

Estudio exploratorio-descriptivo "Curso Híbrido: Contabilidad V"

Marcela Georgina Gómez Zermeño
José Antonio Rodríguez Arroyo
Saraí Márquez Guzmán

Este artículo reporta los resultados de trabajos de investigación educativa realizados con el propósito de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que ofrece la modalidad híbrida (Blended learning) en los programas de educación superior. Se utilizó un enfoque cuantitativo, aplicando una encuesta de opinión que permitiera generar información para ser analizada con métodos estadísticos. También se realizaron entrevistas con los alumnos para profundizar en el análisis de los resultados. Aunque se reportan áreas de oportunidad en relación a las intenciones educativas y los objetivos que plantea el curso, en general se percibe una valoración muy favorable de cada una de las dimensiones que fueron estudiadas.

Palabras clave: educación superior, blended-learning, contabilidad.

Exploratory Descriptive Study: Blended-Learning course "Accounting V"

This article reports the results of educational research conducted in order to identify strengths and areas of opportunity offered by the hybrid or combined modality in higher education programs. We used a quantitative approach, using an opinion poll that would generate information to be analyzed with statistical methods. Interviews were also conducted with students to deepen the analysis of the results. Although we found areas of opportunity in relation to the educational intentions and objectives set in the course, generally it receives a very favorable assessment of each of the studied dimensions.

Key words: higher education, blended-learning, accounting

Introducción

Ciencia, tecnología e innovación son ingredientes esenciales que impulsan el desarrollo sostenible de las naciones y evidencia de los procesos de globalización; constituyen factores que han permitido establecer nuevos indicadores para valorar el crecimiento económico, la competitividad de los diferentes países y ajustar, a partir de sus resultados, políticas y prácticas tanto empresariales como gubernamentales (Aleman, 2010). Dentro de este dinámico contexto, caracterizado por un cambio incesante e inesperado, el paradigma clásico de la "universidad tradicional" ya no es congruente con las nuevas realidades económicas y sociales. En la actualidad, la "sociedad global" reclama a las universidades un papel más proactivo y currículos basados en competencias que permitan a los individuos desarrollar, mantener y fortalecer el estrecho lazo que existe entre el conocimiento y la destreza laboral (Aleman, 2010; Aleman y Gómez-Zermeño, 2012).

Durante la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES, 2009), se hizo un llamado a incrementar las inversiones y la cooperación en la enseñanza superior para la construcción de la sociedad del conocimiento; se enfatizó la necesidad de que los países inviertan en la enseñanza superior como un vector que establece las bases de una sociedad diversa e integradora que fomenta la investigación, creatividad e innovación. En relación a la enseñanza de la administración en general, se reconoce que el currículo de la educación superior ya no es suficiente para impulsar procesos de innovación, especialmente en las áreas de negocios. Se recomienda formar profesores que apliquen nuevas estrategias pedagógicas en las áreas de mercadotecnia, planeación, emprendimiento y contabilidad, entre otras (Clarysse et al., 2009).

Dentro de este contexto, los objetivos del curso híbrido "Contabilidad V", plantean utilizar una metodología para que el estudiante sea capaz de diagnosticar las áreas de oportunidad que requieren una reingeniería a través de la innovación, de tal manera que la creación de valor sea constante para los accionistas. Enfatizan, entre otros objetivos, la necesidad de implementar herramientas que permitan generar información relevante para enriquecer la estrategia de la empresa, de tal manera que permitan dinamizar las decisiones en un entorno en donde el cambio es permanente.

Este artículo presenta los resultados de los trabajos de investigación educativa que fueron realizados con el propósito de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que ofrece la modalidad combinada en el curso "Contabilidad V", impartido por una institución de educación superior del norte de México durante el semestre Enero-Mayo 2013.

Marco contextual

La institución educativa donde se llevó a cabo la investigación, promueve valores de innovación, trabajo en equipo, integridad, sentido humano y visión global. El modelo educativo de la institución donde se llevó a cabo la investigación busca preparar a los estudiantes para la vida mediante una formación integral que considera el desarrollo de todo su potencial humano, promueve la formación humanística y ciudadana, el desarrollo del compromiso social y la responsabilidad comunitaria, al mismo tiempo que ofrece una amplia gama de experiencias de internacionalización y actividades.

Un rasgo esencial de este modelo educativo es el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que los alumnos asumen un papel activo y comprometido con su aprendizaje. Desde el momento de su ingreso a la institución, los alumnos inician la construcción de

conocimientos, desarrollando su capacidad de investigar y aprender por cuenta propia, aprendiendo a trabajar colaborativamente y fortaleciendo sus comportamientos éticos. Un objetivo importante del modelo educativo de la institución es que el estudiante desarrolle habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Aleman y Gómez-Zermeño, 2012).

Con el objetivo de formar en los estudiantes las competencias que requerirán en su futuro profesional, la institución lanzó una iniciativa que constituye un espacio de reflexión sobre los elementos que su Modelo Educativo debía integrar para brindar una mayor flexibilidad en el plan de estudios, aportar nuevas experiencias retadoras en espacios educativos mediante ambientes de aprendizaje activo y aulas de vanguardia con un alto grado de interacción.

A través de dicha iniciativa, se reconoce que para desarrollar en los estudiantes competencias en liderazgo, solución de problemas, pensamiento crítico, emprendimiento e innovación, entre otras competencias requeridas por la evolución de la educación a nivel mundial, el rol que juega el profesor también necesita transformarse. Apoyarse de manera más amplia en ambientes de aprendizaje flexible basados en el uso de la tecnología, requiere desarrollar nuevas competencias docentes. Alcanzar con éxito los objetivos planteados, necesita de un profesor que inspire a los alumnos, sea innovador, esté vinculado con la práctica de su profesión, además de encontrarse a la vanguardia tanto en su disciplina como en el uso de la tecnología educativa.

Aprendizaje híbrido

Con el objetivo de promover un aprendizaje activo y comprometido, la institución ha implementado cursos en modalidad combinada o híbrida. Los sistemas de aprendizaje combinado (*blended learning*), de acuerdo con Graham (2006), se caracterizan porque combinan la instrucción cara a cara con instrucción medida por una computadora. Esta definición se refiere a la combinación de dos modelos de enseñanza que históricamente se han desarrollado por separado: los sistemas tradicionales cara a cara y los sistemas de aprendizaje.

