

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Facultad de Ciencias Políticas y

Relaciones Internacionales

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN DIGITAL

INTERACTIVA -

MODALIDAD A DISTANCIA

TÍTULO:

La Comunicación Digital Interactiva (CDI) en la educación a distancia
(EaD): posibilidades de uso en la Cátedra de emprendedurismo
turístico de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica

AUTOR:

Ricardo Osorno Fallas

DIRECTOR:

M.f.a. Mario Badilla Quesada

CO-DIRECTORA:

MATIE. Carlene Hooper Simpson

FECHA:

Setiembre, 2022

Resumen

La Educación a Distancia (EaD) se entiende como una interfaz que facilita la comunicación multidireccional entre el estudiantado y el profesorado, donde se da una apropiación del aprendizaje cooperativo, colaborativo y flexible. En este sentido, el presente trabajo de investigación es un diálogo constante entre la relación de la EaD y la Comunicación Digital Interactiva (CDI), y cómo esta última ofrece la posibilidad de uso en la mediación pedagógica en la asignatura de tecnología aplicada al turismo de la Cátedra de Emprendedurismo Turístico, Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica; a través de un diagnóstico del perfil y el consumo de los medios digitales del estudiantado, se establece una propuesta de aprendizaje expandido y su validación por parte de este, convirtiendo esta experimentación en el inicio de un abanico de posibilidades de uso en el diseño de asignaturas de este centro de enseñanza de educación superior.

Palabras clave: educación a distancia, comunicación digital, interactividad, aprendizaje y educomunicación.

Abstract

Distance Education (DL) is understood as an interface that facilitates multidirectional communication among students and professors, where an appropriation of cooperative, collaborative and flexible learning is given.

In this sense, this research paper is a constant dialogue on the relationship between DL and interactive digital communication (IDC), and how the latter offers the possibility of use for pedagogical mediation in the subject of “applied technology to tourism”, of the Chair of Tourism Entrepreneurship at State University of Distance Education of Costa Rica.

By means of a profile diagnosis of students and their digital media consumption, a proposal of expanded learning is established, proposal that is validated by these students, thus becoming this experimentation into the beginning a set of possibilities of use for designing subjects at this university.

Key words: distance-education; digital-communication; interactivity; learning-and-educommunication

Agradecimientos

A mami y Mateo, mi sobrino de nueve años, por siempre ser mi cable a tierra y la mejor evidencia de cómo la tecnología puede unir a dos generaciones tan distantes como los nativos digitales y los migrantes digitales. A Mauricio, Isaac, Diana y David, por el apoyo de siempre, sin ustedes no hubiera llegado hasta aquí. A Lizette Brenes, por siempre fortalecer mis alas. A Diana Hernández y Ana María, por creer siempre en mí, incluso más que yo. A Analía de la Maestría de Comunicación Digital, por tener respuestas ante cualquier duda. A mis compañeros y compañeras del Cohorte 2018, por convertirse en esa red colaborativa necesaria en la EaD. A Mildred, por confiar en mi trabajo. A Mario, por aceptar dirigir la tesis. A Carlene, por darme el último impulso que necesitaba. A Linda, por ser mi lectora voluntaria. A Allan, por todo el apoyo en este proceso y siempre decirme “ya la tienes”. Por último, a papi, donde sea que se encuentre, porque el amor a la educación es gracias a él.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	12
1.1 Antecedentes	12
1.2 Justificación	13
1.3 Delimitación del tema	13
1.4 Tema	14
1.5 Problema	14
1.6 Objetivos	14
1.6.1 Objetivos generales	14
1.6.2 Objetivos específicos	15
1.7 Alcances y limitaciones	15
1.7.1 Alcances	15
1.7.2 Limitaciones	15
1.8 Contexto	16
1.9 Estructura del proyecto	16
Capítulo 2. Aproximaciones teóricas	18
2.1 Evolución de la educación a distancia en el tiempo	18
2.1.1 Antecedentes de la educación a distancia	18
2.1.2 Generaciones de la educación a distancia	20
2.1.3 Hacia una definición de educación a distancia	23
2.1.4 La transformación digital en la educación a distancia	26
2.1.5 Educación a distancia en Costa Rica	28
2.1.6 Creación de la Universidad Estatal a Distancia (UNED)	29
2.2 Elementos de la Comunicación Digital Interactiva para la educación a distancia	33
2.2.1 Digital en la educación a distancia	33
2.2.2 Hipertextual en la educación a distancia	34
2.2.3 Reticular o red en la educación a distancia	35
2.2.4 Interactividad en la educación a distancia	35
2.2.5 Multimedia en la educación a distancia	37

2.3	Hacia una educación a distancia transmedia.....	38
2.3.1	La cultura digital en la educación	38
2.3.2	Niveles de interactividad en la educación a distancia.....	39
2.3.3	Educación transmedia para la educación a distancia	41
2.4	Entorno virtual para la educación a distancia	45
2.4.1	Transformación de las TIC	47
2.4.2	Diseño de un entorno virtual para educación a distancia.....	49
Capítulo 3. Propuesta metodológica		51
3.1	Tipo de Investigación.....	51
3.2	Diseño de investigación	52
3.3	Sujetos y fuentes de información.....	52
3.3.1	Fuentes de información primaria	52
3.3.2	Fuentes de información secundaria.....	53
3.4	Participantes	53
3.5	Selección de los participantes	53
3.6	Categorías de análisis: constructos teóricos.....	53
3.7	Técnicas para la recolección de datos	56
3.7.1	Entrevista	56
3.8	Validación de los instrumentos	56
3.9	Tratamiento de la información.....	57
Capítulo 4. Desarrollo de asignatura virtual expandida.....		58
4.1	Análisis de resultados	58
4.2	Propuesta de maqueta	63
4.3	Definición de la propuesta	63
4.4	Objetivos de la propuesta.....	64
4.5	Justificación de la propuesta	64
4.5.1	Arquitectura del proyecto	67
4.5.2	Estructura, contenidos y materiales didácticos	67
4.6	Plataforma: requerimientos funcionales y técnicos	71
4.6.1	Campus Virtual UNED.....	71
4.6.2	Genially.....	71

4.6.3	Educaplay.....	71
4.6.4	H5P	71
4.6.5	YouTube	71
4.6.6	Facebook y Remind	71
4.6.7	Onda UNED.....	72
4.7	Nivel de interactividad.....	72
4.8	Mapa de contenido y navegación.....	72
4.8.1	Mapa de contenido del Campus Virtual	73
4.9	Presentación de la experiencia de aprendizaje expandido	73
4.9.1	Reto iniciamos	73
4.9.2	Reto 1	74
4.9.3	Reto 2.....	75
4.9.4	Reto 3.....	78
4.9.5	Reto 4.....	79
4.9.6	Reto Finalizamos	81
4.10	Mapa de navegación del Campus Virtual	81
4.11	Diseño gráfico.....	83
4.12	Tipografía.....	84
Capítulo 5: Validación de la propuesta.....		85
5.1	Expansiones por parte del estudiantado.....	85
Reflexiones finales.....		91
Referencias bibliográficas.....		93
Anexos		100

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Competencias culturales y habilidades sociales según Jenkins (2009)</i> .44	
Tabla 2 <i>Categorías de análisis</i>54	
Tabla 3 <i>Distribución de la penetración a internet en fija por regiones administrativas de Costa Rica</i>60	
Tabla 4 <i>Estructura, contenidos y recursos multimedia para la experiencia expansiva de la asignatura de Tecnología aplicada al turismo</i>69	
Tabla 5 <i>Expansiones por parte del estudiantado</i>85	

