

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

Uso y desafíos de las salas híbridas y de videoconferencias en la educación presencial universitaria

Use and challenges of hybrid and videoconferencing rooms in
university face-to-face education

Marcelo Gastón Jorge Navarro

mgjorge@ucasal.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0003-0453-4053>

ICSOH/CONICET- UNSA-UCASAL

Salta – Argentina

Brenda Doris Del Valle Gutierrez

bgutierrez@ucasal.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0002-7138-8359>

Universidad Católica de Salta

Salta – Argentina

Alberto Ramiro Quiroga

arquioga@ucasal.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0006-5486-3348>

Universidad Católica de Salta

Salta – Argentina

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4430>

Artículo recibido: 26 de mayo de 2025

Aceptado para publicación: 28 de agosto
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4430>

Uso y desafíos de las salas híbridas y de videoconferencias en la educación presencial universitaria

Use and challenges of hybrid and videoconferencing rooms in university face-to-face education

Marcelo Gastón Jorge Navarro¹

mgjorge@ucasal.edu.ar
<https://orcid.org/0000-0003-0453-4053>
ICSOH/CONICET- UNSA-UCASAL
Salta – Argentina

Brenda Doris Del Valle Gutierrez

bgutierrez@ucasal.edu.ar
<https://orcid.org/0009-0002-7138-8359>
Universidad Católica de Salta
Salta – Argentina

Alberto Ramiro Quiroga

arquiroga@ucasal.edu.ar
<https://orcid.org/0009-0006-5486-3348>
Universidad Católica de Salta
Salta – Argentina

Artículo recibido: 26 de mayo de 2025. Aceptado para publicación: 28 de agosto de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente documento es el resultado del proyecto de investigación N° 311/2023 titulado “Gestión y Enseñanza en pos-pandemia: Uso y desafíos de las salas híbridas y de videoconferencias en la educación presencial universitaria”, realizado por la Universidad Católica de Salta (UCASAL). El objetivo del estudio fue analizar la experiencia de estudiantes y profesores de la UCASAL en el uso innovador de salas de videoconferencia y aulas híbridas en contexto de pandemia y postpandemia. La metodología empleada fue de carácter exploratorio-descriptivo con un enfoque mixto, predominando la perspectiva cualitativa. Se trabajó con datos obtenidos de estudios de casos seleccionados mediante un muestreo no representativo estadísticamente. Principalmente se utilizaron entrevistas en profundidad dirigidas a equipos de gestión y narrativas de profesores que participaron en actividades académicas a través de videoconferencias y/o salas híbridas en la universidad. Los resultados indican que el uso de las salas híbridas y de videoconferencia en la UCASAL permitió mantener niveles adecuados de interacción entre docentes y alumnos durante el período de pandemia 2020-2023, pero posteriormente a pesar de la permanencia en su utilización, no logró imponerse como una herramienta preponderante en el uso pedagógico general de la universidad.

Palabras clave: videoconferencia, hibridación, universidad

Abstract

This document is the result of research project No. 311/2023, entitled "Management and Teaching in the Post-Pandemic: Use and Challenges of Hybrid and Videoconferencing Classrooms in In-Person

¹ Autor de correspondencia.

University Education," conducted by the Catholic University of Salta (UCASAL). The objective of the study was to analyze the experience of UCASAL students and faculty with the innovative use of videoconferencing and hybrid classrooms in the context of the pandemic and post-pandemic. The methodology employed was exploratory-descriptive with a mixed approach, with a predominant qualitative perspective. Data were obtained from case studies selected through a statistically non-representative sample. The study primarily used in-depth interviews with management teams and narratives from faculty who participated in academic activities via videoconferences and/or hybrid classrooms at the university. The results indicate that the use of hybrid and videoconferencing classrooms at UCASAL allowed for adequate levels of interaction between teachers and students during the 2020-2023 pandemic period, but subsequently, despite their continued use, they failed to establish themselves as a predominant tool in the university's general pedagogical use.

Keywords: videoconference, hybridization, university

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Jorge Navarro, M. G., Del Valle Gutierrez, B. D., & Quiroga, A. R. (2025). Uso y desafíos de las salas híbridas y de videoconferencias en la educación presencial universitaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (4), 2193 – 2212.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4430>

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación superior enfrenta desafíos significativos debido a la rápida evolución de las tecnologías digitales y la creciente demanda de modalidades de enseñanza flexibles. En este contexto, las salas de videoconferencias y aulas híbridas han emergido como herramientas clave para facilitar la enseñanza y el aprendizaje en un entorno académico cada vez más interconectado. Este artículo se centra en el análisis de la implementación y gestión de estas modalidades en la Universidad Católica de Salta (UCASAL) en el periodo de pandemia y postpandemia por COVID 19 (2020-2023), con el objetivo de comprender los procesos de inclusión pedagógica y los desafíos que enfrentan tanto estudiantes como docentes en su uso.

El objetivo principal de esta investigación fue explorar cómo las salas de videoconferencias y aulas híbridas han sido integradas en la enseñanza profesional en la UCASAL, así como identificar las percepciones y experiencias de los actores involucrados. A través de un enfoque predominantemente cualitativo, se buscó no sólo describir las prácticas actuales, sino también comprender los procesos subyacentes que influyen en la efectividad de estas modalidades de enseñanza.

Desde el abordaje teórico conceptual, la investigación se fundamentó en la comprensión de la educación como un sistema complejo de redes de poder y control, históricamente construido. Se considera que la enseñanza mediada por tecnologías no solo transforma la forma en que se imparte el conocimiento, sino que también redefine las relaciones entre docentes y estudiantes. Este posicionamiento permite problematizar el objeto de estudio y avanzar en la discusión sobre la construcción del saber en un contexto digital, reconociendo la importancia de las dimensiones epistemológicas que influyen en la investigación, así como también adecuar el análisis de los datos desde una perspectiva crítica.

La metodología empleada en este estudio fue de carácter mixto, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos, con primacía del primero. Se realizó un diseño exploratorio-descriptivo, utilizando un muestreo no probabilístico-intencional para seleccionar casos representativos de la experiencia académica en aulas híbridas y videoconferencias. La recolección de datos se llevó a cabo en dos fases: la primera consistió en la aplicación de cuestionarios online dirigidos a equipos de gestión y profesores que habían participado en actividades académicas a través de estas modalidades entre 2020 y 2023. En la segunda fase, se realizaron entrevistas en profundidad para ahondar en las narrativas de los participantes, permitiendo una triangulación de datos que fortalece la validez de los hallazgos.

Los resultados obtenidos revelan que, a pesar de la adecuada interacción durante la pandemia y postpandemia, el uso de aulas híbridas y videoconferencias no se ha consolidado como la modalidad predominante en la pedagogía universitaria, aunque sí se destaca su importancia como política institucional a través de los equipos de gestión. En este sentido, tanto docentes como estudiantes expresaron una serie de desafíos, entre los que se destacan la gestión simultánea de estudiantes presenciales y remotos, así como la necesidad de formación continua para los docentes en el uso efectivo de estas tecnologías. Además, se identificaron aspectos positivos y relevantes como la flexibilidad que ofrecen estas modalidades y su potencial para fomentar la inclusión de estudiantes que, por diversas razones, no pueden asistir físicamente a las clases, así como la posibilidad de internacionalizar el currículum a partir de experiencias compartidas entre docentes de la Universidad Católica de Salta con docentes de otras universidades latinoamericanas y europeas.

