La educación entre el aula y la pantalla. Estrategias para la nueva era híbrida

Teresa Collazo Lugo y Marta Gutiérrez Asúa
Instituto Cervantes de Manila

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el mundo ha experimentado profundos cambios que han dejado una impronta indeleble en todos los aspectos de nuestras vidas, tanto personales como profesionales. La rápida y brusca transformación de nuestras modalidades de trabajo y de enseñanza, catalizada por la pandemia, nos ha dado la oportunidad de pararnos a examinar críticamente diversos aspectos de la formación académica, identificando así áreas de mejora e innovación en el ámbito del papel de las nuevas tecnologías en el aula de lenguas.

En este contexto, *la modalidad híbrida* emerge como un paradigma educativo prometedor para el futuro (Pattier Bocos y Ferriera, 2023; Medina, 2022), y la adaptación de modelos educativos a estas nuevas metodologías se vislumbra como una tendencia clave para ofrecer una enseñanza de calidad que supla las carencias de la educación en línea, aproveche sus posibilidades y supere las brechas relacionadas con la misma (Pelletier, McCormack, Reeves, *et al*., 2022).

Según distintos estudios realizados, los programas híbridos han experimentado un notable incremento del 30 % en los últimos años, especialmente en entornos de enseñanza reglada y, además, su popularidad está creciendo entre el estudiantado, que muestra una preferencia en aumento por esta modalidad (Almulla, 2022; Bock *et al.*, 2021). Entre las causas de ello podemos atisbar que la educación híbrida ofrece una serie de oportunidades valiosas en el panorama educativo actual, ya que, por una parte, facilita la internacionalización y promueve la movilidad del alumnado y, por otra parte, amplía el acceso a la educación y permite integrar la propia transformación digital de nuestra época sin perder la esencia de la conexión humana (Cevallos Villamarín, 2023).

En este contexto de cambio y adaptación, parece imperativo reflexionar sobre las posibles estrategias y herramientas que puedan ayudar a adecuarnos mejor a la realidad híbrida. Estas estrategias pueden ser útiles tanto si nos encontramos inmersos en entornos presenciales, en línea, o ya nos enfrentamos a contextos multimodales, puesto que se pretende descubrir y crear oportunidades para ajustarnos y potenciar cualquier modelo de enseñanza-aprendizaje.

A partir de este objetivo, el presente artículo se basa en nuestras reflexiones, estudios y experiencias en centros filipinos de educación reglada[1] en los que se

[1] El Instituto Cervantes de Manila ofrece clases en el colegio Saint Pedro Poveda y en la universidad de La Salle y sus centros adscritos (Saint-Benilde y Angelo King).

han implementado diferentes modelos híbridos: alternancia de clases presenciales y en línea en el nivel universitario y presencialidad con digitalización de materiales integrados en la secundaria. Intentaremos dar claves sobre qué es *la educación híbrida*, cuáles son las contribuciones de la presencialidad y de la tecnología en el aula de lenguas y reflexionar sobre cómo estos dos mundos se entrelazan para optimizar los beneficios que cada uno ofrece. Para terminar, intentaremos reflexionar sobre las expectativas y los desafíos que el futuro educativo nos depara, con miras a una reflexión a largo plazo sobre nuestra labor como educadores/as.

2. ¿QUÉ ES LA ENSEÑANZA HÍBRIDA? REFLEXIONES PREVIAS

Parece necesario comenzar hablando de qué es o qué entendemos por *enseñanza híbrida*, puesto que el término abarca, como asegura Maggio (2023), un concepto rico y complejo y, además, engloba diferentes realidades metodológicas. La definición comenzó a articularse a principios del presente siglo como aquella educación que combina la instrucción presencial y la instrucción en línea mediada por las TIC (Graham, 2006). Desde entonces, nos hemos enfrentado el desafío de explorar diversas configuraciones que fusionen distintos niveles de presencia física y virtual.