Índice de figuras

Figura 1 <i>Generaciones de la educación a distancia y la comunicación</i>	21
Figura 2 <i>¿Qué es la educación a distancia?</i>	23
Figura 3 <i>Distancia transaccional</i>	47
Figura 4 <i>Dimensiones pedagógicas de un entorno virtual</i>	49
Figura 5 <i>Mapa de ubicación de las personas estudiantes por cantón</i>	59
Figura 6 <i>Plantilla para el diseño de una experiencia expandida para el aprendizaje</i>	66
Figura 7 <i>Arquitectura de la experiencia expandida para el aprendizaje</i>	67
Figura 8 <i>Plantilla de diseño de una experiencia expandida para asignatura de tecnología aplicada al turismo</i>	68
Figura 9 <i>Mapa de contenido de la experiencia expandida</i>	73
Figura 10 <i>Reto Iniciamos</i>	73
Figura 11 <i>Pantalla del Reto Iniciamos en el Campus Virtual</i>	74
Figura 12 <i>Reto La revolución de la tecnología en el turismo</i>	74
Figura 13 <i>Pista 1, Reto 1</i>	75
Figura 14 <i>Pista 2, Reto 1</i>	75
Figura 15 <i>Reto Marketig turístico</i>	75
Figura 16 <i>Pista del Reto 2</i>	77
Figura 17 <i>Reto Sistemas integrales de gestión turística</i>	78
Figura 18 <i>Pista 1, Reto 3</i>	78
Figura 19 <i>Pista 2, Reto 3</i>	79
Figura 20 <i>Reto Tendencias tecnológicas en turismo</i>	79
Figura 21 <i>Pista 1, Reto 4</i>	80
Figura 22 <i>Reto Finalizamos 1</i>	81
Figura 23 <i>Reto Finalizamos 2</i>	81
Figura 24 <i>Mapa de navegación de la experiencia expandida</i>	82
Figura 25 <i>Diseño</i>	83
Figura 26 <i>Paleta de colores</i>	83
Figura 27 <i>Tipografía</i>	84
Figura 28 <i>¿Qué más es lo que más te gustó de la experiencia?</i>	89

Índice de gráficos

Gráfico 1 <i>Distribución de las edades del estudiantado</i>	58
Gráfico 2 <i>Acceso a internet</i>	60
Gráfico 3 <i>Porcentaje de estudiantes según el tipo de conexión a internet desde el dispositivo móvil</i>	61
Gráfico 4 <i>Usos del estudiando al internet</i>	61
Gráfico 5 <i>Redes sociales que utiliza el estudiantado</i>	62
Gráfico 6 <i>Participación del estudiantado en videoconferencias</i>	62
Gráfico 7 <i>Percepción acerca del tema y los contenidos seleccionados para la propuesta</i>	86
Gráfico 8 <i>Percepción acerca de la metodología seleccionados para la propuesta</i>	87
Gráfico 9 <i>Percepción acerca de la pertenencia de las actividades (expansiones) seleccionados para la propuesta</i>	87
Gráfico 10 <i>Percepción acerca del material didáctico seleccionados para la propuesta</i>	88
Gráfico 11 <i>Percepción del estudiantado acerca de la experiencia de aprendizaje expansivo</i>	89

Lista de anexos

Anexo 1. Instrumento para el Diagnóstico sobre el uso y consumo de medios y contenidos digitales del estudiantado de la carrera de Gestión Turística	100
Anexo 2. Instrumento para la Validación de la experiencia expandida de la asignatura Tecnología aplicada al turismo.....	101

Capítulo 1. Introducción

1.1 Antecedentes

En la actualidad, la tecnología es una herramienta fundamental para facilitar que los procesos de mediación pedagógica alcancen el aprendizaje de todo el estudiantado, sea de forma sincrónica o asincrónica en cualquier parte del mundo. Como consecuencia, la educación se ha visto en la necesidad de transformarse, vertiginosamente, con la llegada de la digitalización a la vida académica.

Este proceso de mediación pedagógica ha posibilitado que sean abiertas nuevas puertas para los discentes, además, plantea la tarea de diseñar y desarrollar estrategias didácticas innovadoras para orientar al estudiantado a escenarios y entornos de aprendizaje diferentes.

En el año 2020, la pandemia originada por el Covid-19 provocó que las personas fueran enviadas a un confinamiento, con el objetivo de evitar la propagación del virus, lo que marcó un punto de inflexión en la educación presencial global con implicaciones en la EaD y la tradicional presencial.

Sin embargo, existen precedentes de cómo se deberían reconfigurar los espacios educativos; Mariana Maggio, en su libro “Reinventar la clase en la universidad”, advertía la necesidad de pensar fuera de la caja y dejar estandarizar formatos educativos, para lograr que una experiencia de aprendizaje se convierta en algo único (Maggio, 2018).

Asimismo, proyectos educativos como #Orson80 (2018) desarrollado por Mariana Ferrarelli y EATIC Transmedia (2019) del equipo de PENT Flacso son dos iniciativas que buscan, a través del uso de las narrativas transmedia como mediación pedagógica, ofrecer una manera disruptiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje Pose (2021). Dentro de este contexto, el presente trabajo de investigación se realiza en el marco de la Maestría de Comunicación Digital Interactiva de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales cursada en la Universidad Nacional de Rosario, en la modalidad a distancia

Como parte de este proyecto, se busca realizar el diseño de una asignatura 100% virtual para la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED, a través de la CDI y las posibilidades que esta ofrece para la mediación pedagógica.

1.2 Justificación

La UNED, en su modelo pedagógico, señala que, en los nuevos tiempos, “se hace necesaria una concepción metodológica más abierta, más flexible, que ofrezca, al estudiante, herramientas para construir su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y lo haga protagonista en la apropiación del conocimiento” (UNED, 2005:6).

Además, resalta que, en la actualidad, la rápida producción de conocimiento hace que la manera tradicional de comunicarlo y socializarlo no sea suficiente para una su rápida difusión. Por lo tanto, se deben encontrar nuevas metodologías y estrategias de EaD apropiadas, donde se aproveche el uso de la tecnología para una formación más autónoma.

Por lo anterior, se plantea la investigación como un ejercicio que busca la implementación de nuevas estrategias para la mediación pedagógica de una asignatura virtual. Para la Cátedra de Emprendurismo Turístico, es importante el desarrollo de proyectos disruptivos a la hora de ofrecer las asignaturas que tiene a su cargo.

Como persona investigadora, desarrollar este proyecto es importante, pues se trata, de manera teórica y práctica, de aplicar los conocimientos adquiridos durante la Maestría en Comunicación Digital Interactiva.

1.3 Delimitación del tema

El surgimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y una nueva generación de medios digitales interactivos, dan origen a una nueva forma de comunicar caracterizada por ser digital, hipertextual, reticular, interactiva y multimedial (Scolari, 2008), esto ha instalado un nuevo rol en las personas consumidoras de contenidos al convertirlas en prosumidores (Toffler, 1980), es decir, consumidores y creadores de contenidos al mismo tiempo.

La UNED es la única universidad pública costarricense que tiene un modelo pedagógico a distancia desde su surgimiento en el año 1977, utilizando los medios de comunicación para sus procesos de aprendizaje.

Desde el contexto actual, se propone el desarrollo de una asignatura 100% virtual para la Cátedra de Emprendurismo Turístico que forma parte de la carrera de Gestión de Turística Sostenible, para utilizar los medios digitales dados a partir

del internet. Para ello, se aborda, en primera instancia, un análisis de la EaD, específicamente, el modelo de la UNED y los medios de comunicación que ha utilizado en los procesos educativos, para la mediación pedagógica de los aprendizajes.

Luego de ello, se determina el perfil y el consumo en plataformas digitales del estudiantado de las carreras Gestión Turística Sostenible, y Gestión y Gerencia Turística Sostenible de la UNED, esto como insumo para el diseño y uso de los medios digitales en la asignatura Tecnología aplicada al turismo.

