

Resignificación Curricular e Incorporación de Ambientes de Aprendizaje Híbridos: Un Enfoque Transformador para la Educación Contemporánea

Díaz Ortega Ana Cristina¹

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)
anadiaz.est@umecit.edu.pa

Recibido: 24/10/2024

Aceptado: 01/04/2025

RESUMEN

El objetivo consistió en analizar fuentes bibliográficas sobre dos categorías de estudio relevantes en educación primaria, la primera direccionada con la resignificación curricular y los ambientes de aprendizaje híbridos. Los teóricos relacionados con ambas categorías de estudio abordaron conceptos, características, diferencias, ventajas y desventajas de la resignificación y la metodología Blended Learning. Por otro lado, el marco teórico y conceptual de referencia se apoyó en autores como González et al. (2023), Navarro et al. (2023), UNESCO (2022), Gómez y Peralta (2021), Engel y Coll (2021), Díaz et al. (2018), Tobón (2015), Gimeno (2007), Morín (1999), entre otros. Metodológicamente se estableció una ruta de Revisión documental apoyada en un tipo de investigación documental de diferentes bases de datos electrónicas y textos disponibles en bibliotecas virtuales. Se compararon posturas de los autores sobre las conceptualizaciones de las categorías de estudio. Dentro de los resultados encontrados se logró comparar las distintas fuentes bibliográficas que permitieron establecer las definiciones conceptuales que dieron rumbo a construcciones teóricas abordadas en la revisión documental. Todo esto permitió concluir que existen diversidad de posturas entre los autores, sin embargo, dentro de esas diferencias hubo coincidencias, los autores mantienen presente que dentro de ellas se realiza una referencia que permite vincular las diferentes teorías de aprendizaje que se abordaron en la presencialidad sobre escenarios virtuales y en la combinación de estos. De igual forma se concluye que es posible que las innovaciones curriculares alcancen un espacio de interacción cambiante con la adición del trabajo sobre modelos de aprendizaje combinado.

Palabras clave: ambientes de aprendizaje híbridos; competencias digitales; flexibilidad curricular; interacción didáctica; resignificación curricular.

¹ Doctoranda en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT, Panamá..

Curricular Resignification and Incorporation of Hybrid Learning Environments: A Transformative Approach for Contemporary Education

ABSTRACT

The objective was to analyze bibliographic sources on two relevant study categories in primary education, the first one addressed curricular redefinition and hybrid learning environments. Theorists related to both study categories addressed concepts, characteristics, differences, advantages and disadvantages of redefinition and the Blended Learning methodology. On the other hand, the theoretical and conceptual framework of reference was based on authors such as González et al. (2023), Navarro et al. (2023), UNESCO (2022), Gómez and Peralta (2021), Engel and Coll (2021), Díaz et al. (2018), Tobón (2015), Gimeno (2007), Morin (1999), among others. Methodologically, a documentary review route was established based on a type of documentary research of different electronic databases and texts available in virtual libraries. The authors' positions on the conceptualizations of the study categories were compared. Within the results found, it was possible to compare the different bibliographic sources that allowed establishing the conceptual definitions that led to theoretical constructions addressed in the documentary review. All this allowed us to conclude that there are diverse positions among the authors, however, within these differences there were coincidences, the authors maintain that within them a reference is made that allows linking the different learning theories that were addressed in the face-to-face with virtual scenarios and in the combination of these. Likewise, it is concluded that it is possible for curricular innovations to reach a space of changing interaction with the addition of work on combined learning models.

Keywords: hybrid learning environments; digital skills; curricular flexibility; didactic interaction; curricular redefinition.

