

Zelmanovich, P. (2009). Clase 21: Los saberes en relación con las subjetividades de niños, jóvenes y adultos. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.

(*) **Varrenti, Polina.** Docente referente ABP en 3er año, orientación Diseño, Profesora titular en materias de 3er

y en 5to año, orientación Diseño y asistente del equipo de Dirección Diseño, Nivel Medio, Ciclo superior, Escuelas Técnica N°2 ORT. Con 20 años de experiencia en Nivel Medio, Ciclo Superior. Diseñadora Industrial (FADU UBA). Diplomada en Pedagogías de las Diferencias (FLACSO), Especialista en Currículo y Prácticas Escolares (FLACSO).

Blearning en un curso de licenciatura de la UPN Morelia

Zarco Hernández, Fernando^(*)

Fecha de recepción: junio 2025

Fecha de aceptación: agosto 2025

Versión final: octubre 2025

Resumen: Este trabajo es resultado de una investigación realizada en el marco del Doctorado en Educación con Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento de la Universidad Virtual del Estado de Michoacán (UNIVIM), con el objetivo de aplicar la modalidad educativa blended-learning en un curso presencial de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 161, durante el semestre comprendido de febrero a julio de 2024. Los resultados han sido favorables para adecuar la práctica docente a las sociedades del conocimiento y mejorar las condiciones de aprendizaje del estudiantado.

Palabras clave: Educación – docencia – tecnologías – blended learning – pensamiento de diseño

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 168]

La modalidad educativa *blended-learning*

Semanate-Quiñonez et al. (2021) señalan que el escenario de trabajo semipresencial permite configurar nuevas alternativas de aprendizaje continuo y que el COVID-19 obligó a las instituciones educativas a replantear su forma de enseñar. Sin embargo, añaden, “aunque se ha avanzado en la formación mixta desde los años 90, aún no se han consolidado las nuevas herramientas y estrategias para fortalecer las competencias de aprendizaje híbrido entre docentes y alumnos” (p. 46).

En su investigación, identifican los avances y tendencias en la aplicación del *blended-learning* en la educación, mediante una consulta en ScienceDirect, Scopus, Dimension y Google Académico, para después aplicar el método de Tree of Science y un ejercicio de ciometría con el paquete de Bibliometrix de RStudio Cloud. Concluyen que los docentes e instructores pueden implementar este método como alternativa de enseñanza eficiente en la coyuntura post pandémica que enfrentamos actualmente, sin embargo:

para que este aprendizaje semipresencial tenga lugar, es necesario que se introduzcan cambios y adaptaciones que inician desde la descentralización a la educación al mismo tiempo (todos los alumnos en un salón de clase viendo la teoría en el mismo momento y espa-

cio), hasta reconocer que los estudiantes tienen todas las capacidades para ser productores de conocimiento (Semanate-Quiñonez et al., 2021, p. 64).

Lo que implica un cambio de paradigma en los procesos educativos, tanto para docentes, quienes “deberán adaptarse a nuevos escenarios y optar por mejorar sus competencias” (2021, p.64), como para estudiantes, pues requieren “un continuo interés por el autoaprendizaje y la autonomía, para sacarle el máximo provecho a las herramientas tecnológicas” que se complementan con “el fortalecimiento de técnicas de estudio, habilidades para la búsqueda, selección y uso pertinente de la información, así como su articulación con los procesos de aprendizaje” (2021, p. 49). Así, asumen finalmente que:

el Blended learning podría ser una opción muy viable en la disminución de las brechas asimétricas en la educación, pues enfrenta paradigmas que no ha podido superar la educación tradicional y, al mismo tiempo ofrece prácticas eficientes e innovadoras que apuestan al desarrollo de nuevas habilidades para docentes y alumnos (2021, p. 65).

Y para aprovechar estas posibilidades educativas, es necesario enfrentar los retos de su implementación. Por

su parte, Bartolomé et al. (2018) realizaron una investigación con el objetivo de “construir una visión amplia y fundamentada en las principales investigaciones y autores de la literatura científica de cómo se está implementando hoy el *blended-learning*, de manera que genere buenas prácticas en la aplicación de estos diseños” (p. 37), considerando que “la enseñanza se ha transformado, al comienzo del nuevo siglo, con las tecnologías de la comunicación. Los modelos de enseñanza-aprendizaje mediados por computadoras han supuesto un revulsivo para nuevas formas de enseñar y aprender más allá de las coordenadas espacio-temporales” (p. 33). Sus resultados apuntan que:

El blended learning está suponiendo no solo un nuevo término, sino también un nuevo concepto de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje. No solo se han trastocado las coordenadas del espacio y del tiempo, sino que las metodologías didácticas (de enseñar y aprender) están transformándose a pasos agigantados en los dos últimos decenios. La popularización de la conectividad en todos los entornos sociales (edades, regiones, clases sociales) y para todo tipo de actividades (ocio, trabajo, educación, etc.) nos permite hoy entender que el BL tiene muchas potencialidades de implementación (p. 47).