Por último, para desarrollar el diseño de una propuesta de asignatura 100% virtual, se valoran todas las posibilidades que permite la CDI, a través del uso de las TIC y la educación transmedia; la propuesta es evaluada por el estudiantado como un ejercicio de mejora para futuros desarrollos de la asignatura.

1.4 Tema

La Comunicación Digital Interactiva (CDI) en la Educación a Distancia (EaD): posibilidades de uso en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.

1.5 Problema

Este trabajo propone abordar el problema generado por el cambio de paradigma del modelo pedagógico a distancia tradicional a la pedagogía interactividad, con el fin de ofrecer opciones innovadoras a la interrogante ¿cómo diseñar una asignatura 100% virtual ofertada por la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivos generales

- Analizar opciones innovadoras del uso de la CDI en la EaD, mediante el perfil y el consumo de contenidos digitales del estudiantado en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.

- Diseñar una propuesta de asignatura 100% virtual que contemple la utilización de la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.

1.6.2 *Objetivos específicos*

- Identificar el perfil y el consumo de contenidos digitales del estudiantado en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.
- Determinar los elementos y las características de la CDI y las posibilidades de uso en los procesos de mediación pedagógica de la EaD, para el diseño de una asignatura 100 % virtual en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.
- Determinar los elementos que contempla la propuesta de asignatura 100 % virtual que utiliza la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.
- Validar la propuesta de asignatura 100 % virtual que contempla la utilización de la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.

1.7 Alcances y limitaciones

1.7.1 *Alcances*

El alcance principal de esta investigación es el diseño de una asignatura 100% virtual en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED, con su correspondiente validación, porque permitirá romper con la estructura tradicional de las asignaturas e incorporará la CDI.

1.7.2 *Limitaciones*

La principal limitación para esta investigación podría ser la resistencia al cambio por parte del equipo docente, sea por la incertidumbre de implementar una asignatura desde la CDI, por tradición o encontrarse en una zona de confort al utilizar siempre las mismas estrategias de mediación pedagógica.

1.8 Contexto

La UNED inició labores en el año 1977 y se organiza, administrativamente, en tres vicerrectorías, tres direcciones y cuatro escuelas. En las escuelas, se ubican las diferentes carreras que oferta la UNED, estas se organizan, internamente, mediante diferentes cátedras encargadas de desarrollar las asignaturas.

La Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la carrera de Gestión Turística Sostenible, que se ubica en la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, dentro de su oferta académica, tenía a su cargo la asignatura de Sistemas de Información para el Turismo, donde sus contenidos se enfocaban en el uso de paquetes de ofimática (Word, Excel y Power Point), por solicitud de la carrera de Gestión Turística Sostenible, se rediseña la asignatura con una variedad de contenidos que le brindan al alumnado un panorama más amplio de la tecnología aplicada en el sector turístico.

Dentro de este rediseño, la asignatura cambia al nombre de Tecnología aplicada al Turismo y, a partir de este momento, la encargada de la Cátedra plantea la necesidad de implementar esta asignatura 100% virtual.

1.9 Estructura del proyecto

La investigación se organiza en cinco capítulos que, a continuación, se resumen como un hilo de Twitter que intenta responder cuáles son las posibilidades de uso de la CDI en el proceso de mediación de una asignatura 100% virtual en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico, UNED de Costa Rica:

- Capítulo uno: presenta el tema y la problemática a desarrollar del proyecto de investigación.
- Capítulo dos: analiza la EaD, los elementos de la CDI, el cambio del modelo pedagógico tradicional a la pedagogía interactividad, y los entornos virtuales como interfaz de experiencias de aprendizajes transmediales, gamificadas y expandidas.
- Capítulo tres: presenta la propuesta metodológica para el desarrollo de una asignatura 100% virtual.

- Capítulo cuatro: a modo de experimentación, presenta la propuesta de aprendizaje expandido “Viaje por el #TecnoTurismo” para una asignatura 100% virtual.
- Capítulo cinco: validación de la experiencia de aprendizaje expandido.
- Reflexiones finales

Capítulo 2. Aproximaciones teóricas

4.1 Evolución de la educación a distancia en el tiempo

“La enseñanza virtual de calidad es la única forma de asegurar el objetivo que todos deseamos del reciclaje de la educación superior a lo largo de toda la vida”

(Castells, 2020: 1)

4.1.1 Antecedentes de la educación a distancia

En sus orígenes, la EaD fue concebida para la transmisión de conocimientos por medio de la correspondencia, tal como lo resaltó Villalonga (2020), sin que existiera una institución para supervisar o brindar una acreditación de la enseñanza recibida por las personas una vez que concluían su formación no presencial. Sin embargo, conforme las TIC evolucionaron, las instituciones educativas observaron el potencial que tenían en el sistema de EaD, dada su flexibilidad y la posibilidad de llegar a otras poblaciones que estaban excluidas por el modelo tradicional y presencial de la educación superior (Villalonga, 2020).

Al respecto, García (1999) planteó una cronología histórica de la EaD mediante casos o prácticas en diferentes latitudes, por ejemplo, en 1890, el empresario estadounidense, Thomas J. Foster, angustiado por los accidentes ocurridos en las minas, implementó un curso sobre medidas de seguridad para los mineros, lo que publicó a partir de un anuncio insertado en el periódico *Minning Herald* de Pennsylvania que era de su propiedad. Otro claro ejemplo fue el caso de la Universidad de Iowa, Estados Unidos, pues, en 1939, dicha institución realizó un sistema de enseñanza basado en el uso de la telefonía fija dirigida a estudiantes con discapacidad, con lo que marcó el uso del teléfono como una herramienta de comunicación entre profesor-alumno (García, 1999).

Con el surgimiento de la radio y la televisión, se posicionaron nuevas formas de llegar a los educandos con contenidos educativos, de este modo, en 1947, en Colombia, nació la iniciativa llamada “Escuelas Radiofónicas” que se llevó a cabo por la Acción Cultural Popular, una organización social para la educación de la población campesina en Colombia, esta fue replicada en diferentes países de la región. En cuanto a la televisión, en 1956, el Chicago TV College comenzó la

transmisión de programas televisivos de corte educativo, iniciativa que se replicó en otras instituciones educativas de Estados Unidos. De esta forma, la EaD evolucionó, paulatinamente, en los espacios educativos formales e informales; cabe precisar que la educación formal consiste en aquella que está institucionalizada y organizada por entidades públicas o privadas acreditadas, es decir, constituyen el sistema educativo formal de un país. En cuanto a los espacios educativos no formales, estos “[representan] una alternativa o un complemento a la educación formal de las personas dentro del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida” (Unesco, 2011:13).

En la época de los años setenta, se dio el surgimiento de las instituciones educativas a distancia formales a nivel mundial (Rama, 2019), pues, aunque existían algunas experiencias en Estados Unidos y otras latitudes, con el establecimiento de la Open University en Inglaterra (1969) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (1972), se consolidó y legitimó la EaD superior.

Paralelo con el desarrollo de las universidades e instituciones educativas, basado este con el aprendizaje a distancia, a nivel mundial emergieron diferentes entes, consorcios o redes que, desde su creación, han promovido la evolución de una EaD de calidad y abierta. Entre estas instancias, se destaca el International Council for Open and Distance Education, un organismo mundial por membresía, líder en la EaD y abierta, este nació en 1938 en Canadá y, desde hace algunos años, es consultor-par de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Salas et al., 2019).

Además, mediante un convenio con la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la UNESCO creó la Cátedra UNESCO de EaD, integrada esta por docentes, investigadores y estudiantes. Esta instancia desarrolla formación, información, documentación e investigación sobre la EaD; de acuerdo con su sitio web, tiene los siguientes objetivos:

- Impulsar la formación de alto nivel en España y América Latina, de profesionales interesados en conocer, comprender y aplicar las peculiaridades propias de los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia, desde las perspectivas teórica, tecnológica y práctica.

