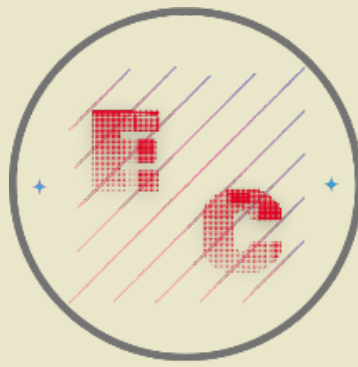




REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 3
Julio-Septiembre 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3
julio-septiembre 2025

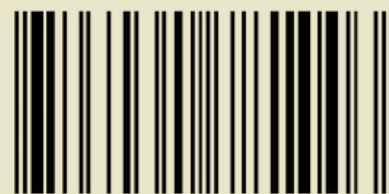
Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

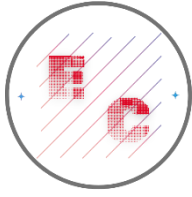
Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 3, julio-septiembre 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3, 2025, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/3k2w5j50>

**REPENSANDO LA EDUCACIÓN: DE LA DUALIDAD A LA INTENCIONALIDAD EN
ENTORNOS DE APRENDIZAJE HÍBRIDOS**

**RETHINKING EDUCATION: FROM DUALITY TO INTENTIONALITY IN HYBRID
LEARNING ENVIRONMENTS**

Yeni Marcela Ruiz Galeón

Colombia

Repensando la educación: de la dualidad a la intencionalidad en entornos de aprendizaje híbridos

Rethinking education: from duality to intentionality in hybrid learning environments

Yeni Marcela Ruiz Galeón

yeni.ruiz@unad.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-4636-8081>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Colombia

RESUMEN

Durante los últimos años, la educación ha evidenciado una transformación relacionada los cambios y necesidades sociales que requieren de la implementación de propuestas innovadoras para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido surge la enseñanza híbrida como un proceso importante que se potencia desde el uso de herramientas tecnológicas que permiten enriquecer la experiencia de aprendizaje. Así mismo, se resalta como un aspecto de importancia la planificación intencional que otorga al docente el rol de diseñador de experiencias para promover un aprendizaje activo y significativo. No obstante, este modelo se enfrenta a retos como la brecha digital, el Desarrollo de habilidades socioemocionales y las limitaciones institucionales. El presente artículo aborda una revisión bibliográfica entre los años 2015 y 2025.

Palabras clave: educación híbrida; brecha digital; blended learning

ABSTRACT

In recent years, education has undergone a transformation related to social changes and needs that require the implementation of innovative proposals to strengthen teaching-learning processes. In this sense, hybrid teaching emerges as an important process that is enhanced by the use of technological tools that enrich the learning experience. Likewise, intentional planning is highlighted as an important aspect that gives teachers the role of designers of experiences to promote active and meaningful learning. However, this model faces challenges such as the digital divide, the development of social-emotional skills, and institutional limitations. This article reviews the literature between 2015 and 2025.

Keywords: hybrid education; digital divide; blended learning

Recibido: 2 de septiembre 2025 | Aceptado: 17 de septiembre 2025

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación ha evidenciado una necesidad de transformación relacionada con las dinámicas cambiantes de la sociedad, esto ha impulsado a repensar la educación desde diferentes aspectos, contemplando la educación híbrida como una propuesta innovadora que busca el fortalecimiento de los procesos de enseñanza utilizando las herramientas tecnológicas como medios importantes (Arias Ortiz et al; 2020).

Aunque su concepto no es relativamente nuevo, ha cobrado amplio protagonismo en los últimos años. Su definición ha sido transformada para lograr una diferenciación marcada de modelos como “la educación remota de emergencia” implementado en el tiempo de la pandemia COVID-19 (Pimentel, 2020; Cabrales et al., 2020).

La enseñanza híbrida marca una amplia diferencia entre lo que se reconoce como un simple traslado de la presencialidad a la virtualidad pues esta trasciende al incluir una

planeación estratégica e intencional (Neuhold & Olivato Pozzer, 2023). Así pues, es concebida como una integración planificada de dos modalidades de amplia influencia en el sector educativo para el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje (Manley Baeza, 2022). Este modelo no solo busca la redefinición de la práctica, sino también de sus actores, pasando del docente como transmisor de conocimiento al docente diseñador de experiencias (Conde-Williams & Valdés-Sánchez, 2023), y el estudiante se posiciona como agente activo dentro de su formación (Tello Mena Terry & Ruíz Cumapa, 2022).

No obstante, este modelo alberga desafíos importantes consigo mismo, pues la brecha digital, las limitaciones institucionales y la necesidad de fortalecimiento en habilidades socioemocionales son persistentes y requieren de estrategias efectivas para que no lleguen a condicionar la equidad y calidad educativa (UNESCO, 2020; CEPAL, 2020). Dichos retos requieren de una reflexión orientada a la contextualización de la educación híbrida para que contribuya a la reducción de los desafíos que ya existen.

El presente artículo busca abordar el concepto de enseñanza híbrida o blended learning junto al rol del docente y el estudiante y los desafíos que se evidencian en el contexto latinoamericano desde una revisión y sistematización de bibliografía encontrada entre los años 2015 –2025.

