

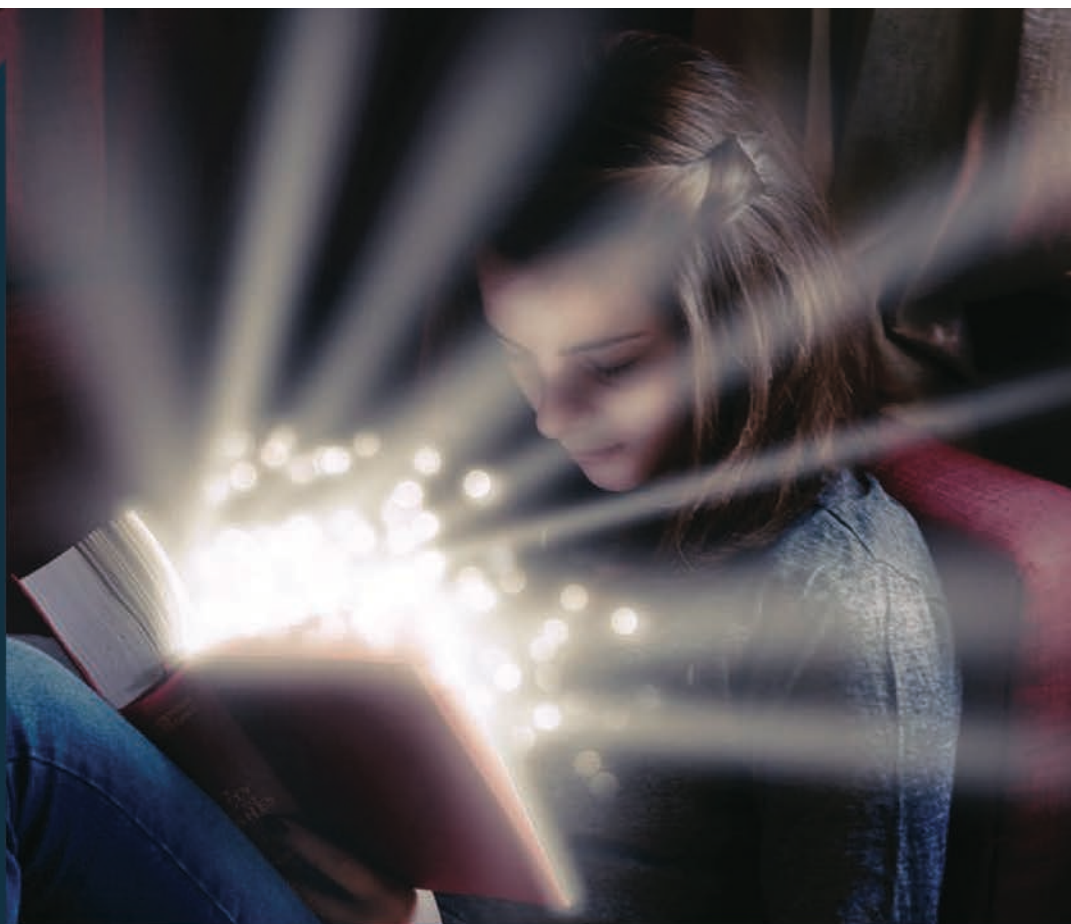


compAs
Grupo de Capacitación e investigación pedagógica

BLENDED LEARNING:

***UNA MODALIDAD FORMATIVA INTEGRADA.
FUNDAMENTOS Y PERSPECTIVAS***

Osbaldo Turpo Gebera
Milagros Gonzales Miñan



compAs
Grupo de Capacitación e investigación pedagógica

***BLENDED LEARNING:
UNA MODALIDAD FORMATIVA INTEGRADA.
FUNDAMENTOS Y PERSPECTIVAS***

PRIMERA EDICIÓN

BLENDDED LEARNING:
UNA MODALIDAD FORMATIVA INTEGRADA.
FUNDAMENTOS Y PERSPECTIVAS

Autores
Osbaldo Turpo Gebera
Milagros Gonzales Miñan

Libro sometido a revisión de pares académicos.



Edición
Diagramación
Diseño
Publicación

Maquetación.

Grupo Compás

Cámara Ecuatoriana del Libro - ISBN-E: 978-9942-760-91-3

Guayaquil - Ecuador

**BLENDED LEARNING:
UNA MODALIDAD FORMATIVA INTEGRADA.
FUNDAMENTOS Y PERSPECTIVAS**

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	9
1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	13
1.3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA	14
1.3.2. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS	14
1.3.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL	24
1.3.4. TRATAMIENTO Y ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS	24
1.4. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	24
1.4.1 OBSERVACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS	24
1.4.2 ANÁLISIS DE CONTENIDO	25
CAPÍTULO II: LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN EL SIGLO XXI	27
2.1 TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XXI	28
2.1.1. TENDENCIAS ORGANIZATIVAS DE LAS UNIVERSIDADES	30
2.1.2. TENDENCIAS PEDAGÓGICAS DE LAS UNIVERSIDADES	34
2.2. LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI EN IBEROAMÉRICA	37
2.3. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES DE IBEROAMÉRICA	42
2.4 DEMANDAS Y OPORTUNIDADES PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE IBEROAMÉRICA	47
2.5 LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE IBEROAMÉRICA	51
CAPÍTULO III: EL BLENDED LEARNING O MODELO INTEGRADO DE EDUCACIÓN	59
3.1 EVOLUCIÓN DE LA MODALIDAD	60
3.2 APROXIMACIONES A UNA DEFINICIÓN	63
3.3 DESAFÍOS DE LA MODALIDAD	68
3.4 CARACTERÍSTICAS DE LA MODALIDAD	71
3.5 COMPONENTES DE LA MODALIDAD	77
3.5.1. DESCRIPCIÓN DEL MODELO	79
3.6 MODELOS Y ENFOQUES	88
3.7 RECURSOS Y MEDIOS	90
CAPÍTULO IV: EXPERIENCIAS DEL BLENDED LEARNING. APORTES IBEROAMERICANOS	107
4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	108
4.1.1. SOBRE LA IDENTIFICACIÓN DE LAS INNOVACIONES ANALIZADAS	108

4.1.2 SOBRE EL ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA	114
4.2 COMPROBACIONES Y PERSPECTIVAS DE LA MODALIDAD.....	141
4.3 PISTAS PARA EL DEBATE.....	145
CONCLUSIONES	148
BIBLIOGRAFÍA	150
ANEXOS	166



INTRODUCCIÓN

La evolución de los acontecimientos en el suceder de los tiempos, ha llevado a reflexiones sobre el quehacer educacional, o lo que es lo mismo, sobre su rol en la construcción de una sociedad renovada. La misma que no puede hacerse, sin pensar sobre la educación de ciudadanos críticos, constructivos y reflexivos para una sociedad donde la información y el conocimiento prevalecerá por sobre las otras fuentes de poder y bienestar, un preclaro deseo social¹.

Los procesos que acompañan la evolución de las sociedades experimentan continuas transformaciones no siempre suscritas a determinados contextos, sino que devienen como formas de manifestación personal y colectiva. Dichas situaciones se expresan en el cotidiano transcurrir, desde las decisiones más trascendentales, como el uso del tiempo, que se hace ahora más efímero, el espacio más próximo: lo primero, se conoce como “aceleración de la historia”, y lo segundo, como la “aldea global”; hasta en acontecimientos cruciales, a los cuales no se substraen ninguna realidad, y muy por el contrario, su implicación resulta ser mayor y envolvente.

Nuestro tiempo se caracteriza por esos ritmos de vida, de cambios vertiginosos y de explosiones informativas. Algunos han denominado a estos tiempos, como la sociedad del conocimiento. Un modelo de sociedad más próximo a los países industrializados, donde la ciencia y la tecnología han conquistado los diversos ámbitos que comprenden su subsistencia; tal que han tornado, a las sociedades periféricas, como el modo predominante de pensar, de sentir, y de actuar.

En ese transcurrir, cualquier intervención educativa deberá fundamentarse como una opción optimista de mejoramiento del desarrollo humano, y por ende, social. Consiguientemente, deberá considerar diversas posibilidades educativas. Éstas, se irán estructurando, progresivamente, en sistemas educativos con renovadas propuestas de actuación, para que sienten las simientes de la educabilidad del siglo XXI: de una educación fundada en y para el conocimiento y sobre la base de los soportes tecnológicos y la convergencia pedagógica.

Posesionados desde esa opción, avizoramos el potencial de las redes telemáticas en los procesos educativos. Es decir, en las posibilidades de crecimiento de la intercomunicación, la

¹ Castell y Himanen (2002) avizoran que la información se integrará con el bienestar, conformando un Estado Informacional de Bienestar, donde la economía informacional y el Estado de bienestar se nutran mutuamente, incluyendo a la justicia social y la protección colectiva de los trabajadores. Este tipo de sociedad implica un Estado de bienestar plenamente «informacional», fundada en una organización en red, que genere incrementos en la productividad de los servicios públicos y alivie las presiones financieras.

comunicación horizontal, multidireccional que caracterizan a internet y la web para construir espacios de educación proclives a las demandas actuales. La red de redes, internet, representa en ese sentido, una revolución cultural e ideológica comprometida, capaz de intervenir como un motor del conocimiento que mueve la información (Cerf, 2000).

Los campos virtuales extendidos por el paisaje universitario iberoamericano reflejan los diversos diseños educativos (e-learning, m-learning, Blended Learning, apoyo a la formación presencial) que se han ido generando como respuestas a las inquietudes que las tecnologías generan (Turpo, 2010). Estas propuestas buscan, según sean los escenarios y las innovaciones implementadas, ser potenciadas pedagógicamente como un isumo de la parafernalia tecnológica de soporte, en el entendimiento que no siempre sus intervenciones se traducen en procesos de calidad educativa o experiencia exitosa.

En ese sentido, las universidades en Iberoamérica ha asumido el reto de desarrollar capacidades pedagógicas y tecnológicas, así como de gestión para implementar los entornos formativos que respondan a las necesidades y demandas de sus momentos históricos. Concretamente, para las universidades que integran y contribuyen a la mejora de estas sociedades, el conocimiento y sus aplicaciones productivas, la ciencia, la tecnología y la innovación, al darse de forma creciente, se asumen como el principal impulsor del desarrollo económico y social. Por ende, el protagonismo de las universidades, en la formación e investigación resulta considerable en la construcción de una sociedad de progreso y bienestar.

Avanzar en el reconocimiento del esfuerzo de las universidades iberoamericanas por contribuir a sus sociedades, implicó la exploración de las diversas experiencias educativas. Las mismas que han sido implementadas, tanto en las universidades ibéricas y latinoamericanas. Las innovaciones recuperadas para nuestro análisis, se sustentan en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la generación de escenarios educativos proclives a las exigencias de los educandos y de las propias sociedades donde e intervienen. El desafío significa un cambio en los procesos formativos, una forma distinta de actuar y pensar, que a las habituales.

Las transformaciones educativas implementadas han afectado de diversos modos al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sustancialmente han propiciado entornos para el abandono de la pedagogía de la reproducción y se han orientado hacia una pedagogía de la imaginación, buscando la convergencia de la pedagogía con la tecnología, a través de la confluencia de los escenarios virtuales y presenciales (Turpo, 2015). Una búsqueda de identidad propia, de una modalidad emergente que busca trascender.

El panorama educativo forjado por la intervención de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, hoy ocupan un lugar destacado en la educación universitaria, y en

particular en Iberoamérica. Su presencia ha propiciado el desarrollo de esfuerzos combinados, confluyentes, complementarios o integrados de dos modalidades educativas: la educación virtual, e-learning, formación on-line, etc. con la educación presencial, enseñanza tradicional; en una sola modalidad, diferenciada de sus predecesores. A esa innovación educativa, se le ha denominado de diversas formas: Blended Learning, Enseñanza Semipresencial, Modelo Integrado, Formación Bimodal o Dual, etc. Su emergencia educativa representa un proceso singular, con matices propios, que requieren ser sistematizados como insumos para la innovación educativa, y para seguir pensando en futuras transformaciones.

Asumiendo tales premisas y considerando los informes de las diversas experiencias educativas compartidas a través de la web, se ha estructurado un marco referencial de la aplicación de la modalidad en las universidades iberoamericanas. Un ejercicio intelectual que supuso procesos de búsqueda intencionada de esas innovaciones en internet. La metodología utilizada para dicho propósito, está ampliamente abordada en el primer capítulo de esta investigación; donde se señala el derrotero seguido, a fin de esbozar una guía que oriente el estudio.

En un segundo capítulo, situamos estas experiencias en el contexto propio de su realización, a partir de reconocer cómo está configurada la educación universitaria en las sociedades iberoamericanas. En esa intención, el capítulo describe el panorama de posibilidades generado por las TIC en las sociedades del mundo ibérico (España, Portugal y Andorra) y las sociedades latinoamericanas, que en conjunto constituyen la Comunidad Iberoamericana de Naciones (CIN), un concepto de unidad forjado a partir de las sucesivas Cumbres Iberoamericanas de Presidentes y jefes de Gobierno.

Las TIC en las interacciones educativas están posibilitado el desarrollo de una modalidad propia (a que concluimos denominando Blended learning). En ese sentido, interesa reconocer su dinámica evolutiva, su estructura o configuración tecno-pedagógica, las perspectivas que guían su implementación educativa, entre otras interrogantes que se exponen en el tercer capítulo. Un capítulo dedicado al Blended Learning, término prevalente y de mayor uso para describir este tipo de experiencias educativas.

El último capítulo tiene como propósito, la presentación del horizonte de desarrollo de las prácticas iberoamericanas respecto de la modalidad Blended Learning. Se trata, propiamente, de sistematizar los diversos aspectos que resumen una representación propia, de identidad. El capítulo aborda esos aspectos y plantea la necesidad de una propuesta convergente, como proceso de avance y continuidad educativa, y a que aspiramos que coexista como una experiencia de integración educativa.

En la visión integradora enarbolada, el estudio se ha nutrido, de nuestro convencimiento en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) como sustrato compartido de saberes entre los pueblos, y al que hemos circunscrito nuestro estudio, como ámbito geográfico del abordaje. Dicho espacio ha constituido también, en la fuente para aproximar nuestras diferencias y evidenciar las coincidencias en torno a los diseños educativos fundados en el Blended Learning, con la intención de aportar con mayor contundencia al desarrollo de nuestros pueblos, hermanados por un mismo saber compartido.

La investigación ha sido posible por las experiencias compartidas en los diferentes procesos y escenarios formativos, los cuales han marcado, de algún modo, la ruta a seguir. Pero asumimos enteramente, los olvidos, solapamientos u otros errores cometidos, por acción involuntaria. Creemos más bien que los aportes que esbozados son valiosos, por lo que les estamos agradecidos a los comentarios recibidos por nuestros colegas. También puede que no se haya asumido en su esencia todo ello, dada la diversidad existente y las limitaciones de nuestra interpretación; por ende, es nuestra la responsabilidad de los desaciertos evidenciados y los aspectos no enteramente explicitados.



CAPÍTULO I:
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

*Hacer una tesis significa
divertirse y la tesis es
como el cerdo, en ella
todo tiene provecho.*
Humberto Eco



I.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

La incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)² en la educación superior ha sido masiva en los últimos tiempos. Las computadoras (en nuestra América) u ordenadores (en la iberia) y las redes de comunicación, como internet, han cambiado la naturaleza de los sistemas universitarios³; no sólo en los modelos organizacionales sino también en los procesos pedagógicos, es decir, en las formas de enseñar y de aprender, en las relaciones sociales y educativas, así como en las interacciones didácticas, y otras intervenciones pedagógicas.

Las TIC promueven incesantemente la insurgencia de modelos diferenciados de las formas tradiciones de hacer educación. En esa intención, inducen y facilitan el acceso a la misma información-formación, con la misma facilidad y rapidez desde la institución que desde casa. Esto ha transformado radicalmente el panorama educativo. De ese modo, la universidad ha dejado de ser el depositario absoluto de la información para asumir su nuevo rol: de gestor del conocimiento. Una característica distintiva, signada como un valor educativo agregado.

En las instituciones universitarias se han emprendido esfuerzos por conjugar los modelos educativos presenciales y a distancia o virtuales, utilizando el Internet⁴ u otros recursos telemáticos. Esta amalgama de esfuerzos pedagógicos sustentados en las TIC han

² Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) consisten en hardware, software, redes y medios para la recolección, almacenaje, procesamiento y presentación de información (voz, datos, texto, imágenes) como también servicios relacionados. Las tecnologías de comunicación consisten en una gran gama de medios de comunicación y dispositivos que incluyen impresión, teléfono, fax, radio, televisión, vídeo, audio, computador e Internet (Banco Mundial, 2006).

³ Los estudios universitarios integran el Nivel de Educación Superior. Pertenecen a la escolaridad terciaria y se accede a ella, al concluir los estudios postsecundarios (Bachillerato), como en los países ibéricos y algunos latinoamericanos; en otros, a la conclusión de los estudios secundarios (o media), como en Perú. Para la UNESCO, “la educación superior son estudios de formación profesional o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior.” (Unesco, 1998). Los estudios ofertados por los sistemas universitarios comprenden: estudios de grado (Licenciaturas, Diplomados) y de postgrado (Máster o Maestría o Magíster y Doctorado) (Cruz, 2000). El sistema universitario en Iberoamérica carece de modelos consensuados y comunes a la región, lo que no permite el reconocimiento de los estudios cursados. Se transita en la construcción del Espacio Común de Educación Superior Unión Europea-América Latina-Caribe. (Declaración de Compostela, 2004).

En América Latina, los modelos universitarios son diferenciados y propios, establecidos en sistemas particulares bajo marcos legales de cada país; no existen programas similares sobre transferencia de créditos como en Europa. En los países ibéricos, las universidades se rigen por un sistema de comparabilidad y de reconocimiento de estudios análogo al European Credit Transfer System (ECTS), desarrollado en la Unión Europea como consecuencia de la experiencia del programa de movilidad estudiantil Sócrates-Erasmus, en el que se produce el reconocimiento de modo automático.

⁴ Internet es un conjunto de redes interconectadas entre sí que permite la comunicación entre personas mediante el uso de distintas tecnologías de cómputo y telecomunicaciones. Constituye un gigantesco acervo de información y un espacio de comunicación y enlace de enorme diversidad y crecimiento a nivel mundial, para no sólo la innovación tecnológica, sino también para un nuevo tipo de innovación que saque a relucir la verdadera esencia de la tecnología (Dreyfus, 2003).

dado lugar a la emergencia del modelo Blended Learning (o combinado o mixto o bimodal o semipresencial o dual o híbrido o integrado).

La modalidad emergente, Blended Learning, funde en su propuesta, lo presencial con lo virtual en la búsqueda de soluciones a las necesidades de formación. Sustenta su quehacer, en la recurrencia y utilización de los espacios de información y de comunicación denominados genéricamente, como Espacios Virtuales de Aprendizaje (EVA) o Zona de Estudios Interactivos (ZEI) o Entornos Personales de Aprendizaje (EPL), con reuniones o sesiones presenciales en aulas físicas y programadas periódicamente o supeditadas a las necesidades e intereses de los programa de estudios o a los requerimientos de los usuarios.

Visto así, el Blended Learning se fundamenta en el empleo de una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje, tanto de carácter presencial como virtual, para lo cual estable una serie de coordinaciones institucionales, proyecta la utilización de plataformas tecnológicas, etc. Recurre también a las virtudes de cada una de las citadas modalidades educativas, para expresarse como un modelo combinatorio, convergente, complementario o integrado, a fin de posibilitar la formación del participante mediante acciones planificadas, organizadas, desarrolladas y evaluadas a nivel corporativo o de un colectivo responsable.

En los entornos diferenciados propiciados por el Blended Learning, en la educación universitaria, se replantea y redefine una serie de aspectos, como:

- La organización y planificación institucional de los procesos formativos.
- Los procesos de relación con el entorno, tanto próximos como remotos, en las diversas interacciones didácticas, pedagógicas, tecnológicas y comunicacionales.
- Las relaciones con el saber mismo, desde una transformación estructural en la transmisión y/o construcción del conocimiento.
- La relativización del acceso a la información mediante la (re)utilización de los recursos físicos en digitales, o la propia reconfiguración de los objetos digitales, en la línea de los Recursos Educativos Abiertos (REA).
- La redistribución de los contenidos, de los nuevos alfabetismos, etc., que vistos en conjunto, afianzan la percepción de un intercambio continuo, más allá del ámbito que delimitan sus confines.
- El diseño y desarrollo de las actividades formativas, así como de los instrumentos y procesos de evaluación.
- La programación, innovación y formato de los recursos y materiales instruccionales.
- Las relaciones personales y profesionales entre los profesores y, entre éstos y los alumnos y el contexto circundante.

- Las condiciones sociales, afectivas y conductuales que motivan y posibilitan la trayectoria de continuidad de dichos estudios.
- Los factores personales (características individuales y contextuales, opiniones, valoraciones, motivaciones, comportamientos, nivel de satisfacción, etc.); institucionales (servicios y procedimientos que la universidad ofrece, tutorías, material didáctico, gestión administrativa, etc.); y sociales (impacto, oferta y demanda de formación, sostenibilidad, etc.).
- Procesos de reacomodo entre sus componentes, que van desde las iniciales prácticas definidas por la combinación, mezcla o hibridación de lo presencial con lo virtual, los cambios de los roles protagónicos (tutores y discentes) y la adaptación organizativa; hasta las propuestas de integración, como un todo orgánico, al considerar las ventajas de la presencialidad y la virtualidad como una unidad.

Considerando estos criterios de reforma del uso de las TIC en educación, el Blended Learning se presenta como una alternativa ante las limitaciones de las soluciones informatizadas del e-learning o educación virtual brindadas a través de sistemas telemáticos, como Internet y otros; y a fin de revertir el conservadurismo de los sistemas educativos presenciales de las universidades.

El potencial de los contextos mezclados y/o integrados de enseñanza y aprendizaje, como el Blended Learning, todavía en fase creciente de exploración, es enorme. Su poder radica en la capacidad de usarlos al máximo de sus posibilidades, a fin de favorecer las condiciones y situaciones para su concreción. Su viabilidad ha ido cambiando, tanto en su concepción como en su práctica (Sharpe et al. 2006). Para Bartolomé (2004), no se trata en realidad de algo nuevo, sino de una renovación conceptual de algo que ya se hace, de combinar las clases magistrales con los ejercicios, los estudios de caso, los juegos de rol y las grabaciones de vídeo y audio, y hasta de asesoría y la tutoría.

En ese sentido, emprender una investigación en este campo emergente, pero desafiante, y que ha sido escasamente valorado en su real esencia, y del que se dispone insuficientes conclusiones acerca de sus circunstancias reales y de las implicaciones que conlleva, representa un imperativo inevitable de excusarse. Solo en esa medida, se podrá encauzar las potencialidades de esta modalidad en el sistema universitario, que permita situarla en un contexto natural para introducir la tecnología en las aulas y como una herramienta poderosa para motivar a los alumnos en su aprendizaje (Coto & Dirckinck-Holmfeld, 2007).

Es reconocido que en las diferentes instituciones iberoamericanas, coexisten esfuerzos emprendidos a nivel corporativo (Universidad, Facultad o Escuela) o por colectivos docentes

o de algunos docentes en particular, a nivel de sus asignaturas, módulos o proyectos para la puesta en marcha de innovaciones y planes de acción en la mejora de los actuales modelos educativos. Estas “apuestas” educativas parten de soluciones que implican a las modalidades educativas presencial y virtual, haciéndolas emerger como una modalidad integrada (Blended Learning). Su emergencia ha favorecido la inversión y la aparición de nuevos servicios educativos (m-learning, EPL, etc.) (Liikanen, 2003).

Propiamente, nuestra investigación ha revisado las iniciativas innovadoras basadas en el Blended Learning, y que a manera de ensayo y error se ejecutan. Éstas, en el trabajo académico se han formalizado mediante enfoques, orientaciones, herramientas, etc.; así como se ha indagado sobre los potenciales pedagógicos, las dificultades de su implementación, los factores de éxito, etc., que encarnan dichas experiencias.

El proceso seguido en el estudio nos ha acercado a las intenciones de las instituciones y autores que a través de sus innovaciones buscan perfeccionar sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Para lo cual toman en cuenta el diseño formativo y su posterior desarrollo, así como las diferencias culturales entre estudiantes y los enfoques docentes para abordar la enseñanza, la complejidad institucional, la diversidad tecnológica, etc. son esos elementos, componentes, factores, etc. que se manifiestan en los estilos de enseñar y aprender, las formas y condiciones comunicativas, la interacción social, el uso del lenguaje, la versatilidad telemática, la accesibilidad, la responsabilidad institucional, la tutoría, etc. y que la investigación realizada reconoce; y a partir del cual organiza un marco referencial del diseño y desarrollo del modelo Blended Learning en la educación universitaria iberoamericana.

I.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

- Definir las condiciones y circunstancias en las que se desenvuelve el sistema universitario iberoamericano.
- Describir las características de la modalidad educativa Blended Learning en el ámbito universitario de Iberoamérica.
- Analizar las semejanzas, diferencias y combinaciones pedagógicas, tecnológicas y de gestión del modelo Blended Learning en la educación universitaria iberoamericana.
- Valorar las propuestas relevantes del modelo educativo Blended Learning en el sistema universitario iberoamericano.
- Formular un marco referencial de la modalidad educativa Blended Learning para entornos universitarios iberoamericanos.

I.3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

I.3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

A) POBLACIÓN: Esta comprendida por los estudios y propuestas desarrolladas bajo la Modalidad Educativa Blended Learning en el ámbito universitario iberoamericano, integrada por los países (americanos y europeos) que conforman la Comunidad Iberoamericana de Naciones (CIN)⁵.

TABLA N° 01

PAÍSES DE LA COMUNIDAD IBEROAMERICANA DE NACIONES

	PAIS		PAIS
1	 Andorra	12	 Guatemala
2	 Argentina	13	 Honduras
3	 Bolivia	14	 México
4	 Brasil	15	 Nicaragua
5	 Chile	16	 Panamá
6	 Colombia	17	 Paraguay
7	 Costa Rica	18	 Perú
8	 Cuba	19	 Portugal
9	 Ecuador	20	 República Dominicana
10	 El Salvador	21	 Uruguay
11	 España	22	 Venezuela

Fuente: Portal de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno.

B) MUESTRA: Sobre la base de la población explicitada, se determinó de modo intencional, la decisión de seleccionar una experiencia relevante por país. Para ello, se consideró la elección de un informe publicado en la web sobre la modalidad educativa de estudio de sólo una institución universitaria de cada país de la CIN. La experiencia elegida, pudo ser, una práctica institucional o individual. Y a partir de ella, se realizaron los análisis descriptivos y comparativos.

En síntesis, la investigación comprendió 22 innovaciones recuperadas, uno por cada país.

I.3.2. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS

Las fuentes de investigación están constituidas por la bibliografía existente en formato digital y “colgada” en la web, de un modo visible y reconocible. Para la recolección de los informes se promovieron procesos específicos. Se emprendió una búsqueda de información

⁵ La Comunidad Iberoamericana de Naciones incluye los países de lengua portuguesa y española de América y Europa que constituyen en sí, un espacio económico, político, social y cultural. La máxima expresión del CIN es la Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, que viene reuniéndose anualmente desde 1991, su última versión XVII se realizó, en el presente año, en varias ciudades de Chile.

en Internet⁶, sobre las publicaciones digitales en las cuales se explicita las innovaciones universitarias desarrolladas en la modalidad educativa Blended Learning en Iberoamérica (así como en sus otras acepciones, que veremos más adelante). Este conjunto constituyo el **Universo de Búsqueda**⁷.

En la tabla adjunta, sintetizamos el procedimiento de análisis seguido para implementar la búsqueda de información en internet, detallando las fases que implico el proceso y los procesos seguidos en el estudio.

⁶ El Internet ha fomentado una revolución en el acopio de información, de modo que hoy, se le considera una Biblioteca Virtual. El asunto gravita en saber cómo obtener acceso a los websites creíbles para usarlos como fuente de información confiables. Como cualquier otra fuente, éstos deben ser comprobados para su fidelidad. A través de Internet se puede encontrar todo tipo de fuentes de información:

- Fuentes de información primaria: Artículos originales y estudios científicos.
- Fuentes de información secundaria: Base de datos y otros sistemas que recogen las referencias bibliográficas y/o los recursos de artículos publicados en la literatura científica.
- Fuentes de información terciaria: Recopilación seleccionada, evaluada y contrastada de la información publicada en artículos originales.

⁷ El universo de búsqueda en Internet es el “conjunto global de documentos sobre el que se realizará la búsqueda. Dado que el sistema de incorporación de nuevos recursos no está supervisado por el hombre, la cantidad total de documentos sobre la que se realiza la búsqueda es imposible de conocer, pero queda delimitada teóricamente como la totalidad de recursos a los que existe acceso real vía web. Derivado de esta limitación en su mensurabilidad, los instrumentos de búsqueda trabajan a partir de una base de datos que contiene una representación más o menos ajustada de este universo teórico.” (Meneses, J.; Boixadós, M.; Valiente, L.; Vivas, P. y M., Armazones; 2005)

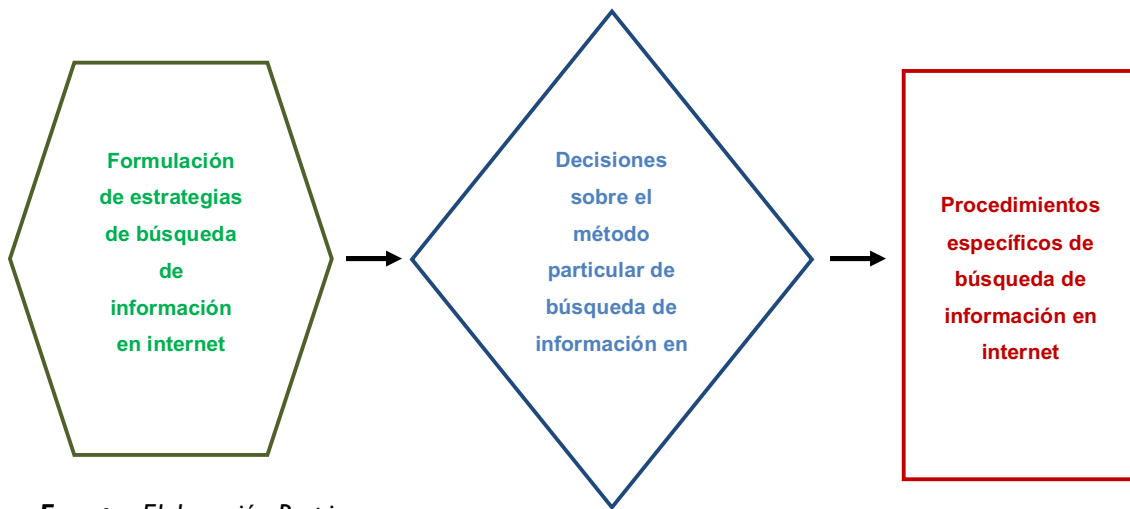
TABLA N° 02

PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS PARA LA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET

FASES/SUBFASES	A: ESTRATEGIAS DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET	B: DECISIONES EN TORNO AL METODO PARTICULAR DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET				C: FORMULACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET
		B1: CRITERIOS DE ELECCIÓN DEL MÉTODO DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	B2: INSTRUMENTOS DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	B3: CONSTRUCCIÓN DE LAS ECUACIONES DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	B4: PROCEDIMIENTOS PARA LA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	
PROCESOS	Exhaustividad en la búsqueda	Reducción de los falsos negativos	Informe de Panel de Audiencias de Servicios de Internet, Nielsen-Net Ratings 2005: Internet Explorer	Agotar la variabilidad del objetivo inicial de búsqueda.	Estudios de audiencias de servicios en Internet: elección de los buscadores automatizados más utilizados.	Determinación de los conceptos del estudio
						Búsqueda en la Web, a través de los motores de búsqueda.
						Búsqueda mediante términos y palabras claves elegidas
						Valoración de las fuentes de información elegidas.
	Replicabilidad del procedimiento	Reducción de los falsos positivos		Búsqueda de contenidos en la base de datos, a partir de términos elegidos.	Construcción de las ecuaciones de búsqueda a partir de palabras claves	Redefinición de la estrategia de búsqueda.
						Revisión de actualidad y vigencia de fuentes referidas.
						Organización en carpeta única y específicas
						Elección intencional de experiencias
	Validez ecológica	Reducción del sesgo		Seguimiento de la pista de los documentos que contienen las palabras que conforman las ecuaciones.	Redefinición de las ecuaciones de búsqueda, para reducir los falsos positivos y los falsos negativos.	Clasificación de los documentos.
						Clasificación según Ficha de Identificación
						Generación de carpetas digitales.
						Análisis, según Ficha de Análisis de Contenido.

Fuente: Elaboración propia

GRAFICO N° I:
FASES DE LA BUSQUEDA DE INFORMACION EN INTERNET



Fuente: *Elaboración Propia*

El gráfico adjunto, resume el procedimiento seguido para la búsqueda de información

A. ESTRATEGIAS DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET

La decisión de asumir una estrategia de búsqueda de información supone aprender cuándo y por qué utilizar un procedimiento, un concepto o una actitud determinada. Es decir, cuándo y por qué seguir un determinado proceso de búsqueda, cuándo y por qué utilizar unos u otros buscadores, cuándo y por qué utilizar determinados términos, cuándo y por qué utilizar ciertas opciones de búsqueda que nos ofrecen los buscadores escogidos, cuándo y por qué hacer uso o no de operadores, cuándo y por qué limitar la búsqueda. (Fuentes, 2001).

Las estrategias de búsqueda que guiaron la recuperación de la información⁸ son:

- **La exhaustividad en la búsqueda**, procedimiento que permite una revisión a profundidad sobre el tema de estudio. Su decurso “afecta más al contenido que a la exactitud de la propia búsqueda, y es la condición que permite convenir que se han agotado todas las fuentes de información posibles dentro del universo de búsqueda que nos ocupa.” (Meneses, J.; Boixadós, M.; Valiente, L.; Vivas, P. y M., Armazones; 2005). En consecuencia, establecer una estrategia eficaz de búsqueda de información en Internet, implica tomar las precauciones necesarias para garantizar su prolijidad para no perder información relevante.

⁸ La recuperación de la información consiste en estructurar la secuencia para utilizar un determinado método de búsqueda de información. Una estrategia bien estructurada asegura la replicabilidad de la búsqueda, así como acordar razonablemente que las variaciones en los resultados obedecen a una variación en el universo de búsqueda y no al propio procedimiento (Meneses, et al., 2005).

- **La replicabilidad del procedimiento**, es una estrategia que garantiza la búsqueda de información en Internet, mediante la realización de dos búsquedas simultáneas en las mismas condiciones y para obtener los mismos resultados. Se trata de establecer con cierta seguridad que las diferencias observadas en los resultados obtenidos en dos procesos de búsqueda independientes y separados en el tiempo se deban únicamente a la variación de los propios contenidos disponibles en Internet, y no a un déficit en la fiabilidad de la estrategia de búsqueda. (Meneses et al., 2005).
- **La validez ecológica**, es la condición que asegura la confiabilidad de una búsqueda, al aproximar lo más posible a la que cualquier usuario promedio pueda llevar a cabo. En este sentido, en la medida en que las condiciones de registro se reproducen con la máxima fidelidad los fenómenos que ocurren naturalmente (León y Montero, 2003).

B. DECISIONES EN TORNO AL METODO PARTICULAR DE BUSQUEDA DE INFORMACION EN INTERNET

Definida las estrategias de búsqueda de información en Internet, corresponde establecer un método particular de búsqueda de información, recurriendo a especificidades, como la adaptación de las ecuaciones de búsqueda a los objetivos de investigación, a partir de una reflexiva toma de decisiones.

La decisión del método que se ajusta mejor a la indagación, requiere una apreciación sobre qué tipo de información y cuánto se está dispuesto a desechar en función de la relación: calidad de la información obtenida/tiempo empleado para la búsqueda. El problema sobre la información ha cambiado, ahora, lo difícil es encontrar si es veraz, útil y pertinente y, sobretodo, si es recibida en la cuantía necesaria y suficiente para evitar su saturación.

La construcción del método de búsqueda sistemática de información por internet, considera instrucciones sobre la selección del método de búsqueda y de los instrumentos, así como la construcción de las ecuaciones de búsqueda que permitan sistematizar una estrategia adaptada a los objetivos de búsqueda particulares.

B.1. CRITERIOS DE ELECCIÓN DEL MÉTODO DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

1. **Reducción de los falsos negativos**, con la ampliación del número de buscadores se limita a un único instrumento de búsqueda que tenga la ventaja de evitar los solapamientos que pudiera considerarse como recursos potencialmente relevantes, pero, a la vez, constituye una importante fuente de sesgo para una búsqueda sistemática (Meneses et al., 2005).
2. **Reducción de los falsos positivos**, mediante el juicio experto en la evaluación de pertinencia con los objetivos de búsqueda; así como, la reducción del número de

recursos a ser evaluadas por cada ecuación de búsqueda. Para evitar la información no relevante o redundante, es habitual recomendar la reducción del número de referencias a considerar a partir de una ecuación dada.

3. **Reducción del sesgo**, por utilización exclusiva de métodos de búsqueda automatizada a petición de ayuda de un experto. Si en la búsqueda de información para unos objetivos concretos encontramos un recurso relevante, la petición de ayuda al experto podría entenderse como la consideración de los recursos propuestos por los responsables del propio recurso en la habitual sección de enlaces.

B.2. LOS INSTRUMENTOS DE BÚSQUEDA DE INFORMACION

Elegir los instrumentos de búsqueda, es decir, la herramienta diseñada para organizar el proceso de búsqueda de información vía web no es una decisión trivial sino una cuidadosa determinación de las potencialidades y limitaciones de los buscadores de información. Implica contar con un tipo de información contenida en su base de datos junto al propio sistema de actualización, determinan la potencia del instrumento y por lo tanto el número de referencias relevantes arrojadas ante una búsqueda determinada (Meneses et al., 2005).

La búsqueda de información en Internet asume la noción de validez ecológica, en la elección de los buscadores que servirán de instrumentos de búsqueda. Responde a un trabajo riguroso adecuado a nuestros objetivos en función de la temática y la población de estudio, siendo necesario la revisión de los diferentes informes de las principales auditoras del uso de Internet. (Meneses et al., 2005).

La determinación de los instrumentos de búsqueda, partió de las consideraciones establecidas por el Informe de panel de audiencias de servicios de Internet de Nielsen-NetRatings 2005⁹.

B.3. CONSTRUCCIÓN DE LAS ECUACIONES DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Para interactuar con el sistema de entrada de los buscadores, las ecuaciones de búsqueda¹⁰ son los medios más apropiados. La sintaxis puede variar entre los instrumentos, por lo que es recomendable seguir una serie de directrices durante su planificación y construcción (Meneses et al., 2005).

⁹ Un resumen sintético se aprecia en la Nota de Prensa publicada por el Diario Digital 20minutos.es.

¹⁰ La ecuación de búsqueda es un término o conjunto de términos considerados relevantes para la localización de fuentes pertinentes de acuerdo a una búsqueda de información concreta, obtenidos tras la adaptación del objetivo inicial de búsqueda al sistema de entrada de los propios instrumentos de búsqueda (Meneses et al., 2005).

- Entender los términos como el léxico para la comunicación con el buscador, haciendo una selección lo suficientemente extensa como para agotar la variabilidad que puede haber en el objetivo inicial de búsqueda.
- Tener en cuenta que al tratarse de instrumentos de búsqueda que realizan una copia literal de los contenidos en su base de datos, los términos elegidos aumentarán su efectividad más que por ser fruto de una elaboración puramente conceptual o teórica, por ser frecuentemente utilizados en los recursos que nos interesan.
- En un entorno de organización de la información basado en la ocurrencia de términos, la búsqueda se convierte en el sondeo de la red, siguiendo la pista de los documentos que contienen las palabras que conforman las ecuaciones.

Elegidos los términos de búsqueda y/o palabras claves y las acotaciones geográficas e idiomáticas, se determinó las ecuaciones de búsqueda, a partir de la sintaxis apropiada para cada uno de los instrumentos de búsqueda. La exploración en Internet, se realizó con el navegador Internet Explorer.

Para nuestro estudio se consideran Palabras Claves:

- Blended Learning
- Enseñanza Semipresencial
- Enseñanza Bimodal
- Modelo Mixto
- Aprendizaje Mezclado
- Aprendizaje Combinado
- Aprendizaje Híbrido.

También se ha considerado las denominaciones de los países integrantes de la CIN (acotaciones). Con excepción de la expresión Blended Learning, todas las demás, son expresiones en español.

B.4. PROCEDIMIENTOS PARA LA BÚSQUEDA DE INFORMACION

El método de búsqueda, los instrumentos y construcción de las ecuaciones de búsqueda pertinentes son los aquí establecidos:

- Consideración de los estudios de audiencias de servicios en Internet, para la población investigada (el espacio iberoamericano), se seleccionó los tres buscadores automatizados más utilizados: Google (Google.com), MSN Search (msn.com), Yahoo Search (yahoo.com)¹¹.

¹¹ Según el panel de audiencias de Nielsen-NetRatings, Google, es el buscador más popular en España, ha sido utilizado por 11,1 millones de internautas y supone el 88% de las búsquedas. La segunda posición en el ranking de audiencia la alcanza MSN Search, con 4,3 millones de usuarios en el cuarto

- Construcción de las ecuaciones de búsqueda con los términos referidos a la modalidad educativa Blended Learning en sus variaciones interpretativas (resumidas como palabras claves) y los diferentes niveles de intervención, es decir, países del área iberoamericana.
- Incremento de la probabilidad de detección de los recursos relevantes¹², mediante la introducción en las ecuaciones de búsqueda del término *universidad* para reducir los falsos positivos (silencio documental) y los falsos negativos (ruido).

C. FORMULACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET

Las decisiones de búsqueda de información en Internet relacionadas con la modalidad educativa, materia de estudio, en el espacio institucional (universitario) y geográfico (Iberoamérica); parten de una exploración inicial de lo existente en material impreso, su diseño implico las siguientes estrategias:

- Determinación de los conceptos fundamentales del estudio en español.
- Realización de la búsqueda de las páginas Web, con los motores de búsqueda seleccionados.
- La búsqueda se ejecutó mediante los términos y palabras claves elegidas y la utilización de los operadores booleanos AND (Y), OR (O), y NOT (NO).¹³
- Selección de las fuentes, a partir de la consideración de la institución, organización y los autores responsables de su publicación.
- Las fuentes referenciales recuperadas sirvieron de base para una búsqueda más directa. (redefinición de la estrategia de búsqueda)
- Revisión de su actualidad y vigencia, así como la cantidad y calidad de las fuentes referidas.

trimestre de 2005. La tercera posición la ocupa Yahoo Search, con 2,3 millones de usuarios (un 65% de incremento). Otros buscadores utilizados por los españoles han sido, por este orden, Wanadoo Search, Hispavista, Altavista y Terra.” (Ciberamerica el Portal Iberoamericano)

¹² En la búsqueda de información en Internet se afrontan riesgos, que contravienen el objetivo principal de todo proceso de recuperación de información. Se precisa conseguir que el sistema de información (SI) muestre aquellos documentos que se ajusten de la manera más adecuada a la necesidad de información originaria, es decir, realizar una recuperación de información en la que el ruido (conjunto de documentos que son recuperados por el SI a partir de la ecuación de búsqueda pero que no se adecuan a la necesidad de información originaria) y el silencio (conjunto de documentos que no son recuperados por el SI a partir de la ecuación de búsqueda pero que sí se adecuan a la necesidad de información) sea igual al conjunto vacío. Este silencio no es el único problema que presenta el uso del lenguaje natural con el que interrogamos los motores de Internet (Yahoo, Google, Altavista, Lycos...), existen otros como el ruido (producido por la polisemia, p. ej. banco, gato), homografía (p. ej. traje, vino) y ambigüedad (de las Heras, 2006).

¹³ Los tres operadores lógicos intervienen de la siguiente manera: Intersección: Y/AND donde todos los términos o conceptos de la búsqueda aparecerán siempre en todos los documentos. Unión: O/OR donde alguno de los términos o conceptos de la búsqueda aparecerán en los documentos seleccionados. Negación: NO/AND NOT de un grupo de documentos se excluyen los que por las razones que sea, tengan elementos informativos que no interesen.

- Organización de la información en una carpeta única, las particularidades formaron parte de otras carpetas, delimitadas específicamente.
- Elección intencional de documentos con las experiencias valoradas positivamente, por su relevancia y aportes significativos.
- Clasificación de los documentos según área de correspondencia en los componentes del estudio.
- Compilación de documentos en carpetas: por país y tipo de experiencia, institucional/individual, optándose por la más relevante.
- Generación de una relación de carpetas creadas para facilitar la revisión y organización de los documentos digitales.
- Análisis de los documentos, de acuerdo a la Ficha de Análisis de Contenido elaborada para dicho propósito.
- Y, finalmente, mucha perseverancia y gran cuota de intuición

En conclusión, una estrategia de búsqueda de información en Internet se explica, “a partir de la definición clara y precisa de los objetivos de la búsqueda (qué y por qué lo busco), de la elección y delimitación de los itinerarios de búsqueda más adecuados (cómo y dónde lo busco), del análisis crítico con base en los resultados de la búsqueda (qué he encontrado) y los contenidos localizados (qué información nueva y útil he encontrado), del procesamiento y almacenamiento óptimo de la información encontrada y de la utilización, presentación y comunicación de la información hallada.” (Fuentes, 2001)

EJEMPLO DE UNA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN INTERNET

BUSCADOR: Google.com

ECUACIÓN DE BÚSQUEDA: Blended Learning (semipresencial) y Universidad y Perú
Blended Learning-Semipresencial+Universidad+Peru

Blended Learning OR semipresencial AND Universidad AND Peru

RESULTADO DE LA BÚSQUEDA: 1 - 10 de aproximadamente 12.000 de blended learning OR semipresencial AND universidad AND peru con Safesearch



Blended Learning-Semipresencial+Universidad+Peru



Todos

Imágenes

Noticias

Videos

Maps

Más ▾

Herramientas de búsqueda

Cerca de 25,800 resultados (0.89 segundos)

[PDF] LA MODALIDAD EDUCATIVA BLENDED LEARNING: UN PROCES...

www.um.es/ead/red/39/turpo.pdf ▾

por OT Gebera - [Mencionado por 4](#) - [Artículos relacionados](#)

10 dic. 2013 - RED – Revista de Educación a Distancia. Número 39 ... in Blended. Learning. Osbaldo Turpo Gebera. Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Aprendizaje semipresencial - Wikipedia, la enciclopedia libre

https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_semipresencial ▾

El aprendizaje semipresencial (por sus siglas en inglés: Blended Learning o B-Learning) se of Blended Learning. Education in a Changing Environment conference proceedings, University of Salford, Salford, Education Development Unit.

Blended Learning o Aprendizaje Semipresencial, el nuevo método ...

revistaeducacionvirtual.com ▾ Educación Presencial ▾

12 mar. 2014 - Blended Learning o Aprendizaje Semipresencial, el nuevo método que ... El término original Blended Learning en inglés, traduce algo así como ... Alejandra Collazos es una profesional en Publicidad de la Universidad Jorge ...

Cursos b-learning | Tecsup

www.tecsup.edu.pe ▾ Tecsup Virtual ▾

Los cursos semipresenciales unen las ventajas del aprendizaje autónomo y las ventajas del aprendizaje en grupo a través de la combinación de las clases ...

La modalidad Blended Learning en el sistema universitario ...

https://www.researchgate.net/.../230710382_La_modalidad_Blended_Learning_en_el_si...

Official Full-Text Publication: La modalidad Blended Learning en el sistema universitario iberoamericano ... 5.05 · Pontifical Catholic University of Peru ... o como una combinación de ambos (Blended Learning, semipresencial o modelo mixto).

[PDF] Texto completo - Dialnet

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5058837.pdf> ▾

por OWT Gebera - 2014 - [Artículos relacionados](#)

Universidad Peruana Cayetano Heredia (Perú). Resumen. Desde su ... La modalidad blended learning, pese a su aún breve existencia, mantiene un ... de los entornos virtuales y la educación a distancia virtual como una prolon- gación de lo ...

I.3.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL

El espacio temporal que comprende la investigación es el periodo 2010-2015. Estuvo delimitado para la revisión de los estudios e innovaciones desarrolladas (informes publicados en la Web) bajo la modalidad educativa Blended Learning (y acepciones) y experimentadas en los ambientes universitarios de Iberoamérica.

La búsqueda de información específica en internet fue realizada entre julio del 2015 a enero 2016, siguiendo la estrategia de búsqueda definida.

I.3.4. TRATAMIENTO Y ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS

La organización y tratamiento de la información es de orden cualitativo, al describir e interpretar las experiencias educativas de la modalidad y establecer los criterios comparativos para extraer conclusiones, que en mejor grado, expresen la dinámica más compatible con el quehacer iberoamericano.

La organización de esta base de datos de la modalidad Blended Learning en las universidades iberoamericanas, instituye el marco para la estructuración referencial, como regulador de las acciones que se ejecuten.

Sistematizadas así las experiencias, son representativas de nuestras realidades y sirven para el convencimiento y la propuesta de que es posible estructurar un lenguaje compartido en torno a esta modalidad, partiendo de la comprensión de las innovaciones que se desarrollan en los países de la CIN.

I.4. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Para el proceso de selección, identificación, organización, análisis y comparación de la información de las experiencias acopiadas, se recurrió a las técnicas de la Observación y del Análisis de Contenido.