En relación a las razones por las cuáles se recomienda implementar un sistema de enseñanza combinado, Graham, Allen y Ure (en Graham, 2006) identificaron la flexibilidad de acceso y la relación costo-efecto, así como la aplicación de prácticas pedagógicas más efectivas, las estrategias de aprendizaje activo, de aprendizaje de pares y de aprendizaje centrado en el alumno, así como modelos donde el alumno estudia por su cuenta los antecedentes, hace prácticas de laboratorio presenciales y la transferencia del aprendizaje al ambiente de trabajo se hace en línea.

Algunos de los elementos más comúnmente utilizados en los ambientes de aprendizaje combinado son la instrucción cara a cara o presencial, la instrucción interactiva basada en Web, la comunicación vía correo electrónico, foros de discusión, contenido para aprendizaje autónomo, software para trabajo colaborativo, salones de clases virtuales, exámenes en línea y

videoconferencias, entre otros (Andrade y Gómez-Zermeño, 2012; Arellano y Gómez-Zermeño, 2013; Silva y Gómez-Zermeño, 2013).

Método

A través de este estudio se buscó obtener información sobre el curso combinado "Contabilidad V", el cual fue impartido en un programa de licenciatura durante el semestre Enero-Mayo 2013. El curso en modalidad combinada contempla 20 sesiones presenciales que se imparten durante 16 semanas de trabajo en el salón de clase. El sistema Blackboard provee la plataforma tecnológica para la entrega de los contenidos en línea. Sus contenidos se presentan en 6 módulos que a su vez se subdividen en 16 temas.

Instrumentos de investigación

Buscando identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que ofrece la modalidad combinada, se utilizó un enfoque cuantitativo, aplicando una encuesta de opinión que permitiera generar información para ser analizada con métodos estadísticos. También se realizaron entrevistas con los alumnos para profundizar en el análisis de los resultados. Así, se buscó conocer la experiencia como fue vivida por todos los participantes; al indagar sobre puntos de enfoque se pueden conocer perspectivas y puntos de vista que coadyuvan a una mejor comprensión del fenómeno de estudio (Gómez-Zermeño, 2009; Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Los instrumentos de diagnóstico diseñados para este estudio fueron dos:

- *Cuestionario*, se diseñó un cuestionario integrado por 81 ítems cerrados y una pregunta abierta, elaborado con base en los trabajos de Gómez-Zermeño (2012), Marquès (2009), Marzal (2008) y Wu, Chang y Guo (2009). Se aplicó de manera electrónica por medio de la herramienta Survey Monkey y se envió a todos los alumnos del curso.
- *Entrevista semiestructurada*, diseñada a partir de los ítems del cuestionario, la guía de entrevista consistía en 8 preguntas e incluyó un espacio de cierre para que el entrevistado retroalimentara el curso. Las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial en la semana 15 del curso.

Dimensiones de análisis

Con el propósito de orientar el análisis de los resultados, se plantearon 4 dimensiones para este estudio:

- *Diseño instrucciones*: Indagar la opinión de los usuarios sobre dos aspectos básicos:
 - a. *Aspectos pedagógicos* hacen referencia a los contenidos, su adecuación y adaptación a los usuarios, y su capacidad de motivación, así como el enfoque pedagógico y el aspecto tutorial y de evaluación.
 - b. *Aspectos funcionales* abordan la autonomía y control del usuario, la funcionalidad de la documentación, la facilidad de uso y versatilidad de la plataforma educativa.

- *Uso de la tecnología:* Valorar aspectos tecnológicos y estéticos, es decir el entorno visual, interacción y diálogos, navegación, recursos y versatilidad.
- *Tiempo:* Recopilar el tiempo que los usuarios consideran necesario para estudiar los temas, revisar recursos, sesiones en salón de clases, participar en foros de discusión, realizar actividades, tareas, exámenes y trabajo final.
- *Competencias declaradas en las intenciones educativas y los objetivos del curso:* Indagar sobre las intenciones educativas y los objetivos que fueron declarados en el curso con el propósito de desarrollar conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades en los alumnos.

Estas dimensiones de análisis fueron valoradas por medio del cuestionario en una escala Likert de 1 a 5 puntos, en el cual el 1 representa un "Total desacuerdo" y el 5 un "Total acuerdo" con los aspectos que se abordan en cada pregunta.

Población y muestra

El curso combinado "Contabilidad V" cuenta con una población de 39 alumnos; el curso se imparte en modalidad combinada en un solo grupo. El cuestionario fue enviado a todos los alumnos inscritos en el curso y la muestra de este estudio corresponde a los alumnos que completaron toda la encuesta.

Con respecto a las entrevistas, se consideró una muestra de 3 estudiantes que cursaron la materia. Para ello, se invitó a los alumnos a participar voluntariamente en las entrevistas. Los 3 primeros alumnos que atendieron la invitación fueron entrevistados en persona por uno de los profesores investigadores que participan en este estudio.

Resultados

A través de los resultados que se obtuvieron al aplicar el cuestionario, se observa que se contó con una participación de 15 alumnos, lo cual representa el 38.5% de los alumnos inscritos en el curso. Aunque se reconoce que no es una muestra representativa, la información obtenida permite explorar un tópico que se considera desconocido, poco estudiado o novedoso; también permite realizar estudios descriptivos para analizar con mayor profundidad este fenómeno educativo y sus componentes (Gómez-Zermeño, 2009).

Aspectos sociodemográficos

Al respecto del cuestionario electrónico, se contó con una mayor participación femenina, ya que fue contestado por 9 mujeres (60%) y 6 hombres (40%). Se identificó que el rango de edad con mayor participación fue de 23 años de edad, con 8 participantes; 4 estudiantes indicaron tener 22 años de edad, 2 señalaron tener 24 años de edad y solo 1 indicó tener 26 años o más.

Los tres alumnos entrevistados cursan el noveno semestre de la Licenciatura en Contaduría Pública y Finanzas. Aunque dos de ellos habían tomado cursos en línea en el pasado, ninguno había cursado alguna materia en la modalidad de aprendizaje combinado.

Dimensiones de análisis

Con el propósito de orientar el análisis de los resultados, se retomaron las dimensiones que fueron inicialmente planteadas para este estudio.