METODOLOGÍA

Para comprender a profundidad el concepto de enseñanza híbrida, se realizó una revisión bibliográfica que permitió reconocer fundamentos teóricos y experienciales en diferentes contextos, abordando dentro de estos el rol del docente, el estudiante y los desafíos que se evidencian en la implementación de esta forma de aprendizaje. La búsqueda de información se llevó a cabo considerando lo siguiente:

Fuentes de datos: El proceso de búsqueda fue realizado mediante el uso de bases de

datos académicas como Redalyc, Google Scholar, Web of science, Dialnet y Scielo; de igual forma, se tomó en consideración información proveniente de sitios oficiales de organismos internacionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos.

Términos de búsqueda: Se emplearon palabras clave tanto en español como en inglés, garantizando una amplia cobertura del tema. Dichos términos comprenden “educación híbrida”, “blended learning”, “desafíos de la educación híbrida”, “rol del estudiante en la educación híbrida”, “educación combinada”, “educación remota de emergencia” y “aprendizaje híbrido”.

Para la recopilación de datos, en los documentos se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión en los documentos:

- Documentos que abordaran de forma directa el concepto de educación híbrida, blended learning o educación combinada incluyendo sus formas de implementación, y relación con docentes y estudiantes.
- Artículos de revisión, investigaciones realizadas, reportes de diferentes organismos internacionales y bibliografía publicada entre los años 2015 a 2025.

Por otra parte, los criterios de exclusión que se tuvieron en cuenta fueron:

- Artículos o resultados que estuvieran únicamente centrados en la educación tradicional, en línea o a distancia que no evidenciaran una conexión intencional desde la unión de las dos modalidades.
- Publicaciones realizadas antes del 2015.

RESULTADOS

El concepto de enseñanza híbrida.

Partiendo de que la educación es un elemento importante y fundamental para el desarrollo social y económico de los países, resulta indispensable que avance a la par de la misma sociedad y los momentos en los que se encuentra inmersa. Es desde ese momento donde se evidencia la real necesidad de que se fortalezcan estrategias y políticas en las que el derecho a la educación sea una prioridad y se posibilite el fácil acceso.

Con el paso del tiempo, el concepto de enseñanza híbrida, también conocido como blended learning ha ido transformándose, tanto en la teoría como en la práctica. Aunque no se trata de un concepto nuevo, en los últimos años ha obtenido mayor protagonismo, impulsado por diferentes momentos que llevaron forzosamente a una educación que requería de “herramientas virtuales de aprendizaje”.

Ahora bien, el concepto de enseñanza híbrida o blended learning surgió desde la dualidad de la enseñanza virtual y la enseñanza presencial, sin embargo, la definición de estos conceptos ha madurado con el pasar de los años, dejando de ser una simple combinación para convertirse en algo intencional y estratégico. En la actualidad se reconoce como una integración que desde la planeación y la reflexión involucra estrategias y actividades que integran recursos para mejorar y fortalecer las experiencias educativas, maximizando las fortalezas de cada modalidad para que la experiencia de aprendizaje sea efectiva, dicha intencionalidad es la que permite una definición clara del aprendizaje híbrido dejando en evidencia que cada componente del mismo busca cumplir con un propósito pedagógico definido (Vega Quesada, Benito Muñoz & Carranza Muñoz, 2021). Autores como Cabero-Almenara & Díaz (2018) y Kumar et al., (2021), lo conciben como un ecosistema en el que se combinan estrategias de enseñanza, metodologías de aprendizaje y tecnología, por su parte Bartolomé, A. R., Christensen, C. M., Horn, M. B., & Staker, H. (2015) refieren que la educación híbrida surge para ofrecer lo mejor del aprendizaje en línea y el aula tradicional pero no para interrumpir la relación con esta, Cuevas, R., Feliciano, A., Miranda, A., & Catalán, A. (2015),

afirman que el aprendizaje híbrido o combinado involucra el uso de herramientas tecnológicas como facilitadoras pero que no sustituyen el rol del docente en el aula y Barrón, M., Cobo, C., Muñoz-Najar, A., & Sánchez, I. (2021) lo definen como un tipo de aprendizaje que mezcla lo presencial con lo remoto y tiene presentes tres elementos: tiempo, espacio e interacción.

Esta evolución ha sido crucial, pues permite evidenciar diferencias entre lo que es la educación híbrida y lo establecido en eventos como la pandemia COVID-19 y que se reconoció como “educación remota de emergencia”, la cual consiste en trasladar al medio virtual una acción educativa que fue planificada para medios presenciales, Cabrales et al. (2020); García et al., (2021). Es decir, mientras que el blended learning o aprendizaje híbrido es una estrategia pensada, planificada y organizada la educación remota de emergencia simplemente responde a una situación que lo requiere de forma inmediata. Saavedra Jaramillo de Sedamano et al., (2022) y Pimentel, E. (2020), menciona que antes de la pandemia muchos consideraban la tecnología como una amenaza para los procesos educativos, sin embargo, al implementarse este tipo de herramientas en una situación de contingencia dejó en evidencia la necesidad de aprovechar los recursos para el bien de la educación, diferencia notable con el “híbrido del aprendizaje”, pues allí el uso de estas herramientas es planificado buscando el bien del estudiante.