- Poner en marcha, a través de Internet, el Centro Iberoamericano de Recursos para la Educación a Distancia (CIREAD) de referencia informativa y documental para países de habla española y portuguesa.
- Crear una Revista Iberoamericana de Educación y Formación en Espacios Virtuales (RIEFEV), en la que se cuide el rigor académico y la utilidad de las propuestas, en la que se recojan elementos de carácter informativo, documental e investigador. Se están tratando de recabar los apoyos necesarios para su edición.
- Coordinar una Red de Estudiosos de la Educación a Distancia en el ámbito Iberoamericano (REEDI), con el fin de intercambiar conocimientos e investigaciones.
- Creación de un Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)
- Participar en el proyectado servicio de la UNED para el Asesoramiento sobre Educación a Distancia, destinada al área de Iberoamérica.
- Participar en Redes Telemáticas que permitan proyectar a Iberoamérica las actividades de la Cátedra. (Unesco, s.f.:13-19)

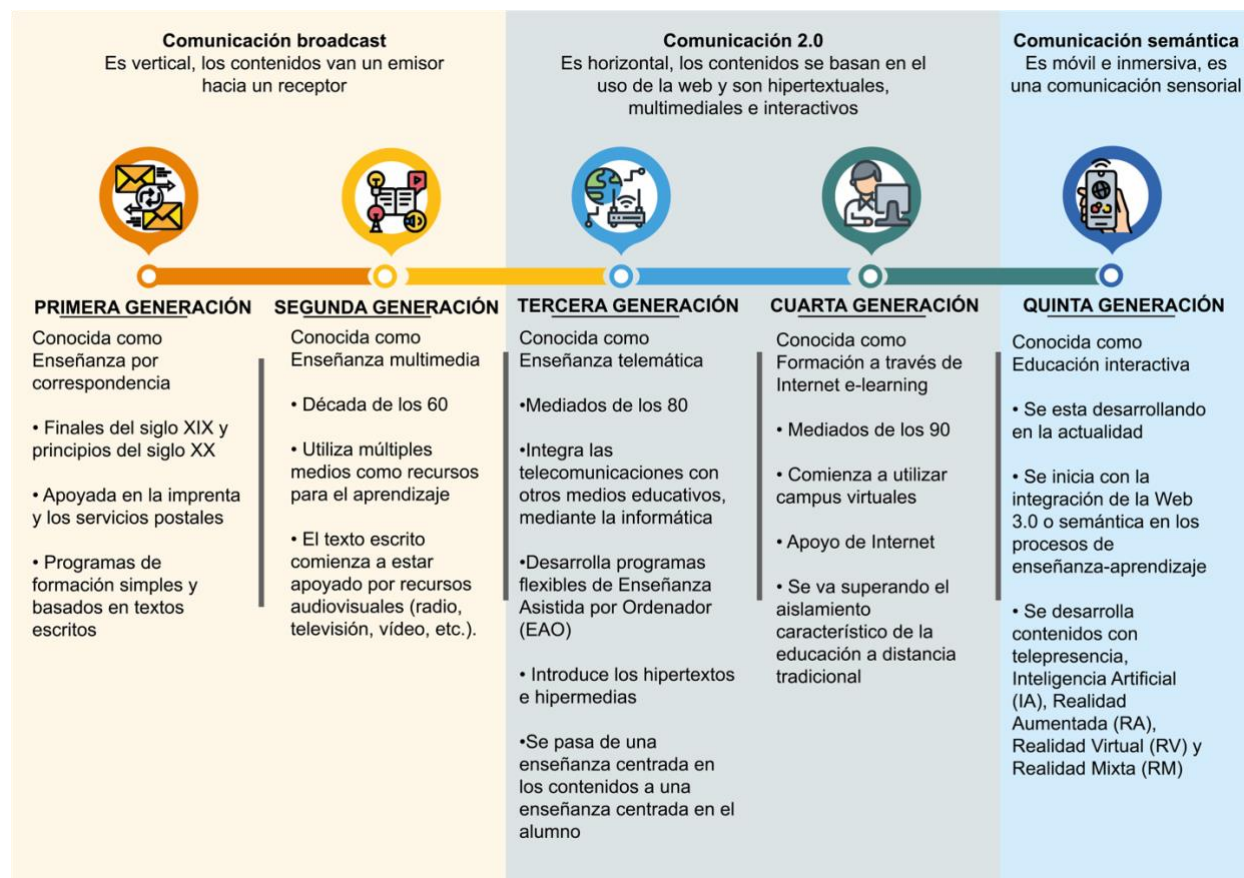
Estos organismos son clave para garantizar tres características fundamentales para la EaD: accesibilidad, calidad y flexibilidad. Igualmente, buscan que las instituciones que llevan a cabo procesos educativos a distancia se modernicen, constantemente, a través de la investigación, las reflexiones y las políticas que posibiliten el fortalecimiento del aprendizaje a distancia.

4.1.2 Generaciones de la educación a distancia

La EaD ha evolucionado conforme se han empleado los medios de comunicación en los diferentes procesos educativos, así, autores como Nipper (1989) y Chacón (1997), como se citaron en Arboleda (2013), recopilaron las tres primeras generaciones, García-Arieto (2001) planteó la cuarta y Yong et al. (2017) propusieron una quinta generación. En ese sentido, con el objetivo de visualizar la relación entre comunicación y EaD, en la Figura 1 se observan los momentos comunicativos contextualizados a las generaciones de la EaD (Arboleda, 2013; García, 2001; Yong et al., 2017).

Figura 1

Generaciones de la educación a distancia y la comunicación



Nota. Elaboración propia a partir de Arboleda (2013), García (2001) y Yong et al. (2017).

El vínculo de la educación y la comunicación siempre ha estado presente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente, a partir del surgimiento de la imprenta. El uso de la comunicación en los procesos educativos a distancia se puede enmarcar en tres momentos: el primero inició con el *broadcast*, es decir, una comunicación más vertical, donde se utilizan medios como el correo postal, el libro, la radio y la televisión como parte de los procesos educativos.

Posteriormente, en un segundo momento, cuando surgió la web 2.0, comenzó la creación de contenidos diseñados para sistemas informáticos, así, a partir de ese instante, hubo una transposición en los contenidos educativos que se empleaban en la época del *broadcasting*, los que se reinventaron para promover nuevos lenguajes y formatos que aprovecharan la arquitectura del nuevo medio, permitiendo desarrollar recursos educativos basados en tres características: la hipertextualidad, la multimedialidad y la interactividad; esto provocó que se incluyeran nuevos perfiles al proceso de creación y desarrollo de contenidos educativos, como programadores, productores audiovisuales y editores multimedia.