Podemos identificar hasta el momento varias formas comunes de implementar la educación híbrida: la modalidad *combinada* o *semipresencial*, en la que se alternan sesiones presenciales y en línea con videoconferencias; la modalidad *híbrida sincrónica* o *bimodal*, donde el docente imparte clases simultáneamente a estudiantes presentes en el aula y a aquellos que participan desde sus casas; y el modelo de *aula invertida*, modelo *flex* o *a la carta* en el que la enseñanza presencial se integra con un entorno virtual de aprendizaje (EVA). Cada uno de estos tipos presenta sus particularidades y retos específicos, como encontrar un hilo conductor entre ambas sesiones en la modalidad combinada, el acceso y gestión de las herramientas tecnológicas y la gestión humana en ambos planos en el caso del modelo bimodal o el desarrollo de competencias digitales y de aprendizaje autónomo en el aula invertida. En cualquier caso, todas comparten la integración de la tecnología y el foco en la presencialidad como espacio para la comunicación e interacción humanas.

2.1. Lo presencial frente a lo virtual

Estas nuevas modalidades que han surgido son una consecuencia directa de la integración de las herramientas digitales como respuesta repentina a la interrupción de las clases presenciales en el año 2020. Tras un tiempo de adaptación a esta situación, los docentes de lenguas nos encontramos en la necesidad de hacer una pausa, reflexionar y considerar cuidadosamente hacia dónde queremos dirigirnos. En este sentido, Lai y Bower (2019) ya resaltaban que la búsqueda de un aprendizaje de calidad mejorado por la tecnología implica comprender las posibilidades

que ofrecen las herramientas digitales, así como los roles de los docentes y de los estudiantes en los entornos digitales.

Para reflexionar sobre todo lo anterior y cumplir así con nuestro primer objetivo planteado, propusimos a los profesores del encuentro en el que se basa este artículo que compartieran sus percepciones sobre los beneficios, tanto del aprendizaje en línea como de las clases presenciales en la enseñanza de ELE. Sobre las ventajas del aprendizaje cara a cara, los participantes destacaron que la comunicación es más efectiva, la interacción interpersonal, por tanto, se potencia, así como la motivación de los estudiantes. Además, apuntaron que los docentes pueden adaptarse mejor a las necesidades individuales de los estudiantes y proporcionar así respuestas más efectivas a las dinámicas del aula. En relación con la modalidad en línea, plantearon la flexibilidad espacio-temporal como una gran ventaja para poder llegar a un mayor número de estudiantes. Por último, se reflexionó sobre las ventajas en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de los aprendientes, así como la integración de aquellos que requieren enfoques más flexibles por sus necesidades individuales. En conclusión, podemos observar cómo la modalidad presencial sigue siendo la elegida y preferida por la mayoría de los docentes, aunque también reconocen los beneficios del espacio en línea.

2.2. El mapa de empatía del estudiante híbrido

A partir de las opiniones recabadas y del sentir general del profesorado sobre estas modalidades de enseñanza, mostramos los resultados de un cuestionario realizado a aproximadamente 50 estudiantes en modalidad híbrida en educación reglada en Filipinas (en la modalidad combinada o semipresencial y en el modelo presencial con EVA) para observar si las reflexiones del alumnado coincidían con nuestras percepciones.

Para compartir los resultados de este cuestionario utilizamos un *mapa de empatía*, que analiza *qué piensa, siente, oye, ve, hace y dice* una persona en su entorno[2]. Al ser preguntados por la modalidad presencial a partir de estas cuestiones, los estudiantes coinciden en que es esta su modalidad preferida y, entre sus beneficios, destacan la pertenencia al grupo, un mayor aprendizaje y una mejor comunicación con el profesorado y con sus compañeros/as. Además, aportaron que el movimiento en el espacio provoca emociones más positivas y una mayor diversión.

Al hablar de las ventajas de la modalidad en línea, los estudiantes concluyeron que este método se adapta mejor al ritmo de cada estudiante y que, además, proporciona instrucciones más claras y un proceso más sistematizado para acompañar el aprendizaje. Además, coinciden en que la tecnología es una herramienta que les ayuda en la evaluación y sienten así que la enseñanza es más personalizada.

---

[2] Dave Gray (2010). Más información disponible en https://hackmd.io/@ucompro/Hk0WSkSuP [Fecha de consulta 01.02.2024].

En definitiva, vemos que lo que perciben los estudiantes no se aleja de nuestras observaciones como docentes y podemos concluir que ambas modalidades pueden aportar mejoras palpables en la enseñanza. El siguiente paso es, por tanto, reflexionar sobre la manera en la que podemos rentabilizar esas mejoras para integrarlas en la nueva realidad híbrida.

