

Enfoques de enseñanza presencial y de enseñanza mixta virtual - presencial de profesores universitarios de ambas modalidades

*University Professor's conceptions about face to face teaching and
blended teaching*

José Armando Peña Moreno *
María Concepción Rodríguez Nieto *
Víctor Manuel Padilla Montemayor *

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar los enfoques de las concepciones de enseñanza en aula y de enseñanza mixta de profesores de estas modalidades educativas. El diseño fue no experimental, descriptivo, transversal y corte mixto. La muestra fue de 183 profesores, 129 de cursos cara a cara y 54 de cursos mixtos que respondieron a preguntas abiertas relacionadas con el significado de la enseñanza, del rol del profesor, del rol del estudiante y de estrategias de enseñanza de cursos cara a cara y mixtos. Los resultados mostraron que en la concepción de enseñanza cara a cara y sus dimensiones de rol del profesor y rol del estudiante en profesores de cursos cara a cara y mixtos la tendencia mayor fue hacia el enfoque en aprendizaje. La concepción de enseñanza de cursos mixtos en profesores de las dos modalidades educativas se ubicó fuertemente en un enfoque en enseñanza a

diferencia de sus dimensiones que se focalizaron en el aprendizaje. A partir de este dato se sugiere continuar con la investigación en el tema y la inclusión de las concepciones de enseñanza en los cursos de formación docente.

Palabras clave: Concepciones de enseñanza, concepciones de enseñanza mixta, enfoques de enseñanza, rol del profesor, rol del estudiante, estrategias de enseñanza, educación superior.

Abstract

The aim of this study was to analyze the approaches of the conceptions of face to face teaching and blended teaching of teachers of these educational modalities. The design was not experimental, descriptive, transversal and mixed.

* Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Correo electrónico: jose.penam@uanl.mx

The sample consisted of 183 teachers, 129 of face to face courses and blended courses 54, who responded to open-ended questions about the meaning of teaching, the role of the teacher, the role of the student and teaching strategies to face to face courses and blended courses. The results showed that in conception of teaching face to face and their dimensions of the teacher's role, the role of student of teacher's face to face courses and teachers blended courses the trend was towards greater focus on learning. The conception of teaching blended courses in teacher education modalities both was located strongly in focus in teaching as opposed to its dimensions were focused on learning. From this data we suggest to continue the research on the topic and the inclusion of the concepts of education in teacher training courses.

Key Words: conceptions of teaching, blended teaching, teaching approaches, role of the teacher, role of student, teaching strategies, higher education.

Introducción

En este siglo XXI existe un rápido crecimiento de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) que propicia cambios que impactan en las exigencias de las sociedades por lo que son cada vez más importantes en los sistemas educativos (Buabeng-Andoh, 2012). Asimismo, en las últimas décadas destaca el tránsito desde un paradigma de educación con enfoque en la enseñanza a uno con enfoque en el aprendizaje que se ha considerado una forma altamente efectiva para preparar al estudiante para este siglo (Voogt, 2008).

Este movimiento paradigmático se entrecruza con la incorporación cada vez mayor en los últimos 15 años del uso de la Web y tecnologías de Internet en la educación superior (Chen,

Lambert & Guidry, 2010) y una tendencia importante es la enseñanza y el aprendizaje mixto (Bliuc, Goodyear & Ellis, 2007).

La enseñanza mixta consiste en la adopción de estrategias de enseñanza que implican la interacción entre pedagogía y tecnología para el logro del aprendizaje del estudiante (Jeffrey, Milne, Suddabay & Higgins, 2012).

El incremento en el uso de las tecnologías de la información y comunicación en la educación superior (Brouwer et al., 2009) y en la vida cotidiana permite inferir que los profesores que han desempeñado la función docente cara a cara han incorporado tecnologías a la enseñanza o lo harán en un futuro próximo. En las modalidades educativas existen diferencias.

El curso cara a cara se sustenta en actividades de enseñanza y aprendizaje que ocurren predominantemente a través de la interacción entre docente y estudiante en un mismo tiempo y lugar con apoyo de medios visuales y sonoros donde la voz y expresión corporal son los recursos principales de comunicación (Keegan, 1996). Los cursos mixtos son los que integran actividades en línea y cara a cara de manera planificada y pedagógica (Laster et al., 2005).

Para transformar un curso cara a cara a un formato mixto es necesario reexaminar las metas del curso y la manera de interacción con el estudiante, desarrollar nuevas actividades de aprendizaje en ambas modalidades educativas e implementar cambios en la evaluación (Kaleta, Skibba & Joosten, 2007). Por ende, se requiere un rediseño de la enseñanza – aprendizaje, no solo la incorporación de la tecnología a un programa cara a cara ya existente (Garrison & Kanuka, 2004).

Las diferencias entre cursos en aula tradicional y en cursos mixtos implican que los profesores realicen cambios en la enseñanza en aspectos de planificación, implementación y evaluación (Gilakjani & Branch, 2012). Los profesores son agentes activos en procesos de cambios por lo que sus concepciones pueden apoyar u obstaculizar el éxito del uso de las TICs para el logro del aprendizaje en el estudiante (Levin & Wadmany, 2006).

Las concepciones dan significado al mundo que nos rodea, pueden ser vistas como un lente a través del cual la gente percibe e interpreta el mundo (Pratt, 1992), son sistemas de explicación (White, 1994) por lo que influyen en la manera en que la persona actúa y reacciona en el medio ambiente.