Introducción

El presente artículo de revisión documental pretende abordar una descripción conceptual de los procesos de resignificación curricular, ya que partiendo de este escenario se hace posible adaptar el currículo en la escuela de manera de que este sea accesible a todos y que se generen espacios de aprendizaje acordes a las

exigencias de las necesidades de los estudiantes, garantizando así una calidad educativa que responda al entorno. Por otro lado, asegurar la presencia postpandemia de la hibridación académica como parte del aprendizaje que hoy buscan los estudiantes. Es decir, dicho proceso puede generar que dentro de las aulas de escolares de primaria existan cambios sustanciales en la forma de desarrollar los contenidos académicos, la incorporación del uso de herramientas tecnológicas en la escuela y en el hogar para garantizar aprendizajes acordes con las necesidades de los estudiantes.

Ahora bien, en el contexto mexicano la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) hace énfasis en la necesidad de que los docentes con su formación profesional, pedagógica y desde su experticia puedan ser parte de la transformación aportando sobre la construcción de cambios en las estrategias que permitan un trabajo dinámico e interactivo con los estudiantes. En ese orden de ideas, propone iniciativas de transformación curricular en la escuela y hace énfasis en los principios didácticos como el pedagógico; Implica un reconocimiento de las potencialidades, combinación de saberes y las situaciones materiales existentes; el didáctico donde la inclusión y el apoyo sea para los actores; construyendo el aprendizaje; donde la tarea de aprendizaje muestre la actitud de los estudiantes; donde las interacciones múltiples y el aprendizaje con esfuerzo permita enfrentar las dificultades.

Ya en el contexto latino americano, los investigadores Navarro et al. (2023) desde las políticas educativas de Costa Rica han considerado que en la postpandemia se hizo necesario una revisión del currículo a nivel macro donde se considerará un abordaje de todas las asignaturas básicas y complementarias para integrar en su rediseño un cambio sustancial en las actividades pedagógicas y metodológicas con la propuesta de inclusión de las metodologías activas con aplicaciones tecnológicas y sin ellas.

Con base a la postura de los autores mencionados cabe destacar que la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA, ha venido trabajando en una propuesta que integre a la comunidad mundial para hacer (el currículo emergente) donde se consideren todos los currículos establecidos en América Latina para promover desde la formación ciudadana, la alfabetización digital, el desarrollo de habilidades socioemocionales y saberes fundamentales de los estudiantes de forma tal que exista en la región el desarrollo del pensamiento crítico y habilidades de aprendizaje autónomo.

En Colombia, los desafíos de resignificación curricular planteados por Gómez y Peralta (2021) enfatizan la necesidad de recomponer las acciones pedagógicas dadas por la improvisación del uso de espacios educativos permeados por tecnologías. Insisten los autores sobre la necesidad de rediseñar el currículo para que este abra los espacios de incorporación de metodologías activas con tecnologías tanto desde lo presencial como en lo virtual. González et al. (2023) plantean la necesidad de hacer innovación que permita una mejora permanente y que esta sea susceptible a la apertura, flexibilización y complejidad de manera que se generen actuaciones de cambio en el quehacer pedagógico y se estructuren modelos educativos de integración TIC para las aulas de clase de educación primaria.

En el mismo orden de ideas, Díaz et al. (2018) pero un año antes de la pandemia consideraron la necesidad de integración de mediaciones tecnológicas a través de la hibridación de los ambientes. Por otro lado, Engel y Coll (2021) manifestaron que los ambientes híbridos para enseñar y aprender deben establecerse tomando en cuenta las características del entorno de las Instituciones educativas. Esta propuesta consistió en la combinación de actividades presenciales y virtuales que les permitiera a los estudiantes el desarrollo de sus habilidades en todas las áreas del saber. En este sentido, los investigadores llegaron a concluir que esta metodología de diseño instruccional denominada ASSURE logró que los docentes

apuntaran a una planificación tanto en la forma de enseñar y lo que se esperaba del aprender de los estudiantes.