Otra revisión de la literatura fue realizada por Salinas et al. (2018) para definir el concepto de *e-learning* y su incidencia en el ámbito universitario. Con base en sus resultados ofrecen algunas recomendaciones para “la planificación pedagógica y la integración de diferentes modalidades de formación (*e-learning*, *b-learning* y presencial), teniendo en cuenta la necesidad de orientar los procesos de formación a partir de la necesidad de flexibilidad y cambio continuo” (p. 196). En su trabajo, el *blended-learning* es abordado “desde una perspectiva general orientada a la planificación de su uso en la Educación Superior como una estrategia de cambio de carácter organizativo” (Salinas et al., 2018). Sus recomendaciones giran en torno a la reconfiguración del espacio, del tiempo y de la interacción entre los agentes educativos, para flexibilizar el proceso de formación e incrementar su coste-beneficio:

En primer lugar, creemos que es importante no empezar desde cero. Tener en consideración las buenas prácticas para poder aprovechar la experiencia de otros proyectos y no invertir más tiempo del necesario en los proyectos *b-learning*. En segundo lugar, tener en cuenta que adoptar este tipo de modelos no implica, necesariamente, reducir las horas de presencialidad de los modelos presenciales pues la no presencia en clase del profesor y el estudiante supone la necesidad de planificar de otro modo el proceso de E-A y de utilizar, como hemos apuntado en los apartados anteriores, herramientas tecnológicas que nos permitan gestionar la parte no presencial del proceso formativo. Para ello podemos adoptar dos perspectivas organizativas, teniendo siempre al estudiante como centro, que consideramos fundamentales: la perspectiva de las actividades formativas si nos centramos en el proceso de aprendizaje, y la perspectiva

del estudiante si nos centramos en las necesidades de flexibilidad, comunicación, escenarios tecnológicos para el aprendizaje de éste (p. 205).

Adicionalmente, González et al. (2017) también hicieron una revisión de literatura para identificar tendencias e impacto de esta modalidad educativa, para concluir que el *blended-learning*:

ha logrado gran impacto gracias a la interacción entre el docente y estudiante, generando resultados positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los aspectos metodológicos utilizados con *blended learning* basados en el uso de las TIC para desarrollar actividades tanto presenciales como virtuales le permite al participante desarrollar habilidades cognitivas, competitivas, pensamiento crítico y constructivo para la resolución de problemas (p. 144).

Finalmente, García (2018) nos recuerda que “estas mezclas y combinaciones de métodos y recursos, ya se venían realizando por parte de las primeras universidades a distancia con el apoyo de las tutorías presenciales, mucho antes de la llegada de las tecnologías digitales” (p. 9) y se inclina más por “la integración de medios, recursos, tecnologías, metodologías, actividades, estrategias y técnicas, tanto presenciales como a distancia, para satisfacer cada necesidad concreta de aprendizaje” (García, 2018) en lugar de centrarse la mezcla de modalidades educativas.

Como una variante más de esta integración aparece la *flipped classroom* en la que se contemplan tiempos en el aula y en el hogar poniendo el énfasis en reorganizar el trabajo de los estudiantes en el aula (más interacción) y en su hogar (más trabajo autónomo), de forma inversa a como venía siendo habitual, así como el nuevo rol del profesor (García, 2018).

El aula invertida o *flipped classroom*, se trata de “hacer en casa lo que se hace ahora en el aula y en el aula lo que se hace en casa” para “llevar el auténtico protagonismo del proceso al estudiante, liberando horas de enseñanza directa del profesor con el fin de poder dedicarlas a la mentoría, guía y facilitación de los aprendizajes de aquellos” (p. 17).

Su conclusión es que “las fronteras entre formatos educativos presenciales y a distancia, se empezaron a diluir hace años y que actualmente se va tendiendo cada vez más a la convergencia y confluencia de sistemas” (p. 19), por lo que “parecería apropiado hablar de integración, de enseñanza y aprendizaje integrados” (p. 20).

El método del pensamiento de diseño

La metodología que guía el desarrollo de este trabajo es la investigación acción mediante el pensamiento de diseño, método que consiste en un proceso proactivo para llegar a nuevas soluciones de manera creativa y colaborativa, de manera que transforma desafíos en oportunidades para el diseño.

