



**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS
EMPRESARIALES Y SOCIALES**

**Maestría en Gobierno y Gestión de la
Educación**

**EL DESAFÍO DE GESTIONAR UN AULA HÍBRIDA
PARA ALFABETIZADORES DE LOS PRIMEROS
AÑOS**

Alumno: Shirlaine Aparecida Paduin

Ferreira Tutor: Dr. Jorge Augusto de

Medeiros Pinheiro

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

2024

I - Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis amados hijos Marina Paduin Ferreira, Mariane Paduin Ferreira y Antonio Carlos Ferreira Neto, quienes me inspiran a ser cada día mejor, a mi esposo Aparecido Lopes Ferreira, mi constante compañero y a la divina presencia que siempre me guía y ilumina el camino. Sin ti, nada de esto sería posible. Gracias por ser mi fuente de amor y motivación constante.

¡Los amo!

II - Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que me ayudaron a lograr este objetivo. Sé que no podría haberlo hecho solo, así que quiero agradecer a todos los que contribuyeron de alguna manera, ya sea por aliento, sugerencias valiosas o apoyo emocional.

En primer lugar, quisiera agradecer a la institución educativa por brindarme la oportunidad y los recursos para llevara cabo este trabajo. También agradezco a los docentes y asesores que me guiaron durante todo el proceso, compartiendo sus conocimientos y experiencias y ayudándome a superar los desafíos.

Agradezco sinceramente a mis amigos y familiares por apoyarme y alentarme, incluso en los momentos más difíciles. Estoy especialmente agradecido con mis padres, quienes me enseñaron la importancia del trabajo duro y la perseverancia, y me dieron la motivación que necesitaba para nunca abandonar mis metas.

Además, quiero agradecer a mis compañeros de clase, con quienes compartí muchas experiencias enriquecedoras durante todo el período de estudio. Sin colaboración y trabajo en equipo, no hubiera sido posible llegar tan lejos.

También quiero agradecerme por persistir y enfrentar los desafíos que surgieron en el camino. Considero que la determinación y el compromiso personal son fundamentales para el éxito de cualquier emprendimiento y me enorgullece haber mantenido esta postura durante todo el proceso.

No puedo dejar de agradecer a Dios por darme la oportunidad y la posibilidad de llevar a cabo esta investigación. También estoy agradecido por su constante presencia y guía en el camino, y por la fuerza que me ha dado para superar los obstáculos que se han presentado.

En particular, quiero agradecer a mis hijos (Marina Paduin Ferreira, Mariane Paduin Ferreira y Antonio Carlos Ferreira Neto) y a mi esposo (Aparecido Lopes Ferreira), quienes me apoyaron incondicionalmente durante todo el proceso y me dieron la motivación necesaria para seguir adelante. Sin su apoyo, sin duda hubiera sido mucho más difícil completar este camino y alcanzar los objetivos marcados.

También agradezco a mis compañeros de trabajo, cuyas ideas y opiniones fueron fundamentales para mejorar este trabajo y hacerlo más completo y comprensivo.

Finalmente, expreso mi profundo agradecimiento a mi asesor, el Prof. Doctor Jorge Augusto de Medeiros Pinheiro, cuya orientación fue fundamental para el éxito de este trabajo. Su experiencia y conocimiento técnico fueron fundamentales para el desarrollo de este proyecto, y estoy muy agradecido de haber tenido la oportunidad de aprender de él.

Finalmente, agradezco al universo la oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal que me brinda este trabajo. Cada desafío enfrentado y superado es una valiosa lección que me convierte en una mejor persona y más preparada para enfrentar nuevos obstáculos en el futuro.

Espero que mi trabajo haya sido útil y haya contribuido de alguna manera al bienestar de las personas y al avance de la tecnología y la ciencia. Seguiré esforzándome por aprender y crecer aún más, buscando siempre nuevos retos y oportunidades de desarrollo personal y profesional.

III - Epígrafe

Escola é

... o lugar que se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...

Escola é sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda

Que alegra, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,

O coordenador é gente,

O professor é gente,

O aluno é gente,

Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

Na medida em que cada um se comporte

Como colega, amigo, irmão.

Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”

Nada de conviver com as pessoas e depois,

Descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente,

frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

É também criar laços de amizade, É criar ambiente de

camaradagem,

É conviver, é se “amarrar nela”!

Ora é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil!

Estudar, trabalhar, crescer,

Fazer amigos, educar-se, ser feliz.

É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

(Paulo Freire)

IV – Índice

1. INTRODUCCIÓN	19
2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1 <i>La Importancia de la Fase de Alfabetización en los Primeros Años</i>	25
2.2 <i>La Pandemia del COVID-19 y la Evasión en la Educación</i>	28
2.2.1 Una Breve Contextualización.....	28
2.2.2 Escenario Actual de la Ciudad de Guarulhos – SP, Brasil.....	30
2.2.3 Las Dificultades Impuestas por la Pandemia Para la Utilización de Sistemas Educativos	31
2.2.4 El Papel de la Educación en la Sociedad	34
2.3 <i>Los Procesos de Educación</i>	36
2.3.1 Educación Formal (EF)	37
2.3.2 Educación Informal (EI)	37
2.3.3 Educación no Formal (ENF)	38
2.3.4 Integración de Planes de Estudio Entre la Educación Formal, No Formal y Informal en el Aula Híbrida.	40
2.3.5 La Modalidad de Aprendizaje en la Cultura Digital	40
2.3.6 Aspectos Generales: E-Learning, B-Learning y M-Learning	42
2.3.7 Sociedades: Información, Conocimiento y Redes	44
2.3.8. Self-Directed Learning (SDL).....	45
2.3.9 Life Long Learning (LLL).....	46
2.3.10 Los Beneficios de la Educación no Formal (ENF) con el Enfoque M- Learning en el Marco del Self-Directed (SDL)	47
2.3.11 Trayectoria de Aprendizaje Através de Hipermedia (AAH)	48
2.4 <i>Tecnología y Educación</i>	49
2.4.1 La Importancia de la Tecnología en la Educación.	49
2.4.2 El Uso de las Herramientas Tecnológicas y sus Atribuciones Para los Primeros Años	50
2.4.3 Casos de Éxito de la Aplicación de la Tecnología en la Educación Híbrida	51
2.4.4 El Papel de la Coordinación Tecnológica en Relación con las Atribuciones de Educación y Tecnología	53
2.4.5 Cambios en la Organización y Gestión Escolar Necesarios para la Implementación de la EH.....	54
2.5 <i>La Educación Híbrida (EH)</i>	55
2.5.1 Conceptos Principales, Pautas y Diferencias	56
2.5.2 Políticas Públicas para el Acceso a la Educación Híbrida (EH).....	57
2.5.3 Reflexiones Sobre la Educación Híbrida (EH) Para los Primeros Años....	59
2.5.4 Las Barreras que Encuentran los Docentes en la Educación Híbrida (EH)	61
2.5.5 Principales Características de la Inclusión de la Educación Híbrida (EH) con Estudiantes de los Primeros Años	63
2.5.6 Expectativas Futuras	64
2.6 <i>Formación de Profesores en Educación Híbrida</i>	65
2.6.1 Formar Profesores Alfabetizadores Para los Primeros Años en la Educación Híbrida.....	66

2.6.2 Las Necesidades de Formación Para los Profesores en la Educación Híbrida	67
2.6.3 Las Habilidades Tecnológicas que Deben Tener los Docentes Para la Educación Híbrida	68
2.6.4 Las Estrategias Pedagógicas Necesarias Para la Educación Híbrida	68
2.6.5 El Papel de la Formación Continua en la Actualización de los Docentes Para la Educación Híbrida	69
2.6.6 Los Desafíos de la Formación Docente en la Educación Híbrida	70
<i>2.7 Importancia de la Evaluación en la Educación Híbrida</i>	<i>71</i>
2.7.1 Herramientas Tecnológicas Para la Evaluación en la Educación Híbrida	72
2.7.2 Estrategias Pedagógicas Para la Evaluación en la Educación Híbrida. ...	73
2.7.3 El Papel del Docente en la Evaluación en la Educación Híbrida.	76
2.7.4 La Adaptación de los Criterios de Evaluación en la Educación Híbrida....	77
2.7.5 Evaluación del Aprendizaje en el Aula: Cómo Medir y Garantizar la Calidad de la Educación en un Aula Híbrida.....	77
<i>2.8 Creatividad en la Educación Híbrida</i>	<i>78</i>
2.8.1 Estrategias Para el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida	81
2.8.2 El Papel de la Tecnología en el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida.	82
2.8.3 Relación Entre Creatividad y Rendimiento Académico en la Educación Híbrida.....	84
2.8.4 Formación de Maestros Alfabetizadores Para el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida.....	85
<i>2.9 La Educación Emocional en la Educación Híbrida.....</i>	<i>86</i>
2.9.1 Importancia de la Educación Emocional en la Educación Híbrida.....	88
2.9.2 Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes de los Primeros Años en el Aula Híbrida.....	90
2.9.3 Estrategias. Para el Desarrollo de la Educación Emocional en la Educación Híbrida.....	90
2.9.4 El Papel de la Tecnología en la Educación Emocional.....	93
2.9.5 La Relación Entre Educación Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Híbrida.	94
2.9.6 Formación de Alfabetizadores Para la Educación Emocional en la Educación Híbrida.	95
2.9.7 Estrategias Para Fomentar la Interacción y Colaboración Entre Estudiantes Presenciales y Virtuales en el Aula Híbrida	98
2.9.8 Impactos de los Primeros Años Escolares en la Relación Entre Padres, Alumnos y Escuela: Cómo Promover una Asociación Efectiva Para el Aprendizaje.....	99
3. METODOLOGÍA.....	101
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	103
<i>4.1 Presentación de la Propuesta Como Solución.....</i>	<i>123</i>
5. CONCLUSIÓN	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

Anexos 156

V - Abstract:

The document analyzes the changes in education during the COVID-19 pandemic, highlighting the need for adaptation by educational institutions and the use of educational technologies. It details the main educational technologies used during the pandemic, such as online videoconferencing and various applications, and emphasizes the importance of teacher training and the creation of virtual learning environments. The COVID-19 pandemic required a rapid adaptation by educational institutions and increased use of educational technologies, which may have generated educational inequalities and the need for a broader evaluation of these changes. The findings of the work point to the need for a broader evaluation of the changes that have occurred in education during the pandemic, including the issue of educational inequalities. It emphasizes the importance of using educational technologies during the pandemic but also highlights the need for a critical view of these changes.

The overall objective of the work is to evaluate the challenges faced by literacy teachers in managing a hybrid classroom in the early grades during the COVID-19 pandemic at a private school in the city of Guarulhos-SP, Brazil. The specific objectives are: to identify the main difficulties faced by literacy teachers in the literacy process in the early grades of Primary Education I; to investigate the perception of literacy teachers regarding the impact of hybrid teaching on student learning; and to evaluate the perception of educators on hybrid teaching in the literacy phase.

The methodology used is designed as "a bibliographic study," with quantitative-qualitative approaches and field research, supported by interviews and structured questions. For data collection, an online questionnaire was applied through Google Forms. This tool was chosen for its ease of use, customization, and instant storage of responses in an electronic spreadsheet for later analysis. The questionnaire, developed for anonymous responses, was sent to all teachers responsible for

classes with students between 5 and 8 years old, containing 16 structured questions that sought to identify the main difficulties encountered by teachers in adopting semi-presential education. The responses constitute a Case Study that investigates a contemporary phenomenon within its real context, as defined by Yin (2015) and Stake (1995). The research was conducted at the Colegio Externato Parque Continental, in Guarulhos-SP, encompassing approximately 500 students in Kindergarten, Primary Education I, Primary Education II, and Secondary Education, following the Literacy Law in force in Brazil, Law No. 14.786/2021. During the COVID-19 pandemic, the school adopted hybrid teaching, as permitted by Law No. 14.040/2020.

The results indicate that the lack of technological support and social interaction difficulties are the major obstacles faced by literacy teachers. Additionally, the need to adapt teaching methodologies to a hybrid format and promote social and emotional interaction among students in virtual learning environments is highlighted. The proposed solution includes continuous teacher training, ensuring access to technological resources, promoting social and emotional interaction, and providing socio-emotional support and personalized learning.

The document concludes that managing a hybrid classroom with literacy teachers in the early years is a major challenge. The difficulties include the lack of technological support and the challenges of literacy and socialization. Combined learning can negatively affect students' social interaction and socio-emotional development. Therefore, it is necessary for educators to adapt their teaching methodologies to face the challenges of the hybrid classroom and ensure their students' learning. In summary, the COVID-19 pandemic has highlighted the importance of using educational technologies and the need for educational institutions to adapt, but also the importance of a broader evaluation of the changes that have occurred and their impact on education.

VI - Resumen:

El documento analiza los cambios en la educación en medio de la pandemia de COVID-19, destacando la necesidad de adaptación por parte de las instituciones educativas y el uso de tecnologías educativas. Detalla las principales tecnologías educativas utilizadas durante la pandemia, como videoconferencias en línea y diversas aplicaciones, y enfatiza la importancia de la formación de docentes y la creación de entornos virtuales de aprendizaje. La pandemia de COVID-19 exigió una rápida adaptación de las instituciones educativas y un mayor uso de las tecnologías educativas, lo que puede haber generado desigualdades educativas y la necesidad de una evaluación más amplia de estos cambios. Los resultados del trabajo apuntan a la necesidad de una evaluación más amplia de los cambios ocurridos en la educación durante la pandemia, incluyendo el tema de las desigualdades educativas. Enfatiza la importancia del uso de tecnologías educativas durante la pandemia, pero también destaca la necesidad de una mirada crítica sobre estos cambios.

El objetivo general del trabajo es evaluar los desafíos que enfrentan los alfabetizadores en la gestión de un aula híbrida en los grados iniciales durante la pandemia de COVID-19, en una escuela privada en la ciudad de Guarulhos-SP, Brasil. Los objetivos específicos son: identificar las principales dificultades que enfrentan los alfabetizadores en el proceso de alfabetización en los grados iniciales de la Enseñanza Básica I; investigar la percepción de los alfabetizadores en relación al impacto de la enseñanza híbrida en el aprendizaje de los estudiantes; y evaluar la percepción de los educadores sobre la enseñanza híbrida en la fase de alfabetización.

La metodología utilizada tiene como diseño "un estudio bibliográfico", con enfoques cuantitativo-cualitativos y una investigación de campo, con soporte de entrevistas y preguntas estructuradas. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario en línea a través de Google Forms. Esta herramienta fue elegida por su facilidad de uso, personalización y almacenamiento instantáneo de las respuestas en una hoja de cálculo

electrónica para posterior análisis. El cuestionario, desarrollado para respuestas anónimas, fue enviado a todos los profesores responsables de clases con alumnos entre 5 y 8 años, conteniendo 16 preguntas estructuradas que buscaban identificar las principales dificultades encontradas por los profesores en la adopción de la educación semipresencial. Las respuestas constituyen un Estudio de Caso que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, conforme definido por Yin (2015) y Stake (1995). La investigación se llevó a cabo en el Colegio Externato Parque Continental, en Guarulhos-SP, abarcando cerca de 500 alumnos en los niveles de Jardín de Infancia, Enseñanza Básica I, Enseñanza Básica II y Enseñanza Media, siguiendo la Ley de Alfabetización vigente en Brasil, Ley nº 14.786/2021. Durante la pandemia de COVID-19, la escuela adoptó la enseñanza híbrida, conforme permitido por la Ley nº 14.040/2020.

Los resultados indican que la falta de apoyo tecnológico y las dificultades de interacción social son los mayores obstáculos enfrentados por los alfabetizadores. Además, se destaca la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza a un formato híbrido y de promover la interacción social y emocional entre los alumnos en entornos virtuales de aprendizaje. La propuesta de solución incluye la capacitación continua de los profesores, la garantía de acceso a recursos tecnológicos, la promoción de la interacción social y emocional, y el apoyo socioemocional y el aprendizaje personalizado.

El documento concluye que administrar un aula híbrida con profesores de alfabetización en los primeros años es un gran desafío. Las dificultades incluyen la falta de apoyo tecnológico y las dificultades de alfabetización y socialización. El aprendizaje combinado puede afectar negativamente la interacción social de los alumnos y su desarrollo socioemocional. Por lo tanto, es necesario que los educadores adapten sus metodologías de enseñanza para enfrentar los desafíos del aula híbrida y garantizar el aprendizaje de sus alumnos. En resumen, la pandemia de COVID-19 ha destacado la importancia del uso de tecnologías educativas y la necesidad de adaptación de las instituciones educativas, pero también la importancia de una evaluación más amplia

de los cambios ocurridos y su impacto en la educación.

VII - Índice de gráficos y tablas

Figura 1. Actividades pedagógicas más adoptadas en Brasil 2020.	28
Tabla 1. Diferencias y aspectos generales entre los diferentes enfoques de enseñanza.	38
Figura 2. Questión ¿Qué serie enseñaste en 2020?	98
Figura 3. Questión ¿Tuviste experiencia previa al COVID-19 con el aprendizaje combinado?	99
Figura 4. Questión ¿Tenía disciplina o contenidos que contemplaban la enseñanza híbrida?	100
Figura 5. Questión ¿Tuviste dificultad para desarrollar actividades para la enseñanza híbrida?	102
Figura 6. Questión ¿Pudo mantener el enfoque de la enseñanza de los estudiantes en el aprendizaje combinado?	103
Figura 7. Questión ¿Pudo alcanzar el contenido de la clase con el mismo número de estudiantes que en el aprendizaje mixto presencial?	105
Figura 8. Questión ¿En su opinión, ¿hubo una pérdida de continuidad en los contenidos para los estudiantes en la fase de lectoescritura?	107
Figura 9. Questión ¿Se distraen fácilmente los estudiantes en el aprendizaje combinado?	107
Figura 10. Questión ¿Obtuvo el mismo compromiso con los estudiantes en el aprendizaje combinado?	108
Figura 11. Questión ¿Fueron los estudiantes receptivos a las herramientas dirigidas por el maestro en las clases de aprendizaje combinado?	110
Figura 12. Questión ¿Los estudiantes completaron sus actividades y/o lecciones en el aprendizaje combinado, de la misma manera que en la enseñanza presencial?	112
Figura 13. Questión ¿Fue la familia un punto de apoyo para los estudiantes de educación híbrida?	113
Figura 14. Questión ¿Según su percepción, ¿los estudiantes se volvieron más independientes con el aprendizaje mixto?	115
Figura 15. Questión ¿Fue el proceso de alfabetización más desafiante en la enseñanza híbrida que en la enseñanza presencial?	116

Figura 16. Questión ¿La enseñanza semipresencial ha perjudicado el estatus social de los estudiantes en los primeros grados? 117

Figura 17. Questión ¿Cree que la enseñanza semipresencial puede ser beneficiosa para los grados iniciales, y que el docente puede desarrollar un trabajo diferenciado para la lectoescritura? (Trabajo con autonomía y apoyo familiar). 118

VIII - Lista de siglas

AAH – Aprendizagem Através de Hiperfídias Apps (Aplicativos)

AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

B-Learning - Blended Learning

COVID-19 - Corona Vírus Disease

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

EH - Educação Híbrida

E-LEARNING - Eletronic Learning

EI - Educação Informal

EF - Educação Formal

ENF - Educação Não Formal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IE - Instituição de Ensino

INEP - Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LLL - Life Long Learning

M-LEARNING - Mobile Learning

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OFSTED - Office for Standards in Education

ONG - Organização Não-Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PROFORMAÇÃO - Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional

PROINFO - Programa Nacional de Tecnologia Educacional RA – Realidade Aumentada

RV - Realidade Virtual

SAAB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SDL - Self-Directed Learning

STEM - Science, Technology, Engineering and Mathematics

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura

UNDEME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para A Infância

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 trajo grandes desafíos para la educación en todo el mundo, incluida la adopción de la educación híbrida, una combinación de clases presenciales y virtuales. Aunque la educación híbrida puede ser una solución temporal para la continuidad de la educación durante la pandemia, trae consigo desafíos importantes para la alfabetización en la primera infancia. La alfabetización de los niños es una fase crucial en el desarrollo de los estudiantes, que requiere métodos y herramientas específicas para garantizar una educación de calidad.

Según Valente y Mattar (2018), la educación semipresencial puede ser una opción eficaz para superar los desafíos de la educación contemporánea, pero requiere un cambio significativo en el enfoque educativo tradicional. Los autores afirman que la educación semipresencial exige un nuevo modelo de aprendizaje, que combine clases presenciales y virtuales, permitiendo a los estudiantes trabajar a su propio ritmo. Este enfoque puede ser especialmente beneficioso para la alfabetización de los niños, pues les permite avanzar de acuerdo con sus habilidades individuales y niveles de comprensión. No obstante, es importante que las instituciones educativas adopten una metodología específica para la alfabetización en la primera infancia en la educación semipresencial, que permita la interacción con los estudiantes y la adaptación a sus necesidades individuales.

Alves y Silva (2020) destacan que la alfabetización en la primera infancia es una fase crucial en el desarrollo de los niños, que requiere un enfoque cuidadoso para garantizar una educación de calidad. La alfabetización de los niños exige el uso de métodos específicos que consideren la edad de los estudiantes y sus necesidades individuales. En este contexto, la educación semipresencial puede ser una solución para la continuidad de la educación durante la pandemia, pero requiere un enfoque cuidadoso para garantizar que los niños reciban la educación adecuada.

Una de las principales preocupaciones en relación con la alfabetización en la primera infancia en la educación semipresencial es la interacción entre estudiantes y profesores. Es fundamental que los estudiantes tengan un nivel adecuado de interacción con sus profesores para garantizar una educación de calidad. Los docentes deben estar disponibles para orientar y ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, así como para proporcionar retroalimentación sobre su progreso. Para ello, las instituciones educativas deben ofrecer herramientas y

recursos tecnológicos que faciliten esta interacción, como aulas virtuales, videoconferencias, foros de discusión, correos electrónicos y otros medios de comunicación.

Otra preocupación en relación con la alfabetización de los niños en la educación semipresencial es el uso de la tecnología y su posible influencia negativa en el desarrollo de los niños. Aunque la tecnología puede ser una herramienta valiosa para la alfabetización en la educación semipresencial, es importante que las instituciones educativas monitoreen el tiempo que los niños pasan frente a las pantallas y ofrezcan actividades educativas que no dependan del uso de dispositivos electrónicos.

Según Chiong et al. (2017), el uso excesivo de la tecnología por parte de niños de 0 a 5 años está asociado con un mayor riesgo de retrasos en el lenguaje, problemas de atención, hiperactividad y dificultades emocionales. Además, un estudio publicado en el *Journal of Pediatrics* mostró que el uso excesivo de la tecnología por parte de los adolescentes puede causar problemas de sueño, obesidad, depresión y ansiedad (KUBEY et al., 2001). Estos estudios demuestran que el uso excesivo de la tecnología en el desarrollo de los niños puede tener consecuencias negativas, como retrasos en el desarrollo cognitivo y social, problemas de comportamiento y dependencia tecnológica. Por lo tanto, es importante que los padres y educadores monitoreen el uso de la tecnología por parte de los niños y fomenten otras actividades, como la lectura, el deporte y el juego al aire libre.

Los desafíos de la educación híbrida para la alfabetización infantil incluyen la necesidad de adaptación a una nueva metodología de enseñanza, que combina ambientes presenciales y virtuales, así como la posibilidad de profundizar las desigualdades educativas, ya que no todos los niños tienen acceso adecuado a la tecnología y al ambiente virtual. Además, la educación semipresencial puede aumentar el riesgo de sobrecarga de información para los niños, así como la falta de interacción social y motivación para el aprendizaje (ALVES y SILVA, 2020).

Para abordar estos desafíos, es importante que las instituciones educativas adopten un enfoque reflexivo en la implementación de la educación híbrida para la alfabetización en la primera infancia. Esto incluye elegir metodologías de enseñanza adecuadas que consideren las necesidades individuales de cada niño, así como crear un ambiente de aprendizaje equilibrado que proporcione interacción social,

motivación y retroalimentación constante (VALENTE y MATTAR, 2018).

Una de las herramientas que pueden ser utilizadas en la alfabetización de los niños en la educación híbrida es la gamificación, que consiste en aplicar elementos de juego en el proceso de aprendizaje, con el objetivo de aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Según Amaral, Pereira y Lima (2021), la gamificación puede ser una estrategia eficaz para la alfabetización de los niños en la educación híbrida, ya que ayuda a promover la interacción social, el aprendizaje lúdico y la adaptación a una nueva metodología de enseñanza. Además, la gamificación puede ser utilizada para evaluar el progreso de los estudiantes de manera más eficaz y atractiva, lo que puede ser beneficioso para el proceso de aprendizaje.

Otra herramienta importante para la alfabetización en la primera infancia en la educación semipresencial es el uso de tecnologías educativas, como plataformas de enseñanza, aplicaciones, juegos y actividades en línea. No obstante, es importante recordar que la tecnología no puede reemplazar completamente el contacto humano y la interacción social. Según Alves y Silva (2020), la tecnología debe ser utilizada como una herramienta complementaria a la enseñanza presencial, y no como un sustituto total.

Además, es importante que las instituciones educativas consideren las desigualdades educativas y el acceso a la tecnología en la implementación de la educación semipresencial. Según Baranauskas et al. (2020), las instituciones educativas deben adoptar políticas de inclusión digital y ofrecer soporte técnico y pedagógico a los estudiantes y docentes que tengan dificultades con el entorno virtual de aprendizaje.

La alfabetización de los niños en la educación semipresencial es un desafío actual e importante para las instituciones educativas. La educación semipresencial puede ser una solución temporal para la continuidad de la educación durante la pandemia, pero requiere un enfoque cuidadoso y la adopción de metodologías y herramientas adecuadas para garantizar una educación de calidad para los niños.

El proceso de alfabetización es un momento crucial en la formación del individuo y ha sido ampliamente estudiado en la literatura educativa. Según Soares (2019), la alfabetización implica un conjunto de habilidades esenciales, como el reconocimiento de letras, la identificación de sílabas, la comprensión de palabras, la lectura y la escritura de textos, que son fundamentales para el desarrollo cognitivo y

socioemocional de los estudiantes. Con la pandemia de COVID-19, el desafío de la alfabetización se intensificó significativamente, ya que la enseñanza semipresencial, que combina clases presenciales y actividades en entornos virtuales, complicó aún más este proceso. La interrupción de las clases presenciales y la necesidad de adaptar las actividades al formato virtual crearon obstáculos adicionales para garantizar una alfabetización eficaz, convirtiendo la gestión de este proceso en un problema crítico que deben enfrentar educadores e instituciones educativas.

El objetivo general del trabajo es evaluar los desafíos enfrentados por los alfabetizadores en la gestión de un aula híbrida en los primeros años durante la pandemia de COVID-19, en una escuela privada en la ciudad de Guarulhos-SP, Brasil. Los objetivos específicos son:

- I) Identificar las principales dificultades enfrentadas por los alfabetizadores en el proceso de alfabetización en los primeros años de la Enseñanza Fundamental I;
- II) Investigar la percepción de los alfabetizadores en relación al impacto de la enseñanza híbrida en el aprendizaje de los estudiantes;
- III) Evaluar la percepción de los educadores sobre la enseñanza híbrida en la fase de alfabetización.

Este nuevo modelo de enseñanza trajo desafíos para la gestión del aula, especialmente para los profesores alfabetizadores en los primeros años, que necesitan encontrar formas de involucrar a los estudiantes presentes de manera presencial y virtual, garantizar el aprendizaje y lidiar con las limitaciones tecnológicas. Según Ferreira (2020), la pandemia de COVID-19 ha afectado profundamente la educación, especialmente en las áreas de alfabetización, ya que los estudiantes de los primeros años necesitan un ambiente de aprendizaje que los incentive a interactuar, explorar y experimentar. No obstante, con la enseñanza híbrida, el aula se ha convertido en un ambiente mixto, con estudiantes presenciales y virtuales, que necesitan aprender al mismo tiempo y de manera equitativa. Además, muchas familias no tienen acceso a la tecnología o no poseen habilidades para ayudar a sus hijos con las actividades escolares en casa (TÜRKOĞLU y ÖZKILIÇ, 2020).

El Marco Teórico del estudio analiza la importancia de la fase de alfabetización en los primeros años, el impacto de la pandemia en la educación y las

dificultades impuestas por la pandemia para la utilización de sistemas educativos. Además, se exploran los procesos de educación formal, informal y no formal, así como la integración de estos procesos en el aula híbrida. Se examinan los aspectos generales del aprendizaje en la cultura digital, incluyendo *E-Learning*, *B-Learning* y *M-Learning*, y la relación entre sociedades de información, conocimiento y redes.

La metodología utilizada tiene como diseño "un estudio bibliográfico", con enfoques cuantitativo-cualitativos y una investigación de campo, con soporte de entrevistas y preguntas estructuradas. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario en línea a través de *Google Forms* (GOOGLE, 2023). Esta herramienta fue elegida por su facilidad de uso, posibilidad de personalización y por permitir el almacenamiento instantáneo de las respuestas en una hoja de cálculo electrónica para su posterior análisis. El cuestionario, desarrollado para respuestas anónimas, fue enviado a todos los profesores involucrados en el proceso de alfabetización de la escuela. El formulario contenía 16 preguntas estructuradas, que buscaban identificar las principales dificultades encontradas por los profesores en la adopción de la educación semipresencial.

Las respuestas adquiridas constituyen un Estudio de Caso que, según Yin (2015), es una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real. Esta investigación se llevó a cabo en el Colegio Externato Parque Continental, ubicado en la ciudad de Guarulhos, São Paulo, Brasil, que cuenta con cerca de 500 alumnos. Durante la pandemia de COVID-19, la escuela adoptó el sistema de enseñanza híbrida, conforme a la Ley nº 14.040/2020, combinando actividades presenciales y no presenciales. Después de la recolección a través del formulario en línea, los datos fueron compilados en tablas y se construyeron gráficos para una mejor visualización y comprensión de los resultados. Los resultados apuntan a la necesidad de una evaluación más amplia de los cambios ocurridos en la educación durante la pandemia, incluyendo el tema de las desigualdades educativas.

Propone soluciones para los desafíos identificados, como la formación continua de los docentes, el acceso a recursos tecnológicos, la promoción de la interacción social y emocional y la colaboración entre escuelas y comunidades.

Administrar un aula híbrida con maestros de alfabetización en los primeros años es un gran desafío para los maestros y administradores. Las dificultades que enfrentan los estudiantes para participar en el aprendizaje a distancia,

especialmente cuando se trata de estudiantes más jóvenes, incluyen la falta de apoyo tecnológico y dificultades de alfabetización. Además, el aprendizaje combinado puede afectar negativamente la interacción social de los estudiantes y su desarrollo socioemocional. Por ello, es necesario que los educadores sean creativos y adapten sus metodologías de enseñanza para afrontar los retos del aula híbrida garantizar el aprendizaje de sus alumnos.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La Importancia de la Fase de Alfabetización en los Primeros Años

La alfabetización es una fase crucial en el desarrollo de un niño y es responsable de permitir el acceso a diferentes tipos de conocimiento. Consiste en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, habilidades fundamentales para la comunicación y el desarrollo cognitivo.

La fase de alfabetización es una etapa fundamental en la vida de un niño, ya que es durante este período que comienza a desarrollar habilidades esenciales para la vida académica y profesional. Según investigaciones de Santos y Leite (2017), la lectoescritura es un proceso que se inicia en el preescolar y se extiende hasta el final de la primaria, y es fundamental para el desarrollo del lenguaje y la capacidad de comprensión del mundo que te rodea.

La alfabetización permite que los niños puedan comunicarse con el mundo a través de la escritura y la lectura, ampliando sus posibilidades de comprensión del entorno en el que viven. Según Silva y Borges (2017), la lectoescritura tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los niños, permitiéndoles expresar sus sentimientos y emociones a través de la escritura y la lectura, lo que contribuye a su desarrollo cognitivo y a la formación de su personalidad.

La enseñanza de la lectura y la escritura es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño. Según la investigación de Oliveira *et. al.* (2016), la alfabetización tiene un impacto significativo en la capacidad del niño para comprender el mundo que lo rodea y comunicarse con los demás. Además, el desarrollo de la lectura y la escritura contribuye a la formación de una base sólida para el aprendizaje permanente.

El enfoque fónico es una de las estrategias más eficaces para la enseñanza de la lectura y la escritura. Según una investigación de Del Prette *et. al.* (2013), el enfoque fónico enseña a los niños a asociar sonidos y letras, lo que les permite decodificar y codificar palabras con mayor facilidad. Este enfoque es particularmente importante para los niños con dificultades de aprendizaje, ya que les permite desarrollar habilidades de lectura y escritura de manera más eficiente.

La alfabetización es un desafío para muchos docentes, especialmente en los

primeros años. Según investigaciones de Silva *et. al.* (2016), es necesario que los docentes estén preparados para hacer frente a las dificultades de aprendizaje y adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de cada niño. Además, es fundamental que los docentes utilicen estrategias lúdicas y dinámicas para que el proceso de lectoescritura sea más atractivo para los niños.

La fase de alfabetización también es importante para la formación de la identidad cultural y social del niño. Según investigaciones de Alves y Marinho (2017), la alfabetización permite que los niños tengan acceso a diferentes tipos de textos e informaciones, lo que contribuye al desarrollo de su identidad cultural y social. A través de la lectura, los niños pueden conocer otras realidades y culturas, ampliando su cosmovisión y favoreciendo la construcción de valores éticos y morales.

Además, la alfabetización le permite al niño desarrollar habilidades de pensamiento crítico y análisis de información. Según investigaciones de Amaral *et. al.* (2018), la lectura crítica es una habilidad fundamental para el desarrollo del sentido crítico y para la formación de ciudadanos conscientes y participativos en la sociedad. A través de la lectura crítica, el niño puede desarrollar la capacidad de analizar e interpretar la información de una forma más crítica y autónoma.

La fase de alfabetización también es importante para la inclusión social y para reducir las desigualdades educativas. Según investigaciones de Freitas y Souza (2015), la alfabetización es una herramienta fundamental para la inclusión social, ya que permite que los niños tengan acceso a diferentes oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Además, la alfabetización es una de las principales estrategias para reducir las desigualdades educativas, ya que permite que los niños tengan acceso a una educación de calidad y desarrollen al máximo su potencial.

Sin embargo, es importante resaltar que la fase de alfabetización puede ser un proceso desafiante para muchos niños, especialmente para aquellos con dificultades de aprendizaje. Según investigaciones de Almeida y Lima (2019), la identificación temprana de las dificultades de aprendizaje y el seguimiento individualizado son fundamentales para una alfabetización exitosa. Los maestros deben estar preparados para identificar y tratar las dificultades de aprendizaje, ofreciendo el apoyo y los recursos apropiados para cada niño.

Además, es importante enfatizar que la fase de alfabetización debe ser vista como un proceso continuo, que se extiende a lo largo de la vida. Según la

investigación de Santos y Souza (2014), la alfabetización es un proceso dinámico y complejo, que requiere la continuidad del aprendizaje a lo largo de los años. Es fundamental que los niños tengan acceso a oportunidades de aprendizaje permanente para que puedan desarrollar sus habilidades de lectura y escritura y seguir aprendiendo y desarrollándose.

Para garantizar una alfabetización de calidad, es fundamental que los docentes tengan una formación adecuada y estén preparados para hacer frente a las exigencias de la fase de alfabetización. Según una investigación de Araújo y Carvalho (2018), los docentes necesitan estar actualizados y tener conocimiento de las metodologías de enseñanza más efectivas para la lectoescritura. Es importante que los docentes tengan una visión amplia y crítica de las prácticas pedagógicas y que estén abiertos a innovar y experimentar con nuevos enfoques de enseñanza.

Además, es importante que los docentes tengan acceso a recursos y materiales adecuados para la enseñanza de la lectura y la escritura. Según investigaciones de Silva y Santos (2019), el uso de diversos recursos pedagógicos y el uso de tecnologías educativas pueden contribuir a mejorar el proceso de alfabetización. Es necesario que los docentes tengan acceso a materiales didácticos de calidad y puedan utilizar diferentes recursos y estrategias pedagógicas para atender las necesidades individuales de cada niño.

Otro aspecto importante es la participación de la familia en el proceso de alfabetización. Según investigaciones de Santos y Souza (2014), la participación de la familia es fundamental para el éxito de la lectoescritura, ya que permite que el niño tenga un ambiente acogedor y estimulante en el hogar. Los padres pueden contribuir a la alfabetización de sus hijos de diversas maneras, como fomentar la lectura en casa, hacer un seguimiento de las tareas escolares y participar en las reuniones y actividades escolares.

Finalmente, es importante resaltar que la alfabetización no debe ser vista como un fin en sí mismo, sino como un medio para el desarrollo del niño. Es fundamental que la alfabetización sea vista como una etapa del proceso educativo, que apunta al desarrollo integral del niño. Según investigaciones de Carvalho y Alves (2016), la alfabetización debe integrarse en un proyecto pedagógico más amplio, que incluya el desarrollo cognitivo, social, emocional y cultural del niño.

En conclusión, la fase de lectoescritura es una etapa fundamental en el desarrollo del niño, que permite el acceso a diferentes tipos de conocimientos y

contribuye a la formación de la identidad cultural y social. La alfabetización es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño, permitiéndole comprender el mundo que le rodea y comunicarse con otras personas. Además, la alfabetización es importante para la formación de habilidades de pensamiento crítico y para la inclusión social. Sin embargo, es necesario que los docentes estén preparados para enfrentar las dificultades de aprendizaje y que la alfabetización sea vista como un proceso continuo, que se extiende a lo largo de la vida. Es fundamental que los docentes tengan una formación adecuada, que tengan acceso a recursos y materiales adecuados y que cuenten con la participación de la familia en el proceso de alfabetización.

2.2 La Pandemia del COVID-19 y la Evasión en la Educación

2.2.1 Una Breve Contextualización

La pandemia de COVID-19 ha impactado profundamente en la educación, generando cambios significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en la organización del sistema educativo en su conjunto. La necesidad de distanciamiento social para controlar la propagación del virus ha obligado a muchas escuelas a adoptar la enseñanza remota y EH, lo que ha traído muchos desafíos para estudiantes, maestros y administradores. Una de las consecuencias de este cambio fue el aumento del absentismo escolar, que se convirtió en una preocupación aún mayor durante la pandemia. Según el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones en Educación Anísio Teixeira (INEP), las tasas de deserción de la escuela secundaria aumentaron del 9,3% en 2019 al 11,2% en 2020, la tasa más alta desde 2010.

La deserción escolar puede estar relacionada con varios factores, entre ellos la falta de interés del estudiante, la dificultad para acceder a la escuela, la falta de recursos económicos, la necesidad de trabajar o cuidar de la familia, entre otros. En el contexto de la pandemia, la deserción escolar puede estar relacionada con la falta de recursos tecnológicos y acceso a internet, la dificultad de adaptación a la enseñanza a distancia y la falta de seguimiento pedagógico. Un estudio realizado por el Instituto Datafolha en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) mostró que la deserción escolar aumentó durante la pandemia,

especialmente entre los estudiantes que no tenían acceso a computadoras o internet en casa.

Para combatir la deserción escolar durante la pandemia, es fundamental invertir en tecnología e infraestructura para garantizar el acceso a internet y los recursos tecnológicos necesarios para la enseñanza a distancia. Además, es importante que las instituciones educativas establezcan estrategias de seguimiento y apoyo pedagógico a los estudiantes, ofreciendo actividades y clases *en línea*, así como realizando constantes evaluaciones y *retroalimentación*. Otra medida importante es la formación de los docentes para el manejo de las tecnologías y metodologías didácticas utilizadas en la enseñanza a distancia y la educación híbrida.

