicas de la actual propuesta política en el sector educativo, que tiende a crear y fortalecer condiciones estables para que cada persona pueda interiorizar el mejor saber disponible en la sociedad del conocimiento. Como segundo eje se presenta el **campo pedagógico**, relativo al conjunto de interacciones educativas, entre el que enseña y el que aprende; esto implica comportamiento verbal, corporal y emocional del docente, organización del aula, secuencia de enseñanza-aprendizaje, rutinas institucionales, sistema de premios y límites, modelo de medición, monitoreo de aprendizajes, otros. El último eje es la **didáctica**, y son las estrategias que utilizan los docentes para el desdoblamiento y reordenamiento del aprendizaje, para lograr la apropiación masiva del conocimiento a través de textos, laboratorios, métodos, TIC e industrias culturales (MEC Paraguay, 2009).

Reglamento de la Educación Superior híbrida y virtual en Paraguay

El avance de la Educación Superior en modalidad híbrida y virtual en nuestro país, está en consonancia con el proceso de desarrollo de la educación en general. Por lo mismo, se cuenta con experiencias de prácticas pedagógicas donde fueron implementadas estrategias de enseñanza que caracterizan hoy a la educación a distancia.

En este marco, se destaca que la enseñanza híbrida y virtual ayuda a reducir los obstáculos tradicionales, como es el tiempo, la distancia, la equidad y la cobertura, propiciando el aprendizaje innovador y atractivo, para dar respuesta a los retos educativos del siglo XXI, en beneficio de una formación integral y humanista (García, 2009, p. 20).

En América Latina la modalidad híbrida y virtual surge como necesidad imperiosa para responder al reclamo de la educación de grandes masas y como respuesta a una educación de calidad subsanando las dificultades de acceso, así como la capacitación de los profesionales y las resistencias asociadas a las visiones tradicionales sobre la dinámica educativa (Corica, 2012). Sin embargo, la expansión, así como la competencia tecnológica de los docentes en el área y la masificación de los recursos TIC, aún es una tarea pendiente para algunos países.

En Paraguay, desde el 2016, la Educación Superior híbrida y virtual se rigen por el Reglamento de Educación Superior relativo a dichas modalidades, que fuera aprobado por Resolución N° 63/2016 del Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). En el mismo se dan los lineamientos generales y las pautas para la implementación efectiva del aprendizaje, y como garantía de desarrollo ordenado, conforme a los niveles académicos de calidad requeridos.

Dicha reglamentación contempla derecho a la igualdad de acceso sin discriminación; igualdad de oportunidades; desafío del uso de la tecnología; apoyo del gobierno a las iniciativas privadas; garantía de la educación superior como derecho fundamental y beneficio para quienes quieran y estén en condiciones legales y académicas; reconocimiento como metodología educativa con sus características propias; reglamentada por el Consejo Nacional de Educación Superior; igualdad de oportunidades para acceso, permanencia y conclusión de

estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (Decoud, 2017, en Martins R, Orth M., 2017).

Dentro del marco de las regulaciones, la Educación Superior híbrida y virtual tiene como principal reto la innovación de las prácticas pedagógicas con nuevos paradigmas, a través de las ventajas que ofrecen las tecnologías, de tal manera, a posicionarse acorde a las exigencias nacionales e internacionales. En dicho marco legal se establecen las condiciones necesarias para hacer frente al aprendizaje virtual, como una modalidad de educación de calidad competitiva y con mayor alcance.

Incursión de las TIC y la virtualización en la Educación Superior

El desarrollo de las tecnologías constituye un reto importante para la Educación Superior. Si bien es cierto que la incursión de dichas herramientas haya sido más lenta en la educación que en otros ámbitos de la sociedad, se percibe que en el sector universitario irán desapareciendo las restricciones de espacio y tiempo para la enseñanza, dando paso a la adopción de modelos de aprendizaje más centrados en el estudiante y con un nuevo estilo de gestión organizacional (Flores, 2002; Benítez González, 2019).