I.4.1 OBSERVACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS

La identificación de las experiencias es un proceso iterativo, que consiste en optar intencionalmente sobre el objeto del estudio, a partir de observaciones selectivas. El instrumento específico posibilita describir la información de ubicación del ente analizado, mediante la elección deliberada de las experiencias.

A. FICHA DE IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA (FIEE)

Código de Identificación:	
País (ciudad)	:
Dependencia	:
Autor(es)	:
Denominación de la innovación	:
Palabras claves	:
URL	:
Estudios (asignatura)	:
Soporte tecnológico	:
Publicación	:
Fecha de acceso	:

I.4.2 ANÁLISIS DE CONTENIDO

Con el análisis de contenido¹⁴, se formuló, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse al contexto de referencia. En ese sentido, el instrumento descrito¹⁵, contribuyo a los propósitos del análisis.

B. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA (FAEE):

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN :	
FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA	
1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	:
1.2. Implicación de los participantes	:
1.3. Componentes formativos (presencialidad-virtualidad)	:
II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO	
2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	:
2.2. Recursos de participación	:
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	:
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	:
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	:

¹⁴ El análisis de contenido esta constituido por un conjunto de procedimientos interpretativos de *productos comunicativos* (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces *cuantitativas* (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces *cualitativas* (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las experiencias descritas (Piñuel, s/f).

¹⁵ Para la estructuración del Instrumento de Análisis se ha recurrido, en gran parte, a la adecuación y/o adaptación de lo propuesto por los profesores de la UAB, J. Gairin y C Monero.



CAPÍTULO II:

LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN EL SIGLO XXI

Los sistemas educativos que las diferentes sociedades han conformado, adecuados a sus necesidades e idiosincrasias, constituyen, por lo general, el mecanismo más eficiente para llevar a una gran cantidad de personas el beneficio de su desarrollo cultural.

José Sarukhan



2.1 TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XXI

Los procesos de globalización y las TIC han transformando las concepciones y prácticas educativas. El proceso interpela el ejercicio de su quehacer. La educación universitaria transita por esta inevitable senda, demandando retos, ofreciendo posibilidades y opciones para enfrentar los cambios. La exigencia involucra asumir la parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones, para hacer frente a los imponentes desafíos que la educación superior debe emprender (UNESCO, 1998).

Los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos, culturales y del mundo del trabajo conducen a la institución universitaria hacia la adopción de posibilidades más proclives para cumplir su misión y visión, dentro un entorno altamente cambiante (Turpo, 2008). En tal devenir, las crecientes necesidades formativas requieren de la implementación de modelos educativos más flexibles y con mayor soporte tecnológico, convirtiéndose en una creciente alternativa¹⁶ para un sector que requiere de una profesionalización, actualización y especialización de su formación para un aprendizaje a lo largo de la vida¹⁷.

En el contexto actual, son múltiples los factores, causas y circunstancias que concurren para que la educación universitaria se convierta en una puerta de entrada o de exclusión a la sociedad del conocimiento (Dorrego, 2004). Esta premisa, para Ferrate (2004) adquiere significatividad en el desarrollo ulterior de los pueblos, dado que la universidad se encuentra a la vanguardia de la sociedad, liderando los cambios, produciendo conocimientos, transmitiendo y criticando los existentes.

El primordial acontecimiento sobre las tendencias de la educación universitaria del presente siglo, corresponde a la utilización de las TIC en los procesos educativos. Esta intervención ha generando nuevos modos de comunicar, trabajar y aprender para la autodenominada sociedad en red¹⁸. Desde esa óptica, es posible percibir la relación existente

¹⁶ Las TIC aplicadas a la educación asumen la historia, el contexto, las expectativas de los actores, los recursos, etc. en su diseño. Estos componentes ofrecen amplitud de visión y marcan opciones que otorgan sentido a la información. Tomados en cuenta, evitan diseños que ‘respondan mordiéndonos’, al relacionar la búsqueda y construcción del modelo con el contexto histórico presente (Mena, 2004).

¹⁷ El aprendizaje a lo largo de la vida no va asociada únicamente a una formación profesional sino a la idea de una ‘universidad abierta’ a la comunidad, mediante una amplia y flexible gama de cursos, programas y diplomas según sean las necesidades y posibilidades del participante (Fosca, 2005).

¹⁸ La sociedad red es la sociedad cuya estructura social está construida en torno a redes de información a partir de la tecnología de información microelectrónica estructurada en Internet. Pero Internet en ese sentido no es simplemente una tecnología; es el medio de comunicación que constituye la forma organizativa de nuestras sociedades, es el equivalente a lo que fue la factoría en la era industrial o la gran corporación en la era industrial. Internet es el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico que constituye en realidad la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Lo que hace Internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos (Castell, 2000).

entre la evolución tecnológica, el desarrollo de las TIC en la sociedad y su introducción en los sistemas educativos. De esa manera se ha imbricado en las funciones básicas de la universidad, como la producción, el almacenamiento, la transmisión y la crítica de la información (Ferrate, 2004).

En el discurrir evolutivo de la educación, resulta una llamada de atención a las universidades que actúen de forma meramente pasiva, por cuanto serán superadas por la obsolescencia. De ellas, se espera que se impliquen activamente en el desarrollo, porque si no lo hacen, otras instituciones y empresas pueden llegar a tomar su relevo en este dominio y tal vez en otras esferas más tarde (Ferrate, 2004).

Las tecnologías telemáticas (Telecomunicaciones + Informática) han permitido la articulación de diversos procesos sociales a distancia (tele-trabajo, tele-compra, tele-información, tele-diversión, tele-gobierno, tele-medicina, etc.), entre las regiones y continentes, con las arreglos propios a los entornos de referencia. Este mismo paradigma, trasladado a los escenarios formativos posibilita una educación a distancia, educación virtual, tele-educación, tele-formación, e-learning, etc. De esa manera, se tornan en espacios interactivos donde se relativiza el tiempo y el espacio, y se genera la accesibilidad de los participantes que prefieren estos medios como recurso educativo.

La evolución de las TIC en la educación universitaria corre en la dirección de las exigencias de la globalización,¹⁹ con el desarrollo tecnológico y la necesidad de un nuevo tipo de conocimientos y capacidades en el contexto laboral, diferente a los que demandaba una economía fuertemente estructurada, compartimentalizada y ordenada. En ese contexto, el conocimiento que la gente necesita para vivir y trabajar en la sociedad actual, es cada vez, más interdisciplinario y más centrado en los problemas y procesos concretos, en lugar de lineal, rutinario y bien definido.

En el mundo de hoy, los requisitos para acceder a los puestos de trabajo, incluyen la capacidad de trabajar en grupo, capacidades de presentación, pensamiento crítico y conocimientos sobre una gran variedad de tecnologías y programas informáticos. Ahora más que nunca, es necesario desarrollar procesos internos de adquisición que permitan seguir aprendiendo de forma permanente (Hanna, 2002). Un aprendizaje a lo largo de la vida, en un mundo de incertidumbres.

Ante el panorama de inevitables transformaciones de todo orden, compete a la universidad promover el surgimiento del pensamiento original, de hacerse más crítico. Las universidades deben de ser un motor del avance de la sociedad y no sólo actuar de forma

¹⁹ La globalización no es más un efecto de la caída sucesiva y acelerada de las barreras que dificultan el movimiento de cosas, personas, dinero, pensamiento, información (Majo y Marques, 2002).

pasiva. En esencia, las universidades reflejan del desarrollo alcanzado por su país (Sarukhan, 1998), y han sido concebidas para responder asertivamente a los retos planteados por la sociedad de la información, en un mundo cada vez más globalizado.

Las posibilidades de las TIC en la educación universitaria iberoamericana están encaminadas a mejorar la competencia académica-profesional, a través de los diversos formatos formativos, de manera constante, la innovación y la renovación científica y tecnológica, la ampliación y puesta al día del conocimiento y las habilidades técnicas necesarias para mantener los estándares profesionales, lo más alto posible. Es indudable que asistiremos y asistimos a una praxis de formación que lleva consigo considerables oportunidades y mayor competitividad.

La preeminencia de estos propósitos formativos en las universidades iberoamericanas depende de la transformación de las estructuras, serán relevantes si se superponen al ostracismo institucional y se encaminan hacia el fortalecimiento del desarrollo e innovación. En esa dirección, deben conjugar la calidad docente en sistemas presenciales con la interacción a través de las redes, así como llevar a la cooperación en el diseño y la distribución de los cursos y materiales de educación a distancia en el marco de consorcios de instituciones. De esa manera estarán dando lugar a verdaderas redes de aprendizaje (Salinas, 2004). Estas redes²⁰ constituyen el insumo básico para desarrollar las habilidades ejecutivas necesarias para el autoaprendizaje, a fin de que los estudiantes aprendan una nueva cultura e incorporan en su ser, una renovada cultura del aprender.

2.1.1. TENDENCIAS ORGANIZATIVAS DE LAS UNIVERSIDADES

En estos escenarios socio-tecnológicos se avizoran los modelos universitarios como intenciones expresas de los cambios institucionales en la educación superior. Estos escenarios están apoyados en las posibilidades que ofrecen la tecnología telemática, y emergen como síntesis integradora de las potencialidades educativas. La concreción exitosa de este proceso transita por la capacidad de gestión de los recursos con los que cuenta la institución y su visión de futuro.

Sobre la base de lo propuesto en Hanna, Salinas (1998) desarrolla la configuración que tendrán los modelos de universidades basadas en redes, avizoradas como tendencias futuras de la educación universitaria:

- I. Universidades de educación a distancia basadas en la tecnología.** Universidades on line que ofrecen un modelo de enseñanza organizado en función de la tecnología

²⁰ La red es una metáfora que permite describir y comprender las dinámicas sociales. En ella no existen lugares fuertes, sino urdimbres, tramas, tejidos. La fuerza de la red depende de todos, de cada enlace, del reconocimiento del 'otro' y de su interés para compartir recíprocamente (Guisso, 2003).

(utilizando sistemas de aprendizaje asíncrono, apoyados en las ventajas de los sistemas de conferencia por ordenador y en las posibilidades crecientes de la web (World Wide Web). Este tipo de universidades on line o universidades virtuales están en crecimiento constantemente. Por ejemplo, la Universitat Oberta de Catalunya (UOC, España), Atlantic International University (USA).

2. **Universidades privadas dirigidas a adultos.** Son instituciones diferentes de las tradicionales, sin ánimo de lucro y orientados a la formación continua. Son de carácter público o privado, y se plantean la formación más como servicio público que una mera actividad empresarial. La formación de adultos es uno de sus mercados emergentes, está dirigido a segmentos muy determinados de ese mercado, atentos a las necesidades que presentan, en ámbitos como el de la cualificación técnica o de gestión, ofreciendo cursos estándar, etc. Por ejemplo, el Programa para Gente que Trabaja EPE de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) del grupo Laureate International Universities.
3. **Universidades corporativas.** Organizaciones de formación que diversas corporaciones empresariales han puesto en funcionamiento, para cubrir necesidades de formación específica de sus propios recursos humanos (desarrollo de competencias base para el puesto de trabajo, integración en la cultura de la compañía, aumento de la cooperación, la comunicación y las competencias de los empleados de forma individual y en equipo, etc.). Proporcionan estudios que tienen acreditación, pero su actividad principal -al menos la de la compañía nodriza- no es la formación y se orientan fundamentalmente a las necesidades de la misma. Por ejemplo, a nivel nacional, Universidad Corporativa Interbank (UCIC), concebida dentro del Grupo Interbank.
4. **Alianzas estratégicas universidad-industria.** La asociación y las alianzas estratégicas se están desarrollando entre universidades y organizaciones con ánimo de lucro. Supone el contacto entre variadas culturas organizativas, con diferentes objetivos, y principios operativos. Entre los beneficios de esta asociación, cabe esperar el intercambio de información y de conocimientos y el desarrollo de estrategias adecuadas para un mercado en constante cambio. Desde la perspectiva de las universidades, este tipo de asociación debe prepararlas para un mundo en competición. Por ejemplo, los Doctorados Industriales, ofertados en alianza estratégica de la industria farmacéutica con la escuela de Doctorado de la Universitat Politècnica de Catalunya (Barcelona, España)
5. **Organizaciones de control de acreditación y certificación.** La emergencia de un extenso mercado de formación continua ha hecho surgir organizaciones que se encargan de certificar las competencias individuales, tanto de cara a los trabajadores, como a los empresarios. La flexibilización de la formación exige cada día más sistemas de acreditación

y certificación de las competencias que se van adquiriendo individualmente y de reconocimiento de programas de formación entre instituciones. Por ejemplo, los programas de Certificación Profesional de competencias impulsado por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) en Perú.

- 6. Universidades tradicionales extendidas.** Universidades convencionales que diseñan y organizan programas específicos para ofrecerlos a una audiencia de adultos en modalidades no presenciales. Las experiencias van desde unidades poco dependientes de la organización tradicional y que deben autofinanciarse hasta universidades que modifican y ofrecen los programas convencionales para una audiencia no convencional. Se trata de atender a un mercado de formación continua que cada vez requiere mayor especialización, al mismo tiempo que se puede atender a los usuarios tradicionales de dichas instituciones en modalidades más flexibles. Al respecto, tenemos la Universidad Inca Garcilaso de la Vega (UIGV, Perú), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España.
- 7. Universidades Multinacionales Globales.** Generalmente apoyados en alguna universidad convencional (Universidad tradicional extendida o Universidad a distancia basada en la tecnología), se trata de servicios de formación superior de carácter internacional -o mejor global- que se pueden apoyar o no en universidades de los otros países. Un ejemplo de ello, es el Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, México)

Ortiz y Victoria (2003) proponen otra clasificación, respecto a las tendencias de desarrollo universitario, dentro de la gama de posibilidades y de acuerdo a las necesidades institucionales que se observan en el mundo. En ese sentido, identifican Universidades Presenciales que apoyan sus procesos de gestión académica con TIC.

- Universidades Presenciales que apoyan sus cursos con TIC.
- Universidades Presenciales que desarrollan Extensión Universitaria Virtual.
- Universidades Virtuales como organizaciones dependientes en las Universidades Presenciales (Escenario bimodal).
- Universidades con educación a distancia tradicional que apoyan sus cursos con TIC. (p.ej. La Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España)
- Universidades Virtuales como organizaciones Independientes.
- Consorcios Universitarios Virtuales.

Es amplio el panorama mundial ofertado al proceso educador de la universidad, sin embargo, los desarrollos particulares dentro de la región iberoamericana siguen una dinámica

en auge, habida cuenta las asimetrías existentes, que con diferencias supervivirán, mientras no se resuelvan los graves problemas que la aquejan y la sitúan en posiciones diferenciadas, respecto del mundo industrializado.

Propiamente, en un lado del espacio iberoamericano, se emplaza la América Latina, que mayoritariamente, refleja una apertura indiscriminada de las economías sin políticas de protección a los sectores productivos más vulnerables, y además sin ofrecer políticas de apoyo al desarrollo de la competitividad de las exportaciones regionales. Estas carencias golpean adversamente a la industria y al agro regional, generando un estancamiento económico y un desempleo masivo; que ha puesto en serio riesgo a las sociedades latinoamericanas (Guarga, 2001). De esta mermada realidad va surgiendo progresivamente posibilidades de superación, en las que compete a las universidades, un mayor protagonismo ante los estadios de retraso, a partir de la ciencia y tecnología. Tales insumos, constituyen herramientas indispensables para conseguir la competitividad económica y simultáneamente para acelerar el desarrollo social y cultural (Cetto y Vesurri, 1998).

En la otra vertiente iberoamericana, están las sociedades industrializadas (Andorra, España y Portugal) y algunas sociedades latinoamericanas en tránsito a la industrialización (Brasil, México), donde se busca que la universidad traslade al tejido industrial y económico, sistemas y tecnologías innovadoras, con el fin de rentabilizar la producción, elevar la competitividad de las empresas y contribuir a mejorar la calidad de vida (Jouve, 2003). En ese orden de precisiones, las universidades aportan al desarrollo nacional, así como ofrecen una evidencia de la calidad de su acción y gestión (González, 2004).

Avanzar hacia un entorno donde la universidad sea promotora del desarrollo social y humano involucra generar resultados cognitivos serios, exhibir un considerable nivel académico, promover productos de rentabilidad para la producción y fortalecer la formación humanista y el consiguiente progreso cultural. La piedra angular de ese desarrollo, está en la investigación, es ese el recurso para que los programas y acciones institucionales puedan ser valorados y apreciados por la población (Ruiz, 2002).

La educación universitaria latinoamericana propende a acortar esas peligrosas brechas, con una fuerte inversión destinada a erigir las líneas de articulación con el progreso y bienestar, cimentando una universidad científica y pluralista, dentro de un entorno de carencias diferenciadas económica y culturalmente; a fin de construir conocimientos orientados a la resolución de problemas tanto laborales como sociales -sobre la base de una práctica política democrática- cuya justificación social se dé por la equidad en la distribución de oportunidades para todos (Argandoña, 2001).

2.1.2. TENDENCIAS PEDAGÓGICAS DE LAS UNIVERSIDADES

El uso de las TIC en las universidades, como propósito pedagógico, adquiere una profunda significatividad, por cuanto implica incorporar misiones de reconstrucción y cambio cognitivos para afrontar una expansión cuantitativa y una demanda creciente por una educación de calidad. Esto es, asumir responsabilidades estratégicas y decisivas en la investigación del desarrollo sostenible; ya sea innovando estructuras, procesos, actores e infraestructura de información y comunicación. O transformando los artefactos físicos y cognitivos utilizados en los variados procesos, los artificios que hacen funcionar los artefactos físicos y cognitivos, los soportes y reservorios de los datos, las informaciones y conocimientos utilizados en los procesos, los métodos de enseñanza-aprendizaje, investigación y gestión. En síntesis, vigorizar el concepto de campus universitario como fuente de apalancamiento del desarrollo (Silvio, 2004).

La universidad iberoamericana, en su vertiente latinoamericana, peregrina en la búsqueda de una autonomía para la gestión del conocimiento, al menos en teoría, para avanzar sobre la comprensión del complejo entramado de factores que intervienen en el acto educativo y formativo, así como las condiciones que concurren a su concreción; a fin, de enrumbar el futuro esperanzador de la universidad. Un esfuerzo en esa dirección, transita por situar las coordenadas sobre las cuales debe emplazarse la universidad: las propuestas de Monereo y Pozo (2003), en ese sentido, se ubican en:

1. Conceptualizar la universidad como un entorno enmarañado en el que están interrelacionados los sistemas, subsistemas y contextos que la componen.
2. Concebir la enseñanza y el aprendizaje como actividades estratégicas subordinadas a procesos de decisiones intencionales y conscientes ajustables a las condiciones del contexto educativo.
3. Considerar la autonomía del aprendizaje de los estudiantes como finalidad universitaria para promover personas cultas, probos ciudadanos, diligentes profesionales y/o sagaces investigadores. Autonomía que permita, al estudiante, tomar decisiones orientadas por los profesores, interpretando y operando sobre el mundo a través de los significados y procedimientos que la universidad les cedió en su día.

La contribución pedagógica de la universidad ante los cambios demandados por la sociedad, discurren muy distantes de lo propuesto. La realidad emplaza esta perspectiva como una cuestión central que requiere un tratamiento pausado. Su consideración preliminar debe empezar, por hacer que las universidades se sitúen a la altura de semejante imperativo, a partir de abordar una tarea de destino incierto, y que sin desmedro de ello, sean esfuerzos más enérgicos e imaginativos. Es decir, la recomposición de la unidad del saber

probablemente será imposible, pero atañe a la universidad, en sentido estricto, no perder esta principal razón, sin dejar de intentarlo (Arocena y Sutz, 2001).

Estar a la vanguardia del cambio educativo involucra que la educación universitaria incremente en los estudiantes y futuros profesionales, las habilidades y destrezas para resolver problemas y demostrar competencia en materias complejas, así como capacidades de solución a problemas reales, formular preguntas, debatir ideas, diseñar planes y mecanismos, recoger y analizar datos, sacar conclusiones y comunicar los resultados obtenidos (Kozma y Schank, 2000). Recorrer hacia esa dirección, presupone el uso de soportes tecnológicos y sociales, como el andamiaje²¹. Estos son insumos para afrontar los retos formativos acorde a los tiempos venideros, y puestos al servicio de la comunidad universitaria para posibilitar una interacción pedagógica que situé al estudiante como referente de la relación educativa. Duart y Sangrà (2000), explican que estos entornos, convendrán en:

- Aportar flexibilidad e interactividad.
- Permitir la vinculación a una verdadera comunidad virtual de aprendices.
- Permitir acceder a materiales de estudio y fondos de recursos, como también al enlace de materiales entre sí y con información o documentación ubicada en Internet).

Los aspectos tecnológicos y pedagógicos alcanzan en el espacio universitario iberoamericano desarrollos heterogéneos. Estas desigualdades sugieren emprender procesos de flexibilización como aspectos inherente a la política institucional, implementando currículos complementarios, optativos y de elección personal, tal que permitan instituir estrategias organizacionales para su transformación, según Díaz (2002), a partir de una:

- *Flexibilidad curricular.* Un proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento -u objetos de aprendizaje- del currículo. Adecuando éste, a las dinámicas cambiantes, tanto de los saberes como de su relación con el entorno (educación-trabajo). Y de apertura a los límites entre los diferentes campos y áreas del conocimiento, para fortalecer su interacción y las posibilidades de integración conceptual y práctica; igualmente, posibilitar la diversificación de una oferta formativa acorde con las necesidades estudiantiles.
- *Flexibilización académica o académico-administrativa.* Esta referida, fundamentalmente, a la generación de procesos organizativos horizontales, abiertos, dinámicos, interactivos que

²¹ El andamiaje implica el uso de elementos auxiliares externos como un soporte cognitivo y social a quienes son neófitos en un trabajo o un dominio del conocimiento dados. Estos elementos auxiliares externos pueden ser preguntas, sugerencias o procedimientos propuestos (Kozma y Schank, 2000).

faciliten el tránsito de los saberes y de los sujetos sin la rigidez de las estructuras tradicionales; como en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)²².

- *Flexibilización pedagógica.* Dinámica orientada al desarrollo de diversas formas para la apropiación, socialización, reconstrucción y producción del conocimiento. La interacción enseñanza-aprendizaje puede darse en contextos diversos y con roles diferentes por parte de los sujetos pedagógicos.

Se espera que estas propuestas oriente la actividad pedagógica en la universidad, para dirigir una transformación progresiva hacia el progreso. Sin duda, requiere de un proceso dinámico de un alto nivel de planificación y proyección. No es una actividad espontánea, tiene carácter programático y su realización implica una serie de acciones de acuerdo con las funciones predominantes (Turpo, 2008). Dentro de ellas, encontramos las relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se incluye como un importante recurso al profesor. No es solo el profesor el que asume la responsabilidad de dichos actos, se requieren determinadas condiciones para que afloren gradualmente, como:

- Promoción de la equidad y de la justicia social.
- Mejora de las relaciones intergrupales y promoción de competencias interculturales.
- Reducción de prejuicios, estereotipos y procesos discriminatorios.
- Interés e impartición de conocimientos sobre diversidad humana.
- Adquisición de conocimiento para una conciencia sobre la propia cultura y sobre otras.
- Desarrollo de destrezas relacionadas con la comprensión crítica de los procesos de construcción del conocimiento. (Santos y Lorenzo, 2006)

En esta línea, los procesos de adaptación al EEES, ubican a las universidades de los países ibéricos ante el reto de una investigación de calidad, sin fronteras, y por lo tanto en colaboración con las universidades y centros de investigación europeos y a la eliminación del aislacionismo, al establecer planes de actuación de largo aliento (De la Plaza, 2001).

Pensamos en el deber ser de la universidad y su contribución potencial al desarrollo de la región, como el extremo favorable para el desarrollo. Pero en el otro fil (equilibrio) de la balanza; encontramos una universidad desarticulada del crecimiento industrial y económico. Estamos ante mundos, hoy parcelados y en camino a su unificación, a través de procesos de integración en un Espacio Común de Educación Superior para América Latina,

²² La Declaración de Bolonia sienta las bases para la construcción de un "Espacio Europeo de Educación Superior, organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución entre otros de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo."

Caribe y Unión Europea (ALCUE)²³. Caminar en esa línea, constituye un reto inconmensurable, a cuya construcción deben apuntarse comprometidamente las universidades iberoamericanas para enfrentar el nivel competitivo de sus similares de las demás regiones del orbe; conformando un bloque movilizador de conocimientos para la edificación de su desarrollo socio-económico.

El acuerdo alcanzado en la construcción de este entorno universitario integrador, ratificado en la XV Cumbre Iberoamericana²⁴, se propone avanzar en la creación de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento, orientado a la inevitable transformación de la Educación Superior y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación; condiciones necesarias para incrementar la productividad, brindando mejor calidad y accesibilidad a los bienes y servicios para sus pueblos, así como la competitividad internacional de nuestra región.

En ese marco de pretensiones, cabe dejar sentada la reflexión de Mayor (1998), sobre la deuda que tienen las sociedades avanzadas. Estas, han demostrando incumplimiento con la promesa de ayuda a los países menos desarrollados, proclamada hace más de veinte años. Y por el contrario, han impuesto unas normas draconianas para la financiación del desarrollo, y esquemas políticos, constitucionales, educativos y culturales, que no toman en cuenta la especificidad de cada pueblo y cada cultura.

2.2. LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI EN IBEROAMÉRICA

Transcurrido los tres primeros lustros del siglo XXI, es prácticamente imposible discutir sobre la educación universitaria, específicamente, en el espacio iberoamericano, sin analizar los efectos de la globalización. Estamos en una era que se percibe compleja y que va más allá de la modernidad, en razón a la primacía de la información y del conocimiento. En estos tiempos, la información crece vertiginosamente, que podría provocar una infoxicación, por el exceso de información, donde no queda muy claro cuál es la información crítica (Cornella, 2000).

Situado en una orilla, América Latina se presenta como un continente con profundas desigualdades en sus aspiraciones, donde los paradigmas como los contrastes de pensamiento en el desarrollo de su práctica y sus discursos diferenciados generan una variedad de matices sociales, políticos y culturales que bosquejan una incierta problemática; y en el margen

²³ Esta propuesta integracionista fue suscrita por las Ministras y los Ministros de Educación de Iberoamérica, reunidos en la XV Conferencia Iberoamericana de Educación en Toledo (España), el 12 y 13 de julio de 2005. La iniciativa se concretó en la denominada “Declaración de Toledo”

²⁴ Celebrada en Salamanca (España), cuyo evento concluyó con la suscripción de la Declaración de Salamanca el 15 de octubre del 2005, por los Jefes de Estado y de Gobierno de los países iberoamericanos.

opuesto, se encuentran los países ibéricos, con su convergencia al EEES, situados en una realidad distante de la anterior, y en tránsito estable al desarrollo de una sociedad de bienestar, sustentada en la emergencia del conocimiento y su integración a las sociedades más avanzadas tecnológicamente.

En ambas realidades, el futuro²⁵ demanda cambios profundos ante una inédita mutación cultural llamada globalización, la misma que opera en el campo del conocimiento y la información con estructuras y dinámicas educativas enfrentadas a mayores desafíos. En ese contexto, la educación superior desempeña una función clave en la preparación y entrenamiento de ciudadanos más y mejores capacitados (Morin, 2001).

La aspiración hacia una educación universitaria de mejor calidad y que logre mejores metas para preparar ciudadanos, profesionales y técnicos, requiere de la colaboración y los esfuerzos conjuntos de los universitarios, los gobiernos y los empresarios. Cada actor tiene su propia área de responsabilidad y competencia: los *universitarios* adaptarán sus actividades a la nueva realidad; los *gobiernos* apoyaran y financiaran la internacionalización de la educación, a fin de preparar a ciudadanos-profesionales capaces que favorezcan la formación de recursos humanos y estimulen la investigación. De ese modo, se orienta la preparación de expertos que hagan frente a las necesidades de sus sociedades y resuelven problemas desde una perspectiva integral, pensando de manera global pero actuando a escala local. En este mismo compromiso trabajarán los gobiernos locales. Asimismo, corresponde a la *comunidad empresarial* ayudar y asistir al entrenamiento de una mano de obra preparada con estándares de competencia internacional, dando oportunidad a continuar su preparación. Las empresas y el sector educativo convendrán en adecuar los currículos actuales a las necesidades futuras (Díaz, 2001).

Sobre esas perspectivas, las universidades de Iberoamérica ejercerán como organizaciones socialmente proactivas, abiertas e interconectadas con su entorno y, adaptables a las transformaciones. Para lo cual, desplegaran una enseñanza estratégica en la formación de personas portadoras de una cultura de aprendizaje continua, permanente y a lo largo de la vida, con competencia para intervenir en ambientes intensivos en información, a través de un uso racional de las TIC, además de sensibilizados con la promoción del desarrollo socioeconómico y portadores de unas vivencias de ciudadana plena.

²⁵ El futuro es una incertidumbre que no rueda sobre una vía ya trazada, no es una locomotora que va sobre rieles, el futuro es absolutamente incierto, En ese sentido, hay que pensar con y dentro de la incertidumbre, pero no la incertidumbre absoluta, porque ya navegamos en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certidumbres locales (Morin, 2001).

La misión social de esta reformada universidad apostará por formar ciudadanos capaces de afrontar los problemas de su tiempo. Una reforma así, frenará la desaparición democrática que suscita, en el campo de la política, de la expansión de la autoridad de los expertos, de los especialistas en todos los órdenes, tal que estrechen progresivamente la competencia de los ciudadanos (Morin, 2003).

En esa intención, pensamos en una universidad iberoamericana de cara al siglo XXI, como un ente social que aporte a un uso competitivo del conocimiento y de las innovaciones tecnológicas. Su centralidad, como refiere Casas (2005) hace del conocimiento un pilar fundamental de la riqueza y del poder de las naciones. La construcción de esta universidad es ineludible e implica un rediseño de los procesos educativos, mediante:

- Adopción del paradigma del aprender a aprender.
- Traslado del acento, en la relación enseñanza-aprendizaje, a los procesos de aprendizaje.
- Un nuevo papel de los docentes, ante el protagonismo de los discentes en la construcción del conocimiento significativo.
- Flexibilidad curricular y toda la moderna teoría curricular, que se está aplicando en el rediseño de los planes de estudio.
- Promoción de una mayor flexibilidad en las estructuras académicas.
- Un sistema de créditos.
- Estrecha interrelación entre las funciones básicas de la universidad (docencia, investigación, extensión y servicios).
- Redefinición de las competencias profesionales.
- Una reingeniería institucional y la gestión estratégica como componente normal de la administración universitaria.
- Autonomía universitaria responsable.
- Procesos de vinculación con la sociedad y sus diferentes sectores (productivo, laboral, empresarial, etc.) (Tünnermann y de Souza, 2003).

Hacer universidad en iberoamerica involucra un sólido compromiso de los sujetos y actores, tanto como una reforma de sus estructuras mentales, asumiendo el co-pilotaje de la reforma educativa, para cuyo efecto será necesaria una nueva estructura organizacional que atraviese las estructuras verticales en un entramado, que por su misma naturaleza requiera de la interacción disciplinar y de los sujetos que interactúan: educadores y educandos (Fontalvo, 2002)

Las relaciones entre Estado y Universidad en Iberoamérica son sumamente complejas y variopintas, dado los matices existentes y escenarios privativos que impiden, en algunos

casos, la afirmación de un modelo de universidad comprometida con el desarrollo socio-económico. Esta singularidad resulta contundente por sus implicaciones en la sociedad.

América Latina presenta un panorama de profundas discrepancias políticas, sociales y culturales. En ese sentido, si bien la eficiencia económica y la formación científica cumplen un papel central, la búsqueda de una sociedad con ciudadanos más ilustrados, dentro de una concepción de sociedad sustentable con mayores niveles de equidad, resulta ser una quimera (García, 2005). Mientras en la Europa Ibérica, las decisiones de financiamiento de las universidades van, cada vez más, encausadas de un modo industrial, para encarar el reto del crecimiento sostenible como una oportunidad científica y empresarial para las economías y las posibilidades de expansión (Pedreño, 2001).

El panorama traza retos a la universidad en iberoamérica, incitándola a una búsqueda imaginativa para forjar una relación de crecimiento sostenible sobre los ejes de Estado-Universidad-Empresa. Construir la es un imperativo ineludible para reducir las desigualdades que nos separan a los países avanzados de los atrasados en el tren de la historia.

Teniendo como base el Ingreso Nacional Bruto, INB per cápita, las economías de los países integrantes del CIN muestran diferencias notables en su desarrollo:

TABLA N° 03
ECONOMÍAS IBEROAMERICANAS E INGRESOS (AÑO FISCAL 2007)

N°	PAÍS	GRUPO DE INGRESOS
1	Andorra	IA
2	Argentina	IMA
3	Bolivia	IMB
4	Brasil	IMA
5	Chile	IMA
6	Colombia	IMB
7	Costa Rica	IMA
8	Cuba	IMB
9	Ecuador	IMB
10	El Salvador	IMB
11	España	IA
12	Guatemala	IMB
13	Honduras	IMB
14	México	IMA
15	Nicaragua	IMB
16	Panamá	IMA
17	Paraguay	IMB
18	Perú	IMB
19	Portugal	IA
20	República Dominicana	IMB
21	Uruguay	IMA
22	Venezuela	IMA

Leyenda: Ingresos Altos (IA), Ingresos Medianos Bajos (IMB), Ingresos Medios Altos (IMA)

Fuente: Banco Mundial, 2006.

Elaboración: Propia.

La clasificación económica muestra profundas diferencias entre los países de la región. Deben servir de acicate para proveer un itinerario de progreso que supere la inercia en que está sumida la gran parte de Latinoamérica y, la aproximen progresivamente al nivel de desarrollo logrado por los países de Alto Ingreso que integran iberoamericana. Estamos ante un referente inevitable para ponderar y comprender los fenómenos sociales que en todos los planos vivimos: la globalización y las TIC. Estas referencias obedecen no a una elección teórica, sino a la presencia indiscutible de acciones y consecuencias relacionadas con múltiples aspectos en lo social y lo cotidiano.

Para que los países de América Latina avancen en las líneas exigidas para su incorporación en los espacios de desarrollo económico de las sociedades industrializadas, la labor de las universidades se hace vital para la expansión²⁶ del progreso y bienestar. Les compete generar y compartir las condiciones para el crecimiento y consiguiente desarrollo socio-económico. A la vez, corresponde a los gobiernos promover los escenarios para que se desenvuelvan, y así, se acerquen a lo exigido por la Declaración de Bolonia en el proceso de internacionalización de la educación superior²⁷.

Para el profesor Hawes, del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca, Chile, los gobiernos iberoamericanos deben compatibilizar las lógicas y objetivos de cuatro actores: las instituciones académicas, cuyo principal interés es el saber; los estudiantes, al buscar la acreditación institucional y la habilitación para el mercado laboral; las empresas privadas, para que logren rentabilidad, y el Estado, al procurar el bien común (IIPE, 2005).

²⁶ Es incuestionable el aporte de la universidad al desarrollo socio-económico. Las investigaciones sobre educación y desarrollo advierten que, el papel de la educación superior es de contribuir en el crecimiento económico, pero no en la reducción de la pobreza y el desarrollo social. Consiguientemente, los países en vías de desarrollo deben apostar en la alfabetización y la educación básica para el desarrollo, en el crecimiento económico, la reducción de la pobreza y el desarrollo social. Sin embargo, el desarrollo socioeconómico sostenido implica que los sistemas de educación se concentren tanto en el capital como en el desarrollo humano, en el crecimiento económico y la reducción de la pobreza, en tecnologías modernas y en métodos tradicionales, así como en las preocupaciones globales y locales. Los responsables de la formulación de políticas no sólo deben proveer educación básica, sino también fortalecer la educación superior, para beneficiar a la sociedad en su conjunto y con efecto positivo en el crecimiento económico y el desarrollo (Tilak, 2005).

²⁷ Uno de los mayores significados de la Declaración de Bolonia para la educación universitaria latinoamericana, y que se torna en un señalamiento inherente al deber ser de un nuevo modelo de universidad iberoamericana, transita por la independencia y autonomía de las Universidades que asegura que los sistemas de educación superior e investigación se adapten continuamente a las necesidades cambiantes, las demandas de la sociedad y los avances en el conocimiento científico.

2.3. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES DE IBEROAMÉRICA

La telemática constituye la punta del iceberg que nos transporta aceleradamente a la denominada sociedad de la información en tránsito a la del conocimiento. Sin lugar a dudas, se vive una gran metamorfosis social y tecnológica en el terreno educativo, especialmente en las universidades, con la implantación de los «campus virtuales», conformada por la infraestructura de redes y ordenadores. Un proceso que genera nuevos espacios para el desempeño de sus procesos de comunicación, gestión y servicios, investigación, enseñanza y aprendizaje, que vaya más allá de las redes e infraestructuras, y se constituya en una comunidad educativa que crezca intercambiando conocimiento y desarrollando proyectos conjuntos (Cebrian, 2003).

Ante este horizonte de cambios y considerando que uno de los propósitos vitales de la institución universitaria en el siglo XXI, es encontrar los medios que favorezcan su calidad y efectividad; es oportuno, repensar estrategias para su redimensionamiento, a través del uso de los potenciales comunicativos, recurriendo a la telemática en general y a las redes globales de información, en particular; así como, el establecimiento de modelos de gestión eficiente del conocimiento, que permitan conceptualizar a dichos establecimientos como auténticas industrias de la información y de la generación del conocimiento.

Los significativos avances y el auge de las TIC en la educación universitaria han suscitado la renovación de los modelos de educación a distancia, pasando de los medios convencionales y/o tradicionales a la acción telemática multimedial de nuestros tiempos. Estos hechos se presentan como la posibilidad de aproximar el proceso educativo, a través de una cultura de la interactividad,²⁸ al profesor y los estudiantes, y de estos últimos entre sí, del estudiante y los contenidos y sus fuentes. En esa intención, se busca generar un portentoso fenómeno social que replante las actividades del enseñar y aprender, tal que alcance un protagonismo en los procesos formativos, mediante una democratización de la información y el acceso masivo a sus fuentes. De ese modo, se avanza a la posibilidad de una enseñanza en la que cada estudiante disponga de un enlace de acceso a un torrente de textos y gráficos de contenido y formato inimaginables y procedentes de diferentes instituciones y lugares (García, 2001).

El desarrollo de esta cultura interactiva se debe, en gran medida, a la incorporación de las TIC y de los fundamentos pedagógicos y socioculturales del aprendizaje y de otras innovaciones educativas, como el Blended Learning.

²⁸ La cultura de la interactividad en la era digital puede ser definida como modos de vida y de comportamientos asimilados y transmitidos en la vivencia cotidiana, marcados por las tecnologías digitales mediando la comunicación y la información e interfiriendo en el imaginario del sujeto. (Silva, 2005).

Las TIC han favorecido el desarrollo de estos enfoques, proveyendo el soporte para la interacción y la construcción conjunta de conocimiento. Una situación propiciada en las universidades, y en cuya estructura y talante están plenamente involucradas. Y en ellas se centran muchas de sus expectativas para la investigación, desarrollo e innovación de las demandas y necesidades del entorno circundante. Concretamente, Internet se ha constituido en una crucial contribución de la universidad a la sociedad²⁹.

Es de esa manera que se va configurando un estadio formativo renovado para la acción educativa, en una doble vertiente: para la **docencia y la enseñanza**, implica un rediseño de su quehacer, dado que en la actualidad no debe centrarnos exclusivamente en los objetivos de conocimiento, sino en lo que el alumno debe saber o conocer, tanto en sus habilidades (que debe saber realizar el alumno) como en sus actitudes (con los que se busca motivar a los alumnos en apreciar la importancia de la materia objeto de estudio).

Internet, en esa quehacer, resulta relevante, como la mayor fuente de referencia y conocimiento que existe, como medio para aprender a realizar actividades y como sistema de motivación al presentar diferentes visiones de la enseñanza por otros interlocutores a veces más próximos al sentir del alumno (Martínez, 2002). A nivel de la **discencia y el aprendizaje** constituye un medio que aporta a adoptar un procesamiento activo y favorecer el descubrimiento autónomo, de modo indirecto por su efecto motivante, y directamente a la frecuencia la interacción, la toma de decisiones y, en general, una actitud más activa (Viscarro y León, 2001).

Las TIC con su inimaginable capacidad de extender la comunicación en el tiempo y la distancia, están transformando la educación. Sin embargo, por su influencia y lo mucho que se habla sobre el tema, los avances en la tecnología de la información y su adopción por parte del mundo académico van más deprisa que nuestra comprensión sobre cómo usarlos para potenciar la experiencia educativa (Garrison y Anderson, 2005). Las universidades tienen el reto de determinar las posibilidades para una utilización óptima de todas sus potencialidades. Es decir, de la capacidad para formular y transformar el conocimiento en un ambiente donde no existen reglas ni recetas para su maximización, sino que impere la creatividad para enfrentar las contingencias específicas de cada contexto.

El desarrollo de las TIC en las universidades ha permitido contar con entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, entendidos éstos, como “materiales informáticos de enseñanza-aprendizaje basados en un sistema de comunicación mediada por el ordenador” (Gros 2002).

²⁹ La historia del surgimiento de Internet esta íntimamente relacionada con la universidad, aunque su origen inicial estuvo asociado a sistemas de defensas, fueron profesionales formados en universidades quienes finalmente le imprimieron el sentido actual (Castell, 2001).

Estos entornos hacen posible el tránsito desde modelos de aprendizaje basados en la transferencia de conocimiento a modelos fundados en la construcción de conocimiento. De esta forma, los estudiantes se tornan en partícipes del proceso de aprendizaje y los profesores en mediadores de la construcción y apropiación del conocimiento.

En las universidades iberoamericanas, conforme al orden situacional existente, presentan contrastes notorios que marcan singularidades en la aplicación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Subsiste el riesgo de que continúen incorporando la nueva tecnología, principalmente como 'adiciones' a la enseñanza y al programa de estudios tradicionales, sin los correspondientes cambios en la función de formación, que son necesarios para obtener ganancias provechosas de productividad educativa (Johnstone, 1998). Esa realidad tiene que caminar en dirección contraria, en su adaptación a una nueva sociedad, a una nueva forma de pensar la educación, de aprender nuevos sistemas culturales y de comunicación o incluso, de la adaptación a un nuevo paradigma (Ortega, 2004).

En la actualidad, el problema de la universidad no será dónde encontrar información sino cómo ofrecer su acceso sin exclusiones, así cómo enseñar y aprender a seleccionar, procesar y aplicar para elaborar conocimientos o una nueva información.

Los pueblos iberoamericanos presentan realidades que muestran las posibilidades diferenciadas de las TIC en sus sociedades, evidencia limitaciones, que según el informe para el «Desarrollo de la Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe», el «Índice de la Sociedad de la Información (ISI), establece para el 2001 la siguiente relación de los diez países mejor situados: Argentina (31), Chile (32), Brasil (36), Colombia (38), Venezuela (39), Costa Rica (40), México (41), Ecuador (42), Panamá (43), Perú (48). El resto del continente, se caracterizaba por su retraso respecto a este indicador de potencialidad del desarrollo y de inserción en la globalización. Aunque, desde ese año hasta ahora, ya entrados en el siglo XXI, en Latinoamérica ha corrido mucho agua o más propiamente, se ha expandido y potencializado el uso de Internet, que a julio de 2010 había alrededor de 2 585 460 nodos de Internet, que supone un aumento del 2 110% respecto a los 1 310 que existían en el 2000.

Estos datos son más significativos si tenemos en cuenta que en el mismo período el crecimiento a nivel mundial fue de 79.8%; mientras que, en la Europa ibérica, sus sociedades se encuentran ante el reto de alcanzar niveles de acción que los emplacen en expectativa respecto a los países vecinos, pues en el año 2000, la situación no les era muy favorable, debido a que la media de la UE es del 37.7%; donde tres países tenían más del 60% (Holanda, Suecia, y Dinamarca), y cuatro están por debajo de la media (Francia, Portugal, España, Grecia) (Cabero, 2003).

Es este el contexto en el que conviven las sociedades iberoamericanas, y por consiguiente, desarrollan su quehacer las universidades. En América Latina está cambiando la desarticulación por el progreso y bienestar, como complementariedad ante el desarrollo, por un perfil de universidad que se integra y que comparte su destino con el país, se esta reduciendo considerablemente la masificación, redefiniendo las relaciones de enseñanza y aprendizaje; donde la educación a distancia o educación virtual o educación semipresencial, aparecen como algunos de los factores dominantes de esta transformación.

En la ruta del cambio universitario, las TIC representan la emergencia para encauzar la visión de una universidad para el desarrollo; aunque, este hecho no signifique una generalidad, porque la progresiva expansión de plataformas y ambientes educativos universitarios virtuales ha tenido desigual impacto social y educativo. Muchas de ellas están implementando programas de educación a distancia con una fuerte tendencia hacia la virtualización de los mismos. Sin embargo, este desarrollo no resulta homogéneo en la región y al interior de cada país, como señala el informe de la IESALC–UNESCO.

En ese devenir, representa un nuevo derrotero de las universidades en Latinoamérica para implicarse en los desafíos que contrasten con: 1) las repercusiones económicas asociadas al fenómeno de la globalización, 2) la innovación tecnológica como nuevos espacios para acceder el conocimiento y 3) los nuevos tiempos culturales de la posmodernidad (Vilera, 2004).

En el panorama ofrecido por los países ibéricos, son las necesidades de cambio de las propias universidades europeas, derivadas entre otras cuestiones, de la consolidación de la sociedad del conocimiento, de la globalización y de las características de una sociedad sin fronteras (Alfaro, 2005), las que redefinen la reconstrucción de sus estructuras. Las universidades han establecido un marco estructural de cooperación por cuestiones prácticas de movilidad e intercambio de información relacionada con la compatibilidad de los planes de estudios de los estudiantes que transitan por la región, y por el desarrollo de proyectos de intercambio científico entre profesores, la transparencia en el perfil y la *empleabilidad* de las titulaciones. De esa manera, se enfrenta la competitividad internacional con otros países, cuyas universidades lideran la respuesta académica y científica más competitiva.

Estas tendencias ejercen impactos sobre las actividades universitarias, provocando la adopción de renovados modelos y métodos para la satisfacción de éstas nuevas necesidades; esencialmente de los estudiantes adultos (que disponen de un menor tiempo para la educación presencial a causa de sus deberes laborales o familiares) y que desean actualizar sus conocimientos, emprender una nueva carrera o postgrado, o ampliar su educación; sin

restricciones de horarios, lugares geográficos o incurrir en gastos de tiempo y dinero al instalarse, permanentemente o por temporadas, en la ciudad donde opera la universidad.

Emprender políticas y estrategias para resolver los problemas que afectan a las universidades, son imperativos para satisfacer las necesidades y demandas sociales, donde el uso y las diversas aplicaciones de las TIC pueden ser el remedio a algunos de estos problemas o carencias. Las universidades tienen que liderar tales soluciones, así como implementarlas, según estrategias cuidadosamente formuladas (p.ej. la modalidad mixta o Blended Learning).

Pensar Iberoamérica en torno a las TIC aplicadas a la educación, es ciertamente disímil. El número de usuarios y el porcentaje de población que utiliza internet se amplía cada año, pero aún existen importantes lagunas a la hora de hacer llegar las nuevas tecnologías a la mayoría de la población, conforme a lo descrito en Ciberamérica. Sin embargo, la realidad va acercándonos a escenarios propicios para emprender proyectos relacionados con las TIC en educación, dado el incremento del número de usuarios y la penetración de internet en los países iberoamericanos.

TABLA N° 04
PENETRACIÓN DE INTERNET EN LOS PAÍSES IBEROAMERICANOS

PAIS	POBLACION ESTIMADA 2005	USUARIOS DE INTERNET 2005	PENETRACION	CRECIMIENTO (2005-2006)
Portugal	10.463.170	6.090.000	58,2%	143,6%
España	43.435.136	16.129.731	37,1%	199,4%
Chile	15.514.014	5.600.000	36,1%	218,7%
Andorra	68.584	24.500	35,7%	390,0%
Costa Rica	4.301.172	1.000.000	23,2%	300,0%
Uruguay	3.251.269	680.000	20,9%	83,8%
Argentina	37.584.554	7.500.000	20,0%	200,0%
México	103.872.328	16.995.400	16,4%	526,6%
Perú	28.032.047	4.570.000	16,3%	82,8%
Brasil	181.823.645	22.320.000	12,3%	346,4%
Venezuela	24.847.273	3.040.000	12,2%	220,0%
Panamá	3.074.146	300.000	9,8%	566,7%
El Salvador	6.467.548	587.500	9,1%	1368,8%

Rep. Dominicana	8.978.654	800.000	8,9%	1354,5%
Colombia	45.926.625	3.585.688	7,8%	308,4%
Guatemala	12.328.453	756.000	6,1%	1063,1%
Ecuador	12.090.804	624.600	5,2%	247,0%
Bolivia	9.073.856	350.000	3,9%	191,7%
Honduras	6.569.026	223.000	3,4%	457,5%
Paraguay	5.516.399	150.000	2,7%	650,0%
Nicaragua	5.766.497	125.000	2,2%	150,0%
Cuba	11.295.969	150.000	1,3%	150,0%
TOTAL	580.281.169	91.601.419	15,8%	365,4%

Fuente: Ciberamérica. El portal iberoamericano.

