

ISSN: 1135-9250



EDUTEC . Revista Electrónica de Tecnología Educativa

Número 39 / Marzo 2012

**BLENDED-LEARNING.
DESAFÍO Y OPORTUNIDAD PARA LA EDUCACIÓN ACTUAL.**

*BLENDED-LEARNING.
CHALLENGE AND OPPORTUNITY FOR THE CURRENT EDUCATION.*

Lourdes Morán
moran.lourdes1@gmail.com

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El desarrollo de las TIC y las nuevas formas de acceder al conocimiento, plantean la necesidad de pensar en nuevas formas de diseñar propuestas formativas. El cambio y la transformación de la educación deben basarse en un nuevo tipo de currículo y configuraciones didácticas superadoras. En este escenario, el *B-Learning* se configura como alternativa posible para una formación que trasciende los espacios del aula y se traslada a todas las esferas de la vida. En este trabajo se analizan las características de esta modalidad y se establecen criterios que permiten configurar propuestas que integran la formación presencial con la formación *online*.

PALABRAS CLAVES: Blended learning, formación online, alfabetización digital docente.

ABSTRACT.

The development of the TIC and the new ways of acceding to the knowledge, raise the need to think about new ways of designing formative offers. The change and the transformation of the education must be based on a new type of curriculum and didactic configurations. In this scene, the B-Learning is formed as possible alternative for a formation that comes out the spaces of the classroom and moves to all the spheres of the life. In this work there are analyzed the characteristics of this modality and there are established criteria that allow to form offers that integrate the formation presencial with the formation online.

KEYWORDS: Blended learning, e-learning, teaching digital literacy.



1. INTRODUCCIÓN

La investigación en el terreno del *e-learning* ha recorrido diferentes etapas caracterizadas por intereses específicos y particulares. Buscando hacer una síntesis de ella podemos mencionar que las primeras investigaciones estuvieron directamente vinculadas con el impacto de las herramientas y la dotación de infraestructuras tecnológicas en las aulas, en un entramado que ponía de manifiesto la adecuación a las diversas instituciones y el interés de cada una de ellas de adaptarse en una época de grandes cambios. Siguió a este conjunto de investigaciones otro en las cuales todos los intereses se centraron en la búsqueda de ofertas integrales que deseaban poner al *e-learning* en funcionamiento, en el centro de la escena educativa, para impulsar su utilización. En este contexto las plataformas de formación y otras herramientas tecnológicas comenzaron a adquirir mayor valor. Un tercer conjunto de investigaciones que surgieron en forma posterior fueron las vinculadas con los contenidos, focalizando en el modo en que se presentaban, la organización de los mismos, las actividades propuestas y los materiales a utilizar. Casi en forma paralela surgió el siguiente grupo de investigaciones vinculado con la evaluación y las estrategias de utilización que podía aplicarse en este campo nuevo. Por último, y en la etapa en la que actualmente nos encontramos, la investigación se desarrolla en tres vías: por una parte en el estudio de la combinación de acciones totalmente a distancia y presenciales, es decir, la combinación de acciones formativas presenciales y virtuales, lo que actualmente se denomina como *blended learning*; por otra parte en el estudio y diseño de propuestas sistémicas de articulación de un conjunto amplio de variables entre las cuales la interacción y la comunicación hipermedia y multimedial se constituyen en su centro; y por último en el estudio de las prácticas de los docentes, responsables de llevar a cabo propuestas que integren todos los aspectos y dimensiones que integran dichas propuestas con una perspectiva clara hacia la calidad educativa.

En este último contexto de investigaciones surge este trabajo que busca poner de manifiesto los alcances y potencialidades de una formación de tipo *blended* que combina lo mejor de la formación presencial con las funcionalidades del *e-learning* para potenciar las fortalezas de cada uno de los espacios y minimizar las debilidades de ambas modalidades. La formación *blended*, denominada también como *blended learning*, se convierte en un desafío y en una oportunidad para la conformación de un contexto formativo nuevo. Es un desafío porque demanda que los docentes se embarquen en nuevos modos de enseñar, que los alumnos aprendan a integrar diferentes espacios de formación y a aprender a través de diversas experiencias y que las instituciones re-estructuren sus tradicionales misiones de formación, investigación y extensión en un contexto nuevo en el cual la formación se encuentra en ella y más allá de ella. Al mismo tiempo es una oportunidad dado que permite entre otras transformaciones incrementar la participación de los alumnos como responsables de su propio aprendizaje, desplegar en los docentes un conjunto de habilidades nuevas vinculadas



con las cualidades de un docente tutor experto, desarrollar programas de formación que integren diversas actividades desde una perspectiva integral, etc.

Este trabajo presenta un conjunto de categorías construidas en torno a mi investigación doctoral realizada en los últimos años y publicada recientemente (Morán, 2011). En este análisis no se presenta el corpus utilizado sino parte del análisis y algunas de las conclusiones a las cuales he abordado en el trabajo de indagación y categorización realizado a través del método comparativo constante y el estudio de casos.

2. SOBRE CONCEPTOS Y TÉRMINOS

Blended Learning (B-Learning) no es un concepto nuevo. Durante años se ha designado de este modo a la combinación de diferentes estrategias y actividades de enseñanza. Tal vez lo más novedoso de su utilización en el campo educativo proviene por el uso del término y por su vinculación con las diferentes modalidades de formación, presencial y online. Hasta el momento los términos que recorrían y dominaban la literatura latina asociados a la transformación de la enseñanza y el aprendizaje eran: “enseñanza semipresencial”, “educación flexible”, “aprendizaje mezclado” y “formación mixta”. Del mismo modo, en la bibliografía anglosajona se mencionaba con gran peso la configuración de un modelo denominado “híbrido”. (Mariño, 2006). Sin embargo todos estos términos estaban asociados a la adaptación de los procesos y actividades de enseñanza a nuevas situaciones de enseñanza a distancia, pero no representaban de modo ajustado los cambios que se producían en el campo educativo con la ampliación de los espacios formativos.