Una nueva sociedad está emergiendo, la del conocimiento, en sintonía con el espacio tecnológico, que abre un amplio horizonte para la innovación educativa, la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones. Estas herramientas permiten acceder a grandes recursos de informaciones, para innovar las prácticas pedagógicas, combinarlas con la virtualidad, como son las redes computacionales, redes de fibra óptica e inalámbrica, telefonía inteligente, equipos de hardware, telecomunicaciones, servicios de protocolo de Internet, y otros, que acompañan el enriquecimiento del aprendizaje (Cabero, 1998-2015).

Por lo mismo, en las últimas décadas, han surgido experiencias educativas que han fortalecido el proceso de adopción de las TIC para el aprendizaje; esto ha incluido una creciente necesidad de explorar la eficacia de los programas y las oportunidades de flexibilidad que brindan dichas tecnologías en las prácticas pedagógicas, así también, se evidencia la capacidad de las tecnologías para proporcionar apoyo a los programas educativos, relativo a los requerimientos de los usuarios (Coronado, 2014).

En dicho contexto, la extensión del uso de la plataforma Moodle, que es de fuente abierta, tiene un coste muy bajo, lo cual ha favorecido esta tendencia. Además, su alta versatilidad, las mínimas competencias requeridas para su manejo y los escasos requisitos para el equipamiento la han hecho muy práctico para las incorporaciones iniciales de la educación a distancia. Dicha situación ha propiciado que su introducción sea rápida, impulsando una reforma significativa que impacta en las matrículas, las prácticas pedagógicas, el currículum, el funcionamiento de las instituciones, la internacionalización educativa y las ofertas de profesionales (Rama, 2012).

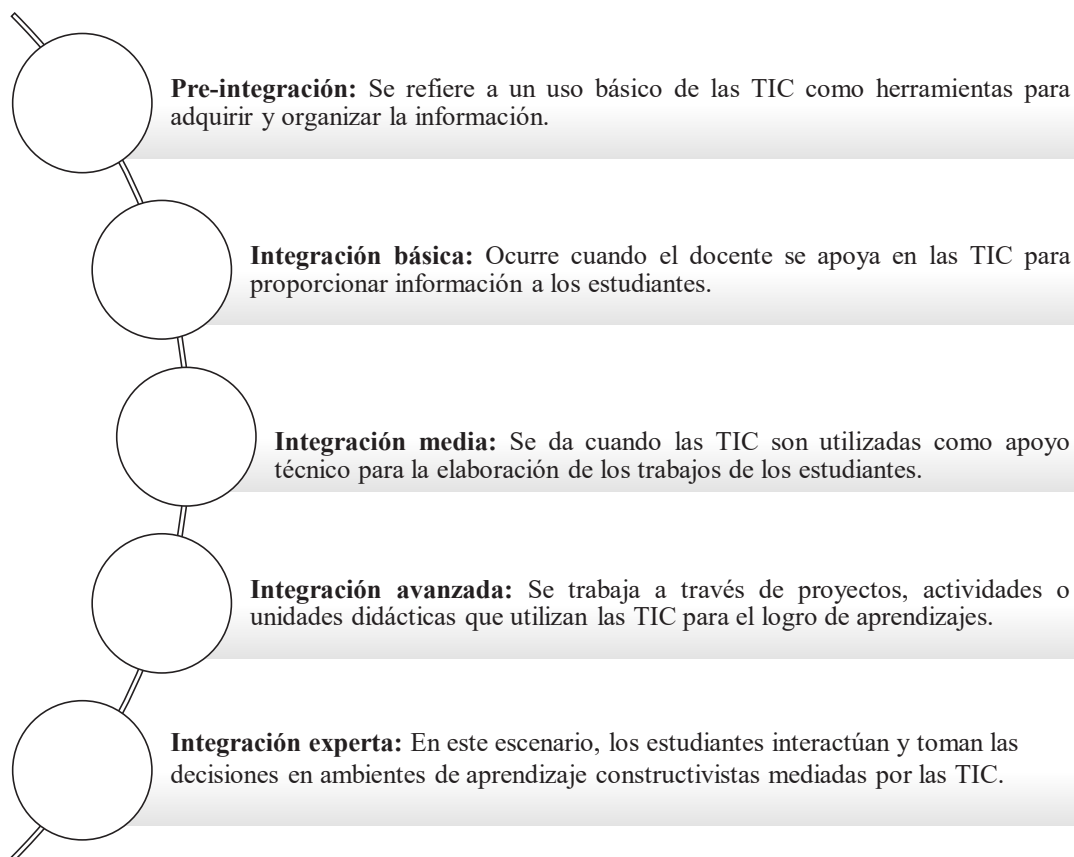
Es de resaltar, que las TIC han favorecido la consolidación de la modalidad híbrida o totalmente virtual, con tutores e incluso sin tutores, como es el caso de los Cursos Online Gratis o MOOC (Daniel, 2012).