En Brasil, un estudio del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Centro de Estudios e Investigaciones en Educación, Cultura y Acción Comunitaria (CENPEC) estimó que 5,1 millones de niños y adolescentes entre 6 y 17 años estaban excluidos de la escuela en 2020 debido a la pandemia. Esto representa un aumento del 15% en la tasa de deserción escolar en comparación con 2019 (UNICEF Brasil, 2020).

En Colombia, un informe de la UNESCO estimó que la tasa de deserción escolar aumentó de 2,8% a 6,1% durante la pandemia, y la tasa de no participación en la educación aumentó de 1,6% a 9,5% (UNESCO, 2020).

En Angola, un estudio de Rede Angola Educa reveló que más de un millón de estudiantes no regresaron a la escuela después del cierre en marzo de 2020, y muchos corren el riesgo de no regresar nunca (REDE ANGOLA EDUCA, 2020).

Un informe de ONU Mujeres destacó que las niñas de todo el mundo se han visto particularmente afectadas por la pandemia y corren el riesgo de abandonar la escuela debido a factores como la necesidad de cuidar a los hermanos menores, ayudar con las tareas del hogar y enfrentar matrimonios forzados o precoces. (ONU MUJERES, 2021).

En países como Reino Unido y Estados Unidos, el absentismo escolar también ha aumentado durante la pandemia. En el Reino Unido, un informe de Ofsted, el regulador educativo, estimó que el 10 % de los estudiantes se ausentó de clases en septiembre de 2020, y la tasa de abandono aumentó del 4,6 % al 5 %. En los Estados Unidos, los datos del Departamento de Educación mostraron que las inscripciones en las escuelas públicas disminuyeron en aproximadamente un 3 %, lo

que puede indicar una mayor tasa de abandono escolar (THE GUARDIAN, DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LOS EE. UU., 2020).

La deserción escolar ya era un problema antes de la pandemia, pero la situación ha empeorado con el cierre de las escuelas y la transición a la educación a distancia. La falta de acceso a Internet y dispositivos electrónicos adecuados también contribuyó a la deserción escolar durante la pandemia. Es necesario establecer políticas públicas que garanticen el acceso a la educación de todos los estudiantes, especialmente en tiempos de crisis, como la pandemia del COVID-19. Para ello, es fundamental que se establezcan estrategias para garantizar la inclusión digital y la formación docente para el uso de tecnologías educativas y metodologías de enseñanza que puedan adaptarse a diferentes contextos.

2.2.2 Escenario Actual de la Ciudad de Guarulhos – SP, Brasil

Guarulhos es una ciudad ubicada en la región metropolitana de São Paulo, Brasil, con una población estimada de alrededor de 1,4 millones de habitantes en 2021 (IBGE, 2021). La ciudad cuenta con una red de educación pública y privada, que atiende a estudiantes desde jardín de infancia hasta bachillerato.

En la red de educación pública, según datos del Censo Escolar 2020, hay matriculados cerca de 190.000 alumnos, de los cuales aproximadamente 50.000 se encuentran en las etapas iniciales (Educación Infantil y Básica I) (INEP, 2021). En cuanto a los docentes, la red pública cuenta con alrededor de 10.000 docentes que laboran en las diferentes etapas de la educación básica.

En la red privada, según datos del Censo Escolar 2020, hay matriculados cerca de 50.000 alumnos, de los cuales aproximadamente 10.000 se encuentran en etapas iniciales (INEP, 2021). En cuanto a los docentes, la red privada cuenta con alrededor de 2.000 docentes que laboran en las diferentes etapas de la educación básica.

En cuanto a la alfabetización, según datos del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica (SAEB) de 2019, en Guarulhos, cerca del 66,3% de los alumnos del 3º año de la enseñanza básica pública alcanzaron el nivel adecuado de lectura, mientras que en la red privada, el porcentaje fue de 83,9 % (INEP, 2021).

El escenario actual de la educación en Guarulhos presenta desafíos en

ambas redes educativas, como la necesidad de mejoras en la infraestructura de las escuelas, la formación continua de los profesores y el aumento de la calidad de la educación ofrecida. Sin embargo, la ciudad ha buscado invertir en iniciativas para mejorar la educación, como la implementación de programas de formación de docentes y acciones de inclusión educativa (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2021).

El actual escenario problemático de la alfabetización en el sistema híbrido en el municipio de Guarulhos, en el sureste de Brasil, está marcado por varios desafíos. Según datos del Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) de 2019, Guarulhos tiene un desempeño inferior al promedio nacional tanto en la Enseñanza Básica I como en la Enseñanza Básica II. Además, la ciudad enfrenta desafíos en materia de infraestructura escolar, formación docente y acceso a la tecnología.

Según la Secretaría de Educación de Guarulhos, la pandemia de la COVID-19 empeoró la situación, con muchos estudiantes enfrentando dificultades para acceder a internet y equipos para participar de las clases *en línea*. También según la secretaria, la mayoría de los estudiantes de la red de educación municipal de Guarulhos son familias de bajos ingresos, lo que dificulta aún más el acceso a la tecnología y otros recursos educativos.

Además, adaptar a los profesores a la enseñanza híbrida ha sido un reto. Según el presidente del Sindicato de Profesores de Guarulhos, el sindicato ha recibido muchas quejas de los profesores sobre la falta de formación adecuada para hacer frente a las nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza híbrida.

Ante estos desafíos, es necesario que autoridades locales, docentes y padres trabajen en conjunto para garantizar el acceso de los estudiantes a recursos educativos de calidad y asegurar que los docentes estén preparados para trabajar en el sistema híbrido de enseñanza.

2.2.3 Las Dificultades Impuestas por la Pandemia Para la Utilización de Sistemas Educativos

La pandemia de COVID-19 ha tenido un impacto significativo en la educación en todo el mundo, lo que ha llevado a las escuelas a cerrar sus puertas y a los maestros a adaptarse rápidamente al aprendizaje remoto. Según una encuesta realizada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la

pandemia afectó a unos 1.600 millones de estudiantes en más de 190 países (UNICEF, 2021).

Una de las principales dificultades que enfrentaron las escuelas durante la pandemia fue la falta de acceso a la tecnología e internet. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), alrededor del 56 % de los estudiantes de países de bajos ingresos no tenía acceso a una computadora en casa, mientras que el 43 % no tenía acceso a Internet (OCDE, 2021). Esto creó una brecha de aprendizaje entre los estudiantes que tenían acceso a la tecnología y los que no, lo que se vio agravado por la falta de familiaridad con la enseñanza *en línea*.

Otra dificultad significativa fue la falta de interacción social. El aprendizaje no es sólo un proceso cognitivo, sino también social y emocional. La interacción social entre los estudiantes es una parte importante del aprendizaje y la falta de esta interacción puede generar sentimientos de aislamiento y soledad. Esto puede tener un impacto negativo en la salud mental de los estudiantes y en la calidad de su educación (EHMKE *et. al.*, 2020).

Los maestros también han enfrentado desafíos importantes durante la pandemia. Tuvieron que adaptarse rápidamente a las nuevas metodologías y tecnologías de enseñanza, lo que puede haber sido difícil para algunos. Además, muchos docentes tenían que preocuparse por la seguridad y el bienestar de sus alumnos y sus familias, mientras trataban de mantener la calidad de la enseñanza (UNESCO, 2021). Según el informe 2021 de la Unión Nacional de Directivos Municipales de Educación (UNDIME) (UNDIME, 2021), durante la pandemia del COVID-19 se tuvieron que implementar varias actividades pedagógicas sin precedentes. Entre estas actividades se destaca el uso de videoclases en línea y el uso de diversas aplicaciones (Apps), como WhatsApp, para la continuidad de las actividades educativas como se representa en la **Figura 1**.

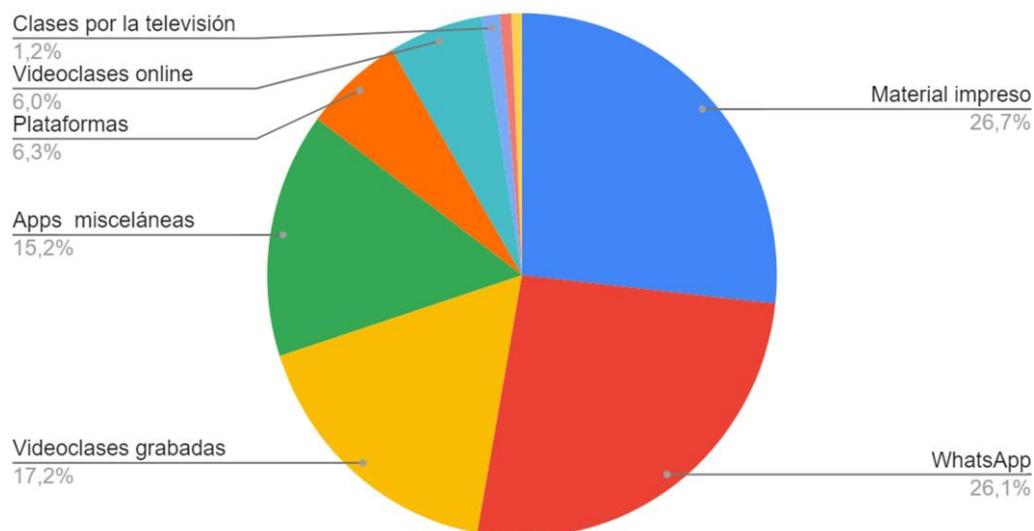


Figura 1. Actividades pedagógicas más adoptadas en Brasil 2020.

Fuente: https://undime.org.br/uploads/documentos/php27cdvH_615255051342a.pdf

La pandemia también ha puesto de manifiesto las desigualdades existentes en el sistema educativo. A los estudiantes de comunidades marginadas y de bajos ingresos les resultó más difícil acceder a la tecnología y participar en clases *en línea*. Además, muchos de estos estudiantes no contaban con un ambiente adecuado en el hogar para estudiar, lo que afectaba su rendimiento académico (WORLD BANK, 2020).

Para hacer frente a estas dificultades, las escuelas y los docentes han tenido que adoptar nuevas metodologías de enseñanza, como la enseñanza *en línea* y el aprendizaje combinado. El aprendizaje combinado combina la enseñanza presencial y *en línea*, lo que permite a los estudiantes tener la interacción social y las actividades extracurriculares de un entorno escolar tradicional, al mismo tiempo que tienen la flexibilidad y adaptabilidad de la enseñanza *en línea* (KOBAYASHI, 2020).

Sin embargo, es importante enfatizar que el aprendizaje combinado también presenta desafíos. Requiere más planificación y preparación que la enseñanza presencial tradicional, y es posible que muchos maestros no tengan la capacitación o los recursos necesarios para implementarla de manera efectiva. Además, es necesario garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos tecnológicos necesarios para participar en el aprendizaje combinado.

De hecho, como destaca Kearney *et. al.* (2012), la implementación del aprendizaje combinado requiere una planificación y preparación cuidadosas, ya que el modelo requiere la integración de la enseñanza presencial y *en línea* de manera efectiva. Los autores afirman que, para implementar con éxito el aprendizaje combinado, los docentes deben convertirse en facilitadores del proceso de aprendizaje, desarrollar habilidades en tecnologías educativas y diseño instruccional, así como adaptar su metodología de enseñanza para adaptarse a la flexibilidad del modelo.

Además, como mencionan Bilbao-Osorio *et. al.* (2020), la falta de acceso a la tecnología es uno de los principales obstáculos para la implementación del blended learning, lo que puede agudizar las desigualdades existentes en el sistema educativo. Los autores argumentan que es necesario invertir en infraestructura tecnológica y capacitación docente para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para participar en el aprendizaje combinado.

Otro reto importante para el *blended learning* es la falta de experiencia y formación de los docentes en tecnologías educativas. Como destaca Bofanini (2020), muchos docentes se sintieron abrumados por la rápida transición a la enseñanza remota durante la pandemia y es posible que no hayan tenido el tiempo o los recursos para adaptarse por completo al nuevo modelo de enseñanza. Por lo tanto, brindar capacitación y apoyo continuos a los maestros es fundamental para garantizar que puedan implementar con éxito el aprendizaje combinado.

2.2.4 El Papel de la Educación en la Sociedad

La educación juega un papel fundamental en la sociedad, pues contribuye al desarrollo de individuos más capaces y conscientes, además de posibilitar la movilidad social y la promoción de la equidad. Como afirma el sociólogo Pierre Bourdieu (2014), “la educación es un factor fundamental de movilidad social que, al asegurar la adquisición de competencias culturales, permite a los individuos mejorar su posición en la jerarquía social” (p. 41).

Además, la educación es un derecho humano fundamental y, como tal, debe ser garantizado por el Estado. Según lo dispuesto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, “la educación debe ser gratuita, al menos la correspondiente a la educación básica y obligatoria” (artículo 26 de la Declaración Universal de los

Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre, 1948).

Otro aspecto importante es que la educación puede contribuir a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con los problemas sociales. En este sentido, Freire (1970) afirma que la educación no puede ser neutra, sino que debe estar al servicio de la transformación social: “la educación no puede ser vista como algo neutral, porque, por el contrario, está al servicio de una de las fuerzas que luchan en sociedad” (p. 29).

La educación es uno de los pilares fundamentales de cualquier sociedad, ya que es a través de ella que los individuos se forman y desarrollan habilidades, conocimientos y valores necesarios para convertirse en miembros activos y productivos de la sociedad. Además, la educación es fundamental para el desarrollo económico y social de un país, pues contribuye a la formación de mano de obra calificada, al aumento de la productividad y a la promoción de una sociedad más justa y equitativa.

Según la UNESCO, la educación es un derecho humano fundamental y uno de los principales medios para lograr la igualdad de género, reducir la pobreza y promover la paz y la estabilidad social. Además, la organización destaca que la educación de calidad es uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, que pretende “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2021).

Varios estudios han demostrado que la educación de calidad está relacionada con mejores resultados sociales y económicos, como la reducción de la pobreza y la desigualdad, el aumento de la empleabilidad y los ingresos, además de una mayor participación cívica y política. Según la OCDE, los países que invierten en educación tienden a tener un crecimiento económico más rápido y sostenible a largo plazo (OCDE, 2019).

La educación posibilita la formación de individuos más capaces, conscientes y críticos, desempeñando así un papel crucial en la sociedad, siendo un factor clave para el desarrollo y el bienestar social en su conjunto. Por lo tanto, es fundamental invertir en políticas públicas y prácticas educativas que garanticen una educación de calidad y accesible para todos.

2.3 Los Procesos de Educación

Los procesos educativos son fundamentales para el desarrollo de las personas y de la sociedad en su conjunto. La Educación Formal (EF), No Formal (ENF) e Informal (EI) son importantes para garantizar que las personas puedan adquirir los conocimientos, habilidades y valores necesarios para tener éxito en su vida personal y profesional.

La Educación Formal (EF), por ejemplo, es una de las formas más importantes de adquirir conocimientos y habilidades, especialmente en áreas específicas como ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM). Según un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los países con mayor inversión en FE tienen mayor productividad y desarrollo económico a largo plazo (OCDE, 2021). Sin embargo, la EF no es la única forma de aprendizaje que puede conducir al desarrollo personal y cognitivo.

La educación no formal (ENF) y la educación informal (EI) también pueden tener un gran impacto en el desarrollo de habilidades y competencias importantes. ENF es el que se lleva a cabo fuera del ambiente escolar tradicional, pero que aún está estructurado y planificado, como cursos profesionales, capacitación y talleres. La EI, por su parte, es la que se da en la vida cotidiana, a través de las experiencias cotidianas y las interacciones sociales (UNESCO, 2015).

Según un informe de la UNESCO, la ENF y la EF pueden contribuir al desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, que son fundamentales para el éxito en la vida personal y profesional. Además, estas formas de educación pueden ser accesibles para personas que no tienen la oportunidad de participar en la educación formal (UNESCO, 2015).

Finalmente, es importante resaltar que todos los procesos educativos juegan un papel importante en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. La educación puede verse como una poderosa herramienta para combatir la pobreza, la desigualdad y la exclusión social. Según un informe del Banco Mundial, la educación es fundamental para el desarrollo humano y puede ayudar a reducir la desigualdad de ingresos y mejorar las condiciones de vida de las comunidades marginadas (WORLD BANK, 2018).

2.3.1 Educación Formal (EF)

Según la UNESCO (2015), la Educación Formal es una de las principales modalidades educativas existentes y es ofrecida por Instituciones de Enseñanza (IE), tales como Escuelas, Universidades e Institutos Técnicos, con una estructura definida de contenidos y metodologías de enseñanza, así como un sistema de evaluación del aprendizaje. La EF es fundamental para la adquisición de competencias cognitivas y no cognitivas, importantes para el éxito académico y profesional, y es un medio para garantizar la formación de ciudadanos críticos y conscientes, capaces de actuar de forma transformadora en la sociedad.

Sin embargo, la EI enfrenta desafíos, como la falta de inversión en infraestructura y formación docente, el rezago de los currículos escolares en relación con las demandas del mercado laboral y la desigualdad en el acceso a una educación de calidad, especialmente en los países en desarrollo.

Para mejorar la calidad de la Educación Formal y garantizar una educación de calidad e igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de su origen o condición socioeconómica, es necesario desarrollar políticas públicas. Invertir en la formación continua de los docentes, para que puedan actualizar y mejorar las metodologías de enseñanza, así como en la infraestructura escolar, garantizando un ambiente y recursos pedagógicos adecuados para el aprendizaje, también es crucial.

De esta forma, la EF juega un papel fundamental en la formación de los individuos y las sociedades, siendo fundamental valorar e invertir en esta modalidad de enseñanza para garantizar un futuro mejor para todos (UNESCO, 2015).

2.3.2 Educación Informal (EI)

Además de la Educación Formal, que se desarrolla en el ámbito escolar y sigue una estructura curricular definida, existe la Educación Informal (EI), que se refiere a los procesos educativos que ocurren fuera del contexto escolar y sin una estructura definida. Según Sennett (1998), la IE es un proceso que ocurre a lo largo de la vida, en diferentes contextos, e involucra una amplia variedad de actividades y experiencias que contribuyen al desarrollo personal y profesional.

La EI puede verse como una forma complementaria de educación formal, ya que ofrece oportunidades para aprender habilidades prácticas y sociales que a menudo no se abordan en el contexto escolar. Según Jarvis (2010), la Educación Informal puede ser vista como un proceso continuo de aprendizaje permanente, que implica la adquisición de conocimientos, habilidades y valores en diferentes contextos sociales.

Las actividades que podrían considerarse parte de EI incluyen leer libros y periódicos, participar en actividades culturales como teatro, cine y exhibiciones de arte, y participar en actividades comunitarias como grupos de voluntarios y asociaciones de vecinos. También se incluye en esta categoría el aprendizaje a través de Internet, como cursos *en línea*, tutoriales y foros de discusión.

La educación informal puede contribuir significativamente al desarrollo personal y profesional de las personas, ya que ofrece oportunidades de aprendizaje que pueden no estar disponibles en el contexto formal. Según Collins y Halverson (2009), la Educación Informal es importante para el desarrollo de la creatividad y la innovación, ya que fomenta la experimentación y el descubrimiento de nuevos caminos y posibilidades.

Sin embargo, es importante resaltar que este modelo educativo no debe ser visto como una alternativa a la educación formal, sino como un complemento de la misma. Es fundamental que se creen las condiciones para que la educación formal sea accesible y de calidad para todos los ciudadanos, ya que es fundamental para el desarrollo de competencias técnicas y teóricas indispensables para la vida en sociedad.

2.3.3 Educación no Formal (ENF)

La Educación no Formal (ENF) se refiere a un proceso de aprendizaje que se lleva a cabo fuera del entorno escolar tradicional y se puede definir como el conjunto de actividades educativas organizadas, sistemáticas e intencionales realizadas por instituciones públicas o privadas, ya sean gubernamentales o no gubernamentales. Estas actividades tienen como propósito complementar, ampliar y profundizar los conocimientos, habilidades y valores adquiridos de manera formal, así como atender las necesidades e intereses de segmentos específicos de la población (GADOTTI, 2009).

A diferencia de la EF, la Educación No Formal es flexible, adaptable y puede estar dirigida a diferentes públicos, con diferentes objetivos, como la formación profesional, la formación en áreas específicas y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Según Almeida (2016), la ENF se puede llevar a cabo en diferentes contextos, como empresas, organizaciones de la sociedad civil, clubes, asociaciones y movimientos sociales.

Un ejemplo de ENF son los cursos ofrecidos por instituciones educativas públicas y privadas, como escuelas técnicas y universidades abiertas, que permiten a las personas desarrollar sus habilidades y competencias en áreas específicas, independientemente de su nivel educativo. Además, las organizaciones de la sociedad civil, como las ONG, también ofrecen programas de ENF, que buscan desarrollar habilidades sociales y emocionales en grupos específicos, como los jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

ENF es importante porque ofrece oportunidades de aprendizaje para personas que no tuvieron acceso o no pudieron completar la educación formal, además de permitir que las personas continúen aprendiendo y desarrollando habilidades a lo largo de sus vidas. Según Gadotti (2009), la Educación No Formal es capaz de ofrecer una formación más amplia e integrada, que contribuya al desarrollo integral del individuo ya su participación activa en la sociedad.

Sin embargo, es importante recalcar que la Educación No Formal no puede sustituir a la Educación Formal, que es la base para la formación de las personas y para el desarrollo de la sociedad. La Educación No Formal puede ser vista como un complemento de la Educación Formal, que permite ampliar y profundizar los conocimientos y habilidades adquiridos en la escuela.

De esta forma, la ENF es una importante alternativa para complementar la formación de las personas y para atender las necesidades e intereses específicos de la población, a través de actividades educativas organizadas, sistemáticas e intencionales, realizadas por instituciones privadas o públicas, gubernamentales o no gubernamentales. Sin embargo, se debe enfatizar que la Educación No Formal no puede sustituir a la Educación Formal, que es la base para la formación de los individuos y para el desarrollo de la sociedad.

2.3.4 Integración de Planes de Estudio Entre la Educación Formal, No Formal y Informal en el Aula Híbrida.

La integración de currículos entre la Educación Formal, No Formal e Informal en el aula híbrida puede ser vista como un desafío para los educadores, pero también como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes. Según Fuentes y Elboj (2019), la Educación No Formal y la Educación Informal tienen un gran potencial para complementar y enriquecer el currículo formal, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades y competencias que no se abordan en las disciplinas tradicionales.

En este sentido, el aula híbrida puede ser una herramienta valiosa para integrar los diferentes tipos de educación, ya que permite la utilización de recursos digitales y no digitales. Según Alves y Vieira (2020), la integración de tecnologías digitales en la Educación Formal, como el aula híbrida, puede ser un medio para promover la integración de diferentes tipos de educación y ofrecer a los estudiantes experiencias de aprendizaje más significativas y contextualizadas.

Sin embargo, es importante destacar que la integración de currículos entre los diferentes tipos de educación no debe ser desorganizada. Según Kliebard (1995), es necesario que haya una planificación curricular que defina los objetivos de cada tipo de educación y las habilidades y competencias que desarrollarán los estudiantes. De esta forma, se puede evitar una abordaje fragmentada y desarticulada de las diferentes formas de educación.

Es importante destacar que la integración de currículos entre la Educación Formal, No Formal e Informal en el aula híbrida puede tener un impacto positivo en el desarrollo de los estudiantes, pero es necesario reflexionar constantemente sobre las prácticas pedagógicas adoptadas por los educadores. Como señala Shulman (1986), la reflexión sobre la práctica es fundamental para que los educadores puedan comprender las necesidades y dificultades de los estudiantes y adaptar sus prácticas pedagógicas a las diferentes formas de educación.

2.3.5 La Modalidad de Aprendizaje en la Cultura Digital

La modalidad de aprendizaje en cultura digital es una realidad cada vez más presente en la sociedad actual. Con el avance de las tecnologías digitales, la

educación se ha adaptado e incorporado a las nuevas herramientas y posibilidades que ofrece la cultura digital. Según Moran (2017), la cultura digital puede entenderse como una nueva forma de aprender, enseñar y compartir conocimientos y experiencias.

La cultura digital ha permitido la expansión de la educación más allá de las aulas tradicionales, posibilitando nuevas formas de acceder y construir conocimiento. De acuerdo con Tapscott y Williams (2010), la cultura digital es capaz de transformar la educación en un proceso más colaborativo y participativo, en el que se anime a los estudiantes a desarrollar habilidades críticas y creativas, así como a trabajar en equipo y comunicarse de manera eficiente.

En este sentido, las tecnologías digitales han permitido la creación de Entornos Virtuales de Aprendizaje (AVA), en los que los alumnos pueden interactuar con los contenidos educativos de una forma más dinámica e interactiva. Estos AVA también permiten la personalización de la enseñanza, atendiendo a las necesidades individuales de cada estudiante y permitiendo que cada uno aprenda a su propio ritmo (ALMEIDA, 2017).

Sin embargo, es importante resaltar que la modalidad de aprendizaje en la cultura digital también presenta desafíos. Uno de los principales desafíos es la necesidad de desarrollar habilidades específicas para manejar las tecnologías digitales y encontrar información de calidad en la gran cantidad de contenido disponible en Internet (MORAN, 2017). Además, es necesario asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a las tecnologías necesarias para el aprendizaje, lo que puede representar un desafío en contextos sociales y económicos desfavorables.

Ante estos desafíos, es necesario desarrollar políticas y estrategias encaminadas a la inclusión digital y la promoción del acceso igualitario a las tecnologías y contenidos educativos. También es importante que las instituciones de enseñanza y los educadores estén preparados para enfrentar las nuevas demandas de la modalidad de aprendizaje en la cultura digital, desarrollando habilidades específicas e incorporando las tecnologías digitales de manera creativa y eficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, la modalidad de aprendizaje en la cultura digital presenta importantes posibilidades para la educación, ampliando el acceso y la calidad de la educación. Sin embargo, es necesario ser conscientes de los desafíos y

desigualdades que esta modalidad puede generar, buscando siempre el desarrollo de políticas y estrategias inclusivas y equitativas para todos los estudiantes.

2.3.6 Aspectos Generales: E-Learning, B-Learning y M-Learning

Los avances tecnológicos y la popularización de internet han permitido el surgimiento de nuevas modalidades de aprendizaje, que se distinguen por la forma en que se presentan los contenidos y por las posibilidades de interacción entre docentes y alumnos. Entre las principales modalidades destacan *E-Learning*, *B-Learning* y *M-Learning*.

El *E-Learning*, o aprendizaje a distancia, es una modalidad de aprendizaje realizada íntegramente a través de internet, en la que los contenidos están disponibles en una plataforma digital. Según Vitorino (2016), *el E-Learning* puede ser visto como una forma de democratizar el acceso a la educación, ya que permite a los estudiantes acceder a contenidos en cualquier momento y lugar, siempre y cuando cuenten con conexión a internet. *E-Learning* también es ventajoso para los docentes, quienes pueden desarrollar contenidos interactivos, con videos, audios y animaciones, para dinamizar el proceso de aprendizaje.

El *B-Learning*, o enseñanza semipresencial, es una modalidad que combina la enseñanza presencial con el *E-Learning*. Según Vitorino (2016), *B-Learning* ofrece a los estudiantes una mayor flexibilidad, ya que pueden acceder a contenidos *en línea* y tener clases presenciales para resolver dudas y discutir temas relevantes. Esta modalidad está indicada para quienes buscan una formación más completa y dinámica, ya que permite una mayor interacción entre estudiantes y profesores.

Finalmente, *el M-Learning*, o enseñanza *móvil*, es una modalidad que utiliza dispositivos móviles, como *teléfonos inteligentes* y *tabletas*, para llevar a cabo actividades educativas. De acuerdo con Lopes y Rossetti (2016), *el M-Learning* es una modalidad que ofrece mayor comodidad para los estudiantes, quienes pueden acceder a los contenidos en cualquier lugar y en cualquier momento, siempre y cuando cuenten con un dispositivo móvil conectado a internet. Esta modalidad está especialmente indicada para personas que disponen de poco tiempo para estudiar o que quieren complementar sus estudios mientras se desplazan, por ejemplo.

Las modalidades de aprendizaje en la cultura digital ofrecen varias ventajas, como la flexibilidad de horarios, la posibilidad de personalizar la enseñanza y la

interacción entre docentes y alumnos. Corresponde a los educadores y gestores educativos evaluar qué modalidad es la más adecuada para cada situación y promover el uso de estas tecnologías para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La siguiente tabla (**Tabla 1**) presenta las diferencias y aspectos generales entre los diferentes enfoques de enseñanzasegún Suartama (2020).

Aspecto	<i>Aprendizaje electrónico</i>	<i>B-aprendizaje</i>	<i>Estoy aprendiendo</i>
Concepto	Aprende en el momento adecuado.	Apréndelo en el lugar y momento correctos de la manera correcta	Aprende en el lugar y momento adecuado
Accesibilidad	Acceso al sistema a través de la red informática.	Acceso al sistema a través de tecnologías de computación ubicua.	Acceso al sistema a través de redes inalámbricas
mediación	Los estudiantes no pueden obtener información inmediatamente.	Los estudiantes obtienen información inmediata.	Los estudiantes obtienen información inmediata en entornos fijos con dispositivos móviles de aprendizaje específicos
interactividad	Las interacciones de los estudiantes son limitadas.	La interacción de los alumnos con sus compañeros, profesores y expertos de forma eficaz a través de las interfaces de los sistemas B-learning	Los estudiantes pueden interactuar con compañeros, profesores y expertos en un entorno de aprendizaje específico

Tabla 1.

Fuente: Adaptado de Suartama *et. al.*, 2020.

2.3.7 Sociedades: Información, Conocimiento y Redes

La sociedad contemporánea se caracteriza por una intensa producción y difusión de información y conocimientos, cada vez más accesibles a través de las tecnologías digitales y las redes de comunicación. En este contexto, las redes de conocimiento y las formas de aprendizaje basadas en la colaboración y el intercambio de información adquieren una importancia significativa.

Según Castells (1999), la sociedad red se caracteriza por la formación de una nueva estructura social que se basa en las tecnologías de la información y la comunicación, que posibilitan la creación de redes de comunicación y la difusión de información y conocimiento a gran escala. El autor señala que el conocimiento y la información son los principales recursos productivos de esta sociedad, lo que conduce a una valoración cada vez mayor de la educación y el aprendizaje continuo.

En este sentido, la educación juega un papel central en la sociedad red, ya que se encarga de formar individuos capaces de hacer frente a la complejidad de la información y el conocimiento producido y difundido a gran escala. Según Lévy (1993), el conocimiento ya no es un producto individual, sino colectivo, y la colaboración y el intercambio de información son fundamentales para la creación y difusión del conocimiento en la sociedad.

Las tecnologías digitales y las redes de comunicación también juegan un papel fundamental en la formación de redes de conocimiento y formas de aprendizaje colaborativo. *E-Learning*, por ejemplo, es un método de enseñanza que utiliza tecnologías digitales para permitir el acceso a los contenidos y la interacción entre profesores y alumnos en un entorno virtual. *B-Learning*, por su parte, combina la enseñanza presencial con el uso de tecnologías digitales, lo que permite una mayor flexibilidad en el aprendizaje. *M-Learning*, por su parte, utiliza dispositivos móviles, como *teléfonos inteligentes* y tabletas, para ofrecer contenidos y actividades de aprendizaje en cualquier lugar y en cualquier momento.

Estas modalidades de aprendizaje en la cultura digital pueden contribuir a la formación de redes de conocimiento y aprendizaje colaborativo, ya que permiten la interacción y el intercambio de información y conocimiento entre los participantes. Según Valente (2009), la tecnología puede ser una herramienta para el aprendizaje, pero debe haber un uso pedagógico adecuado y un seguimiento

constante del proceso de aprendizaje.

Por tanto, la sociedad red se caracteriza por la intensa producción y difusión de información y conocimiento, lo que destaca la importancia de la educación y el aprendizaje continuo. Las redes de conocimiento y las formas de aprendizaje colaborativo, basadas en compartir y colaborar, cobran protagonismo en este contexto, y las tecnologías digitales y las redes de comunicación juegan un papel fundamental para viabilizar estas modalidades de aprendizaje, como el *E-Learning*, el *B-Learning* y el *M-Learning*.

2.3.8. Self-Directed Learning (SDL)

El *Self-Directed Learning* (SDL) o aprendizaje autodirigido es un proceso educativo en el que el alumno es el principal responsable de su aprendizaje, determinando sus propios objetivos y estrategias para alcanzarlos. Según Tough (1979), SDL es un proceso continuo en el que el individuo asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, identificando sus intereses, planificando y ejecutando actividades de aprendizaje.

SDL puede entenderse como una habilidad vital crucial en un mundo en constante cambio y evolución, donde la necesidad de aprender y adaptarse rápidamente es cada vez más necesaria. Según la UNESCO (2019), el aprendizaje autodirigido es importante para el desarrollo humano y la preparación para el mercado laboral, ya que permite al individuo adquirir conocimientos y habilidades de forma autónoma e independiente.

Para que SDL sea efectivo, las personas deben poder identificar sus propios intereses y necesidades de aprendizaje, además de tener habilidades y estrategias para buscar, evaluar y aplicar información. Según Knowles (1975), existen cuatro principios básicos que guían el aprendizaje autodirigido: el individuo debe asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, tener la capacidad de identificar sus objetivos y necesidades de aprendizaje, tener habilidades para planificar y ejecutar acciones de aprendizaje y tener la capacidad de evaluar y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

En el contexto de la educación, SDL es un enfoque que se puede aplicar tanto en la educación formal como en la informal, permitiendo que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje. Según Candy (1991), el aprendizaje

autodirigido es importante en la educación porque fomenta la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes, además de permitirles participar en un proceso de aprendizaje significativo y relevante para sus vidas.

El *Self-Directed Learning* es un enfoque importante de la educación, ya que permite que el individuo asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje, identifique sus propios objetivos y necesidades de aprendizaje, planifique y lleve a cabo sus propias actividades de aprendizaje, y evalúe y reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque es especialmente importante en un mundo en constante cambio donde la necesidad de aprender y adaptarse rápidamente es cada vez más necesaria.

2.3.9 Life Long Learning (LLL)

Life Long Learning (LLL) es un enfoque educativo que enfatiza la importancia del aprendizaje continuo a lo largo de la vida, independientemente de la edad o el nivel educativo. Este enfoque reconoce que el mundo cambia constantemente y que las personas deben adaptarse para mantenerse al día y ser competitivos en el mercado laboral.

Según la UNESCO (2019), LLL “abarca todo tipo de educación formal, no formal e informal, con especial énfasis en las competencias básicas, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y el aprendizaje a lo largo de la vida”. Además, la LLL es vista como una herramienta fundamental para promover el desarrollo humano y económico, tanto a nivel individual como colectivo.

En esta perspectiva, el aprendizaje a lo largo de la vida puede verse como una forma de autonomía educativa, donde el individuo es responsable de su propio proceso de aprendizaje. Como destaca Tough (1971), LLL es un proceso que implica “la capacidad de aprender, desaprender y volver a aprender”. Esto significa que el individuo debe estar abierto a nuevas experiencias y dispuesto a desafiar sus propias creencias y conocimientos previos.

Además, la LLL de la vida está fuertemente relacionada con el concepto de desarrollo personal y profesional. Como afirma Jarvis (2009), “el aprendizaje permanente es fundamental para el desarrollo humano y es un proceso continuo que ocurre a lo largo de la vida, en todos los contextos y en todo momento” (p.1).

Esto demuestra la esencialidad de este formato de aprendizaje para el

desarrollo de habilidades, competencias y conocimientos que permitan a las personas tener éxito en su vida personal y profesional.

Sin embargo, es importante enfatizar que la LLL no debe ser vista solo como una obligación o una carga, sino como una oportunidad de desarrollo personal y profesional. Como señala Selwyn (2013), el aprendizaje permanente debe verse como "un esfuerzo voluntario, no obligatorio". Esto significa que se debe alentar a las personas a buscar oportunidades de aprendizaje que se alineen con sus intereses y objetivos personales.

2.3.10 Los Beneficios de la Educación no Formal (ENF) con el Enfoque M-Learning en el Marco del Self-Directed (SDL)

La Educación No Formal (ENF) ha sido reconocida como una modalidad importante de aprendizaje para complementar la Educación Formal (EF) y brindar oportunidades de desarrollo personal y profesional a las personas. Junto con el enfoque de *Mobile Learning (M-Learning)* y el concepto de aprendizaje autodirigido (SDL), la ENF puede proporcionar una serie de beneficios a sus participantes.

El *M-Learning* se puede definir como el uso de dispositivos móviles para ofrecer contenido educativo y formativo a los alumnos (KUKULSKA-HULME Y TRAXLER, 2005). Mediante este enfoque, es posible ofrecer contenidos educativos accesibles en cualquier lugar y en cualquier momento, permitiendo que las personas aprendan de acuerdo con sus necesidades e intereses.

El SDL se caracteriza por la autonomía del individuo en relación a su propio proceso de aprendizaje. Según Fisher (2000), el aprendizaje autodirigido implica la capacidad del individuo para establecer objetivos de aprendizaje, identificar necesidades de aprendizaje, seleccionar y utilizar recursos educativos apropiados y evaluar los resultados del aprendizaje.

En el enfoque *M-Learning* y SDL puede proporcionar una serie de beneficios a los participantes de ENF. Esta combinación puede ofrecer a las personas la posibilidad de aprender a su propio ritmo y de acuerdo con sus necesidades e intereses. Además, *M-Learning* puede hacer que el proceso de aprendizaje sea más accesible, permitiendo que las personas aprendan en cualquier momento y en cualquier lugar. El aprendizaje autodirigido puede fomentar la autonomía y la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje.

Según Gao, Luo y Zhang (2013), la combinación de los enfoques *M- Learning* y *SDL* puede generar mejores resultados de aprendizaje y una mayor participación de los estudiantes. Además, esta combinación puede promover la motivación y la confianza en sí mismo del estudiante, ya que se vuelve más responsable de su propio proceso de aprendizaje.

2.3.11 Trayectoria de Aprendizaje Através de Hipermedia (AAH)

Aprendizaje a través de hipermedia (AAH) es una modalidad de enseñanza que implica el uso de tecnologías digitales para proporcionar un entorno de aprendizaje más interactivo y personalizado, en el que los estudiantes pueden elegir el camino y el ritmo de su aprendizaje. Según Roegiers (2011), AAH se caracteriza por la "navegación, la interactividad, la multimodalidad y la posibilidad de personalizar la ruta de aprendizaje" (p. 174).

Según Vygotsky (1987), el aprendizaje es un proceso social y, por tanto, está influido por las interacciones del individuo con el entorno. En este sentido, AAH puede proporcionar un aprendizaje más significativo, ya que los recursos multimedia y la interactividad pueden crear un entorno más atractivo y estimulante para los estudiantes, permitiéndoles construir su conocimiento de una manera más activa y participativa.

Además, la trayectoria de AAH se puede personalizar según las necesidades e intereses de cada alumno, permitiéndole elegir el camino y el ritmo de su aprendizaje. Esto puede ser especialmente beneficioso para los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que personalizar el proceso de enseñanza puede ayudarlos a superar sus dificultades y desarrollar sus habilidades y competencias (ROEGIERS, 2011).