El siguiente artículo busca contribuir al análisis de cómo las salas de videoconferencias y aulas híbridas² pueden convertirse en pilares fundamentales de la educación superior en el siglo XXI. A través de un análisis riguroso y reflexivo, se espera que los hallazgos de esta investigación sirvan como base para futuras investigaciones y para la formulación de políticas educativas que promuevan la integración efectiva de tecnologías en la enseñanza, preparando a los estudiantes para un futuro cada vez más interconectado y digital.

METODOLOGÍA

Con relación a la metodología que sustenta el trabajo de investigación, esta se enmarca en una lógica cualitativa de análisis de casos. Desde una perspectiva cualitativa, la investigación se puede entender como un proceso holístico para comprender un fenómeno particular que se aborda a partir de un análisis contextual (Marradi et al., 2018). Al abordar una indagación desde esta perspectiva, se hace desde el entendimiento de lo social como un sistema complejo de redes de poder y control, históricamente construido.

Se partió de la premisa que toda investigación emerge de bases sólidas que posicionan al investigador en cuanto al conocimiento, la forma de encarar su abordaje y la finalidad de este. En este sentido, se trabajó teniendo en cuenta las dimensiones epistemológicas que implica la investigación cualitativa, las cuales permiten problematizar el objeto de estudio y avanzar en la discusión en torno a la construcción del saber y su carácter social.

La vinculación del investigador y su objeto de estudio (Piovani, 2018) es siempre una relación situada, histórica, política y mediada por factores ideológicos y culturales que dan sentido al trabajo de producción del conocimiento. Solo a partir de la reflexión epistemológica se pueden entender las condiciones de producción histórica y política del conocimiento, buscando generar herramientas sólidas para el análisis en toda investigación (Marradi, et al., 2018).

En relación con lo anterior, los objetivos de nuestra investigación fueron:

- Comprender los procesos de gestión e inclusión pedagógica de las salas de videoconferencias y aulas híbridas a la enseñanza profesional en la Universidad Católica de Salta.
- Describir los procesos de gestión de la enseñanza mediadas por tecnologías en el formato salas de videoconferencias y aulas híbridas en el periodo post pandemia en la Universidad Católica de Salta.
- Caracterizar el uso de recursos tecnológicos como mediadores en los procesos de enseñanza en carreras de grado y posgrado en distintas unidades académicas de la universidad.
- Analizar la inclusión de salas de videoconferencias y aulas híbridas a la enseñanza profesional en la universidad en el periodo 2023-2025.

En cuanto a la dimensión de técnicas y recolección de datos, el trabajo tuvo un carácter mixto (cualitativo/cuantitativo), buscando el abordaje metodológico de una forma empírica que implica el desarrollo de conceptos y comprensiones a partir de los datos, siguiendo un diseño de investigación flexible sin que la recogida de datos implique evaluar hipótesis y modelos ni buscar correspondencia causal entre variables (Taylor y Bogdan, 1987).

Para captar la complejidad del objeto de estudio, se trabajó en una triangulación entre distintas técnicas de producción y análisis de datos, principalmente cualitativas con instancias cuantitativas. En este sentido se optó por un diseño que parte de lo cuantitativo hacia lo cualitativo, con predominancia

² Trabajo realizado en el marco del Proyecto de investigación denominado "Gestión y enseñanza en pos-pandemia: usos y desafíos de las salas híbridas de video conferencias en la Educación presencial universitaria" - Resolución Rectoral No 056/2023 de la Universidad Católica de Salta- Argentina.

de este último, donde el esquema de triangulación (Piovani, 2018) se aplicó en dos instancias. En primer lugar, el análisis preliminar de los resultados de la primera fase originados a partir de la cuantificación de cuestionarios (a los fines orientativos y de construcción de primeros datos) y trabajo con narraciones de docentes y alumnos, que permitió rediseñar la segunda instancia orientada al análisis documental y al desarrollo de entrevistas en profundidad individuales (con fines analíticos y de profundización en la indagación).

Metodológicamente, se trabajó con datos de una selección correspondiente a estudios de casos, con un muestreo no representativo estadísticamente para la indagación. Específicamente, se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico-intencional (Otzen y Manterola, 2017), teniendo en cuenta que se realizó un diseño exploratorio-descriptivo, y que los casos seleccionados fueron escogidos deliberadamente en función de ciertas características fundamentales atinentes al objeto de estudio.

El universo muestral, correspondió al uso de salas de videoconferencias y aulas híbridas en carreras de grado y posgrado ofrecidas por distintas facultades y escuelas de la UCASAL.

Una de las fases de trabajo consistió en el uso de cuestionarios online dirigidos a profesores y alumnos que hayan tenido experiencias de actividad académica mediante salas de videoconferencia y aulas híbridas, en el período comprendido entre 2023-2025.

En una segunda fase de trabajo, se trabajó con análisis documental y el uso de entrevistas en profundidad (individuales y registradas en materias audiovisuales) a docentes y equipos de gestión para profundizar los datos relevados en los cuestionarios y ampliar el espectro de análisis para poder dar cuenta de forma fehaciente de las diversas construcciones de experiencias que el uso de salas de videoconferencias y aulas híbridas implica.

En cuanto al análisis de los datos, la confiabilidad estuvo garantizada por la triangulación entre diferentes fuentes citadas previamente. La validez de la información relevada mediante encuestas y narrativas, entrevistas y análisis documental se fortaleció con la revisión permanente de los ítems de los cuestionarios y las pautas de las entrevistas por parte de otros profesionales e investigadores expertos en el objeto de estudio.

En cuanto a las herramientas de procesamiento, sistematización y análisis de la información relevada, se utilizó el análisis de contenidos como técnica de interpretación de la documentación indagada y análisis del discurso para los datos de las entrevistas y encuestas (Schettini y Cortazzo, 2015).

A partir de este método se buscó reconocer y comprender la propia interpretación que hacen los sujetos de los fenómenos sociales, entendiendo los condicionamientos contextuales y las variabilidades que se producen en el entorno.

La codificación de la información para su análisis y comprensión se elaboró mediante categorizaciones/conceptualizaciones que buscaron representar de modo abstracto el objeto de estudio. Estas categorías se definieron a partir de las propiedades o características de las interpretaciones elaboradas por los propios sujetos informantes y en la reconstrucción espiralada que realiza el investigador.

DESARROLLO

Aulas Híbridas y Salas de Videoconferencia en la Educación Superior: Sentidos y Significados

La educación superior ha experimentado transformaciones significativas en los últimos años, especialmente a raíz de la pandemia por COVID-19. Una de las innovaciones más destacadas ha sido la implementación de aulas híbridas y salas de videoconferencias, que combinan la enseñanza presencial con la virtual a partir de una idea de trabajo colaborativo y democratizador del conocimiento. Este modelo no solo responde a las restricciones sanitarias que en su momento se erigieron como políticas educativas en el periodo 2020-2021, sino que también representa una propuesta superadora en periodo de postpandemia en tanto plantea una nueva visión entorno a los procesos de enseñanzas y aprendizajes a partir de dispositivos pedagógicos que se adaptan a las necesidades de un entorno cada vez más digitalizado y complejo (Jorge Navarro, 2022).