Dentro de este marco, Prensky (2012) apuesta a una enseñanza centrada en la persona y basada en la pasión (que incluye el carácter), resolución de dificultades (que incluye la comunicación) y producción de lo que se precisa con creatividad y competencia, resaltando la motivación al extremo, como impulso generador de los aprendizajes.

Por tanto, la incursión de las tecnologías en Educación Superior tiene como desafío la necesidad de sumar nuevos roles en la tarea docente; el de ser *mentor de escritura*, cuya función es proporcionar retroalimentación a los textos enviados por los estudiantes, y el de *orquestador*, que realiza una serie de funciones, administrativas, pedagógicas, tecnológicas y de enlace (Wake, Dysthe y Mjelstad, 2007). En dicho escenario, el docente acompaña al estudiante en la construcción de su propio aprendizaje.

Entonces, los actuales contextos educativos requieren que las tecnologías sean un puntal en la educación, con profesores competentes, listos para incorporar nuevos paradigmas en los procesos de construcción de los conocimientos.

Figura 2: Etapas para la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas



Fuente: Jonassen, 2002; UNESCO, 2008; Hernández, 2009, citado por Benítez, 2016.

Finalmente, se puede subrayar que las tecnologías modifican la interacción entre los distintos actores educativos (Coll y Monereo, 2008). Su utilización en la praxis educativa es impostergable, y precisa de la corresponsabilidad educativa, para innovar y generar nuevos conocimientos.

MATERIAL Y MÉTODOS

Este artículo fue desarrollado con base en un diseño de investigación no experimental, de alcance descriptivo-explicativo-correlacional, con enfoque cuali-cuantitativo. La recolección de datos fue realizada a través de la aplicación de entrevistas estructuradas a docentes y estudiantes, dichos insumos fueron analizados según los métodos contemplados

por la estadística descriptiva e inferencial. Se tomó como caso de estudio las Facultades Politécnica, Ciencias Químicas, y Ciencias Exactas, de la Universidad Nacional de Asunción, que en el momento de la investigación implementaban la modalidad híbrida en los programas de postgrado.

RESULTADOS

La incorporación de las TIC en los modos de aprender, genera nuevas modalidades que contribuyen a mejorar los procesos de enseñanza. En este contexto, las prácticas pedagógicas en la modalidad híbrida ofrecen diversidad de herramientas en las plataformas virtuales, para el desarrollo de los contenidos y para las propuestas de actividades de aprendizaje.