A finales de los 90, surge el concepto de **B-Learning**, y con él comienza a configurarse un nuevo modo de diseñar la enseñanza y pensar los procesos de aprendizaje. El concepto surge ante el “aparente” fracaso del *E-learning*, como respuesta a una alternativa de combinación de espacios formativos. “Aparente”, puesto que responde a una época de expectativas iniciales que resultaron ser demasiado altas en un período en el cual no se atendieron lo que constituyen las variables críticas a contemplar para su incorporación a los procesos de formación, y que se centraron más en acciones instrumentales y técnicas que en acciones didácticas. (Bartolomé, 2004). En este contexto la introducción del término de *B-Learning* comienza a aparecer desde la enseñanza presencial como un modo a través del cual combinar la enseñanza presencial con la tecnología no presencial, permitiendo así seleccionar los medios adecuados para cada necesidad educativa.

Con el tiempo el término fue logrando cada vez mayor notoriedad y comenzaron a proliferar diversas combinaciones referidas a *B-Learning*, combinaciones en la variedad de tecnologías utilizadas en el aula, en la diversidad de metodologías desarrolladas, en las experiencias de aprendizaje y en la localización de los eventos del aprendizaje. Sin embargo estas combinaciones no realizaban un análisis en profundidad de lo que en realidad venía a



significar dicha modalidad de aprendizaje. La falta consistió en considerar esta modalidad formativa como una combinación de modalidades en el aula, una combinación de diferentes tipos de aulas: analógica y virtual, pero sin una reconsideración acerca de las implicancias de configurar una modalidad de enseñanza totalmente nueva que pudiera complementar las diferentes instancias.

Avanzando en la construcción del concepto de *B-Learning*, unos años después, comienzan a aparecer las primeras investigaciones sobre los componentes esenciales de esta modalidad de formación, particulares y distintivos que focalizaban en las potencialidades de ambos espacios formativos (Swan, 2001; Garrison y Cleveland- Innes, 2003; Thorne, 2003; Cabero, Almenara, 2005; Jiménez Esteller, Estupinya y Mans, 2006). Dichas investigaciones definen algunos de dichos componentes que se centran en la convergencia entre lo presencial y lo virtual a distancia, donde se articulan espacios (clases tradicionales presenciales y virtuales), tiempos (presenciales, no presenciales), recursos (analógicos y digitales), donde los protagonistas modifican sus roles en los procesos de enseñanza/aprendizaje, y donde los cambios también afectan, de manera ineludible, a los modelos organizativos. A partir de ello, desde este conjunto de investigaciones, se considera que básicamente son tres los elementos que determinan el desarrollo y puesta en práctica de una experiencia formativa de características blended. Por una parte el contenido (información, medio/código/canal y distribución), luego la comunicación (local/remota, de igual a igual, alumno-tutor) y por último la construcción (individual-cooperativa).

Estas investigaciones han resultado un salto cualitativo en relación con conceptualizaciones previas, sin embargo luego de ellas hay pocos intentos por representar de modo preciso la particularidad de esta modalidad de enseñanza que integra y articula los mejores elementos de ambos entornos (presencial/online) en los cuales se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje para poner de manifiesto su potencial riqueza.

3. HACIA UNA NUEVA CONCEPTUALIZACIÓN DEL B- LEARNING

Los diferentes escenarios educativos poseen características particulares que los distinguen entre sí. En las conceptualizaciones realizadas hasta el momento no se ha logrado abarcar en conjunto todas las dimensiones que involucra una experiencia formativa. Durante mi trabajo de tesis doctoral (Morán, 2011) he establecido un conjunto de dimensiones que componen los diferentes escenarios educativos junto con las características que asume la formación en cada uno de ellos para apreciar las riquezas y obstáculos que puede presentar la formación en cada escenario. Luego avanzaré en la definición de una enseñanza de calidad en el *B-Learning*.



Las dimensiones que atraviesan toda experiencia educativa son:

- **Configuración del espacio y del tiempo:** En esta dimensión se integran los aspectos relativos al uso del tiempo y del espacio que se realiza en cada uno de los entornos. Tanto el aula como la *Web* plantean dos usos diferentes del espacio y del tiempo que se traducen en enriquecimientos o limitaciones de las propuestas didácticas.
- **Proceso de enseñanza y de aprendizaje:** Esta dimensión hace referencia a los aspectos específicos de la propuesta de enseñanza-aprendizaje que caracteriza a la formación en un entorno presencial y en un entorno *online*.
- **Socialización:** Con esta dimensión se hace referencia al contacto que establecen quienes participan de la formación. El contacto mediante el cual alumnos y docentes se interrelacionan entre sí y adquieren la experiencia necesaria para interrelacionarse con el prójimo. Desde esta mirada se entiende la socialización como el proceso a través del cual el individuo se interrelaciona con los otros.

En la formación presencial y en la formación *online* dichas dimensiones adquieren características particulares que las distinguen entre sí. Estas diferencias se pueden apreciar en el siguiente cuadro construido a partir de un análisis de diversas experiencias formativas.