Las aulas híbridas y las salas de videoconferencias se definen como un espacio educativo que integra las potencialidades de la formación online y presencial. Este enfoque permite a los docentes interactuar con estudiantes que se encuentran tanto en el aula física como en entornos virtuales, utilizando plataformas educativas como eje central del proceso de comunicación y aprendizaje. En este sentido la Universidad Católica de Salta, por ejemplo, ha instalado cinco aulas híbridas en los últimos años, implementando modalidades como el aula invertida y el aula extendida, fomentando una mayor interacción y participación de los alumnos, ampliando de esta manera una trayectoria de más de 20 años de experiencias en el uso de herramientas digitales para la educación remota a distancia.

Uno de los aspectos más relevantes de las aulas híbridas es su capacidad para ofrecer un aprendizaje más flexible y accesible. Los estudiantes pueden participar en las clases desde diferentes ubicaciones, lo que les permite adaptar su educación a sus circunstancias personales y profesionales (Jorge Navarro, 2022). Esta flexibilidad es especialmente valiosa en un contexto donde las restricciones de movilidad y las preocupaciones sanitarias han llevado a muchos a buscar alternativas a la educación tradicional (Jaluf y Perrulli 2022). Además, el uso de tecnologías digitales en el aula híbrida asegura que los estudiantes tengan acceso a información actualizada y recursos educativos que complementan la enseñanza del docente, además de convertirse en una “caja de herramientas” para la innovación de las prácticas pedagógicas.

No obstante, la implementación de aulas híbridas y salas de videoconferencias presentan ciertos desafíos. Los docentes deben prepararse para gestionar simultáneamente a estudiantes presenciales y remotos, lo que requiere un esfuerzo adicional en la planificación y desarrollo de las clases. La experiencia de los docentes en la Universidad Católica de Salta ha revelado la importancia del contacto directo con los alumnos para ajustar el desarrollo de las clases y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su ubicación, reciban la atención necesaria. Este enfoque dual puede ser complejo, pero también ofrece oportunidades para enriquecer el proceso educativo. En este sentido, Mas-Colell (2021) afirma que en los ecosistemas universitarios del futuro el profesor impartirá clases magistrales, pero de forma virtual, de acceso remoto y, posiblemente, abierta. La interacción presencial será para un profesorado específico, que requerirá de una formación específica.

La tecnología y sus avances desempeñan un papel fundamental en el éxito de las aulas híbridas. Las herramientas digitales no solo sirven como repositorios de materiales, sino que también permiten a los docentes ofrecer contenidos que podrían ser inaccesibles en una clase tradicional, permitiendo niveles de interacción y atención graduales y de fuerte impacto. Esto amplía el alcance de los dispositivos de enseñanza y permite a los estudiantes interactuar con el contenido de maneras más dinámicas y comprometidas. En este punto, la formación docente en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se vuelve esencial para maximizar el potencial de las aulas híbridas, asegurando que los educadores estén equipados para integrar estas herramientas en su práctica pedagógica, pero además requiere de espacios pensados para la reflexión y el análisis de estas prácticas.

A pesar de los beneficios, es importante reconocer que la enseñanza híbrida aún se encuentra en una fase de evaluación y adaptación, y que, a pesar de su impacto en tiempos de pandemia, en la coyuntura

inmediata posterior su uso si bien se ha intensificado, aún no ha logrado imponerse como modalidad dentro de los espacios tradicionalmente presenciales de formación e Argentina. En nuestro relevamiento, tanto gestores como docentes han señalado la necesidad de reflexionar sobre las implicaciones organizativas y pedagógicas de este modelo. La experiencia acumulada hasta ahora ha permitido identificar tanto los aspectos potenciales como las limitaciones de la enseñanza híbrida, lo que es crucial para su mejora continua, haciendo necesaria la creación de un entorno de aprendizaje que priorice la interacción y la comunicación efectiva entre todos los participantes.

Tanto las aulas híbridas como las salas de videoconferencia representan una respuesta innovadora a los desafíos que enfrenta la educación superior en la actualidad. Su implementación no solo facilita la continuidad del aprendizaje en tiempos de crisis, sino que también abre nuevas posibilidades para la enseñanza en un mundo cada vez más interconectado. A medida que las instituciones educativas continúan explorando y perfeccionando este modelo, es esencial mantener un enfoque centrado en el estudiante, priorizando la calidad de la educación y la equidad en el acceso a los recursos. La educación híbrida, si se implementa de manera efectiva, tiene el potencial de transformar la experiencia educativa, haciendo que el aprendizaje sea más inclusivo, flexible y adaptado a las necesidades del siglo XXI (Soto et al. 2025). En este sentido, la digitalización se presenta como una herramienta clave, ya que permite ampliar el acceso a la educación superior a personas que, por razones geográficas, familiares, laborales o económicas, encuentran obstáculos para asistir a instituciones tradicionales. Así, la convergencia entre modalidades híbridas y entornos digitales no solo mejora la calidad y accesibilidad del aprendizaje, sino que también contribuye a democratizar el conocimiento en contextos cada vez más diversos.

Salas de Videoconferencia y Aulas Híbridas en la Universidad: Características, Implementación y Desafíos

La educación universitaria ha experimentado una transformación significativa en los últimos años, impulsada por la necesidad de adaptarse a un entorno cambiante y a las demandas de una sociedad cada vez más digital, principalmente a partir de la pandemia por COVID 19 en el año 2020. En este contexto, las distintas alternativas tecnológicas han surgido como una solución innovadora que combina la enseñanza presencial con la virtual, proporcionando un modelo educativo que maximiza la flexibilidad y la accesibilidad para los estudiantes.

Como indicamos en el apartado anterior, las salas de videoconferencia y las aulas híbridas se erigen como espacios de aprendizaje que integran elementos de la educación presencial y en línea, siendo una de sus características más destacada la capacidad de permitir la interacción simultánea entre estudiantes presentes físicamente y aquellos que participan de manera remota a través de plataformas digitales. Esta dualidad en la enseñanza no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también promueve la inclusión de estudiantes que, por diversas razones, no pueden asistir físicamente a las clases (Jaluf y Perrulli 2022).

Otra característica fundamental es la flexibilidad que ofrecen. Los estudiantes pueden acceder a los contenidos y participar en las actividades desde diferentes ubicaciones, lo que les permite adaptar su educación a sus circunstancias personales y profesionales (Sardi, 2023). Esta versatilidad es especialmente valiosa en un contexto donde las restricciones de movilidad y las preocupaciones sanitarias han llevado a muchos a buscar alternativas a la educación tradicional en su momento, pero incluso en un periodo de postpandemia como el actual, permite acortar las distancias geográficas, y se convierte claramente en una herramienta que favorece la mayor democratización en el acceso al conocimiento.

Además, tanto las salas de videoconferencias como las aulas híbridas fomentan el uso de tecnologías digitales que facilitan el acceso a recursos educativos actualizados. Los docentes y los equipos de

gestión pueden utilizar herramientas como videos, materiales interactivos y bibliotecas digitales para complementar y orientar su enseñanza, enriqueciendo los procesos educativos y permitiendo a los estudiantes interactuar con el contenido a partir de nuevas dinámicas que transgreden los horarios estandarizados de la presencialidad. Esta integración de la tecnología no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también prepara a los estudiantes para un mercado laboral que exige habilidades digitales.

En este sentido, la incorporación de aulas híbridas en la educación superior en el periodo 2020-2023 implicó un proceso gradual, que ha requerido la colaboración de diversas áreas dentro de las instituciones educativas. La Universidad Católica de Salta fue pionera en la región en la implementación de la educación a distancia, consolidando una identidad federal mediante una infraestructura diseñada para el trabajo virtual y de hibridación. Este proceso demandó la creación de un entorno de aprendizaje que prioriza la interacción y la comunicación efectiva entre todos los participantes.