Diseño instrucciones. Diversos estudios convergen en que el diseño instrucciones se enfoca a la previsión de las interacciones que existen entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje; establece un marco conceptual que vincula los supuestos de base y las técnicas que se utilizan al abordar problemas de enseñanza (Orantes, 1980). Los fundamentos del diseño instrucciones consideran la teoría pedagógica y el aprendizaje basado en recursos y problemas para promover un aprendizaje colaborativo y situado (Weller, 2000).

En el curso "Contabilidad V", el diseño instruccional propone abordar los temas de estudio a través de los siguientes pasos: 1) Actividades previas (consulta de materiales en la plataforma BlackBoard); 2) Cátedra presencial; y 3) Actividades del tema (lecturas, videos y tareas). En cada tema se presenta una contextualización teórica y en las actividades del tema, se ofrecen diversos recursos de aprendizaje como artículos de la Biblioteca Virtual, entrevistas con expertos, ligas a videos y lectura de casos. A lo largo del curso, los alumnos deben elaborar actividades, como reportes, investigaciones, exámenes rápidos y análisis de casos individualmente y en equipo.

El diseño instruccional del curso "Contabilidad V" se valoró en relación a dos aspectos básicos: a) pedagógico y b) funcional. En los resultados se observa que, en una escala Likert de 1 a 5, ambos aspectos fueron valorados por los participantes de forma positiva (figura 1).

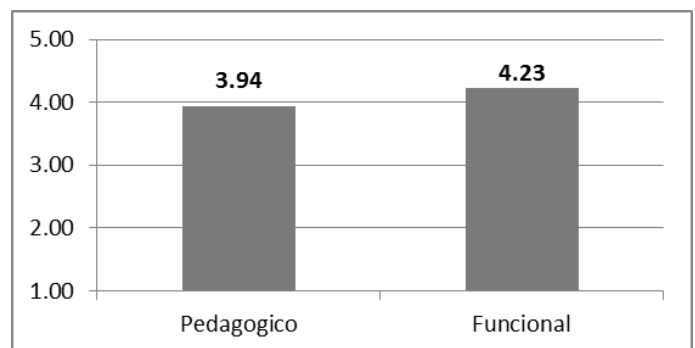


Figura 1. Valoración de los aspectos pedagógicos y funcionales.

Aspectos pedagógicos. A través de los resultados de la encuesta, se puede observar que los alumnos valoraron positivamente que los temas se desarrollan con claridad usando palabras precisas, están bien estructurados y tienen un orden lógico que presenta una introducción, síntesis, resúmenes y esquemas. Asimismo, al presentar los temas se relacionan los nuevos conocimientos con los anteriores y el concepto principal se explica con claridad.

De acuerdo con Marqués (2009), los entornos de aprendizaje virtuales deben de proporcionar contenidos de calidad, que permitan profundizar en el tema, que tengan una secuenciación y organización lógica, y con recursos didácticos que por medio de la presentación de información organizada en resúmenes, síntesis, mapas conceptuales y organizadores gráficos, permitan relacionar conocimientos, crear nuevos y desarrollar habilidades (Gómez-Zermeño, 2012).

Por otro lado, se observa que los alumnos identificaron como áreas de oportunidad del curso las actividades de retroalimentación de tareas y exámenes, y también señalan la ausencia de foros que brinden ayuda para resolver dudas y de manuales que orienten en la realización de actividades y tareas.

Al respecto, la retroalimentación, y sobre todo si es inmediata o automática, permite orientar el aprendizaje del usuario (Gómez-Zermeño, 2012), por ello se considera importante que cada actividad de aprendizaje sea evaluada y retroalimentada, para que el alumno pueda verificar que se están cumpliendo los objetivos de aprendizaje, y en caso de que no esté sucediendo poder modificar su actuación; por su parte el profesor, al realizar el ejercicio de retroalimentar al alumno, tiene la

oportunidad de modificar los contenidos y estímulos (Kaplún, 2000).

Efectivamente, la retroalimentación facilita el aprendizaje a partir de los errores, explicando (y no solo mostrando) los que van cometiendo (o los resultados de sus acciones) y proporcionando ayudas oportunas y refuerzos. De esta manera, se evidencia la necesidad de que no solo los exámenes rápidos sean retroalimentados, sino que todas las actividades que entreguen los alumnos también lo sean, para que ellos puedan verificar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del curso, ya que el seguimiento y evaluación de los aprendizajes orientado al usuario facilita el autocontrol del trabajo.

Para Gómez-Zermeño (2012), el potencial formativo de un material en un entorno virtual de aprendizaje aumenta cuando permite que sus usuarios no solo sean receptores de la información y ejecutores de las actividades que propone, sino que también puedan ser emisores de mensajes e información hacia terceros (profesores, otros estudiantes, autores del material, etc.). En este sentido, Marqués (2009) también destaca la importancia de foros o de los espacios de tutoría en los que la comunicación es bidireccional.

Tabla 1
Dimensión Diseño Instruccional - Aspectos pedagógicos.

Item evaluado	Promedio
02. Los temas son desarrollados con claridad usando palabras precisas	4.60
03. Los temas están bien estructurados y tienen un orden lógico	4.60
05. En los temas se presenta una introducción, síntesis, resúmenes y esquemas	4.47
08. Al presentar los temas se relacionan los nuevos conocimientos con los anteriores	4.47
06. Al presentar los temas el concepto principal se explica con claridad	4.40
04. La extensión, estructura, profundidad y el vocabulario de los temas son adecuados	4.33
01. Los temas de los módulos se explican a detalle	4.20
17. Las actividades y tareas favorecen el trabajo en equipo	4.20
18. Al elaborar las actividades y tareas se desarrollan habilidades para resolver problemas	4.20
07. Al presentar los temas se indican las fuentes de referencia de donde proviene la información	4.07
27. Los exámenes son retadores y consideran los conocimientos de los alumnos	4.07
13. Las actividades y tareas desarrollan la iniciativa, el pensamiento crítico y el autoaprendizaje	4.00
15. Las actividades y tareas estimulan la creatividad	3.93
22. Los recursos facilitan la comprensión de los temas	3.93
09. Las actividades del curso motivan la participación de los alumnos	3.87
14. Las actividades y tareas motivan al alumno a investigar	3.87
10. Las actividades consideran los conocimientos, habilidades e intereses de los alumnos	3.80
11. Las actividades y tareas permiten alcanzar los objetivos de los módulos	3.80
19. En comparación con un curso totalmente presencial, en un curso híbrido se utilizan diferentes formas para explicar los temas	3.80
12. Las actividades y tareas mantienen la atención del alumno	3.73
16. Las actividades, las tareas y los recursos desarrollan un pensamiento científico	3.73
26. Las preguntas de los exámenes son claras y sobre los temas que se presentan en las actividades	3.67
24. Se ofrecen manuales con orientaciones para realizar las actividades y tareas	3.40
23. Los exámenes rápidos ofrecen una buena retroalimentación	3.33
25. Existen foros en los que se brinda una ayuda adecuada para resolver dudas o preguntas de cualquier tipo	3.27
28. Se retroalimentan las tareas y se corrigen los errores de los exámenes	2.73