Dimensiones	Formación presencial	Formación online
Configuración del espacio y del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Los tiempos y espacios se corresponden con los del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • En cualquier momento y lugar. • Permite la regulación de los tiempos personales
Proceso de enseñanza y de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de enseñanza y aprendizaje se inician y se desarrollan en el contexto de las clases presenciales. • Hay espontaneidad en la participación de alumnos y docentes. • Requiere la respuesta inmediata de los participantes en el proceso formativo. • Se utilizan materiales que se caracterizan más por su extensión que por su diversidad. • Se prioriza la oralidad por sobre la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor autonomía en el proceso formativo. • Se permiten ajustes en los programas de formación durante la cursada. • Se cuenta con un registro de todas las intervenciones y participaciones que se pueden recuperar en cualquier momento y lugar. • Se dispone de un tiempo mayor para elaborar las participaciones, pensar y comprender. • Se distingue por la diversidad en el uso de actividades y materiales. • Se desarrolla de forma prioritaria la escritura sobre la oralidad.
Socialización	<ul style="list-style-type: none"> • Permite crear un vínculo estrecho de contacto cara a cara entre alumnos y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se produce el contacto con otros participantes a través de diversos canales de comunicación. • Permite conocer otras realidades personales y laborales.

A partir de la identificación de las características fundamentales de ambos entornos podemos avanzar hacia la consideración de un modelo que integre las mejores cualidades de cada entorno.

Desde la enseñanza presencial hasta la formación puramente virtual existe un continuo de experiencias que poseen diferentes características y que no pueden ser definidas como buenas o malas “per se” por integrar o no tecnologías. Los aspectos positivos o negativos de cada una de las experiencias que forman parte de este continuo permiten considerar la pertinencia y la adecuación a las diferentes propuestas formativas.

Los análisis realizados a través de mi trabajo de tesis doctoral (Morán, 2011) permitieron identificar un conjunto de aspectos específicos que ponen de manifiesto las potencialidades de cada uno de estos entornos y que pueden tomarse como guía al momento de conceptualizar lo que comprendemos como *B-Learning*. Dichos aspectos son:

- **La hipermedialidad.** Constituye el conjunto de métodos o procedimientos para escribir, diseñar o componer contenidos que tengan texto, video, audio, mapas u otros medios, y que además tenga la posibilidad de interactuar con los usuarios. El enfoque hipermedia de estos contenidos, los califica especialmente como medios de comunicación e interacción humanas, en este sentido, un espacio hipermedia es un ámbito, sin dimensiones físicas, que alberga, potencia y estructura las actividades de las personas.

La posibilidad de contar con recursos en diferentes formatos amplía y enriquece considerablemente las propuestas formativas desde diferentes aspectos. Por una parte disponer de dicha variedad de recursos permite a los docentes diseñar propuestas en las que los contenidos encuentren el mejor modo de expresión. Por otra parte, desde la perspectiva del alumno la hipermedialidad permite hallar diferentes medios para acceder a los conocimientos y encontrar diversos modos de comprender y construir dicho conocimiento. Cada uno de nosotros contamos con diferentes estrategias para acceder a la información y generar nuestros propios conocimientos. Contar con recursos diversos permitirá respetar las estrategias, estilos y habilidades cognitivas de cada uno de los estudiantes para acercarse a dichos conocimientos del modo más conveniente.

- **La sincronía y la asincronía.** El concepto de sincronía hace referencia a hechos y sucesos que se corresponden temporalmente, mientras que el concepto de asincronía hace referencia a lo opuesto, a un hecho o suceso que no tiene correspondencia temporal con otro. Ello supone que la sincronía se ajusta a las limitaciones del tiempo, mientras que la asincronía las trasciende. Por lo general cuando se analizan las críticas y fortalezas que se le realizan a uno y otro entorno (presencial-*online*) se suele aludir a la dicotomía entre el “cara a cara” y la “distancia”. Esta dicotomía inmediatamente deviene en reconocer las ventajas del contacto directo con el otro, cercano en la presencia y la posibilidad de interactuar con otros que están lejanos en la distancia a través de los diferentes medios



sin precisar el “cara a cara”. Sin embargo esta dicotomía puede unirse en espacios de comunicación e interacción múltiples. Al recuperar la sincronía en la formación *online* y la asincronía en la formación presencial se fortalecen los espacios de comunicación diversos y se brindan nuevas oportunidades para el aprendizaje y la socialización.

Por otra parte las experiencias de formación *online* pueden fortalecerse aumentando el número de propuestas de comunicación que coincidan en el tiempo y mejorando el diseño de los canales sincrónicos (*chats*, teleconferencias, y otros). Desde esta perspectiva el uso didáctico de las salas de *chat* para el intercambio entre docentes, tutores y alumnos nos plantea un uso interesante de dicha herramienta y permite integrar aspectos cercanos al “cara cara” y fortalecer la comunicación e intercambio instantáneo con el otro durante la formación. Del mismo modo las experiencias de formación presenciales con uso de tecnologías pueden enriquecerse con la comunicación asincrónica de diferentes maneras. En primer lugar al contar con estos espacios alternativos de comunicación se amplían las posibilidades para realizar una mejor participación e intervención didáctica por el hecho de disponer de mayor cantidad de tiempo para reflexionar, diseñar y efectuar cada una de las intervenciones. En segundo lugar, en estos espacios asincrónicos como pueden ser los foros, *blogs*, y otros medios de la virtualidad la formación presencial puede encontrar espacios complementarios para continuar el desarrollo de las propuestas didácticas más allá del tiempo y del espacio estricto del aula. Finalmente la formación presencial se enriquece con la posibilidad de contar con el texto escrito de los intercambios realizados, que permanecen en el espacio virtual durante un tiempo más prolongado en comparación con los intercambios orales en los cuales la palabra desaparece de modo fugaz.

- **Andamiaje personalizado y andamiaje colectivo.** En las disciplinas vinculadas con la educación el término andamiaje es un concepto utilizado con gran frecuencia. Se denomina andamiaje o mediación al proceso desarrollado durante la interacción en el que la persona que aprende es guiado en su aprendizaje por otra, su interlocutor.