En este orden de ideas, el concepto planteado pone el estudiante como el centro del proceso. Según Manley Baeza (2022):

La educación híbrida busca generar una nueva forma de aprendizaje. Es decir, es un modelo de instrucción que entre-teje elementos de la clase presencial y el aprendizaje en línea, y en el que se busca aprovechar las posibilidades que ha abierto el Internet para darle a cada persona estudiante una experiencia más personalizada y de acuerdo con sus necesidades (p.98-99).

Así pues, se establecen los recursos tecnológicos y digitales junto a estrategias y planeaciones docentes como parte fundamental en el proceso, aunque trayendo consigo oportunidades y desafíos en los que se envuelve el sistema educativo, los docentes e incluso los mismos estudiantes.

Tabla 1

Comparativo entre la educación híbrida y la educación remota de emergencia.

Característica	Educación híbrida (blended learning)	Educación remota de emergencia
<i>Enfoque</i>	<i>Se centra en el estudiante, buscando una experiencia de aprendizaje personalizada.</i>	<i>Responde a una situación de emergencia</i>
<i>Uso tecnológico</i>	<i>Usa herramientas tecnológicas con una intencionalidad y propósito claro.</i>	<i>Se trasladan actividades que estaban planeadas para presencialidad a entornos virtuales.</i>
<i>Diseño y planeación</i>	<i>Hay una intencionalidad y organización en la planeación con el objetivo de fortalecer la experiencia de aprendizaje.</i>	<i>Responde de forma inmediata a una situación de emergencia.</i>

Rol del Docente en el aprendizaje híbrido.

La información analizada refiere que para el desarrollo de los ambientes híbridos de aprendizaje es necesaria una transformación profunda del rol docente, dejando las estrategias tradicionales para convertirse en un diseñador de experiencias innovadoras. Según lo afirmado por Conde-Williams y Valdés-Sánchez (2023) y Méndez Gijón & Morales Barrera (2020), para el docente híbrido las planificaciones son de grande importancia, entendiéndolas no solo como actividades presenciales o virtuales sino como espacios que permitan fortalecer la creatividad, la interactividad y la motivación de los estudiantes. Esta visión exige al docente comprender las características, necesidades, intereses y realizades de los estudiantes Barreno, M. D. P. H., Torres, A. J. Z., & Robalino, R. J. A. (2023), mencionan que uno de los desafíos a los que se enfrentan los docentes se relaciona con el cambiar su enfoque de enseñanza y por ello se requiere una planeación y ejecución desde el uso de tecnologías digitales en el aula que no se limiten ambientes presenciales o virtuales. Desde esta perspectiva se contempla el desarrollo de lo siguiente:

1. Competencias pedagógicas y tecnológicas.

En lo abordado anteriormente, el rol del docente trasciende la simple mediación de contenidos para convertirse en un diseñador de experiencias educativas integrales que comprenda las características de los estudiantes, sus intereses, necesidades, estilos de aprendizaje y hasta las problemáticas sociales; con el fin de integrar los recursos didácticos pertinentes para promover la participación, el pensamiento crítico tanto en escenarios virtuales como presenciales y el trabajo colaborativo, considerando este último como un elemento potencial en la educación pues como lo afirma Avello (2016) el ejercicio realizado en las dinámicas grupales permite enriquecer las interacciones y por ende el conocimiento . Arias Ortiz, Brechner, Pérez Alfaro y Vásquez (2020) en el documento “Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe, # 2” 7, señalan que es necesario repensar la forma en

la que se educa y las estrategias que se implementan para ello, ya que se deben visualizar las tecnologías como una herramienta que potencializa y acelera el aprendizaje y no solo como un canal que permite transmitir contenido sino que se utilicen para el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Por otra parte, refiere que la educación híbrida debe pensar en estrategias que aporten al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes más vulnerables y de esta forma contribuya a disminuir brechas existentes. Carpio, C. R. M., & Cabrera, E. E. P. (2021) afirman que el uso de la tecnología en el aula sin el aprovechamiento o conocimiento del docente no genera mayor impacto en el aprendizaje del alumno, así mismo, Crispín, F. V. S., Yaranga, F. M. G., & Solís, F. J. B. (2023) mencionan que las nuevas generaciones requieren de la implementación de herramientas tecnológicas en el aula desde una visión que transforme la educación.

2. El desarrollo de competencias socioemocionales y de apoyo en el docente.

Además de competencias pedagógicas y digitales es necesario que el docente adopte habilidades socio emocionales y comunicativas que permitan el manejo de diferentes situaciones que se pueden presentar tanto en entornos presenciales como virtuales, pues como lo afirma Barraza (2017), el docente no solo enfrenta situaciones de índole académico, sino que frecuentemente se enfrenta a situaciones dispersas ya que su labor incluye interacciones, comunicación y relaciones personales. La información analizada refiere que el docente requiere de la construcción de un ambiente que sea facilitador para la interacción y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. De acuerdo con Sánchez et al. (2021), las competencias socioemocionales “abarcan una gama de rasgos valiosos que incluyen positividad, confianza, impulso, responsabilidad, la capacidad de analizar las normas sociales de manera crítica y la capacidad de buscar recursos y apoyo cuando sea necesario” y Segarra et al., (2018) afirma que “la capacidad de comprender las emociones, los pensamientos y los comportamientos de los demás es crucial en varios aspectos de la vida, incluida la educación”.