La tabla muestra un incremento significativo de los usuarios de Internet respecto de la población. Su penetración permite avizorar un alentador panorama para la construcción progresiva de la sociedad de la información. Aunque también, es apreciable, notables atrasos en Latinoamérica en relación a las sociedades industrializadas; en síntesis, transitamos en la senda de la información, aunque con pies de barro, pero con la mirada puesta en ella.

2.4 DEMANDAS Y OPORTUNIDADES PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE IBEROAMÉRICA

La universidad iberoamericana ha de replantear su actuación, en términos de las necesidades e intereses de la sociedad de la información y considerando la brecha entre propósitos y realidades de su quehacer, en un entorno cada vez mas entramado, interinfluenciable y globalizador. Una realidad que lleva a una polarización entre quienes tienen acceso a las nuevas tecnologías y quienes no lo tienen, tanto a nivel de las naciones como al interior de los países (Filmus, 2003), pero que progresivamente se va acortando, tanto a nivel de cobertura como de uso.

Una modernizada agenda universitaria iberoamericana considerará los desafíos contemporáneos relacionados con el desarrollo social. Asumiendo como matriz de instancias, la reducción de las profundas desigualdades sociales, las repercusiones económicas asociadas al fenómeno de la globalización, la promoción de la innovación tecnológica como nuevos espacios para acceder el conocimiento, la incorporación de los nuevos tiempos culturales de la posmodernidad, para la construcción de instituciones promotoras de desarrollo. En ese propósito es irrenunciable la responsabilidad del Estado y por ende de la universidad, respondiendo a las demandas de la sociedad actual (Tedesco, 2000).

La comprensión de estas cuestiones, tiene que abordarse como una implicación de la universidad con las demandas de desarrollo, al enfrentarse a los retos del siglo XXI, De un modo, que su aporte configure posibilidades que provoque en cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, como señala el informe de Delors, (1996), y que posibilite la actualización del tesoro escondido en cada uno de nosotros. Ello supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprende a ser.

Las universidades de los países considerados desarrollados, entre ellos Andorra, España y Portugal y otros países latinoamericanos, como Brasil, México, Argentina entre otras; asumieron o les fue asignado un decisivo rol como impulsoras de la ciencia y tecnología, involucrándolos en procesos de innovación relacionados estrechamente con el mundo económico y empresarial, promoviendo su crecimiento y sostenimiento.

Un apreciable contingente de universidades iberoamericanas, mayoritariamente de latinoamericana, sufrieron un proceso de estancamiento -y de involución algunos-, al mantenerse al margen o enfrentarse a problemas para los que estaban escasamente preparados. El proceso involucro asumir su responsabilidad ante el desarrollo, a través de la producción de conocimientos o la formación en el uso del conocimiento disponible. En esa lógica, la investigación universitaria se ha caracterizado, generalmente, por su dedicación al trabajo de base o investigación pura, con una importante cuota de aislamiento respecto al resto de la sociedad, y del mundo económico-empresarial, teniendo, en la mayoría de los casos, un mínimo impacto sobre los procesos de innovación tecnológica (Martínez, 1999).

En los últimos tiempos, las transformaciones sociopolíticas producidas en Iberoamérica, suscitan como consecuencia una demanda masiva insatisfecha de servicios universitarios, propiciando un replanteo de las condiciones orgánicas que permitan acceder a niveles de desarrollo acordes con sus potencialidades y perspectivas; exigencias razonablemente planteadas por las sociedades de las que dependen y a las cuales tributan con su actuación.

En una apretada síntesis de los cambios acaecidos en las universidades en los últimos años, Zabalza (2002) recoge seis retos a enfrentar:

- Adaptarse a las demandas del empleo;
- Situarse en un contexto de gran competitividad donde se exige calidad y capacidad de cambio;
- Mejorar la gestión, en un contexto de reducción de recursos públicos;

- Incorporar las nuevas tecnologías tanto en gestión como en docencia;
- Constituirse en motor de desarrollo local, tanto en lo cultural como en lo social y económico;
- Reubicarse en un escenario globalizado, implica potenciar la interdisciplinariedad, el dominio de idiomas extranjeros, la movilidad de docentes y estudiantes, los sistemas de acreditación compartidos.

Este es el contexto para situar el rumbo de la universidad iberoamericana en la construcción de un modelo superador; donde la realidad tolera un entorno dual, países pobres o subindustrializados y países ricos o industrializados.

Situado en el contexto latinoamericano, Brunner (2000), reflexiona sobre el significado de las demandas para la educación superior, condensándolas en:

- Nuevas demandas por estudios superiores en el contexto de la masificación educacional.
- Nuevas demandas por cambios en el contexto de información y conocimiento.
- Nuevas demandas ocupacionales.
- Nuevas demandas del contexto de desarrollo.
- Nuevas demandas del contexto cultural.

En suma, la educación universitaria latinoamericana se encuentra ante renovadas peticiones devenidas del cambio de época y sociedad, fijadas por la globalización, los retos del desarrollo socio-económico y la transformación cultural.

Las universidades tienen demandas de acceso -por oportunidades, logros, competencias, maestría y niveles de desempeño-, y de utilización de la información y el conocimiento avanzados, así como de conexión con las volubles condiciones del mercado de ocupaciones profesionales y técnicas. También de contribución al desarrollo de los países y de participación en el foro público intelectual. Brunner (2000), afirma que, en ninguna de esas dimensiones están preparadas las universidades de la región para responder de manera innovadora, al no haber construido dentro de sí, las capacidades para hacerlo. Carecen de liderazgos, organización y medios. Su cultura institucional es pesadamente corporativa. El poder se usa para preservar el status quo, sin modificarlo. Se requieren cambios esenciales, que si no se hacen pronto, la región quedará rezagada, separada de la dinámica mundial por la brecha del conocimiento.

En ese reto, incumbe a la universidad asumir el desafío, incorporando cambios propicios para el uso cada vez mas extendido de las TIC, y el fácil acceso a un mayor volumen de información; de modo, que esta dinámica reconfigure una forma distinta de construir significados, interpretar sistemas de símbolos y valorar el mundo interno de los propios sentimientos; suscitando, la participación activa de los sujetos en la sociedad local y global.

No está mejor informado quien más datos posee, sino quien dispone de mejores medios para obtener los datos que necesita, asimilar y usarlos correctamente (Roca, 2001).

En tal perspectiva, incumbe a las universidades iberoamericanas ejercer las acciones necesarias para satisfacer las demandas de la sociedad en torno a la información; propiciando su desarrollo a partir de la comunicación, la discusión, la aceptación y la discrepancia. Este es un imponderable para socializar el conocimiento y la información.

La participación de la universidad en la sociedad global requerirá de una práctica de intercambio que será exitosa en la medida en que se dentro de principios de igualdad entre las partes, así como de capacidades y competencia similares que garanticen la calidad y eficiencia exigida por la norma del grupo. Esta tendrá que ser competitiva a nivel de grupo, región y mundo, su logro es necesario para tener acceso a la información producida en el mundo, y por supuesto, a la producida en nuestro entorno, localidad, país y región. Usar información y acercarnos al conocimiento requerido dependerá de que exista información y la infodiversidad; por lo que todos, en especial las universidades, pueden propiciarla, para que exista una gran variedad de fuentes de información, reflejando la diversidad de pensamiento, que nos proteja de un discurso monopólico, doctrinario o de Estado. En ese sentido, será necesario estimular la multiplicidad de ideas y opiniones manifestadas en el mundo de ayer, hoy y futuro. La diversidad de informaciones fortalece el diálogo de iguales, dentro o fuera de nuestra región de competencia, y evita aislarnos (Morales 2004).

El rol de la universidad en la satisfacción de estas demandas, requiere de una política educativa que cumpla eficientemente sus objetivos, al hacer que las capacidades adquiridas sean ejercidas en un contexto de desarrollo social y económico, y que generen expectativas positivas (Coraggio, 2004).

Una perspectiva distinta ofrece la UNESCO (1998) en su apuesta por la universidad, afirmando su viabilidad en el tiempo y capacidad para transformarse y propiciar el cambio y progreso de la sociedad. Propone el alcance y el ritmo de las transformaciones, hacia una sociedad fundada más **en el conocimiento**, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. Enese entender, las universidades tienen que hacer frente a imponentes desafíos, para emprender la **transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido** por delante la sociedad contemporánea, para superar la profunda crisis de valores, y pueda trascender las consideraciones meramente económicas, al asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.

Avanzar en la búsqueda de oportunidades de desarrollo socio-económico de la subregión latinoamericana, exige de sus universidades, la superación progresiva de las deficiencias de infraestructura, capacidad productiva y competitividad, que aunadas a los altos niveles de inequidad en la distribución de los recursos y el ingreso, dificultan el acceso pleno a las ventajas y logros de la ciencia y la tecnología. Impiden así, la promoción armónica de sus ciudadanos hacia mejores condiciones de vida. En esa línea, la propuesta de la Asociación Iberoamericana de Instituciones de Enseñanza de la Ingeniería (ASIBEI, 2006) resulta plausible:

- La superposición de intereses y compromisos entre la sociedad y la universidad, hasta el punto de que ésta, sea cada vez más una institución integrada a la sociedad y cada vez menos una referencia alejada de ella.
- La producción y difusión de conocimientos (especialmente los de mayor y más rápido efecto social e impacto económico) en centros de investigación, laboratorios y corporaciones independientes de las universidades.
- La aceptación de la universidad de las definiciones y demandas externas de conocimiento para atender los requerimientos sociales.

En ese esfuerzo, la subregión iberoamericana, originaria de Europa se constituyen en referencia para Latinoamérica, representando el contacto con las sociedades avanzadas. En la actualidad, la naturaleza relacional de los países que componen la región -la europea y la americana- evolucionan hacia formas más estrechas de cooperación y relaciones comerciales, culturales, científicas y tecnológicas, no exentas de conflictos y dificultades. Ello requiere seguir profundizándose, aún más, en la educación universitaria, como factores de cohesión, de desarrollo económico y social de la comunidad iberoamericana³⁰. En ese contexto, son comprensibles los esfuerzos conjuntos de formación de profesionales, académicos e investigadores capaces de interpretar las señales provenientes del escenario extendido de la región iberoamericana, constituyéndose en referentes de talla mundial.

2.5 LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE IBEROAMÉRICA

Las tareas de la educación universitaria, históricamente, se emplazan en la investigación, la formación profesional y la extensión social; en la actualidad, en la mayoría de universidades iberoamericanas, su misión esencial, es la formación de profesionales altamente capacitados que demanda la sociedad; y en consecuencia, actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social. (UNESCO, 1998).

³⁰ V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. Declaración de Bariloche, realizada en San Carlos de Bariloche, Argentina, los días 16 y 17 de octubre de 1995.

Implicarse en tan significativa misión, formar un profesional competente, responsable y comprometido con el desarrollo social, significa trascender el estrecho esquema de que un buen profesional es aquel que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión. Esta concepción ha de sustituirse por una más amplia y humana del profesional, entendido como un *sujeto* que orienta su actuación con independencia y creatividad sobre la base de una sólida motivación profesional que le permite perseverar en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales, auxiliado en esta labor por sus conocimientos y habilidades en una óptica ética y creativa (González, 2000).

En este plano de representaciones deseables, los procesos educativos de transmisión y/o construcción y reconstrucción de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, afectos, formas de comportamiento y valores, abogan por una inevitable revisión de sus quehaceres. Enfrentar esos retos, dada la naturaleza emergente de la universidad, que es en si mismo, un ente en movimiento continuo, demanda una situación de cambio, al recibir continuas demandas de formación e investigación y políticas a las que tiene que responder con reformas adecuadas a la dinámica cultural de nuestros días.

La dinámica universitaria va incorporando estratégicamente las relaciones, la cooperación internacional y los procesos de internalización como parte inherente de su misión institucional, además de desarrollar los procesos sustantivos que la caracterizan, trascendiendo las fronteras institucionales y territoriales en el desarrollo de una economía digital. De ese modo, va adaptándose a los nuevos requerimientos sociales y contribuyendo a superar la posición desventajosa actual de los países del área frente a los procesos de globalización. La Cumbre de Lima sobre Cooperación Universitaria en Iberoamérica,³¹ al respecto, plantea la remodelación específica del sentido y papel de la cooperación en el ámbito universitario, asignándole un valor intrínseco y estratégico para el fortalecimiento institucional y como instrumento en la internacionalización de la educación superior, concediendo a las universidades el papel de verdaderas promotoras del desarrollo pleno de la sociedad.

En ese entender, cabe una reflexión profunda sobre este papel asignado a las universidades, ¿Están los docentes universitarios preparados para afrontar este reto? ¿Tienen éstos docentes, la formación pedagógica necesaria para potenciar el desarrollo pleno del estudiante como profesional competente, responsable y comprometido con el desarrollo social? ¿Cómo concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rol del profesor y el

³¹ II Encuentro Iberoamericano de Rectores (2001): Declaración de Lima sobre la Cooperación Universitaria Iberoamericana. Lima, Perú, realizado el 12 y 13 de septiembre de 2001.

estudiante en el centro universitario de manera tal que tributen a la formación del profesional que esperamos? (González, 2000).

En el desarrollo de la pedagogía como ciencia, técnica y arte se observan distintos enfoques o tendencias que abordan de manera diferente a la educación y, por lo tanto, a las concepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje y del rol del profesor y el estudiante en la dirección de dichos procesos; y cómo desarrollar estos procesos en la universidad.

Al interior de las universidades iberoamericanas anidan diversas concepciones pedagógicas: van desde *pedagogía tradicional*, donde los contenidos de enseñanza, constituyen los conocimientos y valores acumulados y transmitidos por el docente como verdades absolutas y desvinculadas del contexto socio-histórico del estudiante, el método docente es expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-estudiante es autoritaria, fundamenta en la concepción del estudiante como receptor de información, como objeto del conocimiento; hasta la *pedagogía constructivista*, donde se plantea el reconocimiento del carácter activo del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, de su desarrollo en condiciones de interacción social, así como el hecho de que se aprenden no sólo conocimientos y habilidades, sino también valores y sentimientos que se expresan en la conducta del hombre como motivos de actuación.

Independientemente de las virtudes de las propuestas pedagógicas, cabe preguntarse ¿puede la universidad iberoamericana propiciar la formación del hombre que hoy demanda la sociedad, reflexivo, crítico, independiente, flexible, creativo y autónomo, que logre convertirse en sujeto de su desarrollo personal y profesional y contribuir al desarrollo de su entorno social? ¿Son las TIC un recurso para contribuir a cualificar la formación universitaria en Iberoamérica?

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998) en relación con la mejora de la calidad de la enseñanza en los centros universitarios y la necesidad de la capacitación del personal docente, se plantea que las universidades deben formar a los estudiantes como ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales; y, asimismo, establecer directrices claras sobre sus docentes, que deberán ocuparse sobre todo, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia.

Compete en esas disquisiciones, tomar medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.

En consecuencia, una de las rutas cardinales de la docencia universitaria, es su preparación pedagógica para afrontar los retos que la sociedad impone. Ser docente universitario no sólo es ser un conocedor de la materia que explica, sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la pedagogía contemporánea. Tal que lo capacite para diseñar en sus disciplinas un proceso de enseñanza y aprendizaje que potencie el desarrollo del estudiante. Con la insurgencia de las TIC en la educación, se esta propiciando nuevas formas pedagógicas (un caso de renovación educativa, es la modalidad educativa Blended Learning) para afrontar con eficacia y eficiencia las limitaciones de espacio y tiempo, promoviendo trabajos cooperativos y ampliando la cobertura de servicio.

No existe un consenso sobre las competencias que han de poseer los docentes universitarios, pero si, acuerdos sobre un determinado perfil que responda a las necesidades formativas de la universidad. La propuesta siguiente, parte de considerar competencias diferenciadas para ese ejercicio.

TABLA N° 05
COMPETENCIAS PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

PROFESOR UNIVERSITARIO	
COMPETENCIAS GENERALES	COMPETENCIAS ESPECIALIZADAS
a) Identificar las tendencias en su campo profesional.	a) Revisar, criticar, formular o modificar objetivos del aprendizaje.
b) Conducir y coordinar actividades grupales	b) Explorar las necesidades e intereses de sus estudiantes.
c) Habilidad para innovar, indagar, crear	c) Definir y describir los contenidos de una actividad docente para su especialidad y fijar prerrequisitos para asignaturas.
d) Capacidad para enfrentar la diversidad sociocultural	d) Seleccionar y preparar material didáctico para la actividad docente y diseñar un sistema de evaluación del aprendizaje.
e) Capacidad de trabajo colaborativo y en equipos interdisciplinarios.	e) Adecuar la relación entre actividades prácticas y teóricas.
f) Desempeño crítico y creativo del rol profesional.	

g) Habilidad para aplicar conocimientos disciplinarios. h) Investigar sobre los requerimientos de su comunidad local. i) Traducir las necesidades de recursos humanos en términos de objetivos de aprendizaje. j) Conocer las secuencias de aprendizaje de los estudiantes para lograr ciertos comportamientos y actitudes.	f) Involucrar a los estudiantes en la configuración de las unidades de aprendizaje y analizar los resultados de las evaluaciones en el aprendizaje de sus estudiantes. g) Evaluar el proceso docente en su globalidad. h) Promover hábitos de estudio adecuados a la profesión de sus estudiantes.
--	--

Fuente: de los Ríos, Herrera, Letelier y otros (2000).

Una de las características demandadas por los profesionales formados en las universidades, es la creatividad y la capacidad de innovación, por lo que, compete incorporar estrategias para el desarrollo del pensamiento y la acción creativos. Para ello hace falta investigar sobre las técnicas y los procesos de la creatividad y capacitar a los docentes universitarios en su aplicación.

El desarrollo de las estrategias docentes que incorporan el uso de medios y materiales, provenientes de las TIC, implican costo, tiempo y trabajo muy especializado para la preparación y aplicación del material, pero pueden verse compensados por la magnitud de la cobertura y por los bajos costos de operación una vez que el sistema está instalado y funcionando (Bello, 2000). Los retos del docente universitario del siglo XXI, se hallan en relación directa con la complejidad de su rol, añadido al hecho de que la aplicación de las TIC supondrá cambios en el modelo universitario de enseñanza, en las funciones del profesor, en la responsabilidad que la sociedad deposita en el docente y en la relación profesor-estudiante.

La incorporación telemática a la metodología universitaria, ubica a la universidad ante el reto de construir el conocimiento basada en una educación de calidad. Pese a que la generalización de su uso no garantiza por sí sola la consecución de los objetivos propuestos; y es, por tanto, una condición necesaria pero no suficiente. Dicha consecución pasa ineludiblemente por una profunda transformación de los fundamentos pedagógicos del sistema universitario.

Un estudio sobre educación y comunicación de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) señala en su análisis del uso de las TIC en América Latina, una baja tolerancia a la frustración, a la que añade la dificultad de racionalizar esfuerzos, deslegitimación de la autoridad de profesores y excesivo utilitarismo en la relación con el

conocimiento como problemas que plantea su uso cotidiano en el campo educativo (Finquelievich y Prince, 2006).

Estamos pues, ante inevitables cambios pedagógicos provocados por las TIC que deben superarse en el ámbito de la universidad, revolucionando las formas del enseñar y aprender, como lo señala el Prof. Área (2000), a partir de:

- a. *Las redes telemáticas permiten extender los estudios universitarios a colectivos sociales que por distintos motivos no pueden acceder a las aulas.*

Este es uno de los efectos más llamativos e interesantes de la telemática al servicio de la educación: se rompen las barreras del tiempo y el espacio para desarrollar las actividades de enseñanza y aprendizaje.

- b. *La red rompe con el monopolio del profesor como fuente principal del conocimiento.*

En la actualidad, el docente era la única referencia que ha tenido el alumnado para el acceso al saber. Si bien el profesor posee el monopolio del conocimiento especializado de la asignatura: domina los conceptos, las teorías, los procedimientos, los métodos, la bibliografía, las escuelas o tendencias, Internet, hoy permite romper ese monopolio del saber. Cualquier alumno puede acceder al website no sólo de su profesor, sino al de profesores de otras universidades de su país, y por extensión del resto del mundo.

- c. *Con Internet, el proceso de aprendizaje universitario no puede consistir en la mera recepción y memorización de datos recibidos en la clase, sino la permanente búsqueda, análisis y reelaboración de informaciones obtenidas en las redes.*

Todo el conocimiento o saber que un docente necesita comunicar a su alumnado puede ser "colgado" en la red y utilizado cuando lo desee. Internet se presenta como una gigantesca biblioteca universal accesible desde cualquier punto a todo el entramado mundial de ordenadores interconectados en el World Wide Web. El problema pedagógico, por tanto, no es la transmisión del "saber", sino enseñar a hacer frente de modo racional a la ingente y sobrecogedora cantidad de información disponible en una determinada disciplina científica. El profesor ha dejado de ser un "transmisor" de información para convertirse en un tutor que guía y supervisa el proceso de aprendizaje.

- d. *La utilización de las redes de ordenadores en la educación requieren un aumento de la autonomía del alumnado.*

Las TIC en el contexto de la educación universitaria exigen un modelo educativo caracterizado, entre otros rasgos, por el incremento de la capacidad decisional del alumnado sobre su proceso de aprendizaje, así como por una mayor capacidad para seleccionar y organizar su currículo formativo. Esto facilita un **aprendizaje abierto y flexible**, entendida,

como la capacidad que se le ofrece al alumnado para que establezca su propio ritmo e intensidad de aprendizaje adecuándolo a sus intereses y necesidades.

- e. *El horario escolar y el espacio de las clases deben ser más flexibles y adaptables a una variabilidad de situaciones de enseñanza.*

Lo relevante desde un punto de vista pedagógico, no es el número de horas que están juntos en la misma clase, el docente y discente, sino la cumplimentación de las tareas establecidas y tutorizadas (en muchos casos telemáticamente). Para ello, el horario debe reformularse y a su vez, dotar de nuevo sentido y utilidad a los espacios físicos del aula. Uno de los efectos más interesantes de las TIC sobre la enseñanza es que debe adoptar un carácter de semipresencialidad, es decir, el tiempo de aprendizaje debe ser repartido equitativamente entre la realización de tareas con máquinas y entre la participación en grupos sociales para planificar, discutir, analizar y evaluar las tareas realizadas.

- f. *Las redes transforman sustantivamente los modos, formas y tiempos de interacción entre docentes y alumnado.*

Con las redes telemáticas es posible que esta interacción se produzca de forma sincrónica (mediante la videoconferencia o a través del chat) o bien asincrónica (mediante el correo electrónico o el foro de discusión). Significa que cualquier estudiante puede plantear una duda, enviar un trabajo, realizar una consulta, y el docente desde cualquier lugar y en cualquier momento puede responderle. Lo cual implicará una reformulación del papel del profesor, en tutor del trabajo académico, que de un expositor de contenidos.

- g. *Internet permite y favorece la colaboración entre docentes y estudiantes más allá de los límites físicos y académicos de la universidad a la que pertenecen.*

Los sistemas de comunicación e intercambio de información que son posibles a través de redes de ordenadores (WWW, chat, e-mail, ftp, videoconferencia, foros, etc.) facilitan que grupos de alumnos y/o profesores constituyan **comunidades virtuales** de colaboración en determinados temas o campos de estudio. De esta forma cualquier docente puede ponerse en contacto con colegas de otras universidades y planificar experiencias educativas de colaboración entre su alumnado.

La docencia universitaria ante el avance protagónico de las TIC en los procesos educativos, se ve ante el dilema pedagógico que ni la enseñanza presencial presupone comunicación efectiva y apoyo al estudiante, ni la enseñanza a distancia deja enteramente todo el proceso de aprendizaje en manos del estudiante (Salinas, 1998). Esta disyuntiva conlleva a considerar otras propuestas educativas. Una perspectiva en ese sentido, constituye la combinación o integración de modelos educativos, discutiendo por una modalidad mixta, combinada, concluyente o integrada de enseñanza y aprendizaje, como alternativa viable para

el ejercicio docente y la formación competente en Iberoamérica. Se pretende con ello, contribuir óptimamente a la mejor performatividad del sistema social, mejorando los procesos educativos que desarrollan las universidades.



CAPÍTULO III:

EL BLENDED LEARNING O MODELO INTEGRADO DE EDUCACIÓN

En todos los casos, según nuestra opinión, el modelo pedagógico debe primar, orientar y coherentizar toda la propuesta, estableciendo los principios y criterios que permitan no sólo seleccionar la tecnología adecuada, sino también guiar para su utilización y evaluación posterior.

Marta MENA



3.1 EVOLUCIÓN DE LA MODALIDAD

Previo a definir, en que consiste la modalidad Blended Learning, corresponde indagar en sus orígenes, es decir, en la génesis de su desarrollo.

La enseñanza y el aprendizaje es un proceso único y continuo en la vida de las personas, permanente e inherente a su naturaleza educativa; por cuanto permite niveles óptimos en el ejercicio de las competencias y destrezas, es decir, de los conocimientos, habilidades, actitudes, creencias, sentimientos, fortalezas, comportamientos, etc., indispensables para la convivencia social.

Los procesos de evolución científica y tecnológica nos trasladan a un contexto social donde las TIC concurren como cooperación renovadora en los procesos educativos. Sin duda, éstos son instrumentos valiosos para su quehacer; sus posibilidades están forzando una especie de reingeniería educativa o pedagógica, de modo implicative, a partir de los métodos telemáticos.

La presencia de las TIC en los escenarios educativos, permite avizorar cuatro concepciones diferentes:

- a. **Evasiva:** la distancia no existe.
- b. **Compensatoria:** la distancia es un obstáculo.
- c. **Complementaria:** la distancia forma parte de una estrategia formativa.
- d. **Sustitutoria:** la formación a distancia es una opción que el estudiante puede elegir en sustitución de lo presencial (Bou, Cascudo y Borén, 2004).

Sobre estas nociones se organizan formas y modos innovadores para educar. Uno de los primeros que se entronizó, fue el e-learning, incorporándose al bagaje conceptual académico de la última década del siglo XX.

Conforme avanzaba el uso de las TIC y del Internet como soporte y medio de comunicación más extendido para compartir y transmitir información y la ampliación de su uso en la sociedad; se emprendieron diversos programas educativos, organizados a partir de plataformas electrónicas de aprendizaje, que dieron auge al e-learning como “modalidad formativa. Se fomentó así, el uso intensivo de las TIC, facilitando la creación, adopción y distribución de contenidos, así como la adaptación del ritmo de aprendizaje y la disponibilidad de las herramientas de aprendizaje, independientemente de los límites de horarios o distancias geográficas (Wikipedia, 2007).

Al tratar sobre el e-learning, recurrimos extensivamente a términos como: teleformación, formación on line, teleaprendizaje, educación virtual, aprendizaje en línea, cursos por Internet, etc.; se entiende que en su desarrollo, no se ha producido ninguna interacción presencial, de modo que la formación pueda darse en cualquier lugar y momento.

Apuntan Aiello y Cilia (2004) que desde inicios del siglo XXI y la crisis experimentada por el sector a partir del aumento indiscriminado de las empresas «DotCom», que tuvo su correlativa crisis con la sobreoferta de cursos de postgrado a distancia, se empezó a, por lo menos, relativizar el término de *e-learning* y apareció el uso de otro concepto: *Blended Learning*.

El *Blended Learning* se va constituyendo en una nueva modalidad educativa que emerge y se desarrolla tan igual que otras. Su aparición tiene una evolución hasta cierto punto natural, fundada en el constante experimentar del ser humano para perfeccionar todo aquello que juzgamos perfectible desde nuestra perspectiva personal y grupal (Wikilibros, 2006).

Siguiendo la reflexión de Bartolomé (2004), para hablar de *Blended Learning*, antes hablemos del fracaso del *e-Learning*. Aunque en su totalidad esta afirmación no sea compartida plenamente, habida cuenta que hay otros itinerarios que explican el devenir del auge de esta modalidad.

En la primera década del siglo en transcurso, el *e-learning*, se ubica como modalidad formativa con un ambicioso impulso y sólido respaldo de la tecnología ante la frustración experimentada por la Enseñanza Asistida por Computadora y el Vídeo Interactivo en los años 80; en los que, además de los discos flexibles de 5", se usaban aquellos discos láser, antecesores del CD-Rom y el CD-i. En esta oleada del Internet y el *e-business*, se abrió paso el *e-learning*, alrededor del año 2000, amparado en la tecnología de la Red y en los campus virtuales. Consistía en una enseñanza programada impresa, que luego se empaquetó en soportes magnéticos y ópticos, y que finalmente se ofrecía on line (Wikilibros, 2006).

La creciente emergencia del *e-learning* comenzó a generar otro concepto: el campus virtual, como resultado de la creciente incorporación de tecnologías computacionales e Internet en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Situación que fue generando serios cuestionamientos a la eficacia y eficiencia del *e-learning*, donde los proveedores de *e-learning* parecen aceptar la necesidad de una combinación de métodos para llegar al suficiente desarrollo de las competencias profesionales (Enebral, 2004).

Son varios los factores del "fracaso" del *e-learning* como modalidad formativa pura. Entre ellas, la necesidad de un equipo interdisciplinario para la elaboración del proyecto; así como la interacción entre los responsables de crear el contenido y los encargados de proporcionar tutorías; etc. La disfuncionalidad de estas áreas, conlleva a una pésima asimilación del conocimiento a impartir. Otro factor, es creer que al contar con una determinada plataforma tecnológica se origina *per se*, un sistema de formación virtual, cuestión errónea, pues es tan sólo una de las herramientas del sistema, al igual, que los contenidos y recursos humanos. Un elemento de dificultad del *e-learning*, también lo era, la

percepción de autores y tutores, que con mucha frecuencia, plasman los conocimientos sin atender las necesidades educativas de los alumnos (Fabian, 2006).

La alternativa planteada de si agregar presencialidad al e-learning aumentaría su eficacia, es nimia, quizás lo era desde el principio, habida cuenta que esas decisiones tienen que ver menos con la fidelidad a determinados modelos que con las necesidades específicas de cada proyecto educativo.

Definir los límites entre las modalidades no es una tarea fácil de precisar, más aún, delimitar como se establecieron. Sin embargo, es importante remarcar que el origen del Blended Learning se debe tanto a la 'cultura de la presencialidad', como a los remendones que se hicieron a los cursos de e-learning que no funcionaban en la medida de lo esperado (Valzacchi, 2005).

En efecto, el e-learning no resultaba, salvo alguna excepción, suficientemente satisfactorio, aunque la insatisfacción podría apuntar tanto al método como a los contenidos ofrecidos, e incluso a problemas técnicos, o a la orquestación u organización de los programas de formación *on line* (Enebral, 2004).

Ante estos resultados poco alentadores del e-learning aparece el Blended Learning como solución, concibiéndose como una mezcla del e-learning con sesiones de presencialidad. Aiello y Cilia (2004), sitúan su origen temporal en los albores del siglo XXI, su iniciación geográfica y posterior expansión corre en paralelo en varias latitudes; aunque, pensado con distintas denominaciones mantienen similar paradigma metodológico. "Uno de los puntos geográficos que mayor énfasis ha dado a las teorías, tendencias y modalidades educativas en el mundo es precisamente América Central, sin embargo, no podemos descartar que el concepto aparece en otras ubicaciones geográficas como América del Norte y Europa de manera prácticamente simultánea" (Wikilibros, 2006).

La insurgencia del Blended Learning, no se debe tan sólo al fracaso del e-learning sino a la comprensión que desde la presencialidad se requiere este recurso. Es más, la modalidad, responde a un nuevo contexto social que demanda una renovada organización pedagógica, relacionando el proceso tecnológico y social de cambio con la innovación educativa (Aiello y Cilia, 2004).

Conforme avanza el Blended Learning, encuentra otras vías, no sólo agregándole presencialidad al e-Learning o educación virtual, sino sumando virtualidad a la educación presencial (Valzacchi, 2005). O, como una evolución del e-learning desde los procesos presenciales de formación en la empresa a los que se han sumado instituciones tradicionalmente presenciales, buena parte de ellas, universitarias (Garcia, 2004).

En ese panorama, la capacidad futura del Blended Learning va fundiendo la educación on line o e-learning con el "face to face" (cara a cara) o educación presencial, integrándolo, bajo el respaldo de un modelo pedagógico acorde a las exigencias de la sociedad actual. Se espera con ello garantizar la flexibilidad de tiempo, espacio y contenidos del aprendizaje; y, la construcción participativa del conocimiento, a través de sesiones presenciales o de tecnología que les permita concretar.

Nada es por siempre, la durabilidad de los acontecimientos no es previsible, los procesos cambian continuamente, interesa más el devenir que su perpetuidad; en tal sentido, es cuasi inevitable, en un futuro muy cercano y dado la incorporación progresiva de las TIC's en la educación universitaria, la modalidad Blended Learning se encamine a decisiones, en torno a:

- La desaparición de las distinciones conceptuales entre la educación a distancia y la educación presencial.
- El cambio de los roles tradicionales del profesorado, tutores adjuntos y staff administrativo y de apoyo.
- Proporcionar una oportunidad, que nunca existió antes, de crear una red de estudiantes, un 'espacio' para el pensamiento colectivo y acceso a los pares para la socialización y el intercambio ocasional. (Salinas, s/f)

La resolución de estos eventos, conducirá por disolver la modalidad, fundiéndola en el acto educativo, sin mayor distinción de modelos, formas o circunstancias.

3.2 APROXIMACIONES A UNA DEFINICIÓN

Desde una óptica, la modalidad de educación conocida como Blended Learning (aprendizaje mezclado en español), es un modelo de enseñanza y aprendizaje mixto o semipresencial, es decir, que incluye tanto formación presencial como la virtual (una educación bimodal o dual). Significa esto, que el diseño instruccional o programa formativo deberá considerar tanto instancias on line (vía Internet u otras tecnologías digitales) como sesiones presenciales, estructuradas pedagógicamente; aprovechando los aspectos favorables de cada una; complementando, eliminando o minimizando los problemas que suelen presentarse por separado.

Lo que en apariencia, suele comprenderse claramente, sin embargo, tropieza con una serie de cuestionamientos; unos, por el carácter aparentemente mercantil de la modalidad; y otros, por su pretensión de erigirse en un nuevo tipo de educación; por tanto, es vital, un esclarecimiento al respecto. Además de la atención que suscita el término, esta ha adquirido diversas denominaciones que amplifican su actuación. Para avanzar en una clarificación

conceptual de la modalidad, se requiere previamente analizar las aportaciones, definiciones, opiniones en torno a ella.

Para Coaten (2003), el aprendizaje mezclado ha estado siempre a la vanguardia de las actividades del e-aprendizaje. Reconoce que los mejores resultados para aprender son alcanzados generalmente logrando un equilibrio razonable entre el uso tradicional y los nuevos medios, seleccionado y utilizando cuidadosamente los productos y las herramientas que son más adecuados para cada curso.

En una apretada síntesis, Greciet (2003), define al Blended Learning como el desarrollo completo de los dos métodos didácticos que se han demostrado más eficaces en el ámbito de la formación soportada en Internet: el aprendizaje colaborativo y la práctica de la actividad.

Situado en la tendencia denominativa del Blended Learning como modelo de enseñanza semipresencial, Bartolomé (2002), lo define como un modelo que trata de recoger las ventajas del modelo virtual tratando de evitar sus inconvenientes. Aprovecha la importancia del grupo, el ritmo de aprendizaje y el contacto directo con el profesor de la enseñanza presencial, pero trata de desarrollar en los alumnos la capacidad de autoorganizarse, habilidades para la comunicación escrita, y estilos de aprendizaje autónomo. Especialmente importante en este modelo es el desarrollo de habilidades en la búsqueda y trabajo con información en las actuales fuentes de documentación en Internet.

Landaeta (2003) afirma que el Blended Learning, es “una modalidad de enseñanza mixta que combina la formación presencial tradicional con las nuevas tecnologías (e-learning).” (Landaeta, 2003)

En respuesta a ¿Qué es el Blended Learning?, encontramos, que es una modalidad de enseñanza en la cual el tutor combina el rol tradicional o presencial con el rol a distancia o no-presencial. Y donde el profesor combina sus habilidades de "formador" con habilidades propias de "tutor", al pasar de una modalidad a otra, tratando de tomar lo mejor de cada una de ellas. En ese entender, utiliza herramientas de internet, de multimedia para la parte on line y herramientas comunes para sus clases presenciales (Wikilearning, 2006).

Pascual (2003) ubica la modalidad como formación mixta, situada en el intento de mejorar el proceso formativo para la superación de las dificultades pedagógicas que comporta un curso puramente on line (para alcanzar un aprendizaje significativo basado en la experiencia y el trabajo cooperativo y activo del alumnado). Así como en la reducción de costes que supone para las empresas; pues a pesar de que el Blended Learning reduce el ahorro del e-learning, dicha formación sigue siendo más barata que la presencial. En resumen, el Blended Learning reduce el ahorro de la formación on line, ganando en calidad.

Partiendo de la combinación del modelo de formación on line con la posibilidad de disponer de un profesor como supervisor de los cursos, se plantea la formación combinada o enseñanza mixta, definida como la combinación de clases presenciales con tutorías on line (mezcla de formación presencial y formación a distancia, e-learning). (Ciberaula, 2006)

Para Yabar, Barbará y Añaños (2000), el Blended learning es un modelo bimodal educativo en el que se conjuntan armónicamente las posibilidades que las Tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI) ofrecen (presencialidad/aula interactiva, videoconferencia, campus virtual,...) para poder realizar una formación según las necesidades del colectivo a formar y del contenido a impartir, con las actividades tradicionales de formación como son las clases magistrales o determinados tipos de prácticas.

En la misma orientación de propuesta bimodal, pero, señalando su complementariedad, Villegas (2002) propone que la **presencialidad** de la educación tradicional y la **virtualidad** que posibilita la educación a distancia no son incompatibles ni excluyentes, sino que pueden considerarse como dos extremos de un mismo continuo que permite diferentes grados de combinación posible. Agrega, seguidamente que la bimodalidad entiende la educación presencial y la educación a distancia no como extremos irreconciliables, sino como puntos de un continuo. Entre estos extremos existen infinidad de dispositivos pedagógicos posibles que capitalizan las ventajas educativas de las nuevas tecnologías, integrándolas en el quehacer docente de carácter presencial.

En opinión Rodrigo (2003) el blended e-learning combina lo positivo de la formación presencial (trabajo directo de actitudes y habilidades) con lo mejor de la formación a distancia (interacción, rapidez, economía....). Una mezcla de canales de aprendizaje que enriquece el método formativo y permite individualizar la formación a cada uno de los destinatarios y cubrir más objetivos del aprendizaje. Es también, un método de formación multicanal, donde interactúan distintos canales de comunicación, información y aprendizaje, que obliga a participar de forma muy activa para aprovechar mejor el aprendizaje.

Reflexionando sobre el carácter del Blended Learning, Sangrà (2003) señala que no es otra cosa que la formación semipresencial de toda la vida usando las últimas tecnologías, cosa que siempre se ha hecho también. En este sentido, no es posible que el e-learning ‘evolucione’ hacia el Blended Learning porque se trata de modalidades distintas, que deben aplicarse en contextos con condiciones distintas. En cualquier caso, se trataría más de una ‘involución’ que no de una evolución.

Bajo la orientación de estrategia pedagógica, Olalla (2007) entiende el Blended Learning como aprendizaje combinatorio, que denota estrategias que combinan o mezclan metodologías o formatos para lograr mejores resultados de aprendizaje. ‘Blended Learning’

refiere a la combinación de educación presencial y en línea, y a la integración de elementos comunes a la enseñanza presencial, con elementos de la educación a distancia por Internet.

Siguiendo la deliberación pedagógica sobre el carácter del Blended Learning, Perol (2003), lo considera como un sistema flexible de formación a distancia, apoyado en las TIC (tecnologías, redes de telecomunicaciones, videoconferencia, TV digital, materiales didácticos multimedia...) que permite, según las circunstancias y las características de cada acción formativa, combinar diferentes elementos pedagógicos: la instrucción clásica (presencial o de autoformación), la realización de actividades, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias, chats...) y los contactos diferidos (consultas al tutor, foros de debate, correo electrónico...), etc.

Teniendo como base el planteamiento de la innovación sin despreciar las formas y métodos convencionales, Salinas (1999) propone la educación flexible como síntesis integradora frente al Blended Learning, señalando a este tipo de estudio, como de Campus Extens y no campus virtual. Señala que no se le llama así porque no lo es, sino que es un campus virtual, en el sentido de que tiene existencia aparente y no real (implícito, tácito). La propuesta que desarrolla plantea retos para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje al ofrecer implicaciones, que dependerán en gran medida del escenario de aprendizaje (el hogar, el puesto de trabajo o el centro de recursos de aprendizaje), es decir el marco espacio-temporal en el que el usuario desarrolla actividades de aprendizaje. El apoyo y la orientación que recibirá en cada situación, así como la diferente disponibilidad tecnológica son elementos cruciales en la explotación de las TIC para actividades de formación en esta nueva situación, pero en cualquier caso se requiere flexibilidad para cambiar de ser un alumno presencial a serlo a distancia y a la inversa, al mismo tiempo que flexibilidad para utilizar autónomamente una variedad de materiales.

La naturaleza mixta de la modalidad, como configuración estructural, queda expresada en el desarrollo de actividades. Para Mena (2004) el blended learning se funda en actividades totalmente virtuales y el resto totalmente presenciales o bien combinando actividades parcialmente virtuales y parcialmente presenciales. En el último caso, la flexibilidad es mucho mayor y permite un gran margen de maniobras sobre todo a las universidades convencionales que deben decidir con gran libertad ampliar su oferta aprovechando tanto su estructura como su infraestructura.

Esta sumaria revisión, ha permitido esclarecer las aproximaciones adelantadas inicialmente, permitiendo entender que el Blended Learning sigue una tendencia marcada por la Psicología escolar, en la que destaca el término «aprendizaje» como contrapuesto a la «enseñanza». La modalidad va más allá de la selección de los recursos más adecuados en cada

acción de aprendizaje, el estudio de estos recursos, sus funcionalidades y posibilidades es el quid del modelo; dado que su dinámica no consiste en colocar materiales en Internet sino en aprovechar los que existen. Un ejemplo es el World Wide Web. Se trata de no cambiar de medio sin necesidad y de aprovechar lo existente (Bartolomé, 2004).

Resalta de estas recopilaciones, la ubicación del tutor como “elemento o factor” importante en el desarrollo de la modalidad Blended Learning, tanto como la calidad de los materiales de apoyo.

Otro asunto esclarecedor, está en el deslinde, respecto a las nociones propuestas; el modo mixto no responde plenamente a la definición de la modalidad Blended Learning, lo mismo que la definición de aprendizaje combinatorio. Esto, en razón de que se conceptúan como escenarios separados a complementarse en el desarrollo del hecho educativo, lo cual difiere de carácter conjunto sustentada en la propuesta.

Un agregado clarificador para comprender la esencia de la modalidad Blended Learning no es un modelo de aprendizaje basado en una teoría general del aprendizaje sino la aplicación de un pensamiento ecléctico y práctico (Bartolomé, 2004).

En consecuencia, el Blended Learning es una modalidad educativa, expresión apropiada para entenderla, aunque tenga otros significados como enseñanza semipresencial o formación mixta o aprendizaje combinado o mezclado; no es entonces, un nuevo modelo educativo sino el desarrollo de una modalidad educativa alternativa; que viene del mundo de la formación en la empresa (y tiene obviamente una fuerte intencionalidad de promoción y marketing), más, actualmente sus mayores logros están en el ámbito universitario.

Sumado a las aproximaciones definitorias del Blended Learning, planteada inicialmente, queda establecido el uso racional e integrado de dos modalidades educativas: presencial y virtual, eso sí, no mezclados sino integrados, hibridizados, donde no se reconocen las partes que la constituyen; y las estrategias empleadas son de naturaleza colaborativa, sostenidas o no con recursos provenientes de las TIC, tal como lo plantea Garcia Aretio (2004a), ¿Quién puede dudar del sabrosísimo cóctel que surgirá?.

El Blended Learning es algo más, que lo entendido como punto intermedio entre dos modalidades o la intersección entre dos modelos; presencial y virtual; se presenta como una opción que integra, armoniza, complementa y conjuga los medios, recursos, metodologías, actividades, estrategias y técnicas planteadas por ambas modalidades. Visto así, será un ente en si mismo, con una estructura programática y discurso propio. O, más convenientemente, una modalidad educativa en la que se han disuelto estos modelos en uno solo, encontrando el equilibrio perfecto para su adaptación a las exigencias de nuestros tiempos.

La expresión Blended Learning es la denominación más conocida y asequible que las otras, aunque últimamente surge la denominación Blended e-Learning. Insistimos en el término Blended Learning, sobre todo, por que facilita la búsqueda de información y una mayor comprensión y comunicación; por ello, es preferido en su uso, que no implica desprenderla de la esencia integral de la educación, que comprende a la enseñanza y el aprendizaje; y, no como se pretende en el uso del término, la prevalencia del aprendizaje, ni la hegemonía de la enseñanza, como explica la enseñanza semipresencial.

Sintetizando todas estas apreciaciones conceptuales en una definición de la modalidad, entendemos la propuesta del Blended Learning, mejorando nuestra aproximación inicial, más propiamente, como un proceso de Enseñanza y Aprendizaje Integrados (EAI)³², categorizada como una modalidad educativa alternativa, que integra a la modalidad presencial con la virtual en su naturaleza colaborativa, combinatoria y complementaria; recurriendo a la utilización de las TIC para desarrollar procesos formativos, situando su énfasis en una interactividad didáctica³³ mediada por la necesidades e intereses del programa.

3.3 DESAFIOS DE LA MODALIDAD

Cuando de educar se trata, no se precisa de una toma de decisión a priori y definitiva sobre cuál es la mejor solución o estrategia para cada situación. Lo apropiado, es experimentar varias de ellas, cada una será adecuada para un propósito, y luego conjugar con las combinaciones. En ese proceder, se pueden concertar formatos tradicionales con formatos más innovadores para introducir paulatinamente a los estudiantes y docentes en nuevos derroteros, estilos y/o estrategias de enseñar y aprender.

El planteamiento de los desafíos de la modalidad Blended Learning presupone, primariamente, determinar las finalidades del contexto que resulten más eficaz en cada situación. Por ejemplo, si se trata de presentar información conceptual bien estructurada, la red es el medio idóneo; por el contrario, para cambiar determinadas actitudes, las situaciones de provocación o tensión emocional, el ‘cara a cara’ resulta mucho más impactante que en su réplica virtual. La tabla adjunta presenta los fines de los entornos, motivos de los retos planteados.

TABLA N° 06

³² Compartimos esta denominación propuesta por el Dr. García, quien señala que el término integrados, resume todo un amplio significado semántico donde no falta ningún elemento ni parte del hecho educativo-formativo, donde se da integridad plena al proceso (García, 2004a).

³³ La interactividad didáctica implica que el profesor con sus alumnos construyan una red de intercambios formados por contenidos circulares e instrumentos pedagógicos (equipamientos y estrategias de aprendizaje) y, al mismo tiempo, promueven concretamente la materialización de la acción comunicativa capaz de potenciar la docencia y el aprendizaje (Silva, 2005).

IDONEIDAD DEL ENTORNO PRESENCIAL/VIRTUAL SEGÚN FINALIDAD EDUCATIVA

FINALIDAD EDUCATIVA	ENTORNO PRESENCIAL	ENTORNO VIRTUAL
Actualizarse en un dominio	• Cuando parte de la información no está digitalizada o el alumno no puede gestionarla de forma autónoma. • Cuando, por sus características, el contacto con el orador tiene un valor añadido.	• Cuando la información está digitalizada y es accesible a los alumnos
Resolver problemas característicos	• Cuando las ayudas deban darse de manera personalizada.	• Cuando se requiere una regulación on line y genérica de la ejecución del alumno.
Cambiar actitudes	• Cuando se necesita empatía personal y un impacto físico y directo.	• Cuando es suficiente con un análisis lógico de un conflicto.
Evaluar progresos	• Cuando el grupo es poco autónomo y requiere un control permanente.	• Cuando existe la posibilidad técnica de supervisar el aprendizaje de los alumnos (p.e. portafolios digitales).

Fuente: GAIIRÍN, Joaquín y Carles, MONEREO (Coordinadores) (s/a)

Los diseños de estos entornos, propician que una variedad de recursos y elementos se entremezclen, los cuales estimulan y motivan a los participantes. Aunque no siempre, dicha mixtura resulte pertinente; además cualquier esfuerzo emprendido para innovar, acarrea siempre ciertos desafíos ineludibles, retos provocadores y cuanto no, fracasos estrepitosos; en lo referido a la implementación de la modalidad Blended Learning, y siguiendo a la Fainholc (2006), reseñamos los desafíos planteados a esta modalidad, con el propósito de mostrar cuánto hemos avanzado y cuánto falta recorrer.

A. EL DISEÑO DEL CURSO Y DE LAS SITUACIONES DE ENSEÑANZA-

APRENDIZAJE, la docencia supone analizar, seleccionar y combinar estrategias de enseñanza con recursos tecnológico-educativos multisensoriales presenciales y remotos; asimismo, diseño de actividades didácticas -individuales y grupales- y de comunicación, de trabajo colaborativo, de creación de espacios productivos electrónicos, etc.; éstos deben poseer una fuerte formación pedagógica en general y en Tecnología Educativa en especial. Entre las competencias que caracterizarían su labor, mejorar la presentación conceptual y gráfica de los contenidos de su materia o área, para que favorezca la lectura y comprensión en pantalla; desarrollar una propuesta metodológica de interacción para guiar a los estudiantes a construir saber a través de las actividades didácticas mediadas por recursos audiovisuales, informáticos y telemáticos, potenciando el desarrollo de las

funciones superiores del pensamiento con metodologías de resolución de problemas, estudio de casos, formulación de proyectos; evaluar en portafolios electrónicos, entre las más resaltantes.