La metáfora del andamiaje o *metáfora del Scaffolding* creada por W. Bruner y sus colaboradores en los años 70 del siglo XX, pretendía ilustrar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las interacciones didácticas. Esta metáfora tiene su origen en la teoría general del aprendizaje que desarrolló L. S. Vigotsky entre los 20 y 30 del siglo XX. Según Vigotsky, en el proceso de aprendizaje se constatan dos niveles de desarrollo: el actual, que representa lo que sabe quien aprender, y el potencial, que representa lo que este puede llegar a saber. En su teoría, acuña el término zona de desarrollo próximo (ZPD) con el que hace referencia a un grado de conocimiento que se halla un nivel inmediatamente por encima de aquel que el que aprende posee en un momento determinado. Según esta teoría, el aprendizaje es más eficaz cuando quien aprende trabaja con otra persona; a través de la interacción, éste construye su



conocimiento y puede progresar del desarrollo actual hacia el potencial. En un principio se pensó que para que se produjera dicho andamiaje, era necesario que uno de los participantes fuera un individuo experto o más experto, capaz de transmitir conocimientos al menos experto; es el caso de la interacción profesor-alumno o padre-hijo y lo que inicialmente se denominó andamiaje personalizado. Estudios recientes sobre interacción en el aula, demuestran que el andamiaje puede darse entre iguales, es decir, entre quien aprenden con un grado similar de conocimientos en un grupo; es lo que se ha denominado andamiaje colectivo.

En el análisis de las propuestas de formación *online* se identificó una clara intencionalidad de los docentes tutores por realizar un acompañamiento cercano e intenso del proceso de aprendizaje desarrollado por cada uno de los participantes evitando sentimientos de soledad y aislamiento en el curso de dichos procesos. El andamiaje personalizado desplegado desde esta perspectiva resulta una estrategia central para acompañar a los alumnos en sus dudas, preguntas, cuestionamientos, aciertos, dificultades y todo lo que requiera durante el proceso. Del mismo modo, a través de la planificación y realización de actividades de trabajo colaborativo y cooperativo y la conformación de las comunidades virtuales de aprendizaje se tiende al desarrollo de un andamiaje de tipo colectivo que surge del mismo grupo de alumnos.

Sin embargo, el andamiaje desde estas dos perspectivas, personalizado y colectivo, no es exclusivo de la formación *online*. En la formación presencial también se reconocen experiencias formativas en las cuales se propicia el andamiaje. En las experiencias de formación presencial se revitalizan los espacios de trabajo cooperativo y colaborativo. Se generan propuestas compartidas en la presencia y se emplean las tecnologías para extender los intercambios más allá de este entorno. Del mismo modo los docentes pueden encontrar en las tecnologías los medios de comunicación que permiten mantener un contacto fluido con los alumnos asistiéndolos en lo que precisen más allá de las limitaciones de la presencialidad.

- **Accesibilidad a los materiales.** Otro aspecto que constituye un aspecto fuerza para la configuración del *B-Learning* es la accesibilidad de los materiales. Entiendo la accesibilidad como el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas, independientemente del lugar en el que se encuentren e independientemente del momento en el cual quieran participar las personas. La accesibilidad a los materiales se comprende como el acceso a los recursos disponibles. Y ello trae consigo aparejadas dos ventajas centrales.

Una accesibilidad prolongada en el tiempo de los materiales que permite a los interesados acceder a ellos en cualquier momento. Los materiales pueden disponerse en

la Red a en diferentes espacios haciéndolos accesibles a todos los que se desee. En una plataforma de aprendizaje virtual estará accesible a quienes cursan dichas propuestas. En otros espacios públicos tales como *blogs* serán accesibles a un público mayor. Otra ventaja que trae la accesibilidad a los materiales es la posibilidad de acceder a ellos en cualquier lugar y en cualquier momento. Este aspecto acerca de la accesibilidad recupera una de las ventajas más evidentes del uso de las tecnologías: exceder el espacio y el tiempo. La posibilidad de recurrir a ellos una y otra vez donde quiera que uno esté y en el momento en el que uno lo desee.

Desde un extremo del continuo, en las experiencias puramente *online*, montadas en plataformas de formación, la accesibilidad a los materiales es un aspecto que se encuentra enriqueciendo las propuestas desde su inicio. Todos los cursos diseñados sobre plataformas de aprendizaje virtual disponen sus materiales en la *Web*, permitiéndoles a los alumnos un acceso ilimitado a ellos. Las experiencias de formación presenciales que utilizan estos espacios brindan a los alumnos la posibilidad de continuar con su formación más allá del tiempo y del espacio del aula.

- **Interacción.** El último aspecto vinculado con el *B- Learning* que conecta las experiencias virtuosas de ambos extremos es la interacción. La formación siempre supone una situación comunicativa y un fenómeno de tipo colectivo. Las peculiaridades lingüísticas que tienen lugar dentro de las aulas son fundamentales para explorar el modo en que se produce el aprendizaje dentro de la dimensión colectiva. El lenguaje en el aula es pues, un vehículo a través del cual se transmiten los saberes, un portador de formas particulares de comprender e interpretar la realidad y finalmente, un contenido que debe ser construido para desempeñarse con eficiencia en el entorno escolarizado. A diferencia de lo que sucede en otros contextos, la comunicación en las diversas propuestas formativas está determinada por un flujo particular de las conversaciones, éstas no son independientes ni simultáneas, sino que se sostienen a través del eje de los intercambios que se producen entre los docentes y los alumnos.