3. ESTRATEGIAS PARA LA NUEVA MODALIDAD HÍBRIDA

La mayor ventaja y el futuro triunfo del híbrido radica, sin duda, en que mezcla lo mejor de ambos mundos si sabemos cómo aprovechar cada uno de los espacios para sacarle el máximo rendimiento a las acciones que realizamos en ellos. Sin embargo, ¿cómo podemos conectar la virtualidad y presencialidad de forma que todo el sistema tenga un hilo conductor estable que no sea confuso para docentes y estudiantes? Intentaremos a partir de aquí exponer algunas herramientas, estrategias y dinámicas que pueden servir de punto de partida para incorporarnos a esta modalidad de enseñanza.

3.1. Rentabilización de los espacios presenciales y virtuales

La realidad híbrida en la que nos encontramos nos ofrece la posibilidad de sacarle el mayor rendimiento posible al espacio virtual y al presencial y, para ello, identificar qué elementos, dinámicas o destrezas del aula pueden potenciarse en uno u otro espacio es imprescindible.

En este sentido, parece que los procesos cognitivos de nivel inferior pueden realizarse fácil y productivamente de manera autónoma y con la ayuda de la interactividad digital (presentación de contenidos, actividades formales y estructurales de uso de la lengua de respuesta cerrada, actividades de comprensión de la lengua con actividades cerradas o guiadas, etc.). De esta forma, los estudiantes pueden desarrollar su autonomía como aprendientes, adaptarse a su ritmo de aprendizaje y, además, autoevaluarse. No podemos olvidar, además, que los grandes avances en Inteligencia Artificial ponen de relieve que este tipo de tareas ya no precisan de un docente que las guíe y, como comenta Sans (2021): «el trabajo más individual, más formal, más mecánico tiene que ser reinterpretado con otras herramientas fuera de la clase sincrónica» y añade: «lo sincrónico y lo grupal tiene que servir para que interactuemos y para que hagamos cosas juntos».

De esta forma, parece claro que en el aula presencial debemos centrarnos en la cohesión grupal y la comunicación humana, pues son estos los dos elementos que pueden precisar de un facilitador. Ofrecerles a los estudiantes las actividades más formales que pueden realizarse de forma autónoma, los materiales digitalizados, la programación del curso, calendario, tareas, notificaciones, etc. en el espacio virtual de aprendizaje nos facilitará enormemente el proceso, pues podemos invertir el tiempo de la clase síncrona y presencial en todas aquellas actividades o

tareas en las que realmente nos estemos comunicando. En conclusión, potenciar el uso de la tecnología nos ayudará a *re-humanizar* la comunicación e interacción síncrona en el espacio físico.

3.2. Espacios de comunicación híbridos

Cassany (2021) hablaba ya del *aula plus* para concretar la nueva realidad de aula postpandémica, en la que la presencialidad se apoya en un entorno virtual de aprendizaje (EVA). Este nuevo espacio se presenta como un *continuum* entre el aula presencial y en línea y propone no diferenciar entre ambos mundos, sino unirlos metodológicamente para que sean ya un nuevo y único ente. Es decir, el aprendizaje puede desarrollarse a cualquier hora, en cualquier lugar, y se refuerza y potencia comunicativamente en la sincronía de las clases programadas.

Este hilo conductor del curso se puede pautar y guiar con cualquier entorno virtual de aprendizaje (*moodle, canvas, google classroom,* etc.), pero debemos tomar conciencia de su utilidad y gestión. Es decir, estos espacios no pueden ser ya usados como meros repositorios de materiales o como herramientas de notificaciones a estudiantes, sino como columna vertebral de nuestros cursos, en los que incluyamos de forma ordenada la programación del curso, el calendario de tareas, proyectos o evaluaciones, los contenidos digitalizados y su itinerario con actividades interactivas autónomas de preparación para las clases síncronas, documentos colaborativos y espacios de comunicación para compartir experiencias, notificar anuncios y plantear o resolver dudas entre estudiantes y entre estos con el profesor.