En las entrevistas, los alumnos coincidieron en que el diseño instruccional del curso es adecuado, mantiene un orden lineal y con una secuencia lógica entre un tema y otro. Afirmaron que el curso les ha servido como un cierre muy completo de todo lo que han visto en la licenciatura y que les ha servido incluso como repaso para el examen CENEVAL e indicaron que los contenidos del curso en la plataforma fueron complementados con las sesiones presenciales en donde el profesor profundizaba los temas de manera más clara y precisa.

Sin embargo, los alumnos también coinciden en que al momento de aplicar los conocimientos adquiridos a través de tareas, exámenes y entregables, no recibían suficiente retroalimentación; por lo general solo recibían calificación de exámenes rápidos, generada automáticamente por el sistema. Esto les causaba cierta incertidumbre ya que *“...la entrega siguiente depende del desempeño en la anterior, entonces cómo sabes si lo anterior estuvo bien, y cómo te va a ir con esta.”* (A3CPF). Aunque indicaron que *“...el curso y el contenido son muy interesantes”* (A2CPF), reiteraron que esperaban retroalimentación detallada de los trabajos realizados, sobre todo porque algunos eran entregables que *“...no eran cosas sencillas que hicieras en una hora. Entonces sí nos interesaba saber si estaba bien o la calificación y no la hubo en todo el semestre”* (A2CPF).

Por otra parte, en lo relacionado a dudas conceptuales, los alumnos entrevistados señalaron que no se utilizaban los foros que ofrece la plataforma para plantear dudas o consultas, sino que estas se resolvían directamente con el Profesor en la clase presencial o a través de correo electrónico.

Tabla 2
Dimensión Diseño Instruccional - Aspectos funcionales.

Ítem evaluado	Promedio
21. Tiene enlaces (links) para profundizar en la información de los temas	4.60
20. En las actividades se sugiere el uso de materiales complementarios (recursos abiertos, biblioteca, blogs, wikis)	4.40
42. En las actividades se ofrece un acceso directo a las lecturas y los recursos de apoyo	4.29
30. Las instrucciones de los avisos son claras y fáciles de entender	4.27
29. Las instrucciones de las actividades son claras y fáciles de entender	3.60

Durante las entrevistas de profundidad, los alumnos coincidieron en que se ofrecían varios medios para el abordaje de los contenidos: bibliografía, libro impreso, enlaces a artículos y videos. Sobre este último punto, señalan que presentan contenido importante, pero que a mitad de semestre llegaron a ser un poco *“tediosos”* (A1CPF, A2CPF) y *“demasiados”* (A1CPF).

En relación a las instrucciones de las actividades y avisos, los entrevistados manifestaron que estas venían *“...súper bien”* (A1CPF), y que eran *“detalladas de lo que se tenía que hacer. Venían las rúbricas de evaluación, el cómo y por dónde.”* (A2CPF). Solo señalaron que al final del curso, en las últimas 3 semanas, hubo problemas con las fechas y actividades; reportan que algunos *exámenes rápidos* nunca se abrieron y que no coincidían con las fechas que marcaban. Un alumno indicó haber notado

Aspectos funcionales. En relación a los aspectos funcionales del diseño instruccional, los alumnos por medio del cuestionario valoran de forma positiva que en el curso se proveen enlaces para profundizar en los temas, que se sugiera el uso de materiales complementarios y se ofrezca un acceso directo a las lecturas y recursos de apoyo. Al respecto, Marzal (2008) corrobora que para ejercitar adecuadamente la capacidad de contextualizar los contenidos, un entorno de aprendizaje debe de integrarse información por medio de enlaces que complementen los conocimientos previos del alumno, y le permitan poder acceder fácilmente a la asimilación de los contenidos nuevos (Gomez-Zermeño, 2012). En este sentido, el curso debe ofrecer el uso de materiales complementarios, fuentes de información que funcionen como materia prima de información relevante que facilita el aprendizaje (Marqués, 2009).

Como áreas de mejora los alumnos señalan las instrucciones de las actividades, ya que no las consideran claras o fáciles de entender. Para Marqués (2009), las instrucciones de las actividades deben servir como guías que brinden información clara y útil, que ofrezcan una buena orientación al destinatario para la realización de actividades. Por su parte, las actividades que se ofrecen en el curso tienen una intención formativa, ya que permiten diversas formas de acercamiento al conocimiento y su transferencia y aplicación a múltiples situaciones. En este sentido, es necesaria una buena orientación al alumno por medio instrucciones claras y fáciles de entender, para que de esta manera pueda realizar las actividades y así alcanzar los objetivos educativos que promueven (Gómez-Zermeño, 2012).

“diferencias entre uno y otro calendario”, es decir entre el calendario de la plataforma y el Google Calendar.

Uso de la tecnología. Al analizar los resultados sobre el uso de la tecnología, por medio del cuestionario se observó que los alumnos consideran adecuada la calidad visual de los textos y valoraron que el curso integra una variedad de recursos multimedia. También sugieren mejorar el diseño gráfico de las páginas para que sea más atractivo y que utilice recursos dinámicos. De acuerdo con Marzal (2008), los textos forman parte del entorno audiovisual de un curso y permiten lograr su coherencia estilística; para ello, la manera en que se presentan los contenidos debe basarse en un diseño sencillo y claro que se aplique en todas las páginas del curso, para que a los estudiantes les resulte atractivo.

También se observa que los participantes valoran la navegación en el curso, es decir, los elementos que facilitan el acceso a los contenidos y permiten que el estudiante identifique y seleccione los materiales que le son más útiles para su proceso de aprendizaje (Gómez-Zermeño, 2012). Sin embargo, se reportan fallas técnicas para acceder a los exámenes y los participantes consideran que no es rápida la navegación entre los módulos, temas, actividades y recursos.