En la formación puramente virtual se utilizan diferentes canales de comunicación para lograr una interacción fluida y constante entre los alumnos y los docentes tutores. Estos espacios comunicativos y la interacción propuesta en ella son ejes centrales de la propuesta didáctica por dos motivos. Por una parte porque desde una perspectiva comunicativa a partir de la interacción se acercan las personas y se superan los sentimientos de soledad y aislamientos que en ocasiones afectan a los alumnos que se forman a distancia. Y por otra parte porque desde una perspectiva cognitiva la interacción con el docente y con el grupo incide en el proceso de construcción del conocimiento. En el otro extremo del continuo, las experiencias presenciales virtuosas también se enriquecen con el empleo efectivo de los diversos canales comunicativos disponibles en la Red. Más allá de los contactos cara a cara en las aulas, las experiencias



que emplean tecnologías suelen disponer de otros espacios alternativos para la comunicación. Accediendo así a los beneficios de la comunicación mediada por las tecnologías se ofrece a los alumnos y docentes vincularse de modo fluido y constante a través de diversos medios.

Sintetizando, el diseño de propuestas de *B-Learning* debe atender, en la base de su configuración, aspectos que respondan a los criterios hasta aquí desarrollados: *la hipermedialidad, la comunicación sincrónica y asincrónica, el andamiaje personalizado y colectivo, la accesibilidad a los materiales y la interacción entre participantes, tutores y docentes*. Estos criterios se constituyen en centrales al momento de planificar, diseñar, implementar y evaluar dichas propuestas.

4. ¿QUÉ DESAFÍOS NOS PLANTEA EL B-LEARNING? O SOBRE LA INTEGRACIÓN DE TIC Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL DE LOS DOCENTES

La propuesta de crear y recrear ambientes formativos de características plantea la necesidad de crear nuevos escenarios para la enseñanza y el aprendizaje. Aunque en algún momento ello se tradujo en la incorporación poco reflexiva de novedades educativas o de tecnología de punta, pantallas y periféricos, aulas y *campus* virtuales de lo más sofisticado, desde una perspectiva psicoeducativa, lo más importante es desentrañar y potenciar los nuevos lenguajes y formas de interacción, las nuevas funciones e identidades que surgen en el proceso educativo y que son propios de cada uno de los entornos.

La integración de las TIC en los escenarios educativos ha sido guiada más por los avances en la tecnología que por el conocimiento emanado de la psicología del aprendizaje mediado por dichas tecnologías, o por propuestas didácticas situadas en contextos educativos soportados en las mismas. No obstante, si se quiere promover una formación *blended* de calidad en este ámbito, la apuesta debe ser por el uso de las TIC en función de la promoción del conocimiento de orden superior, la construcción colaborativa del conocimiento, la enseñanza basada en la solución de problemas y la conducción de proyectos situados de relevancia personal y social.

La incorporación genuina de TIC en el *B-Learning* requiere aprovechar al máximo su potencial como instrumento cognitivo para pensar, interactuar y comunicarse. Considerando las TIC como parte de un nivel de “herramientas de enseñanza eficaz”, como dispositivos físicos que ayudan a los alumnos a adquirir y practicar cúmulos de información o contenidos curriculares estáticos de manera más eficiente, el entorno de enseñanza-aprendizaje en su conjunto queda inalterado y no se puede transformar hacia una visión de construcción significativa y colaborativa del conocimiento (Díaz Barriga, 2005). Las TIC sólo tienen sentido didáctico en la medida en que se focalizan en lo que ocurre en el aula, en su conexión con la enseñanza y el aprendizaje. Por ello se requiere un cambio desde una concepción centrada



en las TIC a una concepción centrada en aprender con las TIC, de tal manera que su incorporación en el currículo tiene que dejar de verse como un apéndice o un elemento superpuesto más. Es necesario para el desarrollo de esta transformación reconocer el potencial de las TIC como instrumento mediacional del funcionamiento cognitivo, como sistema de construcción de significados o de transformación y de creación de contenidos culturales. De este modo los nuevos entornos podrán ser diseñados en función de aspectos tales como: ser activos, constructivos, colaborativos, intencionales, contextuales, conversacionales y reflexivos (Jonassen, 2002).

Sin embargo hay que reconocer que esta última es la opción menos explotada en el diseño de experiencias educativas, en comparación al uso de las TIC como herramienta técnica eficiente. En el caso de los modelos de formación actuales, encontramos que se promueve más el uso pragmático de las TIC como artefactos tecnológicos que permiten mayor eficiencia en lo que se hace, sobre todo la recuperación u organización de cúmulos de información, y mucho menos un uso epistémico de las TIC como herramientas de la mente, enfocadas a pensar e inter-pensar (cognición distribuida), a construir conocimiento en colaboración.

En los nuevos escenarios educativos se requiere transformar las prácticas educativas prevalecientes de modo de arribar a un nuevo paradigma educativo, en el que las TIC asuman un nuevo rol. En esta misión, los docentes son los actores claves en los procesos de transformación necesarios, a través de sus prácticas ponen en evidencia que el proceso de integración de las TIC en los programas y en la enseñanza no es sencillo ni lineal y que requiere de condiciones propicias para lograrse. Algunos autores han identificado diversos momentos o etapas relativas a dicha integración de las TIC en las prácticas (Jonassen, 2002; UNESCO, 2008; Hernández, 2009).

A grandes rasgos, se destacan:

- **Pre-integración:** donde ocurre un uso básico de las TIC como herramientas para adquirir y organizar la información, pero no hay todavía un sentido pedagógico en su empleo; básicamente se orientan a hacer más eficiente la productividad profesional del docente.
- **Integración básica:** cuando el docente decide apoyarse en las tecnologías para proporcionar información a sus estudiantes, pero sucede que es él mismo quien controla el equipo, los usos básicos inciden en apoyos al exponer empleando diapositivas, multimedia, videos, simulaciones. El papel del alumno es más bien receptivo, lo que se busca es una “mente informada”.
- **Integración media:** las TIC surgen como apoyo técnico para la elaboración de los trabajos que los alumnos ya venían haciendo; por ello se enfatiza el uso de una serie de recursos



(procesador de textos, hoja de cálculo, diapositivas para presentaciones) y de medios electrónicos de consulta. Subyace la metáfora de una “mente auxiliada”

