



Percepciones y visiones de los estudiantes sobre el modelo híbrido de la ULATINA

Percepções e visões dos estudantes sobre o modelo híbrido da ULATINA

Students' Perceptions and Perspectives on ULATINA's Hybrid Model

Aleida Chavarría¹; Ramon Palau²; Juan Diego Sánchez³; Maria Gabriela Arce⁴, Ana Isabel Hidalgo⁵ y Raúl Santiago⁶

Resumen:

Ante la necesidad de modelos híbridos más flexibles que respondan a las demandas del estudiantado del siglo XXI, la Universidad Latina (Ulatina) diseñó e implementó un nuevo modelo de educación universitaria híbrido. Este estudio analiza las percepciones del estudiantado de la Facultad de Ciencias Sociales respecto a dicho modelo e identifica propuestas para su mejora. Desde un enfoque cualitativo interpretativo, se aplicaron 9 entrevistas y 3 grupos focales de 5 a 8 estudiantes de distintos niveles y sedes. Los resultados revelan una valoración positiva del modelo por su flexibilidad, asociada al ahorro económico, clases grabadas y balance laboral-académico. No obstante, se identifican limitaciones como falta de organización institucional, brecha digital, sobrecarga académica e insuficiente acompañamiento. Las percepciones del estudiantado señalan la necesidad de mejorar la infraestructura tecnológica, estandarizar prácticas pedagógicas y mayor presencia docente, especialmente para quienes enfrentan dificultades digitales. Además, se destaca la importancia de la presencialidad en algunas sesiones, por su valor en la interacción social, el trabajo colaborativo y el aprendizaje práctico. Se concluye que la virtualidad debe mantenerse como estrategia complementaria, no sustitutiva, en favor de un aprendizaje más inclusivo y significativo.

Palabras clave: modelo híbrido; educación superior; modelo flexible; educación universitaria; percepciones estudiantiles; brecha digital; acompañamiento docente.

¹ Universidad Latina de Costa Rica, aleida.chavarria@ulatina.cr, <https://orcid.org/0000-0003-4577-7262>

² Universidad Rovira i Virgili, ramon.palau@urv.cat, <https://orcid.org/0000-0002-9843-3116>

³ Universidad Latina de Costa Rica, juan.sanchez6@ulatina.net, <https://orcid.org/0000-0002-3168-210X>

⁴ Universidad Latina de Costa Rica, maria.arce@ulatina.cr, <https://orcid.org/0009-0009-2759-4930>

⁵ Universidad Latina de Costa Rica, ana.hidalgo@ulatina.net, <https://orcid.org/0009-0009-0337-2065>

⁶ Universidad de La Rioja, raul.santiago@unirioja.es, <https://orcid.org/0000-0002-1256-5338>

Resumo:

Diante da necessidade de modelos híbridos mais flexíveis que atendam às demandas dos estudantes do século XXI, a Universidad Latina (Ulatina) desenhou e implementou um novo modelo de educação universitária híbrida. Este estudo analisa as percepções dos estudantes da Faculdade de Ciências Sociais em relação a esse modelo e identifica propostas para sua melhoria. A partir de uma abordagem qualitativa interpretativa, foram realizadas 9 entrevistas e 3 grupos focais com 5 a 8 estudantes de diferentes níveis e campi. Os resultados revelam uma avaliação positiva do modelo devido à sua flexibilidade, associada à economia de custos, às aulas gravadas e ao equilíbrio entre trabalho e estudos. No entanto, foram identificadas limitações como falta de organização institucional, desigualdade digital, sobrecarga acadêmica e acompanhamento insuficiente. As percepções dos estudantes apontam para a necessidade de melhorar a infraestrutura tecnológica, padronizar práticas pedagógicas e aumentar a presença docente, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades no uso de tecnologias. Além disso, destaca-se a importância da presencialidade em algumas sessões, devido ao seu valor na interação social, no trabalho colaborativo e na aprendizagem prática. Conclui-se que a virtualidade deve ser mantida como estratégia complementar, e não substitutiva, em favor de uma aprendizagem mais inclusiva e significativa.

Palavras chave: modelo híbrido; educação superior; modelo flexível; ensino superior; educação universitária; percepções estudantis; brecha digital; acompanhamento docente.

Abstract:

Given the need for more flexible hybrid models that address the demands of 21st-century students, Universidad Latina (Ulatina) designed and implemented a new hybrid higher education model. This study analyzes the perceptions of students from the Faculty of Social Sciences regarding this model and identifies proposals for its improvement. Using an interpretative qualitative approach, 9 interviews and 3 focus groups were conducted, involving 5 to 8 students from different academic levels and campuses. The results show a positive assessment of the model due to its flexibility, associated with cost savings, access to recorded classes, and the ability to balance work and academic responsibilities. However, several limitations were identified, such as a lack of institutional organization, a digital divide, academic overload, and insufficient academic support. Student perceptions highlight the need to improve technological infrastructure, standardize pedagogical practices, and ensure greater faculty presence, especially for those who face challenges with digital tools. Moreover, the importance of in-person sessions is emphasized for their value in fostering social interaction, collaborative work, and practical learning. The study concludes that virtual learning should be maintained as a complementary, not substitutive strategy, to support more inclusive and meaningful learning experiences.

Keywords: hybrid model; higher education; flexible model; university education; student perceptions; digital gap; teacher support.

1. Introducción

La transformación de los modelos educativos universitarios ha cobrado especial relevancia en los últimos años, impulsada por los avances tecnológicos, la globalización del conocimiento y más recientemente, por los desafíos derivados de la pandemia por COVID-19 (Hernández, 2024). En este contexto, el aprendizaje en modelo híbrido, se refiere a la

integración de la enseñanza presencial con la digital, para optimizar los resultados de aprendizaje (Delgado et al., 2025), que ha emergido como una alternativa para ofrecer mayor flexibilidad, accesibilidad y personalización del aprendizaje. No obstante, su implementación efectiva requiere de un análisis constante que considere no solo los aspectos técnicos y pedagógicos, sino también las percepciones de los estudiantes, quienes son protagonistas del proceso educativo (Osaili et al., 2023).