Al respecto, Marqués (2009) enfatiza que el diseño del curso debe ser claro y atractivo en las pantallas, sin exceso de texto y destacando lo importante; asimismo indica que este diseño debe tener una calidad técnica y estética en todos sus elementos, incluyendo los recursos multimedia que a través de interacciones dinámicas, buscan motivar al alumno. Si el entorno se presenta lógico, estructurado y transparente, se considera eficaz, ya que permite al usuario saber siempre dónde está y tener el control de la navegación y con ello un acceso fácil a los contenidos; por otra parte y de acuerdo con Marzal

(2008), si la navegación no responde rápidamente, el estudiante pierde el interés.

En relación a las áreas de oportunidad, los alumnos consideran que no se ha mejorado la comunicación entre maestro y alumno, e incluso indican que no se ofrecen medios para establecer esta comunicación, como lo serían avisos, foros, correo o redes sociales. De acuerdo con Cabero y Llorente (2008), un curso en modalidad combinada necesariamente implica una diversidad de vías de comunicación más flexibles entre tutor-estudiante y estudiante-estudiante, e incluso señalan que muchas de las experiencias de dicha modalidad han tenido éxito debido a la comunicación interactiva entre sus participantes. Así, es importante que en un curso en modalidad combinada existan espacios indicados para llevar a cabo esta comunicación, tanto con el docente como con los alumnos (Andrade y Gómez-Zermeño, 2012; Arellano y Gómez-Zermeño, 2013; Silva y Gómez-Zermeño, 2013).

Tabla 3

Dimensión - Uso de la tecnología.

Ítem evaluado	Promedio
34. Es adecuada la calidad visual de los textos (tipografía, distribución, colores)	4.36
37. Se integra una variedad de recursos multimedia (videos, audio, imágenes, animaciones y textos)	4.36
38. Me gustaría que las actividades utilizaran tecnología avanzada (ebooks, laboratorios virtuales, simuladores, animaciones, realidad aumentada)	4.29
41. Es sencillo acceder a los módulos, temas, actividades, tareas, exámenes y recursos	4.29
35. Se puede ajustar el tamaño de letra, los colores y la resolución de las imágenes	4.21
36. Es adecuada la calidad técnica y estética de los materiales multimedia	4.21
40. Existe un enlace directo a la página principal desde cualquier página del curso	4.21
45. El uso de la plataforma y los recursos es confiable pues no presentan fallas técnicas	4.21
39. Se presenta un esquema de navegación bien estructurado	4.14
46. El uso de la agenda ayuda a optimizar el tiempo que debe dedicarse al curso	4.14
32. Se ofrecen diferentes medios de comunicación (avisos, foros, correo, redes sociales)	4.07
33. El diseño gráfico de las páginas es atractivo y los recursos del curso son dinámicos	4.07
43. Es sencillo acceder a los exámenes y no se presentan fallas técnicas	4.07
44. Es rápida la navegación entre los módulos, temas, actividades y recursos	4.07
31. Se mejora la comunicación entre maestro y alumno	3.57

Por su parte, los recursos de apoyo deben aprovechar plenamente las ventajas pedagógicas que brinda el uso de las tecnologías multimedia e hipertexto, yuxtaponiendo diversos sistemas simbólicos, de manera que de su interacción resulte intrínseca en el proceso de aprendizaje significativo y favorezca tanto la asociación de ideas como la creatividad (Marqués, 2009). Al respecto, los participantes señalan que también les gustaría que los recursos de apoyo utilizaran tecnología avanzada, es decir, ebooks, laboratorios virtuales, simuladores, animaciones e inclusive, actividades en las que se aplique técnicas de realidad aumentada.

Al abordar en la entrevista sobre la tecnología empleada en el curso, hubo acuerdos de parte de los alumnos en señalar que la plataforma utilizada permite tener un acceso adecuado y sencillo a los módulos, temas, actividades, tareas, exámenes y recursos. También indicaron que la calidad de los textos es

adecuada y “*user friendly*” (A3CPF), así como la variedad de recursos multimedia utilizados. Recomiendan que se incorporen simuladores financieros e e-books como recursos adicionales, así como definir el uso de una sola plataforma en donde puedan acceder a la información y realizar la entrega de tareas.

Entre los otros aspectos relacionados con el uso de la tecnología que destacaron los alumnos entrevistados y que difieren de los resultados de la encuesta, se encuentra que consideran que el diseño gráfico es atractivo por su organización y estructura, la navegación del curso y localización de los recursos se hace de manera rápida, y que aunque no se utilicen foros u otros medios en plataforma para una comunicación directa con el profesor para atender dudas conceptuales, esta comunicación se realiza de manera adecuada a través del correo electrónico y de las sesiones presenciales.

Tiempo. En relación a esta dimensión, los alumnos indicaron estar satisfechos con el tiempo que se les proporciona para presentar los exámenes, y al compararlo con un curso totalmente presencial, consideran que este curso en modalidad combinada les permite realizar diferentes actividades al mismo tiempo.

Para Casey y Wilson (2005), la flexibilidad en el tiempo es una de las dimensiones que componen el modelo de aprendizaje flexible y se espera que los estudiantes sean más autodirigidos e independientes mientras avanzan en

sus carreras académicas. De esta manera, al tener los alumnos la posibilidad de decidir el momento en el que presentarán sus exámenes, dentro de un rango determinado de días, tienen la posibilidad de responsabilizarse y organizar su propio tiempo, habilidades que sin duda son valiosas en las esferas laborales. Adicionalmente, al permitir que dentro del curso el alumno tenga oportunidad de realizar varias tareas al mismo tiempo (*multiask*), se potencializa la diversidad de los contenidos en función del alumno (Marzal, 2008)

Tabla 4
Dimensión Tiempo.