Capacitar a los docentes fue esencial para el desarrollo de propuestas híbridas, ya que implicó afrontar el desafío de conducir clases dirigidas tanto a estudiantes que asisten presencialmente como a quienes participan de forma remota, asegurando estrategias didácticas que consideran las particularidades de ambos entornos. La experiencia acumulada hasta ahora ha permitido identificar buenas prácticas y estrategias que facilitan la enseñanza (Kap, 2020) en este nuevo formato, tales como el uso de metodologías activas y la promoción de la participación de todos los estudiantes.

Sin embargo, a pesar de sus numerosas ventajas, la implementación de aulas híbridas presenta desafíos significativos. Uno de los principales retos es garantizar la equidad en el acceso a la educación. No todos los estudiantes disponen de la misma infraestructura tecnológica o conectividad a internet, lo que puede generar brechas en el aprendizaje. Las instituciones deben trabajar para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para participar plenamente en el proceso educativo.

Otro desafío importante es la formación continua de los docentes. A medida que las tecnologías y las metodologías educativas evolucionan y se desarrollan, es imperioso que los educadores se mantengan actualizados y capacitados en la utilización eficaz de herramientas digitales para la enseñanza y el aprendizaje. Implicando esto, no solo la formación inicial, sino también el desarrollo de programas de formación continua y permanente que aborden las necesidades cambiantes del entorno educativo, y las demandas del contexto en general.

Asimismo, la gestión del tiempo y la atención en un aula híbrida y de videoconferencia puede ser compleja. Los docentes deben equilibrar la atención entre los estudiantes presentes y los que participan de manera remota, lo que puede resultar en una carga adicional a la hora de diseñar dispositivos pedagógicos. La planificación como herramienta de organización y toma de decisiones (Tenutto Soldevilla; Ferreyra 2021), interpela a la preparación cuidadosa de las clases y la implementación de estrategias que fomenten la participación de todos los estudiantes como forma primordial de enfrentar estos desafíos.

En este marco de implementación, tanto las aulas híbridas como las salas de videoconferencia se potencian como una respuesta innovadora a los desafíos que enfrenta la educación superior en la actualidad ofreciendo a partir de su desarrollo oportunidades para enriquecer los procesos educativos, promoviendo flexibilidad e inclusión de actores y herramientas.

Referentes teóricos del estudio

La transformación de la educación superior, en particular a través de la incorporación de modelos híbridos, exige repensar profundamente las prácticas pedagógicas, los modos de gestión institucional y las formas en que se conciben la inclusión y la calidad educativa. En este proceso, la gestión pedagógica (Blejmar, 2005) adquiere un papel central³, al ser responsable de organizar y articular las acciones que permitan sostener una propuesta formativa pertinente, flexible y de calidad. Como plantea Bolívar (2012), las instituciones educativas demandan un liderazgo fuerte que sea capaz de gestionarlos, organizando el currículum y los diferentes recursos a partir de los requerimientos con la finalidad de mejorar los aprendizajes de los alumnos, lo cual resulta especialmente relevante en entornos educativos mediados por tecnologías.

Desde esta perspectiva, la planificación, dirección, evaluación y retroalimentación se convierten en elementos clave para garantizar la coherencia y efectividad de las propuestas formativas (Tenutto Soldevilla; Ferreyra 2021). Esta lógica, además, requiere abordajes sistémicos y no fragmentarios, especialmente cuando se trata de gestionar entornos virtuales y mixtos. En este sentido, Juárez Jerez (2012) sostiene que “los procesos de gestión deben actuar de forma sistémica en el marco de la organización” (pp. 51–52), y que su eficacia depende de su coherencia interna y su articulación desde múltiples perspectivas. Asimismo, advierte que incluso con recursos tecnológicos adecuados, una propuesta formativa puede fracasar si no cuenta con una estructura organizacional sólida que sustente su implementación.

La gestión pedagógica, entendida en este marco amplio, incluye también una mirada crítica sobre las prácticas institucionales. Blejmar (2005) subraya la necesidad de evitar la naturalización de la planificación, la enseñanza y la evaluación, ya que son estas prácticas las que determinan en gran medida los aprendizajes alcanzados. El compromiso con la calidad educativa implica, entre otras cosas entonces, revisar y analizar continuamente las decisiones pedagógicas a fin de generar aprendizajes significativos, situados y accesibles para todos los estudiantes. En relación con esto último, Grao y Winter (1999) argumentan que la calidad debe pensarse como un objetivo transversal de una organización y no como la suma de sus diferentes unidades de forma aislada.

Vinculado estrechamente con la noción de calidad, el concepto de inclusión también se resignifica en este marco. La educación híbrida y digital no solo deben ofrecer contenidos adaptados y accesibles, sino también deben garantizar condiciones de inclusión y equidad que permitan a todos los actores pedagógicos participar de forma activa en sus trayectorias. En tal sentido, Aponte-Hernández (2021) sostiene que la inclusión social en el ámbito educativo implica “la presencia de condiciones de equidad en el acceso, la participación, el aprovechamiento, el progreso y la terminación de los estudios” (p. 20). Esta dimensión se amplía con el concepto de inclusión digital, el cual no se puede reducir a la disponibilidad de acceso a la tecnología, sino que abarca aspectos educativos, culturales, sociales y de capital tecnológico (Macchiarola et al., 2018). Así, entendida de esta forma, la inclusión educativa en la era digital requiere políticas y prácticas que conozcan y reconozcan las múltiples desigualdades que atraviesan a los docentes y estudiantes, para pensar mejor sus estrategias de intervención.

Estos desafíos interpelan directamente a la enseñanza universitaria. En esta línea, Zabalza (2005) señala que este nivel educativo se distingue por su especificidad en relación con el conocimiento, los propósitos formativos y las características del profesorado. Steiman (2017) por su parte complementa esta visión al caracterizar la enseñanza como un proceso intencional, reflexivo y dialógico, que no se limita a la transmisión de contenidos, sino que promueve la construcción activa del conocimiento a través de la interacción entre docentes y estudiantes. Este proceso, sostiene, debe estructurarse en

³ Según el autor, la gestión escolar consiste en crear condiciones que permitan implementar el proyecto educativo. Esto implica comunicar información relevante, organizar acciones institucionales, dinamizar la comunicación y promover el trabajo en equipo entre los miembros de la comunidad educativa.

proyectos de cátedra integradores, evaluar de forma continua y fomentar la participación del estudiantado en su propio aprendizaje.

En este escenario el uso de tecnologías resulta indispensable, entendiendo que actualmente las TIC no refieren únicamente a internet y las plataformas digitales (Lion, 2019, sino también a las tecnologías emergentes como la inteligencia artificial (IA), la realidad virtual y otras herramientas que transforman las formas de enseñar y aprender). Dentro de este marco más amplio se inscribe el modelo híbrido, que combina diversos tiempos (síncronos y asíncronos), espacios (físicos y digitales) y estrategias (Lion, 2024). Andreoli (2021) subraya que este modelo permite múltiples combinaciones entre modalidades presenciales y virtuales, adaptándose a los contextos y necesidades de las instituciones y sus comunidades. Del mismo modo, Viera (2022) indica que este enfoque desafía el paradigma tradicional de enseñanza, al invitar al docente universitario a abandonar la centralidad del aula como único espacio de transmisión de conocimientos, y asumir un rol más flexible y centrado en los procesos de aprendizaje.