Además, las concepciones están relacionadas con las creencias del profesor sobre la enseñanza y el aprendizaje en contextos particulares (Brownlee, Purdie & Boulton-Lewis, 2003), guían las acciones que realiza para el logro del aprendizaje del estudiante, intervienen en cómo implementa las innovaciones y determinan cómo y por qué adopta nuevos métodos de enseñanza (Golombek, 1998). Por tanto, afectan fuertemente la integración de las tecnologías a los cursos (Gilakjani & Branch, 2012) y están interrelacionadas significativamente con los enfoques de enseñanza (Kirkwood & Price, 2011).

Algunos profesores adoptan un enfoque en el estudiante/aprendizaje, mientras que otros tienen un enfoque en el profesor/enseñanza (Kinchin, 2012). Para la integración con éxito de la tecnología a la educación, es necesario que las concepciones con enfoque en enseñanza del profesor sean modificadas y dirigidas hacia el aprendizaje (Ertmer, 2005). Los profesores con enfoque en aprendizaje tienen mayores probabilidades de lograr un cambio conceptual en los estudiantes que los profesores con un enfoque en enseñanza que tienen más a la transmisión de información (Postareff, Lindblom-Ylänne & Nevgi, 2007).

Existe un consenso general de que las concepciones enfocadas en el aprendizaje del estudiante con su énfasis en la comprensión conceptual, son un modelo más eficaz para el logro del aprendizaje a lo largo de la vida (Akerlind, 2007; Kember, 1997) que las centradas en la enseñanza. Este enfoque se asocia a ambientes constructivistas donde el profesor desempeña un rol de guía y los estudiantes un rol activo (Kroasbergen & Van Luist, 2005).

La investigación sobre las concepciones de enseñanza ha ayudado a entender cómo los profesores universitarios enfocan su enseñanza y de

esta manera, ha contribuido a mejoras en la práctica docente (Ginns, Kitay & Prosser, 2008) y a la creación de ambientes de aprendizaje más efectivos (Könings, Brand-Gruwel & van Merriënboer, 2005).

El contexto de tránsito de un paradigma educativo con enfoque en la enseñanza a uno con enfoque en el aprendizaje y de la creciente incorporación de las TICs a los cursos cara a cara que ha propiciado que los profesores estén transformando su práctica docente da lugar al objetivo de este estudio que fue analizar los enfoques de las concepciones de enseñanza en aula y de enseñanza mixta de profesores en estas modalidades educativas. Se partió de diferencias en los enfoques de las concepciones de enseñanza de los profesores en las dos modalidades educativas y de una tendencia mayor al aprendizaje en cursos mixtos en profesores de esta modalidad.

Concepciones de enseñanza

Las concepciones de enseñanza universitaria son las acciones moldeadas e influenciadas por juicios y creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje (Canbay & Beceren, 2012) y están asociadas al enfoque de enseñanza que adopta el profesor (Chapman, Ramondt & Smiley, 2005). En estas concepciones están dimensiones como las estrategias de enseñanza, el rol del profesor y el rol del estudiante que permiten una mayor comprensión de la enseñanza (Postareff, Katajavuori, Lindblom-Ylänne & Trigwell, 2008). Desde la perspectiva teórica de enfoques de aprendizaje, las concepciones de enseñanza han sido objeto de múltiples investigaciones en aula tradicional principalmente en las dos décadas pasadas (e.g. Canbay & Beceren, 2012; Gao & Watkins, 2002; Kember, 1997; Mokiwa & Msila, 2013; Prosser & Trigwell 2001; Ramsden et al., 2007). Los resultados demostraron que a pesar de variaciones hay consistencia en elementos centrales que permiten establecer dos grandes categorías que se pueden colocar en un continuo (Prosser &

Trigwell, 2001). En un extremo está el enfoque en el profesor donde la primordial intención es la transmisión del conocimiento y en el otro, está el enfoque en el estudiante donde el profesor pretende facilitar los procesos de construcción de conocimiento y apoyarlo en el cambio conceptual (Trigwell et al., 1999). Estos enfoques son denominados también en enseñanza y en aprendizaje respectivamente. Un enfoque es una orientación, una perspectiva, o una posición (Jarvis, 2006).

Biggs y Moore (1993), plantean que en la concepción de enseñanza centrada en la enseñanza, el docente es fuente de conocimiento que transmite al estudiante que es un receptor pasivo de lo transferido (Chan & Elliot, 2004). El profesor se concentra en el contenido y en cómo lo enseña por lo que enfatiza cómo organizarlo, estructurarlo y presentarlo para que desde su perspectiva sea fácil de entender por los estudiantes (Lindblom-Ylänne et al., 2006). Las principales estrategias de enseñanza son la exposición del profesor y se prefieren los exámenes objetivos (Gao & Watkins, 2002).

En la concepción de enseñanza centrada en el estudiante hay una facilitación del entendimiento y colaboración en el proceso de aprendizaje del estudiante por parte del profesor (Chan, 2003). Asimismo, el docente ayuda al estudiante en su proceso de construcción del conocimiento y lo apoya en su cambio conceptual (Vermunt & Verloop, 1999). El contenido de enseñanza no está limitado a los programas de las materias, libros y exámenes, va más allá del conocimiento y habilidades disciplinares incluyendo tópicos de la vida diaria y considera las actitudes y conducta de los profesores (Gao & Watkins, 2002).

Gao y Watkins (2002) detectaron la enseñanza como:

1. *Impartición de conocimiento.* El profesor es una fuente de conocimientos y habilidades que transmite a los estudiantes que son receptores pasivos. El aprendizaje es un proceso de adquisición y acumulación de conocimiento y habilidades por lo que la enseñanza es el proceso de proporcionarlos.