Item evaluado	Promedio
51. El tiempo que se indica para presentar los exámenes es suficiente	4.43
57. En comparación con un curso totalmente presencial, un curso híbrido permite realizar diferentes actividades al mismo tiempo (leer los temas, buscar información complementaria, contestar un <i>quiz</i> , participar en el foro del equipo).	4.21
47. El tiempo que se indica para las sesiones en el salón de clase es suficiente	4.14
49. El tiempo que se indica para revisar los recursos es suficiente	4.14
50. El tiempo que se indica para realizar las actividades y tareas es suficiente	4.07
52. El tiempo que se indica para realizar el trabajo final es suficiente	4.07
54. Se necesitan más foros de discusión para realizar las actividades y tareas	4.00
48. El tiempo que se indica para estudiar los temas es suficiente	3.93
55. Se necesitan más sesiones en el salón de clase para poder cumplir con los objetivos de los módulos	3.93
58. En comparación con un curso totalmente presencial, un curso híbrido permite optimizar mi tiempo	3.93
53. Existen foros que resuelven las dudas a los alumnos en un tiempo adecuado	3.50
56. En comparación con un curso totalmente presencial, un curso híbrido requiere menos tiempo para conocer un tema	3.43

A través de los resultados del cuestionario, se observa que los alumnos enfatizan la falta de foros para resolver sus dudas en un tiempo adecuado. Kaplún (2000) indica que en los cursos impartidos en modalidad combinada es necesario brindar un espacio donde los participantes del curso puedan plantear sus dudas y sentirse respetados y acogidos. Estos espacios de apoyo tutorial virtual permiten la comunicación en línea entre alumnos y profesor y fungen como un sistema de apoyo docente (Andrade y Gómez-Zermeño, 2012; Arellano y Gómez-Zermeño, 2013; Silva y Gómez-Zermeño, 2013).

El curso combinado "Contabilidad V" está programado para 16 semanas, dentro de las cuales se llevan a cabo 20 sesiones presenciales de 90 minutos. De acuerdo con el plan de estudios del curso, cada semana, el alumno debe invertir 8 horas en todas las actividades del curso, incluyendo las horas de clase. A través de los resultados de la encuesta se muestra que los alumnos no consideran que en la modalidad combinada se requiere menos tiempo para conocer un tema, es decir que invierten 8 horas o más a la semana en todas las actividades del curso.

De acuerdo a Kaplun (2000), una modalidad combinada requiere la presencia en el aula de docentes y estudiantes, entre un 25% y 75% del total del tiempo lectivo. Por debajo de ese tiempo se hablaría de modalidades a distancia o no presenciales, y por encima de ese porcentaje, de modalidades presenciales. También advierte que la educación a distancia no tiene por qué ser

una educación en soledad; es sólo un modelo de "educación sin distancias" que permite interactuar igual o más que en la educación presencial. Una activa interacción alumno-docente es clave para los procesos de aprendizaje combinado. Estudiar siempre solo es difícil y para los jóvenes no es lo ideal. Es por ello que se requiere una fuerte motivación y las tutorías pueden ayudar, pero deberán ser muy intensas.

En términos generales, los alumnos entrevistados coinciden en que el tiempo dedicado a los diferentes aspectos del curso es adecuado y va de la mano con lo que se establece en las indicaciones de los módulos y en los exámenes. Al solicitarles que compararan el tiempo dedicado a un curso combinado con un curso presencial, dos de los tres alumnos señalaron que un curso combinado requiere más dedicación de tiempo que uno presencial, ya que al ser autodirigido, requiere cumplir con lo establecido en la plataforma (tareas, lecturas, videos, trabajo en equipo, reportes, etc.), asistir a la clase presencial y en ocasiones hacer actividades independientes de investigación para entender más a fondo algunos de los temas. Insisten en que toda la información y los recursos del curso son importantes y que sirven mucho, pero sí requieren dedicar más de ocho horas semanales al curso.

Intenciones educativas y los objetivos del curso. En el curso "Contabilidad V", se encuentran enunciadas las intenciones educativas del curso. A través de los resultados de la encuesta, se observa que los alumnos

identifican que por medio del curso ellos “son capaces de enfrentar con ética los retos de desarrollo que vive el país”. Dicha intención educativa hace referencia a una competencia de sentido ético, la cual puede definirse como la capacidad para pensar y actuar según principios universales basados en el valor de la persona y que se dirigen a su desarrollo pleno (Villa y Poblete, 2007).

Al revisar el curso en la plataforma, se observa que se desarrolla la competencia ética a lo largo de los contenidos y expresamente por medio del último módulo, el cual gira sobre la ética en las empresas, la integridad y el pago de la hipoteca social. En las actividades de este módulo, se ofrece al alumno información sobre el concepto de ética bajo diferentes perspectivas (personal, profesional, etc.), buscando que este pueda identificar los compromisos éticos que como profesionista se esperan de él. En los resultados se observa que los alumnos otorgaron una valoración positiva a este aspecto.

Por otra parte, los alumnos asignaron una valoración menor a la intención educativa que señala que por medio del curso “tengan un amplio conocimiento de los diferentes campos de su desarrollo profesional, aplicando la filosofía de mejora continua y productividad en el área de contabilidad”. Esta intención educativa del curso hace referencia a una competencia de orientación a la calidad, la cual puede ser considerada como una competencia que intenta buscar la excelencia en las actividades académicas, personales y profesionales, y está orientada a los resultados y a la mejora continua (Villa y Poblete, 2007). En todos los ámbitos profesionales es importante que se promueva un modo de actuar de calidad: minucioso, detallista, de análisis y de síntesis, preocupado por considerar todas las variables que entran en juego en las diferentes actividades académicas (Andrade y Gómez-Zermeño, 2012; Arellano y Gómez-Zermeño, 2013; Silva y Gómez-Zermeño, 2013). Es en este punto que la retroalimentación del profesor juega un papel importante, porque es a través de esta que el alumno aprende a identificar si sus tareas se han desarrollado con calidad.

Adicionalmente a estas intenciones educativas, en el curso también se señalan específicamente 6 objetivos que

se buscan alcanzar por medio del curso. De estos objetivos, el que recibió la mayor valoración de los alumnos es el que se refiere a “Decidir ante dilemas éticos que se presentan en los procesos de planeación y de toma de decisiones en relación a la visión, a las ventajas competitivas y a las estrategias de una compañía”. De manera similar a como se observó en las intenciones educativas, los alumnos de nuevo destacan el énfasis que se hace en el curso al tema de la ética profesional.

Los objetivos del curso que los alumnos identificaron como los de menor desarrollo son: “implementar sistemas de costos de avanzada que permitan medir la creación de valor en la empresa” y “utilizar una metodología para diagnosticar las áreas de oportunidad que requieren una reingeniería a través de la innovación, de tal manera que la creación de valor sea constante para los accionistas y los stakeholders”. Cabe señalar que la diferencia entre la valoración de estos objetivos y el objetivo mejor evaluado es pequeña, y ambas se encuentran aún dentro del rango considerado como positivo.