Tal y como lo presenta Coll (2018, como se citó en Engel y Coll, 2021, p. 234) la personalización del aprendizaje en los ambientes combinados, buscan que el estudiante le dé sentido y valor personal a su proceso de aprendizaje. En este sentido, para personalizar existe múltiples formas con uso de TIC y entre ellas se destacan los Entornos Personales de Aprendizaje PLE, ya que estos le brindan al estudiante establecer estrategias de personalización y uso de herramientas tecnológicas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se describen las categorías resignificación curricular y ambientes de aprendizaje híbridos y dentro de estas se contextualizarán la flexibilidad curricular, la pertinencia y contextualización, el enfoque competencial, así como el modelo de hibridación conocido como Blended Learning, la integración tecnológica y la interacción didáctica.

Flexibilidad Curricular

Desde la visión de la Secretaria de Educación Distrital (SED, 2021) en Colombia, esta se define como las formas de adaptación que se hacen al currículo de manera que este pueda ajustarse a las necesidades de los estudiantes vistos desde el contexto donde se origina el hecho educativo. Esta flexibilización aborda ajustes en el currículo que admitan establecer procesos de implementación para que los estudiantes se acerquen a la personalización de su aprendizaje, de tal manera que estos sean significativos en su quehacer. Dicha flexibilización debe considerar ajustes en diferentes niveles sobre cambios directos en el currículo de la escuela; un proceso colectivo que involucre a todos; no enseñanza personalizada, pero si,

diversificar oportunidades y una estructura donde la flexibilización considere varios elementos que den respuestas a la realidad estudiantil y su contexto.

Ahora bien, desde el punto de vista de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2022), este organismo postula la necesidad de “un nuevo contrato social para una educación que repare las injusticias, al tiempo que transforma el futuro” (p. 3). Es decir, donde los derechos humanos se centren en la garantía de No a la discriminación por ningún concepto, donde se respete a cada ciudadano, en este caso estudiantes con diferencias pero con necesidades de aprender. Continúa enfatizando que las fisuras de acceso, participación actuales se encuentran enmarcadas en la desigualdad, brechas de acceso, participación limitada que aluden exclusiones del pasado. Considerando que la igualdad de género debe ser un requisito que garantice una educación soportable en el tiempo.

Entre tanto y desde la postura de Morín (1999), desde el primer pensamiento denominado la Ceguera del conocimiento enfatiza del error común referido a hacer conocer lo que es conocer, ya que el conocimiento debe ser parte de esos cambios, de esa flexibilización curricular donde dicho conocimiento permite a los estudiantes afrontar el error de manera que cada estudiante encuentre una percepción del conocimiento acorde con sus necesidades de aprendizaje. En relación con el saber del conocimiento pertinente y su vinculación con la flexibilidad curricular es necesario promover el abordaje de lo desconocido, indagar sobre cambios globales y contextuales que permeen el aprendizaje significativo descomponiendo el todo en sus partes para construir el todo y para ello se hace necesario la construcción de métodos para enseñar relacionados con el contexto de manera que se genere aprehender de las partes y del todo.

Ya en términos conclusivos relacionados con la flexibilidad curricular, Díaz (2002, como se citó en García, 2013, p. 129) expone que esta es vista no solo desde la

flexibilidad de la cultura pedagógica y académica, sino que involucra aspectos investigativos que reflejen lo social. Es entendido desde esta postura teórica del autor que el proceso mencionado pretende no solo adaptaciones o cambios en la estructura de un programa, esta se orienta a promover acciones donde la acción del docente ponga de manifiesto un trabajo conjunto con los estudiantes para atender sus inquietudes. Esta postura es coincidente con lo planteado por (Morín, 1999), la Unesco (2022) y la SED (2021) donde todos vinculan esta flexibilización curricular cohesionada con adaptar hacia la diversidad, procurando una mejora en la calidad educativa.

Pertinencia y Contextualización del Currículo

Para Gimeno (2007) la pertinencia se orienta a la capacidad que este posee para dar respuesta a las necesidades, beneficios y retos que cada estudiante posee para desarrollarse en la sociedad y dar respuesta al entorno. En ese sentido, la pertinencia gira en torno a tres elementos fundamentales, el contexto sociocultural: es decir, se enfoca a los diversos problemas y peticiones provenientes de las comunidades; las necesidades para la integración de la sostenibilidad, la multiplicidad cultural y la presencia de tecnologías emergentes y el poder significativo del aprendizaje para abrir espacios de aprendizajes significativos en la vida del ser e incluso en sus proyectos personales.