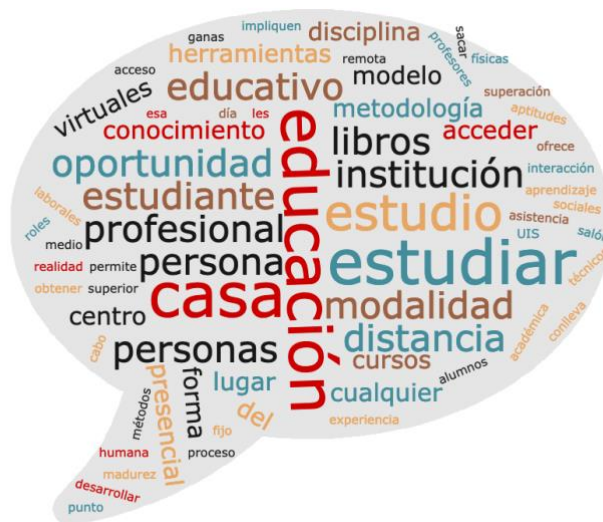
Por último, surgió y está en plena evolución la comunicación semántica, la que se caracteriza por ser móvil e inmersiva, entendida esta como la generación y la producción de contenidos para dispositivos móviles, tecnologías emergentes e inteligencia artificial (AI por su nombre en inglés: *Artificial Intelligence*); por ejemplo, videos 360°, realidad virtual (VR por su nombre en inglés: *Virtual Reality*), realidad aumentada (AR por su nombre en inglés: *Augmented Reality*) y realidad mixta (MR por su nombre en inglés: *Mixed Reality*) diseñados para ser consumidos a través dispositivos móviles. Esta se caracteriza por ser altamente interactiva y conectada, fundamentalmente, con el sistema sensorial de las personas; es preciso añadir que la comunicación móvil e inmersiva no está concebida, únicamente, para ser leída, escuchada o vista, sino que se trata de una comunicación multisensorial percibida por todos los sentidos. A lo largo de este trabajo, la relación EaD y comunicación está presente, donde se entiende esta última como un agente mediador de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.1.3 Hacia una definición de educación a distancia

El concepto de educación consiste en la acción y el efecto de enseñar a partir de la instrucción docente; por su parte, el término “distancia” es definido como el espacio o intervalo de lugar o tiempo que media entre dos cosas o sucesos. No obstante, es complejo dar noción precisa sobre la EaD, dado que este tipo de modalidad cambia de acuerdo con el tiempo y el sitio donde se desarrolla, por ejemplo, el tipo de EaD que se ofrece en la actualidad es diferente al que se dio en los primeros años de su implementación y, posiblemente, la que se vive actualmente sea diferente en el próximo año. En este sentido, en un ejercicio de conocer cuáles son las nociones de las personas acerca del concepto EaD en 2019, se realizó un ejercicio de inteligencia colectiva (Levy, 1994) a través de Facebook, donde se consultó qué es la EaD en una publicación en el muro personal, así, se recopilaron 18 comentarios que se sintetizaron en la nube de palabras de la Figura 2; se destacan las palabras educación, casa, modalidad, educativo, estudiar y estudio.

Figura 2

¿Qué es la educación a distancia?



Nota. Elaboración propia a partir de una consulta en Facebook en el año 2019.

Por otro lado, existen diversos autores que han propuesto múltiples definiciones al respecto, pese a ello, algunas mantienen características en común. Estas perspectivas varían según factores como la concepción teórica y filosófica de educación, el apoyo político y social, las necesidades educativas de las personas, el

grupo destinatario, los recursos educativos disponibles y el desarrollo de los medios de comunicación (Chaves, 2017:26).

Para fines de este trabajo, se analizaron algunos conceptos por autores o teóricos que han trabajado la investigación y el desarrollo de la EaD. Para empezar, se resalta a Michael Moore (1972, como se citó en García, 1987), quien determinó que “[...] la enseñanza a distancia es el tipo método de instrucción en que las conductas docentes, de tal manera que la comunicación entre estos se pueda realizar, mediante textos impresos, medios electrónicos o mecánicos” (García, 1987:5).

Por otra parte, Holmerg (1977, como se citó en García, 1987), enumeró una serie de cualidades de los procesos educativos a distancia, de las que se destaca la siguiente: se basa en cursos preproducidos, autoinstructivos y están organizados como una forma mediatizada de conversación didáctica guiada. En este orden de ideas, los materiales educativos que sean producidos tienen que ser una guía didáctica, con el objetivo de que el estudiantado siga las indicaciones y tenga una experiencia de autoaprendizaje con esto, en otras palabras, tiene que existir una mediación pedagógica en la experiencia de aprendizaje, con el fin de que el estudiantado tenga autonomía (García, 1987:2).

Para lograr un proceso de aprendizaje autónomo, debe realizarse una intervención pedagógica donde los educandos, desde en lugar en que se encuentren, avancen de forma independiente, mientras que el docente toma una figura como dinamizador y mediador del nuevo conocimiento; por esto, en la planificación de los contenidos educativos en los procesos a distancias, estos tienen que ser diseñados con claridad, independencia, flexibilidad y calidad necesarias e indispensables en los sistemas a distancia.

De manera similar, Barrantes (1998) destacó tres características de la EaD: la utilización sistemática de medios y recursos técnicos, el aprendizaje individual y la comunicación bidireccional. Sin embargo, algunas de estas han evolucionado con la implementación de las nuevas tecnologías de comunicación, de manera que García (2001) la planteó todo un sistema tecnológico de comunicación multidireccional, en otros términos, donde todo tiene una interacción, no solamente profesor-estudiante, sino entre los estudiantes. De esta forma, García (2001) señaló que puede ser masivo y se lleva a cabo gracias a acciones de forma sistemática y

conjunta, esto con materiales o recursos didácticos, mediante el apoyo de una organización y las tutorías, sin la necesidad de la presencialidad; todos estos aspectos propician un aprendizaje independiente y colaborativo.

En cambio, para definir la EaD, la UNESCO hizo referencia a cualquier proceso educativo en el que la mayor parte de la enseñanza es llevada a cabo por alguien que no comparte el mismo tiempo o espacio que el alumno, por lo que toda o la mayor parte de la comunicación entre educadores y educandos se ejecuta a través de un medio artificial, sea electrónico o impreso (Villalonga, 2020).

A partir de este concepto y los citados, se consolida una definición que guía el desarrollo del presente trabajo: la EaD se entiende como una interfaz que facilita la comunicación multidireccional entre los estudiantes y los docentes, donde se da una apropiación del aprendizaje cooperativo, colaborativo y flexible, con una serie de principios de la EaD que la orientan y son consecuentes con la misma filosofía de la educación básica permanente; según Maya (1993), los más relevantes y que siguen vigentes son los siguientes:

- Personalización: la educación a distancia facilita el desarrollo de las capacidades del usuario admitiendo en él la capacidad reflexiva, decisoria, activa y productiva.
- Autonomía: la educación a distancia permite al alumno la autogestión y el autocontrol de su proceso de aprendizaje, ya que él mismo es el responsable de su formación.
- Integridad: el aprendizaje a distancia no solo contempla los aspectos científicos y tecnológicos sino también los aspectos humanísticos y sociales.
- Permanencia: la educación a distancia es un medio adecuado para desarrollar en los usuarios, actitudes para adquirir y aplicar conocimientos, habilidades, destrezas y también actitudes a lo largo de toda su vida y de manera permanente.
- Integración: la educación a distancia vincula la teoría con la práctica como elementos continuos del proceso de aprendizaje, facilitando además el desarrollo de aprendizajes en situaciones reales de la vida y del trabajo.

- Diferencialidad: la educación a distancia respeta las características individuales de cada alumno [...].
- Flexibilidad: la educación a distancia se adecúa para responder a las necesidades, condiciones, aspiraciones, intereses, etc. de cada alumno.
- Autoevaluación y coevaluación: la educación a distancia estimula el desarrollo de la capacidad autoevaluativa de las personas. (Maya, 1993:24-25).

Para alcanzar estos principios, la EaD utiliza las TIC dentro de si abanico de estrategias como mediador del proceso de aprendizaje, estas permiten la formación crítica, analítica, creativa y humana a través de la interactividad, lo que posibilita un aprendizaje autónomo. En síntesis, los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia se caracterizan por impulsar la construcción y la reconstrucción del conocimiento, mientras fomentan el estudio independiente, de modo que el alumnado no tiene que abandonar su cotidianidad. Por esta razón, se hace cada vez más necesario el diseño de experiencias de aprendizaje, donde el participante del proceso educativo a distancia pueda producir conocimiento que le facilite el ejercicio profesional, así como el desarrollo de habilidades y competencias para lo largo de su vida.