Esta herramienta nos ayuda en nuestro objetivo como docentes porque, en primer lugar, acompañamos a los estudiantes, ya que siempre tienen un punto de referencia al que dirigirse y les facilitamos la información porque pueden encontrarla en cualquier momento. En segundo lugar, fomentamos el aprendizaje autónomo (revisión de contenidos, anticipación de los mismos) y también el colaborativo (grupos de trabajo o documentos compartidos). Por último, personalizamos las retroalimentaciones y potenciamos la evaluación formativa a partir de correcciones y comentarios individualizados.

En resumen, podemos decir que «el espacio de la clase es vibrante y genuino, físico y virtual, que fluye a un ritmo distinto, pero pleno de sentido, y las alternativas y los cambios son múltiples» (Maggio, 2023).

3.3. Materiales híbridos

En un contexto en el que los estudiantes matriculados en un curso híbrido tienen acceso a un dispositivo y a internet porque alternan su aprendizaje en línea con la presencialidad, es fundamental buscar la manera más eficiente de adaptarnos a ambos entornos sin sobrecargar ni al profesor ni al estudiante con una cantidad excesiva de recursos.

Beatty (2019) identifica cuatro factores clave que deben tenerse en cuenta al seleccionar y diseñar materiales para la clase híbrida, entre ellos, que haya una *equivalencia de experiencias*, que sean *reusables* y *accesibles* y que sean la opción elegida por los estudiantes. En este sentido, los materiales digitales (versión digitalizada de los materiales físicos) emergen como la respuesta más adaptable a la nueva realidad.

Los materiales digitales, en esta línea, ofrecen una accesibilidad alta, ya que permiten el aprendizaje desde diversas ubicaciones y dispositivos, superando las limitaciones asociadas a la rigidez de los materiales físicos utilizados en las clases presenciales. Parece, por tanto, imperativo dirigirnos hacia este ámbito, donde encontramos recursos como la versión digital del manual seleccionado en el momento de planificar, así como otros materiales digitales reutilizables y adaptables a distintos contextos educativos. Estos elementos no solo simplifican la gestión de recursos, sino que también garantizan una experiencia de aprendizaje coherente y equitativa para todos los estudiantes, independientemente de su ubicación y/o modalidad de estudio.

3.4. Tutorías

En la línea de vertebrar y darle un hilo conductor a la nueva realidad híbrida, las tutorías son elementos indispensables para implementar un enfoque de aprendizaje personalizado, ya que nos permiten establecer vínculos entre la propia autonomía del estudiante y el avance del grupo en general y, de nuevo, humanizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En palabras de Arcos (2020): «reforzar la atención tutorial a los alumnos, sobre todo a los más vulnerables, y replantear las actividades, son dos de las claves para que la educación híbrida -presencial y virtual- tenga éxito».

Las tutorías deberían, además, formar parte del diseño del programa del curso y contar con distintos parámetros evaluables. No podemos olvidar que el objetivo principal es mejorar la autonomía y el compromiso del estudiante con su propio aprendizaje, pero también organizar y gestionar nuestro tiempo de dedicación como profesores. En los entornos virtuales, donde la ubicuidad es la característica distintiva, es crucial establecer tiempos específicos para abordar dudas y evitar así que la asistencia docente se convierta en una carga constante sin una organización concreta. Por último, las tutorías presentan oportunidades perfectas para crear dinámicas o reforzar aspectos que consideremos necesarios del curso pero que, por falta de recursos o tiempo, no pueden tratarse en el curso.

3.5. Cápsulas de acompañamiento

Con el objetivo de acompañar al estudiante en su proceso educativo, un recurso interesante son las *cápsulas de acompañamiento,* herramienta que consiste en el diseño de instrucciones visuales y claras a las que los estudiantes tengan acceso

durante el curso. Por ejemplo, y teniendo en cuenta nuestro contexto, tenemos en cuenta la información detallada de las clases en línea (enlace a *zoom*, enlace al *Moodle*, horarios, recursos necesarios como cámara conectada, etc.), de las clases presenciales (aula, horarios, recursos necesarios como acceso a su dispositivo y a sus materiales) y de las tutorías (horario y contacto con la profesora). Además, añadimos las acciones que tomaremos ante imprevistos (*si se cancela una clase presencial, la clase se realiza en zoom; si se cancela un día de examen, se pospone la prueba; si no puedo conectarme a zoom, contacto con mi grupo de trabajo*).