- **Integración avanzada:** se trabaja mediante proyectos, actividades o unidades didácticas que emplean las TIC para el logro de aprendizajes vinculados a los contenidos del currículo y se establecen objetivos educativos referidos a la promoción de habilidades cognitivas y del pensamiento. Los alumnos participan activamente en dichas actividades; subyace la metáfora de la “mente amplificada”. Los docentes no sólo conocen una variedad de aplicaciones y herramientas tecnológicas específicas, sino que tienen la capacidad de generar propuestas didácticas, flexibles, situadas en contexto, basadas en el aprendizaje por problemas y proyectos.
- **Integración experta:** Los estudiantes interactúan y toman decisiones en ambientes de aprendizaje constructivistas enriquecidos por TIC. Se tiene como meta promover la actividad constructiva conjunta en comunidades de práctica. Subyace una metáfora educativa de orientación sociocultural, que propugna por el fomento de la “mente distribuida”. En este caso, los docentes deben tener la capacidad de diseñar comunidades de conocimiento soportadas en las TIC, tendientes a la innovación pedagógica y al fomento del desarrollo del aprendizaje complejo y las habilidades de los estudiantes.

Diferentes docentes atraviesan las mencionadas o similares etapas en la incorporación de las TIC en sus prácticas y es lícito pensar que todos inicien con experiencias en las que la introducción de la tecnología sea en función de “herramientas para el aprendizaje”, pero una pequeña porción de ellos avanza hacia una integración más profunda de las TIC.

Estas etapas de integración de las TIC a las prácticas se vinculan directamente con otra problemática directamente vinculada a las prácticas docentes, la **alfabetización digital** de los mismos. El desafío que se les plantea a los docentes en la configuración y diseño de propuestas formativas blended se centra en cómo vincular y articular las potencialidades de cada uno de los entornos. La incorporación del modelo *B-Learning* en la educación, no implica sólo la instalación de una plataforma, o la creación de un *blog*, o la presentación de un video en clase. El centro está en emplearla de forma que potencie las actividades que llevamos a cabo, y de combinar las actividades en función de enriquecerlas con la tecnología. (Buckingham, 2008; Litwin, 2005) Por ello la incorporación de tecnología debe ir acompañada de un programa de formación inicial y continua del profesorado, que incluya tanto aspectos didácticos como sociales, técnicos y científicos que preparen al docente para convertirse en un diseñador instruccional que da respuestas a las necesidades formativas de sus grupos.

Desde esta perspectiva la **alfabetización digital** entendida en sentido amplio (Gros & Contreras, 2006) incluye así aspectos centrales tales como capacidad para realizar juicios de



valor acerca de la información que se obtiene en línea, destrezas de lectura y comprensión en un entorno de hipertexto dinámico no secuencial, destrezas de construcción del conocimiento con tecnologías, habilidades de búsqueda, gestión de la comunicación, capacidad para comprender un problema y seguir un conjunto de pasos en el diseño de propuestas didácticas con tecnologías y valoración de las herramientas del sistema como apoyo a los formatos tradicionales del contenido.

La alfabetización digital implica profundizar en aspectos tales como:

- *Planificar y organizar de modo integral la formación.* En la actualidad los docentes saben organizar situaciones de aprendizaje basadas en la tecnología para promover la enseñanza y el aprendizaje, pero hay que tener conocimientos sobre tecnología, integración curricular y planificación de la enseñanza, así como una gran perseverancia, para lograr que todos estos componentes funcionen en forma armónica. Los docentes deben determinar, en primer término, qué es lo que necesita aprender cada niño, y luego brindarle las herramientas que le permitan alcanzar ese objetivo. (Dede 2007). En función de estas nuevas condiciones del trabajo docente en experiencias con tecnologías se orienta a identificar y determinar lo que los alumnos necesitan aprender y brindarles las herramientas necesarias para alcanzarlo. En este sentido el docente cumple diferentes funciones. Por una parte es un observador crítico de lo que los alumnos necesitan aprender y por otra parte es el facilitador de las experiencias de aprendizaje, presentando problemas interesantes, aportando recursos y andamiajes que propicien el aprendizaje, brindando oportunidades de retroalimentación, reflexión y revisión superando el aislamiento del aula y conectando a los alumnos con otros actores de la comunidad, el país y el mundo.
- *Disponer y organizar diferentes espacios de comunicación.* Los foros de discusión o conferencias asincrónicas son una de las herramientas más utilizada en la estructura didáctica de la formación *online*. En ellos se realiza un despliegue temático entre varios participantes que ofrecen como posibilidad la constitución de un macro-discurso. En las plataformas de aprendizaje los foros se organizan en torno al tema de aprendizaje. Las salas de chats constituyen lo que se denomina la comunicación sincrónica, en tiempo real. En estas comunicaciones quienes participan realizan diálogos más cercanos a lo que sería una conversación cara a cara. La comunicación asincrónica y sincrónica, en su complementariedad, permiten una interesante interacción dinámica y flexible. Estas modalidades de comunicación permiten superar los vínculos de la organización temporal del sistema escolar tradicional y crear las condiciones necesarias para poderse sincronizar de manera flexible a quién participa en el proyecto. (Mansur en Litwin 1995).
- *Generar estrategias que colaboren a la conformación de comunidades virtuales entre los estudiantes.* En las experiencias de formación, adquieren una importancia central los