A partir de los resultados de las entrevistas emerge que el desarrollo del trabajo en equipo para el logro de una actividad es la competencia que identificaron y valoraron mejor los entrevistados, ya que consideran que por medio del trabajo en equipo les permitía y exigía la discusión entre los miembros del mismo y también compartir diferentes puntos de vista y opiniones, y de esta manera repasar los conocimientos que iban adquiriendo.

Destacaron además que las actividades y tareas que desarrollaron durante el semestre ayudan a reforzar las capacidades con las que ya contaban y a “descubrir otras que no tienes” (A3CPF), esto a través del desarrollo de iniciativa, análisis, reflexión personal y el razonamiento. Señalan que el fortalecimiento y desarrollo de estas habilidades, no sólo le apoyaron durante este curso, sino que podrán ser transferidos a otros cursos y experiencias.

Opinión global. En la última sección del cuestionario, se solicitó a los alumnos participantes que aportaran su opinión global sobre el curso a través de 10 preguntas. De manera general, se observa una opinión global del curso positiva (figura 2).

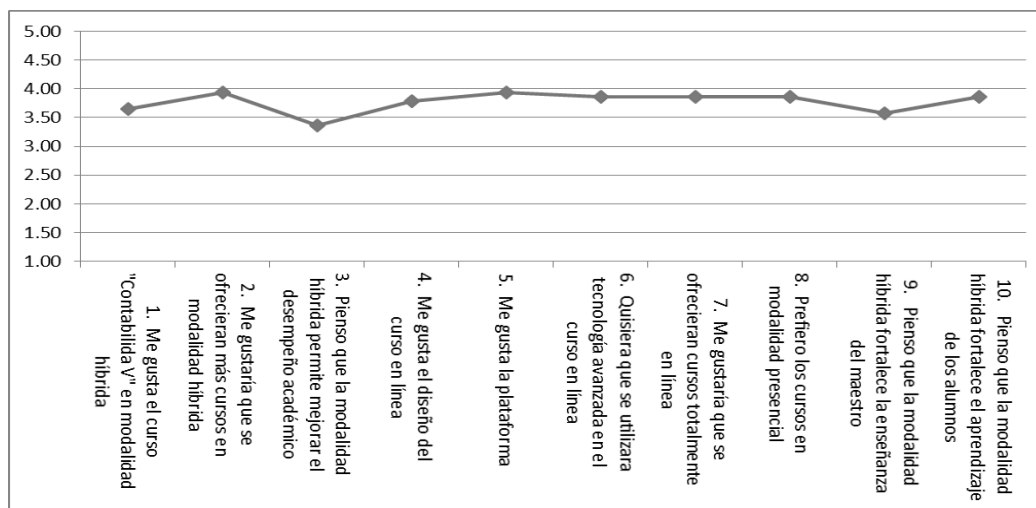


Figura 2. Resultados de la opinión global del curso.

Como se observa en la figura 2, los alumnos afirmaron que les gusta tanto la plataforma como el diseño del curso en línea, e incluso concuerdan en que les gustaría que se ofrecieran más cursos en la modalidad combinada, así como totalmente en línea. Un aspecto que también se destaca en la encuesta es que los alumnos consideran que la modalidad combinada fortalece el aprendizaje de los alumnos y que les gustaría que se utilizara tecnología avanzada en la plataforma educativa. Cabe señalar que los alumnos también indicaron que prefieren los cursos en modalidad presencial y afirman que no consideran que la modalidad combinada fortalezca la enseñanza del maestro.

Al examinar la evaluación general de cada una de las dimensiones de análisis del estudio (figura 3), se observa una valoración positiva en los aspectos de *Uso de la Tecnología y Diseño Instruccional*. En contraparte, los aspectos de *Intenciones y Objetivos educativos y de Tiempo* recibieron una valoración menor, aunque de la misma manera se puede considerar positiva.

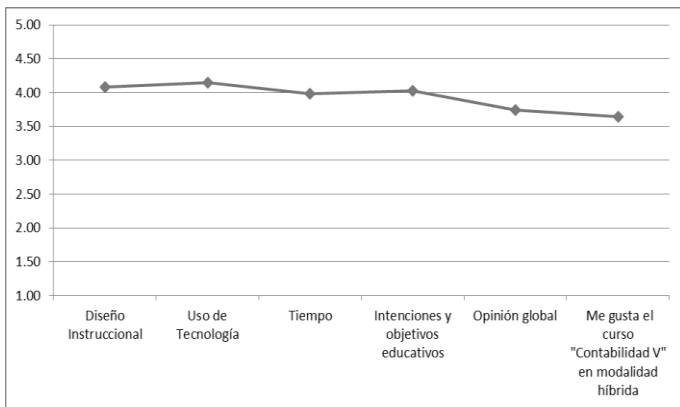


Figura 3. Resultados globales del curso (dimensiones de análisis).

En la opinión global del curso, se observa el mismo fenómeno. Sin embargo, cabe también señalar que al comparar estos resultados con la pregunta específica sobre si a los alumnos les gusta el curso en modalidad combinada, esta pregunta recibe una valoración menor a la de todas las dimensiones de estudio y a la opinión global del curso.

A diferencia del resultado obtenido en la encuesta de opinión, entre los alumnos entrevistados existe el acuerdo de que la modalidad combinada permite mejorar el desempeño académico. La posibilidad de trabajar con el maestro de manera presencial y la responsabilidad que se tiene que desarrollar como alumno para lograr los objetivos, son dos de los factores mencionados para tener esta valoración. Resaltan la figura del docente en el éxito y el gusto por esta modalidad ya que vieron como una fortaleza tener un profesor con gran experiencia profesional. Los ejemplos y anécdotas de los casos reales presentados en clase, permitían una dinámica interactiva, interesante y de mucho provecho al momento de adquirir conocimientos.

Por último, al preguntarles si les gustaría que se ofrecieran más cursos en modalidad híbrida, dos de los alumnos indicaron que sí; mientras que el tercero indicó preferir el curso totalmente en línea porque “no vienes a clase y tienes oportunidad de trabajar.” (A1CPF).