4.1.4 La transformación digital en la educación a distancia

La revolución digital provocada por el desarrollo de la tecnología en los últimos años ha impactado en los diferentes sectores de la sociedad, a través de la transformación digital. De acuerdo con múltiples autores, la transformación digital se define como los cambios que las tecnologías digitales pueden provocar en los modelos de negocios, los que dan como resultado modificaciones en los productos, la estructura organizativa o en automatizar los procesos; dicho de otro modo, la conciben como una transformación profunda de las empresas, las actividades, las organizaciones, los procesos, las competencias y los modelos (Ramírez, 2020:124).

Según la literatura existente, la transformación digital tiene seis pilares para su implementación en las diversas áreas: el uso de la nube para los procesos, las aplicaciones móviles, el internet de las cosas, el *big data*, la AI y el uso de redes sociales. Este proceso traducido a las universidades tiene las siguientes cualidades: la orientación de la universidad sobre la implementación de la “fabricación

inteligente”, el empleo de tecnologías de comunicación digital en el proceso educativo, la introducción del aprendizaje en red y a distancia, el desarrollo de servicios básicos de información y la creación e implementación del servicio de “gestión universitaria digital”; además, es importante tomar en cuenta que cada universidad, según su contexto, tiene que desarrollar y ejecutar una estrategia para la digitalización (Safiullin y Akhmetshin, 2019:7387).

Por esta razón, cuando se hace referencia a la transformación digital en la educación, se alude a una serie de nuevas habilidades y tareas para adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por el uso de las TIC. En otras palabras, este ecosistema digital incorporará métodos novedosos de enseñanza-aprendizaje; en síntesis, la transformación digital en la educación tiene como ejes la innovación, la conexión, la agilidad y la flexibilidad para el aprendizaje y la enseñanza.

A continuación, se presenta una serie de casos de cómo la transformación digital se pone en práctica en los procesos educativos a través de desarrollos o plataformas de universidades o compañías en el mundo. El primer caso es Questo, una aplicación de AI, esta utiliza la información que aparece en las fotografías capturadas por los estudiantes de los libros de textos, para crear cuestionarios, con el objetivo de incrementar los niveles de comprensión y garantizar que los alumnos participen, realmente, en sus tareas (ICEMD, 2019).

Por su parte, los datos o el *big data* son importantes para la toma de decisiones en diferentes temas sociales, económicos y salud. De acuerdo con Ortiz y Giraldo (2018), existen cuatro ámbitos que orientan el *big data* en la educación: primero, orientado a la experiencia del usuario; segundo, guiado a los objetivos de aprendizaje; tercero, enfocado en la generación de entornos de aprendizaje; cuarto, dirigido a programas académicos. Un caso del uso del *big data* en la educación es el de cinco universidades surafricanas que trabajan en conjunto para mejorar su capacidad institucional, al recopilar y analizar información de los estudiantes e integrarla con la investigación institucional, como los sistemas de tecnología de la información, el desarrollo académico, la planificación y las divisiones académicas dentro de sus instituciones, con el objetivo de incrementar el éxito estudiantil; para esto, crearon una plataforma que utiliza estos datos, esta es llamada Siyaphumelela.

Otro caso es el uso de Recursos Educativos Abiertos (REA); en octubre de 2019, en la Conferencia de la UNESCO celebrada en París, varios países tomaron el acuerdo de adoptar normas legales y específicas, con el objetivo de que los REA se compartan. De igual forma, en la actualidad, existen proyectos –como el desarrollado por el Estado de Ontario, en la Escuela de Educación Continua Chang de la Universidad de Ryerson– que han diseñado una serie de cursos en línea y materiales didácticos abiertos interactivos, con el propósito de fomentar la accesibilidad digital en los espacios de trabajo (Brown et al., 2020). Para finalizar, se estudia el uso de tecnologías inmersivas para el aprendizaje, como el caso de las Zonas VR que está implementando el Instituto Tecnológico de Monterrey (Pontaza, 2019), ubicadas estas en las bibliotecas de los diferentes campus universitarios; este es un ejemplo de cómo la transformación digital ha llegado a disrumpir estos espacios que, por mucho tiempo, habían estado destinados para el uso y el préstamo de libros.

4.1.5 Educación a distancia en Costa Rica

La educación a distancia es un sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccional que sustituye la interacción personal en el aula del profesor y alumno, como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que proporcionan el aprendizaje autónomo de los estudiantes. (García, 1990:17)

En Costa Rica, la EaD tiene sus orígenes en la educación no formal con los recursos que brindaba Hemphill Schools por medio del correo, desde la sede ubicada en Estados Unidos, a partir de 1952, cuando se expandió a América Latina, lo que proporcionó diplomados que acreditaban a las personas como técnicos en el campo de estudio.

Otro de los programas de EaD que es de conocimiento en el país es el denominado “Maestro en casa”, proporcionado este para jóvenes y adultos campesinos e indígenas que debían concluir la educación primaria o la educación secundaria. Estas opciones de educación se suman a las ofertas recientes de institutos para los diversos aprendizajes de idiomas; es una oferta de valor para los individuos que tienen interés en instruirse de algún oficio o en la obtención de algún

tipo de conocimiento que facilitaría el trabajo y el conocimiento de la educación básica. Bajo esta modalidad, la Universidad Estatal de Distancia (UNED) inició en los años setenta, con lo que logró consolidarse como un modelo de educación y red de confianza en los estudiantes.

4.1.6 Creación de la Universidad Estatal a Distancia (UNED)

La UNED (Costa Rica) fue una de las primeras universidades en Latinoamérica, junto con Venezuela, en implementar la EaD superior en 1977 (Torres y Castillo, 2009). Así, el Estado costarricense creó la UNED de Costa Rica mediante la Ley 6044, “Ley de creación de la UNED”, publicada en la Gaceta No. 50 del 12 de marzo de 1977. Dentro de esta normativa, se destaca el Artículo 1 que señala: “Créase la Universidad Estatal a Distancia (UNED) como una institución de educación superior especializada en enseñanza a través de los medios de comunicación social”. Dicha institución se basó en el modelo de la Open University (Inglaterra) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España; este modelo de educación superior se centró en la enseñanza a través de los medios de comunicación existentes, de manera que se convirtió en la primera institución superior que desarrolló un sistema de EaD en Latinoamérica. Cabe añadir que la UNED pertenece al Consejo Nacional de Rectores (CONARE) –ente que aglomera las cinco universidades públicas costarricenses– y es la única universidad estatal que basa su modelo totalmente en la EaD; en su modelo de EaD, la UNED tiene como misión la siguiente (Torres y Castillo, 2015; Ley 6044 de 1977).

[...] Ofrecer educación superior a todos los sectores de la población, especialmente a aquellos que, por razones económicas, sociales, geográficas, culturales, etarias, de discapacidad o de género, requieren oportunidades para una inserción real y equitativa en la sociedad.

Para ello hace uso de los diversos medios tecnológicos que permiten la interactividad, el aprendizaje independiente y una formación humanista, crítica, creativa y de compromiso con la sociedad y el medio ambiente. (UNED, 2021:1-2)

De esta manera, desde 1977, la UNED ha utilizado los medios de comunicación como parte de la mediación pedagógica para su oferta académica que abarca técnicos, pregrado, grado y posgrados. En sus comienzos, la UNED tenía

como base el libro que llamó “unidad didáctica”, el que consistía en un material impreso independiente. Adicional a este recurso, se incluía un paquete instructivo que contenía, de manera integral, los medios y los servicios que ofrecía la universidad, con el objetivo de ejecutar una comunicación pedagógica efectiva con los usuarios del sistema a distancia y cumplir con los objetivos de aprendizaje (Láscaris, 2005).