intercambios que puedan generarse entre los actores. Este intercambio colabora en el desarrollo de comunidades que comparten aspectos que van mucho más allá de coincidir en un mismo “espacio y tiempo”. Estas comunidades comparten una práctica particular. Práctica que incluye tanto los aspectos explícitos como los implícitos. Incluye lo que se dice y lo que se calla, lo que se presenta y lo que se da por supuesto. Incluye el lenguaje, los instrumentos, los documentos, las imágenes, los símbolos, los roles definidos, los criterios especificados, los procedimientos codificados, las regulaciones, los contratos que las diversas prácticas determinan para una variedad de propósitos. Pero también incluye todas las relaciones implícitas, las convenciones tácitas, las señales sutiles, las normas no escritas, las intuiciones reconocibles, las percepciones específicas, las sensibilidades afinadas, las comprensiones encarnadas, los supuestos subyacentes y las nociones compartidas de la realidad que, si bien en su mayor parte nunca se llegan a expresar, son señales inequívocas de la afiliación a una comunidad de práctica y son fundamentales para el éxito de sus empresas. (Wenger, 2000). Al observar los intercambios que se dan entre los participantes gran parte de estos elementos se presentan y también aparecen otros característicos de las comunidades virtuales que se conforman en torno al uso de la Red Tener en cuenta los aspectos de estas comunidades resulta fundamental en el desarrollo de cualquier propuesta educativa y el docente debe estar preparado para potenciar y facilitar estas comunidades. La noción de comunidad nos permite comprender en qué medida los entornos culturales que enmarcan nuestras propuestas pedagógicas se constituyen, a la vez, en el contexto y en el texto que los significan. En otras palabras, las comunidades de práctica son una condición, pero también una construcción del devenir de los propósitos y los fines que orientan un proyecto educativo. (Litwin, 2005)

- *Profundizar en los conocimientos técnicos para descubrir las oportunidades que ofrecen diversas herramientas tecnológicas tales como las plataformas de aprendizaje.* Estas brindan un medio en línea para que docentes y alumnos compartan recursos didácticos y materiales curriculares (Buckingham, 2008) Denominadas también “ambientes de aprendizaje administrados” o “ambientes de aprendizaje virtual” son “contenedores”, cuya función es proporcionar un conjunto de instrumentos capaces de gestionar, de forma avanzada, todos los aspectos estructurales de la realización de cursos: la gestión de los usuarios (alumnos, tutores y docentes), los contenidos didácticos, la subdivisión y realización de los cursos, de su duración, y parte del propio itinerario formativo. Una plataforma de *e-learning* puede describirse como una aplicación informática, instalada en un servidor web, cuyo motor está compuesto por un conjunto de librerías capaces de interactuar con una base de datos y ofrecer como resultado una serie de funciones más o menos sofisticadas. Las plataformas de aprendizaje reflejan los “estilos de enseñanza” y los “estilos de aprendizaje” que se desarrollan. Es decir, su configuración y su forma reflejan concepciones diversas de enseñanza y de aprendizaje que resultan interesantes

abordar al estudiar una propuesta de enseñanza. La distribución de tareas, el acceso a la información, los espacios de comunicación permitidos, la configuración general y las propuestas de enseñanza dan cuenta de nociones centrales para analizar la enseñanza. Sin embargo, estas no son las únicas herramientas tecnológicas a través de las cuales el docente puede diseñar propuestas *blended*. Otras herramientas tales como los *blogs* pueden resultar muy interesantes.

- *Profundizar en nuevos modos de concebir el aprendizaje en el alumno.* Las actuales teorías enmarcadas en la perspectiva cognitiva del aprendizaje, derivadas de la llamada corriente sociohistórica, señalan que el conocimiento es un proceso de construcción social en al menos tres sentidos: la creación de nuevos saberes es una actividad colectiva que, tal como sucede en el proceso de construcción del conocimiento científico, no puede ser llevada a cabo por un individuo particular y aislado; la socialización y el desarrollo de las personas supone una aproximación a conocimientos históricamente acumulados por una sociedad; y, el aprendizaje, la construcción o reconstrucción de conocimientos que las personas realizan para conocer el mundo se apoyan en un esfuerzo conjunto y en la interacción con otros. El aprendizaje, por lo tanto, no sólo es el resultado de una actividad autoestructurante, propia del sujeto, sino que es determinado por las interacciones sociales. (Salomón, 1993; Pea, 1993) Desde esta postura, los procesos de aprendizaje y conocimiento en red que los estudiantes desarrollan en colaboración con Internet pueden entenderse como social, física y simbólicamente distribuidos. Y si pensamos en propuestas de enseñanza en estos entornos virtuales debemos generar espacios donde los intercambios y la colaboración sean verdaderos, genuinos y significativos.
- *Profundizar en la colaboración, aspecto que adquiere especial relevancia.* Esta colaboración, entendida como el trabajar con otro en la realización de un proyecto, permite crear comunidades de trabajo. Plantear el aprendizaje desde esta lógica colaborativa, y considerando que la cognición se encuentra distribuida, supone caracterizar el aprendizaje como aprendizaje cooperativo, en el que grupos heterogéneos de alumnos trabajan juntos con el fin de desarrollar un mismo objetivo o tarea académica. Estas propuestas permiten: promover la interdependencia positiva, proporcionar el desarrollo de habilidades y estrategias sociales, realizar un aprendizaje activo y de implicación personal. Dado el potencial de estas estrategias, el docente debe estar preparado para desempeñar el trabajo colaborativo con sus colegas, tanto como para saber generarlo entre sus estudiantes.

Lograr que el docente domine las herramientas tecnológicas y se convierta en un diseñador instruccional, capaz de adoptar un modelo en función de las necesidades específicas de aprendizaje, es el verdadero desafío que debemos alcanzar para entregar una educación de calidad, que responda a las necesidades que demanda la sociedad actual. Sólo de esta



manera la incorporación de TIC en propuestas *blended*, pueden realmente facilitar la construcción del conocimiento y convertirse en un salto cualitativo para las propuestas actuales de enseñanza y de aprendizaje.

5. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN

La amplia reflexión sobre el futuro de la sociedad y de la educación que pone en cuestión los modelos tradicionales aún vigentes de organizar el funcionamiento de las escuelas y de diseñar el aprendizaje de los alumnos nos plantea desafíos nuevos (Hargreaves & Shirley, 2009; Hargreaves & Fullan, 2009; Marchesi, Tedesco & Coll, 2009).

Investigadores, planificadores, administradores y docentes de la educación debemos trabajar en forma conjunta hacia prácticas en las cuales las TIC asuman formas inclusivas. Ante el avance imparable de las tecnologías de la información, la radical transformación de la cultura de los jóvenes, y las nuevas formas de acceder al conocimiento, parece imprescindible una apuesta diferente por una nueva forma de relación entre los profesores, los alumnos y los contenidos del aprendizaje que tenga en cuenta los escenarios en los que las nuevas generaciones se desenvuelven, las tecnologías. En una sociedad diferente, en la que prime la innovación, la iniciativa, el dominio de los diferentes lenguajes, la capacidad para trabajar en equipo, y la competencia para autoaprendizaje, el mensaje de cambio y de transformación de la educación ha de basarse en un nuevo tipo de currículo y en nuevas formas de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes. El *B-Learning* se configura como una alternativa posible para la configuración de una nueva formación que trasciende los espacios del aula y se traslada a todas las esferas de la vida de las personas. Sin embargo, esta formación demanda atender a ciertos recaudos porque como señala Llorente (2008:129), *“el b-learning es simple y complejo a la vez. Simple porque se constituye básicamente como la integración de las experiencias del aprendizaje presencial con la experiencia del aprendizaje on-line; pero al mismo tiempo, resulta complejo si tenemos en cuenta que proporciona variadas posibilidades de implementación a través de un diseño presencial y virtual, y la multiplicidad de contextos en los que puede ser aplicados”*. Tal vez el desafío esté en perfilar todos los esfuerzos hacia la formación de los docentes, quienes en sus prácticas se verán ante la necesidad de configurar propuestas de formación *blended* que se conviertan en verdaderas experiencias de aprendizaje para sus alumnos, en un contexto en el cual el *B-learning* se perfila como un modelo ajustado y pertinente a las sociedades actuales.



6. BIBLIOGRAFÍA

- AREA MOREIRA, M., SAN NICOLÁS SANTOS, M. y FARIÑA VARGAS, E. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, N° 11, pág. 7-31.
- BARTOLOME, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos, en Pixel_Bit, Revista de Medios y Educación. Disponible en: http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04_blended_learning/documentacion/1_bartolome.pdf (Consultado el 20 de octubre del 2011)
- BUCKINGHAM, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- BRUNER, J. (1997) *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- CABERO, J.; LLORENTE, C. y PUENTES, A. La satisfacción de los estudiantes en red en la formación semipresencial. Comunicar [en línea] 2010, vol. XVIII. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15815042018>. (Consultado el 15 de octubre de 2011)
- DEDE, C. (2007) *Aprendiendo con tecnologías*. Buenos Aires: Paidós
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F; ARY, L y STENHOUSE, R (2008) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. España: Visor
- GARRISON, D. y CLEVELAND- INNES, M. (2003) Critical factors in student satisfaction and success. Facilitating student role adjustment in online communities of inquiry. Comunicación presentada a Sloan Consortium Asynchronous Learning Network Invitational Workshop, Boston: MA.
- GONZALEZ MARIÑO, J.C. (2006) B-Learning utilizando software libre, una alternativa viable en Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 17, N°1, 121-133
- GROS, B. y CONTRERAS, D. (2006) La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de educación*. N.º 42, pp. 103-125
- HARGREAVES, A. y FULLAN, M. (2009): *Change Wars*. Bloomington, IN, Solution Tree.
- HARGREAVES, A. y SHIRLEY. D. (2009): *The four way. The inspiring future for educational change*, CA, Corwin, Thousand Oaks.
- HERNÁNDEZ, G. (2009): Las TIC como herramientas para pensar e interpensar: Un análisis conceptual y reflexiones sobre su empleo, en Díaz Barriga, F., Hernández, G. & Rigo, M.

- A. (comps.) *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo* UNAM, México, cap. 1, pp. 18-62.
- JIMÉNEZ ESTELLER, L., ESTUPINYA, P. y MANS, C. (2006) Potencial de un entorno virtual de aprendizaje en asignaturas ECTS semipresenciales. La perspectiva del profesorado, en Congreso Edutec: La educación en entornos virtuales: calidad y efectividad en el e-learning. Disponible en: <http://edutec.urv.net/CDedutec/cast/comun-pdf/francisco-perez%20fernandez.pdf> (Consultado 10 octubre 2011)
- JONASSEN, D. (2002). Computadores como herramientas de la mente. Disponible en: <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=9&idSubX=272&ida=> (Consultado el 24 de octubre 2011]
- LITWIN, E. (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MARCHESI, A., TEDESCO, J. C. y COLL, C. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. OEI, Madrid.
- MORÁN, L. (2011) *Modelos de enseñanza en la formación online: Contrastes y transposiciones con la formación presencial*. Saarbrücken: Editorial Académica Española
- PEA, R. (1993), Prácticas de inteligencia distribuida y diseños para la educación, en: Gabriel Salomon (comp.), *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*, Buenos Aires: Amorrortu.
- SALOMON, G. (comp.), (1993) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- SWAN, K. (2001) Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, N°22, pág 306-331
- THORNE, K. (2003). *Blended Learning: how to integrate online & traditional learning*. Londres: Kogan.
- UNESCO (2008): *Estándares de competencia en TIC para docentes* .Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París.
- VIGOTSKY, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade
- VIGOTSKY, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- WENGER, E. (1998) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Para citar este artículo:

MORAN, L. (2012). Blended-learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39. Recuperado el dd/mm/aa de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec39/blended_learning_desafio_oportunidad_educacion_actual.html