Por tanto, las salas de videoconferencia y las aulas híbridas pueden ser entendidas como un “servicio bidireccional y sincrónico [...] que contribuye a superar las limitaciones comunicativas que imponen el espacio y el tiempo, sin necesidad de sacrificar la interactividad” (Solano Fernández 2005: 123-124). Con lo cual, es preciso tener en cuenta que para que esta herramienta sea realmente efectiva, es fundamental que la plataforma utilizada cuente con funcionalidades que favorezcan la gestión docente, la participación estudiantil y la integración con otros recursos educativos (Vera, 2021).

Finalmente, todos estos cambios deben entenderse en el marco de un proceso más amplio de transformación digital. Grajek y Reinitz (2019) definen este fenómeno como un conjunto de transformaciones profundas y coordinadas en la cultura, el personal y la tecnología que dan lugar a nuevos modelos educativos y operativos, y modifican las operaciones, las direcciones estratégicas y la propuesta de valor de una institución. La transformación digital, en este sentido, no se limita a incorporar tecnología, sino que implica una revisión estructural del proyecto educativo universitario, orientado hacia una enseñanza más equitativa, innovadora y centrada en las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los datos se trabajó con diversas categorías que organizaron y sistematizaron las voces de los protagonistas, particularmente con relación a las entrevistas ejecutadas. En primer lugar, trabajamos con la categoría Gestión Pedagógica, que resalta la necesidad de un liderazgo comprometido y estable en las instituciones educativas. Según Bolívar (2012), un liderazgo efectivo es fundamental para organizar el currículo y los recursos de manera acorde a las necesidades de los estudiantes, mejorando así los aprendizajes.

En esta línea se destaca la importancia del liderazgo en la gestión pedagógica en términos no solo de capacidad para la toma de decisiones, sino también con relación a la habilidad de adaptar el currículo y los recursos a las necesidades específicas de los estudiantes u otros actores institucionales. Esto resulta esencial en entornos híbridos, donde tanto la flexibilidad como la individualización del aprendizaje son esenciales para mejorar los resultados académicos. La gestión pedagógica efectiva en este sentido, puede ser una herramienta que facilita la implementación de estrategias innovadoras y creativas que responden a diferentes demandas del contexto institucional.

La gestión se organizó en torno a una política institucional flexible, donde el nivel central definió los lineamientos y dejó autonomía a las unidades académicas para la adecuación. Según Bolívar (2010), se requiere “autonomía que les posibiliten poner en marcha proyectos propios y aprender de la experiencia, al tiempo que se potencie la capacidad local de cada establecimiento para mejorar” (p.

12). Esto refiere a una gestión descentralizada adaptativa que es un modelo de conducción institucional en el que las decisiones estratégicas generales son definidas por un nivel central, mientras que la implementación operativa se delega y flexibiliza a las distintas unidades académicas, carreras o equipos docentes. La capacidad adaptativa fue clave en la medida que permitió ajustar las estrategias en función de las situaciones emergentes como lo fueron las producidas por la crisis sanitaria.

Algunos de los participantes lo expresaron de la siguiente manera:

"Entonces, ese docente o ese equipo docente tenía la posibilidad dentro de los lineamientos generales de tomar sus decisiones y de hacer sus adecuaciones me parece que esos acuerdos realmente fueron muy positivos porque nos permitieron tomar decisiones ajustadas sobre la base de dos o tres lineamientos genéricos para toda la unidad para toda la Universidad entonces al interior de cada carrera y el interior de cada cátedra pudieron ajustarse..." (Entrevista Integrante Equipo de Gestión A1)

"[...]básicamente que hay dos cuestiones fundamentales y que se refieren a las políticas en la primera fue la adopción de todas las tecnologías disponibles para llevar adelante nuestra actividad sin parar en ningún momento esa fue la decisión, eso fue la política y la segunda a partir de ahí la adaptación la adecuación permanente." (Entrevista Integrante Equipo de Gestión B1)

Otro de los elementos que sobresale en los discursos es que la pandemia puso de manifiesto la necesidad de revisar y fortalecer las estrategias de formación docente para sostener la continuidad pedagógica en escenarios virtuales e híbridos. Los testimonios recogidos evidencian que este proceso formativo se desarrolló en dos niveles complementarios: el institucional y el colectivo.

En el plano institucional, se observa la implementación de dispositivos formales, tales como diplomaturas y cursos específicos en recursos tecnológicos aplicados a la enseñanza. Por ejemplo, uno de los entrevistados afirmó lo siguiente:

"[...] en esos primeros meses del 2020 fue un gran desafío realmente, la gestión implicaba liderazgo implicaba conocimiento yo tuve la oportunidad de hacer la Diplomatura en aplicación de recursos tecnológicos aplicados a la educación virtual que proporcionaba UCASAL en este momento de manera gratuita, la verdad que me sirvió muchísimo y pude trasladar esos conocimientos al resto del equipo, los docentes también fueron muy generosos y contribuyeron a la formación colectiva hicimos una construcción de conocimiento y aquellos que ya tenían experiencia en enseñanza a distancia o que también tenían facilidades para el uso de redes se pusieron a disposición y ayudaron a capacitar al resto del equipo, entonces había una capacitación vertical, pero también horizontal." (Entrevista Integrante Equipo de Gestión C1)

Aquí se advierte el papel clave de las instancias formativas propiciadas por la universidad como política de fortalecimiento docente, que brindan un marco de legitimidad y actualización sistemática. Al mismo tiempo, se identifica una dimensión colectiva que refiere a la construcción colaborativa de saberes entre pares.

En relación con lo anterior, cabe destacar también que estas instancias formativas no sólo fueron necesarias para los miembros del equipo de gestión y el personal docente, sino que también se hizo extensiva a los estudiantes. Un miembro del equipo de gestión lo ilustró del siguiente modo:

"[...] el garantizar la formación de nuestros docentes con relación a brindarles herramientas para hacer frente a esto que no estábamos preparados y la formación también de nuestros estudiantes que también tenían que hacer frente a nuevos procesos de vincularse con sus

*docentes, de vincularse con sus con sus compañeros y de vincularse con el contenido.”
(Entrevista Integrante Equipo de Gestión A1)*

En los fragmentos analizados, la insistencia en "apoyar y sostener" al docente y al estudiante, así como en la "vinculación" permanente, puede interpretarse como un esfuerzo explícito por reconstituir el lazo educativo en condiciones adversas. En línea con esto último, Kochen (2020) afirma que una gran preocupación para los equipos de gestión durante la pandemia ha sido mantenerse cerca de la comunidad educativa.

En la formación docente, los sujetos no solo adquieren competencias, sino que se construyen a sí mismos como actores en un proceso de socialización profesional. Los dispositivos y estrategias construidas para promover la formación, contó con los formadores como actores claves en la formulación de mediaciones que posibiliten y orienten los procesos de formación (Ferry, 1997).

Una categoría importante de análisis se refiere a la idea de Inclusión Pedagógica que remarca la necesidad de garantizar la equidad en el acceso a la educación como derecho inalienable. En este marco, el modelo educativo híbrido requiere que los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en términos de participación y aprendizaje, independientemente de su contexto socioeconómico o habilidades tecnológicas de origen. Por esto, se entiende que la inclusión abarca no solo las posibilidades de trabajo físico en el aula, sino también la participación y aprovechamiento de recursos tecnoeducativos.