Autores como Rao et al. (2020), Zeng et al. (2021), Area-Moreira et al. (2023) han señalado que los modelos híbridos representan una oportunidad para repensar las prácticas docentes y avanzar hacia una educación más inclusiva y adaptativa, siempre que se diseñen desde un enfoque pedagógico sólido y centrado en el estudiante. En la misma línea, Green (2022), Castro et al. (2024) y Melcher et al. (2025) subrayan que la flexibilidad en los entornos universitarios no debe limitarse al uso de plataformas digitales, sino que debe traducirse en propuestas que respondan a las diversas necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado, de la misma forma que Palau y Santiago (2021) indican que la presencia de equipos digitales y herramientas son clave para involucrar al estudiantado en el proceso de aprendizaje, mediante un abordaje innovativo y de resolución de problemas

Osaili et al. (2023) señala que la participación estudiantil activa en el diseño y evaluación de estos modelos se presenta como un factor determinante para su eficacia y sostenibilidad. Brown (2024) señala que incorporar la voz del estudiantado en los procesos de innovación educativa no solo promueve un sentido de pertenencia y compromiso, sino que permite generar soluciones más pertinentes y ajustadas a la realidad del aula. Por su parte, Ali et al. (2024) y Howell et al. (2024) destacan que la retroalimentación continua de los estudiantes sobre su experiencia en entornos híbridos es clave para identificar brechas, ajustar estrategias didácticas y fortalecer la calidad del aprendizaje. Escuchar la opinión estudiantil es entonces fundamental para garantizar que los modelos híbridos no se conviertan en soluciones tecnocráticas, sino en respuestas genuinas a las experiencias vividas en el aula física o virtual. Las percepciones de los estudiantes pueden arrojar fortalezas como debilidades del modelo híbrido, además de ofrecer propuestas valiosas para su mejora continua. De esta manera, se promueve una educación más participativa, democrática y alineada con los principios de calidad y equidad que se ofrecen en la educación superior (Howell et al., 2024).

El presente estudio se justifica por la necesidad de comprender cómo percibe el estudiantado de la Universidad Latina el modelo híbrido actualmente implementado, y qué propuestas surgen desde su experiencia para fortalecer un aprendizaje más flexible, significativo y adaptado a sus realidades. El modelo híbrido es una modalidad de aprendizaje que se desarrolla en la institución como consecuencia de la pandemia del COVID-19 y en respuesta a la necesidad de introducir nuevos modelos de aprendizaje para la formación de competencias en los nuevos profesionales. Por tanto, la escucha activa de la opinión estudiantil no solo contribuye a diagnosticar fortalezas y debilidades del modelo,

sino que permite generar procesos de mejora participativa que promueven el sentido de pertenencia y el compromiso académico.

Planteamiento del problema

La implementación de modelos híbridos en la educación superior ha sido una respuesta estratégica ante la necesidad de flexibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de creciente incertidumbre y transformación digital. Sin embargo, aunque muchas universidades han adoptado este enfoque, la mayoría de las decisiones pedagógicas y tecnológicas se han diseñado desde perspectivas institucionales o docentes, sin considerar de manera sistemática la visión del estudiantado (Gudoniene et al., 2025).

En este sentido, el problema de esta investigación es: ¿Cómo perciben los estudiantes universitarios el modelo híbrido y qué propuestas formulan para su mejora en función de un aprendizaje realmente flexible y significativo?

Objetivo general

Analizar las percepciones, opiniones y propuestas de mejora del estudiantado sobre el modelo híbrido de aprendizaje en ULATINA, para generar recomendaciones centradas en el alumno.

Objetivos específicos

1. Identificar las percepciones del estudiantado acerca de los componentes pedagógicos, tecnológicos y organizativos del modelo híbrido.
2. Examinar las experiencias y valoraciones de los estudiantes en torno a la flexibilidad, la accesibilidad y la interacción docente-estudiante dentro del modelo híbrido.
3. Explorar las principales dificultades y oportunidades que los estudiantes asocian al funcionamiento del modelo híbrido.
4. Recoger las propuestas de mejora formuladas por el estudiantado para fortalecer la efectividad y pertinencia del modelo híbrido.

2. Revisión de literatura

2.1 El modelo híbrido en la educación superior

El modelo híbrido se ha consolidado como una estrategia pedagógica clave en la educación superior contemporánea, que combina la enseñanza presencial con experiencias virtuales de aprendizaje (Barragán et al., 2021), permitiendo articular lo mejor de ambos entornos para enriquecer los procesos educativos. El modelo híbrido no se limita a una simple suma

de tecnologías y clases presenciales, sino que implica un rediseño intencional de la experiencia de aprendizaje, en la que la tecnología se integra pedagógicamente para ampliar las oportunidades formativas (Lau et al., 2021; Fuertes-Alpiste et al., 2023; Area-Moreira et al., 2023).

No hay duda que la pandemia de COVID-19 aceleró la adopción de este enfoque, obligando a las universidades a migrar hacia modelos más flexibles que pudieran responder a la necesidad de continuidad académica sin comprometer la calidad (Castro et al., 2024). Los estados de alarma provocaron, inicialmente, un modelo de emergencia online. Algunas instituciones educativas, posteriormente y como medida de transición, aplicaron un modelo híbrido, no como una solución transitoria, sino como una evolución estructural del sistema educativo universitario, que se denota en diversas investigaciones que han mostrado que, cuando se implementa con criterios pedagógicos claros, el modelo híbrido puede mejorar la participación estudiantil, la motivación y la autonomía (Howell et al., 2024; Melcher et al. 2025).

No obstante, su aplicación no está exenta de desafíos. Entre los principales se encuentran la brecha digital, la sobrecarga académica percibida por estudiantes y docentes, la escasa formación pedagógica en entornos digitales, y la falta de alineación entre las estrategias presenciales y virtuales (Salles et al., 2021; Area-Moreira et al., 2023). Estos obstáculos pueden afectar negativamente la experiencia de aprendizaje, especialmente si el diseño del curso no considera adecuadamente las necesidades y contextos del estudiantado. De igual forma, Howell et al. (2024) subrayan que la percepción de coherencia y apoyo por parte de los estudiantes es determinante para el éxito del modelo híbrido, así como la claridad en la estructura del curso, la disponibilidad de recursos accesibles, y la interacción significativa con el profesorado son aspectos clave que inciden directamente en la valoración que los estudiantes hacen del entorno híbrido.

En concordancia con lo planteado por Vaughan et al. (2022), la efectividad del modelo híbrido depende de la integración intencional y coherente de experiencias de aprendizaje presenciales y virtuales, sustentadas en estrategias de interacción significativa y evaluación auténtica. Esta perspectiva se amplía con el enfoque de Garrison y Vaughan (2012) quienes conciben la modalidad híbrida como una comunidad de indagación que articula las dimensiones social, cognitiva y docente para promover aprendizajes profundos y colaborativos. De forma complementaria, Salinas y Agudelo (2022) subrayan que la flexibilidad constituye un componente esencial de estos entornos, al permitir que el estudiantado gestione su aprendizaje de acuerdo con sus contextos, ritmos y necesidades, favoreciendo así la autonomía y la equidad. Por su parte Lopez-Echaniz et al., (2024) destacan que el modelo híbrido no solo transforma las prácticas pedagógicas, sino que representa una oportunidad para democratizar el acceso al conocimiento, optimizar los recursos tecnológicos y promover un aprendizaje inclusivo y centrado en el estudiante.