Todo este proceso de pertinencia y contextualización termina en una interrelación cuando se equilibran los estándares globales con las propias necesidades del entorno y además cuando desde lo teórico se establecen estructuras conceptuales de fuerza que induzcan a la aplicabilidad práctica del desarrollo del currículo. En este sentido, “la pertinencia y contextualización integran la configuración, implantación, concreción y expresión en determinadas prácticas pedagógicas y en su propia evaluación” (p. 119).

Entre tanto, Florez (2007) contemplan la pertinencia y contextualización curricular desde la visión de estas tres interrogantes; la primera alude a ¿cuál es la relación entre la teoría y la práctica? ¿cómo se entiende la relación entre educación y sociedad?. Las respuestas a estas interrogantes se vinculan entre sí, ya que en primer lugar; la teoría debe conjugar un procedimiento pertinente cuando la práctica puede corroborar la acción del currículo; en segundo lugar; la educación mueve hacia el conocer a la sociedad, desde la educación los individuos son capaces de aprender cómo articular el ser con el saber ser y el saber hacer.

Desde el enfoque de Corzo y Marcano (2009, p. 155) abordan la pertinencia del currículo desde cinco (05) elementos de pertinencia: primero desde lo filosófico donde se considera la concepción educativa del proyecto institucional; seguido de la pertinencia científica que implica formación profesional, organización, manejo de contenidos, de TUC, estrategias pedagógicas entre otros. De igual forma desde lo Institucional referido a la gestión académica y administrativa, la evaluación curricular en general; desde lo social que implique las demandas del entorno que permitan desarrollo del conocimiento y servicios a la comunidad.

Enfoque Competencial

Desde el enfoque socioformativo de competencias Tobón (2015) lo define como “un proceso recursivo y dialógico por medio del cual la sociedad forma a sus miembros para la autorrealización, y, a su vez, es esta formación la que posibilita la permanencia y continua recreación de la sociedad” (p. 28). La formación por competencias planteada es profunda, ya que esta definición busca la integración de la sociedad, donde la responsabilidad de la escuela se alinee hacia la acción pedagógica; por otro lado, desde lo social promover la organización una cultura de formación hacia los valores solidarios, de colaboración y cooperación; desde el campo laboral promover la participación del sector en la formación por

competencias; desde la familia como garante en valores para convivir y desde lo personal la autogestión para formarse y desarrollar competencias.

En este sentido, las responsabilidades deben visualizarse como conjuntas, de tal manera que la integración de ellas se contextualice a alcanzar la formación por competencias requeridas en todos los ámbitos; es decir, en la escuela, en el contexto, en el trabajo y en la comunidad. Espor ello, que (Tobón, 2015) representa la vinculación de las competencias desde la noción del término en latín y la estructura de Saber hacer; desde el desarrollo humano, desde sus características que conlleven hacia la resolución de problemas; desde su clasificación entre las competencias básicas; desde sus vínculos con el capital humano, la calidad educativa y la sociedad del conocimiento, finalmente con el trabajo en equipo.

Ahora bien, Díaz (2008) hace referencia a una conceptualización en la cual expone que es “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p. 155). Dentro de esta conceptualización expresa que no solo se trata de conocimiento o habilidades, pasa por el desarrollo de operaciones mentales de orden complejo y enfatiza que las competencias profesionales son generadas desde la formación.

Modelo Blended Learning

Definir esta modalidad implica todo un proceso de evolución, para Santiváñez (2008, como se citó en González, 2015, p. 520) esta se define como una combinación de la actividad del docente desde la presencialidad con la mediación en la virtualidad; es decir, el docente se presenta en acciones reversibles de trabajos presenciales y a distancia. Desde la visión de Salinas et al. (2018, p. 196) para los investigadores hablar de este modelo requiere hacer alusión a posturas que por décadas otros investigadores han trabajado, es decir, se menciona un aprendizaje hibridado,

semipresencial, mixto o mezclado, que considera combinar aprendizaje presencial con virtual y el uso del B-Learning como combinación de estrategias y modelos.