Dicho paquete instructivo (Láscaris, 2005) estaba constituido por los materiales que el estudiantado necesitaba para su proceso: unidad didáctica, orientación académica, materiales escritos, audiovisuales, videos, tutorías presenciales o telefónicas, prácticas de campo, giras de observación, laboratorios y otros recursos, de acuerdo con la naturaleza de la asignatura (Láscaris, 2005).

A partir del surgimiento de las TIC, la UNED realizó un replanteamiento de la estructura de estos materiales, puesto que el paquete instructivo que se utilizaba tenía un enfoque conductista de la educación, dado que el estudiantado era un receptor pasivo del aprendizaje y el tutor o docente se limitaba a la transmisión de los conocimientos. De esta forma, nació la unidad didáctica modular compuesta por “diversos recursos y materiales didácticos cohesivos e integrados didácticamente para facilitar el aprendizaje a distancia” (Láscaris, 2005:3).

La unidad didáctica modular se constituye por los elementos del paquete instructivo, adicionalmente, se seleccionan e integran, didácticamente, los medios tradicionales y los nuevos, en relación con los objetivos de aprendizaje de la asignatura. Lo anterior se justifica, puesto que, al tener un modelo pedagógico de EaD, la UNED tiene como compromiso diseñar y crear recursos didácticos que sean diversificados, flexibles y de excelencia. Para este fin, dentro de su estructura, tiene diferentes unidades para la producción de materiales educativos y para fortalecer el aprendizaje en línea que agrupan en la Dirección de Producción de Material Didáctico (DPMD); esta dirección tiene los siguientes programas:

4.1.6.1 Programa de Producción de Material Didáctico Escrito

(PROMADE).

Durante mucho tiempo, el libro de texto o la unidad didáctica ha sido la fortaleza principal de la UNED, así, como interfaz, la unidad didáctica ha sido el medio para todas las asignaturas que forman parte de los diferentes planes de estudio. Sin embargo, con el declive de la imprenta, surgió un nuevo concepto de

libro que se vio enriquecido por la incorporación de los hipertextos y los medios digitales que posibilitan fortalecer y completar la propuesta didáctica escrita; así, el PROMADE, como unidad encargada del desarrollo de textos, ha incluido el uso de la Realidad Aumentada (RA) y los códigos QR. De esta manera, hasta la actualidad, la población estudiantil de la UNED se ha graduado con el apoyo de las unidades didácticas y sus derivados, sean producidos por la universidad o adquiridos de otros editoriales para este fin, por lo que se crea una guía didáctica con el objetivo de contextualizar al estudiantado.

4.1.6.2 Programa de Producción de Material Audiovisual (PPMA).

En cuanto al material educativo audiovisual que se produce en la UNED, desde que inició sus funciones, se ha caracterizado por un elemento principal y distintivo para el desarrollo de estos. En 2019, según datos de la Dirección de Materiales Didácticos, el 66 % de la producción audiovisual se destinó a recursos educativos audiovisuales (Centro de Investigación y Evaluación Institucional, 2019); es importante resaltar que esto posibilita el desarrollo de producciones académicas que incorporen elementos propios de la CDI.

4.1.6.3 Programa de Producción Electrónica Multimedia (PEM).

Los multimedia en la UNED tienen como objetivo responder a las necesidades y los requerimientos de la docencia, para esto, el programa encargado del desarrollo de recursos educativos multimediales se centra en tres elementos: el visual, el pedagógico y el conceptual.

4.1.6.4 Programa de Videocomunicación (VICOM).

En la UNED, la videoconferencia es una herramienta didáctica que se emplea, con el objetivo de ser un recurso que genere interconexión entre dos o más espacios físicos en diferente ubicación, en función de un tema específico; esto permite que exista un esfuerzo único de producción, mientras se llega a muchas personas al mismo tiempo.

4.1.6.5 Programa de Aprendizaje Línea (PAL).

Esta unidad es la encargada de la gestión del Campus Virtual de la UNED, tiene como propósito brindar acceso al estudiantado y los tutores a los entornos de aprendizaje, así como asesorar en el uso y la configuración de las diferentes herramientas pedagógicas que se pueden utilizar. Los servicios que ofrecen estos

programas de la DPMD están enfocados en la producción de materiales académicos para la EaD.

Además, es importante resaltar que, para la producción de materiales didácticos en la UNED, participan diferentes actores: expertos en contenidos, productores académicos, especialistas y encargados de programa y cátedra, y expertos en discurso y didáctica para la enseñanza a distancia; este equipo multidisciplinario es el que participa en la producción de una unidad didáctica, audiovisual o multimedia.

A lo largo del tiempo, la UNED ha desarrollado un sistema de EaD, incluso, antes del Covid-19, con un diseño curricular donde la docencia estaba mediada por tecnología que facilita la no presencialidad, con tutorías y evaluaciones presenciales. Uno de los cambios más significativos que se realizó en la UNED, a partir del 2020, fue que las tutorías y las evaluaciones presenciales migraron a lo virtual o en línea, aunque no se dieron cambios sustanciales en la docencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este punto radica la importancia de generar nuevas maneras de mediación en los entornos virtuales que actualmente ofrece la universidad, con el objetivo de que el aprendizaje esté centrado en el estudiantado, pensando siempre que las herramientas tecnológicas son un vínculo para los procesos de enseñanza-aprendizaje y no el fin en sí mismas.

4.2 Elementos de la Comunicación Digital Interactiva para la educación a distancia

“Si analizamos las tecnologías emergentes en educación superior [en los últimos años], observamos que cada vez son más sociales, ubicuas, centradas en el usuario y en la compartición y apertura del conocimiento”

(Gros y Noguera, 2013:134)

La convergencia mediática provocó un cambio radical en la transmisión de los medios de comunicación tradicional o sistema *broadcasting*, de este modo, con la llegada del internet, el paradigma de Lasswell (1985) provocó la ruptura de las dimensiones espacio y tiempo. En educación, la era del *broadcast* era cuando el docente facilitaba una clase y el estudiantado únicamente escuchaba, es decir, había una transmisión desde la persona que estaba enseñando hacia los aprendices.

En cuanto a la EaD, desde sus inicios, se han utilizado los medios de comunicación como mediadores del aprendizaje, por lo tanto, los procesos educativos tenían un sistema de transmisión de *broadcasting*, porque se realizaban mediante correspondencia, radio, televisión y libro impreso; esto ocasionaba que existiera poca interacción e interactividad entre los docentes y los educandos. Con el surgimiento del internet y la web 2.0, los procesos educativos a distancia incluyen el aprendizaje en línea, por esta razón, a continuación, se analizan los elementos de la CDI, y cómo estos apoyan y pueden potenciar la EaD.

4.2.1 Digital en la educación a distancia

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, s.f.a), el término “digital” se refiere a “un dispositivo o sistema que crea, presenta, transporta o almacena información mediante la combinación de bits. 4. adj. Que se realiza o transmite por medios digitales”. Por su parte, Cassany (2000) señaló que lo digital son “sistemas de representación y transmisión de información por dígitos (soporte o entorno digital)” (RAE, s.f.a:3-4; Cassany, 2000:1-2).

Algunos autores han asegurado que, en la actualidad, todo es digital, es decir, desde los procesos de producción y distribución de contenidos, todo se realiza digitalmente, empezando por la captura de la imagen y el sonido, hasta los dispositivos que emplean los usuarios. Lo expuesto ha provocado que se cambie la manera en que se produce, distribuye y consume el mensaje.

Lo anterior se debe a que la producción de contenidos estaba supeditada por los medios de comunicación y, actualmente, los diferentes dispositivos y plataformas que existen en internet convierten a las personas en productoras de contenido. En el mundo actual, donde existe esta constante transformación, la mayoría de las innovaciones se centran en lo digital, lo que permite que en el campo educativo haya mejores niveles de eficiencia en el aprendizaje.