La inclusión digital es esencial para asegurar el acceso a las herramientas y recursos necesarios para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero sobre todo como una oportunidad de transformación de las prácticas educativas (Maggio, 2015). Desde este punto, se entiende que la brecha digital no solo implica la falta de acceso a dispositivos o plataformas, sino también la ausencia y escasa capacitación para utilizarlos de manera correcta y efectiva. Por ello, es importante que las universidades, y las demás instituciones educativas del sistema educativo, diseñen y ejecuten programas de formación específica y de acompañamiento para la adquisición de competencias digitales en entornos híbridos. En esta línea, algunos miembros de los equipos de gestión dan cuenta de cómo en la universidad ya existían algunos lineamientos y formas de trabajo híbridas inclusive previo a la pandemia, tal como puede observarse a continuación:

“[...] quizás lo primero que haya que contarte es que antes del 2020 la Universidad y la Facultad de Educación ya tenía vigente un Plan de Convergencia. El Plan de Convergencia planteaba que en las carreras presenciales que dictándose materias que se daban 100% virtual ya estábamos incursionando en este tema de las competencias digitales tanto para los docentes como para los futuros egresados y para nuestros estudiantes ese Plan de Convergencia existía” (Entrevista Integrante Equipo de Gestión D1)

“Entonces tenés parte de los alumnos en el aula y también lo puedes tener afuera o bien el docente está dando la clase con los de los alumnos en cualquier lugar de Argentina depende el alcance que tiene esa clase entonces y así te imaginas todas las materias y a lo cual hay que sumarle los cursos seminarios, charlas, o sea todo lo que es educación continua en un casal, seguimos con la adquiriendo tecnología y profundizando cada vez más para para justamente esto no, que fue lo nuevo el nuevo modelo que para o casar es híbrido, ya hemos adoptado eso, o sea, tenemos los sincrónico y asincrónico en simultáneo” (Entrevista Integrante Equipo de Gestión F1)

“Básicamente que hay dos cuestiones fundamentales y que se refieren a las políticas en la primera fue la adopción de todas las tecnologías disponibles para llevar adelante nuestra actividad sin parar en ningún momento esa fue la decisión, eso fue la política y la segunda a

partir de ahí la adaptación y la adecuación permanente". (Entrevista Integrante Equipo de Gestión B1)

"Bueno, lo que yo vi en UCASAL concretamente fue que hubo una política de proveer los recursos tecnológicos [...] lo que también observé, es que se dio mucha capacitación, había una capacitación constante a los docentes tanto a los presenciales como a los virtuales para utilizar recursos como el collaborate y también otros recursos. Entonces desde ahí creo que hubo un apoyo importante o un acompañamiento a los docentes y por supuesto esta política de proveer estos recursos tecnológicos con los que ya se venían trabajando" (Entrevista Docente A2)

Otra categoría relevante que surgió del análisis es la interacción, vinculada con la forma en que los estudiantes y profesores establecen relaciones en los entornos híbridos. En este sentido se entiende que la interacción presencial o en línea puede generar diferentes dinámicas de enseñanza y de aprendizaje, requiriendo que los gestores y educadores diseñen nuevas estrategias para fomentar y acompañar la participación de los estudiantes.

La interacción entre estudiantes y docentes se transforma en una dimensión central para construir un ambiente de aprendizaje colaborativo y participativo. Particularmente, en entornos híbridos donde coexisten modalidades presenciales y virtuales, es esencial que los gestores desarrollen estrategias didácticas para promover una interacción asertiva, garantizando que todos los estudiantes se sientan incluidos y comprometidos.

Las dinámicas de aprendizaje pueden variar significativamente según la calidad de la interacción, lo que enfatiza la necesidad de diseñar actividades que faciliten la comunicación y el trabajo en equipo, dando lugar a entornos personalizados de aprendizaje (Engel y Coll, 2022). En relación con esto último, algunos docentes expresaron diferentes estrategias utilizadas para promover la participación y la interacción con los estudiantes, por ejemplo, en el contexto de las clases por videoconferencia:

"Las primeras veces los estudiantes no abrían su cámara. Eso se pudo superar con alguna técnica para que se animen a encender su cámara. Buenos e entiende que muchas veces tengan vergüenza, lo que hacían era participar por ejemplo en el chat, pero yo les explicaba la importancia de compartir un espacio con el otro y poder verlo, era algo extraño a veces te pasa como que estás hablando al vacío, entonces les decía que al menos pongan una imagen una fotito" (Entrevista Docente A3)

Cada institución y grupo de estudiantes opera dentro de un marco único de factores históricos, culturales y sociales que influyen en su experiencia educativa. Comprender estos condicionamientos permite a los educadores y administradores adaptar sus enfoques y estrategias a las realidades específicas de su entorno. Esto es especialmente importante en un modelo híbrido, donde las necesidades y expectativas de los estudiantes pueden variar ampliamente. Atender estos contextos puede mejorar la efectividad de las intervenciones educativas y contribuir a un aprendizaje más significativo (Hidalgo-Barreno et al., 2023).

La rápida evolución de las tecnologías y metodologías de enseñanza exige que los educadores se mantengan actualizados y desarrollen nuevas competencias. La formación continua debe centrarse no solo en el uso de herramientas tecnológicas, sino también en la pedagogía que sustenta el aprendizaje en entornos híbridos. Además, la colaboración entre docentes y la creación de comunidades de aprendizaje pueden ser estrategias efectivas para compartir buenas prácticas y mejorar la calidad educativa.

El análisis también destaca la importancia de los condicionamientos contextuales en la educación híbrida. La investigación reconoce que las experiencias de los sujetos están influenciadas por factores

históricos, políticos y culturales. Esta perspectiva se alinea con la idea de que el conocimiento es socialmente construido y que la relación entre el investigador y el objeto de estudio es una relación situada (Piovani, 2018).

Comprender estos condicionamientos es indispensable para interpretar las variabilidades en las experiencias de estudiantes y docentes. La investigación sugiere que, al entender el contexto en el que se desarrolla la educación híbrida, se pueden identificar mejor las necesidades y desafíos que enfrentan los participantes.

Una de las conclusiones más relevantes del análisis es la necesidad de una formación docente adecuada para enfrentar los desafíos de la educación híbrida. Los educadores deben estar preparados para utilizar tecnologías digitales y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo. Esto implica no solo el dominio de herramientas tecnológicas, sino también la capacidad de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes.

La investigación sugiere que la formación continua y el desarrollo profesional son esenciales para que los docentes puedan implementar efectivamente estrategias de enseñanza híbrida. Además, la colaboración entre docentes y la creación de comunidades de aprendizaje pueden ser estrategias efectivas para compartir buenas prácticas y mejorar la calidad educativa.

Finalmente, el análisis también identifica varios desafíos asociados con la educación híbrida. Uno de los principales retos es la gestión del tiempo y la atención de los estudiantes en un entorno que combina lo presencial y lo virtual. Los educadores deben desarrollar estrategias que aseguren que todos los estudiantes, independientemente de su modalidad de participación, se sientan incluidos y comprometidos con el proceso de aprendizaje.