2. *Preparación para los exámenes.* El profesor tiene el propósito de que el estudiante que es un novato pasivo logre altas calificaciones, particularmente en las evaluaciones públicas. La enseñanza está basada en el contenido y métodos que se usan en estas evaluaciones.

3. *Desarrollo de habilidades.* El profesor es un facilitador del aprendizaje. La enseñanza se basa en los programas de las materias y los libros y es un proceso de construcción interna y desarrollo del conocimiento del estudiante a través de interacciones entre el estudiante y el profesor.

4. *Promoción de actitudes.* Se focaliza en lograr en el estudiante la motivación y el desarrollo de correctas actitudes hacia el aprendizaje modeladas por el profesor. Los productos del aprendizaje son la acumulación de conocimiento, el desarrollo de habilidades académicas y el cambio de actitudes del estudiante hacia el aprendizaje.

5. *Conducta guiada.* Es la influencia implícita del profesor en la conducta del estudiante en el salón de clase y va más allá de los contenidos disciplinares de las materias. Los estudiantes aprenden a interactuar y comunicarse adecuadamente con sus compañeros, profesores, autoridades escolares y padres y cómo comportarse bien.

En este estudio de Gao y Warkins (2002) las categorías de impartición de conocimiento, de preparación para exámenes están asociadas al enfoque en enseñanza y las de desarrollo de habilidades, promoción de actitudes y conducta guiada se relacionan con un enfoque en aprendizaje.

Una investigación de Smith (2006) reveló cuatro concepciones de enseñanza:

1. *Transmisión del programa de la materia.* Presenta un énfasis en lo que el profesor hace, los ejemplos que proporciona, las preguntas que realiza y que el estudiante debe responder por lo que su rol es pasivo. Enseñar, es hacer el contenido de la materia interesante al estudiante y relacionarlo con estudios posteriores y trabajo en la vida.

2. *Comprensión del programa.* El profesor se concibe como un guía que ayuda al estudiante a interesarse y entender el programa de

la materia, lo corrige cuando está equivocado, lo alienta a aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones de su vida, presenta ejemplos de la vida real, y muy frecuentemente usa actividades grupales. Los estudiantes toman un rol más activo que en la concepción de transmisión del contenido del programa de una materia.

3. *Adaptación del programa.* El profesor se percibe como guía para cubrir el programa, pero ayuda al estudiante a resolver los problemas en su proceso de aprendizaje más que dar respuestas correctas en base a su conocimiento por lo que se reconoce la importancia del aprendizaje previo y apoyo de compañeros para nuevos aprendizajes. El rol del estudiante es activo. Esta concepción incluye la mayoría de los aspectos de las dos concepciones previas y agrega el reconocimiento de que el programa de la materia y estrategias de enseñanza precisan ser adaptados a las necesidades de un grupo de estudiantes.

4. *Aprendizaje independiente.* El profesor es un guía para que el estudiante desarrolle un enfoque de aprendizaje independiente e intenta que obtengan las mejores calificaciones. La enseñanza va más allá del programa de la materia, usa trabajo grupal como juego de roles y otros más informales para ayudar al estudiante en sus objetivos particulares. El rol del estudiante es activo.

De las categorías de concepciones de enseñanza propuestas por Smith (2006), la transmisión del programa de la materia se relaciona con el enfoque en enseñanza, la de comprensión del programa es un tránsito entre los dos enfoques y la adaptación del programa y de aprendizaje independiente atañen al enfoque en aprendizaje.

Concepciones de enseñanza mixta

Los enfoques de las concepciones de enseñanza cara a cara se han mantenido a través del tiempo. Son y han sido incorporados a la enseñanza mixta que se está convirtiendo en parte de la oferta educativa normal en universidades basadas en campus (Ellis, Steed & Applebee, 2006). No

obstante, la investigación al respecto ha sido escasa (González, 2010).

Kember y Kwan (2000) arguyen que las concepciones prevalecientes en la enseñanza mixta se pueden integrar en dos categorías. En una, el profesor visualiza la tecnología en términos de la capacidad para almacenar y transmitir información o de acceso y recuperación de recursos dispersos. En la otra, los profesores piensan en la facilitación de la comunicación y el dialogo sincrónico o asincrónico que se puede lograr. Estas dos posiciones pueden relacionarse con una concepción de enseñanza asociada a transmisión de conocimiento y a la facilitación del aprendizaje respectivamente.

La investigación germinal donde se examinó la enseñanza mixta como un todo sin separar los componentes en línea y cara a cara fue realizada por Ellis, et al. (2006). Los resultados revelaron que las concepciones de enseñanza y de aprendizaje están interconectadas, aunque se presentaron separadas destacando elementos centrales de cada una de ellas. Las categorías de enseñanza mixta son:

1. *Categoría A.* El profesor acentúa el desarrollo en el estudiante de las habilidades de pensamiento y reflexión para la aplicación de los conceptos de la disciplina en el mundo real y un enfoque basado en evidencia, el análisis de problemas más que la distribución descontextualizada del contenido del curso. Es gran importancia la sinergia entre actividades de aprendizaje del estudiante en medios virtuales y cara a cara.

2. *Categoría B.* El profesor intenta relacionar los contenidos del curso en foros de discusión en línea y cara a cara para la reflexión y propósitos evaluativos. Los materiales en línea son para facilitar el compromiso del estudiante con una preparación significativa para las sesiones en aula. Destaca cómo la tecnología podría relacionarse con el aprendizaje y con alternativas de evaluación.

3. *Categoría C.* El profesor usa la tecnología para transmitir información, la toma de notas de clases y realiza pocos intentos de integrar el conocimiento de los diferentes medios tecno-

lógicos. Su rol es proporcionar una variedad de accesos a información.