Se trata de todo un desafío comparado con la enseñanza tradicional, desde el manejo presencial del aula, el diseño instruccional y la organización de la enseñanza, la evaluación de los aprendizajes, los componentes del curso, entre otros elementos. Ahora son importantes las tutorías, las comunicaciones síncronas y asíncronas, la entrega de producciones “subidas” al sitio por parte del estudiante, etc., a lo que habrá que añadir del lado del profesor-diseñador-productor de materiales, la articulación de “objetos reusables de aprendizaje.

B. REMOVER MENTALIDADES referidas a los modelos de enseñanza tradicionales que necesitan ser modificados para crear entornos de aprendizaje que alberguen otras propuestas flexibles. Se debe propiciar el uso de métodos mixtos, como uno de los aspectos más interesantes y menos estudiados para propiciar el creciente desarrollo del uso de Internet en educación. Reflejando la convergencia de la enseñanza a distancia y presencial, que apunta a repensar desde los roles de educadores y estudiantes y su relación de poder hasta en el uso del tiempo formativo.

Se persigue, un mayor protagonismo por parte del estudiante, que realiza casi todas las tareas en concurrence al profesor quien previamente elabora y define la situación de enseñanza y las vías de acceso a los diversos recursos a fin de satisfacer idiosincráticos estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.

La pregunta vital en el Blended Learning, es respecto al necesario grado de socialización/alfabetización que deberían poseer o poseen los estudiantes para mantener una interacción provechosa según los códigos simbólicos en los que aparecen los contenidos; dado que la selección de estos recursos -presenciales y virtuales- dependen de la disponibilidad existente y su adecuación a cada momento del aprendizaje, siendo protagonizada por el estudiante a diferencia de lo que era establecido por el/la profesor/a.

C. CONOCER LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS que poseen los profesores para estos diseños y los estudiantes cuan autónomos son en sus hábitos de estudio, trabajo independiente y en equipos como para la comunicación telemática; a fin de brindar (o no) una formación accesoria o remedial correspondiente. También cuan fuerte es su autoestima a los fines de autoevaluarse –reconstruyendo su recorrido de aprendizaje y tomando conciencia de sus errores, de lo que le falta, etc.- así como, elementos para evaluar a sus colegas y a la propuesta en general.

Son múltiples los aspectos a superar, van desde las ayudas didáctico-pedagógicas, los objetivos de aprendizaje y hasta las peculiaridades de los participantes. Estos desafíos,

plantean ser cuidadosos en el diseño del modelo, analizando el contexto de aplicación, las necesidades formativas y particulares de los participantes, los recursos humanos y técnicos disponibles, las condiciones formativas y las características de los contenidos que se pondrán a consideración. Aún en esa medida, y dada la naturaleza evolutiva del hombre como ser social y el crecimiento exponencial de la tecnología, nada es predecible, y siempre se estará sujeta a revisiones continuas y reajustes progresivos.

3.4 CARACTERÍSTICAS DE LA MODALIDAD

El devenir del Blended Learning evoluciona hacia la búsqueda del equilibrio armonioso entre lo presencial y lo virtual. En ese aspecto, cabe preguntarse ¿Cómo llegamos a esto? Es consecuencia de los avances tecnológicos o de los pertinentes enfoques pedagógicos o son las estructuras organizacionales implementadas las que conducen a esa visión ideal de la modalidad.

Sin dudar, uno de los factores, es la búsqueda permanente del enriquecimiento y la integración de los componentes de la modalidad. Esto no sería posible, sino se identifica cuáles son sus particularidades, que en instancias últimas, reflejan el quehacer de la modalidad; por tanto, hay que ver con visión holística, que en perspectiva, representan particularidades que le son exclusivas.

La opción por la combinación de las dicotomías planteadas en el marco de la modalidad Blended Learning, que se organiza de forma cada vez más generalizada en red, parten de un proceso de transformación tecnológica y cultural; dilucidando las características que la tipifican. En opinión de Aiello y Cilia (2004), emulsionan desde la:

- Presencialidad vs. no presencialidad.
- La centralidad en la enseñanza y el profesor vs. la centralidad en el alumno y el aprendizaje.
- Transmisión de conocimiento vs. desarrollo de capacidades.
- Cultura escrita vs. cultura audiovisual.
- Tradicional de uso de las tecnologías (pizarra, libro, etc.) vs. uso de nuevas tecnologías (video digital, Internet, ordenadores, etc.).

Estos planteamientos precisan de deslindes capitales y las puntualizaciones que se impone en su desarrollo. Sobre esta base, se reseña las características que tipifican su actuación, organizadas sobre las dimensiones del acto educativo.

A. CARACTERÍSTICAS PEDAGÓGICAS

En este apartado, se presenta los aspectos propios de la acción pedagógica, que tiene que ver con las responsabilidades y estrategias de la gestión docente; y, la predisposición estudiantil en la construcción guiada del conocimiento.

A.1. DIVERSIDAD EN CUANTO A LAS TÉCNICAS Y METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA.

El Blended Learning permite diversificar las metodologías que se usan en la educación tradicional con la virtual, dando como resultado una multiplicidad de técnicas que enriquecen y facilitan el aprendizaje. Existen actividades presenciales sincrónicas (clases cara a cara, laboratorios, estudios de campo), también se dan actividades en línea sincrónicas (chats, encuentros virtuales, recepción de eventos en vivo), además, se usan actividades en línea asincrónicas (foros de discusión, lecturas, interacción con contenido digital). Por tanto, se busca utilizar más de un medio (presencial o en línea), para lograr los objetivos de enseñanza y aprendizaje. Esta modalidad hace más flexible la formación, al contar con recursos independientes de infraestructuras y horarios, que permiten a los alumnos establecer un ritmo personalizado de aprendizaje.

A.2. ORIENTADO A LA COMUNIDAD

El intercambio inmediato de ideas caracteriza a la educación presencial, en el Blended Learning esta comunicación se fortalece con las TIC, al abrir espacios virtuales de socialización, que posibilitan la integración de grupos de personas para la construcción de nuevos conocimientos; demandando una etapa reflexiva individual de asimilación del conocimiento y compartido de manera asincrónica, que permite la expresión de dicho conocimiento madurado personalmente. En ese entender, los participantes desarrollan habilidades para trabajar en equipo, por el uso de las herramientas digitales (correo electrónico, grupos de discusión, wikis, entre otros), tendrán mayor posibilidad de interaccionar con los otros.

A.3. DESARROLLAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Los participantes de un curso Blended Learning encuentra en la fase de “a distancia”, en muchas ocasiones, problemas relacionados con el curso, donde encontrar su solución, lleva a la interacción con otros, desarrollando un pensamiento crítico, al exponer sus ideas y criticar la de los compañeros.

A.4. FLEXIBILIDAD

En este tipo de cursos los participantes ganan mayor libertad en cuanto a la hora y la forma que estudia, por lo tanto un curso se hace más flexible y el control externo disminuye, dándoles un control que depende más de ellos que del docente o tutor. Esto les permite adaptarse a su propio estilo de aprendizaje.

A.5. OPTIMIZACIÓN PEDAGÓGICA

Un evento Blended Learning no solamente permite mezclar la tecnología presencial con la virtual, también es posible mezclar varias teorías del aprendizaje (constructivismo, conductismo etc.), permitiendo seleccionar los aspectos más positivos de esas teorías. Además, posibilitan la expresión de lo más positivo del e-learning y la enseñanza tradicional.

A.6. IMPLEMENTACIÓN DE PEDAGOGÍAS CENTRADAS EN EL ESTUDIANTE

Dentro del Blended Learning, se implementan técnicas pedagógicas que generan un cambio en los roles de desempeño. El profesor, ahora, es el facilitador del aprendizaje del estudiante, no ocupa más un lugar central, se ha transformado en un guía del proceso; propiciando la adquisición de responsabilidades y conduciendo el desarrollo del curso hacia el éxito. Se basa en estrategias pedagógicas que se apoyan en las TIC, fomentando el aprendizaje interactivo centrado en el estudiante, quién es el responsable de su autoaprendizaje; y, el profesor, el tutor de la estructuración de ese proceso.

A.7. PERMITE RESOLVER PROBLEMAS DESDE DIFERENTES ENFOQUES

Con el Blended Learning se posibilita que un problema sea percibido desde diferentes puntos de vista y no solamente desde uno, como ocurre normalmente en los cursos tradicionales; que lo acerca más a las situaciones reales y el estudiante constata como se resuelven los problemas en la práctica diaria de la profesión.

A.8. SIRVE A ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES

Este tipo de cursos es de gran apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que sus impedimentos pueden ser compensados grandemente con el apoyo tecnológico.

A.9. UTILIZA EL TRABAJO COLABORATIVO PARA LOGRAR LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

El intercambio de información en la interacción comunicativa síncrona o asíncrona se sustenta en el consenso del de trabajo en grupo, consintiendo la labor conjunta y colaborativa en la búsqueda de los objetivos de aprendizaje. El uso de los chats, wikis, foros de discusión, listas de distribución, blogs, etc., producen un aumento del espíritu de cooperación, redundando en una habilidad de importancia para el trabajo profesional.

A.10. REEMPLAZA LA ESTRUCTURA DE BASE A ESPACIO/TIEMPO POR UNA EN BASE A CONTENIDOS

Al hacerse más flexible el horario y la utilización de las aulas, el Blended Learning permite que los contenidos adquieran un papel preponderante; propiciando que los

profesores planeen los contenidos del programa con mucho cuidado para concretar los objetivos propuestos.

A.II. CAMBIO METODOLÓGICO

La modalidad se basa en metodologías apoyadas en las TIC, componiendo ambientes interactivos, donde el estudiante es el responsable de su aprendizaje; y el profesor el encargado de la estructuración de la enseñanza. En ello, la interactividad, sea presencial o virtual³⁴ es decisiva; requiere de actividades de grupo, con interdependencia entre sus miembros; haciendo que cada miembro sea responsable de su aprendizaje y de sus compañeros. Este proceso, demanda del uso didáctico de la discusión y la solución de casos, generando que la participación compartida en la construcción de su conocimiento; esta actividad es esencial, originando una auténtica revolución en los diversos medios de interacción, modificando la manera de concebir la enseñanza-aprendizaje.

B. CARACTERÍSTICAS ORGANIZATIVAS

A través de estas particularidades se dinamiza, supervisa y asumen medidas para garantizar un máximo de participación y una alta motivación.

B.1. OPTIMIZACIÓN DEL TIEMPO PRESENCIAL

El Blended Learning reduce el tiempo del profesor de interactuar cara a cara con los alumnos, debido a que muchos de los conceptos a exponer en persona, ahora, se encuentran en algún medio digital. El modelo se caracteriza por la flexibilidad e interactividad que facilitan los recursos de información y las herramientas comunicativas/interactivas, permitiendo superar dificultades en el desarrollo de trabajos en grupo y la búsqueda de respuestas y soluciones conjuntas, procesos propios del sistema presencial. Obstáculos, como la limitación espacio-temporal de las reuniones de los grupos de trabajo, no compartir información simultáneamente, limitación de la información a utilizar, entre otros, son superados en esta modalidad (Sosa et al., 2005).

B.2. AUMENTA EL NÚMERO DE ALUMNOS INSCRITOS

Las instituciones se ven favorecidas, pues numerosas personas, que por alguna causa no disponían del tiempo o la posibilidad de asistir a un curso presencial, al reducirse el tiempo de permanencia en el aula, abren la posibilidad de un número mayor de estudiantes que se inscriban a un programa o curso.

B.3. PROMUEVE LA RETROALIMENTACIÓN

³⁴ La interactividad demanda del profesor ser impulsor de actividades creativas que sean penetradas, navegadas, modificadas, proponiendo interrogaciones y diálogo, que sea el encargado de poner a disposición en el aula, múltiples datos en red para posibilitar múltiples conexiones (Silva, 2005).

En el Blended Learning, el profesor puede retroalimentar el conocimiento de una manera más eficiente, y tener un tiempo ilimitado para responder preguntas. En ella, los aportes de los estudiantes permanecen en los foros de discusión, chats u herramientas similares, dando oportunidad a una retroalimentación más eficientemente en su actuación.

La retroalimentación no tiene que ser en el momento en que el grupo se encuentra reunido físicamente, puede ser, de manera asincrónica, permitiendo a los participantes de un curso una administración mejor de su tiempo.

B.4. SE ENFOCA EN EL OBJETIVO DE APRENDIZAJE MÁS QUE EN EL MEDIO DE LLEVARLO A CABO

Para el logro del objetivo, se adopta una organización basada en la mutualidad y el esfuerzo conjunto para llegar a una solución compartida; se construye el conocimiento a través de la organización y promoción de la división de tareas entre el grupo de estudiantes supervisados constantemente por el profesor, ya sea que estas tareas se lleven a cabo presencialmente o por medio de la Web.

B.5. EL ALUMNO CUENTA EN TODO MOMENTO CON EL SEGUIMIENTO DEL PROFESOR

Al contarse con un medio que no depende de un espacio físico específico para poder lograr la interacción entre el profesor y el alumno, este ultimo, cuenta con el seguimiento del mismo durante la clase presencial y fuera de ella.

C. CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS

Referidas a la organización/acceso a la información, así como al modo de promover su asimilación cognitivas como técnicas, mediante el uso de las TIC.

C.1. USO DE LAS TIC COMO COMPLEMENTO A LA CLASE PRESENCIAL

La construcción del conocimiento no puede darse sin una adecuada comunicación, indispensable para la organización y desarrollo de las tareas en grupo. El uso de las TIC's, posibilitan una interacción comunicativa, síncrona y asíncrona, con el Blended Learning, el alumno se "lleva el aula", a cualquier sitio, siempre y cuando tenga a su disposición una laptop o un PDA y acceso a Internet.

Consintiendo que el profesor no esté presente en todo el proceso de aprendizaje, permitiendo al estudiante desarrollar habilidades autónomas.

En el Blended Learning es posible usar al máximo las herramientas tecnológicas actuales, revolucionando la forma de enseñar y de aprender. En un curso cara a cara solo se pueden usar de una manera limitada, pero, sumando el e-learning se tiene a disposición diversas herramientas (e-mail, foros, chats, listas etc.) así como contenidos digitales (multimedia, PDF, simulaciones, videos, etc.)

C.2. LOS CONTENIDOS DIGITALES PUEDEN ESTAR DISPONIBLES EN DIFERENTES FORMATOS

Con la Web se puede hacer llegar los mismos contenidos en diferentes formatos (una presentación de Power Point puede estar también en PDF), evitando que no se pueda acceder a un recurso si no se tiene la tecnología adecuada en el momento. Entre los componentes integrados, figuran:

- Elementos informativos e instruccionales.
- Aprendizaje síncrono y asíncrono.
- Aprendizaje mediado por tecnología fija y por tecnología móvil.
- Estrategias de aprendizaje “**push**” (empuje) y estrategias de aprendizaje “**pull**” (tirón).
- Aprendizaje “**proactivo**” y aprendizaje “**reactivo**”. (Pulsar, 2004)

C.3. EL SOPORTE TECNOLÓGICO SE SOSTIENE EN UNA PLATAFORMA

La base de desarrollo del Blended Learning está en las plataformas virtuales, realizando actualizaciones transparentes. La plataforma viabilizará, entre otras:

- Adopción de nuevas estrategias educativas acorde con las TIC.
- Integración de los sistemas académicos y administrativos de la Universidad.
- Adopción de procedimientos más rigurosos por la alta dirección.
- Mejora de la calidad educativa de la modalidad presencial y la de a distancia.
- Reducir los costos por digitalización de manuales, documentos, etc.
- Capacidad de competencia con las mejores universidades del medio.
- Incremento de la población estudiantil en todas las modalidades educativas.
- Permitir la realización de cursos virtuales de extensión, actualización, ... (González y Mauricio, 2006)

C.4. CAMBIO DEL MODO DE CODIFICAR LA INFORMACIÓN

La creciente presencia de las dos dimensiones informativas: el audiovisual y el multimedia en el Blended Learning conducen al participante a desarrollar una riqueza digital, “apropiándose también de los códigos multimedia para mejor acceder a la información, ahora sí, la que desean o necesitan, cuando lo desean o necesitan y como lo desean o necesitan.” (Bartolomé y Aiello, s/f)

C.5. CAMBIA EL MODO DE ACCEDER A LA INFORMACIÓN

En el Blended Learning se propicia que el acceso informativo sea de un modo participativo y entretenido, diversificado, no exclusivo; sin esperar que los estudiantes accedan a la información solamente desde el profesor o del campus on line. Los estudiantes al usar las TIC's lo hacen de forma combinada (vía web, sms o chat). Por lo tanto, los profesores, en versión presencial u on line, no pueden ser los proveedores exclusivos de la

información, deben impulsar a los estudiantes a un aprendizaje con, en y desde las tecnologías, siguiendo una forma participativa, divertida y con una diversidad de modos de acceso.

Visto así, en sus diversas características la modalidad Blended Learning se proyecta como un paradigma emergente, que de combinar elementos on line con elementos cara a cara; evoluciona, generativamente, hacia la composición armoniosa de formatos, experiencias y diversos medios hasta integrarlos como expresión propia, signo distintivo de su presencia en los escenarios educativos, como las universidades, donde se innovan de acuerdo a sus necesidades, limitaciones e intereses.

3.5 COMPONENTES DE LA MODALIDAD

El proceso formativo propiciado por el Blended Learning asume el desarrollo de las estrategias adecuadas para posibilitar una enseñanza efectiva y un aprendizaje significativo en el contexto propiciado por la red de redes -Internet- y otros recursos telemáticos; donde, se relativizan las limitaciones tempo-espaciales y permite poner en común los significados, contenidos y fundamentos que revalorizan el discurso y su partícula más básica: el verbo (Zañartu, 2000). Sea esta, en sesiones presenciales u on line. Asimismo, consienten también recapturar el 'mundo real' y reabrirlo al estudiante en el interior del aula (sea presencial y/o virtual), con amplias posibilidades de interacción y manipulación de su parte (Waldegg, 2002).

En esta dinámica configurativa, el proceso formativo del Blended Learning consta de componentes tecnológicos, pedagógicos y organizativos que le asignan prestancia, ninguno queda relegado. Cada quien aporta al proceso las singularidades que en conjunto reflejan la orientación de los propósitos educativos.

Desarrollar una propuesta Blended Learning posibilita un alto grado de creatividad en el diseño, un acercamiento diferente al grupo y a sus demandas, siendo esta situación especialmente atractiva para cualquier gestor de propuestas educativas (Lima, 2004). Siempre y cuando la oferta sea adecuadamente ejecutada, de ese modo proporciona entre los participantes, el establecimiento de variados vínculos. Un buen uso de las tecnologías digitales facilita enriquecer la manera de relacionarse (a través de la implicación personal, el aprendizaje colaborativo y otros).

A quedado establecido en la definición reformulada, que la modalidad educativa del Blended Learning o (EAI) parte de un diseño pedagógico, es decir, el substrato básico del soporte está dada por una teoría educativa, se conforma de una propuesta formativa electrónica y otra presencial, manifestando una integración de medios, recursos y mediaciones tecnológico-educativas; y, que en la actualidad, en la primera década del Siglo

XXI, comienzan a generar un estilo y modalidad propios dentro de la cobertura socioeducativa virtual de Internet.

El Blended Learning, no es entonces, un modelo educativo basado en una teoría general del aprendizaje sino la aplicación de las TIC al aprendizaje y a la enseñanza dentro de un marco preocupado por combinar³⁵ los recursos tecnológicos existentes, reducir los costos y mejorar la formación; considerando sus beneficios pedagógicos, al identificar su potencialidad de transferir las variadas habilidades logradas, -producto del E como del Blended Learning- (aprendizaje electrónico puro o mixto, respectivamente) a otras situaciones sociales y educativas concretas (Fainholc, 2006).

Debe tenerse en cuenta que una experiencia Blended Learning, como combinación de lo presencial con lo virtual, no significa nada por sí mismo. La tecnología es el medio capaz de facilitar procesos y modelos de instrucción, interviniendo indirectamente en los procesos educativos (Makara y Malevini, 2003). Se requiere del concurso de otras instancias mediadoras. En ese sentido, la ponderación armónica del Blended Learning, no implica utilizar la tecnología sólo por estar al día. Se trata de ofrecer oportunidades (presenciales y virtuales) para que el estudiante acceda a los contenidos educativos sin limitaciones de tiempo y espacio. El Blended Learning ofrece exactamente eso. La modalidad presencial abre paso a opciones virtuales que realzan la experiencia de aprendizaje enfatizando procesos individualizados; y, viceversa.

Una consideración fundamental a tomarse en cuenta, es en relación a cada proyecto y su contexto organizacional y sociocultural, analizando sus limitaciones y posibilidades de acuerdo a escenarios, actores, contenido a compartir, tiempo y conveniencia en cuanto a costos y parámetros de calidad de la instrucción. Esta especial preocupación remite a cuál y cuánto de cada uno de los elementos tecnológicos serán combinados (o blended) en una propuesta educativa; o mas propiamente, cómo integramos estos elementos en el diseño de la experiencia formativa, esto depende de muchos factores. Entre ellos, los relativos a la dedicación y salarios de profesores e instructores, su formación tecnológica, tiempo que toman en los trabajos de preparación, implementación y evaluación de los cursos, apoyo técnico, costos de las facilidades, conectividad, distribución y mantenimiento (Lima, 2004).

³⁵ Enteramente, la modalidad Blended Learning no resume una concepción combinatoria tipo ecléctica sino más bien holística, se trata de un proceso educativo integrador. Concebirla como ecléctica es entenderla como una cohesión forzada de resultados de aquí y de allá, desconexos entre sí, que amalgama opiniones o tendencias, a veces contradictorias. En tanto que, holismo, es la resultante de varios enfoques, desde múltiples perspectivas, que establece que la complejidad tiene sus propias leyes y no puede ser explicada por leyes parciales.

En tal sentido, la elección de los componentes del modelo es una toma de decisiones que implica diversas deliberaciones; cómo, qué parte del curso debe ser presencial y cuál virtual; cuánto puede ser de autoaprendizaje y cuál tutorizada; qué aspecto sincrónica y qué asíncrona; qué rol le compete al facilitador presencial y cuál al tutor virtual; merece o no la pena diseñar resúmenes, casos, simulaciones, role playing, ejercicios, tutoriales, dónde situar las actividades individuales y las de grupo; dónde ubicar los foros de discusión que recopilen pero también generen conocimiento; cómo organizar ese conocimiento, cómo diseñar las comunidades de aprendizaje o de práctica; cómo utilizar técnicas de storytelling o action learning, qué tecnologías y recursos emplear (audio, video), si el acceso y distribución será vía LMS o a través de CD Room; como aprovechar herramientas como weblogs, etc. Esto sin entrar a profundizar en todo lo relacionado con la personalización del servicio a la medida de las necesidades de cada persona. Al fin y al cabo, Internet es el medio idóneo para segmentar y tratar a cada cliente de manera individual, el tan aclamado one to one (Martínez, 2004).

Sobre los lineamientos descritos, se resume los elementos que posibilitan la dinámica de interacción educativa del Blended Learning.

3.5.1. DESCRIPCIÓN DEL MODELO

Esencialmente, la configuración de la propuesta Blended Learning debe partir de la consideración ideal establecida por Wilson y Madsen (citado en No, 2004) de que “los momentos de interacción sincrónica y presencial con los alumnos estuvieran más centrados en el contenido, mientras que la nueva herramienta de trabajo *on line* proporcionaría los recursos de comunicación necesarios para el debate, el intercambio de información y la orientación compartida del discurso, de modo que permitiera y favoreciera la construcción social del conocimiento a partir de la idea de negociación de significados, situaciones y contextos”.

La comprobación de la aplicabilidad de un modelo educativo, como es el caso del Blended Learning, que mejore la calidad de los procesos formativos al introducir las TIC; se advierte, en un incremento considerable de la actividad y compromiso estudiantiles en el proceso de aprendizaje, y una reorientación del quehacer del profesor; puesto que se centra más en el usuario, en el aprendiz, ávido de intercambiar sus experiencias. En consecuencia, la viabilidad del modelo ha de depender del diseño pedagógico que integrara los recursos tecnológicos gestionando resultados formativos aplicables a las necesidades de nuestros alumnos, satisfaciendo las necesidades formativas y particulares de nuestros alumnos, los recursos humanos y técnicos de los que se dispone, las condiciones de la formación y las

características de los contenidos puestas a disposición de nuestros alumnos. (Makara y Malevini, 2003)

Diseñar significa crear, establecer un mecanismo que permita realizar en forma concreta un propósito abstracto, un ideal. El diseño implica un proceso de reflexión que permita establecer la conexión entre lo teórico y lo práctico, lo posible. También, requiere una intencionalidad clara que permita generar y delimitar lo que es factible realizarse en cierto tiempo, con ciertas ventajas y con algunas limitaciones. Diseñar es un proceso que conecta qué quiero lograr y para qué, cómo y con qué lo puedo hacer, y cómo sé si se logró el propósito.

Tomar determinaciones sobre cualquier diseño educativo, más propiamente de uno sostenido en las TIC's, implica decidir sobre: "Uno, si el diseño es e-learning o b-learning; dos, la cantidad y variedad de tecnología "razonablemente" utilizada; tres, la cantidad, variedad y tiempo de participación del profesor y los estudiantes y por último, la interacción con los contenidos." (WikiBooks, 2006)

La decisión del diseño, en consecuencia, implica precisar entre otros aspectos, la consideración de las siguientes perspectivas: "El **primer aspecto** se refiere a los objetivos y la justificación del diseño. El **segundo** al procedimiento general que implica definir actividades, tiempos, técnicas o instrumentos que permitan obtener y registrar información, personal, recursos materiales. El **tercero**, al seguimiento y evaluación, en el que también se usan instrumentos para obtener información oportuna y adecuada. Este concepto de diseño, se comprende en su justa dimensión, en la medida que lo ubicamos en un contexto determinado." (WikiBooks, 2006)

En la educación universitaria, los aspectos planteados adquieren vital relevancia, dado que la modalidad Blended Learning ofrece nuevas posibilidades de educar o formar, por lo que su diseño tiene que partir de:

- a) una concepción de que el diseño de experiencias de aprendizaje es una concepción amplia que no se restringe al aula, sino que integra todo el campo de experiencia del aprendiz. Esto significa que va más allá de una lista de actividades, el profesor debe estar consciente de lo que habrá alrededor de ellas, y de hacer consciente a los alumnos de esto.
- b) una conciencia plena del tipo de estudiante con el que se trabaja, donde, los participantes pueden tener características diversas en cuanto a habilidades, género, nacionalidad, etc.
- c) una conciencia plena de generar procesos de metacognición en los estudiantes, que permitan ser sensibles a lo que está sucediendo. Esto, será muy importante, porque

tradicionalmente no es preocupación ni motivo de reflexión de los estudiantes y profesores la forma en que se genera el aprendizaje.

- d) un número adecuado de participantes.
- e) diseñar de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia.
- f) una preparación de los materiales de estudio que incluyan instrucciones, actividades, materiales diversos (impresos, electrónicos, visuales, auditivos, etc.)
- g) y un sistema de registro y monitoreo del avance de los estudiantes. (Ibidem)

En el Blended Learning, el proceso instructivo requiere de cada componente una preparación y tratamiento distinto por parte del profesor. Los estudiantes, por su parte, al recibir esta formación, se colocan en situación de que también necesitan un ejercicio distinto para poder recibir adecuadamente el esfuerzo docente; por orientarlo tanto en las actividades presenciales como a distancia. Considerando esto, el diseño Blended Learning configurado, no depende solamente de la calidad de lo que se realice, sino que también se conjugan las habilidades y actitudes de los participantes para hacerlo posible.

El diseño Blended Learning, implica, además de determinar los recursos a usar y el momento, el hacer consciente el propósito a lograr y la manera en que se va a verificar. Dado que, muchas veces, suele usarse los recursos, por el simple hecho de disponer de ellos, no siendo lo más adecuado. Es importante, el saber qué recurso utilizar, por qué o para qué (vincularlo al objetivo que se quiere lograr) y hacer un análisis de la viabilidad de utilizarlo, tomando en cuenta sus potencialidades así como sus limitaciones.

Al estructurar un proceso formativo bajo la modalidad Blended Learning, es necesario tomar en cuenta no sólo los aspectos cognitivos, sino también, los aspectos afectivo y de carácter valorativo; puesto que son importantes para la determinación de actitudes, habilidades y conocimientos. En esa determinación, se propicia el logro de los objetivos educativos, y el desarrollo de habilidades y actitudes que le proveen de capacidades para resolver situaciones de carácter cotidiano, profesional y laboral.

En consecuencia, la aplicabilidad de un diseño pedagógico Blended Learning parte de analizar el contexto de aplicación, las necesidades formativas y particulares de nuestros alumnos, los recursos humanos y técnicos de los que disponíamos, las condiciones de la formación y las características de los contenidos que pondríamos a disposición de nuestros alumnos.

Con la organización así prevista, el desarrollo de la modalidad Blended Learning, permite:

- Personalizar el aprendizaje y hacerlo más cercano a los intereses y capacidades de los alumnos. Dentro de los conocimientos que el sistema pone a disposición de los alumnos, éstos pueden elegir aquellos que les resulten más útiles o interesantes.
- Romper las barreras de espacio y tiempo para el acceso a los contenidos. Éstos pueden ser los mismos de clase o, también, un complemento a las mismas o una serie de tareas que sirvan para razonar, practicar o profundizar en la lección.
- Actualizar los contenidos y materiales docentes constantemente para adecuarlos a la realidad cambiante o a las necesidades de los alumnos. Este aspecto tan importante obliga al profesor a estar renovando continuamente los materiales que pone a disposición de los alumnos.
- Presentar una información interrelacionada a través de hipervínculos, tanto entre los documentos propios de cada profesor como de otros publicados en Internet.
- Utilizar recursos multimedia. (Bravo, Farjas, Sánchez y Sánchez, s/f)

Como se ha esclareciendo, el modelo Blended Learning comporta componentes, claramente definidos, sólo vistos aquí, separadamente, por criterios didácticos de explicación, en la actuación en sí van integrados:

A. LAS SESIONES PRESENCIALES

El diseño de las sesiones presenciales, suscita determinar los requerimientos de presencialidad, no todas las formaciones, cursos, asignaturas, módulos, requieren de un único estándar sino que responden a criterios específicos, como el carácter de los contenidos, las destrezas y habilidades a desarrollar, tanto en la fase de implantación, como en su continuidad; pues no debemos de olvidar que hay habilidades que no se pueden obtener de forma virtual.

El componente presencial del Blended Learning, requiere la elaboración de material docente específico, clasificada en dos grupos documentales. Un primer grupo, formado por la planificación de la asignatura, el texto básico, la planificación docente y el calendario de sesiones presenciales. Un segundo grupo, los documentos que se elaboran y se exponen a lo largo del curso, como la guía específica de los módulos, las presentaciones de las sesiones presenciales, las fichas de dudas más frecuentes (FAQ), los posibles errores detectados en el primer grupo, trabajos, ejercicios, autoevaluaciones, soluciones y mensajes de motivación. Es importante que la elaboración de materiales específicos sea realizada por profesores con experiencia profesional y docente de la materia (Griful, 2003).

Los materiales de instrucción siguen en su desarrollo distintos estatus de edición, en formato digital y soporte papel. Y, de ser posible, contar con formatos multimedia de apoyo al material docente. La documentación teórica se estructurará en módulos que corresponden a una división temporal agrupada por temas, que se actualizan en cada curso y se adaptan a

las características no presenciales. Las sesiones presenciales responden a la planificación temporal en función de los contenidos y pesos formativos.

La definición del número de sesiones presenciales tiene que ver con las características de la unidad formativa (módulo, asignatura, curso, formación). No existen patrones al respecto, se proveen a partir de las necesidades e intereses de los participantes y de la naturaleza de la formación impartida.

La orientación de las clases presenciales propicia que el participante se involucre en trabajos de laboratorio, presentaciones en público, discusión de resultados parciales de trabajos propuestos, conferencias de temas específicos para ampliar los contenidos de los módulos, trabajos en equipo con compañeros y/o la realización de pruebas de evaluación. Deben evitarse sesiones expositivas, tipo clase magistral o sesiones de dudas, sin una planificación y preparación previa.

En todo caso, las clases presenciales son para promover el aprendizaje colaborativo, suscitando en el participante:

1. Responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo.
2. Interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común.
3. Habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos.
4. Interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje.
5. Proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad. (Zañartu, 2000)

B. EL ENTORNO VIRTUAL

En el seguimiento de los estudios, este componente adquiere significativa importancia, pues a través de las plataformas tecnológicas se puede disponer de una gran cantidad de recursos formativos de todo tipo, que las TIC ponen a su alcance a través de los escenarios de formación; donde la asistencia a clase se completa con las sesiones que reciben a través de un aula virtual colocada sobre la plataforma de teleformación. Estos recursos expuestos así, en formato digital y entorno telemático, conforman una estructura académica completa, donde el alumno puede encontrar todos los recursos y servicios educativos relacionados con su carrera en el contexto de su universidad. (Bravo et al., s/f)

Las plataformas de teleformación no son los únicos recursos utilizados, se emplean también, otros dispositivos electrónicos que sirven de soporte a las acciones previstas, en

síntesis, todas ellas son herramientas de trabajo *on line*, que proporcionan sistemas de comunicación, tanto sincrónicos como asincrónicos, muy flexibles y adaptados a diferentes ideas, experimentos innovadores y metodologías docentes que, por un lado, condicionaran la labor docente, haciendo de la combinación clase-comunicación *on line* un entorno constructivo y, por otro, recogieran los modos de proceder con los que estaba familiarizado y le resultaban eficaces (No, 2005).

Desde la perspectiva de su concepción y desarrollo como herramienta formativa, los entornos virtuales tienen una dualidad pedagógica y tecnológica. Pedagógica, en cuanto a que estos sistemas no son meros contenedores de información digital, sino que debe ser transmitida de acuerdo a unos modelos y patrones didácticamente definidos para afrontar los retos de estos nuevos contextos. Tecnológica, en cuanto a que, todo proceso de enseñanza-aprendizaje se sustenta en aplicaciones software, principalmente desarrolladas en ambientes web, que le vale a estos sistemas el sobrenombre de plataformas de formación (García, 2005). Desde ese señalamiento, los entornos virtuales, no sólo consisten en ser una fuente de servicios para alcanzar su cometido formativo, el conocimiento y el rendimiento; sino, además ser un recurso que viabiliza el desarrollo de habilidades potenciadoras del proceso formativo.

El uso de los recursos de la TIC en el Blended Learning, estima la **tecnología** (plataformas, campus virtuales...), los **contenidos** (calidad y estructuración de los mismos, elementos capitales para el éxito de esta iniciativa de e-formación) y los **servicios** (siendo el elemento más variopinto que engloba la acción de los profesores, elementos de gestión, elementos de comunicación, elementos de evaluación...). Sobre esta base, los diseñadores de programas de formación, en esta modalidad, podrán elegir entre, principalmente dos tipos de plataformas: las que se utilizan para impartir y dar seguimiento administrativo a los cursos en línea o LMS (*Learning Management Systems*) y, por otro lado, las que se utilizan para la gestión de los contenidos digitales o LCMS (*Learning Content Management Systems*).

Cualquiera sea la plataforma virtual en uso, debe reunir cuatro características básicas e imprescindibles:

- **Interactividad:** conseguir que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es el protagonista de su formación.
- **Flexibilidad:** conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema de *e-learning* tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar. Esta adaptación se puede dividir en los siguientes puntos:
 - Capacidad de adaptación a la estructura de la institución.

- Capacidad de adaptación a los planes de estudio de la institución donde se quiere implantar el sistema.
- Capacidad de adaptación a los contenidos y estilos pedagógicos de la organización.
- *Escalabilidad*: capacidad de la plataforma de *e-learning* de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.
- *Estandarización*: hablar de plataformas estándares es hablar de la capacidad de utilizar cursos realizados por terceros; de esta forma, los cursos están disponibles para la organización que los ha creado y para otras que cumplen con el estándar. También se garantiza la durabilidad de los cursos evitando que éstos queden obsoletos y por último se puede realizar el seguimiento del comportamiento de los estudiantes dentro del curso. (Boneu, 2007)

C. DISEÑO INSTRUCCIONAL

La evolución y la facilidad de acceso a los medios tecnológicos han propiciado rotundos cambios en los soportes del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando lugar a los entornos conocidos como virtuales u on line, que en complementaridad con los escenarios tradicionales o presenciales han modelado un contexto particular de formación. El uso de estas herramientas electrónicas que nos provee las TIC para la educación, son una realidad en nuestro entorno, más propiamente, en el medio universitario; por lo que su utilización supone una preparación futura del estudiante. La insurgencia de la modalidad Blended Learning, como totalizadora de estos espacios, no es un acto que se construye sólo, se precisa de un dispositivo vinculatorio: el diseño de oportunidades de enseñanza y aprendizaje para una determinada actividad formativa, es esto, lo que marca la diferencia. Se hace necesario por lo tanto un buen Diseño Instruccional (DI) para garantizar la consecución por parte del estudiante de los objetivos propuestos (García y Sicilia, s/f).

Sin duda, esta es una verdad irrefutable, el DI es la clave de la calidad del diseño de una experiencia Blended Learning, ello, no está en la técnica sino en la didáctica. Sus posibilidades son enormes pero hay que saber aplicarlas (Moreno y Bailly-Bailliére, 2002).

El DI es una aplicación práctica de los principios de las teorías del aprendizaje, que requieren para su concreción diversos métodos, acomodándose a las distintas situaciones de aprendizaje. “Es necesario que este diseño se entienda como el proceso completo de análisis de las necesidades en el aprendizaje y objetivos y del desarrollo de un sistema de entregas que los cubra. Esto incluye el desarrollo de actividades y materiales instructivos, y la evaluación y corrección de todas las actividades del proceso: tanto las del profesor como las del estudiante (García y Sicilia, s/f), ello permite una virtualidad total, y una presencialidad total, “a la carta.”

Un DI debe considerar todos los factores que están presentes en el entorno de enseñanza/aprendizaje, incluyendo el análisis de la materia, las características del estudiante, los objetivos, los recursos..., cualquiera sea el entorno de desarrollo del proceso formativo: presencial, virtual o Blended Learning.

La secuencia o fases del DI está orientada a estructurar los procesos más convenientes para el desarrollo de la modalidad. Estas etapas se agrupan en:

- **Análisis**, constituye la base para las demás fases del DI. En esta fase se define el problema y determinan las posibles soluciones. El producto de esta fase se compone de las metas instruccionales y una lista de las tareas a enseñarse. Estos productos serán los insumos de la fase de diseño.
- **Diseño**, se utiliza el producto de la fase de análisis para planificar la estrategia y así producir la instrucción. Aquí se hace un bosquejo de cómo alcanzar las metas instruccionales. El producto de la fase es el insumo de la fase de Desarrollo.
- **Desarrollo**, se elaboran los planes de la lección y los materiales que se van a utilizar.
- **Implementación**, se efectúa el curso y resuelven problemas técnicos.
- **Evaluación**, valoración de la efectividad y eficiencia de la instrucción (González y Mauricio, 2006).

En ese entender, existen varios modelos de DI: Modelo Dick & Carey, Jerold & Kemp, Seels & Glasgow, Knirk & Gustafson, Van Patten, Smith & Ragan, Pollack & Reigeluth, Robert Diamond, y otros.

Un modelo de DI adecuado a procesos educativos que incluyen entornos virtuales, es el modelo de Kemp (Kemp, Morrison y Ross, 1998), por la exhaustividad en las etapas señaladas. Dado que se basa en tres grandes fases iterativas: análisis, desarrollo de la estrategia y evaluación, y están sujetas a una revisión cíclica. Concretamente, el modelo se divide en los siguientes apartados:

1. Identificar los problemas instruccionales, y especificar los objetivos para los que se diseña el programa instruccional.
2. Examinar aquellas características del estudiante que deben recibir atención durante la planificación.
3. Identificar claramente los contenidos y analizar los componentes de las tareas relacionados con los propósitos y objetivos fijados.
4. Elaborar una lista de objetivos instruccionales, que deben ser comunicados al estudiante.
5. Secuenciar los contenidos en unidades didácticas que respondan a un aprendizaje lógico.
6. Diseñar estrategias didácticas que permitan que el estudiante alcance los objetivos que se le proponían.

7. Planificar las entregas de carácter didáctico.
8. Desarrollar instrumentos de evaluación para evaluar si se cumplen los objetivos.
9. Seleccionar los recursos que soportarán la instrucción y las actividades didácticas.

Siguiendo esta secuencia de procesos propios del DI, se refiere al *método* que se debe utilizar, no al *proceso* que el formador (profesor, tutor, diseñador instructivo, consultor...) que ha de seguirse en la preparación de sus materiales (Moreno y Bailly-Baillière, 2002) o, mas propiamente, en términos de la modalidad Blended Learning, cuándo se planifica sesiones presenciales y cuándo virtuales, qué acciones se desarrolla en cada una de ellas. El diseño será más estimado, siempre que posibilite su coherencia, durante la puesta en práctica, sin improvisaciones o condicionantes de su operatividad.

Es relevante destacar, la realización de periódicas revisiones y modificaciones del DI, de los contenidos y actividades implementadas en la plataforma tecnológica y en las sesiones presenciales; como recursos que permitan medir los logros en cuanto a calidad y cantidad; y, determinar los alcances de estos medios formativos. En concreto, el vehiculizador de la integración y complementariedad del Blended Learning es el DI, por cuanto es quien dinamiza las situaciones propias de su desarrollo; delimitando las acciones a ejecutarse.

Sólo mediante el DI se puede percibir en el Blended Learning, que no es suficiente la suma de dos formas de enseñar para que sus ventajas se potencien. Los errores que cada una acarrea por separado, se sumarían también a esta 'nueva' modalidad. La integración perfecta entre e-Learning y enseñanza presencial consiste en complementar las falencias de una, con las virtudes de la otra; integrar ambas modalidades y no simplemente juntarlas.

En resumidas cuentas, el éxito de cualquier programa reside, además del DI, en el papel que desarrollan las personas que intervienen en el sistema, la estructuración que se realice de los contenidos, los contextos en los que se aplica y la estructura organizativa. Además, es importante presentar una metodología adecuada, tener un seguimiento minucioso del proceso formativo, un aprovechamiento óptimo de las oportunidades que nos ofrece la tecnología y la adaptación a las necesidades particulares de los estudiantes, es decir, una óptima integración de todos los recursos orientados hacia el cumplimiento de los objetivos planeados; que a fin de cuentas, vienen a ser la formación de los estudiantes e inclusive del profesor.

Recordemos, que el DI es una herramienta formativa hace alusión a la forma en que se transforma un modelo de aprendizaje eficaz en un medio que combina lo presencial con lo informatizado. La clave para enseñar radica en saber cómo aprenden las personas. Por ello, la estructura, apartados, etc., del sistema deberán ser capaces de reproducir más o menos fielmente el proceso que siguen las personas cuando aprenden cosas. Y no olvidemos que en

este caso, el objetivo va más allá, pues pretendemos desarrollar personas, por lo que no sólo hay que pensar en una estructura válida para la adquisición de conceptos y procedimientos sino además para la capacitación real, para que la persona llegue a hacer cosas que antes no hacía (Arranz y Aguado, 2005).

3.6 MODELOS Y ENFOQUES

La aplicación del Blended Learning permite inferir sus posibilidades formativas, a partir de las singularidades que la integran, insinuando eventos combinatorios.

TABLA N° 07
COMPARATIVA ENTRE EL MODELO PRESENCIAL Y EL MODELO
VIRTUAL-PRESENCIAL

MODELO PRESENCIAL	MODELO VIRTUAL-PRESENCIAL
Presencialidad	+ Virtualidad
Relación profesor-alumnos	+ Relación alumnos-propio aprendizaje
Transmisión de conocimientos	+ Desarrollo de capacidades
Cultura escrita-oral	+ Cultura audiovisual
Uso tradicional tecnología (pizarra, libro...)	+ Nuevas tecnologías (campus virtual)

Fuente: (Alemany, s/f)

El cotejo de los modelos, sugiere una transición progresiva de los componentes constitutivos, hacia un nuevo estadio educativo, así como la racionalización de los recursos y el uso de las TIC's en estos procesos formativos.

Estas configuraciones no se comprenden, si no se toma en cuenta como se procesan interiormente los componentes de cada modelo del Blended Learning; al respecto, son ilustrativos los enfoques propuestos (Bersin, 2004):

- A. Modelo de flujo de programa** (*program flow model*). Propone la creación de un programa paso a paso, integrando distintos medios en un programa cronológico. Es análogo al proceso de tomar un curso universitario. El programa tiene un lineamiento estricto, y exige a los alumnos avanzar a través del material en una dirección lineal. Al término de lo cual, incluye un ejercicio o evaluación que mide el aprendizaje total.
- B. Modelo "centro y radio"** (*core-and-spoke*). El diseñador en este modelo, crea un enfoque de aprendizaje fundamental (generalmente capacitación presencial o cursos basados en la web), y luego genera material adicional, interactividades, recursos y evaluaciones a modo de "material de soporte", ya sea opcional u obligatorio que agrega y complementa al enfoque primario. En este modelo hay muchos ejercicios o referencias a medios múltiples, pero no se disponen de un modo paso a paso.

Ambas aproximaciones tienen aspectos positivos y negativos, pueden ser más útiles en una u otra situación de aprendizaje, en función del usuario a quien va dirigido el posible curso. La primera, permite un alto seguimiento de la evolución del usuario; favorece que se sienta rápidamente motivado, al reconocer lo que se espera de él y poder planificar su proceso de aprendizaje; y, por último, es un modelo fácil de mantener y modificar. La segunda, se caracteriza por su flexibilidad y permite el acceso a los contenidos a usuarios con perfiles y necesidades diversas, donde cada uno puede crear su propio recorrido de aprendizaje. Por lo que, estos enfoques no tienen porque ser usadas siempre independientemente, por el contrario, puede presentarse de manera combinada, en función de los objetivos del curso y del perfil de los usuarios. Por ejemplo, en determinados momentos del curso puede ser más adecuado ofrecer una visión lineal de los contenidos y permitir después que los usuarios marquen su propio recorrido para profundizar en los temas de su interés.

En la práctica, todo programa de Blended Learning es en realidad una combinación de ambos, pero para mayor simplicidad es más fácil considerarlos como dos modos de empezar.

La tabla siguiente resume una propuesta que caracteriza a los modelos del Blended Learning, en su acepción de aprendizaje híbrido:³⁶

TABLA N° 08
MODELOS DE APRENDIZAJE HIBRIDO

MODELO	CARACTERÍSTICAS
Estudio independiente	Curso de estudio independiente mediante aprendizaje electrónico, combinado con otros medios integrados.
Programa dirigido por un instructor	Combinación de acontecimientos dirigidos por un instructor y actividades de estudio independiente mediante aprendizaje electrónico.
Seminarios en la red	Actividades sincrónicas de aprendizaje basadas en la red.
Formación en el trabajo	Demostración práctica de habilidades que deben ser aprendidas.
Simulación y laboratorio	Creación de ambientes de aprendizaje que reproducen la realidad.

Fuente: (Rodríguez y Escofet, 2006)

Cada modelo sirve a una necesidad, se ajusta a ella, se adecua, según la situación de aprendizaje planteada. Por sí solo, ninguno de estos no es mejor o más recomendable que otro. La elección del modelo debe ser realizada de manera cuidadosa y, posiblemente, puedan ser usados de manera combinada.

³⁶ Estos autores sistematizan la propuesta de Bersin y nos presentan los modelos del aprendizaje híbrido. Estos modelos se caracterizan por la combinación de distintos medios de formación para conseguir un óptimo programa formativo para una audiencia determinada. Más concretamente, se caracteriza por la combinación de tecnologías, actividades y distintas tipologías de situaciones instructivas. Nos referimos a la combinación de tecnología multimedia, videos, clases virtuales, correo electrónico, clases presenciales, tutorías individuales, etcétera. (Rodríguez y Escofet, 2006)

La opción por uno de los modelos o la combinación de dos o más de ellos, está relacionado con los medios que se utilizarán. La selección depende de varios factores, entre los cuales pueden destacarse siete criterios básicos:

1. Visión pedagógica del aprendizaje.
2. Destinatarios.
3. Financiamiento.
4. Recursos.
5. Tiempo.
6. Contenidos de aprendizaje.
7. Tecnología.

Los criterios señalados tiene su propia importancia; unos, condicionan completamente los medios que serán usados, como los recursos, el financiamiento y el tiempo; otros, los criterios pedagógicos, como la concepción del aprendizaje que subyace, los usuarios y los contenidos entrañan posibilidades diversas. Por ello, deben ser considerados en su conjunto para la decisión por una opción modélica.