Debemos tener en cuenta que las múltiples variables de un curso híbrido, ya sea con clases en línea y presenciales alternas, clases presenciales apoyadas en EVAs o clases bimodales, multiplica la información procedimental del curso que los estudiantes tienen que retener. Por otra parte, aunque la guía del estudiante es una fantástica opción para aclarar cualquier duda, la realización de *posters* o carteles más simples, visuales y accesibles, a los que tengan acceso en su plataforma desde el primer día de clase, pueden reducir la frustración o nerviosismo de alumnado, pues son conscientes en todo momento de los pasos que deben ir dando y, por otro lado, siempre sabrán cómo proceder en el caso de imprevistos como cancelación de clases, bloqueo de la plataforma de aprendizaje, etc.

3.6. Aula invertida

Parece que en este proceso de adaptación a entornos educativos que oscilan entre lo presencial y lo virtual, lo individual y lo grupal, buscamos ajustarnos a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, la metodología y los recursos asociados a la clase invertida se revelan como la elección perfecta para esta nueva forma de enseñar. Esta metodología actúa como una herramienta que desplaza la presentación de contenido fuera del aula a través de diversos materiales como vídeos, lecturas en línea, plataformas interactivas y foros de discusión, aprovechando las distintas formas de comunicación que ofrece el entorno de aprendizaje.

En un contexto híbrido, esta metodología permite una personalización más profunda del aprendizaje, delegando en las máquinas aquellas tareas que pueden ser monitorizadas por algoritmos y, además, ofrece a los usuarios de la lengua un espacio individual para acercarse a los contenidos a su propio ritmo. Por otra parte, confiere una relevancia especial al aula presencial, considerándola un espacio fundamental para abordar dudas y compartir experiencias. En suma, la metodología de clase invertida emerge como una respuesta adaptativa y eficiente a las demandas de la enseñanza contemporánea.

2.7. Evaluación

Para finalizar ese recorrido por las estrategias o elementos que consideramos vertebradores en la ya instaurada educación híbrida, la evaluación se destaca como una preocupación central entre los docentes, especialmente con la creciente incidencia

del plagio facilitado por herramientas de Inteligencia Artificial. Este fenómeno ha provocado acalorados debates sobre el uso adecuado de tales herramientas en la enseñanza de idiomas (Abdullayeva y Musayeva, 2023; Chiang, Zhu y Yu, 2022; Mohammadkarimi, 2023). Algunos académicos y profesores vislumbran su potencial para mejorar el aprendizaje, pero también reconocen su capacidad para restringir el desarrollo del lenguaje escrito, así como el proceso en habilidades de investigación y pensamiento crítico (Mohamed, 2023). Las máquinas ofrecen muestras lingüísticas más precisas, con menos esfuerzo cognitivo, planteando la cuestión de si es más efectivo para los educadores proporcionar retroalimentación explícita o simplemente «la respuesta correcta» a una tarea, y si la evaluación final seguirá siendo responsabilidad del docente. Es probable, en fin, que estas tareas que las máquinas pueden realizar con mayor precisión, sean relegadas a ellas en el futuro.

No obstante, este cambio en la forma de evaluar nos permite dirigirnos hacia una evaluación formativa que utilice la tecnología para mejorar los procesos de aprendizaje del estudiante. El elemento humano actuará como un facilitador para el crecimiento de los individuos, más allá de las capacidades técnicas que eventualmente desarrollarán las máquinas. De esta forma, destacaremos a continuación la importancia de la retroalimentación en entornos virtuales de aprendizaje, los portafolios y los diarios de aprendizaje y los tickets de salida.

En este sentido, encontramos diversas formas de retroalimentación en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), como mensajes individuales en tareas, discusiones grupales en foros, tableros compartidos o evaluaciones mutuas entre pares. La tecnología nos ofrece una gestión más sistemática y organizada de la retroalimentación, permitiéndonos proporcionar comentarios detallados sobre el trabajo de los estudiantes. Además, posibilita hacer observaciones en tiempo real mientras los estudiantes colaboran entre sí, sin interrumpir su flujo de trabajo. Asumimos así lo planteado por James (2009, 54):

> La tecnología facilita la comunicación de información textual, auditiva y visual, así como su registro temporal o permanente, de manera sincrónica, o en perfecta correspondencia temporal, y asincrónica, o sin correspondencia temporal para apoyar el aprendizaje a distancia o en línea.