Es entonces que, dado a lo anterior, el docente se convierte en facilitador de los procesos de aprendizaje y contribuye a la disminución de brechas tecnológicas relacionadas con la educación. Ahora bien, Arias et al. (2020) mencionan que:

Los docentes deben ser acompañados y formados para embarcarse en el nuevo modelo educativo, desarrollando competencias para el aprendizaje híbrido y para aprovechar las tecnologías de manera de acelerar el aprendizaje de los y las estudiantes. En este nuevo modelo de educación híbrida, el rol de los docentes se amplía más allá del uso de la tecnología a través de la gestión y organización del aula en ambientes de aprendizajes adecuados. La implementación del nuevo modelo educativo híbrido debe ajustarse tanto a las condiciones digitales de las escuelas, como de los hogares, e incluir acciones para atender los desafíos de equipamiento, como priorizar el acceso a material tecnológico de estudiantes de hogares vulnerables. (p. 11)

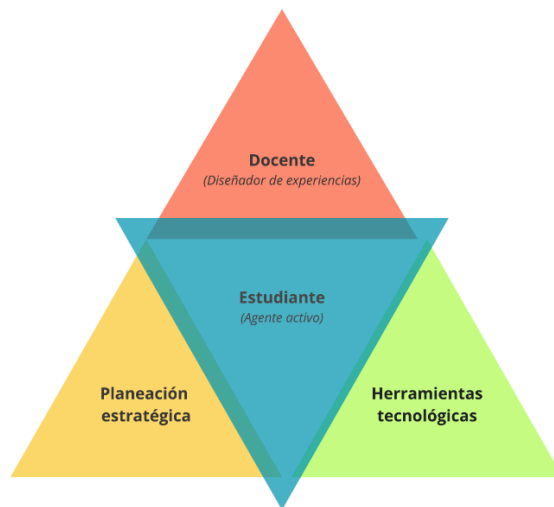
En coherencia con lo referido por Arias et al. (2020), la implementación de modelos híbridos de aprendizaje exige una redefinición pedagógica que provoque una transformación de conceptos y roles que afectan de alguna forma los escenarios donde aún existen brechas tecnológicas, es decir, se requiere que el docente adquiera capacidades para diseñar y planear dinámicas que permitan la interacción integrando tanto lo virtual como lo presencial desde una mirada ética, crítica y comprometida.

En este sentido, diversos autores mencionan la necesidad de repensar la educación para visualizarla como un potencial canal de conocimiento que integre herramientas innovadoras y aceleradoras del aprendizaje. Arias Ortiz, E., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Brechner, M. (2020) hablan de 4 pilares para la educación híbrida relacionando que si bien no hay un ejemplo de lo que sería la educación híbrida, un reflejo muy amplio se orienta a la educación con semipresencialidad. Dentro de los 4 pilares se relaciona en primer lugar las nuevas pedagogías que se centran en el estudiante y sus intereses haciendo alusión al

aprendizaje profundo, en segundo lugar, las nuevas competencias haciendo énfasis en la innovación educativa, en tercer lugar, el nuevo perfil docente resaltando la necesidad del desarrollo de habilidades socioemocionales y el uso innovador de herramientas tecnológicas como aceleradoras de aprendizaje y en cuarto lugar el equipamiento y conectividad haciendo mención de que las estrategias nuevas deben implementarse según las condiciones tecnológicas y la realidad tanto de escuelas como de los hogares.

Figura 1

Diseño de Experiencias de Aprendizaje Centrado en el Estudiante



Desafíos de la educación híbrida en el contexto de Latinoamérica.

Implementar modelos híbridos de aprendizaje en América Latina ha permitido una visualización completa de la realidad estructural de los sistemas educativos. Si bien representan una oportunidad, también deja en evidencia los grandes desafíos que condicionan la posibilidad de ampliar el acceso a la educación desde diferentes modalidades que tienen como fin enriquecer los procesos formativos (Sacavino & Candau, 2022; Viñas, 2021).

1. La brecha digital: un reto que persiste.

Dentro de los retos más grandes y persistentes se encuentra la brecha digital en el acceso desigual a dispositivos tecnológicos elementales para la conectividad y el desarrollo de

competencias tecnológicas, en este sentido, Betancur-Sáenz, M. (2023), hace referencia a la deuda histórica que el sector educativo tiene con el sector rural. Según estadísticas de la UNESCO (2020) más del 50% de los estudiantes en América Latina no cuentan con el acceso a una conectividad de internet confiable en sus hogares (UNICEF, 2020), esto conlleva a una participación e interacción limitada en entornos híbridos o virtuales de aprendizaje, lo cual se evidencia con más fuerza aún si se tienen en cuenta las zonas rurales en las que se encuentran muchos estudiantes. Según Martínez Tessore, A. L. (2021), desde diferentes dimensiones la brecha digital no se ha superado en América Latina y el Caribe, pues se hace muy visible en la desigualdad existente abarcando aspectos como el nivel geográfico, haciendo referencia con mayor exactitud a población urbana y rural, reforzando esto con datos proporcionados por la CEPAL (2020) que mencionan que en el 2019 el 66.7% de la población era usuaria de internet pero esto depende de diferentes factores como el nivel de ingresos, edad, recursos económicos y por supuesto la ubicación geográfica.