Sin embargo, es importante enfatizar que el aprendizaje a través de hipermedia no debe verse como una solución mágica a los desafíos de la educación. Según Lévy (1993), el aprendizaje a través de hipermedia debe verse como una "herramienta pedagógica que necesita integrarse en una concepción pedagógica más amplia y coherente" (p. 11). Por lo tanto, es importante que los docentes y educadores estén preparados para utilizar las tecnologías digitales de manera adecuada y eficaz, asegurando que AAH sea un complemento y no un reemplazo de la enseñanza presencial. Además, es importante que el uso de los

hipermedia en la educación se base en un concepto de aprendizaje centrado en el estudiante y en la construcción de su propio conocimiento, que le permita desarrollar sus habilidades y competencias de manera autónoma y significativa.

2.4 Tecnología y Educación

2.4.1 La Importancia de la Tecnología en la Educación.

La tecnología se ha hecho cada vez más presente en la educación, brindando nuevas posibilidades y transformando la forma en que se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje. Su importancia en la educación es notable, ya que puede contribuir a mejorar la calidad de la educación, aumentar el acceso a la educación y permitir que los estudiantes desarrollen habilidades esenciales para el mundo moderno.

Una de las principales ventajas de la tecnología en la educación es el mayor acceso al conocimiento. Internet y las plataformas *en línea* permiten el acceso a una gran cantidad de información, materiales didácticos y recursos de aprendizaje. Esto permite que los estudiantes accedan a contenidos que de otro modo no serían fácilmente accesibles, enriqueciendo su experiencia educativa (UNESCO, 2017). Además, la tecnología puede hacer que la enseñanza sea más atractiva e interactiva, aumentando el interés y la motivación de los estudiantes. El uso de tecnologías como los juegos educativos, las simulaciones y la realidad virtual pueden hacer más atractivo el aprendizaje y ayudar a los estudiantes a comprender con mayor facilidad conceptos complejos (WOUTERS *et. al.*, 2013).

Otra de las ventajas de la tecnología en la educación es la posibilidad de personalizar la enseñanza. Con la tecnología, los maestros pueden adaptar la enseñanza a las necesidades y habilidades individuales de cada estudiante. Las plataformas de aprendizaje adaptativo, por ejemplo, utilizan algoritmos para personalizar la enseñanza en función del desempeño de los estudiantes, ayudándolos a progresar al ritmo que más les convenga (UNESCO, 2017).

Además, la tecnología se puede utilizar para desarrollar habilidades esenciales para el mundo moderno, como la creatividad, la comunicación, la colaboración y la resolución de problemas. El uso de tecnologías digitales en la enseñanza puede ayudar a los estudiantes a desarrollar estas habilidades de

manera más efectiva (FULLAN Y LANGWORTHY, 2014). Sin embargo, es importante enfatizar que el uso de la tecnología en la educación requiere un enfoque cuidadoso y bien planificado.

Los docentes deben estar debidamente capacitados y calificados para usar la tecnología de manera efectiva, asegurando que se use de manera adecuada y con propósitos pedagógicos claros. Además, es importante lograr que la tecnología sea accesible para todos los estudiantes, evitando que la falta de acceso a la tecnología genere desigualdades en el proceso educativo (UNESCO, 2017).

Es importante enfatizar que la tecnología no debe ser vista como una solución mágica a los desafíos educativos. El uso de las tecnologías digitales en la educación debe basarse en una concepción pedagógica clara y coherente, que tenga en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes y que busque promover un aprendizaje significativo y eficaz (DEDE, 2010). Además, es importante garantizar que el uso de las tecnologías digitales en la educación sea inclusivo y equitativo, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje (AL-FRAIHAT *et. al.*, 2020).

La tecnología tiene el potencial de transformar la educación, haciéndola más accesible, atractiva, personalizada y capaz de desarrollar habilidades esenciales para el mundo moderno. Sin embargo, es necesario que los docentes y gestores educativos utilicen la tecnología de forma cuidadosa y planificada, asegurando que se utilice de manera efectiva y con claros fines pedagógicos.

2.4.2 El Uso de las Herramientas Tecnológicas y sus Atribuciones Para los Primeros Años

El uso de herramientas tecnológicas en Educación Infantil ha sido tema de discusión entre educadores e investigadores, debido a su capacidad para estimular el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. Según Prensky (2010), los niños de hoy crecen en un mundo cada vez más tecnológico, y es necesario que la educación siga esta evolución, a fin de prepararlos para la vida en sociedad y para los desafíos del mundo contemporáneo.

Entre las herramientas tecnológicas que se pueden utilizar para los primeros años, destacan los juegos educativos, las aplicaciones, las plataformas *online* y el uso de dispositivos móviles como *tabletas* y *smartphones*. Según Moran (2016), el

uso de tecnologías digitales puede ayudar a construir conocimiento de manera más significativa, al permitir que los niños sean más activos y participativos en el proceso de aprendizaje.

Además, el uso de herramientas tecnológicas puede ayudar a fomentar la creatividad, la colaboración y la autonomía de los niños. Según Kafai y Burke (2014), el uso de juegos y aplicaciones educativas puede ayudar a desarrollar habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la colaboración, que son fundamentales para el éxito académico y profesional.

Sin embargo, es importante recalcar que el uso de las herramientas tecnológicas en los primeros años debe realizarse de manera consciente y responsable, considerando las necesidades y características individuales de cada niño. Según Valente (2011), es importante que los educadores tengan una visión crítica del uso de las tecnologías en la educación y que sean capaces de integrarlas para contribuir al desarrollo integral de los niños.

El uso de herramientas tecnológicas puede traer numerosos beneficios para los primeros años, ayudando en el desarrollo cognitivo, socioemocional y de habilidades fundamentales para el éxito en la vida adulta. Sin embargo, es importante que estas herramientas se utilicen de manera consciente y responsable, considerando las características y necesidades individuales de cada niño y su grupo de edad.

2.4.3 Casos de Éxito de la Aplicación de la Tecnología en la Educación Híbrida

La aplicación de tecnología en EH ha demostrado ser un recurso importante para la participación de los estudiantes y para mejorar la calidad del aprendizaje. El uso de herramientas digitales puede proporcionar una experiencia docente más dinámica e interactiva, facilitando el proceso de aprendizaje y fomentando la participación activa de los estudiantes, tanto presencial como virtual.

Según Maloy, Verock-O'Loughlin y Edwards (2020), el uso de la tecnología en la educación semipresencial puede ofrecer una serie de beneficios, como la personalización de la enseñanza, la flexibilidad para aprender en diferentes lugares y tiempos, una mayor interacción y colaboración entre los estudiantes. y una mejor comunicación entre profesores y alumnos.

Algunos casos exitosos de aplicación de tecnología en educación híbrida incluyen el uso de plataformas de aprendizaje, como Google Classroom, para compartir materiales y actividades, el uso de herramientas de videoconferencia, como Zoom, para clases sincrónicas, y el uso de juegos educativos y aplicaciones de aprendizaje. .

Por ejemplo, un estudio de Goode y Zimbardi (2021) investigó el uso de juegos educativos digitales en un aula de ciencias híbrida. Los resultados indicaron que los estudiantes tuvieron un aumento significativo en la motivación y el interés por el tema, además de una mejora en la comprensión de los conceptos científicos. Los autores señalan que los juegos educativos digitales pueden ser un recurso importante para la enseñanza híbrida, especialmente en materias de ciencias y matemáticas.

Otro ejemplo exitoso de la aplicación de la tecnología en la educación semipresencial es el uso de plataformas de aprendizaje adaptativo, como Khan Academy, que permiten personalizar la enseñanza según las necesidades de cada alumno. Un estudio de DeLuca, Ahn y Frantz (2020) investigó el uso de Khan Academy *en* un aula de matemáticas híbrida. Los resultados indicaron una mejora en la comprensión de los conceptos matemáticos por parte de los estudiantes y un aumento en la motivación y el compromiso.

Además, el uso de herramientas de comunicación como WhatsApp puede ser una forma efectiva de mantener la comunicación entre los estudiantes y el docente, especialmente en situaciones donde la presencia física es limitada. Un estudio de Chilwa y Samson (2020) investigó el uso de Whatsapp en un aula híbrida de inglés como lengua extranjera. Los resultados indicaron que el uso del *software* contribuyó a la interacción y colaboración entre los estudiantes y el docente, además de mejorar la comunicación y el acceso a materiales y actividades.

El uso de la tecnología en EH puede brindar una serie de beneficios y contribuir a mejorar la calidad del aprendizaje. Los casos exitosos de aplicación de tecnología incluyen el uso de plataformas de aprendizaje, herramientas de videoconferencia, juegos educativos, aplicaciones y otras tecnologías que ayudan a involucrar a los estudiantes y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un ejemplo de éxito en la aplicación de tecnología en la educación híbrida es el proyecto Escuela Digital, desarrollado en Brasil en alianza con el Ministerio de Educación y varias empresas tecnológicas. El proyecto proporciona contenido

educativo digital gratuito a las escuelas de todo el país, incluidos juegos, videos, libros digitales y otras herramientas para ayudar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (ESCOLA DIGITAL, 2020).

Además, el uso de tecnologías como la Realidad Virtual (RV) y la Realidad Aumentada (RA) también pueden ser beneficiosos para el aprendizaje. Los estudios muestran que el uso de estas tecnologías puede ayudar a aumentar la motivación y el interés de los estudiantes, así como mejorar la comprensión de los conceptos y la retención de información (KARAMAN, 2019).

Sin embargo, es importante resaltar que el éxito en la aplicación de la tecnología en EH no depende solo del uso de la tecnología en sí, sino también de la formación de los docentes y la adecuación de las prácticas pedagógicas. Los docentes deben estar preparados para utilizar las herramientas digitales de manera efectiva e integrarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asegurando que sean una herramienta complementaria a la enseñanza presencial y no un sustituto (WANG *et. al.*, 2021).

2.4.4 El Papel de la Coordinación Tecnológica en Relación con las Atribuciones de Educación y Tecnología

La coordinación tecnológica es responsable de asegurar que la tecnología se utilice de manera efectiva e integrada al proceso educativo. Según Cavalcanti y Valente (2017), es importante que el coordinador tecnológico desempeñe un papel activo en el desarrollo e implementación de políticas educativas que promuevan el uso de la tecnología como herramienta para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La coordinación tecnológica debe involucrarse en la planificación y ejecución de estrategias para la formación de docentes y estudiantes en el uso de las tecnologías educativas. Es importante que exista una planificación consistente para la implementación de nuevas tecnologías, asegurando que sean efectivas y apropiadas para el contexto educativo en el que serán utilizadas (CAVALCANTI Y VALENTE, 2017).

Además, la coordinación tecnológica debe estar atenta a los cambios y tendencias tecnológicas que puedan impactar en la educación, asegurando que las tecnologías utilizadas estén actualizadas y alineadas con las necesidades del contexto educativo. La coordinación debe asegurar que las tecnologías estén

alineadas con las políticas públicas y las necesidades del contexto educativo, y que se utilicen de manera que contribuyan a mejorar la calidad de la educación (UNESCO, 2013).

La coordinación tecnológica también debe involucrarse en el seguimiento y evaluación del uso de la tecnología en la educación, asegurando que la tecnología se esté utilizando de manera efectiva y que contribuya a mejorar la calidad de la educación. La evaluación del uso de la tecnología debe realizarse de manera sistemática y continua, con el objetivo de identificar fortalezas y debilidades en la implementación de las tecnologías y asegurar mejoras continuas (CAVALCANTI Y VALENTE, 2017).

La coordinación tecnológica juega un papel clave en el uso eficaz y eficiente de la tecnología en la educación. Es importante que la coordinación se involucre en la planificación y ejecución de políticas educativas que promuevan el uso de la tecnología como herramienta para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, y que esté atenta a los cambios y tendencias tecnológicas que puedan impactar en la educación. Además, es importante que la coordinación se involucre en el seguimiento y evaluación del uso de la tecnología en la educación, asegurando que la tecnología se esté utilizando de manera efectiva y que esté contribuyendo a mejorar la calidad de la educación.

2.4.5 Cambios en la Organización y Gestión Escolar Necesarios para la Implementación de la EH

La implementación de la Educación Híbrida (EH) trae cambios significativos para la organización y gestión escolar, ya que implica la integración de diferentes modalidades de enseñanza y el uso de tecnologías digitales. Para garantizar el éxito de este modelo de enseñanza, es necesario repensar los procesos de gestión y planificación de la escuela.

Uno de los cambios necesarios es la revisión del currículo escolar para incluir actividades que puedan ser realizadas tanto en el ambiente presencial como en el virtual. Según Prado, Cernev y Franchi (2018), es necesario repensar la organización de los contenidos y las metodologías de enseñanza para que se adapten al ambiente híbrido. Es importante que la escuela identifique qué actividades pueden ser realizadas presencialmente y cuáles pueden ser realizadas

virtualmente, y cómo se complementan para garantizar el aprendizaje de los alumnos.

Además, es necesario garantizar la infraestructura adecuada para la realización de las actividades virtuales. Esto incluye la disponibilidad de equipos tecnológicos, como computadoras y dispositivos móviles, así como la disponibilidad de una conexión a internet de calidad. Según Medeiros, Bento y Pereira (2020), la escuela debe invertir en tecnología y capacitación de los profesores para el uso de herramientas digitales.

La gestión escolar también debe estar preparada para enfrentar las demandas de la enseñanza híbrida. Según Santos, Gomes y Matias (2020), la gestión debe ser flexible y adaptable a los cambios que puedan surgir, además de estar atenta a las necesidades de los alumnos y los profesores. La escuela debe ofrecer soporte técnico y pedagógico a los profesores para que puedan planificar y realizar las actividades de manera eficiente.

Es importante involucrar a los padres y responsables en el proceso de implementación de la EH, para que puedan apoyar a los alumnos en casa y comprender la importancia de este modelo de enseñanza. Según Silva y Nunes (2019), la escuela debe crear canales de comunicación efectivos con los padres y responsables para mantenerlos informados sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.5 La Educación Híbrida (EH)

La Educación Híbrida (EH) se define como un modelo de enseñanza que combina elementos de aprendizaje presencial y a distancia con el propósito de ofrecer una experiencia de aprendizaje flexible y personalizada. Oliveira, Carvalho y Oliveira (2020) señalan que la educación híbrida se caracteriza por una cuidadosa y propositiva integración de los aspectos más beneficiosos de los enfoques presencial y virtual, con el objetivo de mejorar la efectividad y la eficiencia del aprendizaje.

En este modelo de enseñanza, las clases presenciales se complementan con actividades y materiales disponibles *en línea*, lo que permite a los estudiantes acceder a contenidos e interactuar con profesores y compañeros tanto dentro como fuera del aula. Además, EH también puede incluir el uso de tecnologías como juegos educativos, simulaciones y realidad virtual para enriquecer la experiencia de

aprendizaje (SINGH Y THURMAN, 2019).

Según Bai y Ertmer (2020), EE puede traer beneficios significativos a los estudiantes, como horarios flexibles, personalización del proceso de aprendizaje y la posibilidad de interactuar con otros estudiantes y profesores a través de tecnologías en *línea*. Además, también puede ayudar a aumentar la motivación de los alumnos, ya que tienen más autonomía y responsabilidad en relación con su propio proceso de aprendizaje.

Sin embargo, es importante señalar que EH también presenta desafíos, especialmente en lo que respecta a la infraestructura tecnológica y la capacitación de los docentes para el uso efectivo de las tecnologías. Además, es fundamental que la educación semipresencial se base en un concepto pedagógico claro y coherente, asegurando que el aprendizaje sea significativo y efectivo para el alumno (OLIVEIRA, CARVALHO Y OLIVEIRA, 2020).

La Educación Híbrida es un modelo de enseñanza que ha ganado protagonismo en los últimos años, especialmente debido a la pandemia del COVID-19, que obligó a escuelas y universidades a adaptarse al aprendizaje a distancia.

2.5.1 Conceptos Principales, Pautas y Diferencias

Según la investigación realizada por Bliuc, Goodyear y Ellis (2007), la Educación Híbrida (EH) es una modalidad de enseñanza que combina el aprendizaje presencial y en *línea*. Se destaca que la EH se caracteriza por la complementación e integración cuidadosa de recursos y actividades en ambos entornos, con el objetivo de lograr sinergia entre ellos.

La Educación Híbrida puede entenderse como una evolución de la Educación a Distancia, que inicialmente se basó en materiales impresos y luego en tecnologías digitales, pero que aún mantenía el aprendizaje aislado y sin interacción presencial. En EH, los estudiantes tienen la oportunidad de participar en actividades presenciales e interactuar con sus pares y profesores, además de la flexibilidad y personalización que ofrece el aprendizaje *en línea*. Una de las pautas de este formato es la cuidadosa combinación de recursos y actividades presenciales y virtuales, con el fin de optimizar el aprendizaje de los alumnos.

Según la investigación de Garrison y Vaughan (2008), los entornos de aprendizaje híbridos ofrecen diversas oportunidades de interacción para garantizar

que los estudiantes logren sus objetivos educativos. Además, la personalización del aprendizaje es una directriz importante en la educación semipresencial, ya que permite a cada alumno seleccionar su propio camino y ritmo de aprendizaje. Según Picciano (2009), los entornos de aprendizaje híbridos son flexibles y permiten a los estudiantes personalizar su aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses, lo que crea un entorno de aprendizaje más atractivo y eficaz.

Una de las principales diferencias entre la educación híbrida (EH) y la educación tradicional es la flexibilidad que ofrece la primera. En la educación semipresencial, los estudiantes pueden elegir cuándo y dónde estudiar, así como acceder a una variedad de recursos y actividades en línea para complementar el aprendizaje presencial. Según Bonk y Graham (2012), los entornos de aprendizaje híbridos brindan mayor flexibilidad y personalización en comparación con la educación tradicional, lo que permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades y competencias de manera autónoma y significativa.

2.5.2 Políticas Públicas para el Acceso a la Educación Híbrida (EH)

Las políticas públicas son herramientas esenciales para impulsar la Educación Híbrida, una modalidad de enseñanza que combina el aprendizaje presencial y virtual. Estas políticas tienen como objetivo garantizar el acceso a la tecnología e internet para todos los estudiantes, además de incentivar la adopción de prácticas pedagógicas innovadoras que exploren todo el potencial de la educación semipresencial.

Uno de los principales desafíos para promover la educación semipresencial es la falta de acceso a la tecnología e internet, especialmente en las regiones más pobres y remotas. Según el Censo Escolar de 2020, solo el 46,6% de las escuelas públicas brasileñas tienen acceso a internet de banda ancha, lo que dificulta la adopción de prácticas pedagógicas que involucren el uso de tecnologías digitales (INEP, 2021).

Además, muchos estudiantes no cuentan con computadoras o dispositivos móviles para acceder a las actividades *en línea*, lo que puede generar desigualdades en el aprendizaje. Para enfrentar estos desafíos, las políticas públicas de educación híbrida deben basarse en el acceso universal a la tecnología e internet, asegurando que todos los estudiantes puedan participar en actividades

presenciales y virtuales. Una de las iniciativas en este sentido es el programa Educação Conectada, lanzado por el Ministerio de Educación en 2017, que tiene como objetivo garantizar el acceso a internet de alta velocidad en todas las escuelas públicas del país. Según el MEC, el programa ya ha beneficiado a más de 23 millones de estudiantes en más de 70 mil escuelas (MEC, 2021). Además, las políticas públicas de educación híbrida deben incentivar la formación de docentes y directivos escolares para el uso pedagógico de las tecnologías digitales.

Según Kenigsbuch (2016), la formación del profesorado es fundamental para que la educación híbrida sea eficaz y promueva el aprendizaje de los alumnos. Los docentes deben ser capaces de planificar y ejecutar actividades que combinen el aprendizaje presencial y remoto, para garantizar la sinergia entre ambos entornos.

Otra política importante para EH es la creación de plataformas digitales que ofrezcan recursos y actividades para los estudiantes. Estas plataformas pueden incluir videos, textos, juegos educativos, cuestionarios y foros de discusión, entre otras herramientas que permiten la interacción y colaboración entre los estudiantes. Según Morán (2017), las plataformas digitales son importantes para personalizar el aprendizaje, permitiendo que cada estudiante elija el camino y el ritmo de su aprendizaje.

Es importante enfatizar que las políticas públicas de EH deben adaptarse a las especificidades de cada región y cada contexto escolar. Además, es importante contar con una infraestructura adecuada para el acceso a internet y equipos tecnológicos, como computadoras y tabletas, especialmente para los estudiantes de bajos recursos, que muchas veces no pueden acceder a dichos recursos. Se deben implementar políticas públicas para garantizar el acceso equitativo a la tecnología y la educación híbrida, como programas de distribución de equipos e internet gratuito.

Sin embargo, las políticas públicas para el acceso a la educación híbrida enfrentan desafíos, como la falta de recursos financieros y la resistencia de algunos sectores de la sociedad en relación al uso de la tecnología en la educación. Según el informe "Education at a Glance 2021", de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), solo el 16% de los países miembros de la organización cuentan con políticas nacionales para el uso de la tecnología en la educación. Además, el informe señala que la inversión en tecnología educativa es desigual entre países, lo que puede profundizar las desigualdades educativas.

En Brasil, existen iniciativas gubernamentales para promover el acceso a la

tecnología y la educación híbrida, como el programa "Educação Conectada", lanzado en 2017 por el Ministerio de Educación. El programa tiene como objetivo garantizar el acceso a internet de alta velocidad en las escuelas públicas de todo el país y promover el uso pedagógico de las tecnologías digitales en la educación. Además, el Gobierno Federal ha invertido en programas para distribuir tabletas y computadoras a estudiantes y profesores, como el "Programa Nacional de Tecnología Educativa" (PROINFO) y el "Programa Nacional de Educación Continuada en Tecnología Educativa" (PROFORMAÇÃO).

Sin embargo, es necesario avanzar en políticas públicas de acceso a la educación semipresencial, para que la tecnología se utilice de manera efectiva y equitativa en la educación. Es necesario invertir en infraestructura, formación docente y producción de contenidos educativos adecuados al entorno híbrido. Además, es fundamental garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su nivel socioeconómico, tengan acceso a los recursos tecnológicos necesarios para el aprendizaje semipresencial.

2.5.3 Reflexiones Sobre la Educación Híbrida (EH) Para los Primeros Años

La Educación Híbrida ha ido cobrando protagonismo en los últimos años como una modalidad que combina clases presenciales ya distancia, utilizando tecnologías para ampliar las posibilidades de enseñanza y aprendizaje. En el contexto de la alfabetización de los niños, la Educación Híbrida (EH) puede traer nuevas posibilidades de enseñanza, haciendo que el proceso de alfabetización sea más significativo e interesante para los niños.

Una de las principales ventajas de la EH para la lectoescritura de los niños es la posibilidad de personalizar la enseñanza. Según Vieira (2020), la EH permite a los docentes adaptar la enseñanza a las necesidades y capacidades individuales de cada alumno, posibilitando una enseñanza más personalizada y eficaz. Las plataformas de aprendizaje adaptativo, por ejemplo, utilizan algoritmos para personalizar la enseñanza en función del rendimiento de los estudiantes, ayudándolos a progresar al ritmo que más les convenga.

Otra ventaja de EH para la alfabetización de los niños es la posibilidad de hacer que el aprendizaje sea más atractivo e interactivo. Según Cechella y Silveira

(2018), el uso de tecnologías como juegos, aplicaciones y videos educativos puede hacer que el proceso de alfabetización sea más divertido e interesante para los niños, aumentando su motivación y compromiso.

Además, la EH puede ampliar las posibilidades de acceso al conocimiento. Según la UNESCO (2017), internet y las plataformas *en línea* permiten acceder a una gran cantidad de información, materiales didácticos y recursos de aprendizaje. Esto hace posible que los niños tengan acceso a contenidos que de otro modo no serían de fácil acceso, enriqueciendo su experiencia educativa.

Sin embargo, es importante enfatizar que el uso de la Educación Combinada en la alfabetización de la primera infancia requiere un enfoque cuidadoso y bien planificado. Los docentes deben estar debidamente capacitados y calificados para usar la tecnología de manera efectiva, asegurando que se use de manera adecuada y con propósitos pedagógicos claros. Además, es importante lograr que la tecnología sea accesible para todos los niños, evitando que la falta de acceso a la tecnología genere desigualdades en el proceso educativo (UNESCO, 2017).

Otro tema importante es la necesidad de equilibrar las actividades presenciales y a distancia. Según Palloff y Pratt (2004), es importante que las actividades presenciales y a distancia sean complementarias, asegurando que cada modalidad de enseñanza se utilice de manera efectiva para potenciar el aprendizaje. Esto requiere una buena gestión del tiempo y de las actividades, procurando que los niños dispongan del tiempo suficiente para realizar adecuadamente las actividades presenciales y a distancia.

Además, es importante que las actividades a distancia se planifiquen de manera que promuevan la interacción y colaboración entre los niños. Según Barros y Barros (2019), la interacción y la colaboración entre los niños son fundamentales en el proceso de aprendizaje, ya que permiten la construcción del conocimiento de una manera más significativa y contextualizada.

Otro tema importante a considerar en la alfabetización infantil en un modelo híbrido es la adaptación de actividades y recursos para la edad de los niños. Como destacan Pereira y Delgado (2021), es necesario que la tecnología se utilice de manera adecuada y consciente para no sobrecargar a los niños y lograr que puedan comprender e interactuar con los recursos disponibles.

También es necesario considerar que los niños tienen diferentes ritmos de aprendizaje y que el uso de la tecnología puede ayudar a personalizar el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Según Silva y Morais (2020), el uso de tecnologías digitales en la alfabetización infantil puede permitir la adaptación de actividades de acuerdo a las necesidades y capacidades individuales de cada niño, asegurando un proceso más efectivo y significativo.

Otro aspecto importante es la formación y cualificación de los docentes para el uso de la educación semipresencial para en los primeros años. Como destacan Barros y Barros (2019), los docentes deben estar preparados para manejar las tecnologías y usarlas de manera adecuada y consciente, asegurando que se utilicen de manera efectiva y con propósitos pedagógicos claros.

La educación semipresencial puede aportar muchos beneficios al proceso de alfabetización infantil, siempre que se utilice de forma adecuada y consciente. Es fundamental que las actividades de aprendizaje a distancia se planifiquen cuidadosamente y se adapten al grupo de edad de los niños, teniendo en cuenta sus necesidades y habilidades individuales. Además, es necesario garantizar la formación y calificación de los docentes para el buen uso de la tecnología y promover la interacción y colaboración entre los niños.

2.5.4 Las Barreras que Encuentran los Docentes en la Educación Híbrida (EH)

La alfabetización es una habilidad fundamental que es esencial para el éxito académico y profesional. Con el advenimiento del aprendizaje mixto, los docentes se enfrentan a importantes desafíos de alfabetización, que van desde la evaluación hasta la adaptación del plan de estudios. Estas barreras pueden afectar la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes y dificultar la tarea de los docentes.

Una de las principales barreras a las que se enfrentan los docentes en la enseñanza semipresencial de la lectoescritura es la evaluación. De acuerdo con Zhou *et. al.* (2021), se ha observado que los maestros pueden encontrar dificultades al evaluar el progreso de los estudiantes en las habilidades de alfabetización, lo cual puede resultar en lagunas en el aprendizaje y dificultades para mantener el ritmo de la clase.

La evaluación es un aspecto fundamental de la educación, y es importante que los maestros puedan evaluar de manera adecuada el desempeño de los estudiantes, sin importar el entorno de aprendizaje.

Otra barrera que los docentes encuentran en la lectoescritura con blended learning es la falta de competencias tecnológicas. Según Raphelson (2020), se ha señalado que el aprendizaje combinado requiere que los maestros dominen diversas herramientas y plataformas tecnológicas, que van desde software de videoconferencia hasta plataformas de aprendizaje en línea.

Muchos docentes pueden tener dificultades para adaptarse a estas nuevas tecnologías y pueden necesitar capacitación adicional para utilizarlas de manera efectiva en su práctica pedagógica.

Además, el aprendizaje combinado también requiere que los maestros posean las habilidades necesarias para planificar y preparar lecciones que puedan ser impartidas tanto en persona como en línea. Según Zhu *et. al.* (2021), los docentes deben replantearse cómo presentar el contenido de manera que sea accesible tanto en entornos virtuales como en persona. Esto puede representar un desafío, especialmente para aquellos maestros que no tienen mucha experiencia en la planificación de lecciones a distancia y que carecen de los recursos y apoyo necesarios para desarrollar estas habilidades.

Otro desafío al que se enfrentan los profesores de alfabetización con aprendizaje combinado es la necesidad de adaptar el currículo existente para satisfacer las necesidades de los estudiantes en entornos de aprendizaje mixto. Según Raphelson (2020), los docentes deben ajustar su enfoque de evaluación para asegurarse de que puedan evaluar adecuadamente el rendimiento de los estudiantes, independientemente del entorno de aprendizaje en el que se encuentren. Además, los docentes también deben replantearse cómo presentar el contenido de manera que sea accesible tanto en formato virtual como presencial.

Finalmente, la falta de interacción social puede representar un gran desafío en la alfabetización con aprendizaje mixto. Como ha sido señalado por Zhou *et. al.* (2021), en entornos híbridos donde los estudiantes pasan menos tiempo en el aula y más tiempo aprendiendo en línea, puede resultar difícil crear oportunidades para que los estudiantes participen en actividades sociales e interactúen con sus compañeros.

Los maestros deben ser creativos en la forma en que abordan este desafío y encuentran formas de incorporar la interacción social en el aprendizaje combinado. Una opción es crear foros de discusión *en línea* o usar herramientas de colaboración para alentar a los estudiantes a trabajar juntos, incluso si están

separados físicamente. Además, los maestros pueden alentar la participación en actividades extracurriculares cara a cara, como clubes y eventos deportivos, para ayudar a crear oportunidades para la interacción social fuera del aula.

Ante estos desafíos, es esencial que las escuelas y los distritos escolares brinden el apoyo adecuado a los maestros para ayudarlos a superarlos. Los docentes necesitan capacitación y orientación para desarrollar habilidades tecnológicas y adaptar sus planes de estudios para satisfacer las necesidades de los estudiantes en entornos de aprendizaje mixto. Las escuelas también deben brindar acceso a recursos y soporte técnico para ayudar a los maestros a diseñar e implementar clases efectivas, ya sea en persona o de forma remota.

Si bien el aprendizaje combinado tiene sus ventajas de alfabetización, como la flexibilidad, la personalización y el acceso a recursos *en línea*, también presenta desafíos importantes para los maestros. La falta de competencias tecnológicas, la necesidad de adaptación curricular, la evaluación del aprendizaje de los alumnos y la falta de interacción social son algunas de las barreras a las que se enfrentan los docentes.

2.5.5 Principales Características de la Inclusión de la Educación Híbrida (EH) con Estudiantes de los Primeros Años

La inclusión de la Educación Híbrida (EH) en los primeros años tiene algunas características específicas, como se señala en el siguiente fragmento:

Es importante que las actividades en línea estén alineadas con la propuesta pedagógica de la institución y que los docentes estén capacitados en el uso adecuado de las tecnologías. Además, es necesario que haya una interacción constante entre estudiantes, profesores y familias para garantizar un entorno de aprendizaje eficaz y seguro (BICUDO Y AGUIAR, 2021, p. 1).

Otra característica importante de la EH en los primeros años es la necesidad de ofrecer actividades presenciales que favorezcan la socialización, la creatividad y el desarrollo motor de los alumnos. Según Marques y Meirelles (2021), es fundamental que se planifiquen momentos presenciales para complementar las

actividades a distancia ofreciendo experiencias concretas y sensoriales que enriquezcan el proceso de aprendizaje.

Además, la inclusión de la EH en los primeros años debe planificarse de manera que se respeten las diferencias individuales de los alumnos y sus necesidades específicas. Según Santos y Oliveira (2021), es importante que las actividades virtuales sean variadas y adecuadas al nivel de desarrollo de cada niño, ofreciendo diferentes posibilidades de interacción y explorando distintos lenguajes, como el visual, el sonoro y el táctil.

La inclusión de la EH en los primeros años tiene características específicas que exigen una cuidadosa adecuación de la propuesta pedagógica de la institución y la formación de los docentes para el uso adecuado de las tecnologías. Es necesario ofrecer actividades presenciales que complementen las actividades *en línea* y que estimulen la socialización, la creatividad y el desarrollo motor de los estudiantes. Además, las actividades virtuales deben ser variadas y adecuadas al nivel de desarrollo de cada niño, ofreciendo diferentes posibilidades de interacción.

2.5.6 Expectativas Futuras

La educación híbrida va en aumento y la pandemia ha acelerado aún más esta tendencia. Para el tema de la alfabetización, se espera que este enfoque de enseñanza se utilice y mejore cada vez más en el futuro. Como destaca Trindade (2020), la alfabetización en la EH permite que el alumno tenga una enseñanza más personalizada, atendiendo a sus necesidades individuales y permitiendo que el alumno tenga más autonomía en su aprendizaje. Por lo tanto, se espera que este enfoque de enseñanza pueda mejorarse y utilizarse cada vez más en las escuelas de todo el mundo.

Además, la alfabetización en la EH también puede traer ventajas para los docentes. Como señalan Delgado y García (2019), el enfoque híbrido permite al docente monitorear mejor el proceso de aprendizaje de cada estudiante y, así, adaptar la enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada uno. Esto puede conducir a una mejor eficacia de la enseñanza y mejores resultados de alfabetización de los estudiantes. Se espera, por lo tanto, que este enfoque pueda ser adoptado cada vez más por docentes y escuelas de todo el mundo.

Finalmente, se espera que la alfabetización en la educación híbrida pueda

contribuir a reducir la desigualdad educativa. Tal como lo destacan Farley y Murphy (2021), la pandemia de COVID-19 ha puesto de relieve aún más las desigualdades educativas existentes en muchos países, especialmente en relación con el acceso a la tecnología y la conectividad. La EH puede ser una forma de reducir esta desigualdad, ya que permite a los estudiantes acceder a la educación incluso en lugares con difícil conectividad. Se espera, por tanto, que la alfabetización en la EH pueda ser una forma de hacer que la educación sea más accesible y equitativa para todos.

La alfabetización en la educación híbrida es una tendencia al alza en el escenario educativo. Se espera que este enfoque pueda ser mejorado y utilizado cada vez más por docentes y escuelas de todo el mundo, lo que traerá ventajas tanto para los estudiantes como para los docentes. Además, se espera que este enfoque pueda contribuir a la reducción de la desigualdad educativa, haciendo que la educación sea más accesible y equitativa para todos.

2.6 Formación de Profesores en Educación Híbrida

La formación de profesores en educación híbrida es un tema crucial para el éxito de esta modalidad de enseñanza. Es necesario que los educadores estén preparados para manejar las nuevas demandas que surgen con el uso de tecnologías y con la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas al entorno virtual.

Según Araújo y Barbosa (2020), la formación de profesores para la Educación Híbrida debe incluir habilidades tecnológicas, competencias pedagógicas y desarrollo personal. Es fundamental que los docentes sean capaces de utilizar las herramientas tecnológicas disponibles, como plataformas virtuales, recursos multimedia y redes sociales, para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, es importante que sepan cómo adaptar las estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta las particularidades del entorno virtual, para poder proporcionar una experiencia de aprendizaje significativa a los alumnos.

Otro aspecto relevante es la formación continua de los profesores, que debe ser vista como un proceso constante de actualización y perfeccionamiento. Según lo defendido por Costa y Costa (2020), la formación continua de los profesores es una necesidad apremiante en la educación híbrida, ya que "las demandas tecnológicas y

pedagógicas exigen una constante actualización de los conocimientos y las prácticas" (p. 4). En este sentido, es importante que las instituciones educativas inviertan en programas de formación continua que incluyan no solo habilidades tecnológicas, sino también competencias pedagógicas y socioemocionales.

La formación de profesores para la educación híbrida es un proceso desafiante, pero que puede traer innumerables beneficios al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que exista un esfuerzo conjunto de las instituciones educativas, de los gestores escolares y de los propios profesores para garantizar que esta formación sea efectiva y esté en constante evolución.

2.6.1 Formar Profesores Alfabetizadores Para los Primeros Años en la Educación Híbrida

Formar maestros alfabetizadores para los primeros años para la educación híbrida es un desafío importante en la actualidad, especialmente debido a los cambios ocurridos debido a la pandemia de COVID-19. Según Uzunboylu, Cavusy Ercag (2015), la tecnología puede ser una herramienta valiosa para mejorar la calidad de la formación de maestros, ya que permite que los docentes tengan acceso a recursos e información actualizada, además de posibilitar la interacción y colaboración con otros profesionales del área.

Para Vieira, Souza y Costa (2020), la colaboración entre maestros es fundamental para el éxito de la educación híbrida. Los autores destacan que la formación de redes de colaboración puede ser una estrategia eficaz para ayudar a los maestros a enfrentar los desafíos y oportunidades de la educación híbrida, ya que les permite compartir experiencias, aprender unos de otros y desarrollar proyectos conjuntos.

Además, es importante que los maestros estén preparados para manejar las especificidades de la enseñanza híbrida. Según Vasconcelos, Oliveira, Ferreira y Bezerra (2021), la formación de maestros debe incluir el desarrollo de habilidades para la creación y adaptación de actividades para la enseñanza presencial y en línea, además del uso de tecnologías digitales y plataformas de enseñanza.

La formación de maestros alfabetizadores para la educación híbrida debe tener en cuenta la importancia de la creatividad en el aprendizaje de los alumnos. Según Tegano e Imai (2021), la tecnología puede ser un recurso valioso para

estimular la creatividad de los estudiantes en entornos de aprendizaje híbridos. Zhang, Wang y Li (2021) afirman que la motivación intrínseca es un importante factor mediador en la relación entre la creatividad y el rendimiento académico de los estudiantes en entornos de aprendizaje híbridos.

2.6.2 Las Necesidades de Formación Para los Profesores en la Educación Híbrida

Las necesidades de formación para los profesores en la educación híbrida son amplias y variadas, involucrando desde habilidades tecnológicas hasta estrategias pedagógicas específicas para la enseñanza en este modelo. Entre las habilidades tecnológicas necesarias, destaca la capacidad de utilizar plataformas y herramientas en línea para la comunicación, colaboración y evaluación, además de comprender los aspectos técnicos y de seguridad involucrados en la transmisión de datos e información en la red (BARBOUR Y LABONTE, 2017).

Además, los profesores deben ser capaces de crear ambientes de aprendizaje que permitan la integración de actividades en línea y presenciales, promoviendo la interacción y la participación activa de los estudiantes en ambas modalidades (CHEN *et. al.*, 2018). Para ello, es necesario desarrollar habilidades pedagógicas específicas, como la capacidad de planificar clases que integren el uso de la tecnología de manera estratégica y efectiva, además de ser capaces de gestionar y monitorear el progreso de los estudiantes tanto en el ambiente presencial como virtual (GRAHAM, 2019).

La formación continua es fundamental para que los profesores puedan adquirir las habilidades y competencias necesarias para actuar en la educación híbrida. Según Moore y Kearsley (2011), la formación debe ser continua e involucrar no solo el entrenamiento técnico, sino también el desarrollo de habilidades pedagógicas específicas para la enseñanza híbrida. Además, es importante que la formación sea adaptada a las necesidades y contextos específicos de cada institución educativa y que los profesores sean incentivados a compartir sus experiencias y prácticas para que puedan aprender unos de otros (GRAHAM, 2019).

2.6.3 Las Habilidades Tecnológicas que Deben Tener los Docentes Para la Educación Híbrida

Las habilidades tecnológicas son esenciales para que los profesores puedan desempeñar su papel en la educación híbrida. Es fundamental que los profesores sean capaces de utilizar las tecnologías de forma efectiva para promover el aprendizaje y el compromiso de los alumnos.

Según una encuesta realizada por la Fundación Lemann en colaboración con McKinsey & Company, las habilidades tecnológicas más demandadas por los profesores en la educación híbrida incluyen: "dominio de plataformas y herramientas digitales, creación y compartición de contenido digital, desarrollo de actividades y evaluaciones en línea, adaptación de contenidos a diferentes formatos y habilidades para realizar videoconferencias" (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Además, los profesores también necesitan habilidades en la gestión de datos e información, para que puedan monitorear el progreso de los alumnos y utilizar esta información para personalizar el aprendizaje. Como destaca un estudio de la UNESCO, "los profesores deben estar preparados para manejar grandes volúmenes de datos e información, para poder seguir el rendimiento de los alumnos, identificar brechas de aprendizaje y evaluar el impacto de las intervenciones pedagógicas" (UNESCO, 2020).

Por lo tanto, es importante que las instituciones educativas inviertan en la formación de los profesores en relación a las habilidades tecnológicas necesarias para la educación híbrida, para garantizar que estén preparados para enfrentar los desafíos de esta modalidad de enseñanza.

2.6.4 Las Estrategias Pedagógicas Necesarias Para la Educación Híbrida

Las estrategias pedagógicas para la educación híbrida son fundamentales para garantizar que los alumnos tengan una experiencia de aprendizaje de calidad, independientemente del formato de enseñanza adoptado. Según Li y Huang (2021), algunas de las estrategias pedagógicas que los profesores deben considerar incluyen:

- Utilizar una variedad de recursos digitales para involucrar a los

alumnos, como juegos educativos, videos educativos, presentaciones multimedia, entre otros;

- Promover la colaboración entre los alumnos, fomentando la participación activa y el intercambio de ideas;
- Personalizar el aprendizaje de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos, utilizando recursos y actividades que satisfagan sus habilidades e intereses;
- Garantizar que los alumnos se sientan conectados y apoyados, incluso si se encuentran en un entorno de aprendizaje remoto.

Además, es importante que los profesores estén preparados para hacer frente a las limitaciones de la enseñanza híbrida y encuentren soluciones creativas para superar estos desafíos. Según Hartley *et. al.* (2020), esto puede incluir la adaptación de la planificación de las clases, la revisión de los objetivos de aprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas que ayuden a hacer la enseñanza más eficiente y efectiva.

2.6.5 El Papel de la Formación Continua en la Actualización de los Docentes Para la Educación Híbrida

La formación continua es un aspecto crucial para actualizar a los profesores y equiparlos con las habilidades y conocimientos necesarios para la educación híbrida. Según lo afirmado por Uzunboylu *et. al.* (2015), "los profesores necesitan desarrollo profesional constante para adaptarse a los cambios en las necesidades de los estudiantes y a las innovaciones tecnológicas en constante evolución" (p. 9).

La formación continua puede ayudar a los profesores a enfrentar los desafíos y oportunidades ofrecidos por la educación híbrida. Esto incluye la adquisición de habilidades técnicas y pedagógicas para la enseñanza en entornos virtuales, el desarrollo de estrategias de compromiso de los estudiantes, la adaptación de prácticas de evaluación y el uso efectivo de tecnologías de comunicación y colaboración (LI Y HUANG, 2017).

Según Anshari *et. al.* (2017), los programas de formación continua para la educación híbrida deben ser personalizados y adaptados a las necesidades

individuales de los profesores, así como a las necesidades de sus instituciones y estudiantes. Estos programas deben ser continuos y ofrecer oportunidades de aprendizaje práctico, colaboración y retroalimentación.

Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas inviertan en programas de formación continua para sus profesores, a fin de garantizar que estén preparados para la educación híbrida y puedan proporcionar un ambiente de aprendizaje de calidad para sus estudiantes.

2.6.6 Los Desafíos de la Formación Docente en la Educación Híbrida

La formación de profesores para la educación híbrida presenta diversos desafíos, especialmente en relación a la adaptación a los nuevos formatos y tecnologías utilizados. Uno de los principales desafíos es la necesidad de desarrollar nuevas competencias y habilidades para la gestión de ambientes virtuales de aprendizaje y la creación de recursos digitales para la enseñanza. Además, los profesores necesitan adaptarse a nuevas formas de evaluación e interacción con los alumnos en ambientes virtuales, lo que puede ser un proceso desafiante.

Según Farias y Mariano (2020), la formación de profesores para la educación híbrida también requiere cambios en la cultura escolar, en la gestión escolar y en la infraestructura de las escuelas, además de una actualización constante para seguir el ritmo de los cambios tecnológicos y pedagógicos que ocurren en este contexto. Los autores destacan que es importante que la formación continua de los profesores esté alineada con las necesidades y desafíos que surgen en la práctica pedagógica, para que puedan ofrecer una educación de calidad y adecuada a las demandas del mundo actual.

Otro desafío destacado por Santos y Silva (2021) es la necesidad de promover la equidad en el acceso a las tecnologías y recursos digitales, para garantizar que todos los alumnos tengan acceso igualitario a los contenidos y actividades educacionales. Esto implica una reflexión sobre las desigualdades sociales y económicas que pueden influir en el acceso y uso de las tecnologías, y la búsqueda de estrategias que puedan minimizar esas diferencias.

Es esencial que la formación continua de profesores para la educación

híbrida esté atenta a los desafíos y necesidades de esta modalidad de enseñanza, ofreciendo soporte y recursos para que los profesores puedan desarrollar las competencias necesarias para una práctica pedagógica eficiente y actualizada.

2.7 Importancia de la Evaluación en la Educación Híbrida

La evaluación es un componente esencial de la educación híbrida (EH), ya que permite a los profesores evaluar el progreso de los estudiantes e identificar áreas donde necesitan más apoyo o instrucción. En los primeros años, la evaluación es aún más importante, ya que es fundamental garantizar que los niños estén aprendiendo a leer y escribir adecuadamente.

Algunas referencias que abordan la importancia de la evaluación en EH y en los primeros años son: Según Matos y Santos (2021), la evaluación en EH es fundamental para garantizar que los estudiantes se estén beneficiando del modelo de enseñanza. Además, los autores destacan la importancia de evaluar las habilidades de lectura y escritura en los primeros años, ya que estas habilidades son esenciales para el éxito académico posterior.

Gonçalves (2021) destaca la importancia de la evaluación formativa en EH, que permite a los profesores evaluar el progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo y proporcionar retroalimentación para ayudarlos a mejorar su desempeño. En los primeros años, la evaluación formativa es especialmente importante, ya que los niños están aprendiendo conceptos fundamentales que deben dominar antes de avanzar a niveles más avanzados de lectura y escritura.

Otra referencia importante es el trabajo de Barros *et. al.* (2020), que destacan la importancia de la evaluación diagnóstica en los primeros años en EH. Esta evaluación permite a los profesores identificar las habilidades de lectura y escritura que los niños ya tienen y las que necesitan desarrollar. Basándose en los resultados de esta evaluación, los profesores pueden adaptar sus estrategias de enseñanza para garantizar que se satisfagan las necesidades individuales de cada estudiante.

En resumen, la evaluación es un componente esencial de EH y es especialmente importante en los primeros años. Es fundamental que los profesores evalúen regularmente el progreso de los estudiantes, utilizando estrategias de evaluación formativa y diagnóstica para garantizar que cada niño esté desarrollando

las habilidades de lectura y escritura necesarias para el éxito académico.

2.7.1 Herramientas Tecnológicas Para la Evaluación en la Educación Híbrida

Las herramientas tecnológicas han sido una importante aliada para la evaluación en la educación híbrida. Estas herramientas proporcionan nuevas formas de evaluar el conocimiento de los estudiantes, lo que permite la realización de evaluaciones formativas y sumativas, así como también el seguimiento del desempeño de los estudiantes en tiempo real.

Entre las herramientas más utilizadas se destacan los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), los entornos virtuales de aprendizaje (AVA), los juegos educativos y los simuladores. Según Cunha y Baptista (2021), los LMS permiten la realización de pruebas en línea, la elaboración de actividades que involucran la producción de textos, imágenes y videos, además de la utilización de foros de discusión para la realización de debates.

Los AVA, por su parte, pueden ser utilizados para la creación de actividades interactivas, como juegos educativos y simulaciones. Además, permiten el almacenamiento de materiales didácticos, como textos, videos y audios, facilitando el acceso de los estudiantes a los contenidos.

Los juegos educativos y simuladores pueden ser utilizados para la evaluación de habilidades específicas, como la resolución de problemas y la toma de decisiones, proporcionando una experiencia de aprendizaje más lúdica y motivadora para los estudiantes.

Según Cavalcante, Figueiredo y França (2021), estas herramientas tecnológicas han sido muy útiles en la evaluación del aprendizaje en la educación híbrida, ya que permiten una mayor interactividad y participación de los estudiantes, además de proporcionar un feedback inmediato sobre el desempeño de los estudiantes.

Las herramientas tecnológicas pueden ser utilizadas de varias maneras en la evaluación de la alfabetización en la educación híbrida. Algunos ejemplos incluyen:

1. Software de reconocimiento de voz: Estas herramientas pueden ayudar a los estudiantes a practicar la lectura en voz alta y recibir

retroalimentación inmediata sobre la precisión y fluidez de su lectura. El profesor también puede utilizar estos programas para evaluar la lectura de los estudiantes, permitiendo una evaluación más precisa y eficiente. Según Sanches y Santos (2021), el software "Readspeaker" es un ejemplo de tecnología que puede ser utilizada para mejorar la alfabetización.

2. Juegos educativos: Los juegos educativos en línea pueden ayudara evaluar la alfabetización de una manera divertida e interactiva. Estos juegos pueden incluir actividades de reconocimiento de letras, correspondencia de sonidos y lectura de palabras. Según Lemos y Santos (2019), el juego "Leitura Divertida" es una herramienta útil para la enseñanza de la alfabetización.
3. Plataformas de aprendizaje electrónico: Plataformas de aprendizaje electrónico, como Moodle y Google Classroom, permiten que los profesores creen actividades de evaluación personalizadas y las compartan con los estudiantes. Estas actividades pueden incluir cuestionarios, juegos interactivos, ejercicios de escritura y mucho más. Según Lima, Gomes y Cavalcante (2020), Moodle es una plataforma útil para la evaluación de la alfabetización.
4. Software de reconocimiento de escritura a mano: Estas herramientas permiten a los estudiantes escribir a mano en una tableta u otro dispositivo similar, mientras el software reconoce la escritura y la convierte entexto digital. Esto puede ser útil para evaluar la escritura de los estudiantes,especialmente para aquellos que tienen dificultades con la escritura a mano. Según Almeida y Laranjeira (2020), el software "MyScriptNebo" es una herramienta útil para este propósito.

Estas son solo algunas de las muchas herramientas tecnológicas disponibles para evaluar la alfabetización en la educación híbrida. Es importante recordar que estas herramientas deben ser utilizadas de manera complementariaa las actividades presenciales y no como sustitutas. Además, es necesario que los profesores sean capacitados para utilizar estas herramientas de manera eficaz y para interpretar los resultados de la evaluación.

2.7.2 Estrategias Pedagógicas Para la Evaluación en la Educación

Híbrida.

Las estrategias pedagógicas para la evaluación en la educación híbrida deben ser planificadas cuidadosamente para garantizar que los estudiantes reciban retroalimentación clara y útil sobre su aprendizaje. Algunas estrategias efectivas incluyen:

- **Evaluación formativa:** La evaluación formativa es un proceso continuo que ocurre durante todo el periodo de aprendizaje y se usa para monitorear el progreso del estudiante. Según Vasconcelos *et. al.* (2021), la evaluación formativa es especialmente importante en la educación híbrida, ya que los estudiantes necesitan retroalimentación constante para orientar su aprendizaje.
- **Evaluación entre pares:** La evaluación entre pares es una estrategia en la que los estudiantes evalúan el trabajo de sus compañeros. Este enfoque se puede usar para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, además de proporcionar a los estudiantes comentarios valiosos y diferentes perspectivas sobre su trabajo. Según Boccolesi *et. al.* (2020), la evaluación entre pares se puede adaptar fácilmente a la educación híbrida, permitiendo que los estudiantes trabajen juntos en grupos en línea y compartan sus trabajos para evaluación.
- **Evaluación auténtica:** La evaluación auténtica es un enfoque que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones reales o prácticas. Este enfoque es útil en la educación híbrida, ya que puede ayudar a hacer que el aprendizaje sea más relevante y significativo. Según Oliveira *et. al.* (2021), la evaluación auténtica se puede usar para evaluar habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad.
- **Evaluación sumativa:** La evaluación sumativa es una evaluación formal que ocurre al final de un periodo de aprendizaje. Aunque la evaluación sumativa es importante, es importante recordar que no debe ser la única forma de evaluación utilizada en la educación híbrida. Según Carvalho y Araújo (2020), la evaluación sumativa debe usarse junto con otras formas de

evaluación, como la evaluación formativa, para garantizar que los estudiantes reciban retroalimentación constante y puedan mejorar continuamente su aprendizaje.

La evaluación en la alfabetización es una cuestión crítica ya que implica la construcción de habilidades básicas de lectura y escritura que son fundamentales para el éxito educativo de los alumnos. En la educación híbrida, es importante adaptar las estrategias de evaluación para garantizar que los alumnos reciban retroalimentación constante y puedan progresar en su aprendizaje. Algunos estudios abordan la evaluación en la alfabetización en el contexto de la educación híbrida, como:

Gouveia, *et. al.* (2021) destacan que la evaluación en la alfabetización en la educación híbrida debe ser pensada de manera integrada, con una evaluación formativa que posibilite al profesor comprender el proceso de construcción del conocimiento del alumno y, así, promover intervenciones didácticas que favorezcan el aprendizaje. Además, la evaluación debe ser diversificada, contemplando diferentes modalidades, como evaluación oral, producción de textos, lectura compartida y actividades en pareja, para atender a las necesidades y características individuales de los alumnos.

Santos, *et. al.* (2021) destacan la importancia de utilizar la evaluación de la alfabetización como una herramienta para diagnosticar las necesidades de los alumnos y planificar intervenciones que promuevan el desarrollo de habilidades específicas, como la comprensión de lectura y la escritura. En este sentido, la evaluación debe ser utilizada de manera sistemática y continua, con un enfoque formativo, que permita al profesor identificar las dificultades de los alumnos y promover estrategias pedagógicas que los ayuden a superarlas.

De acuerdo con Manzini y Alves (2021), la evaluación en la alfabetización en la educación híbrida debe considerar la utilización de recursos tecnológicos para diversificar las actividades de evaluación. Esto puede incluir el uso de juegos educativos, actividades interactivas y plataformas de aprendizaje en línea, que permiten al profesor evaluar las habilidades de los alumnos de manera más dinámica y personalizada. Sin embargo, es importante recordar que la tecnología debe ser utilizada como una herramienta pedagógica para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un fin en sí misma.

Por lo tanto, la evaluación en la alfabetización en la educación híbrida debe ser pensada de manera cuidadosa e integrada, considerando las necesidades y características individuales de los alumnos, así como la utilización de recursos tecnológicos para diversificar las actividades de evaluación. El enfoque formativo y la utilización de diferentes modalidades de evaluación son fundamentales para garantizar que los alumnos reciban retroalimentación constante y puedan progresar en su aprendizaje.

2.7.3 El Papel del Docente en la Evaluación en la Educación Híbrida.

El papel del profesor en la evaluación en la educación híbrida es fundamental para garantizar que los estudiantes reciban retroalimentación clara y útil sobre su aprendizaje. Según Teixeira *et. al.* (2021), el profesor debe actuar como facilitador del proceso de evaluación, ayudando a los estudiantes a identificar sus fortalezas y debilidades y orientándolos en la búsqueda de soluciones para mejorar su desempeño.

Además, el profesor también debe estar preparado para utilizar diferentes estrategias de evaluación, adaptándolas a las necesidades específicas de cada estudiante. Según Piletti (2021), es importante que el profesor desarrolle su capacidad para evaluar el aprendizaje de los estudiantes de forma consistente, justa e imparcial, teniendo en cuenta no solo los resultados de las evaluaciones, sino también el proceso de aprendizaje.

Otra importante función del profesor en la evaluación en la educación híbrida es proporcionar retroalimentación efectiva a los estudiantes. Según Araújo *et. al.* (2021), la retroalimentación debe ser clara, objetiva y orientada a mejorar el desempeño de los estudiantes, ayudándolos a identificar sus fortalezas y áreas que necesitan desarrollo.

Es importante destacar que el profesor debe estar abierto a la retroalimentación de los estudiantes, utilizándola para ajustar y mejorar sus prácticas de evaluación. Como afirman Ribeiro y Santos (2021), la evaluación en la educación híbrida debe ser un proceso continuo de aprendizaje, en el que el profesor y los estudiantes trabajan juntos para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos.

2.7.4 La Adaptación de los Criterios de Evaluación en la Educación Híbrida

La adaptación de los criterios de evaluación es esencial en la educación híbrida, ya que la naturaleza de este modelo de enseñanza requiere nuevos enfoques para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Algunas referencias que abordan el tema son:

Según Araújo *et. al.* (2021), los criterios de evaluación deben tener en cuenta las habilidades y competencias que los estudiantes necesitan desarrollar en un entorno de aprendizaje híbrido, como la capacidad de comunicarse de manera efectiva en línea, trabajar en equipo virtualmente y gestionar su propio tiempo de aprendizaje. Además, los autores afirman que los criterios de evaluación deben ser claros, objetivos y alineados con los objetivos de aprendizaje definidos al inicio del curso.

Por su parte, Sá *et. al.* (2021) defienden que los criterios de evaluación deben adaptarse para garantizar que el proceso sea justo y equitativo para todos los estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias de acceso a la tecnología y la posibilidad de realizar actividades prácticas presenciales. Los autores también destacan la importancia de una comunicación clara con los estudiantes sobre los cambios en los criterios de evaluación y la necesidad de ofrecer retroalimentación frecuente y específica.

Algunos de los desafíos involucrados en la adaptación de los criterios de evaluación en la educación híbrida fueron abordados por Calvo *et. al.* (2020), quienes destacan la dificultad para evaluar habilidades socioemocionales en un entorno virtual, la necesidad de ofrecer diferentes opciones de evaluación para acomodar las diferentes circunstancias de los estudiantes y la importancia de garantizar la integridad académica durante las evaluaciones en línea.

Es importante que los criterios de evaluación se adapten a las necesidades de los estudiantes en la educación híbrida, teniendo en cuenta las habilidades y competencias que deben desarrollarse y la necesidad de una evaluación justa y equitativa para todos los estudiantes.

2.7.5 Evaluación del Aprendizaje en el Aula: Cómo Medir y Garantizar la

Calidad de la Educación en un Aula Híbrida.

La evaluación del aprendizaje es una parte fundamental del proceso educativo y, en el contexto de la enseñanza híbrida, es importante considerar las particularidades de este modelo para garantizar la calidad de la educación ofrecida a los alumnos. Según Oliveira y Cunha (2020), la evaluación en entornos híbridos debe considerar tanto las actividades presenciales como las virtuales, teniendo en cuenta las competencias y habilidades desarrolladas por los alumnos en ambos entornos.

Una de las estrategias para medir el aprendizaje de los alumnos en entornos híbridos es utilizar múltiples fuentes de evaluación, como pruebas, trabajos individuales y en grupo, actividades prácticas y proyectos. Según Bertoldi y Alves (2020), el uso de diferentes instrumentos de evaluación permite realizar un análisis más completo del desempeño de los alumnos, considerando las habilidades y competencias desarrolladas en cada actividad.

Además, es importante considerar la adaptación de los criterios de evaluación al contexto híbrido, teniendo en cuenta las particularidades de las actividades virtuales y presenciales. Según Cano (2020), los criterios de evaluación deben tener en cuenta no solo el resultado de las actividades, sino también el proceso de aprendizaje, la participación de los alumnos y la colaboración en actividades en grupo.

También es importante destacar la importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación en entornos híbridos. Según Oliveira y Cunha (2020), la retroalimentación debe ser clara y objetiva, señalando no solo los puntos fuertes y débiles de los alumnos, sino también las posibilidades de mejora y acciones específicas para lograrlo. De esta manera, los alumnos pueden orientarse para mejorar su desempeño y los profesores pueden adaptar su planificación de enseñanza para satisfacer las necesidades de los alumnos.

2.8 Creatividad en la Educación Híbrida

La creatividad es una habilidad cada vez más valorada en la sociedad contemporánea, y en la educación híbrida se vuelve aún más importante. Según Silva y Lima (2021), la creatividad es una de las competencias esenciales para el

éxito de los alumnos en el ambiente de aprendizaje híbrido, ya que les permite encontrar soluciones innovadoras para los desafíos del aprendizaje a distancia y presencial. Además, la creatividad puede contribuir a la motivación de los estudiantes y a la construcción de un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo.

En la educación híbrida, la creatividad de los profesores también es fundamental para la adaptación de los contenidos y las actividades al ambiente virtual. Según Santos *et. al.* (2021), los profesores necesitan ser creativos para ofrecer actividades que incentiven la participación de los alumnos y para encontrar soluciones que permitan la interacción entre los estudiantes en el ambiente virtual. En este sentido, la creatividad puede ser una herramienta importante para superar los desafíos de la educación híbrida.

De acuerdo con Fonseca *et. al.* (2020), la creatividad en la educación híbrida puede ser incentivada mediante prácticas pedagógicas que estimulen la reflexión y la experimentación de los alumnos. Los autores destacan que actividades que involucren la resolución de problemas, la creación de proyectos y la exploración de nuevas tecnologías pueden ser eficaces para el desarrollo de la creatividad. Además, los profesores pueden adoptar una postura más abierta y flexible, permitiendo que los alumnos tengan más autonomía y libertad para crear e innovar.

Según Carvalho *et. al.* (2021), la creatividad en la educación híbrida puede ser potencializada mediante el uso de tecnologías digitales. Los autores destacan que herramientas como plataformas de enseñanza a distancia, juegos educativos y recursos multimedia pueden ser utilizados para crear actividades más dinámicas e interactivas que estimulen la creatividad de los alumnos. Además, la tecnología puede ser una aliada de los profesores en la adaptación de los contenidos y actividades al ambiente virtual.

La creatividad en la educación híbrida también puede ser incentivada mediante la colaboración entre los alumnos. Según Vieira *et. al.* (2020), actividades que involucren la creación colectiva de proyectos y el intercambio de ideas entre los estudiantes pueden estimular la creatividad y la innovación. Además, la colaboración puede contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía y la resolución de conflictos, que son esenciales para la educación híbrida.

Por último, es importante destacar que la creatividad en la educación híbrida

debe ser vista como una competencia a ser desarrollada a lo largo del proceso educativo. Según Silva y Lima (2021), los alumnos necesitan ser incentivados a explorar su creatividad y experimentar nuevas ideas y soluciones. En este sentido, los profesores tienen un papel fundamental en la promoción de la creatividad mediante la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante.

De esta forma, según Marques *et. al.* (2020), es importante que los profesores fomenten la creatividad de los alumnos, ofreciendo oportunidades para que puedan explorar diferentes formas de aprender y expresar sus ideas, tanto en el ambiente presencial como en el virtual. Los autores afirman que la creatividad es fundamental para el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación, que son esenciales para el éxito de los alumnos en la educación híbrida.

Además, según Silva y Oliveira (2021), la creatividad en la educación híbrida puede ser estimulada mediante el uso de tecnologías educativas, que permiten que los alumnos exploren diferentes formas de aprender y expresarse, como videos, podcasts e infografías. Los autores destacan que el uso de estas tecnologías puede aumentar el compromiso y la motivación de los alumnos, además de contribuir al desarrollo de habilidades digitales, que son importantes para el mercado laboral. Por otro lado, según destaca González-Morales *et. al.* (2020), la creatividad también puede ser afectada por la sobrecarga de información y actividades en la educación híbrida, lo que puede generar estrés y ansiedad en los alumnos.

En este sentido, los autores enfatizan la importancia de que los profesores planifiquen cuidadosamente las actividades y las demandas de trabajo, de manera que promuevan la creatividad y reduzcan la sobrecarga de los alumnos. Para que los profesores puedan fomentar la creatividad de los alumnos en la educación híbrida, es necesario que ellos mismos sean creativos e innovadores en su práctica pedagógica. Según Lima y Sant'Anna (2021), la formación de profesores para la educación híbrida debe incluir el desarrollo de habilidades creativas e innovadoras, que permitan a los profesores adaptar su práctica a las necesidades y los contextos específicos de cada grupo. Por último, según Zettermann *et. al.* (2021), la creatividad en la educación híbrida también puede ser estimulada mediante proyectos interdisciplinarios y colaborativos, que permiten que los alumnos trabajen en equipo y exploren diferentes áreas del conocimiento. Los autores destacan que este tipo de proyecto puede contribuir a la formación de ciudadanos

críticos y creativos, capaces de resolver problemas complejos y adaptarse a diferentes situaciones.

En resumen, la creatividad en la educación híbrida es fundamental para el desarrollo integral de los alumnos y para el éxito del aprendizaje. Los profesores tienen un papel importante en la promoción de la creatividad de los alumnos, mediante la oferta de oportunidades para que puedan explorar diferentes formas de aprender y expresar sus ideas, además del uso de tecnologías educativas y la promoción de proyectos interdisciplinarios y colaborativos.

Para que esto ocurra, es importante que los profesores sean creativos e innovadores en su práctica pedagógica, además de planificar cuidadosamente las actividades y las demandas de trabajo, de manera que promuevan la creatividad y reduzcan la sobrecarga de los alumnos.

2.8.1 Estrategias Para el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida

La creatividad es una habilidad importante que debe ser desarrollada en la educación híbrida. Con la pandemia de COVID-19, las escuelas han tenido que adaptarse a nuevos modelos de enseñanza, y la educación híbrida se ha convertido en una opción viable para muchas instituciones. En este contexto, es importante desarrollar estrategias que estimulen la creatividad de los estudiantes.

Una de las estrategias es el uso de tecnología. Según el autor Ken Robinson (2019), en su libro "El Elemento", la tecnología es uno de los principales factores que afectan a la creatividad. La educación híbrida permite que los estudiantes utilicen diferentes herramientas y plataformas en línea para crear y compartir proyectos. Además, la tecnología puede ser utilizada para crear ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos, como juegos educativos y plataformas de aprendizaje adaptativo.

Otra estrategia es la aproximación a proyectos. La aproximación a proyectos permite que los estudiantes desarrollen habilidades creativas, ya que necesitan buscar soluciones creativas para problemas complejos. Según el autor Sir Ken Robinson (2006) en su famoso discurso "Cómo las escuelas matan la creatividad", las escuelas tradicionales a menudo no incentivan la creatividad de los estudiantes, ya que priorizan la memorización y repetición de información. La aproximación a

proyectos puede ser utilizada para cambiar esta cultura, permitiendo que los estudiantes desarrollen su creatividad a través de la resolución de problemas complejos.

Otra estrategia es la valoración de la diversidad. La diversidad es un factor importante para el desarrollo de la creatividad, ya que permite que los estudiantes tengan diferentes perspectivas e ideas. Según el autor Steven Johnson (2011), en su libro "¿De dónde vienen las buenas ideas?", la creatividad a menudo surge a partir de la combinación de diferentes ideas. En la educación híbrida, los estudiantes pueden interactuar con compañeros de diferentes culturas y orígenes, lo que puede estimular su creatividad.

Es importante incentivar la curiosidad de los estudiantes. La curiosidad es una de las principales características de los pensadores creativos, ya que les permite explorar nuevas ideas y posibilidades. En la educación híbrida, los estudiantes pueden ser incentivados a buscar nuevos conocimientos a través de investigaciones en línea y proyectos autónomos. Según el autor John Dewey (1938), en su libro "Experiencia y educación", la curiosidad es fundamental para el aprendizaje significativo, ya que permite que los estudiantes se involucren con el proceso de aprendizaje de manera activa y motivada.

Existen diversas estrategias para el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida, como el uso de tecnología, la aproximación a proyectos, la valoración de la diversidad y el incentivo a la curiosidad. Al implementar estas estrategias, las escuelas pueden crear un ambiente de aprendizaje más dinámico y creativo, que prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

2.8.2 El Papel de la Tecnología en el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida.

La tecnología juega un papel importante en el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida. Con el aumento del uso de dispositivos electrónicos y el acceso a internet, la tecnología se ha convertido en una herramienta esencial para la enseñanza y el aprendizaje. En la educación híbrida, el uso de la tecnología puede estimular la creatividad de los estudiantes de diversas maneras, desde la creación de contenidos multimedia hasta la colaboración en proyectos en línea.

Según Ken Robinson (2019), en su libro "O Elemento", la tecnología es uno

de los principales factores que afectan la creatividad. Él argumenta que la tecnología ofrece nuevas posibilidades para la creatividad, permitiendo que los estudiantes experimenten y exploren diferentes ideas y soluciones. La educación híbrida permite que los estudiantes utilicen diferentes herramientas y plataformas en línea para crear y compartir proyectos, lo que puede estimular su creatividad.

Una de las principales ventajas de la tecnología en la educación híbrida es la posibilidad de personalizar el aprendizaje. Con el uso de plataformas de aprendizaje adaptativo, es posible crear un entorno de aprendizaje más personalizado que satisfaga las necesidades individuales de cada alumno. Esto puede estimular la creatividad de los estudiantes, ya que les permite trabajar en proyectos relacionados con sus intereses y habilidades.

Otra forma en que la tecnología puede estimular la creatividad en la educación híbrida es a través de la gamificación. Los juegos educativos y las plataformas de gamificación pueden incentivar a los estudiantes a explorar nuevos conceptos e ideas de manera lúdica e interactiva. Según la autora Jane McGonigal (2012), en su libro "A Realidade em Jogo", los juegos tienen el potencial de estimular la creatividad, ya que requieren que los jugadores encuentren soluciones creativas a los desafíos presentados.

Además, la tecnología también puede utilizarse para crear entornos de aprendizaje más dinámicos e interactivos. Por ejemplo, las plataformas de videoconferencia y los foros en línea permiten a los estudiantes conectarse con compañeros de diferentes partes del mundo, intercambiar ideas y discutir proyectos en tiempo real. Esta colaboración en línea puede estimular la creatividad de los estudiantes, permitiéndoles trabajar en proyectos más complejos y diversos.

Por último, es importante destacar que el papel de la tecnología en la educación híbrida no consiste únicamente en proporcionar herramientas y recursos para el aprendizaje, sino también en preparar a los estudiantes para el mundo digital. Según el Informe de Tendencias del NMC Horizon para la Educación Superior, la tecnología desempeña un papel importante en la preparación de los estudiantes para el mercado laboral, que cada vez más demanda habilidades digitales y creativas.

En conclusión, la tecnología tiene un papel fundamental en el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida. El uso de la tecnología puede estimular la personalización del aprendizaje, la gamificación, la colaboración en línea y la

preparación para el mundo digital. Al integrar la tecnología de manera creativa y efectiva en la educación híbrida, es posible crear un entorno de aprendizaje más dinámico e interactivo que prepare a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

La tecnología también puede ser utilizada para crear oportunidades para que los alumnos exploren diferentes formatos de contenido, como imágenes, audio y video. Esto puede ayudarles a expresar su creatividad de formas nuevas y emocionantes. Por ejemplo, la creación de podcasts puede permitir que los estudiantes desarrollen sus habilidades de comunicación y experimenten con diferentes estilos de narración de historias. La creación de videos puede fomentar la exploración de técnicas de filmación y edición, además de permitir que los alumnos presenten sus ideas y proyectos de manera más visual y atractiva.

La tecnología también se puede utilizar para estimular la creatividad a través de proyectos que promuevan la solución de problemas del mundo real. Por ejemplo, la creación de proyectos de design thinking puede permitir que los estudiantes trabajen en desafíos que requieren soluciones creativas. Al explorar diferentes ideas y soluciones, los estudiantes pueden aprender a pensar de manera más crítica y creativa, y desarrollar habilidades importantes para el éxito en el mundo profesional.

Por último, es importante destacar que el uso de la tecnología en la educación híbrida debe ser planeado de manera cuidadosa e intencional, con el objetivo de promover el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. La tecnología no debe ser utilizada por sí sola, sino como una herramienta para alcanzar objetivos educativos específicos. Con una planificación adecuada y un enfoque pedagógico efectivo, la tecnología puede desempeñar un papel importante en el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida.

2.8.3 Relación Entre Creatividad y Rendimiento Académico en la Educación Híbrida

La relación entre creatividad y rendimiento académico en la educación híbrida ha sido un tema de interés creciente entre investigadores en educación. Aunque la creatividad puede ser vista como un factor importante en el éxito académico, la manera en que se manifiesta en ambientes de aprendizaje híbridos aún es poco conocida. Un estudio realizado por Chen *et. al.* (2020) investigó la relación entre creatividad y rendimiento académico en estudiantes de educación superior en un

ambiente de aprendizaje híbrido. Los resultados indicaron que la creatividad de los estudiantes estaba positivamente relacionada con su rendimiento académico.

Además, la creatividad fue un factor importante en la promoción del compromiso de los alumnos en el aprendizaje. Otro estudio realizado por Zhang *et. al.* (2021) examinó la relación entre creatividad y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria en un ambiente de aprendizaje híbrido. Los resultados indicaron que la creatividad de los estudiantes estaba positivamente relacionada con su rendimiento académico en matemáticas, pero no en otras disciplinas. Los autores sugirieron que esto puede estar relacionado al hecho de que las matemáticas requieren más habilidades de pensamiento lógico y menos habilidades creativas que otras disciplinas. Otro factor importante en la relación entre creatividad y rendimiento académico en la educación híbrida es la tecnología.

La tecnología puede ser usada para promover la creatividad de los alumnos, como por ejemplo, el uso de herramientas digitales para la creación de proyectos y actividades creativas (DIAS *et. al.*, 2021). Sin embargo, la tecnología también puede ser un obstáculo para la creatividad, si los alumnos se vuelven excesivamente dependientes de herramientas digitales en detrimento de su propio pensamiento creativo (TEGANO & IMAI, 2021).

La relación entre creatividad y rendimiento académico en la educación híbrida es compleja y depende de varios factores, incluyendo la disciplina en cuestión, el uso de la tecnología y el compromiso de los alumnos en el aprendizaje. Sin embargo, investigaciones recientes sugieren que la creatividad es un factor importante en el éxito académico en ambientes de aprendizaje híbridos.

2.8.4 Formación de Maestros Alfabetizadores Para el Desarrollo de la Creatividad en la Educación Híbrida.

La formación de profesores alfabetizadores es fundamental para el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida. Los profesores tienen un papel importante en la promoción de la creatividad en el aula, ya que son responsables de crear un ambiente que estimule la creatividad de los alumnos. En este sentido, es necesario que los profesores estén preparados para desarrollar actividades que permitan la expresión de la creatividad de los alumnos y también que sepan utilizar recursos tecnológicos de forma creativa (ALMEIDA *et. al.*, 2021). Una de las formas

de desarrollar la creatividad en la educación híbrida es a través de la utilización de juegos y actividades lúdicas.

Los juegos pueden ser utilizados para enseñar conceptos y habilidades de forma divertida y creativa, promoviendo el aprendizaje y el desarrollo de la creatividad de los alumnos (PEGADO *et. al.*, 2021). Sin embargo, es necesario que los profesores tengan la formación adecuada para elegir los juegos y actividades más adecuados a su contexto y también para utilizar los recursos tecnológicos disponibles de forma efectiva. Además, la formación de profesores alfabetizadores debe incluir el desarrollo de habilidades creativas de los propios profesores.

Los profesores necesitan ser creativos para poder crear actividades y proyectos que promuevan la creatividad de los alumnos (GOMES & ARAÚJO, 2021). La formación continua de los profesores también es importante para que puedan estar actualizados sobre las nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza que pueden ser utilizadas para promover la creatividad en la educación híbrida. La formación de profesores alfabetizadores para el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida también debe incluir el desarrollo de habilidades de resolución de problemas. La resolución de problemas es una habilidad importante para el desarrollo de la creatividad, ya que estimula a los alumnos a pensar de forma crítica y creativa (LIU *et. al.*, 2021).

Los profesores deben ser capaces de crear actividades que permitan la resolución de problemas y que promuevan el pensamiento creativo de los alumnos. Por último, es importante destacar que la formación de profesores alfabetizadores para el desarrollo de la creatividad en la educación híbrida debe ser continua y contextualizada. Los profesores necesitan apoyo para implementar nuevas estrategias en el aula y para evaluar los resultados obtenidos. La colaboración entre los profesores también es importante para el intercambio de experiencias y para el desarrollo de nuevas ideas y estrategias creativas (BARRETO *et. al.*, 2021).

2.9 La Educación Emocional en la Educación Híbrida

La educación emocional es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en tiempos de enseñanza híbrida. La educación híbrida ofrece nuevas posibilidades de aprendizaje y desafíos emocionales, ya que los estudiantes deben adaptarse a diferentes formas de interacción con el entorno

escolar, incluyendo la interacción virtual. En este contexto, la promoción de la inteligencia emocional se vuelve aún más importante para que los estudiantes puedan manejar sus emociones y las demandas del aprendizaje.

La educación emocional en la educación híbrida puede abordarse de diversas formas, como a través de actividades que promuevan la reflexión sobre las emociones, el autoconocimiento, la empatía y la toma de decisiones conscientes. Según Cassiano y Cunha (2021), la educación emocional puede ser incorporada al currículo de manera transversal, es decir, aplicada en diferentes disciplinas y actividades, como parte integrante del proceso educativo.

Otra estrategia para promover la educación emocional en la educación híbrida es el uso de tecnologías, como juegos digitales y aplicaciones que incentiven la reflexión y la práctica de habilidades emocionales. Según Schöntag *et. al.* (2021), las tecnologías pueden ser aliadas en la promoción de la educación emocional, ya que ofrecen un ambiente lúdico e interactivo que estimula la participación de los estudiantes. Además, la colaboración entre la escuela, los padres y los estudiantes es fundamental para promover la educación emocional en la educación híbrida. Según Saito (2021), es importante que los padres estén informados sobre la importancia de la educación emocional y sean incentivados a practicarla en casa, para que puedan contribuir al desarrollo emocional de sus hijos.

Por último, es fundamental que los profesores estén capacitados para promover la educación emocional en la educación híbrida, a través de la formación continua y el uso de materiales pedagógicos adecuados. Según Sá *et. al.* (2021), la formación continua puede ayudar a los profesores a desarrollar las habilidades necesarias para manejar las emociones de los estudiantes y promover la educación emocional en el aula.

La educación emocional es fundamental para el éxito del aprendizaje en la educación híbrida. A través de estrategias que promuevan la reflexión, el autoconocimiento y la participación de los estudiantes, junto con la colaboración entre la escuela, los padres y los estudiantes y la formación continua de los profesores, es posible garantizar la promoción de la inteligencia emocional y la calidad de la educación en un entorno de enseñanza híbrida.

2.9.1 Importancia de la Educación Emocional en la Educación Híbrida

La educación emocional es esencial para el desarrollo de los estudiantes en todas las etapas de la educación, incluyendo la educación híbrida. En este contexto, la promoción de la inteligencia emocional se vuelve aún más importante, ya que los estudiantes necesitan manejar diferentes formas de interacción con el entorno escolar, incluyendo la interacción virtual. Según Goleman (2011), la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las emociones de los demás, lo que es fundamental para el éxito personal y profesional.

La educación emocional en la educación híbrida puede abordarse de diversas formas, como a través de actividades que promuevan la reflexión sobre las emociones, el autoconocimiento, la empatía y la toma de decisiones conscientes. Según Cassiano y Cunha (2021), la educación emocional puede incorporarse al currículo de forma transversal, es decir, aplicada en diferentes disciplinas y actividades, como parte integrante del proceso educativo.

El uso de tecnologías puede ser una estrategia efectiva para promover la educación emocional en la educación híbrida. Según Schöntag *et. al.* (2021), las tecnologías pueden ser aliadas en la promoción de la educación emocional, ya que ofrecen un ambiente lúdico e interactivo que estimula el compromiso de los estudiantes. Por ejemplo, se pueden utilizar aplicaciones y juegos educativos para promover la reflexión y la práctica de habilidades emocionales.

La colaboración entre la escuela, los padres y los estudiantes es fundamental para promover la educación emocional en la educación híbrida. Según Saito (2021), es importante informar a los padres sobre la importancia de la educación emocional y fomentar su práctica en casa para que puedan contribuir al desarrollo emocional de sus hijos.

Es fundamental que los profesores estén capacitados para promover la educación emocional en la educación híbrida, mediante la formación continua y el uso de materiales pedagógicos adecuados. Según Sá *et. al.* (2021), la formación continua puede ayudar a los profesores a desarrollar las habilidades necesarias para manejar las emociones de los estudiantes y promover la educación emocional en el aula.

La educación emocional es fundamental para el éxito del aprendizaje en la

educación híbrida. A través de estrategias que promuevan la reflexión, el autoconocimiento y el compromiso de los estudiantes, junto con la colaboración entre la escuela, los padres y los estudiantes y la formación continua de los profesores, es posible garantizar la promoción de la inteligencia emocional y la calidad de la educación en un entorno de enseñanza híbrida.

Además, la educación emocional en la educación híbrida también es esencial para promover la resiliencia de los estudiantes. Con los cambios constantes en el entorno de aprendizaje, los estudiantes pueden sentirse estresados y ansiosos, lo que puede perjudicar su rendimiento académico. Según Castañeda, Pérez-Fuentes, Gázquez-Linares y Molero (2021), la educación emocional puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para manejar situaciones estresantes, como el desarrollo de estrategias de regulación emocional, el aumento de la autoestima y la autoeficacia y la mejora de la capacidad de resolución de problemas.

La educación emocional en la educación híbrida también puede ayudar a desarrollar habilidades socioemocionales importantes para la vida, como la empatía y la comunicación asertiva. Según las Directrices Nacionales para la Educación Básica (BRASIL, 2013), es importante que los estudiantes desarrollen habilidades socioemocionales, como la capacidad de ponerse en el lugar del otro y de comunicarse de manera efectiva, para que puedan establecer relaciones saludables y constructivas con los demás.

La educación emocional en la educación híbrida también puede ayudar a promover la inclusión y la equidad. Según Cassiano y Cunha (2021), la educación emocional puede ayudar a promover un entorno escolar más inclusivo y acogedor, al permitir que los estudiantes aprendan a manejar sus emociones y comprender las emociones de los demás. Esto puede ayudar a reducir el acoso escolar y otras formas de violencia escolar y promover una cultura de respeto y empatía.

La educación emocional es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación híbrida. A través del desarrollo de habilidades emocionales, es posible promover el bienestar de los estudiantes, la resiliencia, el desarrollo socioemocional y la inclusión y equidad en la escuela. Por lo tanto, es importante que los educadores y gestores escolares consideren la educación emocional como una dimensión fundamental del proceso educativo en la educación híbrida.

2.9.2 Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes de los Primeros Años en el Aula Híbrida

El aula híbrida, que combina clases presenciales y virtuales, presenta una serie de desafíos para los educadores, incluyendo la promoción de la interacción y colaboración entre los estudiantes que están físicamente presentes y aquellos que participan de forma remota. Sin embargo, existen diversas estrategias que se pueden utilizar para superar estos obstáculos y fomentar la colaboración entre los estudiantes.

Una de estas estrategias es la utilización de tecnologías colaborativas, como herramientas de videoconferencia, chats y foros en línea, que permiten la comunicación síncrona y asincrónica entre los estudiantes. Además, es importante que los educadores fomenten la participación activa de todos los estudiantes, tanto presenciales como virtuales, y creen actividades que promuevan la colaboración, como proyectos en grupo y debates.

Otra estrategia es crear oportunidades para que los estudiantes se conozcan e interactúen, ya sea durante las clases presenciales o virtuales. Los educadores pueden incentivar la realización de actividades de presentación y juegos para romper el hielo, por ejemplo, para que los estudiantes se sientan más cómodos interactuando unos con otros.

Por último, se destaca la importancia de que los educadores estén siempre dispuestos a ajustar sus estrategias según las necesidades de los estudiantes y las particularidades del aula híbrida. Según lo mencionado por Khany Mishra (2021), se espera que los docentes sean flexibles en su capacidad de adaptación para gestionar las dinámicas cambiantes del entorno híbrido y fomentar la colaboración entre los estudiantes que asisten de forma presencial y aquellos que participan de manera virtual.

2.9.3 Estrategias Para el Desarrollo de la Educación Emocional en la Educación Híbrida

La educación emocional es una dimensión fundamental del proceso educativo en la educación híbrida. Para desarrollar esta habilidad en los alumnos, es necesario que los educadores utilicen diversas estrategias, como la creación de

un ambiente seguro y acogedor, el uso de juegos y actividades lúdicas, la promoción de la autoconciencia y la autorregulación emocional, entre otras.

Según Castañeda, Pérez-Fuentes, Gázquez-Linares y Molero (2021), la creación de un ambiente seguro y acogedor es una estrategia eficaz para promover la educación emocional en la educación híbrida. Para ello, los educadores deben incentivar el diálogo abierto y el respeto mutuo, permitiendo que los alumnos se sientan cómodos para compartir sus emociones y sentimientos. De esta manera, es posible desarrollar la empatía y la comprensión de los alumnos hacia los demás.

Otra estrategia importante es el uso de juegos y actividades lúdicas. Según Romero (2020), los juegos y actividades lúdicas son una forma divertida y eficaz de enseñar habilidades emocionales a los alumnos. Estas actividades pueden ayudar a los alumnos a desarrollar la empatía, la autorregulación emocional y la resiliencia. Por ejemplo, un juego de mesa que simula situaciones estresantes puede ayudar a los alumnos a desarrollar estrategias de regulación emocional y resolución de problemas.

La promoción de la autoconciencia y la autorregulación emocional también es una estrategia importante para el desarrollo de la educación emocional en la educación híbrida. Según Marques y Barcelos (2020), los educadores pueden utilizar diversas técnicas, como la meditación y la atención plena, para ayudar a los alumnos a ser más conscientes de sus emociones y a aprender a controlarlas de manera saludable. De esta manera, es posible desarrollar la resiliencia y la capacidad de hacer frente a situaciones estresantes.

Además, es importante que los educadores promuevan la educación emocional de forma integrada con las demás disciplinas escolares. Según las Directrices Nacionales para la Educación Básica (MEC, 2013), la educación emocional debe estar integrada en todas las disciplinas escolares, con el fin de promover una educación integral y desarrollar habilidades socioemocionales importantes para la vida.

La educación emocional es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación híbrida. Para ello, los educadores pueden implementar estrategias efectivas, como crear un ambiente acogedor e inclusivo, implementar prácticas y actividades que estimulen la reflexión y la expresión emocional, colaborar con las familias de los estudiantes y brindar formación específica a los educadores y gestores escolares. Con estas estrategias, es posible promover la educación

emocional de los estudiantes en la educación híbrida y contribuir a su bienestar y desarrollo socioemocional.

Los educadores pueden utilizar tecnologías educativas para promover la educación emocional en la educación híbrida. Según Cassiano y Cunha (2021), es posible utilizar aplicaciones y plataformas digitales para enseñar habilidades emocionales a los estudiantes, como la regulación emocional y la empatía. De esta manera, es posible promover el desarrollo emocional de los estudiantes de manera lúdica e interactiva.

Las estrategias para el desarrollo de la educación emocional en la educación híbrida incluyen la creación de un ambiente seguro y acogedor, el uso de juegos y actividades lúdicas, la promoción de la autoconciencia y la autorregulación emocional, y la integración de la educación emocional con otras materias.

Otra estrategia para el desarrollo de la educación emocional en la educación híbrida es la implementación de prácticas y actividades que estimulen la reflexión y la expresión emocional. Según Brackett y Rivers (2021), las prácticas de mindfulness y la escritura expresiva son actividades que pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de regulación emocional y autoconciencia. Además, la realización de actividades creativas, como la música, el arte y la danza, también puede ser una forma de estimular la expresión emocional y promover el bienestar de los estudiantes en la educación híbrida.

Es importante involucrar a las familias de los estudiantes en el proceso de desarrollo de la educación emocional en la educación híbrida. Según Elias y Clabby (2021), la colaboración entre la escuela y la familia puede ayudar a crear un ambiente más acogedor e inclusivo para los estudiantes. Además, la realización de actividades conjuntas, como talleres y charlas, puede ser una forma de fortalecer la relación entre la escuela y la familia y promover la educación emocional de los estudiantes.

Es fundamental que los educadores y gestores escolares reciban una formación específica en educación emocional para poder implementar estrategias efectivas en la educación híbrida. Según la UNESCO (2020), la formación de los profesores en educación emocional es fundamental para la promoción de la educación integral y la mejora de la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, es necesario que los educadores y gestores escolares reciban una formación específica en habilidades socioemocionales, como la empatía, la escucha activa y la

comunicación efectiva, para que puedan promover el desarrollo emocional de los estudiantes en la educación híbrida.

2.9.4 El Papel de la Tecnología en la Educación Emocional.

El papel de la tecnología en la educación emocional está cada vez más presente. Según Rezende y Soares (2020), la tecnología puede ser utilizada como herramienta para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos. Además, la tecnología también puede ser utilizada para ofrecer apoyo emocional a los estudiantes, especialmente en contextos de educación híbrida o a distancia. Con la pandemia del COVID-19, muchas escuelas tuvieron que adoptar la educación a distancia, y la tecnología se volvió aún más importante para apoyar a los estudiantes en este momento difícil.

Una de las formas en que la tecnología puede ayudar en la educación emocional es a través de juegos digitales. Según O'Hara *et. al.* (2020), los juegos digitales pueden ser una forma efectiva de enseñar habilidades socioemocionales, ya que proporcionan un ambiente seguro y controlado para que los estudiantes practiquen la regulación emocional, la empatía y otras habilidades. Además, los juegos digitales pueden ser una forma divertida y atractiva de enseñar a los estudiantes sobre sus emociones y cómo manejarlas.

Otra forma en que la tecnología puede ser utilizada en la educación emocional es a través de plataformas de apoyo emocional. Según Campos *et. al.* (2020), existen varias plataformas que ofrecen apoyo emocional a los estudiantes, como chats con psicólogos, grupos de apoyo y aplicaciones de meditación y atención plena. Estas plataformas pueden ser útiles para los estudiantes que están pasando por momentos difíciles, como ansiedad y depresión, y que necesitan ayuda para manejar sus emociones.

Además, la tecnología también puede ser utilizada para promover la inclusión y la diversidad en la educación emocional. Según Quiroga (2020), la tecnología puede ser utilizada para enseñar a los estudiantes sobre diferentes culturas y perspectivas, y para promover la empatía y la comprensión entre los estudiantes. Por ejemplo, los estudiantes pueden usar la tecnología para conectarse con

estudiantes de otras partes del mundo y aprender sobre sus culturas y experiencias.

Por último, es importante destacar que la tecnología no debe reemplazar el papel de los educadores y gestores escolares en la educación emocional. Según Brackett y Rivers (2021), la tecnología debe ser utilizada como una herramienta complementaria, y no como un sustituto de las habilidades sociales y emocionales que los estudiantes necesitan aprender. Los educadores y gestores escolares deben seguir desempeñando un papel fundamental en la educación emocional de los estudiantes, ofreciendo apoyo y orientación siempre que sea necesario.

2.9.5 La Relación Entre Educación Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Híbrida.

La educación emocional ha sido ampliamente estudiada como una herramienta importante para el desarrollo socioemocional de los alumnos y su desempeño académico. En la educación híbrida, donde las clases presenciales y a distancia se combinan, esta relación se vuelve aún más relevante, ya que los alumnos pueden enfrentar desafíos adicionales relacionados con la gestión emocional y el aprendizaje en línea. Según Machado *et. al.* (2020), la educación emocional en la educación híbrida puede ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades socioemocionales, como la autoconciencia, la autorregulación y la empatía, que son fundamentales para un buen desempeño académico.

Según Ribeiro *et. al.* (2021), la educación emocional también puede contribuir a la reducción del estrés y la ansiedad de los alumnos en la educación híbrida, lo que puede tener un impacto positivo en su desempeño académico. Además, la educación emocional puede ayudar a los alumnos a adaptarse mejor a los cambios en el entorno de aprendizaje y a mantener una actitud más positiva hacia el aprendizaje en línea.

Un estudio realizado por Lopes *et. al.* (2020) mostró que la educación emocional puede tener un impacto positivo en el desempeño académico de los alumnos. Los autores destacan que la educación emocional puede ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades de autorregulación emocional, lo que puede contribuir a su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje. Además, la educación emocional puede mejorar la relación entre los alumnos y los profesores, lo que puede tener un impacto positivo en el clima escolar y en el aprendizaje de los

alumnos.

Por otro lado, es importante destacar que la relación entre educación emocional y desempeño académico en la educación híbrida puede ser influenciada por varios factores, como la calidad de la educación emocional ofrecida a los alumnos y las condiciones de aprendizaje en línea. Según de La Fuente *et. al.* (2020), es importante que los educadores tengan una formación adecuada en educación emocional y que sean capaces de ofrecer estrategias eficaces para ayudar a los alumnos a manejar las emociones en la educación híbrida.

Es importante destacar que la relación entre educación emocional y desempeño académico en la educación híbrida debe ser vista como una vía de doble sentido. Es decir, un buen desempeño académico puede contribuir al desarrollo socioemocional de los alumnos, así como una buena educación emocional puede contribuir a un buen desempeño académico. Según Jones *et. al.* (2020), es importante que los educadores consideren la relación entre educación emocional y desempeño académico como un proceso integrado y continuo, en el que ambos aspectos son importantes para el éxito de los alumnos en la educación híbrida.

2.9.6 Formación de Alfabetizadores Para la Educación Emocional en la Educación Híbrida.

La educación emocional ha sido cada vez más reconocida como una parte importante de la formación de los estudiantes en la educación básica. Para ello, es esencial que los profesores estén preparados para manejar las emociones de los estudiantes y desarrollar habilidades socioemocionales. En la educación híbrida, en la que se combinan la enseñanza presencial y a distancia, es aún más importante que los profesores sean capaces de desarrollar estrategias eficaces para la educación emocional de los estudiantes. En este sentido, la formación de maestros alfabetizadores en educación emocional en la educación híbrida es esencial para el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según Martínez-González *et. al.* (2020), la formación de maestros para la educación emocional es fundamental para que puedan identificar las emociones de los estudiantes y ayudarles a desarrollar habilidades socioemocionales. Los autores destacan que la educación emocional puede ayudar a los maestros a crear un

ambiente de aprendizaje positivo y acogedor, lo que puede contribuir al desarrollo socioemocional y al rendimiento académico de los estudiantes.

De acuerdo con Leite y Freitas (2020), la formación de maestros para la educación emocional en la educación híbrida debe incluir la comprensión de los desafíos emocionales específicos que los estudiantes enfrentan en el entorno de aprendizaje en línea. Los autores enfatizan que los maestros deben estar preparados para manejar el aislamiento social, la falta de interacción presencial y la gestión del tiempo, que pueden ser fuentes de estrés y ansiedad para los estudiantes.

Además, de La Fuente *et. al.* (2020) destacan que la formación de maestros para la educación emocional en la educación híbrida debe incluir estrategias para promover la autorregulación emocional de los estudiantes. Los autores resaltan que los maestros deben ser capaces de ayudar a los estudiantes a identificar sus emociones y a desarrollar habilidades de autorregulación emocional, como la respiración profunda y la meditación, que pueden contribuir a su salud emocional y a su rendimiento académico.

Es importante destacar que la formación de profesores para la educación emocional en la educación híbrida debe ser continua e integrada al proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Ramos *et. al.* (2020), la formación de profesores para la educación emocional debe incluir actividades prácticas que permitan que experimenten y reflexionen sobre las estrategias de educación emocional en el aula. Además, los autores enfatizan que la formación de profesores debe adaptarse a las necesidades y contextos específicos de cada escuela y cada clase.

Esta formación debe ser vista como parte de un esfuerzo más amplio para promover una educación más humana y centrada en el alumno. Según Lima *et. al.* (2020), la formación de profesores para la educación emocional debe estar alineada con una visión de educación que valore la diversidad, la inclusión y el desarrollo integral de los alumnos.

Según un estudio de Monteiro *et. al.* (2020), la formación de profesores alfabetizadores para la educación emocional es fundamental para la promoción de un ambiente de aprendizaje positivo y saludable. En la educación híbrida, esta formación se vuelve aún más importante, ya que los profesores deben estar preparados para manejar las emociones de los alumnos tanto en el ambiente presencial como en el virtual. La formación de profesores para la educación

emocional puede ayudarles a desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía, la resiliencia y la autorregulación, que son esenciales para la promoción de un ambiente de aprendizaje saludable y para el éxito de los alumnos en la educación híbrida.

De acuerdo con Rezende *et. al.* (2021), la formación de profesores para la educación emocional en la educación híbrida debe incluir la reflexión sobre las emociones de los alumnos y la comprensión de la importancia de las habilidades socioemocionales para su desarrollo. Además, los profesores deben capacitarse para ofrecer estrategias efectivas para ayudar a los alumnos a manejar las emociones en el ambiente de aprendizaje híbrido. Estas estrategias pueden incluir actividades para desarrollar la autoconciencia, la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos.

Otro aspecto importante de la formación de docentes para la educación emocional en la educación híbrida es la comprensión de las particularidades del entorno virtual. Según Knihs *et. al.* (2020), los docentes deben estar preparados para manejar las emociones de los estudiantes en el entorno virtual, que puede ser menos personal y más impersonal que el entorno presencial. Además, es importante que los docentes tengan habilidades tecnológicas para ofrecer actividades de educación emocional en línea y para manejar los desafíos del entorno virtual.

Cabe destacar que la formación de docentes para la educación emocional en la educación híbrida debe ser un proceso continuo e integrado. Según Ferreira *et. al.* (2020), los docentes necesitan tiempo y recursos para desarrollar habilidades socioemocionales y tecnológicas, además de ser apoyados por un equipo pedagógico que valore la educación emocional. En este sentido, es importante que las instituciones educativas ofrezcan programas de formación continua y fomenten la colaboración y el intercambio de prácticas pedagógicas entre los docentes.

La formación de docentes alfabetizadores para la educación emocional en la educación híbrida es un importante y necesario desafío para la promoción de un ambiente de aprendizaje positivo y saludable. Los docentes deben estar preparados para manejar las emociones de los estudiantes tanto en el entorno presencial como en el virtual, y para ofrecer estrategias efectivas de educación emocional. Además, la formación debe ser un proceso continuo e integrado, con el apoyo de las instituciones educativas y del equipo pedagógico.

2.9.7 Estrategias Para Fomentar la Interacción y Colaboración Entre Estudiantes Presenciales y Virtuales en el Aula Híbrida

Sin duda, la relación entre los dos tipos de estudiantes se ha convertido en la mayor dificultad en esta modalidad de enseñanza, ya que la interacción entre los estudiantes presenciales y virtuales tiene una dinámica completamente diferente, lo cual presenta una serie de desafíos para los educadores, incluyendo la promoción de la interacción y colaboración entre los estudiantes que están físicamente presentes y aquellos que participan de forma remota. Sin embargo, existen diversas estrategias que se pueden utilizar para superar estos obstáculos y fomentar la colaboración entre los estudiantes.

Una de estas estrategias es la utilización de tecnologías colaborativas, como herramientas de videoconferencia, chats y foros en línea, que permiten la comunicación síncrona y asincrónica entre los estudiantes. Además, es importante que los educadores fomenten la participación activa de todos los estudiantes, tanto presenciales como virtuales, y creen actividades que promuevan la colaboración, como proyectos en grupo y debates.

Otra estrategia es crear oportunidades para que los estudiantes se conozcan e interactúen, ya sea durante las clases presenciales o virtuales. Los educadores pueden fomentar la realización de actividades de presentación y juegos de rompehielos, por ejemplo, para que los estudiantes se sientan más cómodos interactuando entre sí.

Es fundamental que los educadores estén dispuestos a ajustar sus estrategias en función de las necesidades de los estudiantes y las características del aula híbrida. Según lo señalado por Khany Mishra (2021), se espera que los docentes sean flexibles y capaces de adaptarse para manejar de manera efectiva las dinámicas cambiantes del entorno de aprendizaje híbrido, promoviendo así la colaboración entre los estudiantes que asisten de forma presencial y aquellos que participan de manera virtual.

2.9.8 Impactos de los Primeros Años Escolares en la Relación Entre Padres, Alumnos y Escuela: Cómo Promover una Asociación Efectiva Para el Aprendizaje

La relación armónica entre las partes involucradas en la educación del estudiante es no solo importante, sino fundamental para que tenga éxito en su aprendizaje. Según la investigación realizada por Martins y Santos (2018), la participación de los padres en la vida escolar de los hijos tiene un impacto positivo en el rendimiento académico, en el desarrollo socioemocional y en la formación de valores de los estudiantes.

Para promover una asociación efectiva entre padres, estudiantes y escuela, es necesario que haya una comunicación clara y constante. Los padres deben estar informados sobre lo que se está enseñando en la escuela y sobre el rendimiento de sus hijos, para que puedan ayudarlos en casa y seguir su progreso. A su vez, la escuela debe estar abierta a escuchar a los padres, comprender sus preocupaciones y necesidades y buscar soluciones conjuntas para los problemas.

Además, es importante que la escuela ofrezca actividades que involucren a los padres, como reuniones, charlas y talleres. Estas actividades pueden estar dirigidas tanto a la educación de los padres como a la participación en proyectos educativos con los hijos. Según la investigación de Nogueira y Rodrigues (2019), la participación de los padres en actividades escolares contribuye al fortalecimiento de los vínculos entre padres e hijos, además de fomentar el compromiso de los padres en la vida escolar de sus hijos.

Es fundamental que la escuela reconozca y respete la diversidad de valores y culturas de los padres, y esté abierta a aprender de ellos. Según lo afirmado por Cunha y Nascimento (2020), se enfatiza que la escuela no debe ser considerada como la única poseedora del conocimiento, sino más bien como un espacio de diálogo y aprendizaje mutuo.

En el contexto de la enseñanza híbrida, en la que las clases se imparten tanto presencial como virtualmente, es aún más importante fortalecer esta asociación para garantizar que los estudiantes reciban el apoyo necesario tanto en casa como en la escuela. Una de las estrategias para promover esta asociación efectiva es la comunicación frecuente entre la escuela y la familia.

Según lo señalado por Saito (2021), se destaca la importancia de informar

regularmente a los padres sobre el progreso académico y de comportamiento de sus hijos en la escuela, así como las actividades que se están llevando a cabo en el aula, tanto en entornos presenciales como virtuales. Esta comunicación permite que los padres se mantengan cercanos al desarrollo de sus hijos y puedan contribuir de manera más efectiva a su aprendizaje.

Otra estrategia es la realización de reuniones de padres y maestros, tanto presenciales como virtuales, para discutir el progreso de los estudiantes y compartir información importante sobre el proceso educativo.

Además, es importante que la escuela ofrezca orientaciones y recursos para que los padres ayuden a sus hijos a adaptarse al entorno de aprendizaje híbrido, como consejos para organizar el espacio de estudio y orientaciones sobre cómo apoyar la motivación y el compromiso de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Es fundamental también que la escuela valore y reconozca la participación de los padres en el proceso educativo, promoviendo la inclusión y la colaboración entre todos los involucrados. La asociación entre padres, estudiantes y escuela es esencial para garantizar el éxito de la enseñanza híbrida y proporcionar a los estudiantes una educación de calidad.

3. METODOLOGÍA

La metodología utilizada tiene como diseño "un estudio bibliográfico", con enfoques cuantitativo-cualitativo y investigación de campo, con soporte de entrevistas y preguntas estructuradas. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario en línea a través de *Google Forms* (GOOGLE, 2023). Esta herramienta fue elegida por su facilidad de uso, posibilidad de personalización y por permitir el almacenamiento instantáneo de las respuestas en una hoja de cálculo electrónica para su posterior análisis.

Como destacó Cheng (2018), Google Forms posee funcionalidades avanzadas, como la capacidad de personalizar el diseño del formulario, la capacidad de configurar reglas de lógica condicional y la capacidad de usar complementos para agregar funciones adicionales.

El cuestionario (**Anexo 01**), desarrollado para respuestas anónimas, fue enviado a todos los profesores involucrados en el proceso de alfabetización de la escuela, es decir, los profesores responsables de clases con alumnos entre 5 y 8 años.

El formulario contenía 16 preguntas estructuradas, que buscaban identificar las principales dificultades encontradas por los profesores en la adopción de la educación semipresencial. La aplicación del cuestionario permitió la recolección de información importante para los objetivos de este estudio, posibilitando la evaluación de las dificultades enfrentadas por los docentes y permitiendo un análisis más preciso del escenario de la educación híbrida en la alfabetización de los niños.

Las respuestas adquiridas de esta forma constituyen un Estudio de Caso que, según Yin (2015), es una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos. Según Stake (1995), el estudio de caso es una forma de investigación que se centra en comprender cómo algo sucede en su contexto particular. Este método enfatiza la comprensión profunda y holística de un fenómeno, en lugar de probar hipótesis o generalizar resultados.

Esta investigación se llevó a cabo en el Colegio Externato Parque Continental, ubicado en la ciudad de Guarulhos, São Paulo, Brasil, que cuenta con

cerca de 500 alumnos en los niveles de Jardín de Infancia, Enseñanza Básica I, Enseñanza Básica II y Enseñanza Media, comprendiendo edades de 1 a 17 años. La alfabetización en la escuela sigue la Ley de Alfabetización vigente en Brasil, Ley nº 14.786/2021, sancionada el 29 de julio de 2021. La nueva ley, propuesta con el objetivo de mejorar las tasas de alfabetización en el país y garantizar que todos los niños tengan acceso a la lectura, establece un plazo hasta el final del 2º año de la Enseñanza Básica I para que todos los niños estén completamente alfabetizados y determina que la alfabetización debe hacerse a través del método fónico, que favorece la asociación entre letras y sonidos.

Durante la pandemia de COVID-19, la escuela pasó a utilizar el sistema de enseñanza híbrida conforme a la Ley nº 14.040/2020, promulgada el 18 de agosto de 2020, ya que parte del movimiento humano en las ciudades se hizo imposible debido a los confinamientos. Esta legislación establece, en su artículo 2º, que “las instituciones de educación básica y las instituciones de educación superior podrán, excepcionalmente, realizar clases y actividades pedagógicas no presenciales, en los términos del reglamento del respectivo sistema educativo”.

Esta ley permitió la adopción de la enseñanza híbrida por parte de las escuelas públicas o privadas, combinando actividades presenciales y no presenciales, como una alternativa para garantizar la continuidad del proceso educativo durante la pandemia. Las escuelas tienen entonces la autonomía de elegir la mejor manera de implementar el aprendizaje combinado, siempre que respeten las directrices de los órganos de salud y educación competentes.

Después de la recolección a través del formulario en línea, los datos fueron compilados inmediatamente en tablas y, a partir de estas, se construyeron gráficos para una mejor visualización y comprensión de los resultados, como se muestra a continuación.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El cuestionario (**Anexo 1**) recibió ocho respuestas de alfabetizadores del Colegio. En cuanto a la serie impartida en la modalidad semipresencial, dos educadoras mencionaron los grados de Educación Infantil (Nivel III, alumnos de 5 a 6 años), correspondientes al 22% del total, y cinco mencionaron los grados de Educación Básica I (1°, 2° y 3° año), siendo estudiantes de 6 a 8 años), correspondiendo, por tanto, al 78%, según **Figura 2**:

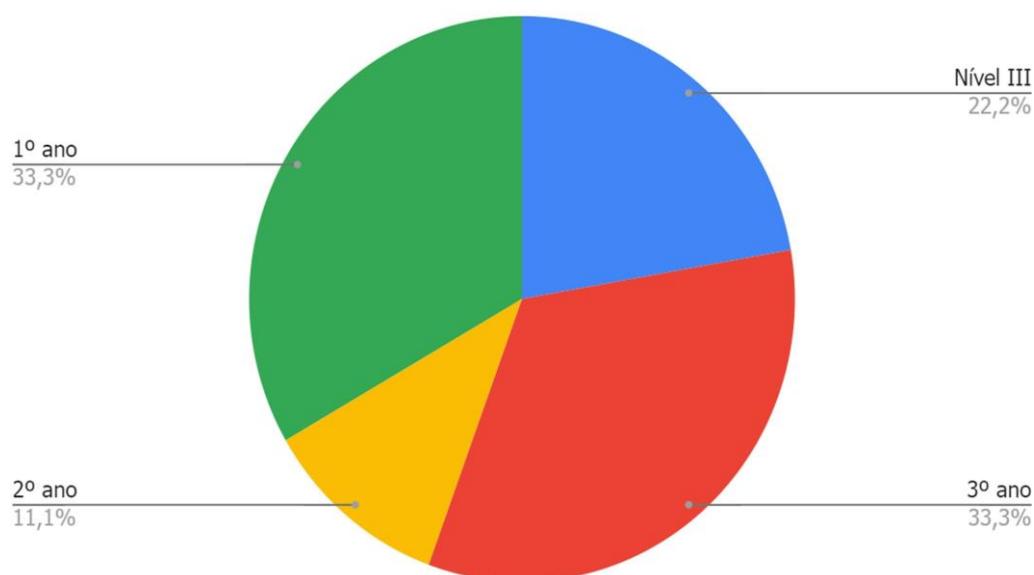


Figura 2. Questión 1 (¿Qué serie enseñaste en 2020?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado.
(Anexo 1)

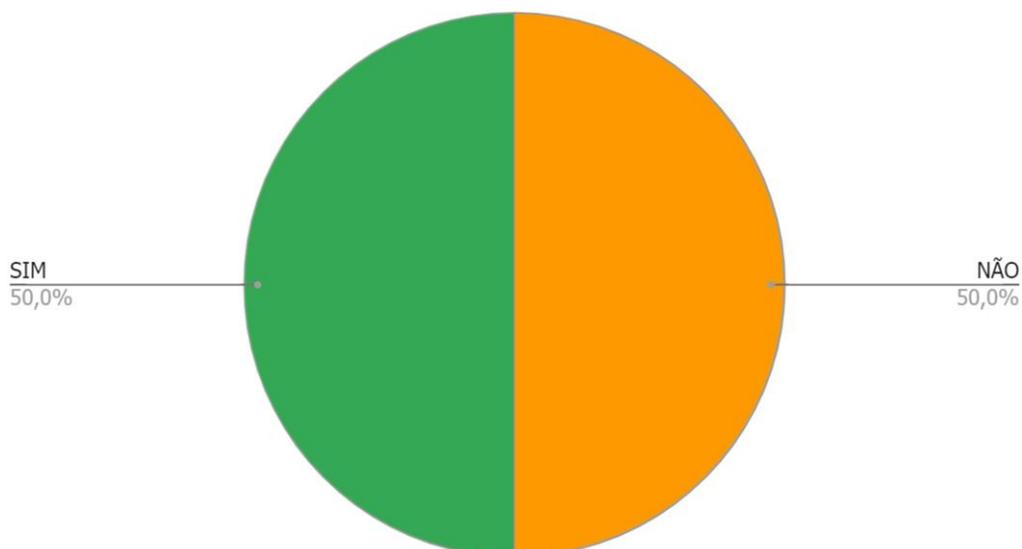


Figura 3. Questión 2 (¿Tuviste experiencia previa al COVID-19 con el aprendizaje combinado?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado. (Anexo 1)

Este resultado (**Figura 3**) corrobora el estudio de Baturay y Akkoyunlu (2018), que investigó la experiencia de los docentes turcos con el aprendizaje semipresencial: los autores observaron que la mayoría de los docentes encuestados no tenían experiencia previa con la enseñanza semipresencial y que la falta de conocimientos técnicos y de formación institucional apoyo fueron las principales barreras para la implementación exitosa de esta modalidad de enseñanza.

Clark (2015) también argumenta que la falta de experiencia de los docentes con el aprendizaje combinado puede ser un obstáculo para su adopción. Según Clark, los docentes necesitan capacitación y apoyo para implementar con éxito el aprendizaje combinado, y la falta de experiencia previa puede ser un factor que contribuya a la resistencia a la adopción de esta modalidad de enseñanza.

José Moran (2015), especialista en educación y tecnologías, destaca la importancia de la formación continua de los docentes para que puedan adaptarse a las nuevas demandas y tecnologías. Según él, "los docentes necesitan una formación constante, para actualizar y reconfigurar sus prácticas pedagógicas, a fin de enfrentar los desafíos de la educación contemporánea" (p. 73).

La literatura educativa también aboga por una formación docente más crítica y reflexiva, capaz de afrontar los desafíos del mundo contemporáneo, incluyendo la

enseñanza híbrida y el uso de tecnologías. Para Celso dos Santos Vasconcellos, "los docentes necesitan ser capacitados para desarrollar un pensamiento crítico sobre el uso de las tecnologías y reflexionar sobre sus implicaciones para el aprendizaje de los estudiantes". (VASCONCELLOS, 2019, p. 87).

Notamos que en la investigación realizada con alfabetizadores, el 25% de los participantes (2) no tenían esta experiencia previa. (**Figura 4**). El resto en su formación en Pedagogía u otras titulaciones tienen disciplinas o contenidos en sus grados que incluyen docencia híbrida.

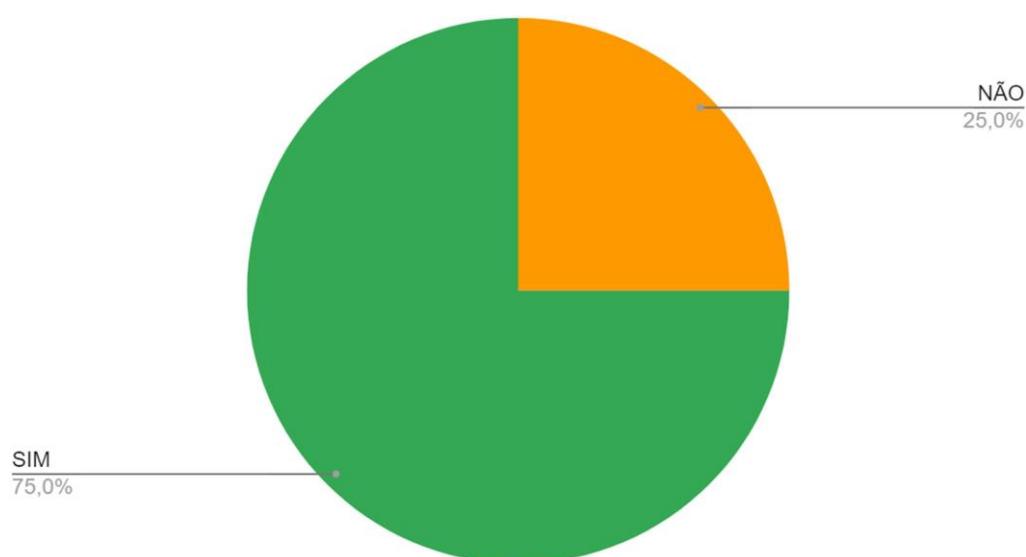


Figura 4. Questión 3 (¿Tenía disciplina o contenidos que contemplaban la enseñanza híbrida?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado. (**Anexo 1**)

La dificultad en el desarrollo de actividades para blended learning fue reportada por la mitad de los participantes (4) (**Figura 5**) y lo mismo ya ha sido observado en estudios de Gauthier (2020), que destacan que la adopción de blended learning requiere una importante esfuerzo de los docentes, quienes necesitan repensar sus prácticas y métodos de enseñanza para atender las necesidades de una nueva modalidad de enseñanza.

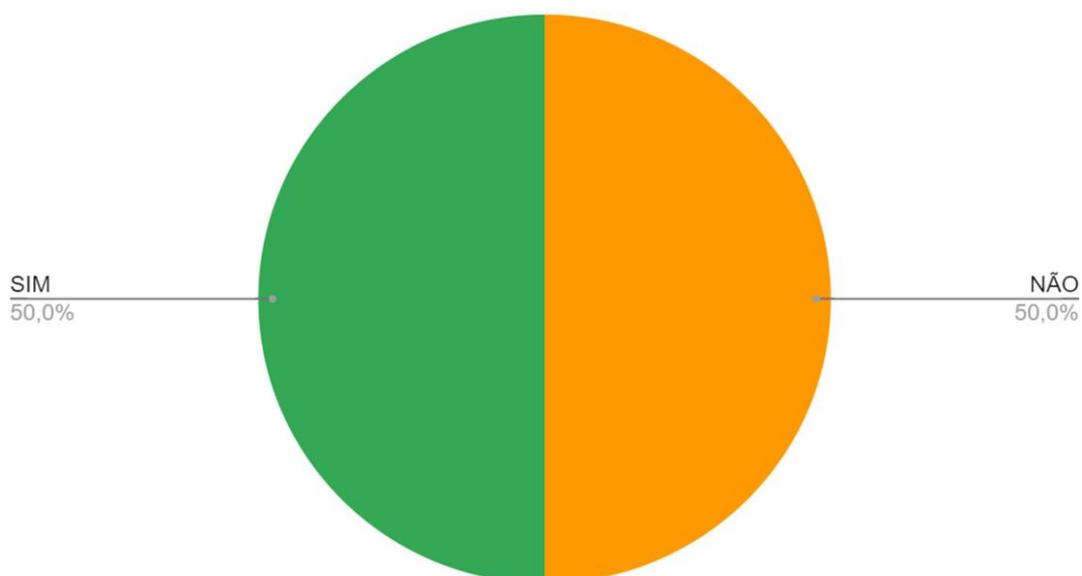


Figura 5. Questión 4 (¿Tuviste dificultad para desarrollar actividades para la enseñanza híbrida?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado.

(Anexo 1)

La adopción del aprendizaje combinado por parte de los docentes puede ser desafiante y presentar dificultades, como lo destacan varios estudios. Como señala Karsenti (2018), uno de los principales desafíos es la necesidad de que los docentes se adapten al nuevo modelo de enseñanza, que implica el uso de tecnologías y la necesidad de planificar clases que involucren tanto el entorno virtual como el presencial. Esto puede requerir cambios en la metodología de enseñanza y en la forma en que los maestros interactúan con los estudiantes.

Otro desafío es la necesidad de capacitar a los docentes para el uso adecuado de las tecnologías y para la adopción de metodologías de enseñanza más adecuadas al contexto híbrido. Como destacan Teixeira y Mont'Alverne (2021), muchos docentes todavía tienen dificultades para lidiar con las tecnologías, lo que puede afectar la calidad de la enseñanza. Además, es importante que los docentes estén capacitados para planificar clases que consideren tanto el ambiente virtual como el presencial, de manera integrada y coherente.

Finalmente, la falta de infraestructura adecuada también puede ser un desafío para que los maestros adopten el aprendizaje combinado. Como señala Lourenço, Kuzniecowa y Pimentel (2021), muchas escuelas e instituciones educativas aún no

cuentan con la infraestructura necesaria para apoyar el aprendizaje semipresencial, como aulas equipadas con tecnología, acceso a internet de calidad y herramientas de comunicación eficientes. Esto puede dificultar que los maestros adopten el aprendizaje combinado y afectar la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes.

En definitiva, la adopción del blended learning por parte de los docentes puede presentar varios desafíos y dificultades, como la necesidad de adaptarse a nuevos modelos de enseñanza, la falta de capacitación para el uso adecuado de las tecnologías y la falta de infraestructura adecuada. Es importante que las escuelas y las instituciones educativas ofrezcan el apoyo y la formación adecuados a los docentes para que puedan adaptarse al aprendizaje combinado y ofrecer una educación de calidad a los estudiantes.

Litwin (2017) también muestra la complejidad de implementar el blended learning y la necesidad de repensar la formación docente para trabajar en esta modalidad de enseñanza. Según él, la enseñanza híbrida requiere una revisión de las prácticas pedagógicas y la incorporación de nuevas tecnologías, lo que puede ser un desafío para muchos docentes.

Mantener a los estudiantes enfocados mediante la enseñanza de una manera híbrida fue un desafío para el 62,5% de los participantes (5) (**Figura 6**), quienes informaron que no podían mantenerlos enfocados. Según investigaciones de Azevedo *et. al.* (2021), el aprendizaje combinado puede requerir una mayor disciplina y motivación por parte de los estudiantes, ya que deben ser responsables de administrar su propio tiempo y mantener su compromiso con el aprendizaje tanto en la modalidad virtual como presencial.

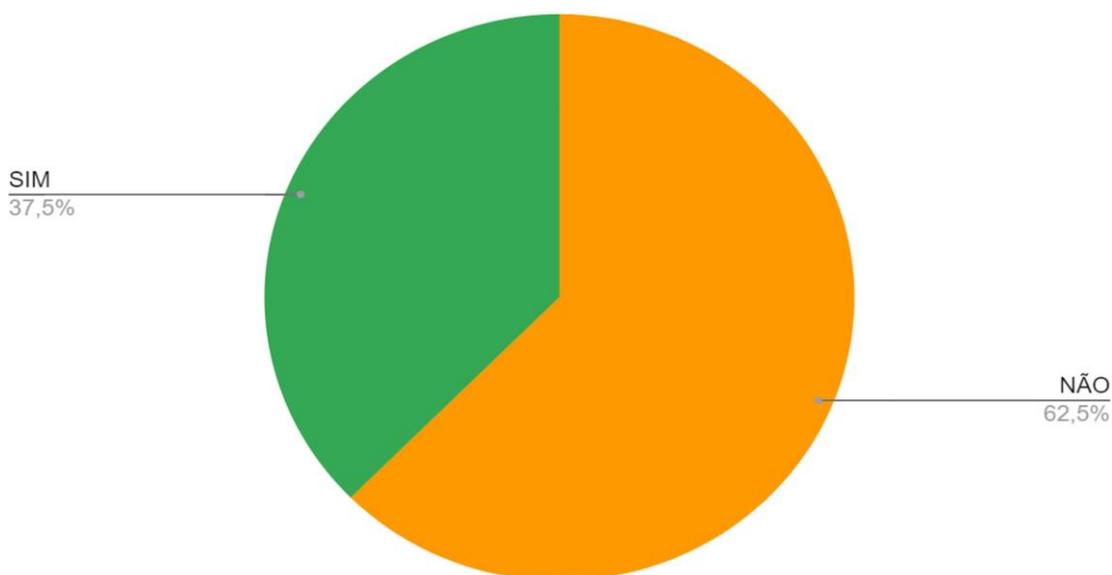


Figura 6. Questión 5 (¿Pudo mantener el enfoque de la enseñanza de los estudiantes en el aprendizaje combinado?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado. (Anexo 1)

Un enfoque para mantener a los estudiantes enfocados en la alfabetización durante el aprendizaje combinado es usar tecnologías interactivas que puedan involucrar a los estudiantes y hacer que el aprendizaje sea más atractivo. Según una investigación de Romero-Hall y Vicentini (2020), las tecnologías interactivas, como los juegos educativos y los simuladores, pueden aumentar la motivación de los estudiantes y promover una mayor interacción con el contenido, haciendo que el proceso de aprendizaje sea más atractivo y significativo.

Muchos investigadores han estado buscando formas de aumentar la participación y el enfoque de los estudiantes durante las clases virtuales. Una encuesta realizada por Kebritchi *et. al.* (2017) analizaron el impacto de una herramienta de interacción social en las clases en línea. Los resultados mostraron que el uso de esta herramienta mejoró significativamente el compromiso y la participación de los estudiantes en las clases, además de aumentar el sentido de comunidad y colaboración entre ellos.

Otra encuesta interesante fue realizada por Chen *et. al.* (2019), quienes probaron la efectividad del uso de juegos educativos para aumentar la participación de los estudiantes en las clases virtuales. Los resultados indicaron que el uso de

juegos educativos fue efectivo para aumentar la participación de los estudiantes en las actividades propuestas y también mejoró su rendimiento académico.

Además, otra encuesta realizada por Serra *et. al.* (2021) evaluaron el impacto del uso de recursos multimedia, como videos e imágenes, en las clases en línea. Los resultados indicaron que el uso de estos recursos fue efectivo para aumentar la motivación de los estudiantes y también mejoraron la comprensión y retención de los contenidos tratados en las clases.

Estos estudios destacan la importancia de las estrategias que tienen como objetivo aumentar la participación y el enfoque de los estudiantes en las clases virtuales. El uso de herramientas de interacción social, juegos educativos y recursos multimedia pueden ser estrategias efectivas para mejorar la participación de los estudiantes y, en consecuencia, su rendimiento académico en las clases en línea.

Un ejemplo de una intervención práctica para aumentar el enfoque de los estudiantes en las clases en línea es el uso de pausas activas durante las clases. Las pausas activas consisten en intervalos cortos (unos 5 minutos) en los que se invita a los alumnos a realizar una actividad física o de relajación, con el objetivo de ayudarles a descansar y reducir el cansancio mental. Según un estudio realizado por Li *et. al.* (2021), el uso de pausas activas en las clases en línea mejoró la atención y el rendimiento de los estudiantes.

Otro ejemplo de intervención práctica es el uso de herramientas tecnológicas para aumentar la participación de los estudiantes. Una encuesta realizada por Jang *et. al.* (2021) demostraron que el uso de juegos digitales en las clases en línea puede mejorar la motivación de los estudiantes y aumentar su interés en el tema. Este enfoque permite a los estudiantes aprender de una manera lúdica e interactiva, lo que puede hacer que el proceso de aprendizaje sea más interesante y atractivo.

Finalmente, el uso de estrategias de enseñanza diferenciadas también puede contribuir a aumentar el enfoque de los estudiantes en las clases en línea. Un estudio realizado por Kang e Im (2021) mostró que el uso de metodologías de enseñanza activa, como el aprendizaje basado en proyectos, puede mejorar la participación de los estudiantes y aumentar su compromiso en clase. Este enfoque permite que los estudiantes sean protagonistas de su proceso de aprendizaje, lo que puede aumentar su interés y motivarlos a participar más activamente en las clases en línea.

Hay varias estrategias que se pueden utilizar para aumentar el enfoque de los estudiantes en las clases en línea, como el uso de pausas activas, herramientas tecnológicas y metodologías de enseñanza activa. Estas intervenciones prácticas pueden ayudar a que las clases en línea sean más interesantes y atractivas, contribuyendo al éxito de los estudiantes en su aprendizaje.

La mayoría (75%) de los educadores consideró que no podía desarrollar el contenido de la clase de la misma manera que lo desarrollaba en la enseñanza presencial (**Figura 7**).

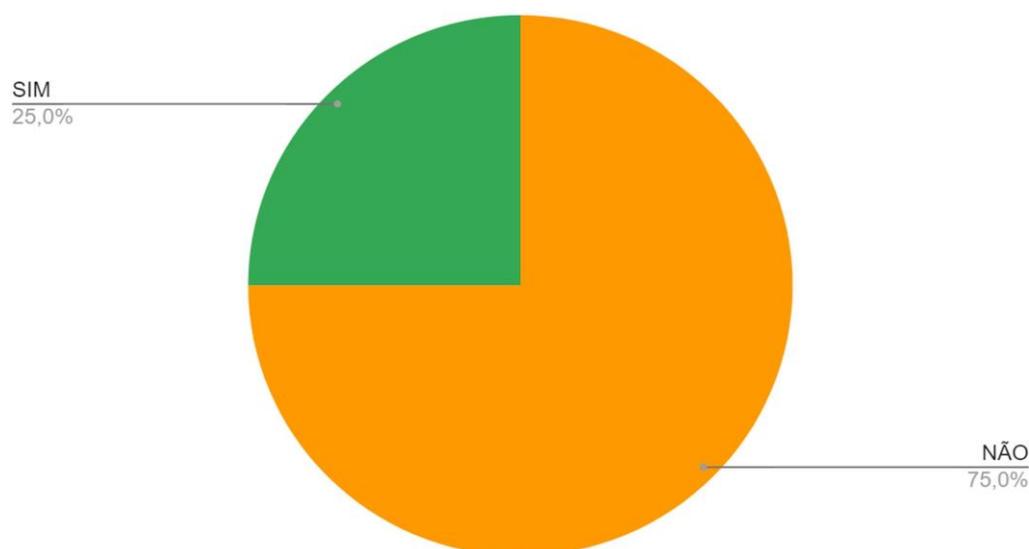


Figura 7. Questión 6 – (¿Pudo alcanzar el contenido de la clase con el mismo número de estudiantes que en el aprendizaje mixto presencial?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

Según el estudio de caso realizado por Silva *et. al.* (2020) con docentes de primaria, “los educadores sienten que no están enseñando de la misma manera que lo hacían antes de la pandemia y que no pueden transmitir contenidos de manera tan eficiente como en la enseñanza presencial” (p. 6). Además, los autores señalan que los profesores también echan de menos el contacto personal con los alumnos y la posibilidad de seguir de cerca el proceso de aprendizaje.

Otro estudio realizado por Zhou *et. al.* (2021) señala que, durante el aprendizaje combinado, los docentes enfrentan el desafío de adaptar el contenido a diferentes entornos de aprendizaje y garantizar que los estudiantes mantengan el ritmo de la clase. Los autores destacan que "los docentes deben tener en cuenta que los estudiantes pueden estar aprendiendo en diferentes entornos, y esto puede requerir más planificación y adaptación que la enseñanza presencial"(p. 5).

Adaptar los contenidos a los diferentes entornos virtuales de aprendizaje ha sido un reto para los docentes y las instituciones educativas. Según Baepler *et. al.* (2016), la adaptación de contenidos a entornos virtuales requiere que los docentes reconsideren la forma en que enseñan y abordan los contenidos. Es necesario considerar las diferentes herramientas tecnológicas disponibles y las características específicas de cada entorno virtual de aprendizaje.

Además, adaptar el contenido para diversos entornos de aprendizaje virtual también implica comprender las necesidades y habilidades de los estudiantes. Según Godoy *et. al.* (2020), es importante que los docentes consideren las características de los estudiantes en cuanto a sus habilidades tecnológicas y acceso a internet para que puedan adaptar los contenidos de manera adecuada. Es fundamental que los docentes estén dispuestos a experimentar con nuevas estrategias y tecnologías para adaptar efectivamente el contenido a diferentes entornos virtuales de aprendizaje.

Especialmente durante la fase de lectoescritura, en la que 7 participantes (87,5%) relataron pérdida de continuidad del contenido, la distracción de los estudiantes en las clases a distancia fue percibida por el 87,5% de los participantes (**Figuras 8 y 9**, respectivamente).

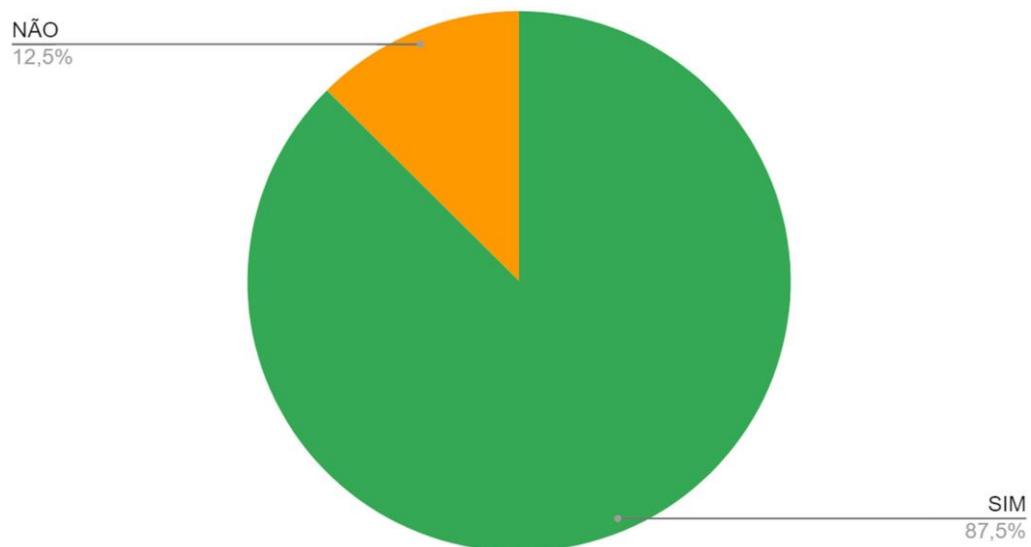


Figura 8. Questión 7 (¿En su opinión, ¿hubo una pérdida de continuidad en los contenidos para los estudiantes en la fase de lectoescritura?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado. (Anexo 1).

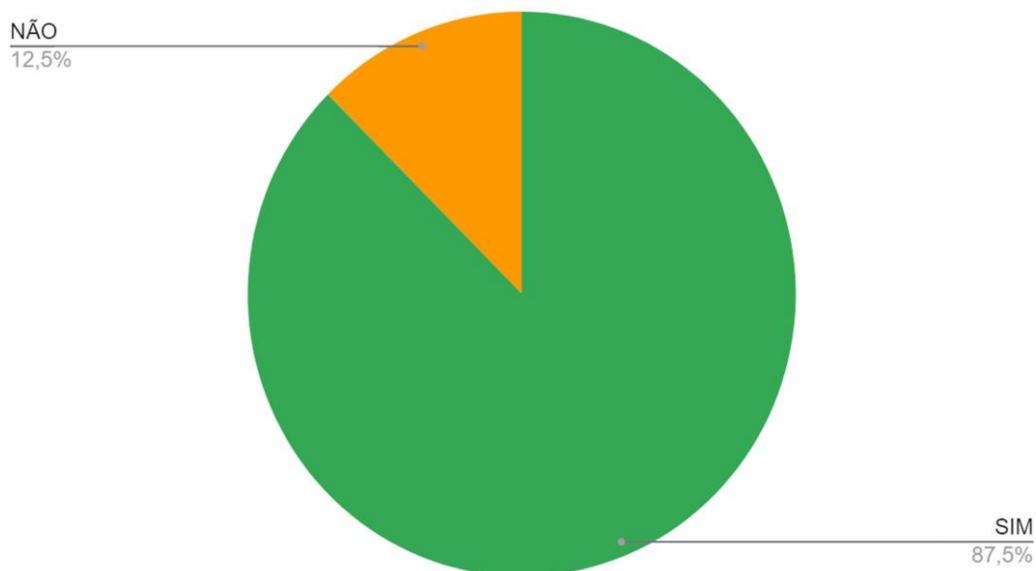


Figura 9. Questión 8 (¿Se distraen fácilmente los estudiantes en el aprendizaje combinado?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (Anexo 1).

Un estudio realizado por Pimentel y Menezes (2021) aborda el tema de la pérdida de continuidad de contenidos en lectoescritura con enseñanza híbrida en una escuela privada. Los autores relatan que, debido a la alternancia entre clases presenciales y a distancia, hubo dificultad para mantener la secuencia didáctica planificada por los docentes, lo que repercutió en el desarrollo del proceso de lectoescritura de los estudiantes. Además, los autores señalan que las actividades desarrolladas en las clases a distancia muchas veces no eran tan efectivas como las realizadas de forma presencial, lo que también puede haber contribuido a la pérdida de continuidad en los contenidos.

Otro estudio realizado por Fonseca *et. al.* (2021) también aborda este tema, reportando que a los alfabetizadores les resultó difícil mantener la secuencia didáctica debido a la alternancia entre clases presenciales y a distancia. Los autores señalan que esto puede ser aún más perjudicial en la fase de lectoescritura, ya que es necesario trabajar los contenidos de forma secuencial y progresiva.

Por unanimidad (**Figura 10**) no se consideró igual la implicación de los alumnos que en las clases presenciales. Un estudio de Gama et al (2020) analiza la dificultad de mantener la participación de los estudiantes en el aprendizaje combinado, afirmando que "el desafío es mantener la atención y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje en un entorno de aprendizaje virtual" (GAMA et al, 2020, pág. 11).



Figura 10. Questión 9 (¿Obtuvo el mismo compromiso con los estudiantes en el aprendizaje combinado?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

Además, un estudio también realizado por Freitas *et. al.* (2020) afirma que:

“el engagement de los estudiantes es fundamental para el aprendizaje en la enseñanza híbrida, pero puede verse afectado por varios factores, como la falta de interacción cara a cara, la ausencia de retroalimentación inmediata y la dificultad para mantener el foco en las actividades en línea.” (p. 7)

Oliveira *et. al.* (2021) destaca que:

“la participación de los estudiantes en el aprendizaje semipresencial está directamente relacionada con la calidad de la interacción entre docentes y estudiantes, así como con la planificación cuidadosa de actividades y estrategias didácticas que promuevan la participación activa de los estudiantes”.
(p.5)

La pandemia de COVID-19 ha traído una serie de cambios al sistema educativo, incluida la transición al aprendizaje remoto. Sin embargo, los estudios muestran que este cambio resultó en una menor participación de los estudiantes. Según un estudio de Jilani *et. al.* (2021), los estudiantes tuvieron una participación reducida en comparación con la enseñanza presencial, lo que puede atribuirse a una variedad de factores, incluida la falta de interacción social y la dificultad para mantener el enfoque en los entornos domésticos.

Otro estudio de Huang *et. al.* (2020) también mostró que el aprendizaje remoto durante la pandemia condujo a una disminución en la participación de los estudiantes. Los autores enfatizaron la importancia de brindar un apoyo adecuado a los estudiantes y maestros para maximizar la efectividad del aprendizaje remoto. Es esencial que los educadores busquen estrategias innovadoras para mantener la participación de los estudiantes y minimizar los efectos negativos de la transición al aprendizaje remoto durante la pandemia.

Las nuevas herramientas dirigidas por docentes han sido bien recibidas por los estudiantes, informa el 75 % de los participantes (**Figura 11**). Aquí se debe tener en cuenta el contexto de una escuela privada, ya que se entiende que los

responsables cuentan con condiciones económicas favorables para adquirir los materiales necesarios para el período remoto (como computadoras, laptops, tabletas, etc.).

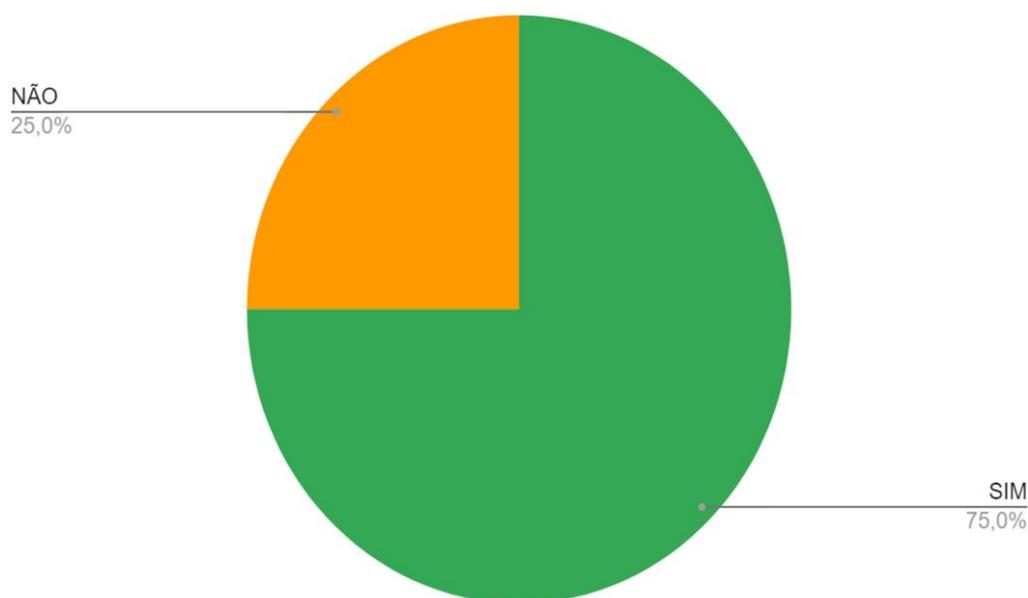


Figura 11. — Questión 10 (¿Fueron los estudiantes receptivos a las herramientas dirigidas por el maestro en las clases de aprendizaje combinado?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

En este punto, nuevamente José Moran (2015) plantea la importancia de una reflexión crítica sobre el uso de la tecnología en la educación, ya que puede reforzar las desigualdades y exclusiones. Defiende la necesidad de una educación que forme ciudadanos críticos y conscientes, capaces de hacer frente a las exigencias de la sociedad contemporánea. Cristóvão Sousa (2018) también discute cómo la tecnología puede ser una herramienta para la inclusión, pero también puede reforzar las desigualdades, ya que el acceso a los recursos tecnológicos puede ser limitado para estudiantes de bajos ingresos.

La gestión del aprendizaje semipresencial presenta desafíos tanto para las escuelas públicas como para las privadas, pero las diferencias entre los dos ámbitos educativos pueden afectar la forma en que se implementa la modalidad de enseñanza. Según Schlemmer *et. al.* (2021), las escuelas privadas tienden a tener

mayor autonomía en la toma de decisiones, lo que puede facilitar la implementación del blended learning. Por otro lado, las escuelas públicas pueden enfrentar desafíos relacionados con la infraestructura, la tecnología y la formación docente para hacer frente a la nueva modalidad de enseñanza.

Otra diferencia importante entre las escuelas públicas y privadas en el manejo del blended learning es el tema del acceso a la tecnología. Según Zafra (2020), las escuelas privadas generalmente tienen un mayor acceso a los recursos tecnológicos y la infraestructura de internet, lo que puede facilitar la transición al aprendizaje semipresencial. Por otro lado, las escuelas públicas pueden tener dificultades para brindar un acceso adecuado a la tecnología a todos los estudiantes, especialmente a aquellos que provienen de familias de bajos ingresos.

Además, la diferencia de presupuesto entre las escuelas públicas y privadas puede afectar la forma en que se aborda la gestión del aprendizaje combinado. Según Lemos y Caetano (2020), las escuelas privadas pueden tener más recursos para invertir en tecnología y formación docente para hacer frente a la nueva modalidad de enseñanza, mientras que las escuelas públicas pueden enfrentar desafíos debido a las restricciones presupuestarias. Sin embargo, es importante recordar que la implementación del blended learning no se limita a la disponibilidad de recursos financieros, sino también a la adaptabilidad e innovación de las instituciones educativas.

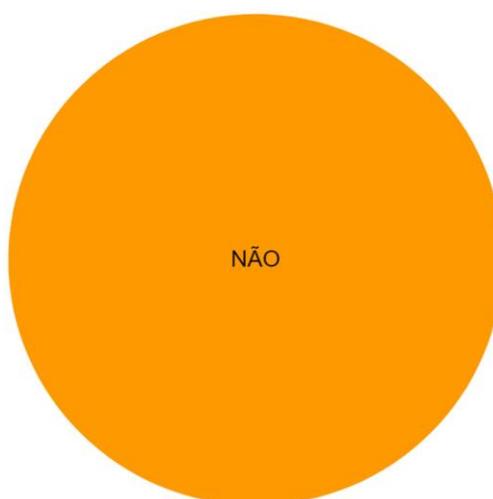


Figura 12. — Questión 11 (¿Los Estudiantes completaron sus actividades y/o lecciones en el aprendizaje combinado, de la misma manera que en la enseñanza presencial?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (Anexo 1).

Todos los participantes (100%) informaron que la realización de actividades en el aprendizaje combinado no se produjo de la misma manera que durante el aprendizaje presencial (**Figura 12**). Sin embargo, una encuesta realizada por Bagnara *et. al.* (2020) analizó el impacto de la enseñanza híbrida en la enseñanza de la lectura y la escritura desde la perspectiva de los alfabetizadores. Los autores encontraron que las actividades propuestas en la enseñanza híbrida eran realizadas por estudiantes con más autonomía, y que el cumplimiento de las actividades no se veía perjudicado por el hecho de que las clases se impartieran en formato híbrido. Según los autores, “se valoraba y percibía como fundamental la autonomía del alumno para realizar actividades en entornos virtuales o con materiales impresos” (p. 13).

Además, los autores señalan que el uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza híbrida puede favorecer el desarrollo de la lectura y la escritura de los estudiantes, ya que proporciona un acceso más amplio a diferentes géneros textuales y contenidos multimodales. Sin embargo, los docentes informaron dificultades para adaptar las actividades al entorno virtual, así como para garantizar la participación de los estudiantes en las clases remotas.

La familia demostró ser, de acuerdo con las respuestas obtenidas en el formulario, un importante punto de apoyo para los estudiantes en el período de aprendizaje semipresencial: solo el 12,5% de los participantes informó que la familia fue poco participativa durante las actividades realizadas en un formato remoto (**Figura 13**).

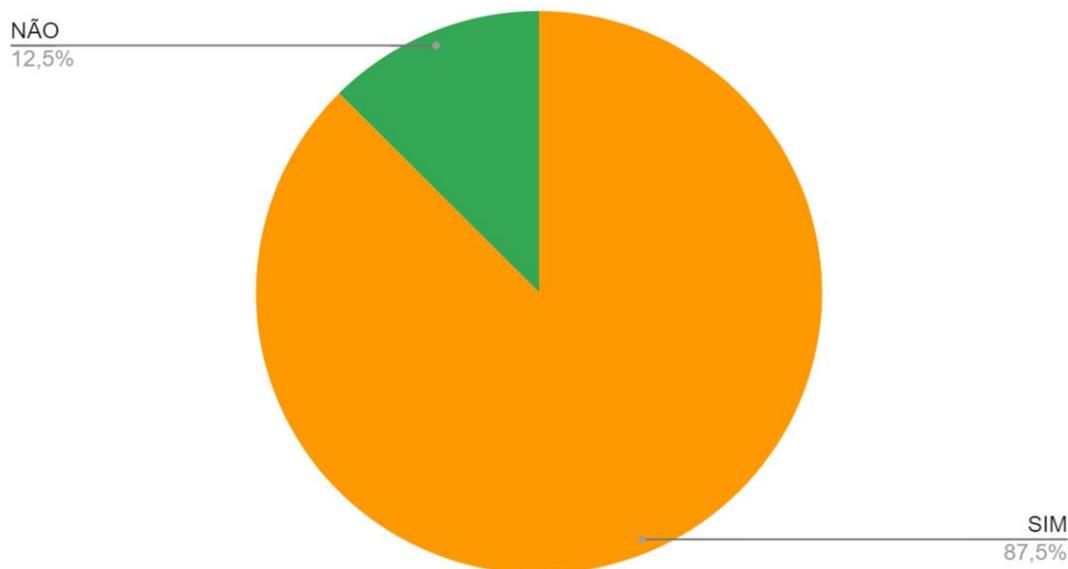


Figura 13. – Questión 12 (¿Fue la familia un punto de apoyo para los estudiantes de educación híbrida?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

Hay varias encuestas y estudios que destacan el papel de la familia como un punto de apoyo importante para los estudiantes durante el período de aprendizaje combinado. Según Balzan (2021), la participación familiar puede contribuir significativamente al compromiso de los estudiantes en actividades remotas y a la continuidad del proceso de aprendizaje.

Otro estudio de Santos y Lima (2021) señaló que la participación de las familias en las actividades escolares fue fundamental para garantizar la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje durante la enseñanza a distancia, especialmente para los estudiantes más jóvenes. Según los autores, la familia puede ayudar a planificar y organizar actividades, brindar apoyo emocional a los estudiantes y monitorear tareas.

Según las investigaciones realizadas por Giacomoni, Espindola y Dias (2021), se ha observado que la colaboración familiar puede contribuir a mejorar la comunicación entre la escuela y los responsables de los alumnos, lo cual favorece una mayor comprensión de los objetivos y desafíos del blended learning.

En los estudios de Lopes (2020), se destaca que la familia desempeña un papel fundamental en el aprendizaje de los niños, ya que los acompaña en el proceso escolar, brinda orientación, estímulo y motivación.

Mendes y Santos (2015) afirman que la alianza entre la familia y la escuela es sumamente importante para el desarrollo de los estudiantes, ya que la participación de los padres en las actividades escolares contribuye a aumentar la responsabilidad de los estudiantes, la motivación por el aprendizaje y la participación activa en las actividades escolares.

El 75% de los participantes informaron que no notaron una mayor independencia académica de los estudiantes durante el aprendizaje combinado. **(Figura 14)**. Un estudio realizado por Xavier y colaboradores (2021) con alumnos de una escuela pública de Brasil observó que, incluso con la enseñanza híbrida, los alumnos dependían mucho de la ayuda de sus padres para acceder y realizar las actividades propuestas. Además, los autores señalan que la falta de interacción social entre los estudiantes también puede afectar la motivación y el compromiso en el proceso de aprendizaje.

Un Estudio de Caso de Santos e Lima (2021), realizado con estudiantes de primaria en una escuela privada en Brasil, también apunta a la dependencia de los estudiantes del blended learning. Los autores observaron que muchos estudiantes necesitaban ayuda para acceder a las clases virtuales y realizar las actividades propuestas, y que esto podía afectar negativamente la autonomía y autoconfianza de los estudiantes.

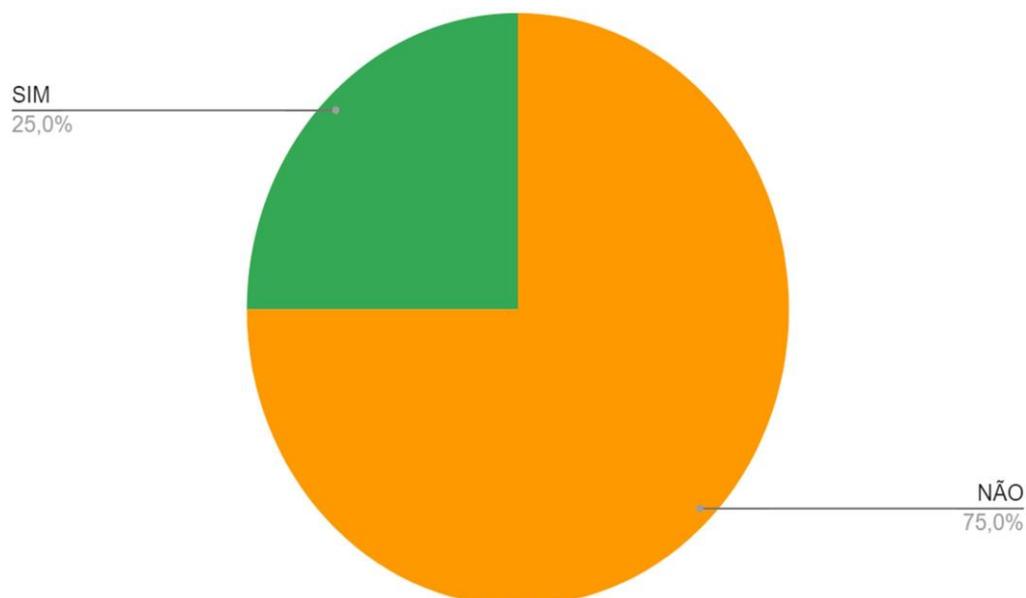


Figura 14. — Questión 13 (¿Según su percepción, ¿los estudiantes se volvieron más independientes con el aprendizaje mixto?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

Como ya demostraron Ferreira (2019) y Tiriba (2021), la lectoescritura es un paso fundamental para el desarrollo académico y social de los niños y esa enseñanza híbrida trajo desafíos a esta fase, como la dificultad de acceso a los recursos tecnológicos, la falta de interacción social y la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza. Así mismo, también es necesario adecuar recursos y metodologías pedagógicas para asegurar la eficacia del proceso de alfabetización, incluso frente a las dificultades que impone la pandemia (TIRIBA, 2021).

Las prácticas de alfabetización durante la pandemia y las acciones de formación docente fueron desafíos enfrentados en la implementación de una pedagogía que considere las especificidades de la enseñanza a distancia e híbrida. Tal resultado también se encontró en este estudio, en el que el 100% de los participantes coincidieron en que la enseñanza híbrida trajo dificultades a la fase de lecto escritura (**Figura 15**).

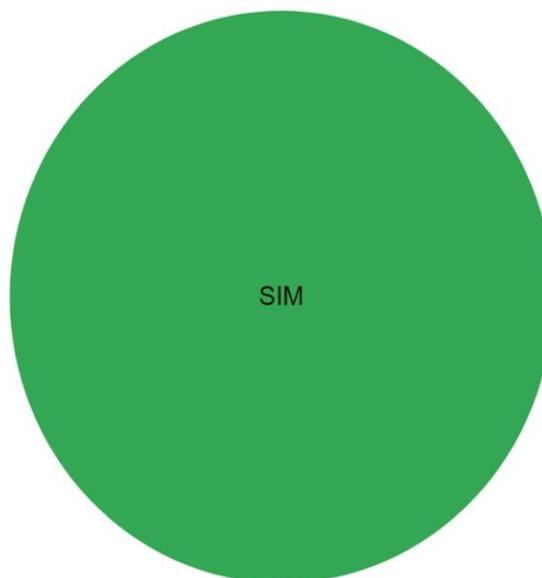


Figura 15. Questión 14 (¿Fue el proceso de alfabetización más desafiante en la enseñanza híbrida que en la enseñanza presencial?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

La escuela es considerada por Pedro Demo (2020) como un espacio social de alta densidad donde los niños aprenden no solo conocimientos, sino también habilidades sociales, normas de comportamiento, valores y reglas de convivencia. La falta de este entorno social puede dificultar el desarrollo social y emocional de los estudiantes, así como limitar las oportunidades de aprendizaje colaborativo e intercultural. En un estudio realizado por Cury *et. al.* (2021), se enfatiza que la escuela desempeña un papel fundamental en la socialización y construcción de relaciones interpersonales, y la ausencia de este ambiente tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La falta de interacción social, por lo tanto, puede generar sentimientos de aislamiento, soledad y ansiedad, lo que puede afectar negativamente el rendimiento académico.

Según lo informado por el 100% de los educadores participantes, el aprendizaje combinado aparentemente perjudicó la socialización de los estudiantes (**Figura 16**).

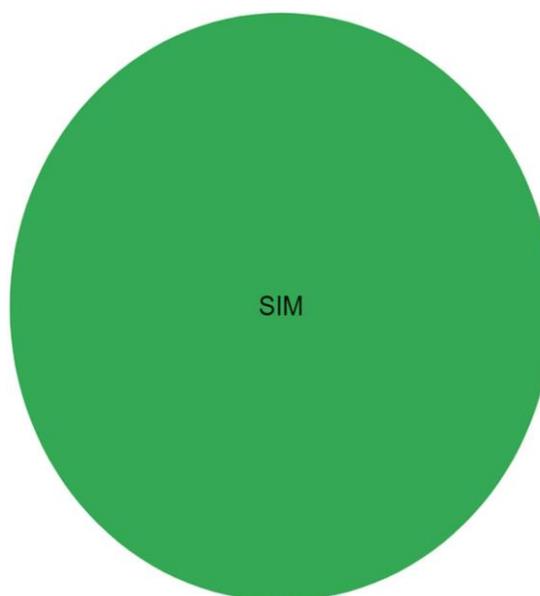


Figura 16. **Questión 15** (¿La enseñanza semipresencial ha perjudicado el estatus social de los estudiantes en los primeros grados?)

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

La pandemia de COVID-19 ha traído muchos desafíos a la educación, incluida la socialización infantil. Los estudios han demostrado que las medidas de distanciamiento social y las restricciones al contacto físico han afectado la socialización de los niños en edad escolar. Según un estudio realizado por Boulanger *et. al.* (2021), los niños han sufrido una falta de interacciones sociales significativas, lo que puede conducir a problemas de desarrollo social y emocional.

Otro estudio de Madigan *et. al.* (2021) destacaron la importancia de la socialización infantil para el desarrollo cognitivo y socioemocional. Según los autores, los niños necesitan interactuar con otros niños y adultos para desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos. Por lo tanto, la falta de socialización durante la pandemia puede afectar negativamente el desarrollo de los niños en edad escolar.

Finalmente, en este estudio, el 75% de los educadores consultados cree que la enseñanza híbrida no puede ser beneficiosa para los grados iniciales, aunque el docente desarrolle un trabajo diferenciado que suponga más autonomía y apoyo familiar para el alumno (**Figura 17**).

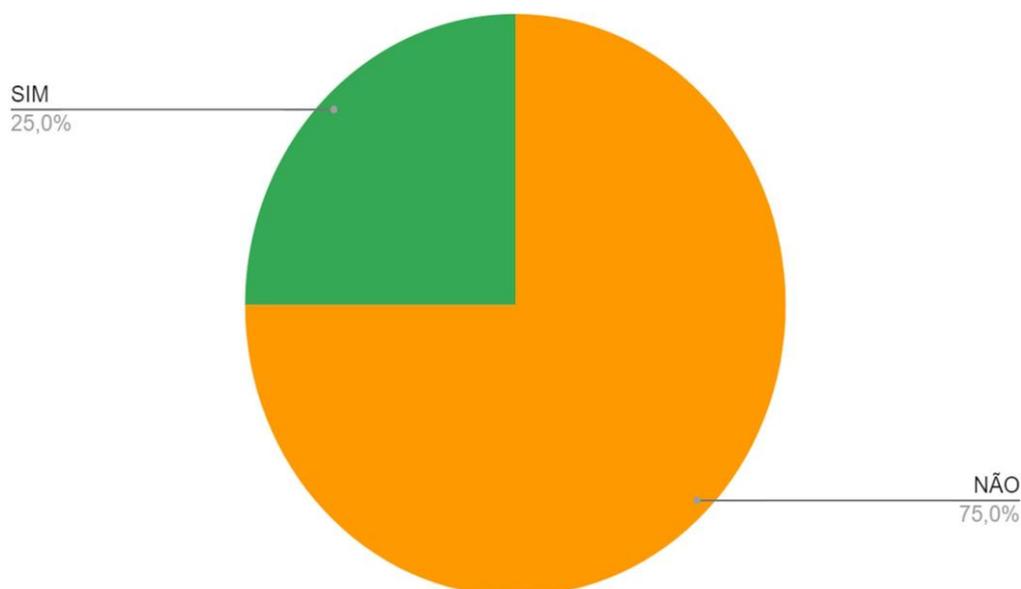


Figura 17. Questión 16 (¿Cree que la enseñanza semipresencial puede ser beneficiosa para los grados iniciales, y que el docente puede desarrollar un trabajo diferenciado para la lectoescritura? (Trabajo con autonomía y apoyo familiar))

Fuente: Elaborado por el autor luego del análisis de los datos del cuestionario aplicado (**Anexo 1**).

Como afirma Ferreira (2021), en su estudio sobre alfabetización durante la pandemia, la enseñanza híbrida trajo desafíos a esta fase, como la dificultad de acceso a los recursos tecnológicos, la falta de interacción social y la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza. El autor menciona que la adopción de la enseñanza híbrida puede no ser beneficiosa para la alfabetización, ya que esta fase requiere un enfoque más individualizado e intensivo. Además, la falta de interacción social puede perjudicar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, que depende de la interacción con otras personas y situaciones reales de comunicación.

4.1 Presentación de la Propuesta Como Solución

Una propuesta de solución para los desafíos que enfrentan los profesores de alfabetización en tiempos de enseñanza híbrida y pandemia requiere un enfoque serio y detallado, teniendo en cuenta la realidad actual de las aulas y escuelas privadas.

En primer lugar, es fundamental que los profesores estén capacitados para

manejar la complejidad de la enseñanza híbrida, incluyendo el uso de tecnologías y la adaptación de metodologías de enseñanza presencial al entorno virtual. Para ello, es importante que las escuelas ofrezcan programas de formación continua que aborden tanto el uso de tecnologías como la adaptación de metodologías.

Además, es necesario garantizar el acceso de los alumnos a recursos tecnológicos para el aprendizaje, incluyendo dispositivos electrónicos y acceso a internet de calidad. Para ello, las escuelas pueden buscar alianzas con empresas e instituciones gubernamentales para proporcionar recursos tecnológicos a los alumnos.

Otro punto importante es la promoción de la interacción social y emocional entre los alumnos en entornos virtuales de aprendizaje. Esto se puede lograr mediante la creación de espacios virtuales para la discusión y colaboración entre los alumnos, así como la promoción de actividades que fomenten la interacción social y emocional.

Además, es fundamental considerar las necesidades y especificidades de los alumnos y sus familias, incluyendo el apoyo socioemocional y el aprendizaje personalizado. Las escuelas pueden buscar alianzas con profesionales especializados para proporcionar este tipo de apoyo a los alumnos y sus familias.

Por último, es importante incentivar la colaboración entre escuelas, profesores y comunidades para compartir experiencias y recursos. Esto se puede lograr mediante la creación de redes de colaboración y comunidades de práctica, que permiten a los profesores compartir ideas y estrategias de enseñanza eficaces.

La solución a los desafíos que enfrentan los profesores de alfabetización en tiempos de enseñanza híbrida y pandemia requiere acciones integradas y colaborativas, que tengan en cuenta las necesidades de los alumnos y profesores, así como la realidad de las escuelas privadas. La formación continua de los profesores, el acceso a recursos tecnológicos, la promoción de la interacción social y emocional y el apoyo socioemocional y aprendizaje personalizado son aspectos fundamentales a considerar para el éxito del proceso de alfabetización en tiempos de pandemia y enseñanza híbrida.

La pandemia de COVID-19 ha presentado grandes desafíos para las escuelas privadas en lo que se refiere a la alfabetización en el aula híbrida. En este contexto, es importante considerar las necesidades de las familias y los estudiantes, especialmente aquellos que son más jóvenes y que están comenzando su camino

hacia la alfabetización. También es necesario involucrar a todos los agentes de la comunidad escolar, como profesores, directivos y personal técnico, para que juntos puedan crear soluciones efectivas y adaptadas a la realidad de la escuela privada.

Una solución para este desafío puede ser la adopción de metodologías de enseñanzas flexibles y adaptables, que permitan su aplicación tanto en la enseñanza presencial como en la enseñanza a distancia o híbridas. Además, es fundamental garantizar el acceso de los estudiantes a los recursos tecnológicos necesarios para el aprendizaje, así como promover interacciones sociales y emocionales en entornos virtuales de aprendizaje.

Para ello, es importante que la escuela privada proporcione una formación continua a los profesores, a fin de capacitarlos para la alfabetización en entornos híbridos y para la adaptación de metodologías para la lectura y escritura en entornos virtuales. La gestión de la escuela debe colaborar, ofreciendo soporte técnico y recursos para la implementación de las metodologías.

Además, es fundamental involucrar a las familias en el proceso de alfabetización, mediante reuniones periódicas, orientaciones y recursos para que puedan apoyar a sus hijos en el proceso de aprendizaje en casa. Es importante también considerar las especificidades y necesidades de los estudiantes más jóvenes, con la creación de estrategias de apoyo socioemocional y aprendizaje personalizado, que puedan tener en cuenta el desarrollo cognitivo y psicológico de cada niño.

Por último, es necesario que la escuela privada desarrolle una cultura de colaboración entre profesores, directivos y personal técnico, a fin de compartir experiencias, recursos y soluciones efectivas para el desafío de la alfabetización en entornos híbridos. Juntos, estos agentes pueden crear un ambiente de aprendizaje más adaptable y eficaz, que atienda a las necesidades de los estudiantes y las familias en tiempos desafiantes como los que vivimos.

5. CONCLUSIÓN

La gestión de un aula híbrida de alfabetización con alumnos de los primeros años es un desafío complejo que requiere habilidades pedagógicas específicas y una adaptación constante por parte de los educadores. La transición al modelo híbrido de enseñanza, que combina actividades presenciales y virtuales, demanda una reevaluación de las prácticas pedagógicas y el desarrollo de estrategias efectivas para asegurar la participación y el progreso de los estudiantes.

En nuestra investigación en una escuela particular en Guarulhos, SP, Brasil, identificamos diversas dificultades enfrentadas por los alfabetizadores. La falta de acceso adecuado a dispositivos tecnológicos y a una conexión estable a Internet fue una de las principales barreras, especialmente en comunidades desfavorecidas. Esto resultó en desigualdades en el acceso al contenido educativo, limitando la participación de los alumnos en actividades en línea. Para mitigar estas desigualdades, es esencial que las instituciones educativas y los educadores busquen soluciones inclusivas, como proporcionar dispositivos y acceso a redes Wi-Fi en escuelas u otras instalaciones comunitarias. Además, la necesidad de adaptación a las nuevas herramientas tecnológicas también fue una dificultad significativa para los educadores, requiriendo formación continua y soporte técnico.

Al investigar la percepción de los alfabetizadores en relación al impacto de la enseñanza híbrida en el aprendizaje de los alumnos, observamos que la enseñanza híbrida impacta de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos, especialmente en los primeros años de alfabetización. Los alumnos de esta franja etaria están en una etapa crucial para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, y la autodirección y organización del tiempo de estudio, exigidas por el aprendizaje híbrido, pueden ser desafiantes para ellos. Los educadores destacaron la importancia de proporcionar orientación clara y estructurada, además de soporte continuo, para ayudar a los alumnos a progresar en la lectura, escritura y comprensión textual. Se observó que, aunque la enseñanza híbrida puede traer beneficios como la flexibilidad y la personalización del aprendizaje, es fundamental que los alumnos reciban apoyo constante para evitar lagunas en el desarrollo de habilidades fundamentales.

En cuanto a la evaluación de la percepción de los educadores sobre la

enseñanza híbrida en la fase de alfabetización, los educadores evaluaron que la enseñanza híbrida tiene un impacto profundo en las interacciones sociales y en el desarrollo socioemocional de los alumnos. La falta de contacto presencial y la limitación de las interacciones en tiempo real pueden perjudicar la construcción de relaciones y el desarrollo de habilidades sociales. Para enfrentar estos desafíos, los educadores adoptaron estrategias que promueven la interacción y la colaboración entre los alumnos, incluso de forma virtual. Herramientas de comunicación sincrónica, como videoconferencias, foros de discusión y actividades en grupo, fueron utilizadas para crear un ambiente de aprendizaje colaborativo y fortalecer los vínculos sociales. Además, los educadores demostraron preocupación por la salud emocional de los alumnos, ofreciendo apoyo adecuado para manejar la ansiedad y la frustración generadas por la transición a la enseñanza híbrida. Espacios seguros para la expresión emocional y la participación activa de los alumnos en la construcción del entorno de aprendizaje fueron prácticas fundamentales adoptadas por los educadores.

Gestionar un aula híbrida de alfabetización con alumnos de los primeros grados requiere un enfoque pedagógico adaptado a las necesidades específicas de esta etapa. Los educadores deben estar preparados para superar los desafíos que enfrentan los alumnos en el aprendizaje híbrido, como la falta de acceso tecnológico y las dificultades de alfabetización. Esto requiere creatividad y flexibilidad en la selección y adaptación de metodologías de enseñanza. Es fundamental involucrar a los alumnos de manera activa y estimulante, utilizando recursos variados que combinen elementos presenciales y virtuales.

Para asegurar el éxito del aula híbrida, los educadores pueden explorar estrategias como la gamificación, que utiliza elementos de juegos para motivar a los alumnos y hacer que el aprendizaje sea más interactivo. El uso de plataformas educativas digitales, recursos multimedia y actividades prácticas también puede enriquecer la experiencia de aprendizaje, estimulando el interés y la participación activa de los alumnos.

Además, es esencial fomentar la colaboración entre los alumnos, incluso a distancia. Los educadores pueden promover la realización de proyectos en grupo, el intercambio de ideas y la colaboración virtual a través de herramientas de comunicación y compartición de archivos. Estas actividades ofrecen oportunidades de aprendizaje conjunto, desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y

fortalecimiento de las relaciones sociales.

Es importante destacar que la gestión de un aula híbrida requiere una colaboración efectiva entre educadores, alumnos y familias. Los padres y tutores desempeñan un papel crucial al apoyar a los estudiantes, brindando el apoyo necesario para acceder a la tecnología e incentivando la participación activa en las actividades. La comunicación abierta y constante entre la escuela y la familia es fundamental para garantizar la participación y el progreso de los alumnos.

Es fundamental que los educadores estén abiertos al aprendizaje continuo y a la búsqueda de soluciones innovadoras. La rápida evolución tecnológica y los cambios en las dinámicas educativas exigen que los profesores se mantengan actualizados y estén dispuestos a explorar nuevos enfoques. La formación profesional y el intercambio de buenas prácticas entre los educadores pueden contribuir significativamente al éxito del aula híbrida de alfabetización.

La gestión de un aula híbrida de alfabetización con alumnos de los primeros años requiere esfuerzo, dedicación y adaptación constante. Superar las dificultades tecnológicas, apoyar el desarrollo de la alfabetización, promover interacciones sociales significativas y cuidar la salud emocional de los alumnos son aspectos fundamentales en este proceso. Con un enfoque pedagógico sensible e innovador, los educadores pueden garantizar una experiencia de aprendizaje enriquecedora, promoviendo el desarrollo integral de los alumnos, incluso en un contexto híbrido.

Por lo tanto, es crucial que educadores, instituciones educativas, familias y comunidades trabajen juntos para crear un entorno propicio para el éxito del aula híbrida. A través de estrategias inclusivas, acceso equitativo a la tecnología, apoyo emocional y pedagogía adaptada, es posible enfrentar los desafíos y garantizar una educación de calidad para los alumnos de los primeros años. Al aprovechar el potencial de las tecnologías educativas y fomentar la interacción y colaboración entre los alumnos, podemos transformar el aula híbrida en un espacio de aprendizaje dinámico, atractivo e inclusivo, preparando a nuestros alumnos para un futuro cada vez más digital y globalizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2020). **Evaluating the effectiveness of remote online labs in computer science education.** *Education and Information Technologies*, 25(5), 3775-3795.
<https://doi.org/10.1007/s10639-020-10165-5>
- Almeida, L.M.F. de, & Lima, M.L.C.de. (2019). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: uma revisão de literatura.** *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240010.
- Almeida, M.E.B. (2017). **Educação à distância na cultura digital: hipertextualidade, multirreferencialidade e multimídia.** *Revista de Educação a Distância*, 16(1), 37-55.
<https://doi.org/10.14244/198271992016000012426>
- Almeida, R. A., & Laranjeira, S. S. (2020). **O uso da tecnologia como recurso na alfabetização de crianças.** *Revista Interação*, 24(2), 347-357.
- Almeida, R. V. (2016). **Educação não formal: um campo em construção.** *Revista Ciência em Extensão*, 12(2).
<http://dx.doi.org/10.9771/cienciaextensao.v12i2.16284>
- Almeida, R., Rocha, J., & Nascimento, J. (2021). **Criatividade e Tecnologia: Desafios da Educação Híbrida.** *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 20(1), 59-76.
- Alves, A. K. R., & Marinho, L. A. C. (2017). **A importância da alfabetização para a formação da identidade cultural e social da criança.** *Revista Politeia: Temática Especial*, 2(2), 77-89.
- Alves, C. C., & Vieira, M. B. (2020). **A importância das tecnologias digitais na Educação Formal.** In Anais do XXVI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Porto Alegre, RS, Brasil.
- Alves, L. M. S., & Silva, M. V. (2020). **Ensino Híbrido na alfabetização de crianças: análise de um modelo implementado em escolas públicas.** *Revista Interdisciplinar de Pesquisa em Educação*, 5(1), 37-50.
<https://doi.org/10.21713/riped.v5i1.13373>
- Alves, M. L. (2020). **A Educação Infantil em tempos de pandemia: a importância da mediação tecnológica.** *Revista Eletrônica de Educação*, 14(2), 209-223.
<https://doi.org/10.14244/198271992020002211015>
- Alves, M. T. G. (2012). **O papel da educação na formação do cidadão: uma reflexão sobre as práticas educativas.** *Revista Científica Interdisciplinar*, 3(2), 64-75.
- Amaral, G. V. do, et. al. (2018). **A importância da leitura crítica na formação do senso crítico dos alunos.** *Research, Society and Development*, 7(1), 1-15.
- Amaral, M. A. M., Pereira, V. F., & Lima, R. S. (2021). **Gamificação na educação: estratégias para o ensino de leitura e escrita em Educação Híbrida.**

Revista Internacional de Educação Superior, 7(1), 142-156.

- Anshari, M., Almunawar, M. N., Shahrill, M., Wicaksono, D. K., & Huda, M. (2017). **Smart Campus: Utilizing social media and smart education to enhance e-collaboration and e-learning in higher education institutions**. *PloSone*, 12(4), e0175887.
- Araújo, C., Barbosa, C., & Coelho, L. (2021). **Avaliação na educação híbrida: Desafios e possibilidades**. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, 12(1), 80-94.
- Araújo, M. R. M., & Carvalho, F. A. R. (2018). **A formação de professores para o ensino da leitura e escrita: desafios e perspectivas**. *Revista Espaço Pedagógico*, 25(2), 21-35.
- Araújo, R. A. S. et al. (2021). **Avaliação em tempos de pandemia: reflexões e práticas**. In: Cardoso, M. E. R., & Lopes, J. C. F. (Orgs.). *Educação em tempos de pandemia: ações, reflexões e desafios* (pp.71-86). Editora Unicentro.
- Araújo, R. F.; Barbosa, R. A. (2020). **Formação de professores para a educação híbrida: uma revisão sistemática de literatura**. *Revista de Tecnologia e Sociedade*, v. 16, n. 34, p.109-127.
- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. ONU.
<https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/>
- Azevedo, F., Guerra, C., & da Silva, E. (2021). **Ensino Híbrido: o desafio da gestão do tempo e da autodisciplina**. *Revista do CEPA*, 5(2), 128-140.
<https://doi.org/10.46919/cepade.v5i2.111>
- Baepler, P., Walker, J.D., & Driessen, M. (2016). **It's not about seat time: Blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms**. *Computers & Education*, 102,117-128.
- Bagnara, M. M., Silva, L. B. da, Costa, A. L. R. da, & Lima, T. M. (2020). **Ensino Híbrido na alfabetização: relatos de professoras sobre a mediação tecnológica no ensino de leitura e escrita**. *Educação*, 45, e98607.
<https://doi.org/10.5902/1984644433158>
- Bai, H., & Ertmer, P. A. (2020). **Hybrid learning: The perceptions of college students and instructors**. *Journal of Educational Computing Research*, 58(8), 1347-1371.
<https://doi.org/10.1177/0735633120903432>
- Balzan, J. B. (2021). **O papel da família na educação à distância: uma reflexão necessária**. *Revista do Instituto de Humanidades*, 24(1).
- Baran, E., & Correia, A. P. (2014). **A Review of the Research on the Integration of Technology into Science Education**. In J. S. Lederman & S. K. Abell (Eds.), *Handbook of Research on Science Education* (pp.723-747). Routledge.
- Baranauskas, M. C. C., Furuie, S. S., Pimentel, M. G., Pereira, R., & Reis, T. (2020). **Tecnologia Educacional na Pandemia da COVID-19**. São Carlos, SP:

ICMC/USP.

<https://sites.icmc.usp.br/teceduc/relatorio-tecnologia-educacional-covid-19.pdf>

Barbour, M. K., & LaBonte, R. (2017). **K-12 online and blended learning: A brief review of the literature**. Handbook of Research on K-12 Online and Blended Learning, 4-25.

Barreto, A.F., de Oliveira, D.F., & daSilva, L. M. (2021). **A formação de professores para a Educação Híbrida: desafios e possibilidades**. *Revista Eletrônica de Educação*, 15(1), 128-141.

Barros, M. A. S., & Barros, M. V. G. (2019). **Educação Híbrida: a perspectiva do professor da educação básica**. *Educação em Revista*, 35, e196002.
<https://doi.org/10.1590/0102-4698196002>

Barros, R.A., Almeida, L. S., & Carvalho, L. M. (2020). **Avaliação na alfabetização: contributos para a aprendizagem em ambientes virtuais**. *Revista Brasileira de Educação*, 25.

Baturay, M. H., & Akkoyunlu, B. (2018). **Investigation of Turkish Teachers' Experiences in Blended Learning Environments**. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 19(4), 157-177.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3475>

Bertoldi, A. B., & Alves, L. R. (2020). **Avaliação da aprendizagem em ambiente virtual: reflexões e possibilidades**. *Revista e-Curriculum*, 18(2), 1116-1131.

Bicudo, L. P. V., & Aguiar, M. A. P. (2021). **Educação Infantil na Pandemia: oportunidades e desafios para a incluso digital**. In Anais do III Congresso Internacional de Pedagogia Social-Educação, Cidadania e Transformação Social.

Bilbao-Osorio, B., Cantú-Ortiz, F. J., & Torres-Limón, H. (2020). **Implementation of hybrid teaching in higher education: Obstacles and strategies for success**. *Education Sciences*, 10(5), 123.
<https://doi.org/10.3390/educsci10050123>

Bisquerra, R. (2009). **Educación emocional y competencias básicas para la vida**. *Revista de Investigación Educativa*, 27(2), 327-345.

Bliuc, A.-M., Goodyear, P., & Ellis, R. (2007). **Research Focus and Methodology in Hybrid Learning Environments**. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(1), 105–123.

Bliuc, A.-M., Goodyear, P., & Ellis, R. A. (2007). **Research focus and methodological choices in studies into students' experiences of blended learning in higher education**. *The Internet and Higher Education*, 10(4), 231-244.

Bocciolosi, E., Carpi, A., & Borella, F. (2020). **Peer assessment: promoting autonomy and collaboration in a hybrid learning scenario**. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 16(2), 178-188.

Bonafini, F. (2020). **Digital technologies and education during Covid-19 pandemic: Between emergency and inclusion**. *Italian Journal of Educational*

- Technology, 28(1), 5-9.
<https://doi.org/10.17471/2499-4324/1152>
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012). **The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs**. JohnWiley & Sons.
- Boulanger, M., Magnan, M.-O., Valois, P., Vitaro, F., & Tremblay, R. E. (2021). **Impact of COVID-19 Pandemic Restrictions on the Socialization of Young Children**. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 42(1), 1-7.
<https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000915>
- Bourdieu, P. (2014). **Escritos de educação**. Editora Vozes.
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). **Transforming students' lives with social and emotional learning**. *PhiDeltaKappan*, 95(2), 8-13.
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2021). **The Power of School Climate and Social and Emotional Learning on Student Success**. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp.99-113). GuilfordPress.
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2021). **The Power of Teacher–Student Relationships in SEL**. In *Social and Emotional Learning in Action* (pp. 55-69). Springer, Cham.
- Brandão, C. R. (2010). **A educação na perspectiva do desenvolvimento humano: os desafios da educação crítica em tempos de globalização**. *Cadernos de Pesquisa*, 40(139), 109-126.
- Calvo, R. A., D’Mello, S., & Gratch, J. (Eds.). (2020). **Handbook of educational psychology and technology**. Routledge.
- Campos, C., Caires, S., Santos, S., & Lopes, M. J. (2020). **Educação emocional e tecnologia: o papel das plataformas de apoio emocional na formação de professores**. *Revista Conhecimento em Ação*, 3(2), 18-33.
- Candy, P. C. (1991). **Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carvalho, D. B., & Alves, L. M. (2016). **Alfabetização e letramento no projeto pedagógico da escola: reflexões sobre práticas educativas**. *Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, 3(5), 78-95.
- Cano, R. (2020). **Evaluación en entornos virtuales de aprendizaje: desafíos y perspectivas**. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 233-250.
- Carvalho, A. C., & Araújo, F. (2020). **Assessment and evaluation in higher education in times of the COVID-19 pandemic: a bibliometric analysis**. *Higher Education*, 81, 623-641.
- Carvalho, J. O., Diniz, C. R., & Ramalho, F. S. (2021). **Tecnologias Digitais e Educação Híbrida: Possibilidades para a Prática Pedagógica**. In *Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE)*.
<http://doi.org/10.5753/cbie.wcbie.2021.1115>

- Carvalho, M. P., et. al. (2017). **Hipermídia e aprendizagem significativa: aspectos teóricos e práticos**. *Revista da FAEEDBA- Educação e Contemporaneidade*, 26(47), 11-24.
- Cassiano, J. G. C., & Cunha, V. L. A. (2021). **Promoting Emotional Education in Online Learning Environments**. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(2), 53-65.
- Cassiano, J. P., & Cunha, V. P. (2021). **Educação emocional na educação básica: reflexões sobre a importância e formas de abordagem**. In Anais do XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE.
- Cassiano, K. H. L., & Cunha, M. A. S. (2021). **A educação emocional e o ensino híbrido: uma proposta de intervenção**. In S. K. Zanetti, J. L. de Oliveira, & R. A. B. Figueiredo (Eds.), *A escola na era digital: desafios e possibilidades* (pp. 79-94). EdUFMT.
- Cassiano, N. B., & Cunha, D. A. (2021). **Educação Emocional e Aprendizagem: Uma Revisão de Literatura**. *Revista Científica da FASETE*, 3(2), 1-17.
- Cassiano, R. G., & Torres, P. L. (2020). **A Educação Híbrida na alfabetização infantil em tempos de pandemia**. In Anais Eletrônicos do CONEDU 2020. Congresso Nacional de Educação. Curitiba, PR.
- Castañeda, L., Pérez-Fuentes, M. C., Gázquez-Linares, J. J., & Molero, M. M. (2021). **Emotional Education in Hybrid Education: Strategies for Its Development**. *International Journal of Environmental Research and PublicHealth*, 18(3), 1071.
- Castañeda, L., Pérez-Fuentes, M. C., Gázquez-Linares, J. J., & Molero Jurado, M. D. M. (2021). **Emotional intelligence, resilience, self-concept, and citizenship in university students**. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 540.
<https://doi.org/10.3390/ijerph18020540>
- Castells, M. (1999). **A sociedade em rede**. São Paulo: Paze Terra.
- Cavalcante, P. M. P., Figueiredo, R. A. F., & França, M. S. S. (2021). **A Avaliação da Aprendizagem na Educação Híbrida: um estudo de caso**. *Revista Tecnologias na Educação*, 13(27).
- Cavalcanti, C. H. M., & Valente, J. A. (2017). **Coordenadores pedagógicos na era digital: um estudo sobre suas atribuições**. *Revista Linhas*, 18(38), 62-83.
- Cechella, C., & Silveira, D. X. (2018). **Tecnologia na alfabetização: um estudo sobre a utilização de aplicativos, jogos educativos e vídeos em sala de aula**. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230029.
<https://doi.org/10.1590/S2176-94792018000100008>
- Chen, B., de Noyelles, A., & Thompson, K. (2018). **Instructional design for blended learning**. In *Blended learning: Research perspectives* (pp.15-31). Springer, Cham.
- Chen, Y., Chang, C., & Tseng, J. (2019). **Enhancing the learning motivation and learning effectiveness of online courses through game-based learning**. *Interactive Learning Environments*, 27(2), 237-249.

- Chen, Y., Lu, L., & Chen, G. (2020). **Creative self-efficacy and academic performance in blended learning: the roles of engagement and satisfaction.** *Journal of Further and Higher Education*, 44(4), 491-502.
- Cheng, M. (2018). **Google Forms for Digital Data Collection.** *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 11(1), 14-26.
<https://doi.org/10.18785/jetde.1101.02>
- Chiluwa, I., & Samson, D. (2020). **WhatsApping the teacher: Tapping the benefits of WhatsApp for collaborative learning in a Nigerian blended classroom.** *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 16(3), 69-84.
<https://doi.org/10.20853/34-5-3917>
- Chiong, C., Ree, J., Takeuchi, L., & Erickson, I. (2017). **Defining and supporting the use of technology in early childhood education: A framework for expanding access to STEM learning.** *Journal of Early Childhood Research*, 15(2), 174-193.
<https://doi.org/10.1177/1476718X16680584>
- Clark, R. (2015). **Reconsidering research on learning from media.** *Review of Educational Research*, 85(2), 177-212.
<https://doi.org/10.3102/0034654314564470>
- Collins, A., & Halverson, R. (2009). **Rethinking education in the age of technology: the digital revolution and schooling in America.** Teachers College Press.
- Costa, A. B., & Costa, D. A. (2020). **Formação continuada de professores na educação híbrida: desafios e perspectivas.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 5(3), 1-16.
- Cunha, I. M. da, & Martins, T. R. (2020). **Assessment criteria in hybrid education: pedagogical practices in higher education.** *Research, Society and Development*, 9(9), e611997809.
- Cunha, M. L., & Nascimento, A. F. (2020). **A relação escola-família no processo educacional de crianças: uma revisão integrativa da literatura.** *Revista Acadêmica Online*, 3(2), 82-94.
- Cunha, R. L., & Baptista, M. H. R. (2021). **A Educação Híbrida e as Tecnologias de Informação e Comunicação: uma revisão sistemática de literatura.** *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16 (Special issue 1), 681-698.
- Cury, C. R. J., D'Incao, M. A. M., Barbosa, F. S., & Santos, L. S. (2021). **A relação escola-família e o impacto da pandemia no desenvolvimento socioemocional dos alunos.** *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 18(50), 237-258.
<https://doi.org/10.36524/REEDUC.2021.18.50.237-258>
- Datafolha. (2020). **Pesquisa Datafolha aponta que 75% dos estudantes estão tristes, ansiosos ou irritados com o confinamento.** Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Governo do Estado de São Paulo.

- <https://www.educacao.sp.gov.br/pesquisa-datafolha-aponta-que-75-dos-estudantes-estao-tristes-ansiosos-ou-irritados-com-o-confinamento/>
- de la Fuente, J., Cubero, I., Rodriguez, M., Zapata, L., & González-Torres, M. C. (2020). **Formación del profesorado para la promoción de la salud emocional y el bien estar en educación infantil y primaria.** *Revista de Investigación en Educación*, 18(2), 279-295.
<https://doi.org/10.6018/rie.394571>
- de La Fuente, J., Sander, P., Martínez-Vicente, J. M., Vera, M. M., & Garzón, A. (2020). **The role of socioemotional competencies in the academic achievement of primary and secondary school students: a comprehensive review.** *Frontiers in Psychology*, 11, 628.
- Dede, C. (2010). **Comparing frameworks for 21st century skills.** In J. Bellanca & R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51-76). Solution Tree Press.
- Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., Baraldi, I. B., & Araújo, C. M. de. (2013). **Abordagem fônica da alfabetização: uma revisão da literatura nacional.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(3), 455-464.
- Delgado, A. C., & García, M. S. (2019). **Educação Híbrida: o modelo pedagógico do futuro.** *Educação em Revista*, 35(4), e203521.
<https://doi:10.1590/0102-4698201901454>
- Delgado-Kloos, C., et al. (2021). **Designing assessment in blended and online education: opportunities and challenges.** *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(3), 393-407.
- DeLuca, C., Ahn, J., & Frantz, J. (2020). **The Effects of a Hybrid Classroom Model with Khan Academy on Student Performance and Attitudes in Mathematics.** *Journal of Educational Computing Research*, 57(3), 732-751.
<https://doi:10.1177/0735633120906404>
- DeLuca, C., Ahn, S., & Frantz, D. (2020). **A quasi-experimental study of the effects of Khan Academy use in a blended learning mathematics classroom.** *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-22.
<https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-2>
- Demo, P. (2020). **Pedagogia e educação social.** Editora Vozes.
- Departamento de Educación de los EE. UU. (2020, 30 de octubre). **Enrollment in Public Elementary and Secondary Schools and Enrollment in Public Elementary and Secondary Schools, by Race/Ethnicity NCES 2021-001.** National Center for Education Statistics.
<https://nces.ed.gov/pubs2021/2021001.pdf>
- Dewey, J. (1979). **Experiência e educação.** Editora Nacional.
- Dias, M., Reis, A., & Tenedório, J. (2021). **Fostering creativity in online learning: a systematic review of technology-enhanced interventions.** *Educational Technology Research and Development*, 69(1), 1-35.

- Ehmke, R., Kauffman, G., & Schunn, C. (2020). **The impact of COVID-19 on student experiences and expectations: Evidence from a survey.** *Journal of Educational Psychology*, 112(12), 2302-2316.
<https://doi.org/10.1037/edu0000577>
- Elias, M. J., & Clabby, J.F. (2021). **Whole School, Whole Community, Whole Child Approach: Social and Emotional Learning in the Time of Covid-19.** In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp.476-488). Guilford Press.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N. M., & Shriver, T. P. (1997). **Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.** Association for Supervision and Curriculum Development.
- Escola Digital. (2020). **Sobre o projeto.**
<https://escoladigital.org.br/sobre-o-projeto/>
- Esteban, M. T., & Martín, S. R. (2020). **Desafíos de la enseñanza y el aprendizaje en la educación híbrida en el contexto de la pandemia COVID-19.** *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 31-49.
- European Union. (2016 / C484/ 01). **On Up skilling pathways: New opportunities for adults.** Official Journal of the European Union. The Council of the European Union.
https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:JOC_2016_484_R_0001
- European Union. (2020). **Council recommendation on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience.** Brussels: European Union.
- Farias, M. C. R. P., & Mariano, R. A. B. (2020). **Formação de professores para a educação híbrida: reflexões sobre práticas pedagógicas e tecnológicas.** In Anais do 23º CIAED Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. ABED.
<https://www.abed.org.br/congresso2020/por/linha.asp?idLinha>
- Farley, H., & Murphy, A. (2021). **The potential of hybrid learning to reduce educational inequalities in the post-COVID-19 world.** *Journal of Vocational Education & Training*, 73(3), 407-420.
<https://doi:10.1080/13636820.2020.1869969>
- Fernandes, R. C., & Torres, A. R. (2020). **A Avaliação na Alfabetização: um estudo sobre a prática docente na perspectiva do letramento.** *Revista Educação em Questão*, 58, e029159.
<https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n29ID21599>
- Ferreira, A. S. (2019). **Alfabetização e letramento: um debate necessário.** *Revista Retratos da Escola*, 13(25), 267-276.
- Ferreira, J. E. C. (2021). **Alfabetização durante a pandemia: os desafios do ensino híbrido.** *Revista Eletrônica de Educação*, 15(2), 178-193.
- Ferreira, J. E. C. (2021). **Alfabetização em tempos de pandemia: desafios e**

- perspectivas no ensino híbrido.** *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, 4(1), 27-41.
- Ferreira, L. B., Souza, R. S. B., Batista, D. D., & Nunes, M. S. (2015). **O uso de hipermídias no processo ensino-aprendizagem: vantagens e limitações.** *Revista Tecnologia Educacional*, 19(39), 45-53.
- Ferreira, M. A. (2020). **A pandemia da COVID-19 e o impacto na educação infantil.** *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(especial), 976-990.
- Ferreira, R. A., et. al. (2020). **Educação emocional na formação de professores: um estudo exploratório.** *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(3), 1123-1140.
- Ferreira, R. M. M. (2020). **A educação em tempos de pandemia: um estudo sobre as implicações da COVID-19 na aprendizagem escolar.** *Revista Eletrônica de Educação*, 14(2), 1-21.
- Ferreira, S. S., & Dutra, D. L. (2021). **Ensino Híbrido: uma proposta de alfabetização no contexto da pandemia da COVID-19.** *Revista de Iniciação Científica em Educação*, 7(1), 86-97.
- Fisher, M. (2000). **Self-directed learning: Toward a comprehensive model.** *Adult Education Quarterly*, 50(1), 18-33.
- Fonseca, A. M. R., Ferreira, G. N., & Grillo, P. (2020). **Criatividade e Educação a Distância: Uma Revisão Integrativa.** *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 19(1), 117-135.
<https://doi.org/10.37156/REBAD.V19I1.10477>
- Fonseca, A. S., Souza, M. C. B. de, Silva, S. S. da, Almeida, G. F. de, & Freitas, G. P. (2021). **O ensino híbrido no processo de alfabetização: percepções de professores de uma escola pública.** *Research, Society and Development*, 10(7), e21610717194.
<https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.17194>
- Freire, P. (1970). **Pedagogia do oprimido.** Editora Paz eTerra.
- Freitas, A. C. de, & Souza, R. A. de. (2015). **A importância da alfabetização para a inclusão social e a redução das desigualdades educacionais.** In *Anais do Encontro Nacional de Educação* (Vol.1, No.1, pp.1-10).
- Freitas, H. M. R., Ramos, R. P., Borges, C. A. V., & Almeida, L. R. de (2020). **Ensino Híbrido: Desafios e Oportunidades na Perspectiva de Docentes e Discentes.** *Brazilian Journal of Development*, 6(11), 78032-78047.
<https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-671>
- Freitas, L. F. de, Moura, A. de M., Ferreira, M. R., & Costa, R. C. C. da. (2021). **Ensino híbrido: contribuições para o ensino de ciências na educação básica.** *Revista Brasileira de Educação em Ciências*, 11(2), 1-16.
<https://doi.org/10.21470/1678-0463-2020-0263>
- Fuentes, J. M., & Elboj, C. (2019). **Aportes y desafíos de la educación no formal en la formación docente.** *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240056.

- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). **A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning**. Pearson.
<https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/news/news-announcements/2014/FullanLangworthy%20New%20Pedagogies%20for%20Deep%20Learning.pdf>
- Fundação Lemann. (2016). **Ensino Híbrido**.
<https://fundacaolemann.org.br/noticias/ensino-hibrido>
- Gadotti, M. (2001). **Educação não-formal e cultura política**. In Fazenda, I. C. A. (Org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. Cortez Editora.
- Gadotti, M. (2009). **Educação não formal e cultura política**. Cadernos Cedes, 29(78), 21-36.
<https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000100003>
- Gama, G. P., Silva, R. F. da, Corrêa, F. J., & Dias, R. (2020). **O Ensino Híbrido no Brasil: Análise de Tendências e Perspectivas**. Research, Society and Development, 9(11), e4549119816.
- Gao, S., Luo, T., & Zhang, K. (2013). **Tweeting for learning: A critical analysis of research on microblogging in education published in 2008-2011**. British Journal of Education and Technology, 44(3), E1-E6.
<https://doi: 10.1111/bjet.12010>
- García-Valcárcel, A. (2019). **Formación de profesores para el diseño de cursos en línea: una revisión de la literatura**. *Revista de Educación a Distancia*, (58).
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). **Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines**. JohnWiley & Sons.
- Gauthier, C. (2020). **Le numérique en éducation**. Presses de l'Université du Québec.
- Gauthier, G. (2020). **What Is Blended Learning? Emerging Models, Benefits, and Challenges in 21st Century Education**. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 37(4), 263-273.
- Gazeta de Piracicaba. (2020, April 18). **Monteiro Lobato adota plataforma digital para ensino a distância**.
<https://www.gazetadepiracicaba.com.br/2020/04/18/monteiro-lobato-adota-plataforma-digital-para-ensino-a-distancia/>
- Giacomoni, C. H., Espindola, M. B., & Dias, M. A. (2021). **Ensino Híbrido e a participação das famílias: uma análise sobre as potencialidades e desafios**. *Revista e-Curriculum*, 19(3).
- Giroto, C.R., & Ferreira, R. T. (2017). **Educação híbrida no ensino superior: desafios e potencialidades**. *Revista E-Curriculum*, 15(2), 523-538.
- Godoy, E. S., Piccoli, J., & de Oliveira, J. C. (2020). **Adapting contents to different virtual learning environments**. In *Digital Transformation and Innovation in*

Chinese Education (pp.207-221). Springer.

Goleman, D. (2011). **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva.

Goleman, D. (2014). **Emotional intelligence in the classroom**. *Educational Leadership*, 72(1), 32-37.

Gomes, C. C., & Araújo, M. C. (2021). **O papel da criatividade na formação de professores para a educação híbrida**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(1), 324-337.

Gonçalves, C. A. (2021). **Educação Híbrida: conceitos, metodologias e práticas**. Paco Editorial.

González-Morales, J. D., Alcaraz-Mármol, G., & Callejo-Gallego, J. (2020). **Educação Híbrida: análise do impacto no proceso de aprendizagem**. *Revista Tecnológica-Educativa*, (1), 26-42.

Goode, J., & Zimbardi, K. (2021). **I would never have done that in class: Gamifying the flipped classroom in a high school science classroom**. *Journal of Educational Computing Research*, 59(4), 917-939.

Google. (s.f.). **GoogleForms**.
<https://www.google.com/forms/about/>

Gouveia, M. C. C. C., *et. al.* (2021). **A avaliação na alfabetização em tempos de pandemia: a perspectiva de professores da educação infantil**. *Educação em Revista*, 37, e216156.

Graham, C. (2013). **Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK)**. *Computers & Education*, 69, 599-605.

Graham, C. R. (2019). **Institutional strategies and faculty development for online and blended education**. In M. G. Moore & W. C. Diehl (Eds.), *Handbook of Distance Education* (4th ed., pp.207-227). Routledge.

Hartley, K., Fisher, K., & Mahaffey, C. (2020). **Hybrid teaching and learning: A practical guide to implementation**. Routledge.

Horn, M. B. (2015). **Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools**. San Francisco, CA: Wiley.

Horn, M. B., & Staker, H. (2014). **Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Huang, R., Tlili, A., Chang, T. H., Zhang, X., & Nascimbeni, F. (2020). **Teacher training in the integration of technology in the classroom during COVID-19: A literature review**. *Technology in Society*, 63, 101317.
<https://doi:10.1016/j.techsoc.2020.101317>

IBGE. (2019). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação: 2018**. Rio de Janeiro.
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101697.pdf>

- IBGE. (2019). **PNAD Contínua TIC 2018**.
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101686_informativo.pdf
- IBGE. (2021). **Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2021**.
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados>.
- IBGE. (2023). **Cidades e Estados: Guarulhos**.
<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/guarulhos.html>.
- IDEB. (2019). **Consulta por município**.
<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/consulta-publica>.
- INEP. (2021). **Censo Escolar 2020**.
<http://inep.gov.br/censo-escolar>.
- INEP. (2021). **Nota Técnica Censo Escolar da Educação Básica 2020**. Brasília.
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_tecnicas/2021/nota_tecnica_censo_escolar_da_educacao_basica_2020.pdf.
- INEP. (2023). **Censo Escolar**.
<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>.
- International Labour Organization. (2016). **Skills for improved productivity, employment grow than development**. Geneva, Switzerland.
- Jang, H., Lim, H., & Kim, K. (2021). **The impact of digital game-based learning on the motivation and achievement of online college students**. *Education and Information Technologies*, 1-21.
- Jarvis, P. (2009). **Learning to be a person in society**. In P. Jarvis, S. Holford, & R. Waller (Eds.), *The RoutledgeFalmer Reader in Life Long Learning* (pp.1-9). Routledge.
- Jarvis, P. (2010). **Learning in later life: participation in education and training**. London: Routledge.
- Jarvis, P. (s.f.). **Learning to be a person in society**. *Adult Education and Life Long Learning: Theory and Practice*, 1.
- Jilani, F. A., Siddiqui, M. A., & Maqbool, A. (2021). **Investigating university students' engagement during remote learning in the COVID-19 pandemic**. *Education and Information Technologies*, 26(4), 3735-3749.
<https://doi:10.1007/s10639-021-10670-7>
- Johnson, S. (2010). **De onde vêm as boas ideias**. Zahar.
- Jones, S. M., Bailey, R., Brush, K., Kahn, J., & Novick, M. B. (2020). **Social and emotional learning in the context of remote and hybrid learning: Guidance and considerations for educators**. Harvard Graduate School of Education.
- Kafal, Y. B., & Burke, Q. D. (2014). **Diversifying Barbie and Mortal Kombat:**

- Intersectional perspectives and inclusive game design.** New York: Routledge.
- Kang, M., & Im, J. (2021). **Effect of project-based learning on online students' participation and satisfaction.** *Educational Technology Research and Development*, 69(3), 1393-1415.
- Karaman, S. (2019). **The effects of augmented reality on student achievement and motivation in a science education context.** *Educational Technology Research and Development*, 67(6), 1585-1600.
- Karsenti, T. (2018). **L'adoption du modèle hybride d'enseignement et d'apprentissage dans l'enseignement supérieur.** *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 15(1), 1-10.
- Kearney, M., Schuck, S., Burden, K., & Aubusson, P. (2012). **Viewing mobile learning from a pedagogical perspective.** *Research in Learning Technology*, 20, 14406.
<https://doi.org/10.3402/rlt.v20i0.14406>
- Kebritchi, M., Lipschuetz, A., & Santiago, L. (2017). **Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review.** *Journal of Educational Technology, Development and Exchange*, 10(1), 1-14.
- Kenigsbuch, L. (2016a). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre: Penso.
- Khan, M. L., & Mishra, S. (2021). **Hybrid classrooms and blended learning: Strategies for enhancing classroom participation, engagement, and learning.** *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 101-122.
- Kliebard, H. M. (1995). **The struggle for the American curriculum, 1893-1958.** Routledge.
- Knihs, N., et. al. (2020). **Educação emocional na educação híbrida: desafios e possibilidades.** *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 19,91-106.
- Knowles, M. S. (1975). **Self-directed learning: A guide for learners and teachers.** Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.
- Kobayashi, A. (2020). **The rise of hybrid learning during COVID-19 and beyond.** eSchool News.
<https://www.eschoolnews.com/2020/08/10/the-rise-of-hybrid-learning-during-covid-19-and-beyond/>
- Kubey, R., Lavin, M., & Barrows, J. R. (2001). **Internet use and collegiate academic performance decrements: Early findings.** *Journal of Communication*, 51(2), 366-382.
- Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (2005). **Mobile learning: A hand book for educators and trainers.** Routledge.
- Leite, L. M. P., & Freitas, M. C. C. (2020). **Educação emocional na educação a**

- distância: Desafios e possibilidades.** In S. E. S. Pereira, L. M. P. Leite, & T. E. F. Santos (Orgs.), *Educação, Tecnologia e Inovação: Reflexões e Experiências* (pp.68-84). Editora CRV.
- Lemos, A. B., & Caetano, T. P. (2020). **Desafios e oportunidades do ensino híbrido durante a pandemia da COVID-19.** Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar-ENIP, 10, e24289.
<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/ENIP/article/view/10526/5973>
- Lemos, A. F., & Caetano, A. D. (2020). **O desafio do ensino híbrido na pandemia da Covid-19.** *Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia*, 23, e23001.
- Lemos, D. M., & Santos, R. L. (2019). **O uso de jogos educativos como recurso pedagógico no processo de alfabetização.** *Revista Pedagogia em Foco*, 9(2), 12-26.
- Lemos, R. S. (2021). **Critérios de avaliação em tempos de pandemia: reflexões e desafios para o ensino híbrido.** In Anais do IX Encontro Nacional de Formação de Professores e IV Colóquio Internacional de Formação de Professores (pp.137-146). Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
- Lévy, P. (1993). **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34.
- Li, H., & Huang, H. (2017). **Teacher professional development for online/blended learning: A systematic review.** *Educational Technology Research and Development*, 65(4), 931-956.
- Li, J., Cheng, Y., Lu, Z., & Wen, S. (2021). **Research on the effect of active rest on the online learning state of college students.** *Journal of Physics: Conference Series*, 1733(1), 012049.
- Li, Y., & Huang, H. (2021). **Strategies for promoting online learner engagement in a hybrid learning context.** *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1-13.
- Libâneo, J. C. (2020). **Didática.** Cortez Editora.
- Lima, A. C., et. al. (2020). **Educação emocional na formação de professores: uma revisão integrativa.** *Revista Eletrônica de Educação*, 14(1), 185-198.
- Lima, C. P. et. al. (2020). **Avaliação na educação híbrida: reflexões e possibilidades.** *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1-18.
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/17931/11176>.
- Lima, G. B., Gomes, M. A. S., & Cavalcante, R. C. M. (2020). **O uso do Moodle como ferramenta de aprendizagem no processo de alfabetização.** *Revista Educação*, 44(2), e221104.
- Lima, M. C. F., & Sant'Anna, I. M. (2021). **Formação de professores para a educação híbrida: um estudo sobre a promoção de habilidades criativas e inovadoras.** *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 20(2), 267-283.

- Litwin, E. (2014). **Tecnologias educacionais na era digital**. Porto Alegre: Artmed.
- Litwin, E. (2017). **Tecnologias educacionais no proceso de ensino-aprendizagem**. In E.Litwin (Org.), *Tecnologias no Ensino: Implicações para a Aprendizagem* (pp.11-29). Porto Alegre: Artmed.
- Liu, Y., Song, L., & Wu, Y. (2021). **O papel da resolução de problemas na promoção da criatividade na educação híbrida**. *Revista de Estudos em Educação*, 27(2), 221-236.
- Lopes, E. J., & Rossetti, J. M. (2016). **O uso do M-learning como recurso tecnológico no processo de ensino-aprendizagem**. *Revista Gestão e Projetos*, 7(1), 121-139.
- Lopes, F. A., Ramos, F. D. S., Rocha, S. S., & Correia, L. A. (2020). **Educação emocional e o desempenho acadêmico: uma revisão sistemática**. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 11(1), 5-22.
- Lopes, M. F. M. (2020). **Família, escola e políticas públicas: uma relação necessária**. *Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 6, 42-53.
- Lourenço, A. M. A. C., Kuzniecowa, J., & Pimentel, M. S. (2021). **Ensino híbrido no Brasil: desafios e possibilidades**. *Estudos em Avaliação Educacional*, 32(77), 301-321.
- Machado, M. M., Figueiredo, M. J., & Silva, M. R. (2020). **Educação emocional na formação de professores em contexto de ensino a distância**. *Revista da Associação Nacional de Educação Católica do Brasil*, 2(1), 90-102.
- Madigan, S., Racine, N., Cooke-Johnson, A., Korczak, D. J., & Tough, S. (2021). **Socialization in the Context of COVID-19: Innovations to Promote Resilience**. *Pediatrics*, 147(2), e2020041591.
<https://doi.org/10.1542/peds.2020-041591>
- Maloy, R., Verock-O'Loughlin, R., & Edwards, L. (2020). **Transforming learning with new technologies**. Boston, MA: Pearson.
- Manzini, E. J. S., & Alves, A. F. (2021). **A avaliação da aprendizagem em tempos de pandemia: possibilidades e desafios para a educação infantil**. *Educação em Revista*, 37, e201007.
<https://doi.org/10.1590/0102-4698201007>
- Marques, F. L., & Meirelles, A. E. C. (2021). **Educação Híbrida: Desafios e possibilidades para a educação infantil**. *Revista Internacional de Humanidades Médicas*, 9(1).
- Marques, J. B., & Barcelos, A. M. (2020). **Mindfulness in education: Promoting the development of emotional and social competences**. *Journal of Research in Educational Psychology*, 18(1), 63-83.
- Marques, J. C., Moura, A., & Costa, M. (2020). **Aprendizagem criativa e inovação na educação: Desafios e oportunidades**. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(4), 632-649.
- Martínez-González, R. A., Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero-Jurado, M. M., Gázquez-

- Linares, J. J., & Simón-Márquez, M. M. (2020). **Formación del profesorado para la educación emocional: Revisión sistemática.** *Revista de Investigación en Educación*, 18(1), 101-120.
<https://doi.org/10.6018/rie.394461>
- Martins, M. R., & Santos, M. A. (2018). **Participação da família na escola: um olhar a partir do Projeto Pedagógico de uma escola municipal de Uberlândia/MG.** *Revista Práxis*, 10(20), 37-48.
- Matos, J. F., & Santos, E. R. (2021). **Educação híbrida na formação inicial de professores: estratégias, práticas e desafios.** Editora CRV.
- McGonigal, J. (2012). **A realidade em jogo: porque os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo.** Best Seller.
- MEC. (2013). **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Brasília: Secretaria de Educação Básica.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192
- MEC. (2016). **Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016: Institui a Política de Inovação Educação Conectada.**
http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/13889113/do1-2016-10-11-portaria-n-1-144-institui-a-politica-de-inovacao-educacao-conectada-13889083
- MEC. (2019). **Política Nacional de Alfabetização.**
<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/politica-nacional-de-alfabetizacao-e-lancada-pelo-ministerio-da-educacao>
- MEC. (s.f.). **Base Nacional Comum Curricular.**
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- MEC. (s.f.). **Programa de Inovação Educação Conectada.**
<https://educacaoconectada.mec.gov.br/#ancora>
- MEC. (s.f.). **Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (Proinfo Integrado).**
<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/271-programas-e-aco-es-1921564125/seed-1182001145/13156-proinfo-integrado>
- Medeiros, R. A., Bento, C. A. V., & Pereira, A. C. (2020). **Aprendizagem híbrida: contribuições das tecnologias digitais.** *Revista de Tecnologia Aplicada*, 9(1), 1-13.
- Mendes, M. L. F., & Santos, E. M. (2015). **A importância da parceria escola e família no processo de aprendizagem.** *Revista Eletrônica Lato Sensu*, 1(2), 1-10.
- Menezes, R., Vieira, R., & Rocha, H. (2020). **Ensino híbrido na Educação Básica: Desafios e Possibilidades.** *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 28(1), 1-12.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). **Adult learning: linking theory and practice.** John Wiley & Sons.

- Monteiro, A. M. B., et. al. (2020). **Formação de professores alfabetizadores para a educação emocional: desafios e perspectivas.** *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250045.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). **Distance education: A systems view of online learning.** Cengage Learning.
- Moore, M., Barros, M. J., Boettcher, J., & Coutinho, C. P. (2020). **Ensino Híbrido na educação superior: uma revisão sistemática.** *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 6(2), 1-18.
- Moran, J. M. (2017). **A educação na cultura digital.** In F. A. dos Santos & R. C. dos Santos (Orgs.). *Educação a distância: o estado da arte* (pp.15-50). São Paulo: Pearson.
- Moran, J. M. (2007). **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** Campinas, SP: Papirus.
- Morán, J. M. (2015). **Mudando a educação com metodologias ativas.** São Paulo: Editora Penso.
- Morán, J. M. (2016). **Mídia e educação: as tecnologias da inteligência.** Campinas, SP: Papirus.
- Moura, G. G., Alves, V. S., Moreira, J. L., da Silva, F. R., & da Silva, J. L. (2020). **O ensino híbrido como alternativa pedagógica para o ensino de biologia no Ensino Médio.** *Research, Society and Development*, 9(9), e369997980. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7980>
- New Media Consortium. (2017). **NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition.**The New Media Consortium.
- Nogueira, A. M., & Rodrigues, E. V. S. (2019). **A participação dos pais na vida escolar dos filhos: uma revisão sistemática.** *Revista Eletrônica de Educação*, 13(3), 81-97.
- O'Hara, L., Dannahy, L., & Laird, E. (2020). **Game-based learning in social and emotional learning.** *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 10(1), 13-28.
- OECD. (2017). **The future of education and skills: Education 2030.** Paris, France: OECD Publishing. <https://doi:10.1787/9789264279390-en>
- OCDE. (2019). **Education at a Glance 2019: OECD Indicators.** <https://doi:10.1787/f8d7880d-en>
- OCDE. (2021). **Education at a Glance 2021.** https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_69096873-en
- OCDE. (2021). **Education at a Glance 2021: OECD Indicators.** Paris, France: OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_CN_ESP.pdf

- OCDE. (2021). **PISA 2018 results (volume VI): Are students ready to thrive in an interconnected world?**
<https://doi:10.1787/69096873-en>
- Oliveira, A. M. R., Nunes, L. A. M., Santos, T. C. B., Alves, D. M., Silva, R. M. P., & Nascimento, N. M. (2021). **Ensino Híbrido: Percepções de Estudantes sobre a Participação Ativa nas Atividades Online.** *Research, Society and Development*, 10(3), e32310313455.
- Oliveira, E. F., Rodrigues, M. A., Silva, A. L., & Gomes, A. C. (2021). **Authentic assessment in the remote learning context: challenges and possibilities.** *Research, Society and Development*, 10(4), e30410415058.
- Oliveira, J. A. de, Lima, G.A. de, & Andrade, A. S. S. de. (2016). **A importância da alfabetização na vida da criança.** In *Anais do Congresso Nacional de Educação* (Vol.1, No.1, pp.1-10).
- Oliveira, J. C., Castro, L. R. de, Ramos, T. S. S., & Lopes, L. F. (2021). **Ensino híbrido no contexto de formação de professores em tecnologia educacional.** *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 4(1), 90-99.
- Oliveira, L. A. B., & Cunha, T. P. (2020). **Avaliação da aprendizagem no contexto do ensino híbrido: possibilidades e desafios.** *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 19(1), 1-19.
- Oliveira, L. C., Carvalho, R. M., & Oliveira, F. L. (2020). **A educação híbrida como alternativa ao ensino tradicional.** *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 19(3), 1106-1125.
- ONU Mulheres. (2021). **COVID-19 and ending violence against women and girls.**
<https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2021/issue-brief-covid-19-and-ending-violence-against-women-and-girls-en.pdf?la=en&vs=5557>.
- ONU Mulheres. (2021). **Girls' education and COVID-19.**
<https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2021/girls-education-and-covid-19-en.pdf>
- Paiva, V. V., & Bueno, S. T. (2020). **A Educação Híbrida como Potencializadora da Aprendizagem no Ensino Superior.** *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, e10455.
<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.10455>
- Palloff, R. M., & Pratt, K. (2004). **Collaborating Online: Learning Together in Community.** John Wiley & Sons.
- Pegado, R., Mendes, A. L., & Trigo, V. (2021). **O uso de jogos na educação híbrida: uma estratégia para o desenvolvimento da criatividade.** *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 187-206.
- Pereira, G. A. R., & Delgado, J. C. C. (2021). **Tecnologia na Educação Infantil: estudo de caso sobre o uso do tablet em sala de aula.** Encontro Nacional

de Pesquisa em Educação em Ciências, 7, 1-11.

Perez, A. L., Soto, M. V., & Ruiz, L. M. (2021). **Formación continúa de profesores en la era digital: Una revisión sistemática de literatura.** *Espacios*, 42(5), 1-17.

Picciano, A. G. (2009). **Blending with purpose: The multimodal model.** *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7-18.

Piletti, C. (2021). **A avaliação na educação.** Editora Contexto.

Pimentel, M. P., & Menezes, M. E. F. (2021). **Ensino híbrido na alfabetização: desafios e possibilidades em tempos de pandemia.** *Revista Brasileira de Educação*, 26, e26729.

<https://doi.org/10.1590/S1413-24782021270029>

Prado, M. E. B. B., Cerny, R. M. S., & Franchi, J. R. (2018). **Mudanças curriculares e metodológicas para a adoção da educação híbrida.** *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(98), 101-121.

Prensky, M. (2010). **Teaching digital natives: Partnering for real learning.** Corwin.

Presidência da República. (18 de agosto de 2020). **Lei nº 14.040: Estabelece Normas Educacionais Excepcionais A Serem Adotadas Durante O Estado De Calamidade Pública.** Brasília, DF.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm

Presidência da República. (2021). **Lei nº 14.786/2021. Estabelece as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Alfabetização.** Brasília, DF.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14786.htm

Quiroga, V. A. (2020). **La tecnología en la educación emocional: Una herramienta clave para la inclusión y la diversidad.** *Journal of Education and Human Development*, 9(3), 28-38.

Ramos, L. P., et al. (2020). **A importância da formação de professores para a educação emocional na educação básica.** *Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, 2(2), 93-102.

Raphelson, S. (2020, 14 de agosto). **Teachers worry about returning to classrooms as school year approaches.** NPR.

<https://www.npr.org/2020/08/14/902180266/teachers-worry-about-returning-to-classrooms-as-school-year-approaches>

Rede Angola Educa. (2020). **Relatório sobre o estado do sistema educativo em Angola 2020.**

<http://angolaeduca.org/relatorio-sobre-o-estado-do-sistema-educativo-em-angola-2020/>.

Rede Angola Educa. (2021). **Angola: mais de um milhão de alunos não voltaram às aulas presenciais.**

<https://www.redeangola.info/educacao/angola-mais-de-um-milhao-de-alunos-nao-voltaram-as-aulas-presenciais/>

Rezende, L. O., & Soares, N. M. (2020). **O papel da tecnologia na educação**

socioemocional. In Anais do Simpósio Internacional de Educação em Ciências e Tecnologia (Vol.1, No.1, pp.206-210).

- Rezende, R. C., *et. al.* (2021). **A formação de professores para a educação emocional na educação híbrida.** *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260054.
- Ribeiro, A. L., & Santos, M. R. (2021). **Avaliação formativa no ensino remoto emergencial: um relato de experiência.** *Revista Saberes em Perspectiva*, 11(1), 126-136.
- Ribeiro, M. A., Minozzo, F. S., & Mosquera, J. J. M. (2021). **A importância da educação emocional no contexto da educação a distância.** *Revista de Ciências da Administração*, 23(58), 72-86.
- Ritzhaupt, A. D., Liu, F., & Barron, A. E. (2021). **Understanding the impacts of COVID-19 on teacher education: Challenges and opportunities for preparing future teachers in hybrid learning environments.** *Journal of Technology and Teacher Education*, 29(3), 417-423.
- Robinson, K. (2006, February). **Como as escolas matam a criatividade** [Vídeo].TED.
https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=pt-br
- Robinson, K. (2009). **O Elemento: Descobrimos sua paixão e transformando sua vida.** Editora Sextante.
- Robinson, K. (2011). **O Elemento: como encontrar sua verdadeira paixão e mudar sua vida.** (C.Serra, Trad.) São Paulo: Sextante.
- Roegiers, X. (2011). **Aprendizagem e tecnologias digitais.** Porto, PT: Porto Editora.
- Roegiers, X. (2011). **La pédagogie de l'intégration: Pourquoi, comment et avec qui?** Bruxelles, BE: De Boeck Supérieur.
- Romero, M. (2020). **The Importance of Emotional Intelligence in Distance Learning.** *Open Journal of SocialSciences*, 8(7), 235-244.
- Romero-Hall, E., & Vicentini, M. (2020). **Tecnologias interativas no ensino híbrido: uma revisão sistemática.** *Revista de Informática Aplicada*, 16(1), 12-23.
- Sá, C. F. S., Souza, J. R. L., Cury, V. D., & Primo, A. R. (2021). **Formação Continuada de Professores e Educação Emocional: Uma Revisão Bibliográfica.** *Revista Brasileira de Educação*, 26, e26608.
- Sá, C. P., Souza, J. R. L., Cury, V. D., & Primo, A. R. (2021). **A importância da formação continuada de professores para a educação emocional na educação básica.** In Anais do Congresso Brasileiro de Educação – EDUCON, 2021.
- Sá, C., Duarte, J., & Machado, C. (2021). **Avaliação na Educação Híbrida: Novos Desafios.** In Anais do III Congresso Internacional de Tecnologias na Educação (CITED2021), Brasil.

- Saito, L. K. (2021). **Educação emocional: uma estratégia para o desenvolvimento socioemocional dos alunos.** *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo*, 3(2), 48-62.
- Saito, R. (2021). **Ensino Híbrido: Desafios e Possibilidades.** *Revista Aprendizagem em Foco*, 7(2), 38-53.
- Saito, R. (2021). **Parceria escola-família: como manter uma comunicação efetiva.** Nova Escola.
<https://novaescola.org.br/conteudo/18614/parceria-escola-familia-como-manter-uma-comunicacao-efetiva>
- Sanches, C. B., & Santos, R. P. (2021). **Tecnologia assistiva para aprimorar a alfabetização.** *Revista Educação Inclusiva*, 1(1), 51-60.
- Santos, A. B., & Lima, L. V. A. (2021). **A importância da família na continuidade do processo de ensino-aprendizagem durante o período de ensino remoto.** *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(32), 129-144.
- Santos, C. B. M. dos, & Leite, E. P. de O. (2017). **A importância da alfabetização na educação infantil.** In Anais do Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão (Vol. 1, No.1, pp.1-8).
- Santos, D. J., Silva, D., Lacerda, T. B., & Alves, E. M. (2021). **Práticas Pedagógicas na Educação Híbrida: Uma Revisão Sistemática.** In Encontro Nacional de Educação Matemática e Matemática Aplicada (ENEMMA).
<https://doi.org/10.36517/enemma.2021.038>
- Santos, D. R., & Oliveira, F. A. (2021). **A educação híbrida na educação infantil: desafios e perspectivas.** In Anais do XI Congresso Nacional de Educação (p. 1-12). Porto Alegre: PUCRS.
- Santos, E. C. dos; Silva, M. L. da (2021). **Educação híbrida: possibilidades e desafios.** In XVI Encontro Nacional de Tecnologia e Organização da Informação (Encontro Nacional de Tecnologiada Informação e Comunicação - ENTIC), Anais... Porto Alegre: ENTIC.
https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos21/56_5467.pdf
- Santos, F. O. (2015). **Desafios da alfabetização na era digital: repensando práticas pedagógicas.** *Revista do Instituto e Educação e Pesquisa*, 3(2), 127-142.
- Santos, G. M.; Zuliani, P. M. (2020). **Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem: possibilidades e desafios.** In Congresso Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, Anais... Rio de Janeiro: ABED.
<https://proceedings.science/ciede-2020/papers/avaliacao-em-ambientes-virtuais-de-aprendizagem-possibilidades-e-desafios>.
- Santos, R. G., & Souza, D. P. (2014). **Alfabetização e letramento: um estudo sobre as práticas pedagógicas em uma escola pública de Belém-PA.** *Ciências Humanas e Sociais em Revista*, 32(2), 215-226.

- Schemmer, E., et. al. (2021). **O ensino híbrido na educação superior: mapeamento das pesquisas publicadas no Brasil**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 29(112), 1088-1108.
- Santos, T. B. P., Gomes, G. P., & Matias, K. M. A. (n.d.). **Gestão escolar na educação híbrida: um desafio à formação de gestores**. *Revista Brasileira de Educação e Tecnologia*, 2(2).
- Schlemmer, E., Silva, M., & Silva, V. (2021). **A adesão ao blended learning na educação básica: experiências e desafios das escolas públicas e privadas**. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 14, e10019.
<https://doi.org/10.37696/rebect.v14i0.10019>
- Schöntag, V. et. al. (2021). **The Use of Digital Games to Promote Emotional Intelligence in Distance Education**. *Education Sciences*, 11(3), 111.
- Schöntag, V. K. et. al. (2021). **O uso de tecnologias para a promoção da educação emocional na educação básica**. In: Anais do III Congresso Nacional de Educação – CONEDU.
- Secretaria de Educação. (2021). **Educação**. Prefeitura de Guarulhos.
<https://www.guarulhos.sp.gov.br/categories/educacao>
- Secretaria de Educação. (2021). **Educação em tempo de pandemia: relatório de ações**. Prefeitura de Guarulhos
<https://educacao.guarulhos.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/Relatorio-de-Acoes-SE-Guarulhos.pdf>.
- Selwyn, N. (2013). **Making sense of lifelong learning**. In N. Selwyn & K. Facer (Eds.), *The Politics of Education and Technology: Conflicts, Controversies and Connections* (pp.15-24). Palgrave Macmillan.
- Sennett, R. (1998). **The corrosion of character: the personal consequences of work in the new capitalism**. New York: W. W. Norton.
- Serra, M., Ramos, F., & Ferreira, M. (2021). **The impact of multimedia resources on students' motivation, learning performance and satisfaction in online learning environments**. *Education and Information Technologies*, 26(2), 2195-2217.
- Shulman, L. S. (1986). **Those who understand: Knowledge growth in teaching**. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
<https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Silva, B. L. A. (2020). **A alfabetização na Educação Infantil e as práticas pedagógicas no contexto da Educação Híbrida**. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(29), 99-114.
- Silva, C. R. da, & Borges, A. L. V. (2017). **A influencia da alfabetização no desenvolvimento socioemocional da criança**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(2), 459-472.
- Silva, L. A., & Lima, L. (2021). **Competências para o Ensino Híbrido: Proposta de um Modelo**. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 20, e9211.

<https://doi.org/10.37156/REBAD.V20I0.9211>

- Silva, L. A., & Oliveira, R. M. (2021). **Educação híbrida e criatividade: uma revisão integrativa da literatura**. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 4(2), 47-61.
- Silva, L. A., Monteiro, A. B., & Castro, C. R. (2021). **Formação de professores para o ensino híbrido: um estudo de revisão integrativa**. *Revista HISTEDBR Online*, 21(87), 211-228.
- Silva, M. C. C., & Santos, S. S. (2019). **O uso de recursos pedagógicos no processo de alfabetização**. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 4(6), 35-48.
- Silva, R. C. da, et. al. (2016). **A importância da leitura na educação infantil**. In *Anais do Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão* (Vol. 1, No.1, pp.1-9).
- Silva, R. S., & Morais, M. A. S. (2020). **A Utilização de Tecnologias Digitais no Processo de Alfabetização de Crianças**. *Revista Educação Especial*, 33(67), 1-18.
- Sindicato dos Professores de Guarulhos. (2021). **Em defesa da vida, da educação e dos trabalhadores**.
<https://www.sindprofguarulhos.org.br/site/2021/03/16/em-defesa-da-vida-da-educacao-e-dos-trabalhadores/>
- Singh, L., & Thurman, A. (2019). **How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018)**. *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08923647.2019.1663082>
- Soares, A. A., & Almeida, E. (2021). **O uso de tecnologias digitais na educação em tempos de pandemia: uma revisão integrativa da literatura**. *Revista Internacional de Educação*, 2(1), 1-10.
- Soares, M. (2019). **Aprendizagem e desenvolvimento da criança**. Editora Vozes.
- Soares, M. A. R. (2021). **Ensino Híbrido: desafios e possibilidades no contexto da pandemia**. *Trabalho, Educação e Saúde*, 19(3), 1-14.
- Sousa, C. (2018). **O uso das tecnologias digitais na escola e a construção do incluso social**. *Revista Tecnologias na Educação*, 14(31).
<http://www.seer.ufu.br/index.php/teceduc/article/view/43094>
- Sousa, C. D. A. (2015). **Tecnologia educacional: potencialidades e desafios para a educação inclusiva**. São Paulo, SP: Cortez.
- Stake, R. E. (1995). **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Staker, H., & Horn, M. B. (2012). **Classifying K-12 blended learning**. Innosight Institute.
- Suartama, I. K., Setyosari, P., Sulthoni, S., & Ulfa, S. (2020). **Development of ubiquitous learning environment based on Moodle Learning Management**

- System.** International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM), 14, 182-204.
<https://doi.org/10.3991/ijim.v14i14.11775>
- Tapscott, D., & Williams, A. (n.d.). **Covid: Absent UK pupils' should be reported to local authorities'**. The Guardian.
<https://www.theguardian.com/education/2020/oct/09/covid-absent-uk-pupils-should-be-reported-to-local-authorities>
- Tapscott, D., & Williams, A. D. (2010). **Innovación educativa en la era digital.** McGraw-Hill.
- Tegano, D. W., & Imai, M. (2021). **Students' creativity in problem-based learning with technology.** The Internet and Higher Education, 49, 100767.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2020.100767>
- Teixeira, L. P., et al. (2021). **A avaliação da aprendizagem em tempos de pandemia: desafios e possibilidades.** In A. C. G. Mendes & L. F. Santos (Eds.), *Desafios e Perspectivas da Educação em Tempos de Pandemia* (pp.81-92). Editora NEA.
- Teixeira, T. F., & Mont'alverne, D. C. C. (2021). **Ensino híbrido na educação básica: desafios para a formação de professores.** *Revista Brasileira de Inovação Tecnológica em Saúde*, 11(4), 66-78.
- The Guardian. (2020, 1 de diciembre). **COVID drives UK school absenteeism to record highs.**
<https://www.theguardian.com/education/2020/dec/01/covid-drives-uk-school-absenteeism-to-record-highs>
- Tiriba, L. (2021). **Ensino Híbrido e as possibilidades de alfabetização na pandemia de COVID-19.** *Revista Educação em Foco*, 26(1), 139-154.
- Tiriba, L. R. F. (2021). **Práticas de alfabetização durante a pandemia: formação de professores e desafios da pedagogia do ensino remoto e híbrido.** *Revista Brasileira de Educação Básica e Tecnológica*, 4(8), 214-227.
- Tough, A. (1979). **The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning.** Austin, TX: LearningConcepts.
- Tough, A. (1979). **The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning.** Ontario: Ontario Institute for Studies in Education.
- Trindade, A. V. (2020). **A alfabetização na educação híbrida: possibilidades e desafios.** *Revista Educere et Educare*, 15(34), 423-438.
<https://doi.org/10.24220/2318-0870v15n34a4781>
- Türkoğlu, S., & Özkılıç, R. (2020). **Home-based learning during Covid-19 outbreak: Teachers' opinions on opportunities and challenges.** International Journal of Technology in Education and Science, 4(4), 335-348.
<https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.1127>
- U.S. Department of Education. (2021). **Public elementary and secondary enrollment and attendance in fall 2020** (NCES2021-001REV). National

- Center for Education Statistics.
<https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2021001rev>
- UNDIME. (2021). **Dados da educação municipal em tempos de pandemia.**
https://undime.org.br/uploads/documentos/undime_painel_covid.pdf
- UNESCO. (2015). **Global Education Monitoring Report 2015: Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges.**
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205_eng
- UNESCO. (2017). **Metas Educacionais 2020: Educação de Qualidade para Transformar a Vida das Pessoas.**
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247014>
- UNESCO. (2017). **O Uso de Tecnologias na Educação.**
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444por.pdf>
- UNESCO. (2019). **The Futures of Learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century?** Paris.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126>
- UNESCO. (2020). **COVID-19 impact on education.**
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2020). **Guidelines on the inclusion of learners with disabilities in open and distance learning.**
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002469/246975E.pdf>
- UNESCO. (2020). **Teacher Competency Framework on Education for sustainable Development and Global Citizenship.**
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373984>
- UNESCO. (2021). **COVID-19 and education: One year on.**
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2021). **Educação.**
<https://pt.unesco.org/themes/educacao>
- UNESCO. (2021). **Education in Colombia: pandemic and beyond.**
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/countries/colombia>
- UNESCO. (2021). **Education: From disruption to recovery.**
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2021). **Evasão Escolar.** Paris.
<https://pt.unesco.org/themes/evasao-escolar>
- UNESCO. (2021). **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4.**
<https://pt.unesco.org/sdgs/goal4>
- UNICEF Brasil. (2020). **Impactos da Covid-19 na Educação.**
<https://www.unicef.org/brazil/impactos-da-covid-19-na-educacao>
- UNICEF. (2021). **COVID-19: One year on- From disrupting education to strengthening learning.**

- <https://www.unicef.org/press-releases/covid-19-one-year-disrupting-education-strengthening-learning>
- Uzunboylu, H., Cavus, N., & Ercag, E. (2015). **Using mobile learning to increase teacher education quality**. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 977-982.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.696>
- Valente, J. A. (2009). **Blended learning y la nueva educación**. In M. P. Prendes & J. A. Gómez (Eds.), *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria* (pp. 11-30). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Valente, J. A. (2011). **O professor pesquisador e a informática**. Campinas: UNICAMP.
- Valente, J. A. (2016). **Blended Learning: Personalização e Tecnologia na Educação**. Editora Penso.
- Valente, J. A., & Mattar, J. (2018). **Blended learning e educação híbrida: conceitos e reflexões**. São Paulo: SENAC.
- Vasconcellos, C. S. (2001). **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. S. (2019). **Avaliação mediadora: uma prática da liberdade**. São Paulo: Libertad.
- Vieira, E. R. (2020). **Educação Híbrida e a personalização do ensino**. *Revista Educação Online*, 24(1), 14-20.
- Vasconcelos, R. M., Oliveira, D. L., Ferreira, T. M., & Bezerra, F. F. (2021). **Hybrid Education in times of the COVID-19 pandemic: the role of formative assessment**. *Journal of Education and e-Learning Research*, 8(1), 74-85.
<https://doi.org/10.11648/j.edu.20210801.14>
- Vieira, R. A., Souza, V. B., & Costa, M. D. (2020). **Colaboração no Ensino Híbrido: Uma Revisão Sistemática da Literatura**. *Revista Tecnologias na Educação*, 8(14), 22-35.
<https://doi.org/10.22481/nte.v8i14.6553>
- Vitorino, M. L. C. (2016). **As vantagens do ensino a distância para alunos e professores**. *Revista Inovação, Projetos e Tecnologias*, 4(1), 115-127.
- Vygotsky, L.S. (1987). **A formação social da mente**. Martins Fontes.
- Xavier, A. L., de Araújo Rodrigues, J. M., & de Siqueira, M. S. (2021). **Ensino remoto emergencial no Brasil durante a pandemia da Covid-19: percepção de pais e responsáveis sobre o processo de ensino e aprendizagem**. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 25(2), 463-486.
- Wang, Q., Chen, L., & Liang, Y. (2021). **Teachers' technology integration: A systematic review of empirical research from 2017 to 2020**. *Computers & Education*, 160,104053.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104053>

West, M. & Vosloo, S. (2014). **Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770>

World Bank. (2018). **World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise**. Washington, DC.

World Bank. (2020). **Educación en tiempos de COVID-19**.

<https://www.bancomundial.org/es/topic/education/brief/education-and-covid-19>

World Bank. (2020). **The impact of COVID-19 (coronavirus) on poverty and inequality: What are the channels of impact?**

<https://www.worldbank.org/en/topic/poverty/brief/poverty-and-covid-19>

Wouters, P., van Nimwegen, C., van Oostendorp, H., & van der Spek, E. D. (2013). **A meta-analysis of the cognitive and motivational effects of serious games**. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 249–265.

<https://doi.org/10.1037/a0031311>

Yin, R. K. (2015). **Case study research: Design and methods** (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Zafra, R. (2020, setembro 15). **Escolas públicas e privadas se preparam para o ensino híbrido**. Agência Brasil.

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/escolas-publicas-e-privadas-se-preparam-para-o-ensino-hibrido>

Zettermann, L., Neto, F. B., & Lopes, L. F. (2021). **Educação Híbrida e a promoção da criatividade: uma análise a partir de projetos interdisciplinares e colaborativos**. *Revista Práxis Educacional*, 17(43), 252-268.

<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i43.7731>

Zhang, J., Wang, X., & Li, X. (2021). **Creativity and academic achievement in blended learning: the mediating role of intrinsic motivation**. *Educational Technology Research and Development*, 69(3), 1245-126.

<https://doi.org/10.1007/s11423-020-09902-1>

Zhou, V., Patel, R., & Johnson, R. (2021, February 1). **Hybrid learning for K-12 students during COVID-19: A resource guide**. RAND Corporation.

<https://www.rand.org/pubs/tools/TLA715-1.html>

Zhou, Y., Liao, Y., Yang, J., & Wang, Y. (2021). **A comparative analysis of teaching effectiveness between online and classroom-based learning**. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 14(1), 1-14.

Zhu, X., Chiu, M. M., & Choi, H. J. (2021). **Learning in the New Normal: A Systematic Review of COVID-19 and Remote Learning in K-12 Schools**. *Review of Educational Research*, 91(5), 736–777.

<https://doi.org/10.3102/0034654321103581>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario aplicado a los participantes del estudio que contiene 16 preguntas sobre las dificultades impuestas por la educación en tiempos de pandemia:

- 1 ¿Qué serie enseñaste en 2020?
- 2 ¿Tuviste experiencia previa al COVID-19 con el aprendizaje combinado?
- 3 ¿Tenía disciplina o contenidos que contemplaban la enseñanza híbrida?
- 4 ¿Tuviste dificultad para desarrollar actividades para la enseñanza híbrida?
- 5 ¿Pudo mantener el enfoque de la enseñanza de los estudiantes en el aprendizaje combinado?
- 6 ¿Pudo alcanzar el contenido de la clase con el mismo número de estudiantes que en el aprendizaje mixto presencial?
- 7 ¿En su opinión, hubo una pérdida de continuidad en los contenidos para los estudiantes en la fase de lectoescritura?
- 8 ¿Se distraen fácilmente los estudiantes en el aprendizaje combinado?
- 9 ¿Obtuvo el mismo compromiso con los estudiantes en el aprendizaje combinado?
- 10 ¿Fueron los estudiantes receptivos a las herramientas dirigidas por el maestro en las clases de aprendizaje combinado?
- 11 ¿Los estudiantes completaron sus actividades y/o lecciones en el aprendizaje combinado, de la misma manera que en la enseñanza presencial?
- 12 ¿Fue la familia un punto de apoyo para los estudiantes de educación híbrida?
- 13 ¿Según su percepción, ¿los estudiantes se volvieron más independientes con el aprendizaje mixto?
- 14 ¿Fue el proceso de alfabetización más desafiante en la enseñanza híbrida que en la enseñanza presencial?
- 15 ¿La enseñanza semipresencial ha perjudicado el estatus social de los estudiantes en los primeros grados?
- 16 ¿Cree que la enseñanza semipresencial puede ser beneficiosa para los grados iniciales, y que el docente puede desarrollar un trabajo diferenciado para la lectoescritura? (Trabajo con autonomía y apoyo familiar).