En un esfuerzo de reconstrucción de la práctica educativa en el uso del Blended Learning, unos investigadores, sintetizan cuatro escenarios de aprendizaje:

- *Escenario de aprendizaje 1.* Donde los recursos tecnológicos son utilizados en paralelo a las actividades prácticas.
- *Escenario de aprendizaje 2.* Donde los recursos tecnológicos son utilizados además durante los momentos de conclusión y evaluación.
- *Escenario de aprendizaje 3.* Donde los recursos tecnológicos son utilizados en paralelo durante toda una unidad de aprendizaje centrada en el debate.
- *Escenario de aprendizaje 4.* Donde los recursos tecnológicos son utilizados en paralelo a todas las actividades presenciales centradas en un trabajo de investigación (Burgos y Corbalan, 2006).

3.7 RECURSOS Y MEDIOS

Las actuales tendencias pedagógicas emplazan al estudiante como el actor principal en el proceso educativo, por ello se le llama educación *centrada en el estudiante*. Bartolomé (2004), sostiene que el profesor sólo puede diseñar la enseñanza, el aprendizaje es una actividad propia del alumno que él mismo diseña, sea de modo visible o a espaldas del profesor y del modo que considera más adecuado para obtener sus propios objetivos de aprendizaje. Cada alumno desarrolla un estilo de aprendizaje propio.

Estas precisiones son importantes para la producción de los recursos en el Blended Learning, proporcionando el rol a cumplir en dicho proceso, donde el estudiante desarrollara habilidades para su vida futura en sociedad y su posterior inserción en el ámbito laboral, destrezas como: a) buscar y encontrar información relevante en la red; b) desarrollar criterios para valorar esa información, poseer indicadores de calidad; c) reelaboración de nueva información basada en otras anteriores y en situaciones reales; d) trabajar en equipo compartiendo y elaborando información; e) tomar decisiones en base a informaciones contrastadas; f) tomar decisiones en grupo, entre otras. (Cataldi et al., 2005)

La adquisición de estas exigencias, serán fomentadas en el estudiante durante su aprendizaje. En ese propósito, intervienen diversos agentes (estudiante, profesor, tutor) y componentes (plataformas, herramientas y entornos de comunicación, contenidos, sistema de apoyo) que actúan como medios y recursos para la concreción del modelo Blended Learning.

A. LOS NUEVOS ROLES DEL PROFESOR/DOCENTE

El rol del docente se va transformado a lo largo del tiempo. De ser depositario único y transmisor de los saberes pasa a ser un “gerenciador de información”. Estos cambios funcionales se reflejan en el cambio de las metodologías de la enseñanza. No es suficiente que el profesor únicamente esté informado, dada la gigantesca cantidad de información a manejar; hoy, se requiere que el docente ejerza otras tareas: fomentar la convivencia, la participación, la cooperación, la autonomía del alumno, la autocrítica, la ética y la reflexión (Pons, 2000); capacidades que la educación universitaria valora trascendentalmente.

En este devenir, el profesor esta condicionado por las nuevas formas organizativas y pedagógicas, que van surgiendo durante la implementación de las TIC's, modificando las modalidades educativas; lo que induce a producir un **estilo docente** que “tenga: a) un conocimiento profundo, actualizado y teórico-práctico de su disciplina; b) dominio de las teorías y las metodologías de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en educación no presencial; c) manejo de las TIC y de su utilización en el proceso de aprendizaje y por último capacidad para formular estrategias de capacitación originales y pertinentes (Casas, 1998). Estas renovadas actuaciones docente deben estar acompañadas de **capacidades** para: a) sugerir cursos de acción en función del proceso individual de capacitación; b) asesorar teóricamente acerca de las dudas que el proceso de capacitación genere; c) diseñar, implementar y evaluar las diferentes tutorías a realizar; d) estimular la participación y el compromiso de cada destinatario; e) conocer aptitudes, actitudes, intereses, posibilidades y dificultades de cada destinatario en relación con la tarea; f) acompañar a los participantes en el proceso de adquisición y aplicación de los conocimientos abordados; g) realizar la instancia

de evaluación y corrección de lo producido; h) acompañar el proceso de elaboración de los trabajos prácticos e i) detectar las problemáticas que surjan durante la capacitación (Kraus et al., 2005).

Estas son algunas consideraciones docentes requeridas para las modalidades educativas basadas en tecnologías, como el Blended Learning, centrando el objetivo de su actuación, en satisfacer de forma particular las necesidades educativas de los usuarios, buscando un aprendizaje más efectivo, flexible, accesible y atractivo; a partir del equilibrio más adecuado entre lo presencial y lo virtual, respondiendo a circunstancias específicas de la propuesta pedagógica.

En el ejercicio docente del Blended Learning se pueden distinguir dos roles diferentes, con funciones distintas, y que por ende plantean características o estilos propios, como señalan Cataldi y colaboradores:

A. El profesor como contenidista, o experto en el área que escribe, dispone los módulos sobre los que el alumno trabajará. La característica de este docente le permita trasladar y adecuar el conocimiento disciplinar de manera que sea asequible por el alumno, pensando que éste deberá trabajar solo. Por esta misma razón, el docente debe ser capaz de anticiparse a las preguntas e inquietudes del lector, proveyendo suficiente material aclaratorio.

B. El docente como tutor, su función es la de acompañar al alumno en su aprendizaje. En este caso, la característica primordial, es la capacidad de establecer vínculos empáticos con otros. El tutor tiene un rol casi paternal y debe conocer las peculiaridades del estudiante-adulto, un individuo normalmente presionado por el trabajo, las situaciones personales, a lo que se agrega: el estudio. Por ello, sufre de altibajos emocionales que pueden pasar por distintos estadios, como enojos con el tutor, desazón, desaliento y ganas de abandonar. El docente, entonces, debe ser capaz de manejar algunas estrategias, como: a) consentir las comunicaciones propuestas por los alumnos ya sea por e-mail, chat, o presencial aunque no se hable de la materia; b) llamar y reactivar la comunicación, si es que el alumno no se comunica desde hace algún tiempo; c) corregir las tareas comenzando siempre por indicar lo que tiene de positivo el trabajo y luego seguir con lo negativo. De un lado, el tutor debe percibir que la relación con el alumno muchas veces se vaya transformando desde lo formal hacia lo paternal, que puede redundar en un beneficio para el aprendizaje; y por otra parte, esa afectividad trasladada a la institución produce un sentido de pertenencia, tal como si su aprendizaje fuera presencial (Cataldi et al., 2005).

En esa perspectiva, el profesor/tutor desarrolla una doble vertiente de actuación: de orientación académica y orientación personal, velando por las necesidades estudiantiles y

ofreciendo respuestas rápidas y eficaces a sus dificultades. Esto, discrimina de forma contundente, unas iniciativas formativas de calidad.

B. EL PAPEL DEL ESTUDIANTE/APRENDIZ

El aprendizaje está íntimamente ligado a la labor desempeñada en el proceso de adquisición de competencias; en la modalidad Blended Learning el papel del estudiante “en situaciones virtuales de aprendizaje cambia, debe ser más que en las clases presenciales. Debe ser un sujeto activo, que acceda a la información, que reflexione sobre la misma y sea capaz de exponer su pensamiento a sus compañeros y al profesorado, recibir un *feed-back* de sus planteamientos en las intervenciones, no vale el permanecer de forma pasiva (González, s/f).

La renovación del quehacer estudiantil en esta modalidad de estudio, lo posesiona a la vanguardia de los cambios, su protagonismo orienta una mayor autonomía y el desarrollo de capacidades para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Por ende, conocer su desarrollo psicológico, estilos de aprendizaje, motivaciones, etc., son imprescindibles para el buen desempeño de la acción de educar (García, 2001). Los cambios avizorados son presentados a continuación:

TABLA N° 09
COMPARACIÓN SOBRE EL PENSAMIENTO EDUCATIVO DEL SEGUNDO Y TERCER MILENIO

Aprendizaje en el Segundo Milenio	Aprendizaje en el Tercer Milenio
El aprendizaje importante sólo puede darse en instalaciones formales.	Las personas pueden aprender cosas de cualquier fuente.
Todos debemos aprender un “tronco” común de contenido	Todos debemos comprender el proceso del aprendizaje y desarrollar habilidades básicas de aprendizaje
El proceso del aprendizaje es controlado por el maestro. Lo que va a enseñarse, cuándo y cómo debe enseñarse, debe ser determinado por profesionales.	El aprendiente controla el proceso del aprendizaje. Lo que va a enseñarse, cuándo y cómo debe ser enseñado, serán determinados por la persona.
La educación y el aprendizaje son actividades individuales.	El éxito se basa en qué tan bien los aprendientes aprenden como individuos.
La educación y el aprendizaje son actividades altamente interactivas.	El éxito se basa en qué tan bien los aprendientes trabajan juntos como equipo.
La educación formal prepara a las personas para la vida.	La educación formal es la base para el aprendizaje a lo largo de la vida.
Los términos <i>educación</i> y <i>escuela</i> significan casi lo mismo.	La <i>escuela</i> es sólo uno de las múltiples etapas en el peregrinaje de la educación.
Una vez que se abandona la educación formal, se entra al <i>mundo real</i> .	La educación formal proporciona una gama de interacciones entre los aprendientes y el mundo de los negocios, el comercio y la política.
Entre mejores calificaciones formales se tengan, se tendrá más éxito.	Entre mayor capacidad y adaptabilidad se tenga, se tendrá más éxito.

Fuente: Tomado de Durán y Reyes (s/a)

Se percibe en estos entornos del aprendizaje, nuevos ambientes para la construcción del conocimiento, el aprender acontece de forma más abierta, integrada y multisensorial, haciéndola, sin duda, más atrayente y compleja.

Pero, el bagaje que poseen los estudiantes los llevará a esta comprensión. Sabemos que están acostumbrados a lo largo de su vida escolar y universitaria a sentarse en una aula donde un profesor «expone» lo que sabe acerca de un tema en cuestión y luego le pide que lo recuerde y repita. Los alumnos no están acostumbrados al «autoaprendizaje» a saber «buscarse la vida» para solucionar problemas, a buscar información, seleccionarla, asimilarla, extraer nueva información, comparar, mantener un sentido crítico, buscar ejemplos reales, crear algo nuevo, pedir ayuda cuando es necesaria, explorar sus propias posibilidades, leer, leer y leer, y escoger lo que leer en cada caso, probar, experimentar (Grané, 2004).

Revertir estas situaciones de anomia, requiere afrontar procesos autónomos de aprendizaje, cambiando de visión y acción, y desarrollando competencias en:

- Comunicación (comunicar y presentar argumentos orales y escritos);
- Uso de las tecnologías de la información y la comunicación;
- Competencia matemática (interpretar y presentar información numérica);
- Competencia social (trabajo con otros como resultado del desarrollo de habilidades interpersonales);
- Competencia de aprendizaje (mejorar el propio aprendizaje, desarrollo de habilidades de estudio y de investigación, búsqueda de información, capacidad de planificar, gestionar y reflexionar sobre el propio aprendizaje);
- Resolución de problemas (Poblete, 2003).

C. LOS DISPOSITIVOS DE MEDIACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Uno de los soportes fundamentales del Blended Learning es la **plataforma electrónica**, sobre la cual se sustenta tecnológicamente el ambiente virtual, reuniendo condiciones de flexibilidad y adaptabilidad necesarias para responder a los requerimientos de la labor educativa, tanto como soportar el diseño y desarrollo de los recursos didácticos, donde se proclama la combinación del aprendizaje presencial con la utilización de medios basados en las TIC.

La opción por una determinada plataforma virtual, considera decisiones, altamente valorables, sobre la reutilización e interoperabilidad. Actualmente, los objetos de aprendizaje desarrollados para un sistema no son fácilmente utilizables por otros. Tampoco, es posible realizar diseños de aprendizaje tratados por distintos sistemas. Esto induce a resolver situaciones, como:

- Los **docentes** no pueden utilizar un mismo sistema para ofrecer un soporte adecuado con arreglo a diferentes filosofías de aprendizaje. Los sistemas proporcionan soporte a un tipo particular de diseño instructivo, resolviendo unas necesidades concretas. Sin embargo, no ofrecen flexibilidad para poder desarrollar estrategias de aprendizaje diferentes. En este sentido, la utilización de un sistema condiciona el tipo de aprendizaje que se puede mantener. La tecnología condiciona el aprendizaje, lo cual no es deseable.
- Los sistemas no son fácilmente utilizables por los **alumnos**. En general, los usuarios no son expertos en el uso de la tecnología, condicionando en gran medida su uso. La heterogeneidad de los modelos operativos y funcionales de los diversos sistemas, complica, aún más, la funcionalidad tecnológica.
- Para los **desarrolladores de aplicaciones** la creación y el mantenimiento de sistemas de aprendizaje es una tarea compleja y costosa. Los sistemas se desarrollan completamente, sin reutilizar componentes de alto nivel que aceleren su desarrollo. No es posible una gestión flexible que permita introducir nuevas funcionalidades con la anexión de componentes independientes (Caeiro, Llamas y Anido, 2004).

Las consideraciones señaladas conducen a elegir una opción, sea este un desarrollo propio, personalizadas; o, adquirida en el mercado, estandarizadas (aunque permiten la adaptación a situaciones concretas). Entre ellas tenemos:

- Las **plataformas estandarizadas** ofrecen herramientas genéricas que permiten la adaptación a la situación del cliente, respondiendo a las necesidades de su espacio formativo particular, mediante ciertas posibilidades de personalización. Actualmente, las más conocidas y usadas por las instituciones educativas que han decidido integrar las TIC en su modelo pedagógico, son Web Course Tool (WebCT), Learningspace y Blackboard. También es reseñable el Basic Support for Cooperative Work (BSCW), plataforma especialmente dirigida a los procesos colaborativos en la red.
- Las **plataformas propias**. Normalmente se trata de instituciones en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce enteramente a través de Internet e intentan dar una respuesta específica a sus necesidades técnicas. Generalmente se basan en tecnología propia e intentando rentabilizarlas al ponerla a disposición del público interesado en adquirirlas; adaptando la respuesta a las necesidades concretas de la institución. Es el caso, p.ej., del campus virtual de la Universitat Oberta de Catalunya. (UCV, 2005)

Otro de los recursos tecnológicos del Blended Learning son las **herramientas y entornos de comunicación**; que permitan utilizar y aplicar distintas técnicas educativas apoyadas en las herramientas que ofrecen las TIC's para la consecución de los objetivos de aprendizaje. Teniendo en cuenta la doble entrada de coincidencia positiva o negativa en la

escala temporal y la relación bidireccional del proceso comunicativo entre emisor y receptor, tenemos:

TABLA N° 10
LAS HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN: COINCIDENCIA TEMPORAL
VS. RELACION EMISOR-RECEPTOR

		Relación Emisor-Receptor		
		Individuo a individuo	Individuo a grupo	Grupo a grupo
Coincidencia temporal	Sincronía	Chat	Videoconferencia	X
	Asincronía	Correo electrónico	Lista de distribución	Foro

Fuente: Duart, Lara y Saigí, 2003

Y, como lo señalan los autores, la ubicación de las herramientas es aproximada, pueden situarse parcialmente, complementariamente o aditivamente en casillas diferentes a las actuales. Puede considerarse, por ejemplo, que el foro es un sistema de comunicación asincrónica de individuo a grupo, o que el chat es para muchos. Sin embargo se toman como estándar los usos tecnológicos más frecuentes en educación (Duart, Lara y Saigí, 2003).

- **USO EDUCATIVO DEL CHAT**, el «*Internet Relay Chat*» (IRC) o comúnmente conocido como chat, es un medio de comunicación de Internet que permite tener comunicaciones en tiempo real; sea individual entre dos personas o entre los miembros de un colectivo. Su uso se realiza a través de diferentes programas, concediendo al chat una serie de posibilidades educativas que se concretan en: favorece la innovación educativa, estimula la actualización de los docentes, es útil en la formación y el perfeccionamiento del profesorado, es un instrumento para el trabajo en equipo, y propicia una actitud abierta al uso de las nuevas tecnologías (Cabero, Lorante y Roman, 2004).
- **USO EDUCATIVO DEL CORREO ELECTRÓNICO**, una de las grandes ventajas de este medio es la de facilitar una conversación más abierta y democrática entre profesores y estudiantes. Los estudiantes se sienten, algunas veces, más cómodos a formular preguntas y dudas a los profesores que en una situación de presencialidad, de forma que los profesores son percibidos como más accesibles. Su utilización, parece que también, favorece que los alumnos trabajen más fuera del entorno de clase. (Ibidem)
- **USO EDUCATIVO DE LA VIDEOCONFERENCIA**, esta es una herramienta capaz de facilitar la comunicación en directo mediante la cual los interlocutores pueden verse y oírse en directo. La videoconferencia proporciona un elevado grado de presencialidad que, aunque simulada, por que los intervinientes pueden encontrarse a miles de kilómetros de distancia, hace posible que el mensaje no solo contenga información verbal y *paraverbal*

relevante, sino que éste se completa con contenidos comunicativos no verbales de gran significado contextualizante y situacional. Estaríamos ante una interacción cara a cara a distancia (García, 2001).

- **USO EDUCATIVO DE LA LISTA DE DISTRIBUCIÓN Y GRUPO DE NOTICIAS**, las diferencias entre las listas de distribución y los grupos de noticias, son fundamentalmente; que las primeras se refieren a listas de correo electrónico tematizadas a las cuales se suscribe el usuario; mientras que la segunda, son tableros o foros de discusión donde el usuario incorpora al mismo un mensaje o una opinión. Ambas pueden ser utilizadas para intercambiar opiniones entre los usuarios, establecer contacto entre las personas, diseñar y trabajar en proyectos comunes, solicitar asesorías u orientación, analizar diferentes perspectivas.
- **USO EDUCATIVO DEL FORO**, fundamentados en el correo electrónico y el WWW, los foros son lugares virtuales de encuentro en los que un grupo de participantes trata monográficamente un tema. Pueden ser moderados o de libre acceso, pero permiten el encuentro de personas con características o elementos comunes, agrupados en torno al eje del foro en cuestión (UCV, 2005). Se usa para evacuar dudas, consultas y canalizar discusiones teóricas acerca de los puntos desarrollados en el Temario, como así, inquietudes de los alumnos (Alonso y Fracchia, 2005).

Además de las comentadas y propuestas en el cuadro de arriba, existen otras herramientas comunicativas, entre ellas:

- **WORLD WIDE WED (WWW)**, son sitios y portales web que recogen la forma más común de publicación en Internet. La mayoría se basan en el lenguaje HTML que los navegadores interpretan para visualizar las páginas. Pueden ofrecer soporte al resto de servicios de Internet e integrarlos en sus contenidos (UCV, 2005). La WWW es una red única de enlaces o conexiones a través del texto, imágenes estáticas o en movimiento y voz o sonido, soportados por un ordenador conectado a Internet (García, 2001).
- **PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA**, consiste en una manera de alojar información en Internet y tener la constancia de que será accesible a cualquier usuario de la red sin importar el sistema operativo que se encuentre en su ordenador; ni el procesador de texto que se emplee y que, además, lo visualice sin perder ni deformar el formato o aspecto del documento, es la edición *pdf* (Portable Document Format). Existe otro formato de edición, el *html* (HyperText Markup Language), lenguaje especialmente diseñado para alojar información en Internet y de fácil tratamiento para los navegadores que emplean los millones de usuarios. Una página html consiste en un mosaico de elementos independientes que se ubican en el espacio, en la página, conforme a las instrucciones precisas que ha

declarado el creador de la misma. De esta forma, cuando cualquiera de nosotros nos asomamos a Internet como usuarios y visualizamos una página, lo que vemos es un único elemento, es decir, una página de información única y perfectamente organizada aunque en realidad esté compuesta por elementos aislados.” (Ibidem)

Otras propuestas consideradas como herramientas que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje, las presentan, Murrillo (2007), en su web:

- **BLOGS**, un blog (bitácora web, weblog, edublog,...) es un espacio en Internet que tiene como específico el planteamiento personal y coloquial en la redacción de sus contenidos, normalmente de una persona o un pequeño grupo de personas, priorizando sus opiniones, la ordenación y la navegación temporal y temática de sus contenidos, y que técnicamente limita esos contenidos a textos y enlaces (las imágenes, sonidos, vídeos que pueden aparecer suelen ser enlaces a otros sitios y no están en la propia web). Sus visitantes pueden comentar los contenidos ofrecidos. Estéticamente son sencillos y con opciones diferenciadas de diseño. Se crean en sitios de Internet dedicados a ellos o con gestores de blogs como wordpress o movabletype que son, gestores de contenidos ligados a las funciones de los blogs.

Un blog puede ser una buena herramienta para periódicos y revistas digitales, diarios personales y/o colectivos, tableros de anuncios, directorios de enlaces,... pero es una herramienta muy limitada para webs polivalentes y multifuncionales que queramos utilizar no sólo para opinión, información y comunicación sino que queramos personalizar libremente, se puede usar como espacio de documentación y recursos en Internet, organizarla según nuestras necesidades y no sólo por fechas o palabras clave, añadirle galerías de imágenes, o ampliarla con otras opciones que puedan ir surgiendo.

- **WIKIS**, una wiki (del hawaiano *wiki wiki*, «rápido») es un sitio en Internet creado para compartir y difundir el conocimiento sobre un tema o un conjunto de temas de forma interactiva, participativa y colectiva. Son sencillas en su navegación y no suele modificarse su diseño original. Se pueden crear en áreas de Internet dedicadas a ellas o con gestores de wikis.³⁷

Es una buena herramienta de trabajo colectivo para un tema o proyecto de investigación, crear manuales, webs de ayuda,... pero es limitada en otros usos.

³⁷ Un ejemplo de este tipo de recursos, representa Wikipedia. Un sistema de gestión de contenidos, donde se resume que los blogs, wikis, foros, galerías, sitios webs, e-commerce, son espacios en la red manejados con un gestor de contenidos; pero, con unas características específicas que los delimita; mientras, una web dinámica, creada con un gestor de contenido de uso general, permite contar en cualquier momento con cualquiera de esas opciones, en el mismo espacio y con un sistema de gestión común a todas ellas, que facilitará la instalación y el aprendizaje.

- **WEBS DINÁMICAS**, una web dinámica ... es un espacio en internet abierto a cualquier uso (información, comunicación, participación colectiva, expresión personal, compartir y difundir conocimientos, foros, descarga de recursos, galerías de imágenes, chat.), que permite navegar por secciones, cronológicamente, por temas o como necesitemos, interrelacionarse con otras webs, de fácil instalación y administración a través de un gestor de contenidos, y libertad total en su personalización, o pueden utilizarse plantillas o "esqueletos" que la facilitan.
- **WEBQUESTS**, las webquest son propuestas de investigación guiada que se plantean en Internet y que la utilizan como principal herramienta de búsqueda de información y recursos para realizarla. Hay diversas modalidades: webquest, miniquet y caza del tesoro. Son sencillas de preparar y la importancia en su realización por el alumnado se centra no en buscar la información que se facilita a través de enlaces, sino en el análisis, la selección y la reflexión sobre esa información (Murillo, 2007).

Las herramientas de comunicación pueden ser muy efectivas para afianzar el Blended Learning, estimulando la interactividad en los momentos que sean apropiados para la construcción significativa del conocimiento; en espacios, como:

TABLA N° I I
COMPARATIVA DE APLICACIONES INFORMÁTICAS Y SUS
“EQUIVALENTES” PRESENCIALES

Herramienta	Aplicación	Espacio físico simulado
Correo electrónico (persona a persona)	• Tutorías. • Comunicación estudiante-estudiante y estudiante-profesor.	Despacho del profesor. Charla de "pasillo".
Lista de distribución (correo electrónico)	• Distribución de materiales escritos de enseñanza/aprendizaje. • Discusiones en grupo. • Grupos de trabajo de estudiantes, coordinación, asamblea, etc.	El aula Grupos de estudio
Chat	• Socialización, relaciones personales entre estudiantes, coordinación, asamblea, etc.	Cafetería Conversación telefónica
Foro Video-conferencia Grupos de discusión	• Debate público. • Charla entre estudiantes y profesores.	El aula Sala de conferencias Cafetería
Servidores de información (www)	• Distribución de documentación para autoestudio. • Tutoriales hipermedia. • Exposición de trabajos para análisis y evaluación en grupo.	El aula Diario mural Control de apuntes

Sitios y portales web	• Ámbito de integración: "sede" virtual de facilidades de comunicación. • Enlaces con sistemas informáticos y bases de datos remotos. • Repositorio de recursos (i. e., aplicaciones informáticas para los estudiantes). • Colecciones de apuntes y materiales complementarios o de apoyo. • Plataforma para la ejecución remota de aplicaciones, incluido simuladores. • Registro de actividades realizadas y calificaciones y comentarios del profesor. • Distribución de los trabajos de los estudiantes.	Libros, informes
-----------------------	--	------------------

Fuente: Adaptado de Adell y Gisbert, (1996).

La tabla reproduce las semejanzas aplicativas de las herramientas comunicativas en los espacios educativos (virtuales o presenciales).

En el Blended Learning, las sesiones presenciales, igualmente, encauzan en su desarrollo recursos y medios que viabilizan su actuación. En el cuadro siguiente, se describe las circunstancias para la aplicación de determinados métodos en los distintos ámbitos de aprendizaje, considerando en que momento, es más conveniente aplicar las reuniones presenciales o el aprendizaje en línea.

TABLA N° 12
GESTIÓN EFICAZ DE REUNIONES

ÁMBITO DE APRENDIZAJE	MÉTODOS DE CAPACITACIÓN CONVENIENTES
Capacidades cognitivas • Determinar los diferentes tipos de reuniones. • Determinar los diferentes estilos de reuniones. • Determinar el objetivo de las reuniones. • Preparar el orden del día de una reunión. • Comprender las diferentes maneras de organizar una reunión interdepartamental.	Para el aprendizaje de estas capacidades los directivos deben: • Memorizar algunos términos y conceptos. • Distinguir entre asuntos e ideas. • Evaluar los diferentes escenarios para determinar el tipo de reunión. Impartir esas capacidades no requiere reuniones presenciales; se puede utilizar el aprendizaje en línea.
Capacidades humanas y de comportamiento • Comunicarse con los participantes. • Evaluar las contribuciones e ideas de los participantes de la reunión. • Oír atentamente a todos los participantes. • Alentar la participación y el intercambio de ideas.	Para adquirir esas capacidades basándose en los componentes cognitivos anteriores, se requiere también: • Examinar las reuniones en curso. • Simular diferentes tipos de reuniones. • Aplicar técnicas de modelización de funciones. • Efectuar demostraciones en vivo de diferentes escenarios de reunión.

• Mantener una reunión con una atmósfera agradable. • Conceder importancia al tiempo.	Se recomienda el aprendizaje presencial. No es práctico impartir estos cursos en línea.
Capacidades psicomotoras • Presidir una reunión. • Respalidar funciones, tales como la preparación de actas. • Coordinar movimientos corporales y señales e indicaciones no verbales. • Tener la capacidad de efectuar una disertación. • Estar en condiciones de utilizar diferentes tonos de voz.	La enseñanza de estas capacidades requiere una práctica inmediata y repetida. Las capacidades cognitivas y de comportamiento se ponen en práctica a fin de demostrar aptitudes para organizar una reunión de manera eficaz. La capacitación podría realizarse de manera que: • Los participantes desempeñen diferentes funciones en reuniones simuladas (dirigir o apoyar una reunión, diferentes tipos y estilos de reuniones). Se recomienda el aprendizaje presencial.

Fuente: Hasan, s/f

Aunque especificado para la capacitación de directivos, sirve con sus pertinentes adaptaciones, de referencia a la programación curricular y calendarización de las sesiones presenciales en el Blended Learning. El alcance de estos propósitos, requiere que las sesiones se estructuren alrededor de estos tipos de actividades:

- Apoyo a la ejecución del programa, mediante: material didáctico, demostraciones y manejo de herramientas, instrucciones y sugerencias.
- Ejercicios en grupo, para aplicar y perfeccionar las habilidades adquiridas en las distintas estrategias: modelado, role play, ensayos de conducta, etc.
- Explicación y ampliación de conocimientos adquiridos a través de breves exposiciones teóricas.
- Seguimiento y control de la ejecución del programa por parte de los alumnos y orientaciones didácticas para su aprovechamiento. (Arranz y Aguado, s/f)

No basta con determinar las actividades a programar, se requiere el (re)conocimiento de los entornos de ejecución. A continuación, se muestran los escenarios y los comportamientos de los componentes.

TABLA N° 13
DIFERENCIAS ENTRE ESCENARIOS FORMATIVOS

	AULA	ESPACIO VIRTUAL
CONTEXTO SOCIAL	Más definido	Más diversificado
ESPACIO/TIEMPO	Limitaciones	Flexibilidad
CULTURA	Mayor identidad	Diversidad
SUJETOS	Más homogeneidad	Más heterogeneidad
COMUNICACIÓN	Cara a cara (presencial). Sincrónica	A distancia. Asincrónica
OBJETIVOS	Adquisición de conocimiento	
	Cooperación	Tarea

MEDIO	Colaboración	
COLABORAR	Unido a socialización	Distinto de socialización

Fuente: Junta de Andalucía, s/f

Cualquiera sea el entorno de desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, es necesario considerar la forma en la que se presenta la información y el modo de demanda de la interacción con el alumno. A este respecto, pueden considerarse los siguientes aspectos metodológicos:

- Diseño atractivo. Animaciones, ilustraciones, etc. incluidas en el programa para apoyar el aprendizaje de conceptos o estrategias de actuación.
- Calidad de los contenidos, profundidad de los temas, claridad y sencillez en la exposición de los conceptos, etc., para facilitar la comprensión de la información y en consecuencia la motivación del alumno.
- Diseño de actividades, bajo las premisas de variedad y complejidad creciente, persiguiendo diferentes objetivos de aprendizaje como: síntesis de conceptos, interpretación de la información, asociación de elementos, modelado, etc.
- Interactividad con el programa para facilitar la atención y retención de la información. Se persigue no sólo establecer un vínculo de estímulo-respuesta entre la pantalla y el alumno, sino potenciar el aprendizaje por descubrimiento.
- Retroalimentación inmediata ante las respuestas del alumno que refuercen su aprendizaje y que le permitan valorar su progreso.
- Ejercicios que permitan aplicar los conceptos aprendidos y faciliten su comprensión permitiendo generalizar lo aprendido a otras situaciones.
- Sencillez en el uso de la herramienta, propiciando el aprovechamiento de los recursos (instrucciones claras, tamaño de la letra, disposición de los elementos en pantalla, facilidad para acceder a los diferentes elementos y apartados, rutas de navegación, etc.) (Junta de Andalucía, s/f).

El logro de esos propósitos, precisa de determinadas técnicas pedagógicas. Su uso educativo requiere de un planeamiento previo a su desarrollo. Seguidamente, se resume los recursos más utilizados en cada evento.

TABLA N° 14

TÉCNICAS PEDAGÓGICAS USADAS EN EL BLENDED LEARNING

Clase magistral	• Clases lideradas por compañeros • División de la clase en pequeños grupos • Distribución de la exposición mediante vídeo en tiempo real. • Utilización de un espacio web como sustituto de la clase más que como sustituto del manual (texto de estudio). • Dinámicas de grupo como estas:
-----------------	--

	- "Think-Pair-Share", compartir con los compañeros lo que se está explicando (Creed, 1996) - "One minute paper", responder un breve cuestionario individual por escrito (Angelo y Cross, 1993) - "Traveling File", distribuir unas hojas con preguntas a los alumnos que comentan y responden en grupos, cada hoja visita todos los grupos antes de volver a ser estudiadas en el grupo de clase (Karre, 1994).
Estudio independiente	• Libros de texto o manuales • Materiales pre-existente en Internet
Aplicación	• Aplicación mediante experimentos, prácticas en laboratorio, trabajos escritos de desarrollos e investigaciones aplicadas. • El aprendizaje basado en problemas (PBL, "Problem based learning") ha demostrado su utilidad en muchos casos (West, 1992). Un elemento clave de esta metodología es la acción tutorial.
Tutoriales	• Es la aplicación de la clásica enseñanza asistida por ordenador, tutoriales guiados
Trabajo colaborativo	• Es interesante mencionar los Wiki, termino derivado de la palabra hawaina que significa "rápido", y que permite construir entre los miembros de una comunidad wiki un documento web conjunto.
Comunicación	• Aquí el abanico de tecnologías es muy amplio (listas, foros, chat...) pero tiene una especial importancia el correo electrónico.
Evaluación	• Aquí se hace una especial referencia a los CAT ("Computer adapted testint"), tests que se adaptan a las respuestas del sujeto permitiendo un mayor precisión junto a un elevado feed-back.

Fuente: Bartolomé, 2004

D. LOS CONTENIDOS

Es importante que cuando se relacionen y elaboren los contenidos, es decir, los materiales de estudio, se consideren los soportes tecnológicos, tanto como estimar al estudiante, con todas sus características, para que estos satisfagan sus expectativas e intereses y no se provoquen decepciones que luego acarreen inevitables deserciones. La calidad de los contenidos supone una condición necesaria, aunque no suficiente, para el éxito del programa formativo, los contenidos no debe ser una mera virtualización de cursos previos en los que el alumno lee ahora en pantalla lo que antes podía leer en papel. Esto es más e-reading que e-learning. El diseño de los contenidos debe de ser realizado por expertos en metodología didáctica con el objetivo de que respondan a:

- adecuación a las necesidades y posibilidades del alumno.
- calidad y cantidad de la información presentada.
- interactividad.
- estructura adecuada para su correcta asimilación (Wikipedia, 2004).

En tal discernir, los contenidos adquieren singular importancia, puesto que en la modalidad Blended Learning, éstos tienen una connotación tecnológica diferente del concepto de contenido educativo. En este caso, se trata de todo recurso digital factible de

ser desarrollado, publicado y recuperado de forma autónoma en entornos informáticos. Que nos lleva a incluir dentro de esta categoría elementos tan diferentes como la planilla de cálculo y la visita en línea de un museo. Por lo que, la producción de contenidos es uno de los indicadores que suele ser utilizado en los informes de investigación internacional para medir el grado de incorporación de TIC en los sistemas educativos (IIPE, 2005).

Los ordenadores no son sólo una herramienta que facilita el procesamiento y almacenamiento de datos, sino que también permiten comunicar información con otras personas y, muchas veces, suelen generar conocimiento. A la información, así transmitida, se denomina, contenidos digitales, pues el formato en el que se ofrece dicha información está basado en los dígitos del sistema binario.

En consecuencia, resulta eficaz asegurar la infraestructura de soporte del proceso educativo (computadoras y conexiones, navegadores, bases de datos, programas de aplicación), a fin, de gestionar los contenidos digitales en su distribución y utilización, así como los mecanismos de incentivo y producción en formatos convenientes para su implementación en las redes informáticas. Así y sólo así, los contenidos serán recursos educativos digitales (software e Internet) pertinentes y de calidad. Eso asegura el desarrollo y la selección de contenidos digitales para que Internet enriquezca la oferta de recursos educativos para profesores, alumnos y usuarios.

Los contenidos digitales contribuyen, como lo especifica Ruiz (2002), a:

- Impulsar el uso y el acceso de todos los usuarios de la Internet con el objetivo de apoyar su desarrollo profesional, social y cultural.
- Asegurar la utilización del potencial máximo de los contenidos digitales por parte de los usuarios.
- Crear las condiciones favorables para aumentar la distribución y el uso de contenidos digitales en Internet, adaptando de la mejor manera posible los aspectos culturales y lingüísticos de sus usuarios.

Los contenidos digitales convendrán en ser:

- *Prácticos*. En el sentido de proveer de información práctica y realista.
- *Contextualizados*. Estar acorde al contexto socio-económico, cultural y lingüístico de los usuarios.
- *Bien escritos*. Su escritura deberá ser concisa, sin ambigüedades, redundancias ni imprecisiones.
- *Ejemplificativos*. Es decir, tener ejemplos, casos de estudio y escenarios auténticos y relevantes.

Para el desarrollo de contenidos digitales se consideran:

- La presentación y representación de la información (información digital, digitalización de textos, digitalización de imágenes, audio y vídeo digitales).
- El almacenamiento y recuperación de la información (dispositivos de almacenamiento, sistemas de búsqueda, recuperación estructurada de la información distribuida, bases de datos, seguridad).
- La visualización de la información e interacción hombre-computadora (www, html, metadatos, interfases gráficas, necesidades de usuarios, necesidades de desarrolladores, diseño).
- Un modelo para su desarrollo (dimensionamiento de contenidos digitales, definición de su arquitectura, recursos, dimensionamiento de los dispositivos de almacenamiento, digitalización de materiales, etc.).

Los contenidos digitales se agrupan, respecto al uso y aplicación, en:

TABLA N° 15
CATEGORIA DE LOS CONTENIDOS DIGITALES

CATEGORÍA	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
Informativos	Estos integran los documentos que contengan datos de utilidad y que sin ningún propósito educativo a priori dilucidan desde una teoría hasta datos específicos y concretos pasando por conceptos clave, su marco de referencia es temático.	Enciclopedias, tratados, informes, artículos, noticias.
Apoyo educativo	Es una gama que incluye información que favorece la incorporación de conocimientos, pero que no tiene implícitamente una labor de instrucción.	Guías de estudio, reactivos de evaluación, manuales, apuntes, problemarios
Tratamiento educativo	Son contenidos que median el acceso a la información para procurar un aprendizaje formativo o informativo con un lenguaje apropiado según el usuario al que va dirigido.	Tutoriales, cursos en línea

Fuente: Najera, 2004.

Los contenidos digitales, tienen cualidades específicas, independientemente de su función o volumen, poseen una manera de interpretarse en virtud de su forma de expresión, asociado con el lenguaje y el acceso medial con el que se recuperan los datos, las variantes consideradas, por Najera (2004) son:

- Textual.- Es el uso del léxico escrito.
- Hipertextual.- Vincula el texto entre diferentes oraciones.
- Audible.- Son archivos sonoros, sea música, voz o ruido de fondo.
- Visual.- Imagen fija o en movimiento.

- Audiovisual.- Es la combinación sincronizada o no de los archivos visuales y sonoros.
- Hipermedia.- Enlaza información textual, sonora, visual y audiovisual.
- Multimedia.- Integra información textual, visual, sonora y audiovisual.
- Realidad Virtual.- Representa un espacio-tiempo artificial.
- Dinámico.- Incluye o interpreta información proporcionada por el usuario.
- Interactivo.- Intercede información en virtud de la manipulación de datos.

E. SISTEMA DE APOYO

Fundamentalmente, el sistema de apoyo en la modalidad Blended Learning, descansa en la gestión organizativa sobre la cual se sustenta administrativamente el ambiente virtual y que reúne las condiciones de atención de los actores educativos en lo que respecta a ingresos, pago de honorarios y en general contar con la flexibilidad y adaptabilidad necesaria para dar respuesta a requerimientos relacionados con el ámbito administrativo con un buen tiempo de respuesta (Romero y Fajardo, 2003).

Todo sistema de apoyo debe garantizar a sus alumnos y profesores condiciones que favorezcan el acceso permanente a la información, experimentación y práctica profesional necesarias, para adelantar procesos de investigación, docencia y proyección social (IESALC-UNESCO, 2002).



CAPÍTULO III:

EL BLENDED LEARNING O MODELO INTEGRADO DE EDUCACIÓN

En todos los casos, según nuestra opinión, el modelo pedagógico debe primar, orientar y coherentizar toda la propuesta, estableciendo los principios y criterios que permitan no sólo seleccionar la tecnología adecuada, sino también guiar para su utilización y evaluación posterior.

Marta MENA



4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1.1. SOBRE LA IDENTIFICACIÓN DE LAS INNOVACIONES ANALIZADAS

Reconocer una realidad, demanda identificar la información pertinente y su localización en Internet, este es un imperativo inevitable para describir una determinada innovación. La definición del espacio que ocupa en la WWW sitúa la experiencia en una posición de accesibilidad para una consiguiente revisión.

En ese proceso aproximativo, luego, de localizado el objeto de análisis, se consigno la información para su interpretación.

La búsqueda de información en Internet de las innovaciones Blended Learning en las universidades iberoamericana, se organizo en los siguientes datos:

1. **País (Ciudad):** Integrante de la Comunidad Iberoamericana de Naciones y la ciudad donde opera la universidad con la experiencia desarrollada.
2. **Dependencia:** Especifica la instancia de la experiencia, sea la Universidad (Facultad o Departamento) o proyectos colaborativos entre universidades.
3. **Autor(es):** Referida a la(s) persona(s) que publica(n) la experiencia. Cuando esta no se registra, corresponde a una autoría institucional.
4. **Denominación de la innovación:** Nombre de la propuesta experimentada.
5. **Palabras claves:** Sintetiza las expresiones o conceptos explicitados en la documentación analizada.
6. **URL:** Consigna la dirección web de localización del documento identificado.
7. **Estudios (asignatura):** Referida al tipo de estudio, de Grado y Postgrado, así como las asignaturas desarrolladas en ellas.
8. **Soporte tecnológico:** Son los recursos informáticos de sustento de la propuesta.
9. **Publicación:** Medio digital donde fue anunciado, cuando no figura, corresponde a un documento interno institucional.
10. **Fecha de acceso:** Ataño al tiempo de acceso a la información localizada.

De los datos descritos, interesan las referidas a: la denominación de la propuesta innovativa, los tipos de estudios que comprende, así como las asignaturas desarrolladas en la experiencia, y, el soporte tecnológico.

TABLA N° 16
IDENTIFICACIÓN DE LAS INNOVACIONES SEGÚN TIPO DE ESTUDIOS Y
SOPORTE TECNOLÓGICO

PAÍS	IDENTIFICACIÓN DE LA INNOVACIÓN		
	DENOMINACIÓN Y URL	ESTUDIOS (asignatura)	SOPORTE TECNOLÓGICO
1. Andorra	Blended Learning en la Universidad de Andorra: Una experiencia renovadora http://eprints.upc.es/cidui_2006/pag/cast/2_orales.php?action=show_ssess&idoma=cast&ssess_id=39	Grado (Inglés)	Plataforma English Online
2. Argentina	El desarrollo de prácticas de laboratorio de física básica mediadas por las NTIC's, para la adquisición y análisis de datos, en una experiencia universitaria con modalidad b-learning http://teyetrevista.info.unlp.edu.ar/files/No1/05_El_desarrollo_de_practicas_de_laboratorio.pdf	Grado (Física básica)	Plataforma de acceso libre "TelEduc" de la Universidad Estatal de Campinas, Brasil
3. Bolivia	Programa Internacional de Maestría/Doctorado en Salud Pública http://www.uasb.edu.bo/universidad/maes_salu_publ_2007.html	Postgrado (varias)	Plataforma WebCT
4. Brasil	A ampliação dos vinte por cento a distância. Estudo de caso da Faculdade Sumaré-SP http://www.virtualeduca.org/2003/es/atas/8/8_05.pdf	Grado (varias)	Plataforma Blackboard
5. Chile	Aproximación al mejoramiento profesional de docentes, en una experiencia chilena de formación permanente, en modalidad blended-learning: opiniones y significados http://www.rieoei.org/1654.htm	Postgrado (Actualización pedagógica)	No se especifica
6. Colombia	EAFIT Interactiva: Hacia una experiencia educativa bimodal que combina la presencialidad y la virtualidad. http://www.virtualeduca.org/2003/es/atas/8/8_05.pdf	Grado (Cálculo Diferencial)	Plataforma tecnológica de la Universidad Autónoma de Barcelona-EAFIT INTERACTIVA.
7. Costa Rica	Hacia una cultura virtual universitaria: la experiencia de ULACIT http://www.elacvirtual.net/documents/conferencias_elac/III_conferencia/07_esalgado.pdf	Postgrado (Maestría en Administración de Empresas)	Plataforma Blackboard

8. Cuba	Innovación en la enseñanza de la Electrónica: Diseño y aplicación de un modelo presencia/virtual. http://eprints.upc.es/cidui_2006/pag/cast/2_orales.php?action=show_aula&idoma=cast&aula_id=31&horari_id=11	Grado (Electrónica Analógica I)	Pagina Web
9. Ecuador	Universidad bimodal. Modalidad de educación abierta y a distancia y su variante virtual http://www.iesalc.UNESCO.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/ecuador/vir_ec.pdf	Grado y Postgrado (varias)	Plataforma Webct
10. El Salvador	Educación a distancia. Educación sin fronteras. http://www.edutec.edu.sv/acerca.asp	Grado (Propedéutico/ varias)	Plataforma Moodle
11. España	Encouraging Blended Learning and ICT Use at Universitat de València to Improve the Learning Process with the .LRN Platform: Best Practices and Tools http://aulavirtual.uv.es/ficheros/comunicaciones%5C/UV_AV_eatis_CRL.pdf	Grado (varias)	Plataforma LRN
12. Guatemala	Enseñanza de la Farmacoterapia en Guatemala. Búsqueda de Fuentes de Información e Investigación sobre uso de Fármacos. http://www.scf.sld.cu/ppt/uso-racional/5.ppt	Grado y Postgrado (Fármaco-terapia)	CD, pagina web.
13. Honduras	La Formación Docente en Honduras: Transición hacia un Nuevo Sistema de Formación http://www.iesalc.UNESCO.org.ve/programas/formacion%20docente/resumes/Informe%20-%20UP%20-%20Honduras%20-%20Sintesis.pdf	Grado (varias)	Teleaula, Portal educativo
14. México	Consideraciones en el sistema de enseñanza-aprendizaje semipresencial (SEAS) http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece/18.pdf	Grado (Programación, Métodos Numéricos y Programación Orientada a Objetos)	Sistema de enseñanza–aprendizaje semipresencial (SEAS)
15. Nicaragua	Educación a Distancia http://www.upoli.edu.ni/E-distancia.html	Grado (varias)	CD interactivo, pagina web

16. Panamá	Diplomado de Toxicología Clínica http://www.ciimet.org/Documentos/Diplomado_Panama07.pdf	Postgrado (varias)	Software de aplicación, CD interactivo, Internet
17. Paraguay	Curso de Habilitación Docente en Ciencias Sociales http://www.unp.edu.py/humanidades/cursosos.htm	Postgrado (Actualización Pedagógica)	Página Web. Material didáctico interactivo
18. Perú	Creación del Programa de Maestrías a Distancia de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Modalidad Blended Learning http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/240-GTL.pdf	Postgrado (varias)	Plataforma Moodle
19. Portugal	Blended-Learning e Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior http://www.niee.ufgrs.br/ribie2004/Tabalhos/Comunicacoes/com216-225.pdf	Grado (Historia y Estética de la Imagen Fotográfica)	Plataforma Webct
20. República Dominicana	Blended Learning o modalidad híbrida en la capacitación de docentes http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Legaoa.doc	Postgrado (Capacitación docente)	Plataforma tecnológica e Internet
21. Uruguay	Tecnologías y Formación Profesional: Semipresencialidad Experiencia Iberoamericana. http://www.wien2004.ica.org/imagesUpload/pres_286_CASAS_semipresencialidad.pdf?PHPSESSID=bc60dbd43616a44ffd2f06eddac030ed	Grado (Archivología)	CD, Material Interactivo
22. Venezuela	De la modalidad presencial a la semipresencial. Licenciatura en Computación. Facyt-UC http://www.formatex.org/micte2005/154.pdf	Grado (varias)	CD, Material Interactivo

Fuente: Fichas de Identificación de la Experiencia Educativa (FIEE)

4.1.1.A. DENOMINACIÓN PREVALECIENTE DE LA MODALIDAD

Las experiencias analizadas como representativas del espacio universitario iberoamericano, son identificables por la designación de la innovación; que en mayor grado, hacen mención a la expresión Blended Learning, seguida de Semipresencial, y en menor extensión, Educación a Distancia y Bimodal.

Los términos referidos para denotar a esta modalidad educativa, aluden a un tipo de educación universitaria que combina la presencialidad con la virtualidad. Se asume desde la denominación, esta mezcla de escenarios educativos.

El término Blended Learning se utiliza para designar a la práctica educativa que combina, integra, complementa, mezcla o hibridiza la modalidad presencial (sea a través de encuentros, sesiones, aula, etc.) con la modalidad virtual/a distancia (a través de una plataforma tecnológica, pagina web, recursos digitales, etc.)

En tanto que, la expresión Semipresencial señala la concurrencia de la flexibilidad en los diseños de instrucción, donde se pretende la asistencia programada de los participantes a las sesiones presenciales y el seguimiento a distancia/virtual del proceso educativo.

La Bimodalidad, supone la integración de dos modalidades: campus físico y campus virtual o educación abierta a distancia y su variante virtual, para complementar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La referencia a la educación a distancia, describe un curso que recoge a la presencialidad como un componente de su proceso, y otro, a la virtualización de la información.

La siguiente tabla extracta las apreciaciones vertidas:

TABLA N° 17
DENOMINACIÓN PREDOMINANTE

ESCENARIO	CONFIGURACIÓN
Blended learning	Mezcla virtual / presencial
Enseñanza semipresencial	Combinación virtual / presencial
Educación bimodal	Complementariedad virtual / presencial
Educación a distancia	Lo presencial es una extensión de lo virtual

Fuente: *Fichas de Identificación de la Experiencia Educativa (FIEE)*

Un rasgo distintivo de las expresiones utilizadas para referirse a la modalidad, es la delgada brecha que separa a su práctica y una imperceptible, difusa y tenue línea divisora en su aplicación. Se enmarcan dentro de una estructura de combinación e integración de la presencialidad con la virtualidad en diferentes grados, dificultando establecer una caracterización. Se percibe en estas innovaciones, que bajo distinta denominación, describen prácticas similares, una progresiva evolución como modalidad alternativa a la llamada tradicional. Se erige, a si misma, como una opción propia, con sus variantes típicas, que asume la presencialidad y la virtualidad como elementos inherentes e insolubles en su proceso educador y formador. Representan una innovación pedagógica sustentada en una implementación tecnológica, una sinergia que transita ineludiblemente como modelo alternativo a los paradigmas predominantes.