Los docentes de las Facultades Politécnica, Ciencias Químicas, y Ciencias Exactas, de la Universidad Nacional de Asunción, que cumplen el doble rol de facilitadores y diseñadores del aprendizaje, en relación a las fortalezas de las prácticas pedagógicas implementadas en postgrado expresan, que “todo el proceso desarrollado queda registrado en la plataforma, lo cual facilita el seguimiento ordenado de la tarea”, donde prima una comunicación fluida entre tutor y participante. Asimismo, para la realización de las actividades o fijación de los contenidos, hay posibilidad de colaboración, a través de foros de discusiones, elaboración de trabajos en equipo, sin requerir la presencialidad, situación que facilita el soporte virtual, como espacio de interacciones reales.

La modalidad híbrida, ofrece variadas oportunidades de prácticas guiadas para desarrollar la autonomía del estudiante, compartir experiencias educativas con usuarios de distintas latitudes, acceso a la información, chats en línea para aclarar dudas, entre otras. Además, los actores educativos que fueron encuestados hacen mención de que las clases híbridas motivan a los estudiantes a ser protagonistas activos y a trabajar con eficiencia para enriquecer los conocimientos. La percepción de los docentes se entiende por la respuesta positiva de los estudiantes para la realización de las actividades, tanto las dispuestas en la plataforma, como las desarrolladas en la modalidad presencial.

Por tanto, la integración de las actividades presenciales y virtuales es un componente clave de la modalidad híbrida. El testimonio de los docentes sobre las limitaciones de las

prácticas pedagógicas, refiere que todavía se debe mejorar para “que los participantes realicen las actividades solicitadas antes del cierre de los plazos de las plataformas”. Así también, la “confianza exagerada en la capacidad de las tecnologías, en ocasiones, obstruye el análisis de las necesidades reales de los estudiantes”, quienes podrían sentirse solos para enfrentar el modelo a-sincrónico, así también la relación con los pares podría resultar empobrecida.

Es relevante acotar que las prácticas pedagógicas en modalidad híbrida tienen una estrecha dependencia de la infraestructura tecnológica, en ese orden de prioridad, la totalidad de los encuestados señaló como limitaciones determinados aspectos técnicos no relacionados con el ámbito pedagógico, tales como: el acceso a Internet, capacidad de procesamiento de los servidores, ancho de banda, capacidad y disponibilidad de los ordenadores, así como la disponibilidad de tiempo del personal de soporte técnico, para responder a las consultas realizadas por los usuarios.

Figura 3. Síntesis de los docentes sobre los alcances de la modalidad híbrida

Síntesis de los docentes sobre los alcances de la modalidad híbrida

1. Un colectivo de profesores relativamente pequeño pero altamente calificado puede confeccionar los materiales de aprendizaje necesarios,
2. Es posible atender a numerosos estudiantes,
3. Los estudiantes y profesores pueden hallarse en lugares geográficamente muy distantes y con husos horarios diferentes,
4. El estudiante puede adaptar mejor el aprendizaje a su ritmo de estudio.
5. Disminución del coste de las matrículas debido a que la cantidad de estudiantes matriculados podría ser muy grande.

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

Alcances de las prácticas pedagógicas en la modalidad híbrida

En relación a los alcances o fortalezas de las prácticas pedagógicas de postgrado en la modalidad híbrida, los docentes de la Facultad Politécnica de la UNA, de la Especialización en TIC aplicadas a la Educación Superior expresan como positivo que todo el proceso realizado queda registrado en la plataforma, situación que propicia el buen seguimiento y la comunicación fluida entre tutor-participante. Otro aspecto de relevancia tiene que ver con la misma realización de las actividades de aprendizaje y la posibilidad de profundización de los contenidos. Así también, los resultados evidencian la posibilidad de colaboración--nacional e internacional--, a través de foros de discusiones, elaboración de trabajos de investigación sin requerir de la presencialidad.

Por su parte, los docentes de las tres facultades de referencia coinciden, que la modalidad híbrida facilita la apropiación del soporte virtual como un espacio de interacciones reales, porque “en el modelo a-sincrónico, el estudiante tiene un mayor control de la administración del tiempo y puede acceder al aula las 24 horas del día, los 365 días del año, con base a la distribución de las clases presenciales y a distancia. Asimismo, la mediación tecnológica brinda la posibilidad de intercambiar experiencias educativas con estudiantes de distintas latitudes”. Entonces, la principal fortaleza o alcance, según los actores educativos es “la posibilidad de mayor vínculo entre docente-estudiante, a partir de un dispositivo tecnológico a-sincrónico que media la relación en la distancia y en el tiempo”.

En el mismo orden de situaciones, los docentes de la Facultad de Ciencias Químicas resaltaron como principales fortalezas o alcances de las prácticas pedagógicas de postgrados en la modalidad híbrida, la facilidad que brinda al acceso a la información y los materiales bibliográficos dispuestos en la plataforma para uso de los usuarios, así como el desarrollo de la autonomía y dar respuestas veloces a las consultas de los estudiantes. Expresan, además, que “los estudiantes se manifiestan más activos y participativos, se involucran mejor en la construcción del aprendizaje y obtienen mejores calificaciones, a la vez que se motivan para seguir aprendiendo”.

Por su parte, los docentes de la FACEN, del curso de postgrado en Didáctica Universitaria modalidad híbrida, expresan como oportunidad de la modalidad, la posibilidad de realizar experiencias de aprendizajes más creativas e independientes, según las necesidades de cada estudiante.

Limitaciones de las prácticas pedagógicas en la modalidad híbrida

Para el desarrollo de una práctica pedagógica eficiente entre el profesor y los estudiantes, es necesario destacar la función no solo informativa sino esencialmente afectiva y regulativa que se requiere durante el proceso de aprendizaje (Ojalvo, 2013). Sin embargo, los docentes de la FPUNA expresan que todavía se debe mejorar que los participantes realicen los trabajos previstos antes del cierre de los plazos establecidos en las plataformas; porque es más complejo que los usuarios 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, dado que el sistema educativo paraguayo, en el momento de la aplicación de la encuesta, aún no había desarrollado las habilidades en TIC.

Otra limitación señalada por los actores educativos es que la confianza exagerada en la capacidad de las tecnologías, en ocasiones, dificulta el análisis de las necesidades más urgentes de los estudiantes, quienes podrían sentirse 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. Asimismo, se resalta que, dado que el aprendizaje colaborativo a través de las redes, se desarrolla en gran parte mediante la socialización, donde son comunes los esquemas no presenciales, o a-síncronos, el estudiante puede percibir que las actividades no requieren de la participación y compromiso propio de una asignatura presencial, sin embargo, es fundamental la dedicación responsable y sistemática para el logro del aprendizaje deseado.

Los docentes de la Facultad de Ciencias Química señalan como principal limitación de la modalidad, “el escaso contacto directo con los alumnos, la baja cobertura del Internet y la falta de una buena gestión del tiempo por parte de los diferentes actores. Los mismos destacan que si los participantes no han tenido experiencias previas de aprendizaje colaborativo, no captan el alcance durante las primeras prácticas, por la exigencia de romper

con hábitos de trabajos individuales y por la necesaria adquisición de nuevas técnicas de aprendizaje.

Una de las limitaciones mencionadas de manera recurrente por los miembros de la muestra, tiene que ver con las competencias básicas para la modalidad, es el caso del participante (o el docente) que no ha usado antes un ordenador, o si la usó, lo hizo para tareas muy básicas, entonces, un ejercicio colaborativo bien intencionado podría no alcanzar los objetivos propuestos. De ahí se puede decir que una iniciativa colaborativa, con elevados niveles de productividad, puede ser exitosa con un grupo, y no exitosa con otro.

Los docentes de las tres facultades de estudio refieren además, que las iniciativas de aprendizajes en modalidad híbrida tienen una estrecha dependencia de la infraestructura tecnológica, en ese sentido, se necesita considerar la disponibilidad de acceso a Internet de parte de los participantes; el ancho de banda o cobertura de la red, la capacidad de las computadoras, la disponibilidad del personal de soporte técnico de redes y sistemas operativos para atender al usuario, y la capacidad de procesamiento de los servidores.

La tendencia a la masificación es otra limitación mencionada. En dicho contexto, los docentes indicaron que la enseñanza tiende a perder el control requerido si el grupo es demasiado numeroso, por falta de una relación de comunicación cercana. También han mencionado la falta de experiencia en la organización del tiempo personal para el estudio.

Asimismo, los docentes señalan, que, si la comunicación no es clara y precisa, en relación a las actividades desplegadas en las aulas virtuales, puede prestarse a la confusión; dado que los estudiantes que no están habituados a estudiar en dicha modalidad, con facilidad se desorientan en los inicios. Para subsanar dicha limitación, se les brinda tutorías sobre cómo organizar el tiempo, realizar trabajos en equipos, gestionar los materiales de estudio, entre otros; y una vez que toman el ritmo de trabajo y se crea un hábito de estudio, avanzan con normalidad, llegando a resultados exitosos.

Respecto a las dificultades institucionales para la implementación efectiva de la modalidad híbrida, los docentes mencionan aquellas de índole administrativo, de manera especial para el pago de aranceles, que se siguen realizando en modalidad presencial. Por

tanto, más que dificultad, sería la necesidad de una nueva forma de gestionar los trámites burocráticos.

Los docentes también señalan, que, para extender la modalidad de aprendizaje híbrida, se requiere de una planificación institucional acorde a los requerimientos del nivel de estudios. Otros manifiestan que el Wifi no está liberado para todos los usuarios, incluso los espacios para las clases presenciales no son adecuados ni confortables. También se ha mencionado la falta de una cultura de formación sistemática del plantel docente, sobre todo en relación a la selección y elaboración de contenidos para aprendizajes en modalidad híbrida.

CONCLUSIONES

En el momento de la aplicación de la encuesta, ha sido resaltada como una necesidad de relevancia por los docentes de las tres facultades, la urgencia de contar con una legislación académica y administrativa aprobada por Resolución, que garantice el buen desarrollo de la praxis, y permita garantizar la credibilidad de la modalidad híbrida y de la misma institución. Asimismo, identifican la necesidad de instalar una cultura de formación sistemática del plantel de profesores, especialmente, en lo relacionado a la selección y elaboración de contenidos para aprendizajes dentro de la modalidad híbrida.

Respecto a las fortalezas y debilidades de las prácticas pedagógicas de postgrado en la modalidad híbrida, se ha constatado que las mismas ofrecen diversidad de herramientas en las plataformas virtuales, para el desarrollo de los contenidos y para las propuestas de actividades de aprendizaje. Como oportunidades se destaca la posibilidad de colaboración, a través de foros de discusiones, elaboración de proyectos de investigaciones, sin requerir la presencialidad, situación que facilita el soporte virtual, como espacio de interacciones reales. Otra de ellas está relacionada a las prácticas guiadas para desarrollar la autonomía de los participantes, compartir experiencias educativas con usuarios de distintas esferas del mundo, acceso a la información, chats en línea para aclarar dudas, entre otras.

La modalidad híbrida genera motivación en los estudiantes y los ayuda a ser protagonistas activos, a trabajar con eficiencia para enriquecer los conocimientos; situación que se evidencia porque se involucran mejor en la construcción del aprendizaje y obtienen mejores resultados. A su vez, los estudiantes coinciden con todo lo mencionado por los docentes.

Tanto docentes como estudiantes resaltan algunas debilidades vinculadas a las prácticas pedagógicas, y otras relativas a la infraestructura tecnológica, que deberían ser consideradas por los gestores de la casa de estudios. Entre los aspectos resaltados están la falta de cumplimiento con los plazos de entrega de los trabajos asignados en la plataforma; asimismo, el hecho de sacar el foco de la producción del conocimiento y ponerlo exclusivamente en la tecnología; otros participantes también han indicado el

empobrecimiento de las relaciones interpersonales debido al uso desmedido de las tecnologías.

La totalidad de los participantes coincide en señalar como dificultades, ciertos aspectos técnicos no relacionados con el tema pedagógico, tales como: el acceso limitado a Internet, la capacidad de los servidores, posibilidad de acceder a las computadoras de la institución, así como la disponibilidad de tiempo del personal de soporte técnico de redes para responder a los reclamos solicitados.

Es de resaltar, que las limitaciones han sido analizadas por los actores involucrados en este trabajo desde dos planos bien diferenciados. El primero refiere a la infraestructura tecnológica y virtual; y, el segundo, está vinculado al plano estructural institucional. Así, algunos docentes indicaron que al incorporar los medios informáticos y virtuales en su práctica pedagógica se presenta la dificultad de la escasa disponibilidad de tiempo, ya que en la mayoría de las Universidades no existen profesores de tiempo completo; los medios informáticos y virtuales desfasados, es decir, los mismos no son apropiados para el desarrollo de las asignaturas, escasa disponibilidad de recursos, y falta de preparación en algunos casos de docentes y estudiantes.

Finalmente, se puede resaltar que este artículo sirve como línea de base para repensar en las estrategias educativas en general, y en ambientes universitarios en particular; ya que el mundo ha sido sorprendido por una pandemia de salud, que ha obligado a digitalizar todo el sistema educativo, sin ninguna planificación real. Sirvan entonces estos hallazgos como punto de partida para el diseño de una estrategia nacional de educación a distancia y híbrida sólida, y no solo para resolver una emergencia, sino más bien, para que se realicen esfuerzos significativos basados en las capacidades genéricas y específicas de todos los actores involucrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTINI GONZÁLEZ, F. A. (2017). Avances, desafíos e impacto de la Educación Superior Virtual en Paraguay 2015-2017. *Revista ScientiAmericana*, 4(1).

BENÍTEZ GONZÁLEZ, M. C. (2017). Inserción de las TIC en el aula: un imperativo necesario para la innovación de la Educación Superior. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1).

BENÍTEZ GONZÁLEZ, M. C. (2019). Blended learning. Incidencia en el aprendizaje en Educación Superior. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asuncion”. Asunción.

CABERO, J. (1998). Usos de los medios audiovisuales, informáticos y las nuevas tecnologías en los centros andaluces. Huelva: Grupo de Investigación Didáctica.

CABERO, J. (2015). Aplicaciones de las nuevas tecnologías al ámbito socioeducativo, Antequera, IC Editorial.

CAMPOY ARANDA, T., (2019). Metodología de la investigación científica. Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación. *MARBEN*. Asunción.

COLL, C.; MONEREO, C. (2008). Psicología de la educación virtual (2 ed.). Madrid: Morata.

COMET WEILER, C. (2016). Percepción de los Estudiantes Universitarios sobre la incidencia de los factores Socioculturales en la implementación de la teleformación en el Paraguay. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(1).

CONACYT - Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2014-2015). Libro blanco de los lineamientos para una política de ciencia, tecnología e innovación del Paraguay. Fernando de la Mora: CONACYT.

CONES - Consejo Nacional de Educación Superior. (2016). Resolución CONES N° 63/216..Asunción.(<http://www.cones.gov.py/wpcontent/uploads/2016/03/REGLAMENTO-DE-LA-EDUCACION-SUPERIOR-ADISTANCIA-Y-SEMIPRESENCIAL.pdf>). Recuperado el 15 de septiembre de 2017.