Conclusiones

A través de los resultados de los trabajos de investigación educativa realizados con el propósito de obtener información sobre el curso combinado “Contabilidad V”, impartido durante el semestre Enero-Mayo 2013, se logró generar información relevante para identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que ofrece la modalidad combinada en los programas de educación superior. Se observa que los alumnos valoran en forma positiva el diseño instruccional del curso, el uso de la tecnología educativa y el tiempo que se otorga para realizar las actividades de aprendizaje. Aunque se reportan áreas de oportunidad en relación a las intenciones educativas y los objetivos que plantea el curso, en general se percibe una valoración muy favorable de cada una de las dimensiones estudiadas.

Enmarcado en las actividades de consulta que se realizan para fortalecer el Modelo Educativo de la institución, los trabajos de investigación educativa realizados en el curso combinado “Contabilidad V” muestran que en este proceso de cambio educativo, incorporar la modalidad combinada en los programas de profesional, requerirá un mayor esfuerzo por parte de profesores y alumnos. Esta modalidad implicará un mayor uso de la tecnología, así como el uso de diversos recursos educativos combinando la interacción cara a cara. Para ello, será necesario realizar trabajos de reingeniería en los salones de clase que permitan implementar nuevas estrategias de trabajo colaborativo, donde los profesores asuman plenamente su papel de mentores de la educación.

En conclusión, los alumnos del curso combinado “Contabilidad V” manifiestan sentirse satisfechos con varios aspectos del mismo: contenidos, diseño, tecnología empleada, y el docente. Esto ha propiciado que la modalidad híbrida sea, a su vez, valorada y aceptada de manera positiva.

Referencias

- Alemán, A. (2010). *Liderazgo para la Innovación en las Cátedras de Investigación del Tecnológico de Monterrey* (Tesis de maestría). Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey.
- Alemán, L. Y. y Gómez-Zermeño, M. G. (2012). *Liderazgo Docente para la Enseñanza de la Innovación*. Liderazgo Docente para la Enseñanza de la Innovación.
- Andrade, P. y Gómez-Zermeño, M. G. (2012). *La efectividad del blended learning en el proceso de enseñanza-aprendizaje con apoyo de la plataforma Moodle en una institución de educación media superior* (Tesis de maestría). Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey.

- Arellano, E., Gómez-Zermeño, M. G. (2013). *Implementación y Evaluación de un curso de Matemáticas en modalidad b-learning con apoyo de Blackboard* (Tesis de maestría). Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey.
- Cabero, J. y Llorente M. C. (2008). Del eLearning al Blended Learning: nuevas acciones educativas. *Quaderns Digitals*, 51. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10440
- Casey, J. y Wilson P. (2005). *A practical guide to providing flexible learning in further and higher education*. Escocia: Quality Assurance Agency for Higher Education.
- Graham, C. R. (2006). Blended Learning Systems. Definition, current trends, and future directions. En C.J. Bonk y C. R. Graham (coords.), *The handbook of Blended Learning* (pp. 3-21). San Francisco, EUA: Pfeiffer.
- Gómez-Zermeño, M.G. (2009). *Estudio exploratorio-descriptivo de competencias interculturales en instructores comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo que brindan servicio en la Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena del Estado de Chiapas* (Disertación doctoral). Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey.
- Gómez-Zermeño, M. G. (2012). Bibliotecas digitales: recursos bibliográficos electrónicos en educación básica. *Comunicar*, 20(39), 119-182. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=39&articulo=39-2012-14>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª edición). México: McGraw Hill.
- Kaplún, G. (2000). *Aprender y enseñar en tiempos de Internet*. Montevideo, Uruguay: Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional.
- Marquès, P. (2009). *Entornos formativos multimedia: elementos, plantillas de evaluación/criterios de calidad*. Recuperado de <http://dl.dropboxusercontent.com/u/20875810/personal/calidad.htm>
- Marzal, M. A., Calzada-Prado, J. y Vianello, M. (2008). Criterios para la evaluación de la usabilidad de los recursos educativos virtuales: un análisis desde la alfabetización en información. *Information Research*, 13(4). Recuperado de <http://informationr.net/ir/13-4/paper387.html>
- Silva, A. y Gómez-Zermeño, M. G. (2013). Blended learning para fomentar las competencias genéricas y disciplinares en el nivel medio superior (Tesis de maestría). Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey.
- Villa A. y Poblete M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao, España: Mensajero.
- Wu, W., Chang, H. y Guo, C. (2009). The development of an instrument for a technology-integrated science learning environment. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 7(1), 207-233.
- La Dra. Marcela Georgina Gómez Zermeño realizó sus estudios profesionales de Licenciatura en sistemas computacionales y administrativos en el Tecnológico Monterrey, con una maestría en ciencias de Ingenierías de Tecnologías Informáticas y Comunicaciones por la École Nationale Supérieure des Télécommunications, además del Doctorado en Innovación Educativa por la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey. Actualmente es Directora del Centro de Investigación en Educación de la Escuela de Graduados en Educación (EGE) del Tecnológico de Monterrey de 2006 a la fecha, y es profesora de planta en los programas de Maestría en Tecnología Educativa, Maestría en Educación, Maestría en Administración de Instituciones Educativas, Maestría en Ciencias de la Información y Doctorado en Innovación Educativa en la misma institución. Es miembro del SNI – CONACYT, Nivel 1, y de la Red “KickStart” del Programa ALFA III de la Comisión Europea.
- José Antonio Rodríguez Arroyo realizó estudios de Doctorado en Educación por la Universidad de Guadalajara. Es miembro de REINTEGRA (Red Internacional de Integración Comunitaria en Educación), una red de directores de escuelas basada en Alberta, Canadá y Jalisco, México. Ha publicado trabajos de investigación, talleres, conferencias y ponencias sobre administración educativa, educación especial y recientemente sobre innovaciones educativas en línea; esto en México, Puerto Rico, Canadá y Bolivia.
- Saraí Márquez Guzmán, es Licenciada en Letras Españolas por el Tecnológico de Monterrey, y cuenta con Maestría en Educación por la Universidad TecVirtual del Tecnológico de Monterrey. Actualmente es estudiante del Doctorado en Innovación Educativa; se desempeña como asistente de investigación en el Centro de Investigación en Educación y es Coordinadora de la Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación.
- Agradecemos el apoyo brindado por el Dr. Juan Carlos Enríquez Gutiérrez y la Mtra. Maribell Reyes Millán para la realización de este estudio.
- Artículo recibido: 03 de octubre de 2013.
 Dictaminado: 14 de octubre de 2013.
 Segunda versión: 21 de octubre de 2013.
 Aceptado: 30 de octubre de 2013.