4. *Categoría D.* El profesor emplea la tecnología a expensas de cualquier relación significativa con el contexto del salón de clases o aprendizaje del estudiante. La mayoría de los materiales en línea tienen la función de enseñar pues son como la voz del profesor.

Las categorías A y B de Ellis y colaboradores (2006) están asociadas a un enfoque en aprendizaje y las categorías C y D a un enfoque en enseñanza.

González (2009) encontró al igual que Ellis et al. (2006) que las concepciones de enseñanza mixta y de aprendizaje mixto estaban interrelacionadas y también las expone de manera separada. Las concepciones de enseñanza mixta que identificó son:

1. *Categoría A.* La enseñanza mixta como una forma desintegrada de apoyar la transmisión de información.

El rol del profesor es incorporar el medio virtual al aula tradicional. La enseñanza es proporcionar el entendimiento del profesor de la disciplina. Los componentes en línea son una alternativa para mejorar la distribución de materiales y de información pertinente al curso y responder a preguntas ocasionales del estudiante por lo que están separados de la enseñanza cara a cara.

2. *Categoría B.* la enseñanza mixta como una forma disonante de combinación de la enseñanza cara a cara y en línea.

El profesor puede presentar una combinación de concepciones de enseñanza focalizadas en la enseñanza y en la comunicación / colaboración. En otras palabras, puede tener una concepción de enseñanza focalizada en las discusiones en línea y a la vez para proporcionar información de la disciplina.

3. *Categoría C.* La enseñanza mixta como una forma integrada para apoyar el aprendizaje del estudiante.

La enseñanza es una manera de promover el aprendizaje del estudiante desarrollando la comprensión y el pensamiento crítico. Esta concepción se focaliza en el aprendizaje. Para el pro-

fesor, el medio virtual es un espacio para crear el aprendizaje a través de las discusiones, tareas colaborativas, etc. Por tanto, la tecnología se integra al componente cara a cara del curso y las tareas están diseñadas para cada componente y producir una sinergia que ofrezca experiencias de aprendizaje de calidad.

Las categorías A y B de González (2009) están asociadas a un enfoque en enseñanza y las categorías C y D a un enfoque en aprendizaje.

Estrategias de enseñanza

Las variaciones en los enfoques de las concepciones están asociadas a las estrategias de enseñanza (Åkerlind, 2007). En la literatura de la teoría de enfoques de aprendizaje, las estrategias de enseñanza con frecuencia están entremezcladas con las concepciones de enseñanza tanto cara a cara como en cursos mixtos aunque no siempre.

En las concepciones con enfoque en enseñanza cara a cara, los profesores han informado estrategias de enseñanza como la exposición (Gao & Watkins, 2002), explicaciones, presentación de hechos y datos (Tsai, 2002). En el enfoque en aprendizaje, se ha reportado la enseñanza mediante la interacción entre estudiante y profesor (Gao & Watkins, 2002), solución de problemas, experiencias de autodescubrimiento (Tsai, 2002), actividades grupales (Smith, 2006), la aplicación del conocimiento a problemas no familiares, proyectos, discusiones, uso de inferencias, prácticas de laboratorio donde el estudiante registra y analiza datos que organiza de manera lógica para obtener conclusiones (Aydeniz, 2009).

En cursos mixtos con enfoque en enseñanza, algunas estrategias son la transmisión de información relacionada la colocación de apuntes de lectura y acceso a recursos en línea de la materia (Elliset al., 2006; González, 2013). En el enfoque en aprendizaje están el enfoque basado en evidencia, el análisis de problemas (Elliset al., 2006), los foros de discusión, Wikis o Web-videoconferencia (Giesbers et al., 2009), el trabajo

colaborativo (Van Merriënboer & Paas, 2003), el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas (Palak & Walls, 2009). Es relevante destacar que estas actividades se pueden usar para la enseñanza y para la evaluación del aprendizaje.

Método

Este estudio se ubica en la perspectiva teórica de Enfoques de Aprendizaje por lo que usa metodología que la sustenta.

Diseño

No experimental, descriptivo, transversal y tipo mixto.

Participantes

Muestra intencional (Tashakkori & Teddlie, 2003) de 183 participantes. 129 profesores de cursos cara a cara y 54 profesores de cursos mixtos en educación superior de nueve Estados del País. La edad estuvo en un rango de 23 a 65 años con una media de 40 años. El 44% fueron hombres, el 48% mujeres y el 8% no respondió. El nivel de estudios fue de 22% de profesores con licenciatura, el 63% con maestría, el 13% con doctorado y el 2% no respondió. El 91% estaba adscrito a una institución pública, el 7% a privadas, el 1% de otro país y el 1% no respondió.

Instrumentos

Cuestionario de Preguntas Abiertas sobre Concepciones de Enseñanza y Aprendizaje de Profesores de Cursos en Aula y Mixtos (Moreno, Rodríguez & Padilla, 2010) del que en este estudio se reportan datos de preguntas abiertas relacionadas con el significado de la enseñanza,

del rol del profesor, del rol del estudiante y de estrategias de enseñanza cara a cara y de cursos mixtos.

Procedimiento

El Cuestionario se aplicó de manera individual. Se capturaron las respuestas a las preguntas de cada participante y examinaron mediante análisis de contenido. La revisión de la información recabada se sustentó principalmente en descripciones de las concepciones de enseñanza de Gao y Watkins (2002) y de Smith (2006); de las concepciones de enseñanza mixta de Ellis et al. (2006) y de González (2009) y su asociación con enfoques en enseñanza y en aprendizaje. Los enfoques de las dimensiones de rol del profesor y del estudiante, las estrategias de enseñanza además, fueron relacionados con reportes de la literatura especializada.