Un momento clave que enmarca esta modalidad de aprendizaje se enmarca en la pandemia en la que refiere la UNESCO (2020) solo algunos de los estudiantes pudieron avanzar en modalidades remotas o híbridas, pero millones de estudiantes quedaron rezagados por falta de conectividad y dispositivos tecnológicos.

2. La limitación de capacidad institucional.

Otro de los desafíos altamente significativos es la capacidad institucional limitada, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022) ha realizado estudios que permiten evidenciar la necesidad de que las instituciones educativas cuenten con dotación de recursos pedagógicos, de infraestructura y tecnológicos para evitar la sobrecarga de trabajo docente y lograr la planeación y ejecución de estrategias que se centren en el estudiante y los medios tecnológicos sean herramientas potenciadoras de la construcción del conocimiento. Fernández-Cando, D. A., Mogollón-Gutiérrez, G., Chango-Muñoz, B. R., &

Espinoza-Alvarado, G. L. (2024) y Mayanaza, Palomino & Arpi (2023) refieren que los modelos híbridos de educación requieren ser soportados por infraestructuras robustas que involucren conectividad, equipos tecnológicos y acceso a plataformas educativas; así mismo, se requiere de una planificación y gestión que garantice la sostenibilidad del mismo Moscoso & Horta (2023).

3. Las condiciones socioeconómicas.

Así mismo, se suman las condiciones socioeconómicas tanto de docentes como de estudiantes ya que desde allí se influye también en lo emocional y cognitivo, tensionando así la equidad y la calidad educativa. En este sentido la UNESCO (2021) propone avanzar con políticas educativas que busquen garantizar la conectividad y el acompañamiento docente desde el desarrollo de competencias que permitan la construcción de una enseñanza híbrida adaptada a los contextos y realidades locales, esto se hace aún más evidente en la educación infantil, etapa en la que los retos del aprendizaje en línea evidencia desafíos significativos (Prado Sánchez & Rosas Hernández, 2021)

El estudiante como agente activo en la educación híbrida.

Dentro de los entornos híbridos de aprendizaje, los estudiantes se reconocen como agentes activos de su proceso, esto implica el adquirir habilidades de autonomía, autorregulación y pensamiento crítico que no se promueven completamente desde prácticas educativas tradicionales, Zimerman (2015) y Pattier & Ferreira (2023), menciona que el aprendizaje autónomo es un proceso en el que el estudiante transforma sus habilidades y capacidades en relación a sus actividades con el propósito de cumplir los objetivos propuestos. Tello Mena Terry y Ruíz Cumapa (2022) refieren que el aprendizaje híbrido o mixto mejora el rendimiento académico de los estudiantes y les motiva a la innovación; en este sentido el aprendizaje autónomo constituye un pilar fundamental definiéndose como un proceso que permite a los estudiantes aprender a su ritmo y dominar áreas de interés. De hecho,

Zimmerman, B. J. (2015), Panadero, E. (2017), Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017), Hrastinski, S. (2019) refieren que este modelo de aprendizaje fomenta la responsabilidad de los estudiantes y da la capacidad de gestionar su propio proceso de formación.

Si bien, el concepto de aprendizaje autónomo se relaciona de forma estrecha con la educación híbrida, no tiene una definición totalmente desconocida, desde años atrás Sócrates mediante la mayéutica insistía en que el conocimiento no viene de lo externo sino de lo interno, ya que la reflexión de las cosas inicia desde la reflexión de sí mismo. Este concepto sigue teniendo una relevancia importante el día de hoy y ha tomado especial fuerza en los últimos años

Ahora bien, Tello Mena Terry y Ruíz Cumapa (2022) a través de su investigación sobre el impacto que ha tenido la educación híbrida en el aprendizaje autónomo de las matemáticas afirman que, para lograr el aprendizaje autónomo, la autorregulación y el pensamiento crítico en los estudiantes, es necesario que los docentes se conviertan en verdaderos movilizadores y creadores de recursos que no solo consuman recursos tecnológicos, sino que a través de ellos se potencie el aprendizaje.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta revisión dejan en evidencia la evolución del concepto de educación o aprendizaje híbridos, pasando de ser solo una combinación de modalidades a una estrategia con amplia pedagogía y una intencionalidad clara. Esta caracterización permite marcar una diferencia clara entre lo que es el aprendizaje híbrido y la educación remota de emergencia que surge a partir de un momento específico como la pandemia COVID-19. Así pues, mientras la última fue una respuesta reactiva a un momento de contingencia, el modelo de educación híbrida referido por autores como Cabrero-Almenara & Díaz (2018), Pimentel (2020) y Manley Baeza (2022), busca personalizar la experiencia de aprendizaje desde lo

planeado e intencional junto a la reflexión del docente para promover ecosistemas premeditados de aprendizaje.