"Bien, actualmente con el último año venimos pensando esto de las incorporaciones de las salas de videoconferencia y las aulas híbridas, el rato charlando como me decías esto de bueno para pensar es incorporación, hay que pensar una modificación positivos de enseñanza y aprendizaje y sería esa modificación de esos dispositivos. Ahí nos metemos en una cuestión más complicada de nosotros como docentes no, no de mí como gestora solamente, ¿sino que como docentes necesitamos hacer un pequeño clic en relación con nuestros supuestos epistemológicos de que es enseñar y qué es aprender?" (Entrevista Integrante Equipo de Gestión A1)

"Yo creo que acá el tema está en que cada vez que sale algo nuevo. Nosotros los profesores deberíamos estar pensando cómo hago para aprovechar eso en beneficio de mi desempeño como profesor y para que los estudiantes aprendan creo que eso es en parte este tema y es difícil porque este no sabemos cómo usarlo nuevo y vamos a estar viendo ya cómo usarlo para para desempeñarnos, pero esto es así los jóvenes hoy en día utilizan absolutamente todos los instrumentos nuevos de las tecnologías para jugar comunicarse relacionarse y por qué no para aprender creo que ese es el desafío, utilizar las nuevas tecnologías que ya tiene la Universidad sí como ese universo paralelo." (Entrevista Integrante Equipo de Gestión B1)

"Convergencia no, entonces, por ejemplo, enseñó en una carrera que es presencial, pero la materia que yo doy es virtual, ¿no? Entonces esa política está buena ahora en estos tiempos no es cierto, que ya se había empezado a pensar antes de la pandemia esto no, pero bueno, después de la pandemia ya empezamos con eso, entonces dentro de esta carrera presencial hay algunas materias que se dan virtualmente y asincrónica ahí, por ejemplo, nos piden que no haya mucho encuentro sincrónico por ahí uno al principio otro al final para vivir la experiencia de la sincronía, ¿no? Entonces eso me parece que es interesante, usamos muchos recursos tecnológicos en la pandemia, volvimos a la normalidad y parece que nos olvidamos de toda esa utilización que

hicimos no como ya volvió lo habitual. Entonces creo que un gran desafío es recordar porque ya todos tuvimos la experiencia de la potencialidad de estos recursos.” (Entrevista Docente A2)

En relación con esto último, Dubet (2021) resalta la importancia del compromiso docente como motor clave durante la pandemia. Señala que muchos docentes actuaron más allá de los mandatos formales, movidos por un sentido ético y profesional. Desde la perspectiva del autor, ambos fragmentos ilustran la tensión actual entre reproducir el modelo escolar tradicional o transformarlo a partir de los aprendizajes que emergieron durante la pandemia. El primero de ellos advierte sobre la urgencia de que los docentes se reapropien de la tecnología y la incorporen como herramienta pedagógica, reconociendo la realidad hiperconectada de los estudiantes y evitando quedar relegados como meros transmisores. En cambio, el segundo fragmento visibiliza el peligro señalado por Dubet de "volver al mundo de antes", borrando las experiencias innovadoras y perdiendo la oportunidad de repensar la escuela como espacio creativo y formativo integral.

Sin embargo, la educación híbrida también presenta oportunidades significativas. La flexibilidad que ofrece este modelo permite a los estudiantes acceder a recursos educativos de manera más conveniente y ajustarse a sus ritmos de aprendizaje. Además, la integración de tecnologías digitales puede enriquecer la experiencia educativa, facilitando la interacción y el acceso a información actualizada (Andreoli, 2021).

El análisis de los datos sobre educación híbrida revela un panorama complejo y multifacético que requiere un enfoque metodológico riguroso y una comprensión profunda de los contextos en los que se desarrolla. Las categorías analíticas y los referentes teóricos presentados en el texto ofrecen un marco valioso para explorar las dinámicas de la educación híbrida, destacando la importancia de la gestión pedagógica, la interacción social y la formación docente. A medida que las instituciones educativas continúan adaptándose a este nuevo paradigma, es esencial mantener un enfoque centrado en el estudiante y priorizar la calidad y equidad en el acceso a los recursos educativos.

CONCLUSIONES

La educación superior en general, y la educación universitaria en particular ha experimentado transformaciones significativas en los últimos años, especialmente a partir de la pandemia por COVID-19 a nivel global que ha acelerado la adopción de modelos híbridos de enseñanza. En este contexto la Universidad Católica de Salta, fue pionera a nivel nacional, incluso previo a la pandemia, al adoptar un modelo de desarrollo institucional basado en la inclusión tecnológica y digital en la educación presencial tanto curricularmente como en sus propias prácticas cotidianas.

Una de las aristas de esta inclusión tecnológica fue la modalidad híbrida que permitió expandir las posibilidades de vinculación institucional y pedagógica de los docentes y gestores de la universidad, en busca de trabajo integrados y participativos.

La educación híbrida no sólo representa un cambio en la forma en que se imparte el conocimiento, sino que también implica una transformación en el paradigma educativo tradicional. Este modelo combina la enseñanza presencial y virtual, permitiendo una mayor flexibilidad y personalización del aprendizaje, además que se transforma en una herramienta de democratización en el acceso al conocimiento. En este sentido, la investigación sugiere que este enfoque puede enriquecer la experiencia educativa, adaptándose a las necesidades y ritmos de docentes y estudiantes. Sin embargo, también plantea desafíos significativos que deben ser abordados para garantizar su efectividad.

Las categorías de análisis construidas durante la indagación han resultado fundamentales para el abordaje de este estudio, permitiendo un abordaje multidimensional del fenómeno. En este marco, se destaca a la gestión pedagógica como un elemento clave, ligada a un liderazgo efectivo como

elemento crucial para organizar el currículo y los recursos de manera que se adapten a las necesidades de los estudiantes. Según Bolívar (2012), un liderazgo fuerte puede mejorar los aprendizajes y facilitar la implementación de estrategias innovadoras en el aula, y en un modelo híbrido, esto es esencial.

La interacción social es otra categoría importante que se refiere a cómo los estudiantes y docentes se relacionan en un entorno híbrido. La investigación sugiere que la interacción en línea y presencial ha generado diferentes dinámicas de comunicación y aprendizaje, lo que requiere que los docentes y gestores desarrollen nuevas estrategias para fomentar la participación de todos los actores institucionales. Este aspecto es fundamental, ya que la calidad de la interacción puede influir en la motivación y el compromiso de los alumnos.

El análisis de los datos destaca la importancia de los condicionamientos contextuales en la educación híbrida. Las experiencias de los sujetos están influenciadas por factores históricos, políticos y culturales, lo que resalta la necesidad de entender el contexto en el que se desarrolla la educación. Esta perspectiva se alinea con la idea de que el conocimiento es socialmente construido y que la vinculación entre el investigador y el objeto de estudio es una relación situada (Marradi et al., 2018). Comprender estos condicionamientos es esencial para interpretar las variabilidades en las experiencias de los estudiantes y docentes, lo que permite identificar mejor las necesidades y desafíos que enfrentan.

Una de las conclusiones más relevantes del análisis es la necesidad de una formación docente adecuada para enfrentar los desafíos de la educación híbrida. Los educadores deben estar preparados para utilizar tecnologías digitales y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo. Esto implica no solo el dominio de herramientas tecnológicas, sino también la capacidad de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes.

La investigación sugiere que la formación continua y el desarrollo profesional son esenciales para que los docentes puedan implementar efectivamente estrategias de enseñanza híbrida. Además, la colaboración entre docentes y la creación de comunidades de aprendizaje pueden ser estrategias efectivas para compartir buenas prácticas y mejorar la calidad educativa. La formación debe centrarse en el desarrollo de competencias digitales, así como en la pedagogía que sustenta el uso de tecnologías en el aula.