Por otro lado, Graham (2013, como se citó en Salinas et al., 2018) estableció una estructura de tipologías que se ejecutan dentro de esta modalidad y de la cual se logra evidenciar que a nivel del curso se hace uso de actividades presenciales y virtuales; a nivel del programa formativo se emplean actividades en línea con estudiantes con poca presencialidad; a nivel institucional se considera una importante reducción del horario presencial y a nivel de actividad se combina presencialidad con un proceso de comunicación mediada desde el ordenador.

Desde la perspectiva de Flores y Meléndez (2021) consideran que la formación docente en tecnología de forma constante “favorece la enseñanza y su trascendencia en las modalidades de aprendizaje (p. 173). Esta afirmación busca que se mantenga conciencia de los cambios que se experimentan en docentes y estudiantes con la inclusión de ambientes de aprendizaje donde la tecnología juega un papel influyentes en los quehaceres de ambos protagonistas del proceso educativo. Con base a esta afirmación, la Unesco (2019, como se citó en Flores y Meléndez, 2021, p. 175) afirma que actualmente se hace imprescindible el uso de estos recursos y por tanto el docente debe poseer dominio e integrar las TIC en sus actividades académicas.

Integración Tecnológica

Para entender un proceso de integración se hace necesario preguntarse; ¿es la integración tecnológica una forma de hacer parte la tecnología en el aula? Fernández y Lázaro (2008, como se citó en Navarro et al., 2019) consideraron que se “trata de gestionar el correcto empleo e integración de las tecnologías digitales y multimedia en el aula” (p. 73). Esto hecho implica hacer uso eficiente y responsable desde lo presencial como en lo virtual. Para Moral y Villalustre (2010) implica la

acción del docente con competencias TIC. Almerich et al. (2010) lo visualiza como ese espacio donde el docente adopta e incorpora las TIC en la escuela y Yang y Walker (2015) aluden que la integración forma parte de la incorporación en aula de dispositivos TIC en las actividades de los estudiantes.

Desde el punto de vista de Mena et al. (2024) la Integración tecnológica es un “proceso educativo para fomentar la colaboración, la interacción entre pares, proporcionando oportunidades para que los estudiantes adquieran habilidades críticas para el siglo XXI” (p. 152). Para Sunkel et al. (2013) desde la significación del aprendizaje en estudiantes motivados y comprometidos y donde se promueva la interacción dialógica entre los pares, genere sensibilización y comunicación entre estudiantes conocidos y no conocidos. Drayton (2010, como se citó en Sunkel et al., 2013) señalaron que el liderazgo escolar es parte fundamental para la integración TIC.

Interacción Didáctica

Para Villalta y Martinie (2009) establecen la construcción de la comunicación entre los pares directos del proceso educativo, es decir, docente-estudiante y estudiante-docente y con base a ello se logra alcanzar la socialización y construcción de conocimiento. Entre tanto, Turpo et al. (2023, p. 465), considera la interacción didáctica bajo una modalidad de mixta, de tal manera que exista el proceso de transición hacia la virtualización desde los escenarios presenciales. Este modelo hibridado como propuesta de trabajo produce interacciones didácticas que estimula a los estudiantes a socializar lo que descubren, a interpretar el significado y a compararlo con sus conocimientos previos. En ese sentido, las interacciones impactan y sumado al uso de ambientes combinados genera en los docentes y estudiantes oportunidades para significar el aprendizaje, donde los estudiantes encuentran solución a sus necesidades de aprender.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente artículo se presenta bajo luego de haber realizado una búsqueda bibliográfica haciendo hincapié en el análisis documental a través de una revisión de diferentes documentos disponibles en línea, en este sentido el análisis permitió establecer un conjunto de métodos y técnicas para procesar y acopiar la información de los documentos, y exhibir de manera sistemática y análoga la información científica como lo expresan (Arias, 2012) y Hernández et al. (2010).