Por otra parte, se afirma que la redefinición de este modelo requiere de la transformación del docente y su rol, dejando en evidencia que el docente debe ser un diseñador de experiencias integrales que tengan como prioridad la realidad del estudiante, sus intereses y capacidades (Conde-Williams y Valdés Sánchez; Barrero et al; 2023). Esta nueva definición del docente requiere de desarrollar habilidades que se encuentren internamente conectadas:

- Competencias pedagógicas y tecnológicas, no limitandolas al uso de herramientas digitales sino a su integración estratégica para el fomento de habilidades de carácter transversal como el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo (Arias Ortiz et al: 2020).
- Competencias socioemocionales, permitiendo un ambiente de confianza para brindar un acompañamiento pertinente al estudiante y facilitando tanto el aprendizaje autónomo como el técnico. Desde lo señalado por Sanchez et al. (2021); Segarra et al. (2018) y Kaur, Shri & Mital (2019), el desarrollo de estas competencias es crucial para las dinámicas de aprendizaje y procurar el bienestar de los estudiantes.

No obstante, dentro de la revisión también se encuentran desafíos relevantes, como la brecha digital (UNESCO, 2020; Martínez Tessore, 2021) que no solo refiere al acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, sino a lo socioeconómico, geográfico, social y cultural. Dicha brecha al relacionarse con la evidente limitación en la capacidad insticional desde lo técnico hasta lo de infraestructura (OEI, 2022), crea una dicotomía, es decir, mientras la educación híbrida busca facilitar la inclusión y el acceso, lo practico puede verse afectado por las diferencias entre estudiantes que cuentan con los recursos necesarios y los que no. Por ello, se hace necesario repensar la implementación del modelo y proponer acciones que dentro de sus prioridades contemplen la vulnerabilidad de los estudiantes (Arias, et al. 2020).

Para finalizar, dentro del modelo de aprendizaje híbrido el estudiante es considerado como agente activo de su propio aprendizaje y autores como Tello Mena Terry y Ruíz Cumapa (2022) reafirman que este tipo de aprendizaje es constituido uno de los pilares fundamentales de esta metodología, no obstante, este concepto resonaba desde la historia siendo aludido por filósofos como Sócrates. En la actualidad el reto para el docente es actuar como un movilizador y facilitador de oportunidades que permitan al estudiante desarrollar habilidades de autorregulación y gestión de su proceso formativo. Por lo tanto, es evidente que la principal discusión deja al descubierto que para el éxito de este modelo de aprendizaje se requiere de una profunda redefinición de los roles y las interacciones pedagógicas.

CONCLUSIONES

La revisión de literatura realizada ha dejado en evidencia la evolución del concepto de enseñanza híbrida, pasando de ser una combinación de modalidades a una estrategia que contempla la pedagogía y una intencionalidad clara. Uno de los principales hallazgos es la profunda redefinición del rol del docente que dentro de este modelo requiere de ser innovador y diseñador de experiencias de aprendizaje que potencien el pensamiento crítico y las habilidades de auto regulación en el estudiante. Este nuevo perfil que se da al docente requiere del desarrollo de competencias pedagógicas, tecnológicas y socioemocionales que se conectan entre sí para el acompañamiento oportuno de los estudiantes como afirma Fainholc, B. (2021), al mencionar que la educación requiere de una educación constante que se encuentre acorde al momento que vive y las herramientas que le rodean.

No obstante, existen desafíos significativos como la brecha digital, las limitaciones institucionales y las condiciones de igualdad o desigualdad; estos retos evidencian que el éxito de la educación híbrida depende de factores como la implementación de políticas educativas que aborden las realidades de los territorios.

Por otra parte, es de resaltar que los desafíos o retos evidenciados abren la posibilidad a que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio dentro de sus territorios, siendo empoderados desde el fomento de habilidades como la autonomía, la autorregulación y el pensamiento crítico. En este orden de ideas, el rol del docente debe orientarse estratégicamente facilitando un ambiente de aprendizaje estructurado, planeado e intencional.

La revisión realizada se limita a un periodo de tiempo específico (2015 a 2025) y a fuentes de información recolectadas. Por lo tanto, como sugerencia para futuras investigaciones se recomienda evaluar el impacto de los programas de formación docente en competencias para el aprendizaje híbrido y en el análisis de estrategias de éxito que contribuyan a la reducción de la brecha digital en el contexto de educación híbrida, esto permitirá profundizar entre la teoría y la práctica para visualizar una educación con mayor equidad y calidad para todos.

Declaración de conflicto de interés

La autora declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Yeni Marcela Ruiz Galeón: conceptualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción

Declaración de uso de inteligencia artificial

La autora declara que utilizó la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, la autora manifiesta y reconoce que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Almenara, J. C., & Marín-Díaz, V. (2018). Blended learning y realidad aumentada: experiencias de diseño docente. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 57-74. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331455825004/331455825004.pdf>
- Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M., & Vásquez, M. (2020). *De la educación a distancia a la híbrida* (Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe, N.º 2). Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://publications.iadb.org/es/hablemos-de-politica-educativa-en-america-latina-y-el-caribe-2-de-la-educacion-distancia-la-hibrida>
- Arias Ortiz, E., Hincapie, D., & Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educacion-para-la-vida-El-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes.pdf>
- Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000100017&script=sci_arttext
- Baeza, M. C. M. (2023). Desafíos de la educación híbrida. *InterSedes*, 24(Especial 1). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/53762>
- Barraza, V. H. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en Psicología*, 37, 79-92. <https://alternativas.me/wp-content/uploads/2017/02/06-Las-competencias-emocionales-del-docente.pdf>
- Barreno, M. D. P. H., Torres, A. J. Z., & Robalino, R. J. A. (2023). Potenciando la educación híbrida: métodos estratégicos y herramientas en línea. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(11), 363-388. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252214>

- Barrón, M., Cobo, C., Muñoz-Najar, A., & Sánchez, I. (2021). ¿Qué es el aprendizaje híbrido? ¿Cómo pueden los países implementarlo de manera efectiva? <https://blogs.worldbank.org/es/education/que-es-el-aprendizaje-hibrido-como-pueden-los-paises-implementarlo-de-manera-efectiva>
- Bartolomé, A. R. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit*, 23, 7-20. <https://www.researchgate.net/publication/277262026>
- Betancur-Sáenz, M. (2023). La formación del docente y la educación híbrida para acortar la brecha digital en contextos rurales. *Punto Cunorte*, (17), 13-42. <https://revistas.cunorte.udg.mx/punto/article/view/174>
- Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Cuatro desafíos clave para el diseño del aprendizaje combinado: Una revisión sistemática de la literatura. *Educational Research Review*, 22, 1-18. <https://www.researchgate.net/publication/317525957>
- Cabral, A., Graham, A., Sahlberg, P., Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A., Lederman, D., Greene, J., Maggioncalda, J., Soares, L., Veletsianos, G., & Zimmerman, J. (2020). *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*. The Learning Factor. <https://www.academia.edu/79857647>
- Carpio, C. R. M., & Cabrera, E. E. P. (2021). La tecnopedagogía: enlace crucial entre metodologías activas y herramientas digitales en la educación híbrida universitaria. *Revista Científica*, 6(22), 248-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9583404>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-*
19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf

- Conde-Williams, A. D. L. C., & Valdés-Sánchez, M. (2023). La educación híbrida, una reflexión desde la preparación del docente universitario. *Revista Información Científica*, 102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1028-99332023000100049&script=sci_arttext
- Crispín, F. V. S., Yaranga, F. M. G., & Solís, F. J. B. (2023). Fundamentos de la Educación Híbrida para una contextualización Curricular Universitaria emergente. *Journal of Scientific and Technological Research Industrial*, 4(1), 02-10. <http://journalindustrial.com/index.php/jstri/article/view/32>
- Cronje, J. (2020). Hacia una nueva definición del aprendizaje combinado. *Revista electrónica de e-Learning*, 18(2), 114-121. <https://www.researchgate.net/publication/349583323>
- Cuevas, R., Feliciano, A., Miranda, A., & Catalán, A. (2015). Corrientes teóricas sobre aprendizaje combinado en la educación. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 2(1), 2334-2501. <https://www.reibci.org/publicados/2015/enero/0800101.pdf>
- Díaz, M. M., & Lim, J. R. (2022). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://www.researchgate.net/profile/Jungkyu-Rhys-Lim/publication/363071592>
- Fainholc, B. (2021). Educación híbrida: reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 2(3), 9-12. <https://www.repositorio.umaza.edu.ar/index.php/enlm/article/view/355>
- Fernández-Cando, D. A., Mogollón-Gutiérrez, G., Chango-Muñoz, B. R., & Espinoza-Alvarado, G. L. (2024). Educación híbrida: impacto en el aprendizaje y adaptación de los estudiantes. *MQRInvestigar*, 8(3), 1517-1542. <http://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/1538>

- Galvis Panqueva, A. H. (2019). *Direccionamiento estratégico de la modalidad híbrida en educación superior: Conceptos, métodos y casos para apoyar toma de decisiones*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes. <https://books.google.com/books?id=HkmyDwAAQBAJ>
- García Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331455825001/331455825001.pdf>
- García, C. E. C., Román, R. R., Aparicio, L. A. S., & Olivos, M. A. A. (2021). De la educación a distancia en pandemia a la modalidad híbrida en pospandemia. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 26(96), 1154-1171. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890551>
- Horn, M. B., & Staker, H. (2011). The rise of K–12 blended learning. *Social Innovations Journal*, (6). <https://socialinnovationsjournal.com/index.php/sij/article/view/7985>
- Hrastinski, S. (2019). ¿Qué entendemos por aprendizaje combinado? *TechTrends*, 63(5), 564-569. <https://link.springer.com/article/10.1007/S11528-019-00375-5>
- Kaur, I., Shri, C., & Mital, K. M. (2019). The role of emotional intelligence competencies in effective teaching and teacher's performance in higher education. *Higher Education for the Future*, 6(2), 188-206. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2347631119840542>
- Kumar, A., Krishnamurthi, R., Bhatia, S., Kaushik, K., Ahuja, N. J., Nayyar, A., & Masud, M. (2021). Herramientas y prácticas de aprendizaje combinado: Un análisis exhaustivo. *IEEE Access*, 9, 85151-85197. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9446138/>
- Manley Baeza, M. (2023). Desafíos de la Educación Híbrida. *InterSedes*. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/53762>