2.2 Aprendizaje flexible y centrado en el estudiante

El aprendizaje flexible ha emergido como una necesidad y una oportunidad en el marco de la educación superior contemporánea, lo que ha favorecido la expansión de los modelos híbridos como respuesta a las nuevas demandas del estudiantado y del entorno digital. Este enfoque reconoce que los estudiantes no solo poseen estilos, ritmos y aprendizajes diversos, sino que también enfrentan realidades personales, tecnológicas y sociales que requieren mayor adaptabilidad por parte del sistema educativo (Salinas et al., 2022; Mineshima-Lowe et al., 2023). La flexibilidad en la enseñanza implica ofrecer opciones en términos de tiempo, lugar, acceso a recursos, métodos de evaluación y formas de interacción, bajo el principio de que la centralidad del proceso debe situarse en el estudiante. Esto significa no solo reconocer que el aprendizaje es un proceso cognitivo individual, en el que el estudiante construye y demuestra el conocimiento de acuerdo con sus propias estrategias, sino también garantizar las condiciones de accesibilidad y elección que le permitan decidir cómo, cuándo y con qué recursos aprende.

Desde una perspectiva pedagógica, el aprendizaje flexible se enraíza en teorías como el constructivismo, el aprendizaje autodirigido y el conectivismo (Dikilitas y Noguera, 2023). Estas teorías enfatizan la importancia de que el estudiante asuma un rol activo, autónomo y reflexivo en su proceso formativo (Valdivia-Vizarreta y Noguera, 2022; Cumming et al., 2024). En este marco, el docente deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en facilitador, mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje significativas, donde las tecnologías cumplen un rol instrumental, integrado de forma intencional y pedagógicamente fundamentada en el proceso educativo.

Mientras que, Salinas et al. (2022), Vizcaíno (2023) y Cumming et al. (2024) destacan que la flexibilidad no debe confundirse con informalidad ni falta de rigor, sino que exige un rediseño consciente de los entornos de aprendizaje para permitir que los estudiantes construyan el conocimiento de manera autónoma, colaborativa y contextualizada. Esta visión adquiere especial relevancia en los entornos híbridos, donde la combinación de lo presencial y lo virtual permite diversificar estrategias, pero también demanda una mayor capacidad de autorregulación por parte del alumnado.

Por su parte, Valdivia-Vizarreta y Noguera (2022) y Hernández (2024) advierten que el aprendizaje flexible no puede pensarse sin una mirada crítica a las condiciones materiales, culturales y cognitivas de los estudiantes. La equidad en el acceso, la inclusión de diversas voces y el reconocimiento de las diferencias son condiciones indispensables para garantizar que la flexibilidad en la enseñanza y el aprendizaje no sea un privilegio limitado a ciertos grupos. Esto implica diseñar propuestas didácticas sensibles al contexto y abiertas a la participación activa del estudiantado.

En la misma línea, Howell (2022) y Arellano-Tovar et al. (2024) subrayan que la flexibilidad debe ir acompañada de estructuras de acompañamiento académico y afectivo,

especialmente en estudiantes que carecen de experiencias previas con entornos digitales. El diseño centrado en el estudiante requiere, además, procesos de evaluación formativa, retroalimentación constante y espacios de reflexión sobre el propio aprendizaje y el diálogo pedagógico.

Es así, como el aprendizaje flexible, cuando se relaciona con modelos híbridos centrados en el estudiante, se convierte en una herramienta poderosa que tiende a democratizar el acceso al conocimiento y potenciar trayectorias educativas personalizadas. No obstante, su implementación debe ser crítica, inclusiva y basada en una comprensión profunda de las realidades estudiantiles.

2.3 Percepciones del estudiante en el rediseño educativo

El incluir la opinión del estudiantado en los procesos de mejora educativa se ha convertido en una estrategia fundamental para avanzar hacia modelos de enseñanza más democráticos, pertinentes y centrados en las necesidades reales de quienes aprenden (Strating et al., 2025). En el contexto de la educación superior, esta perspectiva resulta más relevante cuando se implementan modelos híbridos, ya que estos transforman las formas tradicionales de enseñar, aprender y evaluar, generando nuevos desafíos que requieren un diálogo constante con el alumnado (Ahmadi, 2021; Mota et al., 2023).

Históricamente, en las universidades se han construido las decisiones pedagógicas desde un enfoque vertical, donde el rol del estudiante ha sido más receptivo que propositivo. Sin embargo, como señalan Finkel-Gates (2025) y Córdova et al. (2025), las instituciones que incorporan de forma sistemática la retroalimentación estudiantil en el diseño curricular, las metodologías y la gestión del aprendizaje logran generar entornos más inclusivos, motivadores y eficaces. Escuchar a los estudiantes no solo aporta información sobre la calidad percibida del proceso formativo, sino que también fortalece su sentido de pertenencia, participación y compromiso con su propio aprendizaje.

En contextos híbridos, donde la experiencia de aprendizaje se lleva a cabo en entornos físicos y virtuales, la opinión del estudiantado puede identificar áreas que escapan al control del diseño formal, como la gestión del tiempo, la fatiga digital, la calidad de las interacciones o el acceso desigual a recursos tecnológicos. Osaili et al. (2023) concluyen que el estudiantado percibe diferencias importantes en la modalidad híbrida, como son comprensión, participación y soporte institucional. Otros estudios señalan la preferencia del alumnado por clases grabadas, por la flexibilidad que ofrece, a pesar del ritmo acelerado, la falta de comunicación directa con docentes y recomiendan técnicas participativas como entrevistas y grupos focales para ajustar el modelo híbrido a la realidad estudiantil (Wang et al., 2024; Raes et al., 2019).

En síntesis, la revisión de la literatura permite reconocer que, aunque el modelo híbrido ha sido adoptado como estrategia de flexibilización en la educación superior, su efectividad

depende de un enfoque principalmente centrado en el estudiante. Además, que persisten desafíos vinculados a la coherencia pedagógica y a la inclusión de la voz estudiantil en los procesos de rediseño educativo, condición indispensable para construir modelos más equitativos y sostenibles.

3. Metodología

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo interpretativo, para comprender las percepciones, experiencias y significados que los estudiantes atribuyen al modelo híbrido implementado (Hernández-Sampieri et al., 2014). Este método permite investigar fenómenos sociales mediante el análisis de datos recopilados a través de grupos focales y entrevistas (Creswell, 2007). La investigación se realizó con estudiantes de la Universidad Latina, que han participado en cursos que han desarrollado el nuevo modelo pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales, el cual constituye una propuesta coherente con las demandas formativas del siglo XXI. Sustentado en los enfoques humanista y constructivista, promueve un aprendizaje centrado en el estudiante como sujeto activo, reflexivo y crítico. Su estructura se articula mediante el diseño inverso, que garantiza coherencia entre resultados de aprendizaje, metodologías y evaluación, redefiniendo los roles de docentes y estudiantes hacia una mediación pedagógica colaborativa y autónoma.

La incorporación de metodologías activas, tecnologías emergentes y entornos virtuales fortalece competencias transversales como la comunicación, el pensamiento crítico, la creatividad y la alfabetización digital. Además, el modelo contempla capacitación docente, plantillas de diseño inverso y mecanismos de seguimiento que aseguran su sostenibilidad. En conjunto, integra pedagogía, tecnología y humanismo para formar profesionales flexibles, éticos y comprometidos con el aprendizaje permanente y el desarrollo sostenible (Chavarría, 2023).

Desde el plano epistemológico, este paradigma parte de la premisa de que la realidad educativa es socialmente construida, por lo que el investigador interpreta activamente los significados emergentes de las narrativas estudiantiles. En coherencia con ellos, se emplean métodos interpretativos como el análisis contextual, la reflexividad y la narratividad, que posibilitan una comprensión holística del fenómeno desde la perspectiva de los propios actores (Gülpinar, 2024).

En los últimos años, metodologías interpretativas han ganado relevancia en educación, al ser flexibles y adaptables a contextos aplicados, permitiendo resultados con aplicabilidad práctica sin sacrificar rigor metodológico (Thorne, 2020). Este enfoque se refleja en la combinación de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, que facilitan la co-construcción de significados a través del diálogo y permiten capturar la complejidad de la experiencia estudiantil híbrida.

3.1 Población

La población del presente estudio está conformada por los estudiantes activos de las carreras de Educación, Derecho y Enseñanza del Inglés, distribuidos en distintos campus y niveles académicos y que son las carreras que forman parte de la facultad. Algunos de ellos combinan el estudio con el trabajo, lo que les permite valorar la flexibilidad del modelo híbrido como una oportunidad para conciliar responsabilidades académicas y laborales. Asimismo, se incluyeron estudiantes que han tenido experiencias en cursos tanto presenciales como híbridos, a fin de contrastar percepciones sobre la mediación docente, la interacción, la gestión del tiempo y el uso de recursos digitales.

3.2 Muestra

Dado el enfoque cualitativo interpretativo del estudio, se utilizó un muestreo por conveniencia conformado por 28 estudiantes, que se inscribieron de forma voluntaria o estaban fácilmente disponibles. Este método reconoce la posibilidad de sesgos y las limitaciones en la generación de los resultados (Emerson, 2021). Los informantes incluyeron hombres y mujeres con edades entre los 20 y 35 años, que cursan desde el segundo hasta el último año de sus respectivas carreras, durante las semanas doce y trece del segundo cuatrimestre de 2025. Esta selección permitió obtener una muestra diversa y representativa en términos de trayectorias formativas, contextos de aprendizaje y niveles de apropiación tecnológica, lo que contribuye a una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno investigado.

Para examinar las experiencias de los participantes durante el período señalado, se recopilaban datos cualitativos mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales con el estudiantado de las carreras de Ciencias Sociales, siguiendo un análisis temático orientado por categorías (Braun & Clarke, 2006).

3.3 Entrevistas semiestructuradas

Se realizaron 9 entrevistas individuales con estudiantes seleccionados de manera intencional. La muestra incluyó; estudiantes de las tres carreras (Educación, Derecho y Enseñanza del Inglés), con representación de los tres niveles de avance académico: ciclo inicial, medio y final, provenientes de diferentes campus y sedes universitarias. Las mismas se llevaron a cabo en la semana doce del segundo cuatrimestre del 2025 a través de la herramienta Microsoft Teams.

Las preguntas se dividieron en tres bloques que se detallan a continuación:

Bloque 1: Percepción de la flexibilidad del modelo híbrido

1. ¿Considera que el modelo híbrido le ha brindado suficiente flexibilidad tanto para organizar su tiempo como para responder a las necesidades de su carrera?
2. ¿Puede compartir algún ejemplo?

Bloque 2: Compromiso y desempeño

3. ¿Qué elementos del modelo híbrido han influido en su motivación y desempeño académico?
4. ¿Cómo ha sido su experiencia de interacción con los docentes?
5. ¿Qué opinión le merece el uso de las herramientas y plataformas tecnológicas?

Bloque 3: Propuestas de mejora

6. Desde su experiencia, ¿qué cambios específicos del modelo híbrido considera que se deberían realizar?
7. ¿Considera que las actividades que se desarrollaron fueron las adecuadas y con el tiempo necesario para realizarlas?
8. ¿Qué sugerencias da para optimizar el diseño pedagógico, tecnológico y su organización?

3.4 Grupos focales

Se conformaron tres grupos focales, uno por cada carrera. El primero de 6 estudiantes de Ens. del Inglés, el segundo de 5 de Educación y el tercero de 8 de Derecho, para un total de 19. Cada grupo estuvo compuesto por estudiantes de distintos niveles de la carrera y, en la medida de lo posible, de diferentes campus y sedes. Se realizaron en la semana trece del segundo cuatrimestre del 2025 por medio de Microsoft Teams. Esta estrategia permitió captar tanto la diversidad interna dentro de cada disciplina como los puntos de convergencia o divergencia entre ellas.

Las preguntas utilizadas en los grupos focales son:

Icebraker:

Para comenzar, ¿Pueden decir su nombre, la carrera que estudian y una palabra que represente cómo ha sido su experiencia con el modelo híbrido?

Bloque 1: Percepción de la flexibilidad

1. ¿Cómo han vivido la flexibilidad del modelo híbrido en su vida académica?
2. ¿Qué ventajas y retos han notado al combinar clases virtuales con presenciales?
¿Alguien quiere compartir una experiencia concreta?

Bloque 2: Compromiso y desempeño

3. ¿Sienten que su forma de aprender cambia dependiendo de si la clase es virtual o presencial? ¿Porqué?
4. ¿Qué experiencias han tenido con la tecnología, tanto en plataformas, conectividad u otros recursos digitales?

Bloque 3: Propuestas y mejora

5. Si ustedes pudieran rediseñar el modelo híbrido, ¿qué cambios se pueden hacer?
6. Si tuvieran la oportunidad de hacer una recomendación concreta a la universidad, ¿cuál sería para que el modelo funcione mejor en su carrera?

Cierre:

¿Hay algo más que quieran agregar sobre su experiencia que no se haya abordado?

Agradecimiento por la participación.

4. Resultados y discusiones

El análisis de los datos se dividió en varias fases. La primera a cargo de dos investigadoras, fue escuchar la grabación de las entrevistas y los grupos focales y transcribirlos. Luego se procedió a entender y diferenciar lo que no es relevante para la investigación. La segunda fase consistió en la creación de categorías y subcategorías con ayuda del software Atlas. Ti, que se extraen de la transcripción de las entrevistas y grupos focales. La tercera fase fue cuando se tomaron las categorías y subcategorías generadas para analizar y comprender lo expresado por los participantes utilizando las citas textuales.

Los datos de las entrevistas y los grupos focales se presentan de forma sistemática, organizados por categorías y subcategorías emergentes a partir de lo expresado por el estudiantado. Además, se ilustran con una imagen de nube de palabras.

4.1 Entrevistas

De lo expresado por el alumnado se refleja una valoración mixta del modelo híbrido. Por un lado, se reconoce su valor en cuanto a flexibilidad, ahorro económico y aprovechamiento de recursos virtuales (clases grabadas), al igual que estudios de Wang et al. (2024) y Raes et al. (2019) que indican la preferencia del alumnado por las clases grabadas en modelos híbridos. En relación con el ahorro económico, los estudiantes señalan que la reducción en los desplazamientos hacia el campus representa un beneficio tangible, ya que disminuye los costos de transporte, alimentación y tiempo invertido en traslados, especialmente para quienes viven lejos de los centros universitarios o deben combinar estudio y trabajo.

Seguidamente se presentan algunas de las opiniones y respuestas dadas por los participantes:

- a. Un estudiante expresó “Soy de bastante largo de lo que es la sede de San Cruz... eso facilita mucho seguir siendo estudiante” (E3, comunicación personal, 2 de agosto 2025)
- b. Otro dijo “La materia queda ahí y yo la puedo escuchar al día siguiente... funciona muchísimo” (E6, comunicación personal, 14 de agosto 2025).
- c. Sobre el internet uno indica, “El internet en la universidad no funciona ... no se escucha nada... entonces uno va, aunque sea híbrido flexible” (E2, comunicación personal, 2 de agosto 2025).

Se refieren también, a la desorganización institucional y la falta de acompañamiento personalizado, que son parte de los desafíos de brecha digital, sobrecarga académica, la necesidad de capacitación y alineación entre las estrategias presenciales y virtuales, señalados por Salles et al. (2021) y Area-Moreira et al. (2023) en la aplicación de un modelo híbrido.

Las respuestas dadas ponen en evidencia las limitaciones estructurales y culturales que impiden una experiencia educativa plena, señalando incluso casos de deserción atribuibles al mal uso o desconocimiento de las plataformas digitales.

Otros ejemplos del estudiantado son:

- d. “Al principio fue un poco tediosa el aula virtual... pero uno se adapta” (E1, comunicación personal, 4 de agosto 2025).
- e. “Dos compañeras se salieron de la carrera porque no entendieron cómo funcionaba el sistema y nadie les ayudaba” (E1, comunicación personal, 4 de agosto 2025).
- f. “No funciona como ustedes creen que funciona, no se escucha ni entiende y el mentor no evacúa dudas a tiempo” (E4, comunicación personal, 2 de agosto 2025).
- g. El estudiantado expresó “Siento que si hubiera una rúbrica donde todos los profes se adaptaran, sería casi imposible que se fallara” (E2, comunicación personal, 2 de agosto 2025).
- h. “Más del 90% de los problemas se solucionarían si hubiera alguien presencial que atendiera dudas” (E5, comunicación personal, 19 de agosto 2025).

Así mismo, se refieren a la variabilidad del enfoque docente, a la necesidad de estandarizar prácticas pedagógicas y solicitan lo que han llamado presencialidad empática, o sea la necesidad de una cara humana en las sedes universitarias, que acompañe, explique, resuelva y apoye al estudiantado en temas de virtualidad.

A partir del análisis de las participaciones estudiantiles, se identificaron diversas categorías y subcategorías que reflejan las percepciones del alumnado sobre el modelo híbrido implementado. Estas dimensiones emergen del proceso de codificación y análisis temático, y permiten comprender los principales factores que inciden en la experiencia de aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes.

Las categorías sintetizan los núcleos de sentido más recurrentes en los discursos, vinculados con aspectos pedagógicos, tecnológicos y organizativos del modelo. A su vez, las subcategorías detallan los matices y contrastes presentes en las percepciones, evidenciando tanto los beneficios como las limitaciones del modelo híbrido en la práctica educativa.

La siguiente tabla presenta una síntesis de los resultados obtenidos, organizada en las categorías principales y las respectivas subcategorías emergentes:

Tabla 1
Categorías y subcategorías emergentes de entrevistas

Categoría	Subcategoría
Flexibilidad y accesibilidad	Ahorro de tiempo y gasto económico Clases grabadas como recurso clave Limitaciones por infraestructura TIC
Motivación y compromiso del estudiante	Autogestión del aprendizaje Motivación constante Desigualdad en acceso y manejo
Interacción docente-estudiante	Buena disposición docente Relación humana en educación Falta de acompañamiento real
Tecnología y herramientas digitales	Adaptación progresiva Brecha digital y abandono Necesidad de acompañamiento técnico
Diseño instruccional y metodologías	Variedad de métodos Falta de uniformidad metodológica Necesidad de valoración de prácticas educativas
Organización institucional	Poca comunicación Falta de sistematización Necesidad de atención personalizadas

Fuente: Elaboración propia

La figura 1 de la nube de palabras representa los términos más frecuentes en las respuestas de las y los estudiantes durante las entrevistas semiestructuradas realizadas sobre el modelo híbrido de aprendizaje. Este recurso visual permite identificar de manera sintética los conceptos clave que emergen del discurso estudiantil y que reflejan las percepciones más recurrentes en torno a la experiencia de aprendizaje híbrido.

Las palabras con mayor tamaño (responsabilidades, presenciales, flexibilidad, grabaciones y aprendizaje) evidencian los ejes temáticos centrales del análisis. En conjunto, estos términos aluden a la valoración del equilibrio entre la autonomía y el compromiso académico, la importancia de las clases presenciales como espacios de interacción humana y el reconocimiento del valor de las grabaciones, en alineación con estudios de Raes et al. (2019) y recursos digitales para organizar el tiempo y gestionar el aprendizaje. Asimismo, las palabras (plataforma, evaluaciones y gasto) sugieren tensiones relacionadas con los aspectos tecnológicos y económicos del modelo, señalando la necesidad de revisar los sistemas institucionales para garantizar coherencia entre la evaluación, la accesibilidad y las condiciones del estudiantado. La nube de palabras en conjunto, evidencia que el estudiantado valora como positiva la flexibilidad, al igual que Salinas y Agudelo (2022), así como las necesidades en la organización y soporte tecnológico, aspectos que son fundamentales para consolidar el modelo híbrido.

experiencias educativas significativas en ambos formatos. Se manifiesta “Es primordial una capacitación para que los profesores adquieran las mejores recomendaciones para usar el aula virtual” (E18, comunicación personal, 19 de agosto 2025). Asimismo, se identificó la necesidad de realizar una revisión crítica de las herramientas institucionales, en particular de la plataforma de gestión del aprendizaje y sus sistemas de evaluación. A raíz de un cambio reciente en la plataforma institucional, los rubros de evaluación no mantenían una correspondencia directa con los establecidos en los programas de curso, lo que generó confusión y malestar entre los estudiantes, según se evidenció en los grupos focales. Esta situación refleja la importancia de garantizar coherencia entre los lineamientos curriculares y los instrumentos tecnológicos utilizados para la gestión académica, de modo que las evaluaciones respondan fielmente a los objetivos y criterios formativos definidos.

La propuesta del estudiantado es clara; un modelo híbrido verdaderamente flexible que incorpore criterios de humanidad, adaptabilidad y comunicación efectiva, donde se considere la realidad diversa del alumnado. Un participante dijo “Que nos avisen como: oye por acaso les voy poner la presentación aquí, para estar atentas porque una se pierde” (E14, comunicación personal, 19 de agosto 2025). La toma de decisiones no puede hacerse desde el escritorio, debe apoyarse en procesos participativos que integren la voz estudiantil, en concordancia con Ahmadi (2021) y Mota et al. (2023) que indican que las opiniones estudiantiles son fundamentales en el proceso de mejora, para que los modelos vayan de acuerdo con las necesidades del alumnado. Con ello, se promueve la corresponsabilidad y orienta la mejora continua del modelo desde una perspectiva pedagógica, tecnológica y organizacional. El ejemplo es interesante, pues expresan “Y cómo participan los alumnos en el rediseño de los cursos, ¿tenemos voz?” (E 14, comunicación personal, 19 de agosto 2026).

Del análisis interpretativo de la participación estudiantil en los grupos focales, emergieron cinco categorías principales que permiten comprender con mayor profundidad las percepciones del alumnado con respecto al modelo híbrido. Estas categorías recogen las dimensiones pedagógicas, tecnológicas y experienciales más significativas, evidenciando cómo los estudiantes valoran la flexibilidad del modelo, la funcionalidad de las clases, la calidad de la enseñanza virtual y las oportunidades de mejora institucional.

Cada categoría se acompaña de subcategorías específicas que detallan las distintas formas en que los participantes experimentan el modelo híbrido, destacando tanto los beneficios, como la autonomía, el ahorro de tiempo y el equilibrio entre vida personal y académica, como los desafíos asociados a la capacitación docente, el uso de plataformas y la coherencia en los procesos evaluativos.

La siguiente tabla presenta una síntesis estructurada de estas categorías y subcategorías emergentes, que reflejan los principales ejes de sentido identificados en las participaciones estudiantiles:

Tabla 2
Categorías y subcategorías emergentes de grupos focales

Categoría	Subcategoría
Flexibilidad del modelo híbrido	Autonomía en la gestión del tiempo Disminución en desplazamientos Balance vida personal-académica
Preferencia por modalidad presencial	Valor del contacto humano y socialización Mayor compromiso y participación activa Percepción de mejor aprendizaje
Funcionalidad del modelo híbrido	Distribución entre clases presenciales y virtuales Asistencia con justificación válida Diseño de las clases
Calidad de la enseñanza en modalidad virtual	Necesidad de dinamismo Capacitación docente en modelo híbrido Planeación diferenciada según modalidad
Uso de plataformas y tecnología	Aprendizaje del uso tecnológico Limitaciones de plataformas institucionales Inconsistencias en rubros de evaluación
Propuestas de mejora al modelo híbrido	Centralización de materiales y recursos Avisos oportunos y claros Participación del estudiantado en el rediseño

Fuente: Elaboración propia

La nube de palabras elaborada a partir de las transcripciones de los grupos focales muestra los términos más recurrentes en las intervenciones del estudiantado al describir su experiencia con el modelo híbrido. Este recurso visual facilita la identificación de los temas principales y las percepciones compartidas en el grupo, permitiendo una lectura rápida de los conceptos expresados por el alumnado.

Entre los términos de mayor frecuencia destacan flexibilidad, organizarse, presenciales, responsabilidad y persona, los cuales reflejan una valoración positiva del modelo en cuanto a su capacidad para favorecer la gestión autónoma del tiempo y conciliar las responsabilidades personales, académicas y laborales. La presencia reiterada de la palabra *presenciales* evidencia, que, aunque se valora la flexibilidad del modelo, siguen considerando las clases presenciales como espacios esenciales para la interacción humana, la motivación y el sentido de pertenencia.

De igual forma, palabras como tiempo, clase y organizarse, aluden a la necesidad de programar horarios y valorar la carga académica. Es necesario realizar ajustes en la planificación y coordinación de las modalidades, así como promover la autonomía, señalada también por Wang et al. (2024) y la accesibilidad con reconocimiento de los retos logísticos y pedagógicos propios del aprendizaje en un entorno híbrido.

Objetivo 2. Examinar las experiencias y valoraciones de los estudiantes en torno a la flexibilidad, la accesibilidad y la interacción docente-estudiante dentro del modelo híbrido. El estudiantado valora la flexibilidad y accesibilidad que ofrece el modelo, así como la posibilidad de combinar clases virtuales y presenciales. No obstante, destacan la importancia de mantener espacios de encuentro presencial, que fortalecen el sentido de pertenencia, la interacción social y el compromiso académico. Al mismo tiempo, señalan la necesidad de un acompañamiento docente más cercano y constante, con retroalimentación oportuna en la gestión de los cursos, elementos que resultan determinantes para la motivación y la calidad del aprendizaje.

Objetivo 3. Explorar las principales dificultades y oportunidades que los estudiantes asocian al funcionamiento del modelo híbrido. Las dificultades más señaladas se relacionan con la falta de uniformidad en el uso de plataformas, los criterios de evaluación y la planificación de actividades virtuales. Asimismo, se reportan oportunidades de mejora en la infraestructura tecnológica, conectividad y dominio de herramientas digitales que afectan el rendimiento académico y la equidad en el acceso. A pesar de ellos, los estudiantes identifican oportunidades valiosas en el uso de grabaciones, recursos digitales y estrategias activas de aprendizaje, reconociendo el potencial del modelo para desarrollar competencias transversales y habilidades para el trabajo colaborativo y autónomo.

Objetivo 4. Recoger las propuestas de mejora formuladas por el estudiantado para fortalecer la efectividad y pertinencia del modelo híbrido. Las propuestas estudiantiles apuntan a la necesidad de reforzar la capacitación docente en diseño instruccional híbrido, asegurar una coherencia curricular y tecnológica entre cursos y promover una mayor participación estudiantil en los procesos de rediseño pedagógico. También se sugiere estandarizar los criterios de evaluación y mejorar la funcionalidad de las plataformas institucionales. En suma, estas propuestas evidencian un interés por un modelo más participativo, humano y contextualizado, que combine de manera equilibrada la flexibilidad tecnológica con el acompañamiento pedagógico y la interacción significativa.

6. Recomendaciones y limitaciones

A partir de los hallazgos obtenidos, se formulan las siguientes recomendaciones orientadas a la mejora y profundización del modelo híbrido de aprendizaje en la educación superior:

- Explorar las percepciones y experiencias del profesorado sobre el modelo híbrido, identificando los principales retos y estrategias de implementación.
- Desarrollar estudios comparativos entre facultades, sedes o instituciones para reconocer buenas prácticas y particularidades contextuales.
- Realizar investigaciones longitudinales que evalúen el impacto sostenido del modelo en el rendimiento académico y la trayectoria estudiantil.

- Profundizar en la satisfacción y desarrollo de competencias del estudiantado, especialmente las digitales, cognitivas y socioemocionales.
- Analizar los factores de riesgo asociados a la deserción o bajo rendimiento, con el fin de fortalecer la equidad y la permanencia en entornos híbridos.

Para finalizar se destacan las principales limitaciones del estudio. Se reconoce el alcance restringido de la muestra, compuesta únicamente por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otras áreas académicas de la Universidad Latina de Costa Rica. Asimismo, el enfoque cualitativo e interpretativo porque, aunque permite una comprensión profunda y contextualizada de las percepciones estudiantiles, no establece relaciones causales ni resultados extrapolables a toda la población universitaria. Otra limitación se relaciona con la ausencia de la perspectiva docente y administrativa, cuya inclusión habría enriquecido el análisis sobre la implementación del modelo híbrido. Por último, el uso de entornos virtuales para la recolección de datos pudo influir en la dinámica de participación de algunos estudiantes, restringiendo la espontaneidad o la interacción grupal habitual en contextos presenciales.

Referencias

- Ahmadi. R. (2021). Student voice, culture, and teacher prower in curriculum co- design within higher education: an action-based research study. *International Journal for Academic Development*, 28(2), 177-189.
<https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1923502>
- Ali, M., Ghani, E., Bakar, Y., Aziz, M., Pujiono, Hidayat, R., Dwindi, M. (2024). Examining Hybrid Learning perceptions of Accounting Students using Technology Acceptance model. *Journal of Ecohumanism*, 3(3), 1879-1895.
<https://doi.org/10.62754/joe.v3i3.3509>
- Area-Moreira, M., Bethencourt-Aguilar, A., y Martín-Gómez, S. (2023). HyFlex: Enseñar y aprender de modo híbrido y flexible en la educación superior. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 141-161.
<https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34023>
- Arellano-Tovar, R. E., Montoya-Ibarra, C., Coello-Macías, T.N., Coello-Macías, D. (2024). La Educación Híbrida y Flexible: Una Revisión Bibliográfica, *Polo del Conocimiento*, 9(8), 3461-3465. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i8.7891>
- Barragán, A. B., Ávila, C., Belmonte, A.M., Camarena, M. and Gómez, R. (2021). Ambientes híbridos de aprendizaje en estudios de posgrado, *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28, 149-156.
<https://doi.org/10.24215/18509959.28.e18>

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, M. (2024). Enhancing “HyFlex” instruction: Best practices, criticisms, and results from a case study in graduate education. *International Journal of Studies in Education and Science (IJSES)*, 5(1), 43-54. <https://doi.org/10.46328/ijses.81>
- Castro, H., Moya, M., Calderón, R., Arias, M. y Masis, R. (2024). Modelo híbrido flexible: piloto para su incorporación en la Educación Superior. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, 16, 103-122. <https://doi.org/10.6018/riite.605511>
- Chavarría, A. (2023). Modelo Pedagógico Facultad Ciencias Sociales, Universidad Latina de Costa Rica.
- Chavarria, A. Palau, R., Santiago, R. (2025). Hybrid Learning in Higher Education: A Systematic Review of Transformative Practices and Emerging Trends. [Manuscript submitted for publication RIO International Journal of Organizations]
- Córdova, J. S., Terranova, J.E., Flores, J.A., Hablich, F.C. (2025). Evolución y desafíos de las modalidades de estudio en la educación superior: Hacia un modelo flexible, híbrido e inclusivo. *Polo del Conocimiento*, 10 (5), 2136-2147. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i5.9560>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Cumming, T.M., Han, C., Gilanyi, L. (2024). University student and instructor experiences with HyFlex learning: A scoping review. *Computers and Education Open*, 7, 100229. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100229>
- Delgado, F.A., Robles, J., Sandoval, S., Agrela, F. (2025). Aprendizaje Híbrido y Desarrollo de Competencias. *Ciencia Latina*, 9(1), 1541-1560 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15918
- Dikilitas, K.; Noguera, I. (2023). Conceptual framework for flexible learning design: The context of flipped classroom. *UiS Scholarly Publishing Services*. <https://doi.org/10.31265/USPS.267>
- Emerson, R. W. (2021). Convenience Sampling Revisited: Embracing Its Limitations Through Thoughtful Study Design. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 115(1), 76-77. <https://doi.org/10.1177/0145482X20987707>
- Finkel-Gates, A. (2025). Embracing inclusivity and flexibility in higher education: A study of HyFlex delivery and its impact on diverse undergraduates in the post-pandemic era. *Open Scholarship of Teaching and Learning*, 4(1), 12-31. <https://doi.org/10.56230/osotl.113>

- Fuertes-Alpiste, M.; Molas-Castells, N.; Martínez-Olmo, F.; Rubio-Hurtado, M.J.; Fernández, C.G. (2023). Videoconferencias interactivas en educación superior: una propuesta para el aprendizaje y la participación. *REID. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 265-285. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34012>
- Garrison, R. & Vaughan, N.D. (2012). *Blended Learning in Higher Education: Framework, principles and guidelines*. Jossey-Bass. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781118269558>
- Green, J.K. (2022). Designing Hybrid Spaces for learning in Higher Education Health Contexts. *Postdigital Science and Education*, 4(93), 115. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00268-y>
- Gudonienė, D., Staneviciene, E., Huet, I., Dicek, J., Dieng, D., Degroote, J., Vitor, R., Butkiene, R., Casanova, D. (2025). Hybrid Teaching and Learning in Higher Education. *Sustainability*, 17(2), 756 <https://doi.org/10.3390/su17020756>
- Gülpinar, M.A. (2024). A model proposal for qualitative data analysis, interpretation, and reporting: Contextuality, reflexivity and narrativity. *Primary Health Care Research & Development*, Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/S1463423624000562>
- Hernández, D. (2024). Enseñanza emergente en educación superior: el caso del modelo híbrido-flexible (HYFlex) en la UAM Lerma. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 13(25), 1-11. <https://doi.org/10.29057/icshu.v13i25.13029>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Howell, E. (2022). HyFlex model of higher education: understanding the promise of flexibility. *On the Horizon the International Journal of Learning Futures*, 30(4), 173-181. <https://doi.org/10.1108/OTH-04-2022-0019>
- Howell, E., Linder, S., Ryan, J., Bridges, W.C. (2024). Examining higher education through HyFlex. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 40(3), 252-267. <https://doi.org/10.1080/02680513.2024.2354245>
- Lau, S. S., Wan, K. and Tsui, M. (2021). Evaluation of a Blended Career Education Course during the COVID-19 Pandemic on Students' Career Awareness, *Sustainability*, 13(6) (2021): 2-21. <https://doi.org/10.3390/su13063471>
- Lira, L., Uribe, A. (2022). Pedagogías emergentes desarrolladas en educación superior a partir del confinamiento por la covid-19. *Apertura*, 14(1), 114-131. <https://doi.org/10.32870/Ap.v14n1.2149>
- Lopez-Echaniz, E., Larreal, A., Echeverría, L.; Báez, M. & Suárez, E. (2024). Modelo Híbrido en la Educación Superior – MODHIES. Fondo Editorial Científico de la

- Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (FECUM), República de Panamá. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/7770>
- Mahrishi, M., Abbas, A., Siddiqui, M., Aladhadh, S. (2025). The genesis and prevalence of the HyFlex Model: A systematic review and bibliometric analysis. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100410 <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100410>
- Melcher, M., Rutherford, J., Secker, J., Wells, R., Knight, R. (2025). Evaluating hybrid teaching practices: a case study of staff and student experiences at City St. George's University of London. *Cogent Education*, 12(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2448356>
- Mineshima-Lowe, D., Le Bourdon, M., Bijsmans, P., Hadjipieris, P. (2023). Hyflex and hybrid teaching and learning in higher education: evolving discussions in the post-Pandemic era. *European Political Science*, 23(3), 321-337. <https://doi.org/10.1057/s41304-023-00447-4>
- Mota, K. Rizzo, R. Moyano, G. (2023). Aulas híbridas y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en las universidades chilenas. *EduSol*, 23(85), 85-99. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172980912023000400085&lng=es&tlng=es
- Osaili, T.M., Ismail, L.C., ElMehdi, H.M., Al-Nabulsi, A., Taybeh, A.O., Saleh, S. T. Kassem, H., Alkalidy, H., Ali, H.I., Al Dhareri, A.S., Stojanovska, L. (2023). Comparison of students' perceptions of online and hybrid learning modalities during the covid-19 pandemic: the case of the University of Sharjah. *PLoS one*, 18(3). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0283513>
- Palau, R., & Santiago, R. (2021). Las metodologías activas enriquecidas con tecnología. *Revista de Ciències de l'Educació*, (monográfico), 5-16. <https://doi.org/10.17345/ute.2021.1.3269>
- Raes, A., Vanderhoven, E., & De Praetere, T. (2019). A systematic review of hybrid learning research in higher education with a focus on student experience. *Journal of Interactive Media in Education*, 2019(1), 1–8. <https://doi.org/10.5334/jime.784>
- Rao, S., Chowdhury, N., Naithani, M., Singh, A., Singh, N., Gupta, A. and Kathrotia, R. (2020). Alternative strategy adopted in practical assessment for pathology postgraduate certification examination amidst COVID-19 nationwide lockdown: An Indian experience with a novel hybrid method of assessment. *Advances in Medical Education and Practice*, (12), 1–9. <https://doi.org/10.2147/amep.s286423>
- Salinas, J., de Benito, B., Moreno, J., Lizana, A. (2022). Nuevos diseños y formas organizativas flexibles en educación superior: construcción de itinerarios personales de aprendizaje. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, 63, 65-91. <http://hdl.handle.net/11201/161418>

- Salinas, J. y Agudelo, O.L. (2022). Editorial del número especial: Educación Flexible en la Era del Conocimiento Abierto. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 2-8. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2519>
- Salles, J., Birmes, P., Schmitt, L., Bastiani, B., Soto, M., Lafont-Rapnouil, S., Mathur, A., Bougon, E., Arbus, C. and Yroni, A. (2021). Teaching emergency situations during a psychiatry residency programme using a blended learning approach: a pilot study, *BMC Med Educ.*, 21(473), 2-9. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02887-2>
- Strating, E., Wilson, K. y Robinson, C. (2025). Student voice in educational change: Approaches to practice, the politics of participation and possibilities for reform. *Review of Education*, 13(1), 1–20. <https://doi.org/10.1002/rev3.70082>
- Thorne, S. (2020). Interpretive description: A flexible qualitative methodology for medical education research. *Medical Education Journal*, 55(3), 336-343. <https://doi.org/10.1111/medu.14380>
- Valdivia-Vizarreta, P., Noguera, I. (2022). La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 114-133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>
- Vaughan, N.D., Dell, D. & Garrison, R. (2022). Principles of blended learning: Shared metacognition and communities of inquiry. Athabasca University Press. <https://doi.org/10.15215/aupress/9781771993920.01>
- Vizcaíno, R. E. (2023). Del derecho al aprendizaje flexible TIC: Una acción didáctica. *Revista Derechos Humanos Y Educación*, 1(7), 63–86. <https://revistaderechoshumanosyeducacion.es/index.php/DHED/article/view/114>
- Wang, X., Liu, J., Jia, S., Hou, C., Jiao, R., Yan, Y., Ma, T., Zhang, Y., Liu, Y., Wen, H., Wang, Y., Zhu, H., Liu, W. (2024). Hybrid teaching after COVID-19: advantages, challenges and optimization strategies. *BMC Med Educ*, 24, 753. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05745-z>
- Zeng, J., Liu, L., Tong, X., Gao, L., Zhou, L., Guo, A. and Tan, L. (2021). Application of blended teaching model based on SPOC and TBL in dermatology and venereology. *BMC Med Educ*, 21(606), 3-7. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03042-7>

Recebido 10/09/2025

Aceite 05/11/2025

Publicado 30/12/2025

Este artigo está disponível segundo uma licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)