En este orden de ideas, la autora estableció no solo una revisión documental sino también un análisis que cada documento para extraer conceptualizaciones, análisis, comparaciones para establecer criterios y efectuar inferencias en cada uno de los documentos revisados. En este sentido, este tipo de investigación se enmarca en la revisión documental, la cual persiguió como propósito recolectar, editar y seleccionar información mediante la lectura de publicaciones en diferentes formatos (Arias, 2012). En este sentido, la revisión documental fue compleja y estructurada bajo un estricto proceso que ameritó una posición en el marco de la filosofía de la investigación y en sus procedimientos.

Para los efectos de este artículo los criterios y parámetros establecidos para la búsqueda documental se centró desde la extracción de las categorías deductivas presentes en el título, tales como: Resignificación curricular y Ambientes de Aprendizaje híbrido. Luego dentro del proceso de revisión se encontraron subcategorías que tendieron a caracterizar la profundización de las categorías principales. Todo este proceso se realizó bajo la fórmula de búsqueda siguiente:

Se establecieron operadores booleanos (AND, OR Y NOT) igualmente sinónimos y términos relacionados en las diferentes bases de datos consultados: ("resignificación curricular" OR "redefinición curricular" OR "innovación curricular" OR "transformación del currículo" OR "ajuste curricular") AND ("ambientes de

aprendizaje híbridos" OR "educación híbrida" OR "Blended learning" OR "híbrido educativo" OR "aprendizaje combinado" OR "b-learning"). Este proceso de revisión entregó un total de 60 artículos dentro de las bases de datos seleccionadas, luego se filtró por artículos recientes de los últimos cinco años, se estableció que estos fuesen revisados por pares descartando estudio irrelevantes, verificando que por lo menos existiese unos 25 artículos por cada categoría deductiva.

En definitiva, en la categoría de Resignificación curricular se encontraron 32 y sobre la categoría de Ambientes de Aprendizaje Híbrido fueron 28 para un total de 60 artículos revisados y de estos se logró hacer uso para la introducción y la fundamentación teórica del trabajo científico expuesto.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados encontrados el revisión documental realizada y relacionada con las dos categorías deductivas presentes en el título y las subcategorías derivadas en el desarrollo de la búsqueda:

Con respecto a la categoría de Resignificación Curricular con base a lo expuesto por los autores Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022); Navarro et al. (2023) y Gómez y Peralta (2021) permitieron encontrar un criterio estándar de cómo la resignificación curricular apunta hacia la adaptación de los planes de estudio que permitan alcanzar dar respuesta a las necesidades de un mundo de enseñanza y aprendizaje con cambios constantes, donde puedan articularse espacios de integración sobre el desarrollo de competencias tecnológicas de los docentes y estudiantes, así como el desarrollo de actividades que promuevan el aprendizaje activo y la colaboración, de tal manera de promover la flexibilización de currículo en vías hacia la colaboración y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Dentro de este escenario se logró evidenciar que dentro de este proceso de resignificación se presenta la flexibilización, la pertinencia y contextualización del

currículo y el denominado enfoque por competencias, donde estos procesos expuestos por (Gimeno, 2007; Florez, 2007 y Tobón, 2015), contribuyen a lograr una resignificación del currículo centrado en los estudiantes y en sus necesidades de aprendizaje.

En relación con el estudio de la categoría deductiva de Ambientes de Aprendizaje Híbrido, los hallazgos muestran dentro de las posturas de (Santiváñez, 2008; Salinas et al., 2018; Florez y Meléndez, 2021; UNESCO, 2019) la presencia de elementos donde la metodología combinada de B-Learning adoptan lo presencial con lo virtual, donde la integración del uso tecnológico de las herramientas son generadoras de confianza para el uso de los estudiantes tal como lo plantean (Navarro et al., 2019; Almerich et al., 2010 y Mena et al., 2023) y finalmente lo expuesto en (Villalta y Martinie, 2009 y Turpo et al., 2023) al reflexionar la interacción didáctica como un espacio de aprendizaje acorde y relacionado estrechamente con este tipo de ambientes.