Las respuestas de los profesores a las preguntas fueron analizadas con un proceso de lectura y relectura por dos personas para identificar aspectos centrales las concepciones, dimensiones y enfoques objeto de estudio que, posteriormente fueron discutidos para minimizar los traslapes. Todos los extractos pertenecientes a enfoque específico fueron leídos nuevamente para confirmarlos o reanalizarlos y agregar ejemplos para clarificarlos. Posteriormente, los datos fueron trabajados con porcentajes.

Resultados

Los resultados de las concepciones de enseñanza cara a cara y mixta con las dimensiones de rol de profesor y rol de estudiante se observan en la Tabla 1.

Una muestra de respuestas de profesores relacionadas con ambos enfoques de las concepciones y tipo de curso, así como de las dimensiones del rol de profesor y rol del estudiante se presenta a

continuación (Tabla 2).

Los profesores informaron sobre el uso de varias estrategias en cursos cara a cara y en cursos mixtos. Cuando en un conjunto de actividades mencionadas por un profesor se encontraba al menos una asociada al enfoque en aprendizaje en

ciben como guías y facilitadores de la construcción del conocimiento del estudiante lo cual es congruente lo que es acorde con las concepciones de desarrollo de habilidades de Gao y Watkins (2002), de comprensión del programa y de adaptación del programa de Smith (2006).

A pesar del predominio del enfoque en aprendizaje, fue destacada la cantidad de profesores con enfoque en enseñanza que enfatiza la transmisión del conocimiento a un estudiante pasi-

Tabla 1
Enfoques de enseñanza en aula y de enseñanza mixta

Enfoque	En enseñanza		En aprendizaje		Sin Clasificación	
	Cara a cara	Mixto	Cara a cara	Mixto	Cara a cara	Mixto
Profesor de curso						
	%					
	Enseñanza en aula					
Concepción de enseñanza	29	37	48	46	23	17
Rol del profesor	31	26	57	63	12	11
Rol del estudiante	28	22	53	61	19	17
	Enseñanza mixta					
Concepción de enseñanza	63	70	12	22	25	8
Rol del profesor	15	11	61	80	24	9
Rol del estudiante	3	3	59	81	37	16

la literatura especializada se ubicó en este enfoque (Tablas 4 y 5).

Discusión

En la concepción de enseñanza cara a cara y sus dimensiones de rol del profesor y rol del estudiante en profesores de cursos cara a cara y en cursos mixtos se presentaron los enfoques en enseñanza y en aprendizaje.

En cursos cara a cara, predominó el enfoque en aprendizaje donde los profesores se per-

vo. Esta perspectiva es acorde a la de impartición de conocimiento de Gao y Watkins (2002) y a la de transmisión del programa de la materia de Smith (2006). Los niveles más elevados de las concepciones de enseñanza que se refieren al cambio conceptual, al aprendizaje independiente y no aparecieron en este estudio y por lo que son temas a reflexión y trabajar.

Las concepciones de enseñanza mixta en los profesores de las dos modalidades educativas, también indicaron ambos enfoques, pero con fuerte tendencia hacia la enseñanza que es concebida fundamentalmente como transmisión de conocimientos y proporcionar a los estudiantes los

Tabla 2
Enfoques de Enseñanza cara a cara

Profesor de curso	Concepción de enseñanza	Rol de profesor	Rol de estudiante
Cara a cara			
Enfoque en enseñanza	<i>Oportunidad de transmitir conocimientos.</i>	<i>Transmitir conocimiento</i>	<i>Se limita a observar, registrar y dar respuesta solo a la información que se le solicita</i>
Enfoque en aprendizaje	<i>... como maestro debo de ser un facilitador del conocimiento, un guía y acompañante, en la búsqueda de que el conocimiento sea un aprendizaje significativo</i>	<i>Guía, potenciador de los atributos de cada uno de los alumnos</i>	<i>El alumno debe de construir sus propios esquemas de organización e interpretación de los contenidos ...</i>
Sin clasificación	<i>Muy importante</i>	<i>... en primeros semestres el profesor tiene más carga; últimos semestres el alumno trabaja más</i>	<i>Creo que siempre debe ser lo mismo</i>
Mixto			
Enfoque en enseñanza	<i>El docente tiene la obligación de transmitir los conocimientos al estudiante</i>	<i>Proporcionar a los estudiantes los contenidos de su materia en el aula como profesor</i>	<i>Receptor de un cúmulo de información que generalmente esta desasociado de su contexto de interés</i>
Enfoque en aprendizaje	<i>Una interacción que permite analizar las diferentes perspectivas de un tema</i>	<i>Ser un facilitador de la materia</i>	<i>Desarrollar su capacidad de autoaprendizaje, involucrarse en la aplicación del conocimiento, aprender a investigar</i>
Sin clasificación	<i>Es buena pero no del todo, pues los profesores no siempre tienen el conocimiento de todo</i>	<i>El flujo de información</i>	<i>Asistencia presencial a las actividades</i>

contenidos del curso a través de la tecnología. La percepción de los profesores de este enfoque se asocia a las categorías fragmentadas C y D de Ellis et al. (2006) y las categorías A y B de González (2009) donde el medio virtual es otra forma de proporcionar información al estudiante.