El análisis también identifica varios desafíos asociados con la educación híbrida. Uno de los principales retos es la gestión del tiempo y la atención de los estudiantes en un entorno que combina lo presencial y lo virtual. Los educadores deben desarrollar estrategias que aseguren que todos los estudiantes, independientemente de su modalidad de participación, se sientan incluidos y comprometidos con el proceso de aprendizaje. Esto puede requerir la implementación de técnicas de enseñanza diferenciada y el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la interacción y el seguimiento del progreso de los estudiantes.

Sin embargo, la educación híbrida también presenta oportunidades significativas. La flexibilidad que ofrece este modelo permite a los estudiantes acceder a recursos educativos de manera más conveniente y adaptarse a sus ritmos de aprendizaje. Además, la integración de tecnologías digitales puede enriquecer la experiencia educativa, facilitando la interacción y el acceso a información actualizada. Este enfoque puede preparar a los estudiantes para un mercado laboral que demanda habilidades digitales y competencias interpersonales.

A medida que las instituciones educativas continúan explorando y adaptando modelos híbridos, es esencial mantener un enfoque centrado en el estudiante. La calidad y equidad en el acceso a los recursos educativos deben ser prioridades en la implementación de estas estrategias. La investigación sugiere que un enfoque inclusivo, que considere las diversas necesidades de los estudiantes, es clave para el éxito de la educación híbrida.

Además, es fundamental que las políticas educativas promuevan la integración efectiva de tecnologías en la enseñanza, preparando a los estudiantes para un futuro cada vez más interconectado y digital. La colaboración entre instituciones, docentes y estudiantes puede ser un motor de innovación y mejora continua en la educación superior.

En síntesis, la educación híbrida representa una oportunidad para transformar la experiencia educativa en la educación superior. A través de un enfoque metodológico riguroso, la consideración de los contextos y la atención a las necesidades de los estudiantes es posible implementar estrategias efectivas que enriquezcan el aprendizaje. La formación docente, la gestión pedagógica y la interacción social son elementos clave que deben ser abordados para garantizar el éxito de este modelo. A medida que avanzamos hacia un futuro educativo más digital e interconectado, es esencial que las instituciones se comprometan a crear entornos de aprendizaje inclusivos y de calidad que preparen a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

REFERENCIAS

Andreoli, S. (2021). Modelos híbridos en escenarios educativos en transición. Citep. https://www.academia.edu/download/67495833/AcaDocs_D13_Modelos_hibridos_en_escenarios_educativos_en_transicion_Documentos_de_Google.pdf

Aponte-Hernández, E. (2021). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y escenarios alternativos en el horizonte. En Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org.ve/>

Blejmar, B. (2005). Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Noveduc.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9–33. <https://doi.org/10.2225/psicoperspectivas-vol9-issue2-fulltext-1>

Bolívar, A. (2012). Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo. Ediciones Aljibe.

Dubet, F. (2021, aproximado). Conferencia del sociólogo francés François Dubet: ¿Puede la pandemia cambiar la educación? [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=liWDZSOP_kg

Engel, A., y Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 225-242.

Ferry, G. (1997). Acerca del concepto de formación. *Pedagogía de la formación*, 53-58.

Grajek, S., y Reinitz, B. (2019). Getting Ready for Digital Transformation: Change Your Culture, Workforce, and Technology. *Educase Review*.

Grao, J. y Winter, R. (1999). Indicadores para la calidad de los indicadores. En J. Vidal (Coord.), *Indicadores en la universidad, información y decisiones* (pp. 81-87). Consejo de Universidad

Hidalgo-Barreno, M. D. P., Zambrano-Torres, A. J., y Ayala-Robalino, R. J. (2023). Potenciando la educación híbrida: métodos estratégicos y herramientas en línea. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(11), 363-388.

Jaluf, M., y Perulli, C. D. (2022). Experiencia con aulas híbridas para la enseñanza superior de costos y gestión. *Revista Del Instituto Internacional De Costos*, (21), 101-112.

Jorge Navarro, M. J. (2022). Las salas de videoconferencias en el ámbito universitario. Estudio de caso en la Universidad Católica de Salta 2020-2022. *Abordajes. Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 10(16), 51–73. Recuperado a partir de <https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/abordajes/article/view/907>

Juárez Jerez, H. G. (2012). El cambio organizativo frente a los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. *Propuestas para la gestión. Virtualidad, Educación y Ciencia*, 3(4), pp-47.

Kap, M. (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *Revista Argentina De Comunicación*, 8(11), 82-109. Recuperado a partir de <https://fadeccos.ar/revista/index.php/rac/article/view/34>

Kochen, G. (2020). La gestión directiva o el liderazgo educativo en tiempos de pandemia. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 9-14.

- Lion, C. (2019). Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. Análisis de casos inspiradores. IPE - UNESCO
- Lion, C. (2024). Escenarios híbridos: huellas, tensiones y prospectiva. Revista Intercambios. La letra del encuentro, 9(1), 16-21
- Macchiarola, V., Martini, C., Montebelli, A. E., y Mancini, A. A. (2018). Inclusión digital educativa en escuelas secundarias argentinas: Un estudio evaluativo. Ciencia, docencia y tecnología, (57), 149-175.
- Maggio, M. (2015). Entre la inclusión digital y la recreación de la enseñanza: el modelo 1 a 1 en Argentina. Campus Virtuales, 1(1), 51-64.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2018). Manual de metodología de las ciencias sociales. Siglo XXI Editores.
- Mas-Colell, A. (2021). "El ecosistema universitario del futuro", IEB Report, 2/2021, pp. 24-26.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. International journal of morphology, 35(1), 227-232.
- Piovani, J. (2018). Reflexividad en el proceso de investigación social: entre el diseño y la práctica. En J. Piovani y L. Muñiz Terra (Coords.), ¿Condenados a la reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social. Ed. Biblos.
- Sardi, M. G. (2023). Los escenarios digitales en la educación universitaria: nuevos desafíos interpelan la comunicación pedagógica. Caso de Introducción a la Geografía (UNLPam). Praxis educativa, 27(1), 277-299.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>
- Solano Fernández, I. M. (2005). Orientaciones y posibilidades pedagógicas de la videoconferencia en la enseñanza superior. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (26), 121-134.
- Soto, S. A. L., Espin, E. V. G., Bajaan, R. V. V., Mayorga, M. M. M., y Peña, A. A. B. (2025). La Educación Híbrida Desde Diferentes Contextos. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2), 8214-8235.
- Steiman, J. (2017). Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico. Hologramática, 26(2), 115-153.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos. Ed. Paidós
- Tenutto Soldevilla, T.; Ferreyra, H. (coord) (2021). Planificar, enseñar, aprender y evaluar en educación superior. Nuevos entornos integrados de aprendizajes. De la presencialidad a la virtualidad. Noveduc
- Vera, F. (2021). Impacto de las plataformas de videoconferencia en la educación superior en tiempos de COVID-19. Transformar, 2(1), 41-57. p
- Viera, I. A. (2022). Implementación de la Enseñanza Híbrida como Derivación del COVID-19. Revista Docentes 2.0, 13(1), 5-10. <https://doi.org/10.37843/rtd.v13i1.305>
- Zabalza, M. A. (2005). Competencias docentes. En Conferencia en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Colombia. <https://cutt.ly/VbDPpou>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .