

Serie “Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas”

Documento 13

Modelos híbridos en escenarios educativos en transición

por Silvia Andreoli

Mayo de 2021



Modelos híbridos en escenarios educativos en transición

Las propuestas de enseñanza desplegadas durante el 2020 con motivo del cierre de los edificios de las instituciones educativas a causa de la pandemia Covid-19 han tenido que pensarse e implementarse en contextos de incertidumbre y cambio permanente. La transición de la enseñanza presencial a la enseñanza remota (Hodges et al., 2020) nos ha desafiado, como nunca, a reimaginar la educación y rediseñar clases, recursos, estrategias, canales de comunicación y dinámicas de trabajo.

Durante la última década las tecnologías digitales han venido permeando las prácticas de enseñanza de manera progresiva; pero, aun así, el sistema educativo no estaba preparado para un cambio de semejante magnitud. En el marco del diseño de propuestas experimentales y de exploración de tecnologías emergentes previo a la pandemia, afirmábamos que "la integración de las tecnologías digitales en la enseñanza sigue siendo un desafío que debe abordarse desde una perspectiva crítica, que invite a la reflexión y a la problematización, pero también a la acción y a la creación" (Andreoli et al., 2018)

La situación actual nos ha interpelado de manera profunda para revisar certezas, visibilizar prácticas institucionales, avanzar en medio de la incertidumbre, cuestionar y buscar respuestas a nuevas preguntas a la vez que experimentamos con nuevos formatos, lenguajes y lógicas propias de las interfaces digitales (Scolari, 2018). Todas estas actividades forman parte de una experiencia de aprendizaje expansivo (Engestrom, 2009) en la que, tanto los docentes como la comunidad educativa en su totalidad, nos vemos convocados a recrear y transformar prácticas habituales: estas ya no dan respuesta a los desafíos que se presentan. El contexto interpela la construcción de respuestas y soluciones de nuevo tipo, que se van construyendo mediante acciones situadas en el marco de una comunidad que le otorga sentido mientras se ponen en juego tensiones y contradicciones que buscan responder hacia dónde nos dirigimos.

Solemos decir que, hasta que podamos retomar la presencialidad, nos encontramos en un momento de transición; un proceso que lleva tiempo, pero que no es permanente y nos permite pasar de un estado a otro diferente. No obstante, ¿qué esperamos que suceda cuando la pandemia termine y podamos restablecer la presencialidad?, ¿añoramos la etapa prepandemia?, ¿qué cambiaríamos de nuestras

propuestas previas a la pandemia ahora que podemos ver con otros ojos?, ¿qué prácticas se verán recreadas o transformadas?

Inmersos en una cultura en la que las tecnologías digitales atraviesan toda actividad humana y se funden en prácticas de sociabilidad, aprendizaje, juego y expresión; pero sin dejar de reconocer que existen profundas desigualdades entre quienes acceden a estas tecnologías y quienes no, poniendo límites a las expectativas y posibilidades de participación activa en la sociedad (UNESCO, 2020), reflexionamos sobre el lugar que las tecnologías ocupan en el ámbito educativo y sumamos interrogantes para seguir pensando: **¿De qué manera las propuestas educativas se entremezclan y combinan con el contexto actual, sus cambios, las prácticas sociales y las nuevas formas de acceso y consumo digital? ¿Qué lugar ofrecemos para reflexionar y discutir sobre el uso de plataformas digitales y la privacidad de datos? ¿Qué nuevos espacios de aprendizaje necesitan ser pensados para aprovechar el potencial de estas tecnologías desde una matriz didáctica?**

Las tecnologías digitales no son catalizadoras centrales del cambio en las prácticas de enseñanza y estas se transforman cuando se reconoce la necesidad de diseñar propuestas que inviten a los estudiantes a comprometerse con la resolución de problemas reales, la toma de decisiones, la formulación de hipótesis, la construcción del pensamiento disciplinar para desarrollar capacidades metacognitivas para el ejercicio de un aprendizaje colaborativo y continuo, a lo largo de toda la vida (Lion, 2020; Maggio, 2018; Ritchart et al., 2014; Bain, 2007).

Modelos híbridos en transición

Durante el 2020 se multiplicó el uso de la palabra “híbrido” para dar respuesta a contextos de enseñanza cambiantes entre momentos de presencialidad y virtualidad. ¿Qué entendemos por modelos híbridos de enseñanza? El enfoque no es nuevo en educación y también es posible encontrar, en la misma línea, conceptos como *blended learning* o aprendizaje combinado. Para avanzar en su comprensión, proponemos un recorrido que nos permite explorar algunas ideas y ensamblar nuevas comprensiones dando cuenta de la diversidad y complejidad que presenta el contexto educativo y el uso de metáforas para definir prácticas de enseñanza.

En principio, podríamos decir que hablamos de **modelos de enseñanza híbridos** cuando presentamos propuestas en las que se combinan estrategias de enseñanza presenciales con estrategias de enseñanza a distancia potenciando las ventajas de ambas y enriqueciendo la propuesta pedagógica. El término “híbrido” funciona como una metáfora que estructura la comprensión y permite dar cuenta de la interacción de distintos elementos, una combinación de múltiples acercamientos al aprendizaje: sincrónico/asincrónico, online/presencial, formal/informal, y su combinación con

diversas herramientas y plataformas. Reconociendo desigualdades de conectividad e inequidad en el acceso a dispositivos, hoy experimentamos estrategias múltiples en las que la virtualidad no es la única modalidad elegida para dar respuesta a las estrategias a distancia. Por eso, apelamos a medios –como la radio, la televisión o el uso de guías y manuales impresos– propios de propuestas de educación a distancia previas al surgimiento de internet como complemento. En este sentido, podríamos hablar de **hibridaciones mixtas** en las que la presencialidad y la no presencialidad se enriquecen del uso de diversos recursos en múltiples formatos y soportes acordes a las necesidades y al contexto particular en el que las prácticas se despliegan. Un diálogo genuino que articula la integración de distintos medios diversificando la experiencia, habilitando nuevas reflexiones y configurando una ecología de medios que –como sostiene Scolari (2015)– resulta de dinámicas socioculturales complejas y heterogéneas.

Duart et al. (2008) propone hacer una distinción entre el término “*blended learning*” o “aprendizaje combinado” y el término “híbrido”. Según su distinción, en el **aprendizaje combinado** es posible distinguir perfectamente las partes que la componen, mientras que las propuestas híbridas son el “resultado del cruce de dos elementos de origen diferenciado, cuyo resultado está totalmente integrado, es inseparable” (Duart et al., 2008). Son propuestas que apuntan a ser mucho más que un complemento. Se busca una integración, un uso entrelazado, la expansión y continuidad de la dimensión espacio-temporal (presencial y no presencial, sincrónica y asincrónica) en donde las dos modalidades se enriquecen mutuamente; y, a medida que evolucionan las tecnologías disponibles, se amplían las combinaciones posibles.

Tanto en propuestas combinadas o híbridas, la disponibilidad de herramientas, aplicaciones y dispositivos a los que tanto la mayoría de docentes como alumnos hoy tienen acceso y la participación en innumerables espacios digitales hacen que los términos “sincrónico” y “asincrónico” cobren nueva relevancia. Las aplicaciones disponibles ofrecen herramientas multimodales que nos permiten múltiples combinaciones para pensar en propuestas de enseñanza flexibles, remixadas (Florio, 2013), abiertas y en red en entornos convergentes y divergentes teniendo en cuenta interrelaciones dinámicas entre el contenido, el rol de educadores y estudiantes, el aprendizaje y la interacción en narrativas de participación múltiples (Andreoli, 2014).

Escenarios híbridos en contexto de presencialidad controlada durante la pandemia

Las decisiones sobre propuestas híbridas de enseñanza durante la pandemia están condicionadas por decisiones gubernamentales, jurisdiccionales e institucionales,

según las condiciones sanitarias y la situación epidemiológica; y las condiciones de infraestructura, conectividad y recursos tecnológicos de cada institución educativa. Este escenario implica llevar a cabo diagnósticos y análisis de diversas dimensiones de manera flexible y articulada:

1. Reducción de circulación y distanciamiento social

Motivados por la necesidad de reducir la circulación de los habitantes de una ciudad y de respetar el distanciamiento social preventivo en espacios físicos se diseñan estrategias de segmentación de docentes y estudiantes priorizando distintos grupos según el contexto.

- Dispensar de la presencialidad a los docentes analizando las siguientes variables:
 - Pertenencia a grupos de riesgo
 - Dificultades de logística familiar
 - Nivel de alfabetización digital

- Organizar burbujas de estudiantes para alternar la presencialidad según las siguientes variables presentadas en orden de prioridad:
 - Riesgo de perder la continuidad pedagógica
 - Dificultades de conexión o acceso a dispositivos digitales.
 - Ausencia de personas responsables del cuidado durante el día (nivel primario y secundario).
 - Discapacidades.
 - Pertenencia a tramos de formación en transición, tales como niveles educativos o recorridos de la carrera.
 - Ausencia de riesgos particulares y posibilidad de estudiar remota o presencialmente.
 - Incomodidad con la presencialidad.
 - Existencia de alto riesgo de infección.

- Organizar horarios y días de alternancia a partir de la división de los grupos en burbujas. (Cada modelo tiene fundamentos que van pivoteando entre decisiones más efectivas para responder a la situación sanitaria y epidemiológica según se presenten casos aislados con transmisión comunitaria limitada o transmisión sostenida con posibilidad de aumento rápido de casos; y otras, más cercanas a preocupaciones que responden a la necesidad de sostener el vínculo y dar continuidad pedagógica a los estudiantes.)

- **Modelo basado en horas:** cada burbuja asiste todos los días de la semana en horarios diferentes.
- **Modelo basado en días alternados:** una burbuja asiste lunes y miércoles; y la otra, martes y jueves.
- **Modelo basado en días consecutivos:** una burbuja asiste lunes y martes; y la otra, jueves y viernes. Este modelo contempla el día miércoles para limpieza profunda de las instalaciones entre ambas burbujas, y para la formación docente y la producción de materiales.
- **Modelo basado en semanas alternadas:** cada burbuja asiste semana por medio.

2. Modelos híbridos para desplegar la propuesta de enseñanza.

Decididos los criterios para la segmentación de estudiantes y presencialidad de los docentes; y luego del análisis de las condiciones de infraestructura, conectividad y recursos tecnológicos de cada institución educativa, resulta importante reflexionar sobre **qué modelo híbrido de enseñanza se implementará; cómo se integrarán los componentes presenciales y virtuales; cómo diseñamos sistemas de información y de seguimiento, y estrategias de comunicación que incluyan las voces de todos los actores del sistema educativo; y de qué manera se articulan y complementan las distintas estrategias para el diseño de una experiencia de aprendizaje rica para los estudiantes.**

En este sentido, para presentar distintos abordajes proponemos tres escenarios posibles (Andreoli et al. 2021); que se complementan y articulan según decisiones complejas, y solo se presentan por separado con el objeto de lograr mayor claridad y especificidad. Algunos modelos llevan implícitos requisitos tecnológicos elevados y terminan siendo adecuados únicamente para contextos que presentan alta madurez digital (identificación de alta penetración tecnológica, miembros de la comunidad con alta alfabetización digital, edificios con muy buena infraestructura y conectividad, etc.).

- **Escenario centrado en la segmentación de estudiantes y organización de los espacios presenciales y virtuales.**

Ofrecemos tres alternativas para pensar este eje y reflexionamos sobre algunos interrogantes.

- **Simultaneidad.** Este modelo se organiza a partir del despliegue de la propuesta de enseñanza en el espacio físico del aula y prevé la transmisión para los estudiantes que se encuentran en sus casas. El centro de la propuesta pedagógica es el devenir de

la clase transmitido en vivo, del mismo modo en que se transmiten eventos deportivos o artísticos. Más allá de los requerimientos técnicos de producción del material transmitido y su calidad de imagen y sonido, de la demanda de conectividad y de la necesidad de acceso a dispositivos de uso exclusivo para los estudiantes que no están presentes en el aula, resulta importante reflexionar sobre las estrategias docentes y el enfoque de enseñanza que subyace a esta posibilidad de pensar la hibridación. En este sentido, nos preguntamos cómo se interpela a los estudiantes que no están presentes, qué tipo de actividades promoverán una participación activa entre los dos grupos de estudiantes, cuál es el sentido y valor de la sincronía.

- **Integración.** Este segundo modelo propone diferenciar entre las propuestas y actividades presenciales, y las ofrecidas virtualmente de manera que ambas se complementen y enriquezcan la experiencia de aprendizaje. Este modelo es el que más se asemeja a las definiciones de blended learning o aprendizaje combinado que presentamos anteriormente. En este contexto particular de pandemia implica una alta coordinación de docentes y equipos de cátedras de distintas materias. Podría pensarse en docentes asignados especialmente a una modalidad o docentes que toman ambas modalidades según una organización de tiempo muy clara durante la semana.
- **Paralelismo.** El tercer modelo presenta una réplica de las propuestas y actividades presenciales y remotas. Estas propuestas corren de manera paralela y permiten la movilidad de grupos de estudiantes que por distintas razones deben alternar entre presencialidad y virtualidad independientemente de la burbuja a la que han sido asignados. Se presentan como paralelas, indistintas y nos preguntamos por sus diferencias, por las dinámicas de trabajo que promueven, por el valor de la interacción y el intercambio entre estudiantes y por las múltiples y diversas mediaciones que se ponen en juego en cada alternativa.

- **Escenario centrado en el enfoque curricular**

Este eje pone el centro en las decisiones relacionadas con el diseño curricular analizando los contenidos de las distintas disciplinas y trayectos formativos de los estudiantes. Ofrecemos tres alternativas para pensar y reflexionamos sobre algunos interrogantes.

- **Distribución.** El primer modelo de este eje nos invita a pensar en el diseño curricular y las distintas asignaturas que integran los planes de estudio. En este modelo es importante la selección de materias que requieran –por sus características, complejidad o trabajo práctico– dictarse exclusivamente de manera presencial con apoyo de materiales digitales. La presencialidad ofrece prioridad a estas materias y transfiere la modalidad virtual para materias que puedan desplegarse a distancia.
- **Modularidad curricular.** El segundo modelo propone trabajar de manera profunda en los contenidos de cada materia, identificando contenidos prioritarios que requieren presencialidad, tales como dinámicas de laboratorios y talleres y contenidos que pueden ser trabajados de manera virtual. Las clases expositivas pueden organizarse de manera virtual sincrónica o asincrónicamente. En términos organizativos implica mayor coordinación entre asignaturas en el caso de organizarse por turnos con grupos diferenciados de estudiantes.
- **Rotación.** El tercer modelo flexibiliza el trabajo al interior de cada materia y prioriza el sentido de la presencialidad a partir de la actividad propuesta a los estudiantes. El trabajo se organiza a partir de proyectos y la asistencia presencial, en función de los avances de cada estudiante/grupo de estudiantes.

- **Escenario centrado en la autonomía del estudiante**

Este modelo busca flexibilizar aún más los espacios y el tiempo dentro de la institución e invita a ofrecer alternativas para que sean los mismos estudiantes los que definan la necesidad de presencialidad. Presentamos cuatro ideas centrales que pueden inspirar otras o combinarse con los otros modelos para articular propuestas relevantes para los estudiantes.

- **Tutorías personalizadas:** la presencialidad se oferta a los estudiantes que necesitan concurrir a las aulas para consultas o dudas.
- **Paralelismo autónomo:** en el eje centrado en la segmentación de estudiantes y organización de los espacios presenciales y virtuales presentamos el modelo Paralelismo y en este eje le damos una vuelta para volver a pensarlo en función de la autonomía que damos a los estudiantes para elegir qué modalidad de cursado prefieren.

- **Puntos de encuentro:** expandiendo los espacios que las instituciones poseen y resignificando su prioridad en un contexto de pandemia, pensamos en el uso de las bibliotecas, salas de informática, salones especiales para los estudiantes que necesiten un espacio para el estudio con disponibilidad de dispositivos conectados a internet para acceder a la propuesta virtual de las materias. Dado los protocolos para el uso compartido de espacios físicos, se requiere la organización de turnos y reservas, y criterios de asignación de vacantes.
- **Escuelas de verano (o de invierno):** seminarios compensatorios presenciales destinados a profundizar en aquellos temas que lo requieren.

Vivimos en un mundo en constante evolución. Nada es permanente y las tecnologías digitales hiperconectadas y móviles crean nuevas oportunidades; sin embargo, el cambio depende de las elecciones, las decisiones y los caminos que vamos construyendo colectivamente en la comunidad educativa. Los escenarios presentados en este documento no son exhaustivos, pero permiten explorar distintas alternativas de hibridación de la enseñanza en un contexto de excepcionalidad como el que nos toca atravesar a causa de la pandemia. El desafío que tenemos por delante es pensar en modelos híbridos en el escenario pospandemia y pensar qué necesitamos combinar, mezclar y reorganizar en las propuestas de enseñanza para dar sentido a la diversidad de contextos. Proponemos reflexionar sobre nuestras prácticas docentes para mirarlas de cerca y ver qué cambios vienen teniendo lugar y cuáles se aceleraron en este contexto. **¿Reconocemos las micro hibridaciones que han tenido lugar en nuestras prácticas durante los últimos años? ¿Qué mutaciones se están desplegando en este momento? ¿Pensamos los sentidos de las presencialidades reconfiguradas de cara al futuro? ¿En qué medida la familiarización con herramientas y plataformas digitales durante la pandemia permite imaginar nuevas estrategias?** Tal vez estos interrogantes contribuyan a expandir el diálogo y nos permitan visibilizar algunas decisiones y pensar en términos de las transformaciones para la enseñanza y el aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Andreoli, S., Florio, MP. y Gladkoff, L. (2021). *Modelos híbridos de educación en pandemia Respuesta al nuevo escenario educativo 2021*. Citep, UBA.
<http://citep.rec.uba.ar/covid-19-nanocontenidos-14/>
- Andreoli, S., Apel, J., Florio, MP., Grynwald, D., Soletic, A. y Weber, V. (2018). *CitepLab Conecta Ideas: Tecnologías emergentes y estrategias de enseñanza en la Universidad*. [inédito]
<https://docs.google.com/document/d/e/2PACX-1vQW4bBdeAFyxcaQ4JuhhxPunIDZgn6uXBFtXH3kNAJUTQrEQi5B3Bh7fa9wnM1e-RiuhQG6C97JzTUR/pub>
- Andreoli, S. (2014). *El aprendizaje en red en entornos distribuidos. La capacitación y actualización docente en procesos formativos a distancia y mediados por entornos distribuidos en red*. [Tesis de maestría no publicada] Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universitat de Valencia.
- Duart, J., Gill, M., Pujol, M. y Castaño, J. (2008). *La universidad en la sociedad red. Usos de internet en Educación Superior*. UOC/Ariel/Generalitat de Catalunya.
- Engestrom, Y. (2009). The Future of Activity Theory: A Rough Draft. En Sannino, A.; Daniels, H. y Gutierrez, K. (Ed.) *Learning and Expanding with Activity Theory*. Cambridge University Press.
- Florio, M. P. (2013). *Propuestas mashups: descubrir, explorar y crear entornos digitales reconociendo lo mejor de nuestras propuestas*. En Escenarios Tec. Citep. Secretaría de Asuntos Académicos. Universidad de Buenos Aires.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. En *Educause Review*. 27 de marzo de 2020.
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Lion, C. (2020). Los desafíos de aprender en un mundo algorítmico. En *Aprendizaje y tecnologías*. Noveduc.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós.
- Scolari, C. (2018). *Las leyes de la interfaz*. Gedisa.
- Scolari (2015). *Ecología de medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*. Gedisa.
- UNESCO (2020). *COVID-19 response-hybrid learning. Hybrid learning as a key element in ensuring continued learning*. Version 2 as of December 2020 - UNESCO in collaboration with McKinsey and Company.
<https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-response-toolkit-hybrid-learning.pdf>

Cómo citar este documento

Andreoli, S. (2021). Modelos híbridos en escenarios educativos en transición. [PDF] *Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía*.
<http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

© Citep, Universidad de Buenos Aires, 2021.

Todos los derechos reservados. Para reproducir o poner a disposición del público de cualquier forma y por cualquier medio este documento, dirigirse a citep@uba.ar.

Todo uso autorizado debe mencionar la fuente completa.