El Design Thinking, a veces traducido como Pensamiento de diseño, es creer que se puede hacer una

diferencia y que se puede hacer un proceso proactivo con el fin de llegar a nuevas soluciones pertinentes que generen un impacto positivo (IDEO, 2012, p. 11).

Esta metodología tiene cinco fases: descubrimiento, interpretación, ideación, experimentación y evolución, que se describen a continuación con base en la publicación *“Design Thinking para Educadores”* (2012):

La primera fase consiste en descubrir el desafío que guiará el diseño de una solución para el mismo. Consiste en un profundo entendimiento de las necesidades de quienes se benefician con el producto o servicio, en este caso, los grupos de estudiantes con quienes se realizó esta investigación. “La construcción de soluciones significativas para estudiantes, padres, profesores, compañeros de área y directivos empieza con un profundo entendimiento de sus necesidades. El Descubrimiento significa abrirse a nuevas oportunidades e inspirarse para crear nuevas ideas” (p. 25).

La segunda fase consiste en interpretar las necesidades identificadas en la fase anterior, con la finalidad de darles sentido. “Las observaciones, las visitas de campo o una simple conversación pueden ser de gran inspiración, pero no es una tarea fácil encontrar un significado en ello y convertirlo en oportunidades concretas para el diseño” (p. 39). Lo que ayudará a encontrar un punto de vista convincente que sirva como clara orientación para la siguiente fase.

La tercera fase consiste en generar y refinar ideas para responder al desafío planteado en las fases anteriores. “La ideación supone generar muchas ideas. La “lluvia de ideas” te incentiva a pensar expansivamente y sin limitaciones. Usualmente son las ideas extravagantes las que gatillan pensamientos visionarios” (p. 49).

La cuarta fase consiste en dar vida a las ideas generadas en la fase anterior. “Construir prototipos significa hacer tangibles las ideas y aprender mientras las construyes y las compartes con otras personas. Incluso con prototipos tempranos y toscos, puedes recibir una respuesta directa y aprender cómo seguir mejorando y refinando tu idea” (p. 57).

La quinta y última fase consiste en hacer un seguimiento de la implementación de la fase anterior. “La evolución es el desarrollo de tu concepto en el tiempo. Esto incluye la planificación de los próximos pasos, la comunicación de la idea a quienes pueden ayudarte a llevarla a cabo y la documentación del proceso” (p. 67).

Resultados

Esta investigación se realizó con los tres grupos del curso de Introducción a la Investigación Educativa de 2º semestre de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 161 Morelia durante el semestre febrero - julio de 2024, mediante la metodología del pensamiento de diseño, descrita en el apartado anterior. Cabe señalar que el grado de participación de los grupos de estudiantes en el diseño del curso en el que se aplicó esta metodología estuvo delimitado por causas propias de la institución educativa en el que se impartió.

La primera fase de esta metodología es el descubrimiento. En ella se indaga alguna situación que puede ser mejorada en cualquier proceso de diseño, que en este caso

fue el diseño tecnopedagógico de un curso de licenciatura con la modalidad blended learning. Para llevar a cabo esta modalidad educativa, se implementó una estrategia híbrida con una sesión de trabajo en el aula y otra virtual en la sala de cómputo. Cada sesión tiene una duración de dos horas por semana.

Al terminar la primera de las cuatro unidades de este curso, se realizó una encuesta en línea a los tres grupos de 2º semestre de la licenciatura en Pedagogía de la UPN 161 en la plataforma institucional de Google Classroom, con la finalidad de identificar alguna situación de mejora. El instrumento contempló 3 preguntas abiertas sobre el desarrollo del curso. La primera sobre los materiales y las actividades del mismo, la segunda sobre la combinación de actividades presenciales con actividades virtuales y la tercera sobre las sugerencias para mejorar el curso.

De un total de 68 estudiantes inscritos en esta materia, sólo respondieron 30 personas, lo que fue suficiente para identificar aspectos a mejorar del curso, dado que esta investigación tiene un carácter epistémico y crítico, descrito en el capítulo anterior, más acorde a la metodología de investigación cualitativa.

La fase 2 del pensamiento de diseño es la interpretación de los resultados de la primera fase, listados en el apartado anterior, por lo que se procedió a identificar una situación posible de mejora, mediante la interpretación de las respuestas del estudiantado.

Con base en ellas, se decidió trabajar con la sugerencia de realizar actividades para interactuar en el aula, dado que fue la que más se repitió, con la finalidad de generar un ambiente de socialización en las sesiones presenciales, propicio para el aprendizaje cooperativo.