4.1.1.B. TIPO DE ESTUDIOS Y ASIGNATURAS DE LA MODALIDAD

Los estudios previstos para su desarrollo dentro de la modalidad abarcan todos los niveles ofertados por las universidades iberoamericanas, tanto estudios de Grado (para la obtención de la licenciatura o afines) como los de postgrado (maestría o actualización profesional).

La gama de cursos implementados en esta modalidad recorre un amplio espectro de asignaturas, desde las consideradas como ciencias “duras” (física, matemática, etc.), pasando por las tecnologías (electrónica, farmacoterapia, etc.) hasta las ciencias sociales (administración de empresas, educación, archivología, etc.); incluidas las de actualización pedagógica, dirigidas a profesionales en servicio (magisterio, profesorado).

TABLA N° 18
NIVELES DE ESTUDIO Y MATERIAS

	CIENCIAS EXPERIMENTALES Y FORMALES	CIENCIAS SOCIALES	TECNOLOGIAS
Grado (Licenciaturas)	Física, Cálculo Diferencial, Métodos numéricos	Ingles, Historia y Estética de la Imagen, Archivología	Electrónica analógica, Farmacoterapia, Computación
Postgrado (Actualización Profesional/Maestría/ Doctorado)		Salud Pública, Administración de Empresas, Pedagogía, Capacitación docente	Farmacoterapia, Toxicología

Fuente: *Fichas de Identificación de la Experiencia Educativa (FIEE)*

Ninguna materia, por muy compleja que resulte en su planteamiento, es excluida de ser desarrollada en esta modalidad. Constituyen una respuesta válida a la manera de aumentar la calidad de la educación, reuniendo todas las piezas del puzzle para componer escenarios múltiples para formaciones tan disímiles. Integrando estrategias, modelos, procesos, herramientas, tanto en el aula presencial como en la virtual, que varían en función de cada materia. Provocando una transformación en los recursos y medios utilizados.

4.1.1.C. SOPORTE TECNOLÓGICO MAS UTILIZADO EN LA MODALIDAD

El uso de los recursos telemáticos predominantes en las universidades iberoamericanas en el desarrollo del Blended learning, van desde las plataformas desarrolladas o seleccionadas para dicho propósito, hasta la implementación de recursos informáticos o digitales “ad doc” (CD, Pagina Web, software de aplicación, etc.) incorporados o no a una plataforma específica.

Las de mayor uso son las plataformas virtuales, que integran recursos específicos para la gestión de la enseñanza y el aprendizaje. Siendo estos:

- Plataforma Webct.
- Plataforma Moodle.
- Plataforma Blackboard.
- Plataforma LRN.

Y, otras desarrolladas para propósitos concretos:

- Plataforma English Online.
- Plataforma TelEduc.

Algunas innovaciones, incluyen otros tipos de recursos informáticos o digitales:

- Internet.
- CD interactivos.
- Páginas web.
- Software aplicativo.

Sintetizando, en la tabla se aprecia la ordenación de los soportes tecnológicos:

TABLA N° 19
SOPORTES TECNOLÓGICOS

PLATAFORMAS ELECTRÓNICAS			OTROS RECURSOS
COMERCIALES	GRATUITAS	ESPECÍFICAS	
Webct, Blackboard, LRN	Moodle	English Online, TelEduc	Internet, CD interactivos, páginas web, software aplicativo.

Fuente: *Fichas de Identificación de la Experiencia Educativa (FIEE)*

Cada innovación de educación/formación acoge los recursos tecnológicos que se prestan en grado mayor al logro de los objetivos y competencias propuestas.

La plataforma y los recursos tecnológicos posibilitan a los participantes, un escenario de flexibilidad de saberes y de inmediata presentación del conjunto de contenidos y bases de datos e información para la transmisión/construcción del conocimiento; en coherencia, con el modelo diseñado. Esta implementación asigna sentido a los medios didácticos y su adecuación al modelo formativo.

4.1.2 SOBRE EL ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA

Todo modelo representa el funcionamiento del proceso, expresa la aplicación de una prescripción a un hecho en concreto; en el caso de la modalidad Blended Learning, implica develar cuestiones, cómo: ¿qué se incluye en cada propuesta?, básicamente, ¿qué aspectos

fundamentan la aplicación de un determinado modelo educativo?, y ¿qué elementos constitutivos configuran su diseño instructivo?

Las respuestas a estas interrogantes, definen la operatividad de la innovación educativa, siguiendo una trayectoria organizada de la siguiente manera:

I. Fundamentación de la experiencia:

- *Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece*; se refiere a las diversas tendencias de pensamiento educativo propugnado.
- *Implicación de los participantes*; determina la secuencia para que los estudiantes participen en el desarrollo de las actividades..
- *Componentes formativos (presencialidad-virtualidad)*, reconoce la acepción o denotación que se le asigna en un determinado momento.

II. Características del diseño instructivo:

- *Competencias y objetivos que se potencian*, es decir, que logros de aprendizaje se espera alcanzar. Comprenden uno o más dominios.
- *Recursos de participación*, incluye las herramientas didácticas de acceso a las actividades programadas.
- *Rol de desempeño del docente*, se refiere a las tareas orientativas o de desarrollo que cumple el/la profesor/a.
- *Estrategias didácticas utilizadas o potenciales*, son las metodologías o procesos instructivos utilizados en el desarrollo educativo.
- *Tipo(s) de evaluación desarrollada(s)*, considera la evaluación de desarrollo el programa y la valoración de los logros de aprendizaje.

La tabla siguiente, muestra comparativamente los referentes señalados.

TABLA N° 20
ANALISIS COMPARATIVO DE LAS INNOVACIONES BLENDED LEARNING EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO
IBEROAMERICANO

PAÍS	FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA			CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO				
	Concepción de la enseñanza-aprendizaje que se favorece	Implicación de participantes	Componentes formativos (presencialidad-virtualidad)	Competencias y/o objetivos potenciados	Recursos de participación	Rol de desempeño docente	Estrategias didácticas	Tipo(s) de evaluación
I. Andorra	Procesamiento activo de conocimientos. Potenciación del autoaprendizaje (preferencias de estilos de aprendizaje)	Determinación de preferencias en los estilos de aprendizaje y conocimientos previos. Presentación multimedia del material didáctico. Evaluación para adaptación y mejora.	Espacio físico para sesiones presenciales con recursos de comunicación Espacio físico con recursos informáticos. Espacio virtual con recursos telemáticos.	Desarrollo cognitivo. Aplicación y transferencia situaciones nuevas.	Intranet (tablón electrónico, correo, espacios de servicios, administración y personal) Plataforma (materiales de consulta y estudio y herramientas de seguimiento).	Contenidista y tutor simultáneos	Actividades individuales (preguntas y ejercicios de inmediata ejecución y corrección). Actividades complejas que permiten el trabajo en grupo.	Evaluación formativa, retroalimentación y refuerzo.

2. Argentina	Construcción y reconstrucción del conocimiento científico. Fomento del aprendizaje autónomo y la culturalización tecnológica.	A partir de la recuperación de saberes previos, en las sesiones presenciales complementada con la utilización de una plataforma e-learning	Mediatización del contenido en la plataforma, uso del portafolio personal, interacción presencial docente-alumno y foros de discusión.	Destrezas y habilidades psicomotrices. Trabajo en equipo, presencial y virtual Organización de la información	Propuesta de actividades, lecturas administradas, FAQ, foros de discusión y salas de conversación sincrónicas y herramientas administrativas.	Contenidista y tutor, simultáneos	Diseño conceptual, experimental y de interacción grupal, (armado de la práctica, selección de variables, planificación del proceso de medición, y desarrollo de la experiencia)	Evaluación continua a través del feed-back con los estudiantes. Evaluación personalizada del informe escrito y oral
3. Bolivia	Énfasis en la interculturalidad del contexto, en el rol social de las diferentes instituciones y en los valores, tanto científico-tecnológicos, como humanos, del profesional salubrista en su respuesta a la demanda social.	Se desarrollará en dos fases: una Fase Docente y otra Fase de Elaboración y Defensa de tesis de Grado.	Eventos presenciales Eventos educativos a distancia.	Contribuir a la formación de profesionales en Salud Pública con niveles de excelencia científica, técnica y humana, con una visión integral de la salud que consulte la realidad social, económica e intercultural del país.	Clases virtuales, Chat, monitoreo, seguimiento y supervisión en línea y presencial.	Docente-tutor Docentes del curso.	Sistema modular y semipresencia Eventos presenciales de concentración. Eventos a distancia al concluir la fase presencial. Énfasis en el estudio independiente, individual y grupal. Autoinstrucción e integración de los conocimientos adquiridos.	Evaluación integral. Evaluación de conocimiento, actitudes y prácticas. Evaluación de Informes tutoriales, asistencia a eventos presenciales.

4. Brasil	Cursos a distancia como soporte de actividades presenciales. Avanzar en utilizar el 20% a distancia como política institucional. Exploración de ambientes informatizados, comunicación interactiva y construcción compartida del conocimiento.	Organización de actividades a distancia como complemento a las realizadas en la sala de aula e integradas en el plan de cada disciplina. Alumnos capacitados en Informática básica	Sala virtual abierta. Actividades a distancia Sala de aula	Desarrollo de destrezas informáticas. Desarrollo de habilidades y competencias para el trabajo real.	Materiales de aula, actividades a realizar, discusiones en foros, e-mail, resúmenes, presentaciones, artículos, textos para lectura. Banco de preguntas, webconferencia.	Contenidista y tutor simultáneos.	Ubicación del alumno en situaciones reales utilizando las TIC's. Retroalimentación a las formas de aprendizaje colaborativo a distancia. Comprobaciones prácticas de las teorías estudiadas	Evaluación en línea. Evaluación de proyectos e investigaciones .
5. Chile	Desarrollo de un conjunto de competencias básicas en las personas, que faciliten la capacidad para aprender a colaborar, a comunicarse y a aprender.	Sesiones presencial de apertura/cierre de la etapa virtual. Realización de actividades con el apoyo del equipo tutorial: foro, lectura de documentos, análisis y resolución de problemas, aplicación en aula.	(i) Actividades Evaluativas, (i.e.) Foros Virtuales de Actualización y (ii) Andamiaje Presencial.	Facilitar el mejoramiento de las competencias pedagógicas y curriculares Remediar la ausencia de una formación pedagógica regular. Actualizar el manejo conceptual y procedimental de los contenidos curriculares.	Foros de actualización, andamiaje presencial, enfoque temporal asincrónico	Contenidista Rol Tutorial: tecnológico y administrativo	Metodología de resolución de problemas, implica converger el conjunto de saberes poseídos y la información nueva, con el fin de facilitar el resignificado y aplicación contextualizada del nuevo conocimiento.	Entrevistas de opinión

6. Colombia	Aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a hacer a lograrse a lo largo de la vida. Robustecer la sabiduría individual y colectiva para asegurar un futuro viable a partir de nuevos horizontes que den soporte a la marcha diaria en la comprensión.	Potenciación presencial y virtual a través del uso indistinto del lenguaje natural integra los componentes de una aplicación.	Campus físico Campus virtual Campus bimodal (relación armónica de las TIC's con actividades tradicionales de formación, clases magistrales o prácticas, según las necesidades de los estudiantes y del contenido)	Desarrollo de metodologías para la búsqueda inteligente, análisis crítico, selección y aplicación. Posibilitar trabajo autónomo (con el apoyo de las TIC's)	Enlaces de intereses, foro, materiales de estudio (textos), banco de exámenes.	Contenidista y tutor simultáneos	Discusión conceptual El profesor actúa como moderador. Seguimiento y retroalimentación	Evaluación continua, revisión de evaluaciones anteriores
7. Costa Rica	Modelo de enseñanza bimodal (aula virtual como apoyo a los cursos presenciales) Promoción de una "cultura virtual" para que reconozca su importancia, pertinencia y aplicabilidad para la misión institucional.	Sesiones presenciales La ruptura de prejuicios sobre la calidad de la educación virtual., a través de cursos a distancia basados en la comunicación por Internet. Flexibilidad en el uso de cualquier modalidad	Plataforma virtual de gestión del aprendizaje. Lecciones presenciales	Mejorar la calidad de los aprendizajes. Promover la adquisición de habilidades en el uso de las TIC's. Promover el desarrollo de la infraestructura relacionada con las TIC's.	Bibliotecas virtuales, páginas web de apoyo a los cursos, bases de datos, y acceso a contenidos, espacios de discusión asincrónica, conversatorios sincrónicos, contactos con el profesor y otros. Oferta regular de cursos virtuales.	Contenidista y tutor simultáneos.	Aprendizaje colaborativo de corte constructivista y socio-constructivista Uso de la plataforma de educación virtual, como complemento de las lecciones presenciales, para agregar valor a los cursos.	Pruebas virtuales elaboradas en la plataforma, así como casos, ensayos y proyectos que los estudiantes envían al profesor por medio de la plataforma.

8. Cuba	Propiciar que el aprendizaje sea significativo. Desarrollo de habilidades.	Mediante los diferentes recursos de las TIC's disponibles en la red de computadoras y agrupados en el sitio Web de la asignatura.	Sesiones presenciales Entorno virtual de enseñanza y aprendizaje	Estimular la colaboración entre los alumnos. Promoción de diferentes tipos de interacción: alumno-alumno, alumno-profesor y alumno-medio informático. Adaptación a su ritmo de aprendizaje.	Simulación electrónica, programas interactivos, mediateca, hojas de dato de los dispositivos, programa de la asignatura, temas, comunicación virtual.	Contenidista Tutoría presencial y virtual	Lección magistral: Estudio individual: Tutorías o consultas: Trabajo y comunicación en grupos de estudiantes.	Evaluación formativa, diagnóstica (inicial) y final (sumativa). Pruebas de conocimiento parciales y examen final presenciales. Cuestionario de opinión.
9. Ecuador	Al servicio de la sociedad y su transformación, a partir un mundo de relaciones fluidas con el sector productivo y el entorno social, considerando a la universidad como un ente integrado que aporta, docencia, investigación y extensión.	A través del sistema de Aulas Virtuales sincrónicas (interacción en tiempo real)	Red de aulas virtuales Cátedra docente (uso de las TIC's)	Promoción de la creatividad, libertad y profundización de los contenidos para una educación de calidad.	Texto base, guía didáctica virtual, videoconferencia, foros de discusión, videoteca, radio y televisión a través de Internet.	Profesor principal y asistente Tutor	Modalidad educativa en línea asincrónica, el medio de comunicación es internet, con evaluaciones continuas on line y presenciales	Evaluación continua on line. Evaluación presencial

10. El Salvador	La educación debe llegar más allá de las aulas del sistema formal y de los esquemas convencionales para poder ser un agente de verdadera y efectiva transformación social.	Las clases semipresenciales cuentan con el aula virtual, ofreciendo interactividad, comunicación y dinamismo en la presentación de contenidos, texto y elementos que permiten atender los distintos estilos de aprendizaje.	Clase presencial una vez por semana (de acuerdo al horario establecido por administración académica) Clases en línea en el horario, lugar y tiempo que mejor le convenga al estudiante.	Fortalecer su presencia en la nueva sociedad del conocimiento y sobre todo en la educación continua por medio de capacitaciones en línea.	Salón virtual, e-mail, Internet, CD	Profesor Tutor	El profesor facilita la información ejerciendo adicionalmente un papel como analista crítico; y el participante asume su pertenencia a una comunidad virtual de personas con intereses de formación compartidos.	Evaluación en línea.
-----------------	--	---	---	---	-------------------------------------	----------------	--	----------------------

II. España	Formar personas altamente preparadas y con la flexibilidad mental requerida para adaptarse a los cambios que ocasionan la introducción de las tecnologías y la sociedad de la información.	Aprovechar las posibilidades de las TIC's para facilitar y reforzar el aprendizaje de los estudiantes y su papel activo en el proceso.	Actividades presenciales, con trabajo complementario (horario y lugar libre) Exploración voluntaria del aula virtual (documentos, calendario, noticias, foros, Chat, repositorio de Objetos de Aprendizaje, listas de correo, «presentaciones Web», Weblogs, FAQs y evaluación)	Mejorar la calidad y eficacia de la docencia. Completar la formación en y con las nuevas tecnologías. Mejorar la comunicación e interacción docente-estudiante.	Aula virtual, correo electrónico, documentos, noticias, foros, evaluación, actividades, comunidad virtual.	Docentes Tutores	Uso de una plataforma integrada para la gestión del aprendizaje y el trabajo colaborativo.	Evaluación en línea y presencial.
------------	--	--	--	---	--	---------------------	--	-----------------------------------

12. Guatemala	Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Andragogía. Terapéutica centrada en el paciente.	Búsqueda de fuentes de información Gran interés por conocer y practicar la metodología de ABP. Déficit en el manejo de tecnología. Déficit en los criterios de selección de la información.	Presencial con distribución de horarios Semi-presencial. A distancia y virtual.	Formación de médicos con dominio racional de medicamentos. Mejorar la enseñanza y aprendizaje de la farmacología terapéutica Mejorar el nivel Académico de los Docentes de las disciplinas clínicas Mejoras en los servicios de Salud	Manual para la Enseñanza de la Farmacoterapia Racional en Átomo y Digital. Registros médicos e historias clínicas. Protocolo de tratamiento.	Contenidista y tutor simultáneos	Definir el problema de salud. Especificar el objetivo terapéutico. Elegir un tratamiento. Iniciar el tratamiento. Dar información, instrucciones, advertencias. Supervisar el tratamiento.	El sistema de evaluación OSCE
13. Honduras	Abatir, al más corto plazo posible, el empirismo docente imperante en el sistema educativo nacional, principalmente en los niveles primario y medio de la educación formal.	Uso de las TIC's en la capacitación y actualización pedagógica..	Modalidad presencial Modalidad semipresencial (Teleaula) Modalidad en línea.	Elevar la formación de docentes de primaria del nivel secundario a nivel terciaria.	Material multimedia, montaje de asignaturas en línea (virtuales), equipo audiovisual, taller de prácticas, laboratorio de computación.	Profesor Tutor	En la modalidad presencial (sesiones). En la modalidad semipresencial (teleaula). En la modalidad en línea (integración de materiales en un portal al que los docentes accederán)	Evaluación presencial.

14. México	Reconstitución de la enseñanza a través de multimedios. Mediación de saber.	Sesiones pregrabadas, distribución de programas. Estudio individual con programas de tipo informativo en Software informático.	Impartición de cursos presencial y semipresencial. Envío y recepción de información por medios electrónicos. Transmisión de imágenes, video y voz por Internet. Aplicación de exámenes presenciales y a distancia con el uso de terminales conectadas a Internet.	Desarrollo de la capacidad de realizar aprendizajes significativos, estableciendo redes de significados. Enriquecimiento de sus conocimientos físico y social. Potenciación de su crecimiento personal.	Clases virtuales, espacios de trabajo compartidos, videoconferencias y videoconferencias de despacho, teléfono, fax, correo electrónico.	Contenidista Tutor (Indiferente, diferida o en tiempo real)	Magisterial (proporciona información durante la clase). Participativo (privilegia la comunicación sobre la transmisión de los contenidos). Investigador (énfasis en la búsqueda, localización, manejo, elaboración y retroalimentación de la información)	Evaluación sistemática de los conocimientos adquiridos por los usuarios
------------	---	--	---	--	---	---	--	--

15. Nicaragua	Organizar e implementar servicios alternativos de educación superior para la generación, validación y transferencia de metodologías y tecnologías educativas apropiadas a la enseñanza y aprendizaje, acorde con la demanda social de sus usuarios.	Mediante la modificación de la interacción personal entre el profesor y el alumno como medio preferente, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos, y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje autónomo.	Clase Encuentro (presencial) Pagina Web	Proporcionar a distancia servicios de educación superior. Desarrollar nuevas estrategias didácticas en la organización del currículo.	CD, clases presenciales de encuentro, materiales impresos de autoestudio.	Contenidista Tutor	Cursos por Encuentro: Primer momento: reforzamiento y socialización del estudio individual. Segundo momento: profundización en el abordaje programático de determinado tema en estudio. Tercer momento: asegurar el autoestudio requerido para el tema siguiente.	Autoevaluación y evaluaciones presenciales periódicas. Práctica de las evaluaciones de rigor.
---------------	---	--	--	---	---	-----------------------	---	---

16. Panamá	Desarrollo secuencial de los contenidos para comprender los aspectos a implementar para el diagnóstico y tratamiento del paciente intoxicado, según el agente tóxico involucrado, las características del paciente y las circunstancias de la intoxicación.	Los participantes accesan y construyan los conocimientos a través de los procesos de hetero, auto y socio-estructuración.	Actividades presenciales Actividades semi-presenciales y Actividades a distancia.	Capacitar a los profesionales de salud para una atención integral y adecuada del paciente intoxicado en los servicios de urgencia de las instalaciones médicas, a través de una modalidad altamente interactiva y participativa.	Módulo de auto-aprendizaje, casos clínicos y prácticas, internet y algunos softwares de aplicación.	Docente y tutor simultáneos.	Comunicación directa. Interacción docente-estudiante Actividad independiente Actividad grupal de los estudiantes	Evaluación diagnóstica. Seguimiento y evaluaciones formativas del aprendizaje. Exposiciones orales de los casos clínicos. Asistencia a sesiones presenciales.
17. Paraguay	La formación esta destinado a la capacitación de los docentes en servicio que deben adecuarse a las exigencias de la reforma educativa en el área de las Ciencias Humanísticas.	Autoaprendizaje y combinación de diversas formas de presentación y construcción de los conocimientos.	Capacitación modular-semipresencial. Recursos didácticos interactivos (CD, pagina web)	Desarrollar las competencias y capacidades profesionales básicas para el ejercicio de la docencia en el área de Ciencias Humanísticas. Fortalecer la capacitación de recursos humanos especializados	Material impreso de autoestudio. CD. E-mail.	Contenidista y tutor simultáneos.	Práctica activa y participativa (experiencias vivenciales). Estudio autodirigido. Enfoque teórico-práctico y práctico-práctico.	Evaluación modular presencial. Presentación de trabajos prácticos, pruebas escritas y pruebas de actuación.

18. Perú	El estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje sobre el cual interactúa una metodología que se fundamenta en el aprendizaje autónomo, colaborativo y dirigido.	Desarrollo de trabajos virtuales previos complementados con sesiones presenciales. Al final de la sesión presencial el profesor publicará en la plataforma el resumen de lo trabajado.	Sesiones presenciales (de inducción y al final de cada curso) CD-ROM multimedia, plataforma tecnológica	Promover el trabajo cooperativo a través de la socialización. Potenciación del auto e interaprendizaje significativos.	Reuniones periódicas, foro, chat, recursos: desarrollo de contenidos, wikis, evaluaciones- autoevaluaciones tareas, glosarios, encuestas, consultas, correo electrónico, el chat y la videoconferencia, material impreso y digital.	Docente experto Docente tutor	Metodología activa y participativa centrada en el estudiante, mediante la interacción. Estrategias didácticas: estudios de casos, actividades de desempeño en situaciones reales, técnica del debate, análisis de contenido, técnica de la pregunta e investigación.	Evaluación en línea. Evaluación continua. Seguimiento.
----------	---	--	---	--	---	----------------------------------	--	--

19. Portugal	El blended-learning es una estrategia de aprendizaje valida y complementaria, para adecuar la enseñanza a las nuevas exigencias económicas y a la emergente necesidad de gestión del conocimiento.	Interactividad con la plataforma adaptada. Uso de correo electrónico externo. Interacciones presenciales con colegas y profesor.	Actividades sincrónicas físicas Actividades sincrónicas on line Actividades asincrónicas	Generación de una mayor eficacia en los aprendizajes y conocimientos que necesita manipular. Personalización de estrategias de aprendizaje como medio de motivación para el logro de objetivos.	Aulas “cara a cara”, Workshops, chat, vídeo-conferencia, seminarios web, mensajería, guía y textos de apoyo, CD, DVD, paginas web, FAQ.	Contenidista y tutor simultáneos.	Aprendizaje colaborativo en línea. Fomento de una comunidad colaborativa. Estrategias de moderación docente: motivación, gestión del conflicto, reflexión, retroalimentación , acompañamiento personalizado.	Evaluación de discusiones y resolución de problemas en línea.
--------------	--	--	--	---	---	-----------------------------------	--	---

20. República Dominicana	El desarrollo parte de la recuperación del conocimiento bajo la guía profesoral y con ayuda de sus compañeros. Actitud reflexiva sobre su propia práctica, para transformarla. La enseñanza-aprendizaje se genera a partir de la hibridación de la modalidad presencial y virtual.	Educación a distancia mediante actividades de autoaprendizaje y de aprendizaje cooperativo. Sesiones presenciales (tutorías y evaluación final)	Periodo a distancia (virtual) Periodo semipresencial	Mejorar la calidad de su praxis educativa y acometer investigaciones educativas Formación de Doctores en educación	Materiales digitales, correo electrónico, comunicación presencial, seminarios y talleres.	Contenidista Tutor (consultoría y tutoría on line)	Atención diferenciada y de acuerdo a las necesidades del participante. Aprendizaje cooperativo (diálogo, el debate y la búsqueda de soluciones en grupo)	Evaluación de opinión. Evaluación aplicada sobre dominio de las TIC's. Autoevaluación.
21. Uruguay	Combinación de la docencia virtual con la presencial en el desarrollo del modelo pedagógico para la formación profesional. Una forma de promoción de la equidad geográfica y democratización del conocimiento.	Revisión individual y grupal del material de estudio. Asistencia a clases programadas. Consultas telemáticas.	Docencia virtual Docencia presencial	Utilización de recursos tecnológicos. Formación profesional en archivología	Bibliografía (libros de consulta), guías didácticas, e-mail, videoconferencia, Internet, teléfono.	Contenidista y tutor simultáneos	Dictado de clases. Proceso de enseñanza-aprendizaje basado "a medias" en el estudiante y funciona siempre con el firme apoyo de docente/tutor.	Evaluación parcial y final presenciales

22. Venezuela	Crear espacios de enseñanza virtual que permita conocer las condiciones de los diferentes planes de estudio. El currículo determina las necesidades profesionales, que implica la selección del conocimiento y destrezas puntuales.	A través del diseño de instrucción, se toman decisiones sobre actividades a realizarse en línea y fuera de ella. Promoción de la participación de los estudiantes y la moderación de discusiones en línea.	Plataforma Física como apoyo al Currículo (hardware, software y planta física) Recursos Didácticos por Asignatura (Ambiente virtual)	Familiarización con el uso de las TIC's. Favorecimiento del aprendizaje autónomo.	Textos impresos, CD-ROMs, videos, así como la promoción de la participación de los estudiantes y la moderación de discusiones en línea.	Contenidista y Tutor simultáneos	Retroalimentación (observaciones sobre tareas, participación en discusiones y progreso general) Retroalimentación personalizada y referida al trabajo individual. Retroalimentación a toda la clase Participación y modelación docente (discusiones en línea)	Revisión de tareas y proyectos, participación y moderación de discusiones, exposiciones y trabajos escritos, exámenes, discusiones presenciales y reflexiones del instructor sobre el curso
---------------	--	---	---	--	--	---	--	--

Fuente: Ficha de Análisis de Contenido de la Experiencia Educativa (FACEE)

4.1.2.A. CONCEPCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE QUE SE FAVORECE

El desafío al pensamiento educativo actual donde se producen interacciones humanas peculiares y diferentes del entorno cotidiano, están configurando un territorio potencial de colaboración; en el que pueden desarrollarse otras variantes de la actividad de enseñanza y aprendizaje, no mejores ni peores, pero lógicamente diferentes, que requieren de una concepción particular de la relación entre las personas y las TIC que se enmarca en lo relacional. En ese sentido, las comunidades educativas efectivas, sean tradicionales o virtuales o integradas, que utilicen de manera crítica las herramientas brindadas por la telemática tienen una enorme importancia para los estudiantes universitarios de este milenio, por lo que representan una línea de pensamiento pedagógico.

Indagar sobre las concepciones del proceso enseñanza-aprendizaje, que se desarrolla en estos escenarios, implica reconocer los marcos organizadores implícitos que condicionan la forma en que se afrontan las tareas. Estas concepciones tienen un componente epistemológico, mantenidas con plena convicción, son consensuadas y tienen procedimientos para valorar su validez. Son posicionamientos asumidos por las instituciones y/o docentes universitarios en relación con los fines, objetivos y contenidos de enseñanza y aprendizaje; los roles del docente y el aprendiz; el tipo de actividad didáctica o proceso instruccional más apropiado; el papel asignado a la contextualización en el aprendizaje y la enseñanza.

En las prácticas revisadas, se encuentra un énfasis en la centralidad del estudiante como sujeto del aprendizaje, signándola con una propensión a un pensar competente, basada en una concepción constructivista del proceso formativo, para que dirija su actuación a la generación de una autonomía y maestría. En ese afán, se pretende intervenciones apropiadas en el diseño, desarrollo y evaluación, adecuadas a los ambientes de enseñanza y aprendizaje, promoviendo interacciones presenciales y/o virtuales en las situaciones y contextos que favorezcan una conveniente adquisición de procesos y actividades para una disposición por el aprendizaje productivo, la reflexión y la resolución de problemas.

En el desarrollo de estas potencialidades explicitadas en las concepciones educativas, se parten de las experiencias previas (conceptos, contenidos, conocimientos) que el estudiante comparte; tanto como la presencia real y virtual de un profesor mediador, facilitador, orientador de los aprendizajes; una conveniente contextualización social y tecnológica, una disposición de los participante en sus procesos de autorrealización, de cooperación y colaboración, de transformación y aportación al desarrollo socio-económico; mediante interacciones significativas que susciten un pensamiento crítico, reflexivo y acorde con las demandas de su medio; así como la extensión del entorno educativo a la realidad social de soporte.

En estos entornos, se conjuga y equilibra los diferentes factores implicados: la percepción de la enseñanza y el aprendizaje en escenarios presenciales y/o virtuales, las tecnologías empleadas, la estrategia didáctica planteada, la adecuación de la tecnología a la actividad, organización o diseño de la actividad, características y habilidades comunicativas de los participantes, etc. Es esta correcta adecuación de los diferentes factores implicados, las que han de garantizar la calidad y eficacia del proceso formativo.

TABLA N° 21
ESTRUCTURA DE LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA

ESTUDIANTE	RELACIÓN PERSONAS Y TIC	FUNCION DOCENTE	MEDIO
Sujeto del aprendizaje	A través de interacciones guiadas	Mediador	Diseño Instruccional

Fuente: *Ficha de Análisis de Contenido de la Experiencia Educativa (FACEE)*

Las concepciones educativas favorecidas en la modalidad estudiada, acentúan su quehacer formativo en ingenios constructivistas sustentados en artificios tecnológicos; mostrando sus particularidades programáticas al promover una formación específica. Han asumido los componentes educativos presenciales y virtuales como inherentes a su actuación como un “compuesto químico”, una nueva sustancia que da lugar a una renovada realidad. Se trata, en conclusión, del establecimiento de estos dos estados interrelacionados: presencial y virtual, que de forma contributiva asumen como función básica y esencial: la enseñanza es al aprendizaje. En ese contexto se hace referencia a la necesidad de utilizar métodos y recursos didácticos que permitan desarrollar satisfactoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas concepciones educativas, desde la no-presencia en entornos virtuales de aprendizaje o actividades a distancia, como la propia presencialidad, se sitúan necesariamente en una orientación educativa concreta que guía su accionar. Al igual que la práctica “pura” de estas modalidades, en una relación independientemente. En resumidas cuentas, existe la convivencia entre orientaciones y didácticas diversas, que en la línea del constructivismo, actúan de forma coherente con las finalidades educativas y con los fines de la educación impulsando un determinado modelo o diseño educativo.

4.1.2.B. IMPLICACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

La implicación de los estudiantes constituye un factor trascendental para lograr su integración y compromiso. Lo posesiona en el uso programático de los instrumentos de aprehensión del conocimiento. Puesto que, reúne las condiciones para asumir un papel más activo en su formación.

Las TIC no son solamente medios para aprender en cualquiera de las modalidades presencial y virtual, son también contenidos de enseñanza, representan propuestas de mejora de los procesos educativos. No obstante, aunque estén asociados con la innovación, no basta con disponer de equipos; hace falta usarlos adecuadamente; de forma que hagan posible y faciliten nuevos aprendizajes y formas de aprender. Esto intenta la modalidad, ofreciendo a los participantes, los materiales, recursos y medios, especialmente relevantes, para el éxito de la acción formativa. En buena medida, se le traslada la “responsabilidad” de conductor casi exclusivo de su aprendizaje. En consecuencia, consiste en plantear un escenario que involucre al participante en el aprender (no sólo recibir información), minimizando la dependencia respecto a otros agentes del proceso: el formador/consultor y/u otros participantes, principalmente, incrementando su capacidad de autodeterminación.

Las implicaciones sobre la organización, producción y evaluación de los diseños de esta modalidad, son múltiples y variables, y responden a criterios como:

TABLA N° 22

IMPLICACIÓN PARTICIPATIVA DE LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN EDUCATIVA
- Recuperación de saberes previos. - Determinación de preferencias en los estilos de aprendizaje. - Presentación del material didáctico. - Definición de fases del proceso: presencial y virtual. - Actividades de apoyo. - Potenciación de la utilidad de la TIC. - Modificación en la interacción docente-estudiante. - Complementación en la utilización de las TIC's. - Organización de la formación.

Fuente: Ficha de Análisis de Contenido de la Experiencia Educativa (FACEE)

Son estas actividades, las que de modo implicative propician que los participantes se involucren activamente en las exigencias de la modalidad.

4.1.2.C. COMPONENTES FORMATIVOS (PRESENCIALIDAD-VIRTUALIDAD)

La modalidad educativa que combina la actuación tradicional o presencial con el rol a distancia o no-presencial/virtual; se conforma de estos mismos elementos:

TABLA N° 23

COMPONENTES FORMATIVOS DE LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

PRESENCIALIDAD	VIRTUALIDAD
• Actividades sincrónicas físicas.	• Actividades a distancia.

• Actividades/Lecciones presenciales. • Andamiaje Presencial. • Campus físico. • Cátedra docente. • Clase Encuentro. • Docencia presencial. • Espacio físico con recursos de comunicación e informáticos. • Eventos presenciales. • Interacción presencial docente-alumno. • Periodo presencial. • Plataforma Física. • Sala de aula. • Sesiones/Clases/Modalidad presenciales.	• Actividades sincrónicas on line. • Ambiente virtual. • Aula virtual. • Campus virtual. • Clases en línea. • Docencia virtual. • Entorno virtual de enseñanza y aprendizaje. • Espacio físico con recursos informáticos. • Espacio virtual con recursos telemáticos. • Eventos educativos a distancia. • Foros Virtuales de Actualización. • Mediatización del contenido en la plataforma. • Modalidad en línea. • Pagina Web. • Periodo a distancia (virtual). • Plataforma virtual de gestión del aprendizaje. • Recursos didácticos interactivos (CD-ROM multimedia, plataforma tecnológica). • Red de aulas virtuales. • Sala virtual abierta. • Teleaula.
---	--

Fuente: Ficha de Análisis de Contenido de la Experiencia Educativa (FACEE)

Cada escenario expresa una identidad propia, pero al actuar como modelo integrado responden a las finalidades y funciones del Blended Learning. Esta distinción no quita las peculiaridades de cada escenario. Así:

- **En la presencialidad:** Se caracteriza, porque tanto el profesor como el alumno, comparten un mismo espacio y tiempo; siendo su principal ventaja, la interacción directa del estudiante con el docente y con sus compañeros; y, su principal desventaja, la escasa disponibilidad geográfica y temporal.
- **En la virtualidad:** Se conjuga en su desarrollo formativo diversos recursos telemáticos, a través del cual, los participantes realizan consultas, plantean sus dudas y envían el resultado de los trabajos realizados.

La modalidad Blended Learning o Modelo Integrado, es el resultado de un proceso; donde el estudiante construye su formación con ambos elementos (presencial y virtual), orientando su actuación hacia el logro de los propósitos. Es decir, a pesar de sus distintas connotaciones, la presencialidad permite diferentes perspectivas de análisis o valoración; tanto como, la virtualidad.

4.1.2.D. COMPETENCIAS Y OBJETIVOS QUE SE POTENCIAN

La idoneidad de esta modalidad en el desarrollo de competencias/objetivos de aprendizaje, reposan, en la naturaleza del propio objeto de aprendizaje y las competencias a adquirir; así como en la dificultad o limitaciones que plantea el propio modelo, como medio de enseñanza y aprendizaje.

La potenciación de los objetivos y competencias, es el comportamiento resultante o aprendizaje que emerge, como el prototipo sustancial de la modalidad, este es, su mayor derrotero. En tal entender, es previsible que únicamente con herramientas e-learning o recursos telemáticos sea muy complicado desarrollar los objetivos/competencias propuestas, se requiere de la presencialidad para el logro de lo planeado en la formación; y, viceversa. Así concebido el análisis, se hace posible reconocer las múltiples dimensiones y dominios que comprenden, desde los “puramente” conceptuales y/o cognitivos, pasando por los valorativos y/o actitudinales hasta los psicomotrices.

Nada formativo, parece escapar a las decisiones educativas de la modalidad, toda capacidad adquiere susceptibilidad de adquisición por estas vías. Entre los objetivos/competencias potenciadas, apuntamos, según su dominio:

- **Cognoscitivas:** Hacen referencia al aprender a conocer. Es el tipo de objetivos que tiende a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados. Aprender para conocer supone, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. P.ej.: Actualizar el manejo conceptual y procedimental de los contenidos curriculares.
- **Actitudinales/valorativos:** Estos, sientan las bases del aprender a vivir juntos, aprender con los demás; constituye una de las principales empresas de la educación; desarrollando la comprensión del otro, la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo, el pensamiento autónomo y crítico, la interculturalidad, la comprensión mutua y la paz. Por citar alguno: Estimular la colaboración entre los alumnos.
- **Psicomotor:** Este objetivo propugna las capacidades (destrezas y habilidades) que facultan al individuo para hacer frente a gran número de situaciones que requieren de toma de decisiones. Pero, también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo. A modo de muestra: Desarrollo de habilidades y competencias para el trabajo real.

En gran parte de las experiencias, los objetivos/competencias son formuladas, integrando todos estas dimensiones en un propósito común; muy pocas, expresan en exclusividad, un determinado objetivo/competencia de logro. Algunos objetivos/competencias, responden a necesidades específicas de formación, orientadas a satisfacer necesidades propias del ejercicio profesional. Tal como, la formación de médicos con dominio racional de los medicamentos.

TABLA N° 24**COMPETENCIAS/OBJETIVOS DE LA MODALIDAD BLENDED LEARNING**

DOMINIO	ESCENARIO	
	PRESENCIAL	VIRTUAL
CONCEPTUALES	Énfasis	Mayor énfasis
PROCEDIMENTALES	Mayor énfasis	Mayor énfasis
ACTITUDINALES	Mayor énfasis	Énfasis

Fuente: Ficha de Análisis de Contenido de la Experiencia Educativa (FACEE)

Concluyendo, el Blended Learning no difiere en lo sustancial de cualquier otra modalidad, en cuanto al desarrollo de objetivos/capacidades. Contempla en su proceso, los aspectos previsibles que aseguren una formación integral. El asunto, estriba, en saber, cuanto se logra de lo planeado y como se concreta. Esta disyuntiva es aplicable a cualquier modalidad educativa, no es exclusiva de la modalidad ni de un determinado acto académico o intencionalidad formativa.

4.1.2.E. RECURSOS DE PARTICIPACIÓN

El Blended Learning concibe al proceso de la enseñanza como el conjunto de decisiones, actividades y medios que se organizan sistemáticamente para facilitar el aprendizaje del estudiante. Y, el proceso del aprendizaje como las adquisiciones o cambios relativamente estables en la conducta y los conocimientos del aprendiz como efecto de un programa de instrucción. Se trata, en conclusión, de procesos integrados, complementarios no excluyentes, pero que requieren de recursos, métodos y/o medios que hagan posible la participación oportuna y sistemática en el logro de los objetivos formativos.

En el estudio, se aprecia que los recursos de participación incluyen diferentes maneras y modos, y están organizados en función de los recursos previstos; y, de las necesidades y beneficios que proporcionan a los agentes implicados. Muchas de las experiencias cuentan con plataformas de gestión del proceso educativo adaptadas a su realidad, es decir, contextualizadas a sus designios formativos; otras tantas, recurren a otros artificios informáticos para gestionar la implicación participativa en la formación, recurriendo a recursos e-learning que no están a la vanguardia tecnológica (CD interactivos, páginas web, etc.)

En el plano de la virtualidad se estima una variedad de recursos de participación, apreciables, igualmente, en la presencialidad; incluyen recursos “tradicionales” como el texto impreso, las periódicas reuniones de encuentro físico, etc. Todos estos recursos comportan una naturaleza de accesibilidad y disponibilidad que otorgan factibilidad a la práctica educadora, definiendo su decurso.

Una notoria distinción de los recursos de participación transita por la dinámica evolutiva de las TIC's, que genera posiciones dispares en las experiencias analizadas. Mientras, unas, cuentan con recursos de avanzada, adaptadas a sus exigencias y ofrecimientos; otras, recurren a

tecnologías rezagadas. Pero, en instancias ultimas, el propósito formativo adquiere singularidad a pesar de estos contrastes, que reflejan la realidad iberoamericana.

Dentro de lo analizado, es posible agrupar estos recursos en categorías:

TABLA N° 25

RECURSOS DE PARTICIPACIÓN EN LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

PRESENCIALES	VIRTUALES	PRESENCIAL/VIRTUAL
Andamiaje presencial Clases presenciales de encuentro Comunicación presencial Material impreso de autoestudio. Materiales de aula (pizarra, tizas, etc.)	Bibliotecas virtuales CD, DVD Chat Clase/aula virtual. Correo electrónico Enlaces de intereses FAQ (Preguntas frecuentes) Foro Foros de discusión Herramientas administrativas. Hojas de dato de los dispositivos. Internet Intranet (tablón electrónico, correo, espacios de servicios, administración y personal) Material multimedia Mediateca Páginas web Plataforma electrónica Programas interactivos Radio Salas de conversación sincrónicas Simulación electrónica Software de aplicación. Teléfono Televisión Video/audio/webconferencia	Banco de Datos/Preguntas/Exámenes Consultas Contactos con el profesor Conversatorios sincrónicos Encuestas Evaluaciones-autoevaluaciones Glosarios Guía del curso Historias Laboratorio de computación. Lecturas administradas Manuales Mensajería Moderación de discusiones Monitoreo en línea y presencial. Presentaciones Propuesta de actividades Protocolo de tratamiento Registros Resúmenes Reuniones periódicas Seguimiento y supervisión Seminarios y talleres. Tareas Texto base Textos para lectura

Fuente: Fichas de Análisis de Contenido de las Experiencias Educativas (FACEE)

Como es de distinguir, la naturaleza evolutiva del quehacer educativo combina cada vez más, los recursos educativos que involucran acciones realizables y verificables tanto en la presencialidad como en la virtualidad o en ambas; generando que la modalidad propicie un uso masificado de estos recursos para propiciar la participación ampliada y orientada a los procesos formativos contemplados.

4.1.2.F. ROL DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE

Se distingue en el cometido de la modalidad, una presencia real y virtual de los diversos desempeños docentes. En el ámbito formativo y bajo las circunstancias prescriptas de proceso seguido, el rol del docente adquiere significatividad y se torna en factor clave para sostener con

éxito el modelo diseñado. Puesto que es el intermediario, el enlace entre el contenido y el aprendiz, un animador y vehiculizador del aprendizaje autónomo que realizan los alumnos.

En estos entornos, el docente ha aprendido a adaptarse en los nuevos roles que implica el desarrollo de la modalidad. Como profesor contenidista (elaborador de contenidos) su función se ciñe a proporcionar los materiales didácticos (textos lecturas, etc.), proponer ejercicios y corregir sus trabajos, desarrollar las sesiones presenciales; en algunos casos, monitorear los procesos de formación virtuales. En su función de tutor, el docente atiende los aspectos organizativos (relacionados con la planificación de los estudios), cognitivo-reflexivos (relacionados con los contenidos) y afectivos, generalmente en el ámbito de la virtualidad, aunque no exclusivamente, suele acompañar la presencialidad.

En las prácticas revisadas, se encuentra una realidad casi generalizada: el profesor, docente, formador combina sus habilidades de "profesor contenidista", "docente presencial" con habilidades propias de "tutor on line", "asesor", "consultor". Recurre a sus mejores herramientas formativas, que dependen de las necesidades específicas, dotando a la modalidad de una gran flexibilidad.

Esta evolución del quehacer docente incita una renovación de su rol, al actuar como animador y facilitador de los aprendizajes, generando las estrategias de enseñanza pertinentes, en un doble cometido: diseñar contenidos apropiados y guiar su aprehensión; a través, de diversas instancias tutoriales, promoviendo el trabajo cooperativo y la actitud solidaria, así como favorecer la autonomía.

En algunas ocasiones, el profesor de una materia está asistido por profesores ayudantes o asistentes que realizan algunas de sus funciones: responden dudas, corrigen ejercicios, moderan debates, etc.

TABLA N° 26
ROLES DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LA MODALIDAD BLENDED
LEARNING

ROLES	ACTIVIDADES/FUNCIONES
PROFESOR CONTENIDISTA	Elabora contenidos, prepara materiales didácticos (textos, lecturas, etc.), propone ejercicios, desarrolla sesiones presenciales, monitorea los procesos de formación virtual.
DOCENTE TUTOR	Atiende los aspectos organizativos (relacionados con la planificación de los estudios), cognitivo-reflexivo (relacionados con los contenidos) y afectivos, generalmente en el ámbito virtual, aunque no exclusivamente. Suele acompañar la presencialidad.
CONTENIDISTA-TUTOR	Involucra ambos roles de desempeño

Fuente: Fichas de Análisis de Contenido de las Experiencias Educativas (FACEE)

En resumidas cuentas, existe una prevalencia extendida del doble papel del docente como productor de contenidos y guía de su aprendizaje, de profesor contenidista y tutor, que exige renovadas formas pedagógicas para acometerlas, y que a su vez, demandan nuevos compromisos socio-educativos.

4.1.2.G. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS O POTENCIALES

Cuando se diseñan acciones formativas en esta modalidad o en cualquier otra, nos interrogan algunas dudas: ¿Cómo hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea propicio para el estudiante? ¿Cuánta efectividad produce el diseño instruccional para el logro de los objetivos programados? Una consideración importante a estas preguntas, transita por enfocarse en las estrategias didácticas. El diseño pedagógico tendrá aplicabilidad siempre y cuando el carácter de la formación propicie un aprendizaje sin imposiciones ni rigurosidades y sea hondamente significativo y genere autonomía.

Los avances tecnológicos están propiciando escenarios educativos, cada vez más complejos, que requieren un asumir consciente y didáctico que posibiliten ser utilizadas en el proceso formativo.

En ese proceder, existen diversas estrategias didácticas que incluyen momentos de uso y presentación, antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico. Cualquiera sea el momento, las estrategias didácticas son: procedimientos que incluyen varias técnicas, operaciones o actividades específicas, persiguen un propósito determinado, se realizan flexiblemente, pueden ser abiertas (públicas) o reservadas (privadas), incluyen variados componentes de interactividad (presenciales y virtuales o una combinación de éstos), y finalmente, son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

TABLA N° 27

FASES DE APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

FASES	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
Activación de los conocimientos previos	• Actividad grupal/Independiente de los estudiantes • Actividades individuales (preguntas y ejercicios de inmediata ejecución y corrección)/complejas que permiten el trabajo en grupo. • Eventos a distancia al concluir la fase presencial. • Eventos presenciales de concentración. • Interacción docente-estudiante • Lección magistral. • Tutorías o consultas. • Uso de la plataforma de educación virtual, como complemento de las lecciones presenciales.

Presentación de la información	• Actividades de desempeño en situaciones reales. • Análisis de contenido. • Aprendizaje colaborativo en línea. • Atención diferenciada al participante. • Comunicación directa. • Dar información, instrucciones, advertencias. • Dictado de clases. • Discusión conceptual. • El profesor actúa como moderador/en su papel de analista crítico. • Estrategias de moderación docente: motivación, gestión del conflicto, reflexión, retroalimentación, acompañamiento personalizado. • Estudio autodirigido/de Casos. • Participación y modelación docente (discusiones en línea). • Retroalimentación (observaciones sobre tareas, participación en discusiones y progreso general)/Personalizada y referida al trabajo individual/A toda la clase/A las formas de aprendizaje colaborativo a distancia. • Técnica de la pregunta e investigación/de Debate. • Uso de la plataforma de educación virtual, como complemento de las lecciones presenciales.
Promoción de la transferencia del conocimiento	• Aprendizaje cooperativo (diálogo, debate y búsqueda de soluciones en grupo) • Autoinstrucción e integración de los conocimientos adquiridos. • Comprobaciones prácticas de las teorías estudiadas. • Cursos por Encuentro: <i>Primer momento</i>: reforzamiento y socialización del estudio individual. <i>Segundo momento</i>: profundización en el abordaje programático. <i>Tercer momento</i>: asegurar el autoestudio requerido para el tema siguiente. • Diseño conceptual, experimental y de interacción grupal, (armado de la práctica, selección de variables, planificación del proceso de medición y desarrollo de la experiencia). • Elegir/Iniciar/Supervisar un tratamiento • Estudio individual. • Fomento de una comunidad colaborativa. • Metodología de resolución de problemas. • Práctica activa y participativa (experiencias vivenciales). • Trabajo y comunicación en grupos de estudiantes. • El estudiante asume su pertenencia a una comunidad virtual de personas con intereses de formación compartidos

Fuente: Fichas de Análisis de Contenido de las Experiencias Educativas (FACEE)

En tal sentido, al analizar las innovaciones identificadas se han distinguido fases, que al margen de la distinción de presencialidad/virtualidad son desarrolladas como propias y ocurren en determinados momentos didácticos.