Una reducidísima cantidad de profesores se enfocaron en el aprendizaje considerando las tecnologías como recurso para experiencias que permiten el desarrollo de la comprensión, la construcción de aprendizaje y que son aspectos de las categorías A y B de Ellis et al (2006) y la

Tabla 3
Enfoques de Enseñanza mixta

Profesor de curso	Concepción de enseñanza	Rol de profesor	Rol de estudiante
Cara a cara			
Enfoque en enseñanza	<i>Oportunidad de transmitir un espectro más amplio, rompiendo la barrera de tiempo y espacio</i>	Transmisor de conocimientos a distancia	<i>Receptor del conocimiento</i>
Enfoque en aprendizaje	<i>Guía que promueve la autonomía, la autogestión y la colaboración</i>	Facilitador del conocimiento	<i>El autoaprendizaje, la auto-programación y el cumplimiento</i>
Sin clasificación	<i>Cumplimiento</i>	No ponen el mismo entusiasmo	<i>Es más una mesa de trabajo</i>
Mixto			
Enfoque en enseñanza	<i>Transmisión de conocimientos y habilidades a los alumnos en la que se cuenta con otros recursos (tecnologías) y oportunidades...</i>	Dar información	<i>Ser receptivo, pasivo</i>
Enfoque en aprendizaje	<i>Guiar a los estudiantes a desarrollar su intelecto de autoaprendizaje, tratando siempre de tener una relación constante por medio de la tecnología</i>	Actúa como facilitador de tareas y actividades académicas	<i>Interpretar, generar evidencias, intercambio de reflexiones aprender a investigar</i>
Sin clasificación	<i>Algo nuevo para algunos maestros</i>	Sin horarios establecidos	<i>Asistencia sincronía y asíncrona a través de las TICs</i>

categoría C de González (2009). Estos resultados permiten inferir como área de oportunidad en la formación docente concepciones de enseñanza mixta que muestren la integración del medio cara a cara y del virtual de manera pedagógica para el logro del aprendizaje significativo del estudiante.

En la enseñanza mixta, las dimensiones del rol de profesor y del rol de estudiante en profesores de los dos tipos de cursos y modalidades educativas se enfocaron principalmente en aprendiza-

je con mayor acentuación en profesores de cursos mixtos y en el rol del estudiante. Los profesores perciben como facilitadores y guías de un estudiante activo en la construcción y logro de su aprendizaje.

De la propuesta de González (2010) se rescata la categoría B de la enseñanza como una combinación disonante de enseñanza cara a cara y en línea. Al igual que los profesores de la categoría B de Ellis et al. (2006), los participantes en este

Tabla 4
Estrategias de enseñanza de cursos cara a cara

Profesor de curso	Enfoque en enseñanza		Enfoque en aprendizaje	
	Cara a cara	Mixto	Cara a cara	Mixto
Estrategias de enseñanza	%			
Discusión y debate	0	0	22	43
Exposición y presentación	83	100	59	54
Organizadores de información	0	0	23	3
Interrogatorio	13	40	14	26
Estudio de caso	0	0	28	29
Retroalimentación del profesor	4	0	5	6
Lectura	9	0	17	9
Trabajos y reportes	9	20	14	20
Ensayos	0	0	11	3
Investigación	0	0	6	3
Análisis y síntesis	0	0	8	9
Proyectos y solución de problemas	0	0	2	17

Nota. El porcentaje puede ser diferente a 100 por el conjunto de estrategias de enseñanza reportadas por cada profesor.

enfoque intentan que los estudiantes relacionen los contenidos del curso en aula y experiencias con herramientas colaborativas como foros de discusión que además, eran empleados para evaluación. La percepción del profesor como facilitador y guía del aprendizaje de un estudiante activo que corresponde a un enfoque en aprendizaje y la concepción de enseñanza mixta enfocada en enseñanza carece de coherencia por lo que es un aspecto a trabajar en la reflexión personal del profesor y en la formación docente.

En aula tradicional, gran cantidad de profesores de ambos tipos de cursos reportó el uso de las estrategias de enseñanza exposición y presentación siendo en mayor medida en el enfoque en enseñanza que en aprendizaje (Gao & Watkins, 2002; Tsai, 2002).

En los profesores de cursos en aula en el enfoque en aprendizaje en una jerarquía decreciente las estrategias de enseñanza fueron: la exposición y presentación, estudio de caso, interrogatorio, lectura, organizadores de información y en profesores de cursos mixtos exposición y presentación, discusión y debate (Aydeniz, 2009; Smith, 2006), interrogatorio, estudio de caso y reportes y trabajos. De este resultado se infiere que el profesor de curso en aula usa y tiene conocimiento de estrategias enfocadas en el aprendizaje que mezcla con estrategias enfocadas en la enseñanza.

En los cursos mixtos, en el enfoque en enseñanza casi la totalidad de profesores aludieron al uso de la tecnología en lo abstracto. En los profesores de cursos en aula se detectó además, la exposición y presentación y la lectura.

Tabla 5
Estrategias de enseñanza en cursos mixtos

Profesor de curso	Enfoque en enseñanza		Enfoque en aprendizaje	
	Cara a cara	Mixto	Cara a cara	Mixto
Estrategias de enseñanza			%	
Foros de discusión, chat, Wiki	0	0	40	35
Exposición y presentación	16	0	7	9
Organizadores de información	0	0	8	19
Estudio de caso	0	0	5	9
Retroalimentación del profesor	0	0	10	7
Lectura	11	0	13	6
Trabajos y reportes	0	0	20	4
Ensayos	0	0	15	7
Investigación	0	0	20	17
Análisis y síntesis	0	0	10	9
Uso de tecnología	95	100	0	0

Nota. El porcentaje puede ser diferente a 100 por el conjunto de estrategias de enseñanza reportadas por cada profesor.