La fase 3 del pensamiento de diseño es la ideación, lo que permitió generar ideas para satisfacer esta necesidad planteada por el estudiantado y se le volvió a consultar para elegir un taller acorde a sus intereses, con la finalidad de realizar una investigación con un diario de campo de lo aprendido en cada taller, para el proyecto final del curso de Introducción a la Investigación Educativa.

La fase 4 del pensamiento de diseño es la experimentación. Con base en los resultados de la fase anterior se implementaron los tres talleres que tuvieron más votos por parte del estudiantado, asignando un taller para cada grupo. La vinculación de estos talleres con el curso de Introducción a la Investigación Educativa se realizó mediante la elaboración de un diario en el que cada estudiante llevaba un registro de lo aprendido en el taller asignado a su grupo.

Al terminar los talleres el estudiantado respondió una breve encuesta en un formulario de Google, con la finalidad de evaluar la implementación de esta idea como parte de la metodología del curso.

A pesar de que la mayoría del estudiantado concordó que fue buena idea realizar los talleres para incrementar la interacción grupal en el curso de Introducción a la Investigación Educativa, hubo 2 respuestas en contra.

Una de ellas hace referencia a la falta de unidad en uno de los grupos y la segunda menciona la incomodidad experimentada en la socialización con el grupo. Ambas respuestas pueden servir como insumos para continuar trabajando con esta metodología en los siguientes semestres, ya sea con los mismos grupos o con otros, ya

que eso depende de las decisiones administrativas que asignan las materias a cada profesor.

Finalmente, la fase 5 del pensamiento de diseño es la evolución. En este caso, se consultó nuevamente al estudiantado mediante la plataforma virtual para conocer su opinión acerca de la combinación de la modalidad trabajada en el curso, cuyas respuestas fueron favorables.

Conclusiones

En este trabajo se describió brevemente una investigación con el objetivo de aplicar la modalidad educativa *blended-learning* a un curso de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 161 Morelia durante el semestre febrero - julio de 2024, mediante la metodología del pensamiento de diseño, para adecuar la práctica docente a las sociedades del conocimiento y mejorar las condiciones de aprendizaje del estudiantado.

Los resultados fueron enriquecedores considerando que es una modalidad innovadora en el contexto planteado. A pesar de los obstáculos institucionales, como la resistencia al cambio, se cumplió con el objetivo propuesto y, además, se logró consolidar esta modalidad educativa en otros cursos de esta universidad impartidos por el autor de este trabajo, lo que ha redundado en una mejora constante de la práctica docente mediante el uso de tecnologías digitales, cuyo uso requiere una constante reflexión crítica.

Bibliografía

- Bartolomé, A., García, R. y Aguaded, I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 33-48, <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/18842/18484>
- García, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9-22. : <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.19683>
- González, M., Perdomo, K. y Pascuas, Y. (2017). *Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión sistemática de la literatura*. Sophia, 13(1), 144-154. <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.13v.1i.364>
- IDEO. (2012). *Design thinking para educadores*. Ministerio de Educación, Fundación Chile. https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-10/Design_Thinking_para_Educadores.pdf

Semanate-Quiñones, H., Upegui-Valencia, A. y Upequi-Valencia, M. (2021). *Blended learning, avances y tendencias en la educación superior: una aproximación a la literatura*. Informador Técnico, 86(1), 46-68, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8905946>

Abstract: This work is the result of a research within the framework of the Doctorate in Education with Learning and Knowledge Technologies of the Virtual University of the State of Michoacán (UNIVIM), with the objective of applying the blended-learning educational modality in a classroom course of the National Pedagogical University (UPN) unit 161, during the semester from February to July 2024. The results have been favorable to adapt the teaching practice to the knowledge societies and improve the students' learning conditions.

Keywords: Education – teaching – technologies – blended learning – design thinking.

Resumo: Este trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada no âmbito do Doutorado em Educação com Tecnologias da Aprendizagem e do Conhecimento da Universidade Virtual do Estado de Michoacán (UNIVIM), com o objetivo de aplicar a modalidade educacional blended-learning em um curso presencial na Universidade Pedagógica Nacional (UPN) unidade 161, durante o semestre de fevereiro a julho de 2024. Os resultados foram favoráveis à adaptação da prática de ensino às sociedades do conhecimento e à melhoria das condições de aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Educação – ensino – tecnologias – blended learning – design thinking.

(*) **Zarco Hernández, Fernando.** Ingeniero en Sistemas Computacionales por el Instituto Tecnológico de Morelia, licenciado en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, maestro y doctor en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Barcelona, doctorando en Educación con Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento por la Universidad Virtual del Estado de Michoacán, docente de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 161 Morelia y de la Escuela Nacional de Estudios Superiores Morelia de la Universidad Nacional Autónoma de México.