CORICA, J.L. (2012). Educación virtual y brecha digital de segundo nivel. En Morocho y Rama (eds.). Las nuevas fronteras de la educación a distancia. Loja: UTPL – Virtual Educa. [http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_\(fronteras\).pdf](http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_(fronteras).pdf) (Revisión: 13/04/2013)

CORONADO, E. (2014). Diagnóstico universitario sobre el uso de la TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la modalidad educativa presencial en Santo Domingo. EDUTEC, Revista electrónica de tecnología educativa. Diciembre 2014, N° 50.

DANIEL, J. (2012). Making Sense of MOOCS: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. <http://oregonhibbs.com/2012/12/22/on-moocs-by-sir-john-daniel/> .

DECOUD, C. (2017). Reflexiones sobre la Realidad y Desafíos del Reglamento de Educación Superior a Distancia de Paraguay: Experiencia de la Facultad Politécnica de la Universidad Nacional de Asunción. Simposio Internacional Dirección, Gestión, Liderazgo y Política Educativa. Brasil.

FLORES, J. (2002). La Educación Superior en Entornos Virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes. Buenos Aires: Editoria de la Universidad Nacional de Quilmes.

GARCÍA ARETIO, L. (2009). Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina. (<http://www.oei.es/DOCUMENTO2caeu.pdf>). Recuperado el 26 de febrero de 2018.

GLAVINICH, N. (2017). Equidad en la educación. Asunción: DECIDAMOS-CONACYT.

JONASSEN DAVID, H. (2002). Technology as cognitive tools: learners as designers. (<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.467.4199&rep=rep1&type=pdf>). Recuperado el 12 de marzo de 2018.

MATINS CARRERA, R. & ORTH, M.A. (2017). Tecnología, curriculum y formación de profesores en el MERCOSUT-CONESUL. Curitiba. CVR Editora.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS-MEC-OEI-SANTILLANA S.A. (2012). Experiencias de incorporación de tecnologías de información y comunicación. Revista Paraguaya de Educación. Número 2.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS-MEC. (2017). Rendición de Cuentas 2017. La Educación dejando Huellas. Asunción.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS-MEC. (2016). Gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Asunción.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA-MEC. (2009). Plan Nacional de Educación 2024. Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo. Asunción: Ediciones IGRAFICA S.A.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA-MEC. (2009). Proyecto de Educación a Distancia Ñañoarandúke, Asunción: Ediciones IGRAFICA S.A.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA-MEC. (2011). Plan Nacional de Educación 2024. Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo (https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/2344 ed.). Asunción. Recuperado el 16 de mayo de 2017.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS-OEI. (2013). Traspaso del Programa Educativo PRODEPA al MEC. <https://oei.org.py/Oei/Noticia/traspaso-del-programa-educativo-prodepa-al-mec>. Recuperado el 10 de junio de 2019.

Paraguay Ley 1264/98 General de Educación. Asunción.

PRENSKY, M. (2012). *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Learning*. Thousand Oaks. California: Corwin.

RAMA, C. (2012). *La reforma de la virtualización de la universidad. El nacimiento de la educación digital*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reformade-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN. (2017). Facultad Politécnica - UNA. (<http://www.pol.una.py/>). Recuperado el 23 de junio de 2018.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN. (2017). FACEN. (<http://www.facen.una.py/es/>). Recuperado el 10 de junio de 2018.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN. (2017). *Didáctica Universitaria. Guía Didáctica*. San Lorenzo: FACEN.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN. (2017). Facultad de Ciencias Químicas. (<http://www.qui.una.py/>). Recuperado el 3 de agosto de 2017.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN. (2016). Resolución N° 3270/2016. Reglamento del Programa de Postgrado en la Modalidad de Educación a Distancia de la Facultad Politécnica de la UNA.

UNESCO (2016). Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica. (<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>). Recuperado: 1 de agosto de 2018.

WAKE, J. D., & MJELSTAD, S. (2007). New and changing teacher roles in higher education in a digital age. *Journal of Educational Technology & Society*. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(1).