Cada una de las fases incluye estrategias, dependientes del tipo de aprendizaje a lograr. Para un buen aprovechamiento de los recursos didácticos se debe programar, según las características de los recursos tecnológicos a utilizar; considerando la utilización de los materiales (su organización y metodología).

4.1.2.H. TIPO(S) DE EVALUACIÓN DESARROLLADA(S)

La evaluación consiste en el proceso de recoger una serie de datos sobre una persona, situación o hecho; con el fin de emitir un juicio valorativo; también, se considera como un proceso de recojo de información para la toma de decisiones.

Todo diseño de intervención educativa reconoce la presencia continua de la evaluación, desde el momento en que se identifican las necesidades, se formulan los objetivos, se desarrolla el proceso, y hasta el análisis de los resultados. Por este motivo, se puede decir, que la evaluación se configura como un componente intrínseco a los procesos sociales.

En ese propósito, el análisis de las prácticas develadas en la modalidad, exponen una amplia variedad evaluativa de control de los logros de aprendizaje y la calidad de la enseñanza. Estos, son algunos tipos y formas evaluativas:

TABLA N° 27

FASES DE APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN LA MODALIDAD BLENDED LEARNING

TIPOS	FORMAS (PRESENCIAL-VIRTUAL)
Actividades presenciales y virtuales:	Revisión de tareas y proyectos, participación y moderación de discusiones, exposiciones y trabajos escritos, discusiones presenciales y reflexiones del instructor sobre el curso.
Pruebas y Exámenes presenciales u on line:	Evaluación de conocimiento, actitudes y prácticas, Evaluación sistemática de los conocimientos adquiridos por los usuarios, evaluación formativa, retroalimentación y refuerzo, evaluación diagnóstica, evaluación de casos, evaluación parcial y final.
Tutorías presenciales y virtuales:	Evaluación de Informes tutoriales, asistencia a eventos presenciales, discusiones y resolución de problemas en línea, entrevistas y cuestionarios de opinión.
Talleres presenciales y virtuales:	Presentación de trabajos prácticos, pruebas de actuación, evaluación aplicativa sobre dominio de las TIC.
Proyectos presenciales y virtuales:	Ensayos y proyectos que los estudiantes envían al profesor por medio de la plataforma, exposiciones orales de los casos clínicos, evaluación de proyectos e investigaciones.

Fuente: Fichas de Análisis de Contenido de las Experiencias Educativas (FACEE)

Como se colige, las diversas formas evaluativas se concretan, sea a través de una vía preferente (presencial o virtual) o de una combinación de ambas. A su vez, estos procesos evaluativos indagan y verifican logros en diversas dominios, tales como cognitivas, procedimentales y afectivas, que permiten determinar la efectividad del proceso seguido.

4.2 COMPROBACIONES Y PERSPECTIVAS DE LA MODALIDAD

En el sistema universitario iberoamericano conviven variadas instituciones que de modo diferenciado reflejan la realidad circundante. En este espacio regional, se vienen procesando un conjunto muy amplio de innovaciones, reformas y cambios en el quehacer educativo, en las

políticas públicas en general, y en particular, en el campo de la educación universitaria; como consecuencia de la aplicación de las TIC's en la educación y los procesos de globalización y su injerencia en las decisiones sociales, económicas, políticas, culturales, etc. Estos procesos tienen secuelas diversas, en función de los contextos de cada país y de las estrategias de implementación de las innovaciones propiciadas.

Las experiencias revisadas, muestran una actitud proactiva de la universidad iberoamericana, asumiendo que para la convivencia dentro de una sociedad dinámica y competitiva, como la actual; es esencial, disponer de una formación específica y adaptada al entorno, tal que facilite el desenvolvimiento personal, social y profesional. En ese sentido, las universidades, aunque con diferencias notables transitan inexorablemente en el uso de los recursos telemáticos, informáticos y comunicacionales en los procesos educativos; posesionándose a la vanguardia de estas transformaciones, que les permitirán posicionarse de modo expectante en el desarrollo social y económico de su contexto.

Las TIC's constituyen un valioso aliado de las innovaciones educativas; sean estas a nivel institucional, es decir, la universidad en su conjunto; y, también, de modo individual, acometida por docentes en solitario o en colectivo, en sus asignaturas. Este posicionamiento de las TIC's en la dinámica formativa de las universidades, posibilita el diseño, organización y desarrollo de propuestas que recurren a estos recursos como soporte y valor agregado de la acción educativa.

El escenario propiciado por la modalidad estudiada, esta adquiriendo un crecimiento notorio como recurso para la formación académica y profesional, dado que integra en su quehacer, todas las cualidades educativas de las modalidades presencial y virtual; aunque la visión predominante no sea la integración de estas concepciones en perspectiva sino como opciones complementarias para desarrollar un determinado ejercicio formativo. La dinámica seguida en dicho acontecer, ha posibilitado comprobar:

- Que, la denominación predominante que identifica a la modalidad, es la expresión Blended Learning, seguida de Semipresencial, luego Bimodal, y finalmente, Educación a Distancia, en su variante virtual. Cualquiera sea la naturaleza nominal de la innovación, su desarrollo corresponde a las mismas circunstancias; es decir, comprenden acciones educativas enmarcadas en un itinerario común, una combinación de presencialidad con virtualidad; según los criterios previstos en el diseño instructivo.
- Que, cualquiera sea el tipo de estudios (grado y postgrado) y/o las asignaturas a cursar, la modalidad no es excluyente, muy por el contrario; es ampliamente adaptable a todo nivel de estudios, y, al carácter de la materia. Esto implica un estado de versatilidad y factibilidad como alternativa de formación y educación universitaria, permitiendo la ampliación de la población objetivo de la institución.

- Que, los soportes tecnológicos que viabilizan la concreción de la práctica educativa, son muy variados y dependen del contexto de pertenencia. Acogen para su desarrollo innovativo, los diversos medios y recursos que proveen las TIC's. Los más utilizados son las plataformas tecnológicas, y en menor uso, Internet, paginas web y software aplicativos, que en términos educativos, ofrecen ambientes colaborativos de enseñanza y aprendizaje, más allá de las limitaciones geográficas y temporales.
- Que, la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje imperante en las experiencias analizadas, es la constructivista y/o socioconstructivista; esto significa, una consideración educativa de revalorización del estudiante y/o participante como objeto y sujeto de la tarea formativa, asumiendo la centralidad del aprendizaje, pero sin descuidar la labor orientativa de la enseñanza; y por ende, los artificios tecnológicos responden a esa coyuntura.
- Que, existen diversos procesos educativos, que de modo inclusivo, propugnan la implicación de los participantes en el programa de estudios, sean estos de manera presencial o virtual. Las formas implicativas que condicionan la participación son vitales para la concreción del programa. Son situaciones, que de un modo u otro, favorecen escenarios propicios que conducen a la decantación participativa por este tipo de estudios.
- Que, los componentes de la modalidad descrita, son plenamente delimitadas (presencial y virtual); su caracterización, es correspondiente a la previsión que le asigna cada diseño instructivo. Tanto los escenarios presenciales como virtuales, adquieren connotaciones distintivas en cada experiencia, pero enteramente reconocibles.
- Que, los diseños de enseñanza y aprendizaje en esta modalidad, enfatizan en una integración de competencias y objetivos, en su amplia mayoría; unos pocos, especifican objetivos por dominios. Estas competencias y/o objetivos son potenciados como logros de aprendizaje durante el transcurrir de la experiencia formativa.
- Que, existe una amplia variedad de recursos educativos utilizados por esta modalidad, tanto de índole presencial como virtual que propician la participación. Estos recursos adquieren significatividad pedagógica al ser recurridas en su uso como herramientas didácticas, propiciando que el proceso formativo favorezca la interactividad, mediante una interfaz de información, comunicación y navegación.
- Que, el desempeño docente, en esta modalidad, comporta una labor diferenciada no acostumbrada. En considerables experiencias, este profesor, proveniente de un quehacer tradicional (presencial) tiene que asumir un papel distinto; posibilitando el surgimiento de docentes, exclusivamente abocados a la formulación de contenidos y a

su posterior desarrollo, por ellos mismos u otros colegas; otro grupo de profesores se inclinan por una labor tutorial. El análisis de estas innovaciones, nos muestra, en términos mayoritarios, la opción del docente como protagonista de ambos roles, contenidista y tutor.

- Que, en el desarrollo de la modalidad, se utilizan diversas estrategias didácticas que facilitan la dinámica educativa. En ese sentido, las formas pedagógicas adoptadas responden a fases, previamente establecidas: De activación de los conocimientos previos, de presentación de la información y de promoción de la transferencia del conocimiento.
- Que, en la modalidad descrita, se recurren a varios tipos de evaluación, como recurso de comprobación y toma de decisiones sobre los logros educativos. Estas evaluaciones, encarnan diversos aspectos formativos (cognitivos, motrices, afectivos), que permiten verificar su certidumbre.

Bajo este panorama representativo desarrollado por las universidades iberoamericanas a través de la modalidad Blended Learning, les compete ser, cada vez más, generadoras, y no meras transmisoras de conocimiento. Aprendiendo a compatibilizar su función educativa tradicional con el carácter emergente de las TIC's, como insumo estratégico. Aunando a su quehacer, una visión de vanguardia con un enfoque regional de sus responsabilidades (en función al espacio iberoamericano del conocimiento). Estos compromisos deben ser entendidos en un sentido amplio, abarcando aspectos económicos, sociales, culturales y de calidad de vida en general, encaminados a posicionar a las universidades como fuentes de encauzamiento del desarrollo humano y social.

Esto, incluye la decisión de acelerar los procesos de renovación educativa, la búsqueda de nuevas fronteras tecnológicas en materia pedagógica; romper las heterogeneidades existentes al interior del sistema educativo universitario con respecto a su capacidad innovativa y de respuesta a los cambios; establecer acciones de seguimiento permanente, de parte de especialistas externos a las universidades implicadas, para que con una alta vinculación con la práctica vayan generando indicios de por donde avanzar; fortalecer las acciones de cooperación y capacitación entre universidades y al interior de ellas, en aspectos organizativos, pedagógicos y de gestión de las modalidades educativas de avanzada; y, renovar la construcción de las alianzas con la sociedad en materia de que correr riesgos al innovar implica un carácter de apoyo social. Todas estas perspectivas, deben tener como meta fundamental preparar a la comunidad universitaria para afrontar irremediablemente los retos que plantea una sociedad cada vez más tecnológica.

En consecuencia, por lo menos, dos son los caminos que deben guiar este proceso. En primer lugar, discutir la necesidad y la urgencia de comenzar a cambiar el actual diseño educativo

de la modalidad (Blended Learning) en las universidades iberoamericanas, donde se enfatiza el carácter adicional de sus componentes (presencial y virtual), por un nuevo diseño instruccional que integre estos, armonizando sus modos de actuación; y en segundo lugar, promover la investigación y el desarrollo científico sobre esta modalidad, como recurso de extensión del conocimiento hacia la sociedad de la cual depende, asumiendo criterios de distribución con equidad y excelencia. Mediante acciones, como:

- Disponibilidad inmediata de cualquier material o información pedagógica, técnica y administrativa, en cualquier formato, sea impreso o digital.
- Mejores canales de comunicación entre estudiantes, docentes, personal administrativo y directivo, es decir de la comunidad universitaria.
- Crecimiento constante de las bases de recursos y contenidos, simplificando los procesos de adaptación, reutilización y actualización.
- Alto aprovechamiento de la infraestructura telemática disponible (ordenadores, redes, etc.) en las universidades y las sociedades en la que desarrollan su actuación.
- Reducción de costos operativos para propiciar el acceso y la continuidad de los estudios universitarios.
- Reflejo organizacional y herramientas de comunicación entre los participantes, con una visión de compromiso con la sociedad.
- Jerarquización y reflejo de la cultura de la organización en una plataforma de mejora de los grupos de trabajo.
- Progreso de la curva de aprendizaje, aún para las más sofisticadas funcionalidades del sistema (tipo de estudios y materia).
- Favorecimiento del trabajo en grupo y los procesos en colaboración para hacer más eficiente el ambiente de trabajo.
- Descentralización de la gestión de estudios, para atender las demandas de los usuarios (estudiantes, profesores, administrativos, directivos, etc.
- Entre otras...

4.3 PISTAS PARA EL DEBATE

Los análisis sobre las innovaciones descritas y comparadas nos ofrecen orientaciones para extender la investigación al interior de la misma temática. La educación universitaria suscita un sinnúmero de debates en torno a su funcionalidad, sobre todo, por su papel de formador de profesionales para una demandante sociedad globalizada, altamente tecnológica; que conforme evolucione, seguirá requiriendo permanentemente perfiles de nuevos y/o renovados profesionales. Ante este alentador panorama socioeconómico, la universidad iberoamericana se

incorpora moderadamente, con una capacidad de respuesta y adaptación limitada; son múltiples los factores que convergen para ello. Es mas, la heterogeneidad de los desarrollos de sus sociedades genera consiguientes retrasos en su “puesta al día”, aunque no siempre, esta relación sea una constante apreciable en todas estas relaciones de universidad-sociedad.

Resumiendo el problema a cuestiones educativas, o más propiamente pedagógicas, el espacio universitario iberoamericano se ha apropiado del uso de las TIC's como recurso educativo y/o formativo pero no ha generado el mejoramiento de la calidad del servicio. Es de valorar las propuestas por aprender a construir una nueva forma de enseñar y aprender en las instituciones universitarias con apoyo de las TIC's, combinando o integrando al tradicional quehacer educativo, pero aún queda mucho por hacer.

Este último asunto, es fundamental, para pensar Iberoamérica desde una óptica educativa, asumiendo a la universidad como elemento catalizador del desarrollo; en ese proceder, son varias las situaciones que esta revisión de las innovaciones estudiadas nos plantea, como premisas para suscitar el debate y preámbulos para seguir investigando:

- Superar el criterio de dualidad combinatoria de la presencialidad/virtualidad por una concepción y desarrollo de la integración pedagógica de estos componentes, como medio de expresión extensiva de la modalidad.
- En instancias ultimas, considerar que esta dicotomía combinación/integración, con la inclusión mas extendida de las TIC's en la educación universitaria, será irreconocible y se disolverá en el propio proceso educativo, nulificando su diferenciación.
- Interesa indagar sobre otras variables propias del proceso enseñanza-aprendizaje, relacionadas con la propia interactividad didáctica, que permitan verificar la efectividad de cada diseño instruccional. Por ejemplo, sobre las percepciones y vivencias de los participantes sobre las formas de tutoría (presencial y virtual).
- Desarrollar marcos teóricos y operatorios que dinamicen la modalidad, de modo, que las innovaciones se inscriban dentro de las diversas tendencias pedagógicas. Estos preceptos orientadores deben expresar lo que se concibe sobre la propia modalidad no como agregados de otras modalidades. En síntesis, una praxis compartida sobre el Blended Learning o Modelo Integrado de Educación.
- Valorar el costo/beneficio de conservar los diversos tipos de universidades, las carreras, asignaturas o cursos ofertados; si se justifica migrar en una u otra dirección. Así, seria rentable “transformar” las universidades/cursos presenciales en virtuales, o en combinación de ambos, o la integración de las TIC's a los procesos educativos tradicionales, asignándole una posición vanguardista.

- Resaltar de sobremanera el papel renovador de la universidad iberoamericana. Su potencialidad y características favorecedoras de la colaboración y la participación, deben hacernos reflexionar más acerca de su mayor utilización pedagógica.
- Potenciar la generación de espacios de integración entre universidades, como recurso para estructurar espacios compartidos en la construcción del conocimiento, que sirvan de referentes para otras realidades.

Son múltiples las representaciones que permite avizorar la aplicación de las TIC's en la educación universitaria en el espacio iberoamericano, se trata de asumir creativamente este desafío, que no constituye un proceso acabado ni consolidado sino una permanente búsqueda de posibilidades para generar innovaciones educativas para construir una sociedad de bienestar y progreso.

CONCLUSIONES

- Las TIC's se están convirtiendo en una herramienta imprescindible en la docencia universitaria, y esta tendencia sin duda se va a consolidar con la actual convergencia al EEES en los países ibéricos y en América Latina con la incorporación progresiva a los espacios de integración regional del conocimiento.
- Se disponen de diversos instrumentos, aplicaciones, y se comienzan a conocerse experiencias de utilización educativa como apoyo virtual a la modalidad presencial y a la modalidad integrada o Blended Learning; incluso la tecnología va por delante del uso que se hace en las universidades iberoamericanas.
- Para que las TIC se incluyan definitivamente en la educación universitaria de iberoamérica, es preciso no sólo esfuerzos de innovación sino de procesos de integración regional (técnicos y equipos multidisciplinares en las plataformas prediseñadas) para generar espacios compartidos de enseñanza y aprendizaje; a fin de acortar las distancias que nos separan entre países industrializados y en vías de industrialización; este proceso demanda alianza específicas entre políticos de la educación, inversores en tecnología y gestores universitarios.
- La modalidad Blended Learning cumple un rol decisivo en los procesos de innovación educativa de las universidades de iberoamérica; propiciando la adquisición de competencias específicas para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y la renovación de la enseñanza; en definitiva, se trata de una modernizada forma de organización didáctica para un nuevo contexto tecnológico y social.
- El progreso y la integración de las TIC's en la educación universitaria se han acelerado, haciendo de la modalidad educativa Blended Learning una experiencia en desarrollo y, que conforme se extienda su práctica, se erigirá como una posibilidad educativa más plausible ante las actuaciones de las modalidades de las cuales deviene o integra.
- El concepto de la modalidad Blended Learning incluye una variedad de aspectos que en su integración causan un cambio organizacional en el sector de la educación universitaria. Estos elementos intervinientes, entre otros, son: el progreso tecnológico de las aplicaciones telemáticas, el rol cambiante de los formadores y de los alumnos en los variados entornos de formación, la importancia de la pedagogía de los medios para el desarrollo futuro; una integración sostenible del saber y hacer, etc.
- La flexibilidad de la modalidad Blended Learning permite combinar y aplicar distintas metodologías, lo que constituye un valor tecnológico para la mejora de la formación universitaria; pero sólo si, se puntualiza más en la fundamentación para el uso de la tecnología y el logro de los perfiles y competencias que se espera que alcancen los

estudiantes, y menos en los recursos tecnológicos en sí mismos; esto, nos posibilita la oportunidad y el desafío de usarlas con criterios de calidad educativa.

En resumidas cuentas, pensar Iberoamérica, en términos educativos; es concebir propuestas innovadoras sostenidas en los avances tecnológicos que se suceden en el orden mundial y que son factibles de desarrollar en nuestra región. También, que es posible construir una macrocomunidad de enseñanza y aprendizaje, donde a pesar de nuestras diferencias de desarrollo socio-económico más son nuestras coincidencias en un futuro esperanzador. En ese sentido, estructurar un marco referencial de explicación de la modalidad educativa estudiada, es un imperativo irrenunciable para construir recreativamente un conocimiento compartido, que reúna nuestro saber y nos posicione en el ámbito internacional como un punto de referencia. Nuestra contribución en esa dirección ha sido cumplida, aunque incipiente, sienta bases para seguir investigando la realidad, desde una visión de integración de nuestros pueblos.



BIBLIOGRAFÍA

- ADELL, J. y GISBERT, M. (1996): Educación en Internet: el aula virtual. Jornadas de Tecnologías de la Información como instrumento para la Formación Permanente: Nuevas perspectivas para la Formación Abierta y a Distancia. 19-20 diciembre de 1996. Valencia, España. En <http://get.fcep.urv.es/publica/aula.html> [15/03/2007]
- AIELLO, Martín y Cilia WILLEM (2004): El Blended Learning como práctica transformadora. Monográfico Blended Learning. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación N° 23. Mayo 2004 pp. 21-26. En http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n23/PIXEL_BIT_23.pdf [05/05/2007]
- ALEMANY MARTINEZ, Dolores (s/a): Blended Learning: Modelo virtual-presencial de aprendizaje y su aplicación en entornos educativos. I Congreso Internacional Escuela y TIC. Universidad de Alicante. Alicante, España. En: http://www.dgde.ua.es/congresotic/public_doc/pdf/31972.pdf [23/06/2007]
- ALFARO ROCHER, Ignacio Javier (2005): El Espacio Universitario Europeo: Entre la autonomía, la diversidad y la convergencia. Cuadernos de Integración Europea N° 2, Septiembre 2005, pp. 3-15. En <http://www.cuadernosie.info> [29/12/2006]
- ALONSO DE ARMIÑO, Ana y Carina, FRACCHIA (2005): Dictado Semipresencial de la materia Tecnología Informática en la Educación. JEITIC 2005. Primeras Jornadas de Educación en Informática y TIC en Argentina.
- ANDRADE OLALLA, Antonia (2007): Aprendizaje combinado como propuesta en la convergencia europea para la enseñanza de las ciencias naturales. eLearning Papers. N° 3 March 2007. En <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11971.pdf> [13/06/2007]
- AREA MOREIRA, Manuel (2000): ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la educación superior?. Universidad de la Laguna. En <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/a12.pdf> [06/07/2007]
- ARGANDOÑA, Augusto (2001): "La Universidad Publica en Bolivia". En Fundación Santander Central Hispano (2001): en Fundación Santander Central Hispano (2001): La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Jornadas sobre Iberoamérica y España. Casa de la América. 12, 13 y 14 de junio del 2001. Fondo de Cultura Económica de España, S.L. Madrid, España.
- AROCENA, Rodrigo y Judith SUTZ (2001): La Universidad Latinoamericana del Futuro. Tendencias-Escenarios-Alternativas. Colección UDUAL I. © Unión de Universidades de América Latina. En <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena00.htm> [11/12/2006]
- ARRANZ, Virginia y David, AGUADO (2005): Desarrollo de competencias mediante Blended Learning: Un análisis descriptivo. Revista Iberoamericana de Educación. OEI. N° 37/3. En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n26/n26art/art2607.htm>

- ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA DE INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA-ASIBEI (2006): El Ingeniero Iberoamericano. Documento para consideración de la Sesión del Comité Ejecutivo de ASIBEI. Río de Janeiro. Oct. 2006.
- BABOT, I. (2005): Sesiones presenciales en Blended Learning, las grandes olvidadas. e-Learning Workshops En <http://www.elearningworkshops.com/modules.php?name=News&file=article&sid=434> [03/01/2007]
- BANCO MUNDIAL (2006): Informe sobre el Desarrollo Mundial 2007. El Desarrollo y la Nueva Generación. Mundi-Prensa y Mayor Ediciones. Bogota, Colombia.
- BARTOLOME PINA, Antonio (2004): Blended Learning. Conceptos Básicos. Monográfico Blended Learning. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación N° 23. Mayo 2004 pp. 7-20. En http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n23/PIXEL_BIT_23.pdf [05/05/2007]
- BARTOLOMÉ, Antonio (2002). Universidades en la Red. ¿Universidad presencial o virtual? Crítica, LII N° 896. pp. 34-38. En <http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/bartolomeSPcritica02.pdf> [06/07/2007]
- BARTOLOMÉ, Antonio y Martín, AIELLO (s/a): Nuevas tecnologías y necesidades formativas. Blended Learning y nuevos perfiles en comunicación audiovisual. Documenti. Dipartimento di Risorse Didattiche. Pontificia Università Della Santa CROCE. En http://www.pusc.it/risorse_didattiche/content/pdf/blended_learning.pdf [12/05/2007]
- BELLO, Manuel (2000): Innovaciones Pedagógicas en la Educación Universitaria Peruana. Material de Estudio para la Maestría en Docencia Universitaria. Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Noviembre, 2000. Lima, Perú.
- BERSIN, Josh (2004): The Blended Learning Book. Best Practices, Proven Methodologies and Lessons Learned. Editorial Wiley/Pfeiffe. San Francisco. USA
- BONEU, Josep M. (2007): Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. En: Contenidos educativos en abierto [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 4, N° 1. UOC. <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf> [10/12/2006]
- BOU BAUZÁ, Guillem, Carme TRINIDAD CASCUDO y Llorenç HUGUET BORÉN (2004): E-learning. Ediciones Anaya S.A. Madrid-España.
- BRAVO, J. L.; FARJAS, M.; SÁNCHEZ, J. A. y L. A., SÁNCHEZ (s/a): B-learning en la enseñanza universitaria: la interfaz de usuario y los sistemas de comunicación de aula web. Documento de

trabajo. Universidad Politécnica de Madrid. En <http://www.euitt.upm.es/taee06/papers/S6/p110.pdf> [12/12/2006]

- BRUNNER, José Joaquín (2002): Nuevas Demandas y sus Consecuencias para la Educación Superior en América Latina. IESALC/UNESCO. CINDA. Santiago de Chile, Chile.
- BURGOS, Daniel y Gemma, CORBALAN (2006): Modelado y uso de escenarios de aprendizaje en entornos b-learning desde la práctica educativa. Documento de trabajo. Open University of The Netherlands. En: http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/716/1/BURGOSandCORBALAN_15June2006_Review.pdf [14/06/2007]
- CABERO ALMENAR, Julio (2003): Las nuevas tecnologías de la información y comunicación como un nuevo espacio para el encuentro entre los pueblos iberoamericanos. Comunicar, N° 20, 2003. Revista Científica de Comunicación y Educación. pp. 159-167. En <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/20-25-refle-cabero456.pdf> [01/12/2006]
- CABERO ALMENARA, Julio; LLORENTE, María del Carmen y Pedro ROMÁN GRAVÁN (2004): Las herramientas de comunicación en el «aprendizaje mezclado». Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación N° 23, Mayo 2004. pp. 27-41.
- CAEIRO, Manuel; LLAMAS, Martín y Luis, ANIDO (2004): Hacia el Soporte de Actividades de Aprendizaje Heterogéneas. Inteligencia Artificial, Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial. No.24 (2004), pp. 77-86. ISSN: 1137-3601. © AEPIA. En: <http://www.aepia.dsic.upv.es/> [12/12/2006].
- CASAS ARMENGOL, Miguel (2005): “Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento” en Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2. N° 2/Noviembre de 2005 www.uoc.edu/rusc [23/11/2006]
- CASAS, ARMENGOL, Miguel (1998): Docencia y nuevas formas de aprendizaje en universidades a distancia en Iberoamérica. Revista Iberoamericana en Educación a Distancia, Vol. 1, N° 2 diciembre de 1998.
- CASTELL, Manuel (2001): La Galaxia Internet. Ediciones Plaza & Janés. Madrid, España.
- CASTELL, Manuel y Pekka HIMANEN (2002): El Estado de bienestar y la sociedad de la información. El modelo finlandés. Alianza Editorial. Madrid, España.
- CASTELLS, Manuel (2000): Conferencia inaugural del programa de Doctorado sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento. en la Universidad Abierta de Cataluña. UOC. Barcelona, España. En <http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/print.html> [14/09/2006]

- CATALDI, Zulma; Figueroa, Nancy; Lage, Fernando; Kraus, Germán; Britos, Paola y Ramón, GARCÍA MARTÍNEZ (2005): El Rol del Profesor en la Modalidad de B-Learning Tutorial, Congreso Internacional. Educación Superior y Nuevas Tecnología, 2005, Santa Fé, Argentina.
- CEBRIÁN, Manuel (Coordinador) (2003): Enseñanza Virtual para la Innovación Universitaria. NARCEA S.A. Ediciones. Madrid, España.
- CERF, Vincent (2000): "Internet en el siglo XXI: la ola imparable". Conferencia pronunciada el 23 de mayo del 2000 en la Universitat Oberta de Catalunya. Internet Interdisciplinary Institute. UOC-IN3. Barcelona, España.
- CETTO, A. Y VESSURI, H. (1998): "Latin American and the Caribbean" en World Science Report. Washington, U.S.A.
- CIBERAMERICA el Portal Iberoamericano. En: <http://www.ciberamerica.org/Ciberamerica/Castellano/Areas/sociedad/comunicacion/internet/numeroyporcentajesdeusuarioseniberoamerica.htm> [05/06/2007]
- CIBERAULA (2006): ¿Qué es B-Learning? Ciberaula. En <http://www.ciberaula.com/empresas/blearning/> [04/05/2007]
- CLIMENT ROCA, S. (2001): Sistemas de resumen automático de documentos. UOC. <http://www.uoc.es/humfil/articles/esp/climent/climent.html>.
- COATEN, Neil (2003): Blended e-learning. Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181076.asp> [06/07/2007]
- CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE RECTORES Y RESPONSABLES DE RELACIONES INTERNACIONALES (2004): Declaración de Compostela. Toledo, España. Febrero 2004.
- CORAGGIO, José Luis (1994): "Educación y modelo de desarrollo". En: Políticas educativas en América Latina, 1995, TAREA-CEAAL, Lima, Perú.
- CORNELLA, Alfons. (2000): Cómo sobrevivir a la infoxicación. Transcripción de la conferencia del acto de entrega de títulos de los programas de Formación de Posgrado del año académico 1999-2000. En: <http://www.infonomia.com/equipo/articulos/infoxicacion.PDF> [2004/05/06]
- CRUZ CARDONA, Víctor (2000): Modelos Educativos del Postgrado: Una Visión Internacional. Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado AUIP, España.
- De los RIOS, D; HERRERA, J. M.; LETELIER y otros (2000). Paradigmas y competencias profesionales. En CINDA. Las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia universitaria. Santiago de Chile, Chile.

- DECLARACIÓN DE BARILOCHE. V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, realizada en San Carlos de Bariloche, Argentina, los días 16 y 17 de octubre de 1995.
- DECLARACIÓN DE BOLONIA, Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación, Bolonia, 19 de Junio de 1999. En <http://www.mec.es/universidades/eees/index.html>
- DELORS, Jacques (Coordinador) (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones Santillana/UNESCO. Madrid, España.
- Diario Digital 20minutos.es. En <http://www.20minutos.es/noticia/87537/0/> [14/05/2007]
- DIAZ CASTAÑEDA, RODOLFO (2001): "Globalización y su impacto en la educación superior" en CUNHA BEZERRA, Cicero y Carlos Enrique GUZMÁN MENDOZA (Coordinadores) (2001): MUNDUS NOVUS. Un viaje de vuelta. Política, Filosofía y Educación en América Latina. Centro de Estudios Ibéricos y Americanos de Salamanca. Editorial CEIAS. Salamanca, España.
- DÍAZ VILLA, Mario (2002): Flexibilidad y educación superior en Colombia. Revista Calidad. Volumen 2. ICFES. Bogotá, Colombia.
- DORREGO, Elena (2004): "Transformación de la educación superior en América Latina". En MARTINEZ SÁNCHEZ, Francisco y Maria Paz, PRENDES ESPINOSA (Coordinadores) (2004): Nuevas Tecnologías y Educación. Ediciones Pearson Educación S.A. Madrid, España.
- DREYFUS, Hubert L. (2003): Acerca de Internet. Editorial UOC. Barcelona, Madrid.
- DUART, J. M.; LARA, P. y SAIGÍ, F. (2003): Gestió de continguts en el disseny de continguts educatius en línia. UOC. En: <http://www.uoc.edu/dt/20248/index.html> [12/09/2006]
- DUART, Joseph M. y Albert SANGRÀ (2000): Formación universitaria por medio de la Web: Un modelo integrador para el aprendizaje superior" En DUART, Joseph M. y Albert SANGRÀ (2000): Aprender en la Virtualidad. UOC-Editorial Gedisa. Barcelona, España
- DURÁN HOWARD, K. G. y M. C., REYES FIERRO (s/a): Modelo Virtual-Presencial de Aprendizaje de Lenguas en la UJED. Centro Universitario de Auto-Aprendizaje en Lenguas. Universidad Juárez del Estado de Durango. México.
- ENEBRAL FERNANDEZ, José (2004): Blended Learning para el desarrollo de directivos. Gestiondelconocimiento.com. Fundación Iberoamericana del Conocimiento En <http://www.gestiondelconocimiento.com/leer.php?colaborador=enebral&id=332> [02/05/2007]
- ENEBRAL FERNANDEZ, José (2004): E-learning 2004: más sobre los contenidos en <http://www.gestiondelconocimiento.com/leer.php?colaborador=enebral&id=322> [02/05/2007]

- FABIAN BADILLO, Javier (2006): De la educación a distancia al e-learning. Maestros del Web en <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/elearningcaract/> [02/04/2007]
- FAINHOLC, Beatriz (2006): Optimizando las Posibilidades de las TIC's en Educación. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa N° 22. Diciembre 2006. En <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec22/beatriz.pdf> [12/04/2007]
- FERRATE PASCUAL, Gabriel (2004): "Universidad y nuevas tecnologías: el camino hacia la hiperuniversidad". En PORTA, Jaume y Manuel LLADONOSA (Coordinadores) (1998): La Universidad en el cambio de siglo. Alianza Editorial S.A. Madrid, España.
- FILMUS, Daniel (2003): "Breves reflexiones sobre la escuela del futuro y presentación de la experiencia "Aulas en red" de la Ciudad de Buenos Aires" en FILMUS, Daniel y Otros (2003): Educación y Nuevas Tecnologías. Experiencias en América Latina. IIPE-UNESCO. Sede Regional Buenos Aires, Argentina.
- FINQUELIEVICH, Susana y Alejandro PRINCE (2006): Las Universidades en la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Revista Razón y Palabra. Diciembre 2006-Enero 2007. N° 54. Publicación Bimensual en www.razonypalabra.org.mx [06/07/2007]
- FONTALVO PERALTA, Rubén (2002): "Formación de Educadores y Universidad. Una posibilidad para repensar la educación en la Era Planetaria" en ROGER CIURANA, Emilio (Coordinador) (2003): Educación, Universidad y Sociedad en la Era Planetaria. Centro Buendía. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- FOSCA, Carlos (2005): El rol de la universidad en el 'aprendizaje a lo largo de la vida'. PALESTRA. Portal de Asuntos Públicos de la Pontificia Universidad Católica de Perú. En <http://palestra.pucp.edu.pe/?id=155> [01/05/2007]
- FUENTES AGUSTÍ, Marta (2001): Naufragar en Internet. Estrategias de búsqueda de información en redes telemáticas. Virtual Educa 2001. 27-29 de junio de 2001. En <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109037/fuentes.html> [12/11/2006]
- GAIRÍN, Joaquín y Carles, MONEREO (Coordinadores) (2005): Elementos para la definición de un modelo pedagógico de E-Learning propio de la Universidad Autónoma de Barcelona (e-UAB). Documento de Trabajo. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Aplicada. En: <http://dewey.uab.es/paplicada/htm/papers.htm> [11/11/2006]
- GARCIA ARETIO, Lorenzo (2001): La Educación a Distancia. De la Teoría a la Práctica. Ariel Educación. Barcelona, España.

- GARCIA ARETIO, Lorenzo (2004): Blended Learning ¿Enseñanza y aprendizaje integrados? Editorial de BENED, octubre 2004. En <http://www.uned.es/catedraUNESCO-ead/editorial/p7-10-2004.pdf> [05/05/2007]
- GARCIA ARETIO, Lorenzo (2004): Blended Learning ¿Es tan innovador? Editorial de BENED, setiembre 2004 en <http://www.uned.es/catedraUNESCO-ead/editorial/p7-9-2004.pdf> [05/05/2007]
- GARCÍA BARRIOCANAL, Elena y Miguel Ángel SICILIA (s/a): Aplicación de una metodología híbrida para la enseñanza de la Interacción Persona-Ordenador. Documento de Trabajo. Departamento Ciencias de la Computación. Universidad de Alcalá. En: http://www.cc.uah.es/msicilia/papers/Garcia_JENUI_2005.pdf
- GARCÍA GUADILLA, Carmen (2005) Financiamiento de la educación superior en América Latina, en GUNIUNESCO, Educación Superior en el Mundo 2006. El Financiamiento de las Universidades. Ediciones Mundi-Prensa. D.F., México.
- GARCÍA PEÑALVO, Francisco José (2005): Estado actual de los sistemas e-learning. Revista Teoría De La Educación: Educación Y Cultura En La Sociedad De La Información. Volumen 6 (2) 2005. Salamanca, España. En http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06_2/n6_02_art_garcia_penalvo.htm [12/12/2006]
- GARRISON, D. R. Y T. ANDERSON (2005): El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica. Ediciones Octaedro .S.L Barcelona, España.
- GONZALES LOPEZ, Ignacio (2004): Calidad en la Universidad. Evaluación e Indicadores. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
- GONZALES, Santiago y David MAURICIO (2006): Un modelo Blended Learning para la enseñanza de la educación superior. Ponencia. Virtual Educa 2006. Bilbao, España, 20-23 de Junio. En <http://64.233.183.104/search?q=cache:2pullnLp4SIJ:somi.cinstrum.unam.mx/virtualeduca2006/pdf/133-SGS.pdf+CARACTERISTICAS+PEDAGOGICAS+DEL+BLENDED+LEARNING&hl=es&ct=clnk&cd=29&gl=es> [13/06/2007]
- GONZALES, Santiago y David, MAURICIO (2006): Un Modelo Blended Learning para la Enseñanza de la Educación Superior. Virtual Educa 2006, 20-23 de junio. Bilbao, España.
- GONZÁLEZ MAURA, Viviana (2000): La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación. Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, Universidad Federal de Santa María, Río Grande del Sur, Brasil, del 17 al 19 de abril del 2000. En <http://www.oei.es/valores2/gonzalezmaura.htm> [07/05/2007]

- GONZÁLEZ RODERO, Luis (s/a): Modelos de blended learning en la Universidad de Salamanca: experiencias de formación prácticas con Eudored y BlackBoard. I Congreso Regional: El reto de la teleformación en Castilla y León. En: <http://www.teleformacioncastillayleon.com/congreso.htm> [14/04/2007]
- GRANÉ ORÓ, Mariona (2004): Comunicación Audiovisual, Una experiencia basada en el Blended Learning en la universidad. En Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. N° 23 Mayo 2004 pp. 83-91
- GRECIET, Paula (2003): Los métodos didácticos más eficaces: aprendizaje colaborativo y práctico. Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181109.asp> [06/07/2007]
- GRIFUL PONSATI, Eulàlia (2003): Entrevista. Suplemento del boletín de Educaweb. Número 69. 6 de octubre de 2003. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181059.asp> [12/07/2006]
- GROS SALVAT, Begoña (2002): Constructivismo y diseños de entornos virtuales de aprendizaje, Revista de Educación, Número 328. Año 2002, Mayo-Agosto. pp. 225-247. En <http://www.ince.mec.es/revedu/rev328.htm> [30/11/2006]
- GUARGA, Rafael (2001): “La Investigación Científica en las Universidades de América Latina. Características y Oportunidades” en Fundación Santander Central Hispano (2001): La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Jornadas sobre Iberoamérica y España. Casa de la América. 12, 13 y 14 de junio del 2001. Fondo de Cultura Económica de España, S. L. Madrid, España.
- GUISSO, Alfredo. (2003): Debates en torno a la formación en la cultura de la investigación. Proyecto formación en la cultura de la investigación. Quadernsdigitals.net.
- HANNA, Donald E. (2002): “Nuevas perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza universitaria” en HANNA, Donald E. (Editor) (2002): La Enseñanza Universitaria en la Era Digital. Ediciones Octaedro S. L. Barcelona, España.
- HASAN, Taisir (s/a): Combinación adecuada de cursos presenciales y virtuales sobre capacitación y desarrollo en materia de gestión. Euro-Arab Management School, Granada, España.
- IESALC–UNESCO (2002): La educación superior en Colombia. Informe. DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. Bogota, Colombia. En: www.iesalc.UNESCO.org.ve

- II ENCUESTO IBEROAMERICANO DE RECTORES (2001): Declaración de Lima sobre la Cooperación Universitaria Iberoamericana. Lima, Perú, realizado el 12 y 13 de septiembre de 2001. En http://www.crue.org/declaracion_lima.htm [05/05/2007]
- INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN, IIPE (2005): Nuevos desafíos de la educación superior en el mundo global. Informes Periodísticos para su publicación N° 29. Septiembre de 2005. Sede regional del IIPE. Buenos Aires, Argentina.
- INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACION, IIPE. (2006): Estado del arte y orientaciones estratégicas para la definición de políticas educativas en el sector. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. IIPE-UNESCO. ISBN: 950-00-0560-3. Buenos Aires, Argentina.
- JOHNSTONE D., Bruce (1998): Financiamiento y Gestión de la Enseñanza Superior: Informe sobre los Progresos de las Reformas en el Mundo. Banco Mundial. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO. París del 5 al 9 de octubre de 1998.
- JOUVE DE LA BARREDA, Nicolás (2003): “La política I+D en la universidad española” en SAZ DIAZ, José María y José Manuel GÓMEZ PULIDO (Coordinadores) (2003) Universidad... ¿Para que? Universidad de Alcalá. Servicio de Publicaciones. Madrid, España.
- JUNTA DE ANDALUCIA (s/a): Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. En: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/tic01/paginas/6_1.htm [14/02/2007]
- KEMP, J.E.; MORRISON, G.R.; ROSS, S.M. (1998): Designing Effective Instruction. Editorial Merrill. New Jersey, USA.
- KOZMA, Robert y Patricia SCHANK (2000): “Conexión con el siglo XXI: La tecnología como soporte de la reforma educativa” En DEDE, Chris (2000): Aprendiendo con tecnología. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- KRAUS, G.; FIGUEROA, N.; CATALDI, Z. y LAGE, F. (2005): La influencia de los cambios tecnológicos en el perfil de los docentes universitarios. II Encuentro de Educación Superior. Universidad de Morón. 23-24/05/2005. Buenos Aires, Argentina
- LANDAETA, Ana (2003): Acerca del blended-learning. Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181079.asp> [06/07/2007]
- LEGAÑO FERRÁ, María de los Ángeles y M.A. Luz Inmaculada, MADERA SORIANO (2004): Blended Learning o Modalidad Híbrida en la Capacitación de Docentes. Universidad de Camagüey y Universidad APEC. Republica Dominicana. En <http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Leganoa.doc>

- LEÓN, O. G. y MONTERO, I. (2003): Métodos de investigación en psicología y educación. 3º Ed. McGraw-Hill. Madrid, España.
- LIMA SILVAIN, Graciela (2004): Posturas, convergencias y delimitaciones sobre el Blended Learning. VIII Congreso de Educación a Distancia. CREAD MERCOSUR/SUL 2004, realizado del 7 al 10 de septiembre del 2004. Córdoba, Argentina. En <http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Lima.pdf> [12/01/2007]
- MAJÓ, Joan y Pere, MARQUÈS (2002): La revolución Educativa en la era Internet. CISSPRAXIS. S.A. Barcelona, España.
- MAKARA, Bettina Gabriela y Graciela, MALEVINI (2004): La dimensión pedagógica del B-learning en la universidad. Grupos de Trabajo 26. II Congreso ONLINE OCS/www.cibersociedad.net En http://www.cibersociedad.net/congres2004/grups/fitxacom_publica2.php?grup=26&id=358&idioma=es [23/12/2006]
- MARTÍNEZ ALDANOLDO, Javier (2004): Blended Learning o el peligro de trivializar el aprendizaje. Educar. El portal educativo del Estado argentino. En: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/000508.php> [12/05/2007]
- MARTINEZ LOPEZ, Francisco José (2002): “La utilización de Internet en el contexto Universitario” en AGUADED GÓMEZ, José Ignacio y Julio CABERO ALMENARA (Directores) (2001): Educar en Red. Internet como recurso para la educación. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- MARTÍNEZ SANTIAGO, Roberto (1999): Universidad Siglo XXI. Monográfico. Revista IBERO AMERICANA. Número 21. Septiembre-Diciembre 1999.
- MAYOR ZARAGOZA, Federico (1998): “La Universidad del Siglo XXI en la perspectiva de la UNESCO” PORTA, Jaume y Manuel LLADONOSA (Coordinadores) (1998): La Universidad en el cambio de siglo. Alianza Editorial S.A. Madrid, España.
- MENA, Marta (Compiladora) (2004): La Educación a Distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades. ICDE-UNESCO. Ediciones La Crujia. Buenos Aires, Argentina.
- MENESES, Julio; BOIXADÓS, Merce; Lourdes VALIENTE; Lourdes; VIVAS, Pep y Manuel ARMAYONES (2005): Construcción de estrategias sistemáticas para la búsqueda exhaustiva de información en Internet: un marco de toma de decisiones aplicado a la información sobre psicología de la salud. IR InformationReserarch. Vol. 10 No. 3, Abril 2005, en <http://informationr.net/ir/10-3/paper231.html> [27/04/2007]
- MONEREO, Carlos y Juan Ignacio POZO (2003): “La cultura educativa en la universidad: Nuevos retos para profesores y alumnos”. En MONEREO, Carlos y Juan Ignacio POZO

(Editores) (2003): La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. ICE-UAB. Editorial Síntesis S.A. Madrid, España.

- MORALES CAMPOS, Estela (2004): El uso de la información y reflexión, condiciones para llegar a la universidad del conocimiento. Revista Infodiversidad de la Sociedad de Investigaciones Bibliotecológicas. Volumen 7. Buenos Aires, Argentina.
- MORENO, Fernando y Mariano, BAILLY-BAILLIÈRE (2002): Diseño instructivo de la formación on line. Aproximación metodológica a la elaboración de contenidos. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, España.
- MORIN, Edgar (2001): Articular los saberes. Ediciones Universidad del Salvador. Buenos Aires, Argentina.
- MORIN, Edgar (2002): "Reformemos la Reforma de la Universidad" en ROGER CIURANA, Emilio (Coordinador) (2003): Educación, Universidad y Sociedad en la Era Planetaria. Centro Buendía. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- MURILLO GARCÍA, José Luis (2007): Blogs, wikis, webs dinámicas y webquests en el aula. Colewebs. Abril 2007. En: <http://www.colewebs.org/spip.php?article54> [12/08/2006]
- NÁJERA OCHOA, Omar (2004): Tipología de Contenido Digital. Educar. El portal educativo de Estado argentino. En: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/001474.php> [12/07/2007]
- NO, Javier (2005): Planificación de la enseñanza semipresencial: una experiencia con posgrado. En: DUART, Joseph M.; LUPIÁÑEZ, Francisco (coordinadores.). Las TIC en la universidad: estrategia y transformación institucional. [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. RUSC. Vol. 2, N° 1. UOC. <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/nó0405.pdf> [23/12/2006]
- ORTEGA SANTAMARIA, Sergio (2004): Multimedia, hipermedia y aprendizaje. Construcción de espacios interactivos. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca. Salamanca, España.
- ORTIZ, Z. y VICTORIA, N. (2003): La construcción de escenarios organizacionales para el desarrollo de la Educación Virtual en la educación superior. El caso de la Corporación Universitaria Autónoma de Occidente. En: http://eadcna.cuao.edu.co/doc_cna/Posters%20Donneys%20-%20Torres/4_14.pdf [13/06/2006].
- PASCUAL, M^a Pau. (2003). El Blended Learning reduce el ahorro de la formación on line pero gana en calidad. Educaweb, 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181109.asp> [06/07/2007]

- PEDREÑO MUÑOZ, Andrés (2001): “Conocimiento, Empresas y Nuevas Tecnologías en las Universidades del Siglo XXI” en Fundación Santander Central Hispano (2001): La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Jornadas sobre Iberoamérica y España. Casa de la América. 12, 13 y 14 de junio del 2001. Fondo de Cultura Económica de España, S. L. Madrid, España.
- PERRENOUD, Philippe (1999): Construir competencias desde la escuela. Editorial Dolmen. Santiago de Chile, Chile.
- PIÑUEL RAIGADA, José Luis (s/a): Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Departamento de Sociología IV. Facultad de Ciencias. de la Información. Universidad Complutense de Madrid. En <http://web.jet.es/pinuel.raigada/A.Contenido.pdf> [10/02/2006]
- PLAZA, (de la) Saturnino (2001): “Presente y Futuro de la Investigación y el Desarrollo Tecnológico en las Universidades Españolas” en Fundación Santander Central Hispano (2001): La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Jornadas sobre Iberoamérica y España. Casa de la América. 12, 13 y 14 de junio del 2001. Fondo de Cultura Económica de España, S. L. Madrid, España.
- POBLETE, Manuel (2003): La enseñanza basada en competencias. Competencias generales. Seminario Internacional. Orientaciones pedagógicas para la convergencia europea de Educación Superior. Universidad de Deusto, Julio 2003. España
- PONS de, Pablos (2000): Los medios como objeto de estudio preferente para la tecnología educativa. Universidad de Sevilla. En: http://www.lmi.ub.es/te/any96/depablos_cedecs/. [10/02/2006]
- PULSAR (2004): Tendencias de futuro. Observatorio de E-learning. Universidad del País Vasco En http://pulsar.ehu.es/pulsar/buenaspracticas/tendencias/index_html?set_language=es&cl=es [10/02/2006]
- RODRIGO LÓPEZ, María (2003): El Blended e-learning es un modelo de aprendizaje de muy reciente aplicación. Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181109.asp> [06/07/2007]
- RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis y Anna, ESCOFET ROIG (2006): Clasificaciones del aprendizaje híbrido y criterios de buenas prácticas universitarias. Memoria. III Conferencia Internacional ELAC. 22 de febrero, 2006. Heredia, Costa Rica. En http://www.elacvirtual.net/documents/conferencias_elac/III_conferencia/08_jillera-aescofet.pdf [11/07/2006]
- ROMERO MARCHANT, Andrés Alberto y René Elías, GAJARDO FONTECHA (2003): Diseño y desarrollo de una plataforma virtual de aprendizaje para la educación a distancia. VIII

Taller Internacional de Software Educativo. 24, 25 y 26 de Noviembre del 2003. Santiago de Chile, Chile.