Es decir, con base a lo expuesto en el párrafo anterior, los hallazgos permiten inferir que los ambientes hibridados marcan una tendencia hacia la flexibilidad de estos entornos de aprendizaje, donde el uso de tecnologías avanzadas permite el desarrollo del pensamiento crítico y obligan al docente a convertirse en un experto que guíe y oriente el proceso de aprendizaje de los estudiantes tanto en la presencialidad como en la virtualidad. En este sentido, resignificar el currículo hoy implica la adecuada transversalización de las TIC en el espacio académico.

Finalmente, se puede afirmar según las lecturas realizadas a diferentes posturas teóricas y contexto de aplicación que la resignificación y los ambientes híbridos convergen dentro de la adaptación curricular para el rediseño de planes de estudio que integren actividades presenciales y virtuales; donde la formación por competencias digitales del docente le permita a este enfrentar situaciones de cambios según cambia la sociedad.

CONCLUSIONES

Dentro de este espacio conclusivo la autora considera varios elementos importantes que brinda la revisión y estudio realizado:

1. La transformación educativa y flexibilidad curricular son procesos inmersos en la resignificación para lograr adaptar el proceso de enseñanza hacia un aprendizaje dinámico, donde los currículos rígidos se convierten en una barrera de inclusión en la ambientación híbrida de dichos espacios. Esta opción de flexibilización se presenta como alternativa de ajuste sobre los planes de estudios.
2. En relación con el impacto del uso de TIC en los procesos de aprendizaje se concluye que los ambientes híbridos bajo la estructura de una metodología combinada requieren que esta permita la integración y uso de herramientas digitales, donde el docente debe propiciar su propia formación en relación con el uso de estos ambientes de y para el aprendizaje.
3. En relación con la personalización y colaboración del aprendizaje se concluye que el uso de estos espacios contribuye a que los estudiantes sean más autónomos, de tal manera que dentro de la búsqueda de sus necesidades la colaboración sea una herramienta que oriente la personalización de sus aprendizajes.
4. Se concluye también y en relación con la resignificación del currículo que este mismo proceso vincule cambios a las forma de evaluar a los estudiantes, donde estos sean coherentes en todos los elementos y aspectos del currículo.
5. En referencia al cierre de brechas digitales se concluye que los docentes enfrentan un desafío y este se corresponde al cierre de esa brecha digital donde el docente en muchas ocasiones se encuentra desventajado con respecto a los estudiantes. En ese sentido, la resignificación articulada en

ambientes de aprendizaje combinados resulta ser una herramienta clave para minimizar la brecha entre el uso de TIC en ambientes combinados.

Todos los elementos conclusivos en los párrafos anteriores permiten afirmar y concluir que la resignificación curricular en ambientes híbridos de aprendizaje corresponde a un cambio propiciado por la emergencia sanitaria del 2019 y donde la combinación de estos espacios deben ser parte del quehacer académico en todos los niveles educativos, favoreciendo de esta manera al desarrollo de aprendizajes dinámicos, interactivos y alineados con las necesidades de este nuevo orden mundial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica**. Editorial Episteme.
- Corzo, L. y Marcano, N. (2009). *Pertinencia del currículo de las instituciones de educación superior: un estudio cualitativo desde la teoría fundamentada*. **Multiciencias** , 9 (2), 149-156.
- Díaz Flores, M., (2008). Reseña de "*DIEZ NUEVAS COMPETENCIAS PARA ENSEÑAR*" de Philippe Perrenoud. **Tiempo de Educar** , 9 (17), 153-159.
- Díaz V., L. M., Prieto G., L. Y., y Nájara Sánchez, O. (2018). *Aprendizaje de nomenclatura orgánica con un ambiente híbrido*. **Vínculos: Ciencia, tecnología y sociedad**, 15(2), 175-185. <https://doi.org/10.14483/2322939X.13186>
- 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), pp. 225-242. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31489>
- Flores, L. y Meléndez, C. (2021). *Análisis comparativo del b-learning y e-learning en competencias TIC para la docencia en educación superior*. **Revista Innova Educación**, 3(4), 173-190.
- Florez, C. M. (2007). *La contextualización del Currículo: Cognición y no verbalidad*. **Revista Científica Guillermo de Ockham**, 5(1). 73-84.