En el enfoque en aprendizaje la diversidad de estrategias fue más amplia y la tecnología se asoció a herramientas colaborativas. Los profesores de las dos modalidades educativas reportaron similitudes en las estrategias de enseñanza que ordenadas de forma decreciente fueron foros de discusión, Chat, Wikis, investigación, organizadores de información, trabajos y reportes, entre otros que son coherentes con la literatura especializada (Ellis, et al., 2006; Giesbers, Rienties, Gijsselaers, Segers, & Tempelaar, 2009; González, 2013; Palak, & Walls, 2009; Van Merriënboer, & Paas, 2003)

Conclusiones

En la enseñanza en aula, los profesores de las dos modalidades educativas, tienen una concepción de enseñanza en aula y de sus dimensiones de rol de profesor, rol del estudiante y de estrategias de enseñanza en aula y en cursos mixtos con un enfoque en aprendizaje predominante.

Respecto a la enseñanza mixta, en profesores de los dos tipos de cursos estas dimensiones presentaron una tendencia fuertemente mayor a un enfoque en aprendizaje que a enseñanza; la excepción, es la concepción de enseñanza mixta que tiene una fuerte inclinación hacia un enfoque en enseñanza. Este hallazgo inesperado y contradictorio con los datos de las dimensiones de enseñanza demanda más estudios al respecto para confir-

mar o modificar este resultado y una profunda reflexión y permite sugerir su inclusión de manera amplia en la formación docente.

La tendencia mayor en las modalidades educativas al enfoque al aprendizaje de las concepciones de enseñanza y las dimensiones estudiadas ocurrió en los profesores de cursos mixtos confirmó el supuesto de la investigación. El elemento discordante fue la singularidad de la concepción de enseñanza mixta donde también la tendencia al enfoque en enseñanza fue mayor en profesor de cursos mixtos.

En cursos en aula (respecto a la enseñanza presencial), los profesores de cursos mixtos con enfoque en enseñanza informaron más las estrategias de enseñanza de exposición y presentación, el interrogatorio y trabajos y reportes que los profesores de cursos cara a cara.

En los cursos mixtos, la totalidad de los profesores de cursos mixtos en el enfoque en enseñanza señalaron como estrategia de enseñanza la tecnología per se a diferencia de los profesores de cursos en aula que además indicaron la de exposición y presentación y lecturas.

Otro dato interesante y para repensarse es que los profesores de cursos cara a cara reportaron en mayor porcentaje que los profesores de cursos mixtos las estrategias de foros de discusión, chat y wiki, la retroalimentación del profesor, la lectura, los trabajos y reportes, los ensayos, la investigación y el análisis y síntesis. Este resultado permiten inferir que los profesores de ambas modalidades educativas conocen al menos nominalmente que las estrategias previamente referidas pueden integrarse en los cursos mixtos y sugerir otros estudios para explorar las formas específicas de implementación visualizadas por los profesores y de su incorporación de manera pedagógica a este tipo de cursos.

Referencias

- Åkerlind, G. (2007). Constraints on academics' potential for developing as a teacher, *Studies in Higher Education*, 32(1), 21-37.
- Aydeniz, M. (2009, April). Defining and measuring science teachers' conceptual ecology for assessment of students' learning in science. Trabajo presentado en el Annual International Meeting of The National Association for Research in Science Teaching, Garden Grove, CA, EEUU.
- Biggs, J. B. & Moore, P.J. (1993). *Process of learning* (3rd Ed). Sydney, Australia: Prentice Hall.
- Buabeng-Andoh, Ch. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8, 136-155.
- 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.
- Brouwer, N., Ekimova, L., Jasinska, M., Van Gastel, L. & Virgailaite-Meckauskaite, E. (2009). Enhancing mathematics by online assessments, two cases of remedial education considered. *Industry and Higher Education*, 23(4), 277-284.
- Brownlee, J., Purdie, N. & Boulton-Lewis, G. (2003). An investigation of student teachers' knowledge about their own learning. *Higher Education*, 45(1), 109-125.
- Canbay, O. & Beceren, S. (2012). Conceptions of Teaching Held by the Instructors in English Language Teaching Departments. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 3(3), 71-78.
- Chan, K.W. (2003, December). Preservice teachers' epistemological beliefs and conceptions about teaching and learning:

- cultural implications for research in teacher education. Trabajo presentado en NZARE AARE conference, Auckland, Nueva Zelanda.
- Chan, K.W. & Elliott, R.G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20, 817-831.
- Chapman, C., Ramondt, L. & Smiley, G. (2005). Strong community, deep learning: exploring the link. *Innovations in Education and Teaching International*, 42(3), 217-230.
- Chen, P.S.D., Lambert, A.D. & Guidry, K.R. (2010). Engaging online learners: The impact of Web-based learning technology on college student engagement. *Computers & Education*, 54(4), 1222-1232.
- Ellis, R.A., Steed, A.F. & Applebee, A.C. (2006). Teacher conceptions of blended learning, blended teaching and associations with approaches to design. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(3), 312-335.
- Ertmer, P. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 25-39.
- Gao, L. & Watkins, D.A. (2002) Conceptions of teaching held by school science teachers in P.R. China: identification and cross cultural comparisons. *International Journal of Science Education*, 24(1), 61-79.
- Garrison, D.R. & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7, 95-105.
- Gilakjani, A.P. & Branch, L. (2012). EFL Teachers' Beliefs toward Using Computer Technology in English Language Teaching. *Journal of Studies in Education*, 2(2), 62-80.
- Ginns, P., Kitay, J. & Prosser, M. (2008). Developing conceptions of teaching and the scholarship of teaching through a Graduate Certificate in Higher Education. *The International Journal for Academic Development*, 13, 175-185.
- Golombek, P.R. (1998). A study of language teachers' personal practical knowledge. *TESOL Quarterly*, 32(3), 447-464.
- González, C. (2009). Conceptions of, and approaches to, teaching online: A study of lecturers teaching postgraduate distance courses. *Higher Education*, 57(3), 299-31.
- González, C. (2010). What do university teachers think e-Learning is good for in this teaching? *Studies in Higher Education*, 35(1), 61-78.
- González, C. (2013). E-teaching in undergraduate University education and its relationship to approaches to teaching. *Informatics in education*, 12(1), 81-92.
- Giesbers, B., Rienties, B., Gijselaers, W.H., Segers, M. & Tempelaar, D.T. (2009). Social presence, web video conferencing and learning in virtual teams'. *Industry and Higher Education*, 23(4), 301-310.
- Jarvis, P. (2006). *The theory & practice of teaching*. New York, EEUU: Routledge.
- Jeffrey, L.M., Milne, J., Suddabay, G. & Higgins, A. (2012). Research Report. Help or Hindrance: blended approaches and student engagement. Publishers Ako Aotearoa National Centre for Tertiary Teaching Excellence.
- Kaleta R., Skibba K. & Joosten T. (2007), *Discovering, Design, and Delivering Hybrid Course*. En A.G. Picciano & C.D. Dziuban (Eds.), *Blended Learning Research Perspectives* (pp.111-143). Needam, MA: The Sloan Consortium.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. EEUU: Routledge.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into academics' conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7(3), 255-275.
- Kember, D. & Kwan, K. P. (2000). Lecturers' approaches to teaching and their relationship to conceptions of good teaching. *Instructional Science*, 28(5), 469-490.
- Kinchin, I. M. (2012). Avoiding technology-enhanced non-learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), E43-E48.
- Kirwood, A. & Price, L. (2011). Enhancing

- learning and teaching through technology: a guide to evidence-based practice for academic developers. Higher Education Academy, York, UK.
- Könings, K.D., Brand-Gruwel, S. & Van Merriënboer, J.J.G. (2005). Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers, and students. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 645-660.
- Kroasbergen, E.H. & Van Luit, J.E. (2005). Constructivist Mathematics Education for Students with Mental Retardation. *European Journal of Special Needs Education*, 20(1), 107-116.
- Laster, S., Otte, G., Picciano, A.G. & Sorg, S. (2005, April). Redefining blended learning. Presentation at the Sloan-C Workshop on Blended Learning, Chicago, IL.
- Levin, T. & Wadmany, R. (2006). Teacher's beliefs and practices in technology-based classrooms: A developmental view. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(2), 157-181.
- Lindblom-Ylänne, S., Trigwell, K., Nevgi, A. & Ashwin, P. (2006). How approaches to teaching are affected by discipline and teaching context. *Studies in Higher Education*, 31(3), 285-298.
- Mokiwa, H.O. & Msila, J. (2013). Teachers' Conceptions of Teaching Physical Science in the Medium of English: A Case Study. *International Journal of Educational Sciences*, 5(1), 55-66.
- Moreno, J.A., Rodríguez, N.M.C. & Padilla, V.M. (2010). Cuestionario de Preguntas Abiertas sobre Concepciones de Enseñanza y Aprendizaje (no publicado).
- Palak, D. & Walls, R.T. (2009). Teachers' Beliefs and Technology Practices: A Mixed-methods Approach. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(4), 417-441.
- Pratt, D.D. (1992). Chinese conceptions of learning and teaching: A westerner's attempt at understanding. *International Journal of Lifelong Education*, 11(4), 301-319.
- Postareff, L., Katajavuori, N., Lindblom-Ylänne, S. & Trigwell, K. (2008). Consonance and dissonance in descriptions of teaching of university teachers. *Studies in Higher Education*, 33(1), 49-61.
- Prosatreff, L., Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 23, 557-571
- Prosser, M. & Trigwell, K. (2001). *Understanding Learning and Teaching: The Experience of Higher Education*. The Society for Research into Higher Education, Buckingham.
- Ramsden, P., Prosser, M., Trigwell, K. & Martin, E. (2007). University teachers' experiences of academic leadership and their approaches to teaching. *Learning and Instruction*, 17, 140-155.
- Smith, L. (2006). Teachers' conceptions of teaching at a Gulf university: A starting point for revising a teacher development program. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 1. Recuperado de http://www.zu.ac.ae/lthe/vol3no1/documents/lthe03_01_02.htm.
- Tsai, C. (2002). Nested epistemologies: Science teachers' beliefs of teaching, learning and science. *International Journal of Science Education*, 24(8), 771-783.
- Trigwell, K., Prosser, M. & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37, 57-90.
- Van Merriënboer, J.J. G. & Paas, F. (2003). Powerful learning and the many faces of instructional design: Towards a framework for the design of powerful learning environments. In E. De Corte, L. Verschaffel, N. Entwistle & J.J.G. Van Merriënboer (Eds.), *Powerful learning environments: Unraveling basic components and dimensions* (pp. 3-20). Oxford, UK: Elsevier Science.
- Vermunt, J. D. & Vermetten, Y. J. (2004). Patterns in student learning: Relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review*, 29(4), 359-384.
- Voogt, J. (2008). IT and the curriculum processes: Dilemmas and challenges. En J. Voogt & G. Knezek (Eds.), *International Handbook of*

Information Technology in Primary and Secondary Education (pp. 117-132). New York, EEUU: Springer.

White, R. (1994). Commentary: Conceptual and Conception Change. *Learning and Instruction*, 4, 117-121.