Los portafolios y diarios de aprendizaje digitales también son una herramienta poderosa a la hora de acompañar el aprendizaje de los estudiantes. Olivencia, J. J. L., Galán, R. P., y Lozano, L. A. (2015, 18) afirman que: «al incorporar las nuevas tecnologías, se rompe la secuencia lineal característica del portafolio tradicional, y se puede incorporar todo tipo de formatos, desde texto e imágenes a vídeos o elementos multimedia». Asimismo, estas herramientas son accesibles, ya que están abiertas de forma virtual al público en general, lo que facilita que se compartan los conocimientos de una manera distinta a la tradicional.

Por último, una manera altamente eficaz de concluir una clase utilizando la tecnología como una lupa para amplificar el proceso de aprendizaje son los «tickets de salida». Esta estrategia implica que los estudiantes realicen una evaluación final

de la clase, expresando lo que más les gustó, lo que no comprendieron, cómo se sintieron, entre otros aspectos relevantes, mediante una herramienta digital. Esto permite al docente obtener una visión detallada del progreso de la clase. Con esta información, el profesor puede tomar decisiones más precisas para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, involucrándose activamente en su propio desarrollo.

4. CONCLUSIÓN

En resumen, podemos afirmar que el aula ya se ha transformado en un espacio multimodal, donde la tecnología juega un papel imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Encontrar su potencial puede ayudarnos en nuestra labor como docentes, pues ofrece, a partir de las múltiples herramientas descritas, la posibilidad de dejarle al espacio de la presencialidad la interacción y comunicación entre personas, origen primero y último de las clases de lenguas.

En este sentido, encontrar diferentes estrategias o herramientas que sean accesibles en ambas modalidades es imperativo para poder conseguir que el modelo híbrido tenga un hilo conductor consistente y lleno de sentido. Durante el artículo, hemos hecho un repaso por algunas de ellas, teniendo en cuenta que los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y todos sus recursos (documentos colaborativos, foros, notificaciones, módulos, tareas, etc.) son el eje vertebrador de las clases -tanto presenciales como en línea- y son repositorio, además, de los materiales digitalizados que son también accesibles y reusables, y equilibran ambas experiencias. Por otra parte, otra piedra angular en esta nueva realidad debe ser el acompañamiento al alumnado, ya sea a partir de herramientas como cápsulas con instrucciones detalladas sobre los procedimientos del curso o con tutorías programadas y planificadas que sirvan como termómetro del progreso de la clase. Por último, hemos apuntado que la metodología que puede dar respuesta a nuestras necesidades actuales es el aula invertida, ya que tiene en cuenta un trabajo autónomo mecánico y acompañado por máquinas para, después, llevarlo a la práctica y al desarrollo de la competencia comunicativa en su conjunto en la presencialidad del aula. La evaluación, en este sentido, tiene un carácter formativo y es un elemento imprescindible que debemos ya reformular para conseguir que las competencias conseguidas sean reales en el uso de la lengua de los estudiantes. Es decir, reformular la evaluación pasa por comprender que las herramientas tecnológicas pueden hacer ya muchas de las tareas que realizábamos nosotros, por lo que encontrar proyectos y/o tareas que no solo impliquen el uso de la lengua, sino también la propia interacción y comunicación humanas será el reto al que nos enfrentemos en adelante.

Por último, y citando a Maggio (2023): «las clases no son híbridas, los híbridos somos nosotros». Es decir, los docentes tenemos ahora la responsabilidad de adaptarnos al cambio, no solo educativo, sino social, e intentar paliar todas aquellas carencias que vayamos encontrando por el camino, potenciando las posibilidades que ya tenemos a nuestra disposición.

5. BIBLIOGRAFÍA

Abdullayeva, M., Musayeva, Z.M. (2023). «The impact of Chat GPT on students' writing skills: an exploration of AI assisted writing tools». *International Conference of Education, Research and Innovation* 1 (4): 61-66.

Almulla, M. A. (2022). «Investigating important elements that affects students' readiness for and practical use of teaching methods in Higher Education». *Sustainability,* 15 (1): 653.

Argos, A. (2020). «El éxito del modelo híbrido pasa por intensificar la tutoría». *Magisnet*. Documento de Internet disponible en: https://www.magisnet.com/2020/09/el-exito-del-modelo-hibrido-pasa-por-intensificar-la-tutoria/ [Fecha de consulta 01.06.2024].

Beatty, B.J. (2019). *Hybrid-Flexible Course Design*. San Francisco State University: Tech Books. Libro disponible en: https://edtechbooks.org/HyFlex [Fecha de consulta 01.06.2024].

Bock, A., Kniha, K., Goloborodko, E., Lemos, M., Rittich, A.B., Möhlhenrich, S.C., Rafai, N., Hölzle, F., Modabber, A. (2021). «Effectiveness of face-to-face, blended and e-learning in teaching the application of local anaesthesia: a randomised study». *BMC Medical Education,* 21 (1): 1-8.

Broadbent, J., Ajjawi, R., Bearman, M., Boud, D., Dawson, P. (2023). «Beyond emergency remote teaching: did the pandemic lead to lasting change in university courses?». *International Journal of Education Technology in Higher Education* 20 (1): 58.

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Barcelona: Anagrama.

Cevallos Villamarín, J.N. (2023). «Tendencias en la configuración y el futuro de la educación superior». *TSE'DE, Revista de Investigación Científica*, 6 (2): 1-25. Documento de Internet disponible en: https://doi.org/10.60100/tsede.v6i2.146 [Fecha de consulta 01.06.2024].

Chiang, F. K., Chu, D., Yu, W. (2022). «A systematic review of academic dishonesty in online learning environments». *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(4): 907-928.

Delgado, A.J., Wardlow, L., Mcknight, K., O'Malley, K. (2015). «Educational technology: A review of the integration, resources, and effectiveness of technology in k-12 classrooms». *Journal of Information Technology Education,* 14.

Graham, C. R. (2006). *Blended learning systems: Definition, Current Trends, and Future Directions*. San Francisco CA: Pfeiffer.

Lai, J. W. M., Bower, M. (2019). «How is the use of technology in education evaluated? A systematic review». *Computers & Education*, 133: 27-42. Documento de Internet disponible en: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.010 [Fecha de consulta 01.06.2024].

Maggio, M. (2023). *Híbrida: enseñar en la universidad que no vimos venir.* Tilde Editora.

Medina, F. (2022). «Tendencias educativas: Los cambios que se vienen en el modelo educativo». *Crehana*. Documento de Internet disponible en: https://www.crehana.com/blog/negocios/tendencias-educativas/ [Fecha de consulta 01.06.2024].

Mohamed, A. M. (2023). «Exploring the potential of an AI-based Chatbot (ChatGPT) in enhancing English as a Foreign Language (EFL) teaching: Perceptions of EFL Faculty Members». *Education and Information Technologies*, 28(6). Documento de internet disponible en: https://doi.org/10.1007/s10639-023-11917-z [Fecha de consulta 01.06.2024].

Mohammadkarimi, E. (2023). «Teachers' reflections on academic dishonesty in EFL students' writings in the era of artificial intelligence». *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6 (2).

Olivencia, J. J. L., Galán, R. P., Lozano, L. A. (2015). «La evaluación como fundamento de comprensión del aprendizaje: una indagación cualitativa en un contexto universitario». *Tendencias emergentes en evaluación formativa y compartida: IX Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria*. Editorial de la Universidad de Cantabria.

Pattier Bocos, D., Ferreira, P. D. (2023). «¿Presencial, online o híbrida?: Percepciones y preferencias por parte de docentes y estudiantes de educación superior». *Revista complutense de educación*, 34 (1).

Sans, N. (2021): «Si nos juntamos, es para ejercer la comunicación». *Segundo Coloquio Internacional de ELE DRI-PUCV,* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Documento de internet disponible en: https://www.youtube.com/shorts/rCZD9fdB1aY [Fecha de consulta 01.06.2024].

Vaughan, N.D., Cleveland-Innes, M., Garrison, D.R. (2013). Teaching in blended learning environments: Creating and sustaining communities of inquiry. Edmonton: Athabasca University Press.