- Gimeno, S.J. (2007). **El currículo: Una reflexión sobre la práctica**. Editorial Morata.
https://profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_una_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf
- Gómez Fierro, W. A., y Peralta Velosa, M. N. (2021). **Resignificar la enseñanza de las ciencias naturales: reflexión en tiempos de pandemia**. Erasmus Semilleros De Investigación, 6(1), 97–102. <https://doi.org/10.25054/2590759X.3644>
- González Hernández, R., Medina Domínguez, M. del C., Cacheiro González, M. L., y Medina Rivilla, A. (2023). **Modelos de innovación educativa y encuentro entre las culturas: Diseño de ambientes híbridos de aprendizaje**. En Uninorte (Ed.), Educación intercultural y las mediaciones TIC: Un abordaje desde la interdisciplinariedad (p. 90). Uninorte.
- González, ME, (2015). *El b-learning como modalidad educativa para construir conocimiento*. **Opción** , 31 (2), 501-531.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). **Metodología de la Investigación**. McGraw Hill. 6ta Edición. México.
- Mena Hernández, E. L., Vera Moreira , L. A., y Mora Macías, A. F. (2024). *Integración de la Tecnología Educativa en el Aula de Educación Básica en Ecuador*. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, 8(2), 150-162. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10389
- Morin, E. (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740>
- Navarro Rodríguez, M., Guzmán Arredondo, A. y García Arámbula, N. S. (2019). **La integración tecnológica en el aula, significaciones desde estudiantes de educación secundaria**. 3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC, 8(2), 70-83. doi: <http://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2019.82.70-83>
- Navarro Solano, V., Barquero Mejías, K., y Murillo Delgado, D. (2023). **Currículo completo en primaria: situación actual, importancia y desafíos**.
- Salinas Ibáñez, J., de Benito Crosetti, B., Pérez García, A., y Gisbert Cervera, M. (2018). *Aprendizaje semipresencial, más allá de la clase presencial*. **RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, 21 (1), 195-213. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18859>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2021). **Flexibilización curricular: Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica**. Volumen 1: ¿Qué entendemos por

flexibilización curricular? Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Secretaría de Educación Pública. (2022). **Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 3.** [Material en proceso de construcción].
<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Avance-Programa-Sintetico-Fase-3.pdf>

Sunkel, G., Trucco, D., y Espejo, A. (2013). **La integración de las Tecnologías Digitales en las Escuelas de América Latina y el Caribe: Una Mirada Multidimensional.** <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/1430a3ff-1b88-4a49-a8e1-037f89bd77e6/content>

Tobón, S. (2015). **Formación Basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.** Editorial Universidad Complutense, Madrid.
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/tobon-s.-formacion-basada-en-competencias.pdf>

Turpo Gebera, O., Díaz Zavala, R., Gutiérrez Salcedo, E., Delgado, Y., y Gonzales Miñán, M. (2023). *Interacciones didácticas en el Blended Learning: dinámicas de construcción del conocimiento.* **Revista Internacional de Humanidades**, 21(2), 465-475, <https://doi.org/10.37467/revhuman.v21.5082>

UNESCO (2022). **Reimaginar Juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación.** <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

Villalta Páucar, MA, y Martinic Valencia, S. (2009). **Modelos de estudio de la interacción didáctica en la sala de clase.** *Investigación y Postgrado*, 24 (2), 61-76.

©2025 por el autor. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia de Creative Commons Reconocimiento – No Comercial 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).