Martínez Tessore, A. L. (2021). Brechas digitales y derecho a la educación durante la pandemia por COVID-19. *Propuesta educativa*, (56), 11-

27. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1995-77852021000200011&script=sci_arttext

Mayanaza, D. V. C., Palomino, R. G., & Arpi, F. N. C. (2023). Oportunidades y desafíos de la educación híbrida en el contexto pospandémico. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 1028-

1041. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642023000201028&script=sci_arttext

Mendez Gijon, F., & Morales Barrera, M. C. (2020). Diseño de un ambiente de aprendizaje blended learning como propuesta de innovación educativa en la Universidad de la Sierra Juárez. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*,

11(21). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200126&script=sci_arttext

Moscoso, I. T., & Horta, F. V. (2023). Consideraciones sobre la implementación del aprendizaje combinado. *D'Epica*, 1. <https://revista.als.ie/depica/article/view/29>

Neuhold, R. D. R., & Olivato Pozzer, M. R. (2023). Covid-19, cierre de escuelas y enseñanza remota: el tiempo de respuesta de los sistemas de educación brasileños. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (76), 55-

75. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-12492023000200055&script=sci_arttext

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad (OCTS), & Red INDICES. (2025). *Papeles del Observatorio N° 28: Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES – Relevamiento*

2024 (ISSN 2415-1785). OEI. <https://oei.int/wp-content/uploads/2025/03/papeles-del-observatorio-numero-28.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

(2023). *Una mirada sobre la educación inclusiva*.

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385847>

Ortiz, E. A., Dueñas, X., Elacqua, G., Giambruno, C., Díaz, M. M. M. B., & Alfaro, M. P.

(2021). *Towards education 4.0: 10 modules for the implementation of hybrid*

models. <https://publications.iadb.org/en/towards-education-40-10-modules-implementation-hybrid-models>

Panadero, E. (2017). Una revisión del aprendizaje autorregulado: Seis modelos y cuatro

direcciones de investigación. *Fronteras en psicología*, 8,

422. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00422/full>

Pimentel, E. (2020). La educación remota de emergencia no es educación virtual. *Centro de*

estudios virtuales a distancia (CEVAD). <https://www.academia.edu/download/64418765>

Pattier, D., & Ferreira, P. D. (2023). ¿Presencial, online o híbrida?: Percepciones y preferencias

por parte de docentes y estudiantes de educación superior. *Revista complutense de educación*, 34(1), 69-79. <https://www.academia.edu/download/97130224>

Prado Sánchez, Y. Y., & Rosas Hernández, V. (2021). Los retos de la educación infantil en la

modalidad online durante la pandemia por covid-

19. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/23152>

Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. UDUAL. [http://132.247.70.169/handle/Rep-](http://132.247.70.169/handle/Rep-UDUAL/202)

[UDUAL/202](http://132.247.70.169/handle/Rep-UDUAL/202)

Saavedra Jaramillo de Sedamano, M. J., Saavedra Jaramillo, C. C., Medina Sotelo, C.,

Sedamano Ballesteros, M. A., & Saavedra Jaramillo, D. I. (2022). Aulas híbridas: la

- nueva normalidad de la educación superior a partir del Covid-19. *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 12(2). <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=22257136&AN=155394081>
- Sacavino, S. B., & Candau, V. M. (2022). Enseñanza Híbrida: desafíos y potencialidades. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 257-274. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000200257&script=sci_arttext
- Sánchez Calleja, L., Benítez Gavira, R., Quesada Serra, V., & García García, M. D. C. (2019). Competencias emocionales en la formación inicial del profesorado: el aprendizaje y servicio como estrategia para su desarrollo. <https://rodin.uca.es/handle/10498/30868>
- Segarra Munoz, L., Munoz Vallejo, M. D., & Segarra Munoz, J. (2016). Empathy and education: trainee teachers empathy performance implications. Comparative analysis between the University of Castille la-Mancha and autonomous University of Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 173-183. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217047011016.pdf>
- Tello Mena Terry, M. A., & Ruíz Cumapa, M. (2022). Educación híbrida: alternativa para el aprendizaje autónomo de las matemáticas. *Educación y Sociedad*, 20(3), 190-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9109867>
- Torres Ortiz, J. A., & Gutiérrez Giraldo, M. C. (2017). Formación pedagógica híbrida en docentes licenciados a través de la educación a distancia y virtual. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65954978013.pdf>
- UNICEF. (2020). *Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19* (Informe regional). UNICEF

- Oficina Regional para América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/18741/file/Educacion-en-pausa-web-1107-2.pdf>
- Vega Quesada, D. E., Benito Muñoz, B. M., & Carranza Muñoz, C. V. (2021). La educación híbrida: como sistema educativo y medio de alternativa en las IES del Ecuador. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 6(Extra 3), 226-239. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1227>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes*, 11. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/128524>
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-regulated learning: Theories, measures, and outcomes. *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (pp. 541-546). <https://cir.nii.ac.jp/crid/1360579816026895360>