- RUIZ VELASCO, Enrique (2002): Contenidos Digitales. Presimposio Virtual SOMECE 2002. Sociedad Mexicana de Computación en Educación. En: <http://www.somece.org.mx/virtual2002> [11/07/2006]
- RUIZ, Ángel (2002): "Tendencias y retos de la Educación Superior en el actual escenario histórico" en ROGER CIURANA, Emilio (Coordinador) (2003): Educación, Universidad y Sociedad en la Era Planetaria. Centro Buendía. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- SALINAS, Jesús (1998): "Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes herramientas para la formación", en CEBRIÁN de la SERNA, Manuel. y otros (coordinadores.) (1998): Recursos tecnológicos para los procesos de enseñanza y aprendizaje, Málaga, ICE-Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, pp. 54-64.
- SALINAS, Jesús (1998): "Redes y educación: Tendencias en educación flexible y a distancia" en PÉREZ, R. y otros: Educación y tecnologías de la educación. II Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Oviedo, España.
- SALINAS, Jesús (1999): ¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible? Comunicación presentada en «Congreso Edutec 99. NNTT en la formación flexible y a distancia», 14 a 17 de septiembre 1999, Sevilla, España. En <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/gte35.pdf> [06/07/2007]
- SALINAS, Jesús (2004): "Educación superior y tecnología digital. Consideraciones y reflexiones" En MARTINEZ SÁNCHEZ, Francisco y Maria Paz, PRENDES ESPINOSA (Coordinadores) (2004): Nuevas Tecnologías y Educación. Ediciones Pearson Educación S.A. Madrid, España.
- SALINAS, Jesús (s/a): Perspectivas y desafíos de los entornos virtuales en la educación superior. Universitat de les Illes Balears. En http://gte.uib.es/publicacions/articulos/salinas_perspectivas.pdf [11/07/2006]
- SANGRÀ, Albert (2003): ¿Y por qué el Blended Learning? Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181109.asp> [06/07/2007]
- SANTOS REGO, Miguel A. y María del Mar LORENZO MOLEDO (2006): Internacionalización y educación intercultural en la universidad: un programa en acción. Revista Iberoamericana de Educación. RIE. España. <http://www.rieoei.org/experiencias118.htm> [11/07/2006]

- SARUKHAN, José (1998): “Misión de la Universidad en el desarrollo cultural y en la educación. El caso de América Latina”. En PORTA, Jaume y Manuel LLADONOSA (Coordinadores) (1998): La Universidad en el cambio de siglo. Alianza Editorial S.A. Madrid, España.
- SCHNECKENBERG, Dirk (2004): El e-learning transforma la educación superior. Revista Educar N° 33, 2004. pp. 143-156. En <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn33p143.pdf> [12/07/2006 [11/07/2006]
- SILVA, Marco (2005): Educación Interactiva. Enseñanza y Aprendizaje Presencial y On-line. Editorial Gedisa S.A. Barcelona, España.
- SILVIO, José (2004): “¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología digital? En MARTINEZ SÁNCHEZ, Francisco y Maria Paz, PRENDES ESPINOSA (Coordinadores) (2004): Nuevas Tecnologías y Educación. Ediciones Pearson Educación S.A. Madrid, España.
- SIRVENT, M. T. (2001): “El valor de educar en la sociedad actual” en Revista Voces. Año 5 N° 10. Noviembre 2001. Asociación de Educadores de Latinoamérica y el Caribe. Buenos Aires, Argentina.
- SOSA SÁNCHEZ-CORTÉS, R.; GARCÍA MANSO, A.; SÁNCHEZ ALLENDE, J.; MORENO DÍAZ, P. y A. J., REINOSO PEINADO (2005): B-Learning y Teoría del Aprendizaje Constructivista en las Disciplinas Informáticas: Un esquema de ejemplo a aplicar. 3rd International Conference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education, m-ICTE2005. 29 de Noviembre al 2 Diciembre del 2006. Sevilla, España.
- TEDESCO, Juan Carlos (2000): Educar en la Sociedad del Conocimiento. Fondo de Cultura Económica. D.F. México.
- TEROL RIVAS, Lolita (2003): ¿Blended Learning o e-learning? Cada situación tiene su solución más óptima. Educaweb, N° 69. Monográfico sobre Formación Virtual. En <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181109.asp> [06/07/2007]
- TILAK, Jandhyala B.G. (2005) Post-elementary education, poverty and development in India y Role of post-basic education in alleviation of poverty and development. Centre of African Studies, University of Edinburgh. Véase: www.cas.ed.ac.uk/research/projects.html#pubs [02/05/2007]
- TÜNNERMANN, C. y De SOUZA, M. (2003). Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento. Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París.
- TURPO GEBERA, Osbaldo (2008). Concepción y desarrollo de la modalidad educativa blended learning o modelo integrado en el sistema universitario iberoamericano. Tesis de Grado. Universidad de Salamanca, España.

- TURPO GEBERA, Osbaldo (2015). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. RED, Revista de Educación a Distancia, 39. <http://revistas.um.es/red/article/view/234261>
- TURPO GEBERA, Osbaldo (2010). Contexto y desarrollo de la modalidad educativa blended learning en el sistema universitario iberoamericano. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15 (45), 345-370.
- UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO (UCV) (2005): Estrategias didácticas para el uso de TIC's en la docencia universitaria presencial. Un manual para los ciudadanos de Ágora. Valparaíso, Chile. ISBN: 956-8388-01-X. En <http://agora.ucv.cl/manual>. [11/07/2006]
- UNESCO (1998): Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, en Paris, Francia del 5 al 9 de octubre de 1998.
- VALZACCHI REY, Jorge (2003): Internet y Educación: aprendiendo y enseñando en los espacios virtuales. INTERAMER Digital; 73. LBI044.87.I6. AICD-OEA. Washington, USA).
- VALZACCHI, Jorge Rey (2005): Los caminos del Blended Learning. Editorial. El Magazine de Horizonte. Informática Educativa. Año IV. N° 66. Mayo 2005. Argentina, Buenos Aires. En <http://www.educoas.org/Portal/boletin/horizonte/66-mayo05-oea.aspx> [03/05/2007]
- VILERA GUERRERO, Aliria (2004): "La universidad latinoamericana y los desafíos contemporáneos" en MOTA DÍAZ, Laura y José Luis CISNEROS (Compiladores) (2004): La educación superior en América Latina, globalización, exclusión y pobreza. Ediciones Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco y Libros en Red (Colección Insumos Latinoamericanos). Buenos Aires, Argentina.
- VILLEGAS, G. A. (2002): Diseño instruccional del curso de mantenimiento productivo total de la carrera de ingeniería mecánica de EAFIT en metodología bimodal. Cátedra ICFES. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. En: http://www.icfes.gov.co/esp/fomento/gcfom/docs/for_doce/com_cat_ins/catANC/mem2002/experiencia%20EAFIT%20GUSTAVO%20VILLEGAS.doc [11/07/2006]
- VISCARRO, Carmen y José A., LEÓN (2001): Nuevas Tecnologías para el Aprendizaje. Ediciones Pirámide. S.A. Madrid, España.
- WALDEGG CASANOVA, Guillermina (2002): El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 4, N°. 1, 2002. En: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-waldegg.html> [03/02/2007]

- WIKILEARNING (2006): Aprendizaje combinado o Blended Learning. Publicado por Wiki Books. En http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_combinado_o_Blended_learning [03/05/2007]
- WIKILEARNING (2006): Características del aprendizaje combinado. En http://www.wikilearning.com/caracteristicas_del_aprendizaje_combinado_juanjose_paco_omar-wkccp-10480-8.htm [15/06/2007]
- WIKILIBROS (2006): Aprendizaje combinado y su evolución En http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_combinado/_Evoluci%C3%B3n [05/05/2007]
- WIKIPEDIA (2007): E-learning en <http://es.wikipedia.org/wiki/E-learning> [03/05/2007]
- YÁBAR, José Manuel.; BARBARÀ, Pere Lluís Barbarà. y AÑAÑOS, Elena (2000): Desarrollo de un campus virtual de la comunicación en el marco de una educación bimodal. Centro Virtual Cervantes. © Instituto Cervantes. España. http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/campus_virtual/yabar.htm [11/12/2006]
- ZABALZA, Miguel (2002): La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Ed. Nancea. Madrid, España.
- ZAÑARTU CORREA, Luz María (2000): Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. Contexto Educativo. Revista Digital en Educación y Nuevas Tecnologías. N° 28. Año V. en <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm> [03/02/2007]

ANEXOS

I. FICHA DE IDENTIFICACION DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	I  Andorra
País (ciudad)	: Principado de Andorra (Andorra)
Dependencia	: Universitat d'Andorra
Autor(es)	: Josep Lluís MONTEAGUDO i VIDAL
Denominación de la innovación	: Blended Learning en la Universidad de Andorra: Una experiencia renovadora
Palabras claves	: Estilos, Aprendizaje, Mixto.
URL	: http://eprints.upc.es/cidui_2006/pag/cast/2_orales.php?action=show_ssess&idioma=cast&ssess_id=39
Estudios (asignatura)	: Grado (Inglés)
Soporte tecnológico	: Plataforma English Online
Publicación	: Congreso Internacional "La competencia Docente"
Fecha de acceso	: 22/03/2007

2. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN : I  Andorra

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Procesamiento activo de los conocimientos impartidos. Potenciación del autoaprendizaje, en función a las preferencias de estilos de aprendizaje.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Evaluación sobre las preferencias en los estilos de aprendizaje y conocimientos previos, presentación multimedia del material didáctico, en función a ello, evaluación posterior para adaptación y mejora.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Un espacio físico para sesiones en grupo, clases magistrales, exposiciones, con recursos comunicacionales Un segundo espacio físico con recursos informáticos. Un espacio virtual de campus online con recursos telemáticos. (Intranet y Plataforma English Online).

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Desarrollo cognitivo Aplicación y transferencia a situaciones nuevas.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Intranet (tablón electrónico, correo, espacios de servicios, administración y personal) Plataforma (materiales de consulta y estudio y herramientas de seguimiento).
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidista y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Actividades sencillas individuales (preguntas y ejercicios que permiten inmediata ejecución y corrección). Actividades complejas que requieren la división del trabajo y permiten el trabajo en grupo.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación formativa, retroalimentación y refuerzo.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	2  Argentina
País (ciudad)	: Argentina (Buenos Aires)
Dependencia	: Departamento de Física. Facultad de Ingeniería. Universidad Nacional de Buenos Aires.
Autor(es)	: Adrián FERRINI y Ema E. AVELEYRA
Denominación de la innovación	: El desarrollo de prácticas de laboratorio de física básica mediadas por las NTIC's, para la adquisición y análisis de datos, en una experiencia universitaria con modalidad b-learning
Palabras claves	: B-learning, plataforma, sensores, interface, trabajo colaborativo.
URL	: http://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/files/No1/05_El_desarrollo_de_practicas_de_la_boratorio.pdf
Estudios (asignatura)	: Grado (Física básica)
Soporte tecnológico	: Plataforma de acceso libre "TelEduc" de la Universidad Estatal de Campinas, Brasil
Publicación	: TE&ET Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología
Fecha de acceso	: 24/03/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 2  Argentina

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Construcción y reconstrucción del conocimiento científico. Fomento del aprendizaje autónomo y la culturalización tecnológica. El Blended Learning se concibe como una integración presencial-virtual
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: A partir de la recuperación de saberes previos, en las sesiones presenciales complementada con la utilización de una plataforma e-learning
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Mediatización del contenido en la plataforma, uso del portafolio personal, interacción presencial docente-alumno y foros de discusión.

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Destrezas y habilidades psicomotrices. Trabajo en equipo, presencial y virtual Organización de la información
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Propuesta de actividades, lecturas administradas, apartado de preguntas frecuentes, foros de discusión y salas de conversación sincrónicas (chat), correo interno, y herramientas administrativas (control de frecuencia y número de accesos).
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidista y tutor, simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Diseño conceptual, experimental y de interacción grupal, los alumnos realizaron el análisis del armado de la práctica, seleccionaron las variables de estudio y planificaron el proceso de medición, para finalmente desarrollar la experiencia propiamente dicha.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación continua a través del feed-back con los estudiantes. Evaluación personalizada del informe escrito y oral

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	3  Bolivia
País (ciudad)	: Bolivia (Sucre)
Dependencia	: Universidad Andina Simón Bolívar
Autor(es)	: Pagina Web institucional
Denominación de la innovación	: Programa Internacional de Maestría/Doctorado en Salud Pública
Palabras claves	: Semipresencial.
URL	: Http://www.uasb.edu.bo/universidad/maes_salud_publ_2007.html
Estudios (asignatura)	: Postgrado (varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma WebCT
Publicación	: Pagina Web institucional
Fecha de acceso	: 16/07/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 3  Bolivia

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Énfasis en la interculturalidad del contexto, en el rol social de las diferentes instituciones y en los valores, tanto científico-tecnológicos, como humanos, del profesional salubrista en su respuesta a la demanda social.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Se desarrollará en dos fases: una Fase Docente y otra Fase de Elaboración y Defensa de tesis de Grado.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Eventos presenciales Eventos educativos a distancia

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Contribuir a la formación de profesionales en Salud Pública con niveles de excelencia científica, técnica y humana, con una visión integral de la salud que consulte la realidad social, económica e intercultural del país, un profundo compromiso de servicio social, con suficientes competencias para desempeñar con calidad actividades en los servicios, en la investigación y en la docencia.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Clases virtuales, Chat, monitoreo, seguimiento y supervisión en línea y presencial
2.3. Rol de desempeño del docente	: Docente-tutor Docentes del curso
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Desarrollo del sistema modular y modalidad semipresencial. Eventos presenciales de concentración para un aprendizaje intenso. Eventos a distancia al concluir la fase presencial. Énfasis en el estudio independiente, individual y grupal, y de aprendizaje en el trabajo. Autoinstrucción e integración de los conocimientos adquiridos en el evento presencial con la aplicación práctica de los mismos.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación integral (de eventos presenciales y a distancia como del trabajo de Tesis). Se evaluarán conocimientos, actitudes y prácticas, en función a los objetivos del curso Evaluación de Informes tutoriales.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	4  Brasil
País (ciudad)	: Brasil (Sao Paulo)
Dependencia	: Faculdade Sumaré.
Autor(es)	: Manoel ARAUJO FILHO y Odete SIDERICOUDES
Denominación de la innovación	: A ampliação dos vinte por cento a distância. Estudo de caso da Faculdade Sumaré-SP
Palabras claves	: Educación a Distancia. Enseñanza semipresencial. Currículo flexible
URL	: http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf
Estudios (asignatura)	: Grado (varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma Blackboard
Publicación	: XII Congresso Internacional da ABED–Associação Brasileira de Educação a Distância, Florianópolis
Fecha de acceso	: 23/05/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 4  Brasil

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Cursos a distancia como soporte de las actividades presenciales para ir en la dirección de utilizar el 20% a distancia como política institucional; que permita la exploración de ambientes informatizados, la comunicación interactiva y la construcción compartida del conocimiento.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Organización de actividades a distancia como complemento a las realizadas en la sala de aula e integradas en el plan de cada disciplina. Alumnos capacitados en Informática básica
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Sala virtual abierta. Actividades a distancia Sala de aula

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Desarrollo de destrezas informáticas. Desarrollo de habilidades y competencias para el trabajo real.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Materiales de aula, actividades a realizar, discusiones en foros, e-mail, resúmenes, presentaciones, artículos, textos para lectura. Banco de preguntas, webconferencia.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidista y tutor simultáneos.
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Ubicación del alumno en situaciones reales utilizando las TIC's. Retroalimentación a las formas de aprendizaje colaborativo a distancia. Comprobaciones prácticas de las teorías estudiadas.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación en línea. Evaluación de proyectos e investigaciones.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	5  Chile
País (ciudad)	: Chile (Valparaíso)
Dependencia	: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
Autor(es)	: José Miguel GARRIDO MIRANDA, Eduardo MEYER AGUILERA, Katia SANDOVAL RODRÍGUEZ, David CONTRERAS GUZMÁN y Evelyn MUJICA APPIANI
Denominación de la innovación	: Aproximación al mejoramiento profesional de docentes, en una experiencia chilena de formación permanente, en modalidad blended-learning: opiniones y significados
Palabras claves	: Formación pedagógica. Blended Learning. mejoramiento profesional
URL	: http://www.rieoei.org/I654.htm
Estudios (asignatura)	: Postgrado (Actualización pedagógica)
Soporte tecnológico	: No se especifica
Publicación	: Revista Iberoamericana de Educación N° 42/6. 10/05/2007. OEI
Fecha de acceso	: 14/06/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 5  Chile

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Desarrollo de un conjunto de competencias básicas en las personas, que faciliten la capacidad para aprender a colaborar, a comunicarse y a aprender.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Sesiones presenciales de apertura/cierre de la etapa virtual de los módulos. Realización de actividades con el apoyo del equipo tutorial: participación en foro, lectura de documentos, análisis y resolución de problemas, aplicación en aula de lo aprendido.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: (i) Actividades Evaluativas, (ii) Foros Virtuales de Actualización y (iii) Andamiaje Presencial.

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Facilitar el mejoramiento de las competencias pedagógicas y curriculares de los docentes. Remediar la ausencia de una formación pedagógica regular. Actualizar el manejo conceptual y procedimental de los contenidos curriculares que conforman los módulos de cada especialidad.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Foros de actualización, andamiaje presencial, enfoque temporal asincrónico
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidistas Rol Tutorial: tecnológico y administrativo
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Metodología de resolución de problemas, implica converger el conjunto de saberes poseídos por estos profesionales y la información nueva, con el fin de facilitar el resignificado y aplicación contextualizada del nuevo conocimiento.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Entrevistas de opinión.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	6  Colombia
País (ciudad)	: Colombia (Medellín)
Dependencia	: Universidad EAFIT
Autor(es)	: Gustavo Adolfo VILLEGAS LÓPEZ y Claudia María ZEA RESTREPO
Denominación de la innovación	: EAFIT Interactiva: Hacia una experiencia educativa bimodal que combina la presencialidad y la virtualidad
Palabras claves	: Modelo educativo bimodal. Interactividad.
URL	: http://www.virtualeduca.org/2003/es/actas/8/8_05.pdf
Estudios (asignatura)	: Grado (Cálculo Diferencial)
Soporte tecnológico	: Plataforma tecnológica de la Universidad Autónoma de Barcelona- EAFIT INTERACTIVA.
Publicación	: Actas VirtualEduca 2003
Fecha de acceso	: 11/04/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 6  Colombia

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a hacer a lograrse a lo largo de la vida. Robustecer la sabiduría individual y colectiva para asegurar un futuro viable a partir de nuevos horizontes que den soporte a la marcha diaria en la comprensión.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Potenciación presencial y virtual a través del uso indistinto de: 1) Conceptual, acercamiento al lenguaje matemático y apropiación de conceptos fundamentales, 2) Gráfica, ayuda a visualizar los conceptos estudiados, 3) Algebraica, manipula los símbolos propios del cálculo, y 4) Verbal, por medio del lenguaje natural integra los componentes anteriores a una aplicación.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Campus físico Campus virtual Campus bimodal (relación armónica de las TIC's con actividades tradicionales de formación, clases magistrales o prácticas, según las necesidades de los estudiantes y del contenido)

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Desarrollo de metodologías para la búsqueda inteligente, análisis crítico, selección y aplicación. Posibilitar trabajo autónomo (con el apoyo de las TIC's)
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Enlaces de intereses, foro, materiales de estudio (textos), banco de exámenes.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidista y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Discusión conceptual El profesor actúa como moderador. Seguimiento y retroalimentación
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación continua, revisión de evaluaciones anteriores.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	7  Costa Rica
País (ciudad)	: Costa Rica (San José)
Dependencia	: Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología
Autor(es)	: Edgar SALGADO GARCÍA
Denominación de la innovación	: Hacia una cultura virtual universitaria: la experiencia de ULACIT
Palabras claves	: Cultura virtual, educación virtual, aprendizaje virtual, educación superior, docencia universitaria, cambio institucional, enseñanza en dos modalidades.
URL	: http://www.elacvirtual.net/documents/conferencias_elac/III_conferencia/07_esalgado.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Posgrado (Maestría en Administración de Empresas)
Soporte tecnológico	: Plataforma Blackboard
Publicación	: De Net-Learning, la enciclopedia libre
Fecha de acceso	: 15/06/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 7  Costa Rica

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece : Modelo de enseñanza bimodal, basada en la utilización del aula virtual como apoyo a los cursos presenciales. Promoción de una “cultura virtual” (estructuras mentales y prácticas académicas, el uso de la tecnología) que reconozca su importancia, pertinencia y aplicabilidad para la misión institucional.

1.2. Implicación de los participantes en el programa : Sesiones presenciales
La ruptura de prejuicios sobre la calidad de la educación virtual., a través de cursos a distancia basados en la comunicación por Internet.
Flexibilidad en el uso de cualquier modalidad.

1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad) : Plataforma virtual de gestión del aprendizaje.
Lecciones presenciales

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian : Mejorar la calidad de los aprendizajes.
Promover la adquisición de habilidades en el uso de las TIC's.
Promover el desarrollo de la infraestructura relacionada con las TIC's.

2.2. Recursos de participación del estudiante : Bibliotecas virtuales, páginas web de apoyo a los cursos, bases de datos, y acceso a contenidos, espacios de discusión asincrónica, conversatorios sincrónicos, contactos con el profesor y otros estudiantes. Oferta regular de cursos virtuales.

2.3. Rol de desempeño del docente : Contenidista y tutor simultáneos.

2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales : Aprendizaje colaborativo de corte constructivista y socioconstructivista
Uso de la plataforma de educación virtual, como complemento de las lecciones presenciales, para agregar valor a los cursos.

2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s) : Pruebas virtuales elaboradas en la plataforma, así como casos, ensayos y proyectos que los estudiantes envían al profesor por medio de la plataforma.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	8  Cuba
País (ciudad)	: Cuba (Villa Clara)
Dependencia	: Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Facultad de Ingeniería Eléctrica. Departamento de Electrónica y Telecomunicaciones. Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación (Proyecto colaborativo)
Autor(es)	: Carlos ROCHE BELTRÁN, María Ángeles PASCUAL SEVILLANO, José A. CHALJUB DUARTE
Denominación de la innovación	: Innovación en la enseñanza de la Electrónica: Diseño y aplicación de un modelo presencia/virtual.
Palabras claves	: Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Aprendizaje significativo.
URL	: http://eprints.upc.es/cidui_2006/pag/cast/2_orales.php?action=show_aula&idioma=cast&aula_id=31&horari_id=11
Estudios (asignatura/s)	: Grado (Electrónica Analógica I)
Soporte tecnológico	: Pagina Web
Publicación	: Congreso Internacional “La competencia Docente”
Fecha de acceso	: 30/03/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 8  Cuba

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

I.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Propiciar que el aprendizaje sea significativo. Desarrollo de habilidades.
I.2. Implicación de los participantes en el programa	: Mediante los diferentes recursos de las TIC's disponibles en la red de computadoras y agrupados en el sitio Web de la asignatura.
I.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Sesiones presenciales Entorno virtual de enseñanza y aprendizaje

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Estimular la colaboración entre los alumnos. Promoción de diferentes tipos de interacción: alumno-alumno, alumno-profesor y alumno-medio informático. Adaptación a su ritmo de aprendizaje.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Simulación electrónica, programas interactivos, mediateca, hojas de dato de los dispositivos, programa de la asignatura, temas, comunicación virtual.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Contenidista Tutoría presencial y virtual
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Lección magistral: Vía más apropiada para presentar la nueva información a los alumnos. Las TIC's son utilizadas como medios de enseñanza que ayudan a la ilustración y las demostraciones Estudio individual: Que facilita el aprendizaje autónomo e individual de los estudiantes, son de carácter informativo y otros interactivos. Tutorías o consultas: Priorización de la tutoría virtual en tiempo diferido. Trabajo y comunicación en grupos de estudiantes.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación formativa, diagnóstica (inicial) y final (sumativa). Pruebas de conocimiento parciales y examen final presenciales. Cuestionario de opinión.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	9  Ecuador
País (ciudad)	: Ecuador (Loja)
Dependencia	: Universidad Técnica Particular de Loja. Universidad Abierta de Loja.
Autor(es)	: María Jose RUBIO GÓMEZ
Denominación de la innovación	: Universidad bimodal. Modalidad de educación abierta y a distancia y su variante virtual
Palabras claves	: Universidad bimodal. Nuevas tecnologías. Educación a distancia.
URL	: http://www.iesalc.UNESCO.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/ecuador/vir_ec.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado y Postgrado (varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma Webct
Publicación	: Documento interno
Fecha de acceso	: 13/04/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 9  Ecuador

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Al servicio de la sociedad y su transformación, a partir un mundo de relaciones fluidas con el sector productivo y el entorno social, considerando a la universidad como un ente integrado que aporta, docencia, investigación y extensión.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: A través del sistema de Aulas Virtuales sincrónicas (interacción en tiempo real)
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Red de aulas virtuales Cátedra docente (uso de las TIC's)

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Promoción de la creatividad, libertad y profundización de los contenidos para una educación de calidad.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Texto base, guía didáctica virtual, videoconferencia, foros de discusión, videoteca, radio y televisión a través de Internet.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Profesor principal y asistente Tutor
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Modalidad educativa en línea asincrónica, el medio de comunicación es internet, con evaluaciones continuas on line y presenciales.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación continua on line. Evaluación presencial

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	10  El Salvador
País (ciudad)	: El Salvador (San Salvador)
Dependencia	: Universidad Tecnológica de El Salvador.
Autor(es)	: Pagina Web institucional
Denominación de la innovación	: Educación a distancia. Educación sin fronteras.
Palabras claves	: Educación a distancia. Semipresencial.
URL	: http://www.edutec.edu.sv/acerca.asp
Estudios (asignatura/s)	: Grado (Propedéutico/varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma Moodle
Publicación	: Pagina Web institucional
Fecha de acceso	: 14/06/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 10  El Salvador

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: La educación debe llegar más allá de las aulas del sistema formal y de los esquemas convencionales para poder ser un agente de verdadera y efectiva transformación social.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Las clases semipresenciales, cuentan con el aula virtual, ofreciendo interactividad, comunicación y dinamismo en la presentación de contenidos, texto y elementos que permiten atender los distintos estilos de aprendizaje.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Clase presencial una vez por semana (de acuerdo al horario establecido por administración académica) Clases en línea en el horario, lugar y tiempo que mejor le convenga al estudiante

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Fortalecer su presencia en la nueva sociedad del conocimiento y sobre todo en la educación continua por medio de capacitaciones en línea
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Salón virtual, e-mail, Internet, CD
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Profesor Tutor
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: El profesor facilita la información ejerciendo adicionalmente un papel como analista crítico; y el participante asume su pertenencia a una comunidad virtual de personas con intereses de formación compartidos
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación en línea.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	II  España
País (ciudad)	: España (Valencia)
Dependencia	: Universitat de València. Departament d'Informàtica & Servei d'Informàtica
Autor(es)	: Vicente CERVERÓN-LLEÓ, Paloma MORENO-CLARI, Sergio CUBERO, Darío ROIG y Agustín LOPEZ-BUENO
Denominación de la innovación	: Encouraging Blended Learning and ICT Use at Universitat de València to Improve the Learning Process with the .LRN Platform: Best Practices and Tools
Palabras claves	: Sistemas de gestión del aprendizaje; programas de código abierto; aprendizaje potenciado con las tecnologías.
URL	: http://aulavirtual.uv.es/ficheros/comunicaciones%5C/UV_AV_eatis_CRL.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado (varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma LRN
Publicación	: Documento interno
Fecha de acceso	: 19/04/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: II  España

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Formar personas altamente preparadas y con la flexibilidad mental requerida para adaptarse a los cambios que ocasionan la introducción de las tecnologías y la sociedad de la información.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Aprovechar las posibilidades de las TIC's para facilitar y reforzar el aprendizaje de los estudiantes y su papel activo en el proceso.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Actividades presenciales, con trabajo complementario (de horario y lugar de realización libre) Exploración voluntaria del aula virtual (documentos, calendario, noticias, foros, Chat, repositorio de Objetos de Aprendizaje, listas de correo, Wimpy Point «presentaciones Web», Weblogs, FAQs y evaluación)

I. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Mejorar la calidad y eficacia de la docencia. Completar la formación en y con las nuevas tecnologías. Mejorar la comunicación e interacción docente-estudiante.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Aula virtual, correo electrónico, documentos, noticias, foros, evaluación, actividades, comunidad virtual.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Docentes Tutores
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Uso de una plataforma integrada para la gestión del aprendizaje y el trabajo colaborativo.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación en línea.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	12  Guatemala
País (ciudad)	: Guatemala (Guatemala)
Dependencia	: Universidad de San Carlos de Guatemala
Autor(es)	: Miriam GARCÍA DE YBARRA
Denominación de la innovación	: Enseñanza de la Farmacoterapia en Guatemala. Búsqueda de Fuentes de Información e Investigación sobre uso de Fármacos.
Palabras claves	: Farmacoterapia. Andragogía. ABP. Semi-presencial
URL	: http://www.scf.sld.cu/ppt/uso-racional/5.ppt
Estudios (asignatura/s)	: Grado y Postgrado (Farmacoterapia)
Soporte tecnológico	: CD, pagina web.
Publicación	: Taller: Uso Racional de Medicamentos. La Habana-Cuba. 2005
Fecha de acceso	: 14/05/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 12  Guatemala

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Andragogía Terapéutica centrada en el paciente
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Búsqueda de fuentes de información Gran interés por conocer y practicar la metodología de ABP. Déficit en el manejo de tecnología Déficit en los criterios de selección de la información
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Presencial con distribución de horarios Semi-presencial A distancia y virtual

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Formación de médicos con dominio del uso racional de medicamentos Mejorar la enseñanza y aprendizaje de la farmacología y terapéutica Mejorar el nivel Académico de los Docentes de farmacología, terapéutica y disciplinas clínicas Mejoras en los servicios de Salud
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Manual para la Enseñanza de la Farmacoterapia Racional en Átomo y Digital. Registros médicos e historias clínicas. Protocolo de tratamiento.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Definir el problema de salud Especificar el objetivo terapéutico Elegir un tratamiento Iniciar el tratamiento Dar información, instrucciones, advertencias Supervisar el tratamiento
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: El sistema de evaluación OSCE

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	13  Honduras
País (ciudad)	: Honduras (Tegucigalpa)
Dependencia	: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Autor(es)	: Ramón Ulises SALGADO PEÑA
Denominación de la innovación	: La Formación Docente en Honduras: Transición hacia un Nuevo Sistema de Formación
Palabras claves	: Semipresencial. Formación docente.
URL	: http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/formacion%20docente/resumenes/Informe%20-%20UP%20-%20Honduras%20-%20Sintesis.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado (varias)
Soporte tecnológico	: Teleaula, Portal educativo
Publicación	: Pagina Web institucional
Fecha de acceso	: 16/06/2006

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 13  Honduras

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Abatir, al más corto plazo posible, el empirismo docente imperante en el sistema educativo nacional, principalmente en los niveles primario y medio de la educación formal.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Uso de las TIC's en la capacitación y actualización pedagógica.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Modalidad presencial Modalidad semipresencial (Teleaula) Modalidad en línea

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Elevar la formación de docentes de primaria del nivel secundario a nivel terciaria.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Material multimedia, montaje de asignaturas en línea (virtuales), equipo audiovisual, taller de prácticas, laboratorio de computación.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Profesor Tutor
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: En la modalidad presencial (sesiones) En la modalidad semipresencial (Las sesiones se transmiten mediante el apoyo de EDUSAT y la señal puede ser proyectada a una pantalla que podrá ser atendida por todos los docentes, en un espacio físico llamado teleaula. En la modalidad en línea, se integrarán todos los materiales en un portal al que todos los docentes accederán simultáneamente o en momentos diferentes y recibirán la capacitación de un profesor experimentado en la temática correspondiente.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación presencial.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	I4  México
País (ciudad)	: México (México D.F.)
Dependencia	: Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco. División de Ciencias Básicas e Ingeniería
Autor(es)	: Lourdes SÁNCHEZ–GUERRERO, Mariem HENAINE-ABED y Víctor GÓMEZ QUINTERO
Denominación de la innovación	: Consideraciones en el sistema de enseñanza-aprendizaje semipresencial (SEAS)
Palabras claves	: Sistema de enseñanza-aprendizaje semipresencial. Evaluación del aprendizaje
URL	: http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece/I8.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado (Introducción a la Programación, Métodos Numéricos y Programación Orientada a Objetos)
Soporte tecnológico	: Sistema de enseñanza-aprendizaje semipresencial (SEAS)
Publicación	: Documento interno
Fecha de acceso	: 14/04/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: I4  México

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Reconstitución de la enseñanza a través de multimedios. Mediación de saber.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Sesiones pregrabadas, distribución de programas. Estudio individual con programas de tipo informativo en Software informático.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Impartición de cursos presencial y semipresencial Envío y recepción de información por medios electrónicos. Transmisión de imágenes, video y voz por Internet. Aplicación de exámenes presenciales y a distancia con el uso de terminales conectadas a Internet.

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Desarrollo de la capacidad de realizar aprendizajes significativos, estableciendo redes de significados. Enriquecimiento de sus conocimientos físico y social. Potenciación de su crecimiento personal.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Clases virtuales, espacios de trabajo compartidos, videoconferencias y videoconferencias de despacho, teléfono, fax, correo electrónico..
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista Tutor (Indiferente, diferida o en tiempo real)
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Magisterial (proporciona información durante la clase) Participativo (privilegia la comunicación sobre la transmisión de los contenidos) Investigador (énfasis en la búsqueda, localización, manejo, elaboración y retroalimentación de la información)
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación sistemática de los conocimientos adquiridos por los usuarios

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación: 15  Nicaragua

País (ciudad) : Nicaragua (Managua)

Dependencia : Universidad Politécnica de Nicaragua. UPOLI

Autor(es) : Pagina Web Institucional

Denominación de la innovación : Educación a Distancia

Palabras claves : Semipresencial. Educación a distancia

URL : <http://www.upoli.edu.ni/E-distancia.html>

Estudios (asignatura/s) : Grado (varias)

Soporte tecnológico : CD interactivo, pagina web

Publicación : Pagina Web institucional

Fecha de acceso : 23/06/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 15  Nicaragua

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece : Organizar e implementar servicios alternativos de educación superior y para la generación, validación y transferencia de metodologías y tecnologías educativas apropiadas a las modalidades de enseñanza y aprendizaje que se adopten, acorde con la demanda social de sus usuarios.

1.2. Implicación de los participantes en el programa : Mediante la modificación de la interacción personal en el aula entre el profesor y el alumno como medio preferente, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos, y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad) : Clase Encuentro (presencial)
Pagina Web

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian : Proporcionar a distancia servicios de educación superior, de acuerdo con las necesidades individuales y sociales
Desarrollar nuevas estrategias didácticas en la organización del currículo, promoviendo la aplicación de métodos y tecnologías que faciliten la independencia cognoscitiva y fortalezcan la autodidaxia y cultiven la educación permanente de sus alumnos.

2.2. Recursos de participación del estudiante : CD, clases presenciales de encuentro, materiales impresos de autoestudio.

2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor : Contenidista
Tutor

2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales : Cursos por Encuentro: tres momentos
Primer momento: reforzamiento y socialización del estudio individual. (autoestudio y complementarias).
Segundo momento: profundización en el abordaje programático de determinado tema en estudio.
Tercer momento: asegurar el autoestudio requerido para el tema siguiente.

2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s) : Autoevaluación y evaluaciones presenciales periódicas.
Práctica de las evaluaciones de rigor.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	16  Panamá
País (ciudad)	: Panamá (Panamá)
Dependencia	: Universidad de Panamá. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Facultad de Medicina
Autor(es)	: Sección Toxicológica del Centro de Investigación e Información de Medicamentos y Tóxicos
Denominación de la innovación	: Diplomado de Toxicología Clínica
Palabras claves	: Semipresencial.
URL	: http://www.ciimet.org/Documentos/Diplomado_Panama07.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Postgrado (varias)
Soporte tecnológico	: Software de aplicación, CD interactivo, Internet
Publicación	: Documento interno
Fecha de acceso	: 15/07/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 16  Panamá

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Desarrollo secuencial de los contenidos necesarios para comprender los aspectos fundamentales a implementar para el diagnóstico y tratamiento apropiado del paciente intoxicado, según la naturaleza del agente tóxico involucrado, las características del paciente y las circunstancias específicas de la intoxicación.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Los participantes accedan y construyan los conocimientos a través de los procesos de hetero, auto y socioestructuración.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Actividades presenciales Actividades semi-presenciales y Actividades a distancia.

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Capacitar a los profesionales de salud para una atención integral y adecuada del paciente intoxicado en los servicios de urgencia de las instalaciones médicas, a través de una modalidad altamente interactiva y participativa.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Módulo de auto-aprendizaje, casos clínicos y prácticas, internet y algunos softwares de aplicación
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Docente y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Comunicación directa (conferencia y exposición docente) Interacción docente-estudiante (exposición dialogada, interrogatorio y discusión en clase) Actividad independiente (autoinstrucción, módulos de aprendizaje y asignación de tareas/investigaciones) Actividad grupal de los estudiantes (simposio, estudios de casos, síntesis dialogada y síntesis expositiva).
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación diagnóstica. Seguimiento y evaluaciones formativas del aprendizaje. Exposiciones orales de los casos clínicos. Asistencia a sesiones presenciales

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	17  Paraguay
País (ciudad)	: Paraguay (Ñeembucú)
Dependencia	: Universidad Nacional de Pilar. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Autor(es)	: Pagina web institucional
Denominación de la innovación	: Curso de Habilitación Docente en Ciencias Sociales
Palabras claves	: Semipresencial.
URL	: http://www.unp.edu.py/humanidades/cursos.htm
Estudios (asignatura/s)	: Postgrado (Actualización Pedagógica)
Soporte tecnológico	: Pagina Web. Material didáctico interactivo
Publicación	: Pagina web institucional
Fecha de acceso	: 20/06/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 17  Paraguay

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: La formación esta destinado a la capacitación de los docentes en servicio que deben adecuarse a las exigencias de la reforma educativa en el área de las Ciencias Humanísticas.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Autoaprendizaje y combinación de diversas formas de presentación y construcción de los conocimientos.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Capacitación modular–semipresencial Recursos didácticos interactivos (CD, pagina web)

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Desarrollar las competencias y capacidades profesionales básicas para el ejercicio de la docencia en el área de Ciencias Humanísticas. Fortalecer la capacitación de recursos humanos especializados
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Material impreso de autoestudio. CD. E-mail.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Práctica activa y participativa a partir de experiencias vivenciales. Estudio autodirigido. Los módulos y las clases presenciales se desarrollarán con un enfoque teórico-práctico y práctico-práctico. Didáctica especial y contenidos programáticos de fácil comprensión y utilidad en el desarrollo de destrezas, habilidades y conocimientos básicos para el área.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación modular presencial. Presentación de trabajos prácticos, pruebas escritas y pruebas de actuación.

I. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	18  Perú
País (ciudad)	: Perú (Lima)
Dependencia	: Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Escuela de Posgrado
Autor(es)	: Gisella Marina TORRES LIMACHE
Denominación de la innovación	: Creación del Programa de Maestrías a Distancia de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Modalidad Blended Learning
Palabras claves	: Blended Learning. Educación a distancia.
URL	: http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/240-GTL.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Postgrado (varias)
Soporte tecnológico	: Plataforma Moodle
Publicación	: VIII Encuentro Internacional. Virtual Educa. Brasil 2007
Fecha de acceso	: 19/07/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 18  Perú

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: El estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje sobre el cual interactúa una metodología que se fundamenta en el aprendizaje autónomo, colaborativo y dirigido.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Desarrollo de trabajos virtuales previos complementados con sesiones presenciales. Un tema/caso que empezó a trabajarse virtualmente se cierra con una sesión presencial. Al final de la sesión presencial el profesor publicará en la plataforma el resumen de lo trabajado.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Sesiones presenciales (de inducción y al final de cada curso) CD-ROM multimedia, plataforma tecnológica

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Promover el trabajo cooperativo a través de la socialización. Potenciación del auto e interaprendizaje significativos.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Reuniones periódicas, foro, chat, recursos: desarrollo de contenidos, wikis, evaluaciones-autoevaluaciones, tareas, glosarios, encuestas, consultas, correo electrónico, el chat y la videoconferencia, material impreso y digital.
2.3. Rol de desempeño del docente	: Docente experto Docente tutor
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Metodología activa y participativa centrada en el estudiante, mediante la interacción: participante-contenidos, participante-docente experto, participante-docente tutor y participante-participante. Estrategias didácticas: estudios de casos, actividades de desempeño en situaciones reales, técnica del debate, análisis de contenido, técnica de la pregunta e investigación.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación en línea. Evaluación continua. Seguimiento.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	19  Portugal
País (ciudad)	: Portugal (Coimbra)
Dependencia	: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.
Autor(es)	: , A.J. MATEUS FILIPE y J.G. ORVALHO
Denominación de la innovación	: Blended-Learning e Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior
Palabras claves	: Blended-Learning, E-moderación, Aprendizaje colaborativo, Interacción Socio-Educativa en la enseñanza superior
URL	: http://www.niee.ufrgs.br/ribie2004/Trabalhos/Comunicacoes/com216-225.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado (Historia y Estética de la Imagen Fotográfica)
Soporte tecnológico	: Plataforma Webct
Publicación	: VII Congreso Iberoamericano de Informática Educativa
Fecha de acceso	: 22/05/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 19  Portugal

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: El blended-learning es una estrategia de aprendizaje valida y complementaria, constituye un importante esfuerzo para adecuar la enseñanza a las nuevas exigencias económicas y a la emergente necesidad de gestión del conocimiento.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Interactividad con la plataforma adaptada. Uso de correo electrónico externo. Interacciones presenciales con colegas y profesor.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Actividades sincrónicas físicas Actividades sincrónicas on line Actividades asincrónicas

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Generación de una mayor eficacia en los aprendizajes y conocimientos que necesita manipular. Personalización de estrategias de aprendizaje como medio de motivación para el logro de objetivos.
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Aulas “cara a cara”, Workshops, chat, vídeo-conferencia, seminarios web, mensajería, guía y textos de apoyo, CD, DVD, paginas web, FAQ.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista y tutor simultáneos.
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Aprendizaje colaborativo en línea a partir de interactividad con los contenidos, entre pares y con el profesor. Fomento de una comunidad colaborativa. Estrategias de moderación docente: motivación, gestión del conflicto, reflexión crítica, retroalimentación, contextualización, acompañamiento personalizado.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación de discusiones y resolución de problemas en línea.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	20  República Dominicana
País (ciudad)	: República Dominicana (Santo Domingo)
Dependencia	: Universidad APEC. Universidad de Camagüey de Cuba (proyecto colaborativo)
Autor(es)	: María de los Ángeles LEGAÑO FERRÁ y Luz Inmaculada MADERA SORIANO
Denominación de la innovación	: Blended Learning o modalidad híbrida en la capacitación de docentes
Palabras claves	: Blended Learning. Profesionalización de docentes
URL	: http://fgsnet.nova.edu/cread2/pdf/Leganoa.doc
Estudios (asignatura/s)	: Postgrado (capacitación docente)
Soporte tecnológico	: Plataforma tecnológica e Internet
Publicación	: Documento interno
Fecha de acceso	: 11/04/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 20  República Dominicana

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: El desarrollo es posible a partir de la recuperación de su conocimiento bajo la guía del profesor y con la ayuda de sus compañeros del grupo. Parte de una actitud reflexiva sobre su propia práctica, para transformarla mediante el desarrollo personal y la cooperación. La enseñanza-aprendizaje se genera a partir de la combinación (hibridación) de la modalidad presencial y virtual
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Educación a distancia mediante actividades de autoaprendizaje y de aprendizaje cooperativo. Sesiones presenciales (tutorías y evaluación final)
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Periodo a distancia (virtual) Periodo semipresencial

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Mejorar la calidad de su praxis educativa y acometer investigaciones educativas Formación de Doctores en educación
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Materiales digitales, correo electrónico, comunicación presencial, seminarios y talleres.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista Tutor (consultoría y tutoría on line)
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Atención diferenciada y de acuerdo a las necesidades del participante. Aprendizaje cooperativo (diálogo, el debate y la búsqueda de soluciones en grupo)
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación de opinión. Evaluación aplicativa sobre dominio de las TIC's. Autoevaluación.

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	21  Uruguay
País (ciudad)	: Uruguay (Montevideo)
Dependencia	: Universidad de la República. Escuela de Bibliotecología y Ciencias Afines
Autor(es)	: Alicia CASAS DE BARRÁN
Denominación de la innovación	: Tecnologías y Formación Profesional: Semipresencialidad Experiencia Iberoamericana
Palabras claves	: Semipresencial. TIC.
URL	: http://www.wien2004.ica.org/imagesUpload/pres_286_CASAS_semipresencialidad.pdf?PHPSESSID=bc60dbd43616a44ffd2f06eddac030ed
Estudios (asignatura/s)	: Grado (archivología)
Soporte tecnológico	: CD, Material Interactivo
Publicación	: 15 ^{vo} Congreso Internacional de Archivos. www.wien2004.ica.org
Fecha de acceso	: 29/05/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 21  Uruguay

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece	: Combinación de la docencia virtual con la presencial en el desarrollo del modelo pedagógico para la formación profesional. Una forma de promoción de la equidad geográfica y democratización del conocimiento.
1.2. Implicación de los participantes en el programa	: Revisión individual y grupal del material de estudio. Asistencia a clases programadas. Consultas telemáticas.
1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad)	: Docencia virtual Docencia presencial

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian	: Utilización de recursos tecnológicos. Formación profesional en archivología
2.2. Recursos de participación del estudiante	: Bibliografía (libros de consulta), guías didácticas, e-mail, videoconferencia, Internet, teléfono.
2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor	: Contenidista y tutor simultáneos
2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales	: Dictado de clases (proposición de problemas, evaluación de la producción personal, evacuación de consultas y atención a la comprensión de los contenidos temáticos de las asignaturas. Proceso de enseñanza-aprendizaje basado "a medias" en el estudiante y funciona siempre con el firme apoyo de docente/tutor.
2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	: Evaluación parcial y final presenciales

I. FICHA DE ANALISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Código de Identificación:	22  Venezuela
País (ciudad)	: Venezuela (Carabobo)
Dependencia	: Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencia y Tecnología. Departamento de Computación.
Autor(es)	: D. DELGADO, M. HERRERA , F. GRIMÓN y X. ROMERO
Denominación de la innovación	: De la modalidad presencial a la semipresencial. Licenciatura en Computación. Facyt-UC
Palabras claves	: Blended Learning, TIC's en Educación, Currículo.
URL	: http://www.formatex.org/micte2005/154.pdf
Estudios (asignatura/s)	: Grado (varias)
Soporte tecnológico	: CD, Material Interactivo
Publicación	: 3rd International Conference on Multimedia and ICTs in Education 2005
Fecha de acceso	: 22/05/2007

2. FICHA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN: 22  Venezuela

I. FUNDAMENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que se favorece : Crear espacios de enseñanza virtual que permita conocer las condiciones que deben reunir los diferentes planes de estudio.
El currículo determina las necesidades profesionales, indicadores de información, que implica la selección del conocimiento y destrezas puntuales.

1.2. Implicación de los participantes en el programa : A través del diseño de instrucción, se toman decisiones sobre que actividades se realizarán en línea y fuera de línea, los contenidos que se estudiarán con apoyo de otros recursos como textos impresos, CD-ROM, videos, etc., así como la promoción de la participación de los estudiantes y la moderación de discusiones en-línea.

1.3. Elementos formativos (presencialidad-virtualidad) : Plataforma Física como apoyo al Currículo (hardware, software y planta física)
Recursos Didácticos por Asignatura (Ambiente virtual)

II. CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO INSTRUCTIVO

2.1. Competencias y/o objetivos que se potencian : Familiarización con el uso de las TIC's
Favorecimiento del aprendizaje autónomo.

2.2. Recursos de participación del estudiante : Textos impresos, CD-ROMs, videos, así como la promoción de la participación de los estudiantes y la moderación de discusiones en línea.

2.3. Rol de desempeño del docente y/o tutor : Contenidista y Tutor simultáneos

2.4. Estrategias didácticas utilizadas o potenciales : Retroalimentación (observaciones sobre tareas, participación en discusiones y progreso general)
Retroalimentación personalizada y referida al trabajo individual del alumno
Retroalimentación a toda la clase
Participación y modelación docente (discusiones en línea)

2.5. Tipo(s) de evaluación desarrollado(s)	Revisión de tareas y proyectos, participación y moderación de discusiones, exposiciones y trabajos escritos, exámenes, discusiones presenciales y reflexiones del instructor sobre el curso
---	---

ISBN: 978-9942-770-10-3