Al principio, lo digital tuvo injerencia en el diseño de los cursos, especialmente, con el tiempo, en el desarrollo de unidades didácticas que traspasan las hojas de papel, y en la implementación de multimedios y entornos virtuales que están mediados por el uso de algún dispositivo tecnológico.

Cabe mencionar que lo digital en la educación va más allá de la virtualidad, básicamente, consiste en el acceso en tiempo real de la producción, la distribución y el uso del conocimiento por parte de las personas, a través de aplicaciones informáticas que van desde un *software* hasta el internet o los diseños (Rama, 2019). A partir de esta premisa, la EaD tiene que tomar el elemento de lo digital para la mediación pedagógica y el desarrollo de los diversos materiales didácticos para el estudiantado. En síntesis, lo digital no es sinónimo de virtualización de un curso o entornos virtuales que se conviertan en repositorios de contenidos, en tal marco, la digitalización de los procesos educativos a distancia permite un diálogo constante entre el estudiantado, el profesorado y los recursos didácticos desarrollados (Rama, 2019).

4.2.2 *Hipertextual en la educación a distancia*

El término “hipertexto” es utilizado en la informática y se refiere a un sistema que permite enlazar fragmentos de textos entre sí, en otras palabras, las personas pueden acceder a la información por medio de otros enlaces relacionados en lugar de hacerlo de manera lineal. En los años sesenta, Ted Nelson introdujo este concepto para nombrar la nueva forma de lectura no lineal que nació a partir de la informática y el surgimiento del internet. Como ejemplo de esto, se encuentra un enlace al artículo “[Hipertexto e hipermedia en la enseñanza universitaria](#)” de Salinas (1994); de igual forma, es posible enlazar algún otro capítulo o contenido de este documento (Salinas, 1994).

Dicho de otro modo, los textos tomaron una nueva dinámica con el surgimiento de las computadoras y el internet, lo que ha ocasionado una gran ventaja en la educación, especialmente, en contextos a distancia, porque facilita la comprensión y la presentación de contenidos. Con base en lo manifestado, se aprecia que existe una gran diferencia a la hora de leer un libro impreso, pues, en estos, la lectura es de manera secuencial, desde el inicio hasta el final, mientras que en los textos hipertextuales, las personas pueden realizar el recorrido de forma no lineal es decir, pueden visualizar la información sin una secuencia, sino de acuerdo con sus intereses o para ampliar el tema.

4.2.3 *Reticular o red en la educación a distancia*

En la comunicación digital que propuso Scolari (2008), el elemento reticular consiste en la convergencia de diferentes flujos de intercambio de información, de modo que es un nuevo modelo de comunicación entre quien emite y recibe el mensaje, lo que permite que exista un diálogo con varias personas participando.

La reticularidad plantea la difusión horizontal de mensajes de muchos a muchos y no de uno a muchos, como ocurría en el antiguo sistema lineal o secuencial. Esto, llevado al campo de la educación, se traduce en el trabajo en red entre quienes participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y permite que, en la actualidad, el conocimiento se construya de manera colectiva (Piscitelli y Alonso, 2020: 29). Lo anterior ocurre porque se vive en una sociedad en red —que es la nueva estructura social, como lo fue en el pasado la sociedad industrial (Castells, 2020:1)— constituida por redes activas y mediadas por las TIC.

En todo este sistema social asociado con la inclusión de tecnologías digitales, existe una constante innovación, así, en la educación, permean y se traducen en pedagogías informáticas, sistemas de gestión automatizados y educación virtual. Estos procesos educativos impulsan la creación y el funcionamiento de una universidad nueva y diferenciada: la universidad-red (Rama, 2019).

4.2.4 *Interactividad en la educación a distancia*

La interactividad es la cualidad de lo interactivo (RAE, s.f.b), consiste en una manera novedosa de comunicación que modifica el rol de la persona emisora

y receptora de los mensajes, y adapta el medio donde cohabitan múltiples sujetos y formas de socialización. Por su parte, la interacción no es tanto un asunto de tecnología, sino de comunicación, de este modo, se refiere a las relaciones comunicativas entre los usuarios que intercambian los roles de quien emite y recibe los mensajes, por lo que se construyen vínculos horizontales, así como diálogos con los contenidos y las interfaces que los soportan. Con base en estas conceptualizaciones, se considera que la interactividad en la EaD permite la comunicación que se da entre el estudiantado y los medios o recursos digitales que se utilizan como parte del proceso de aprendizaje, los que deberían tener unas características mínimas para que cumplan con su propósito.

Por otra parte, del Blanco (1995) expresó que, en el ámbito educativo, “interactividad” es un término que hace referencia a una de las características fundamentales del proceso de aprendizaje del estudiantado, pues permite la integración y la relación entre diversos medios. Además, reflexionó que el concepto hace énfasis en la acción de conectar, a través de medios técnicos, el alumnado que se encuentran disperso y participa, de una forma remota, en procesos de enseñanza a distancia.

De acuerdo con Rodríguez et al. (2013), en los procesos de EaD:

La interactividad [...] cumple un papel de mediador entre el usuario y la información y si se hace un buen uso de esta se puede llegar a pasar de un procedimiento mecánico en el acceso de la información a desarrollar un proceso cognitivo en quien interactúa y aprende. (Rodríguez et al., 2013:105).

4.2.5 *Multimedia en la educación a distancia*

Algunos autores definen la multimedia como la integración de dos o más medios que pueden ser integrados y controlados a través de las computadoras, sin embargo, el término de multimedia se considera redundante, pues el derivado ‘media’ es un plural, por esto, muchos utilizan al término de hipermedia en lugar de multimedia. En este sentido, la hipermedia es la unión interactiva de información que está presentada de diferentes formas (Salinas, 1996), comprende “texto, imágenes, y múltiples formatos que incluyen gráficos animados, segmentos en movimiento, sonidos y música” (Salinas, 1996; Tolhurst, 1995, citado en Cabero y Duarte, 1999:203-205).

De esta manera, el contenido hipermedial o multimedia en el ámbito educativo va más allá de unir medios y sumar las cualidades expresivas, dado que favorece la creación de un nuevo entorno con características propias del estudiantado y el espacio en el que se desarrolla. En síntesis, los materiales didácticos se pueden expandir hacia nuevos fragmentos que contribuyen a la experiencia del aprendizaje del estudiante.

En consideración con lo expuesto, las características principales de los contenidos hipermedia son la flexibilidad, la interactividad y “la capacidad potencial para permitir un aprendizaje autónomo y colaborativo [...], autoguiado y autoiniciado en el [que] cada persona va construyendo su conocimiento de un modo significativo” (Moral et al., 1997, citado en Cubo et al., 2003). Así, se concluye que, a partir de la aparición de la CDI, se ingresa en el campo de la creatividad, la innovación y el desarrollo colaborativo de la información y el conocimiento; solo hasta este momento, es posible hablar de una auténtica participación e interactividad en los sistemas de producción, distribución y consumo de contenidos informativos o educativos (Cubo et al., 2003:314; Obando, 2017).

Lo anterior se dio porque surgió una serie de nuevas TIC y la web 2.0 para la creación digital que provoca que los medios *broadcasting* –caracterizados por la linealidad, donde la producción de formatos se decide a partir de la estructura por secuencias y los bloques están claramente delimitados– incorpore la CDI como una forma de narración y navegación. Esto posibilita el desarme del modelo lineal del antiguo ecosistema mediático, para dar paso a estructuras reticulares basadas en nodos o fragmentos de contenidos unidos por hipermedias que estimulan la

participación e interactividad de las personas que participan en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se encuentran las narrativas transmedia e inmersivas potenciadas por el surgimiento de dichos adelantos, especialmente, por la democratización de las tecnologías emergentes, donde la diversificación de soportes y canales para desarrollar un contenido permite aprovechar las potencialidades del medio, su arquitectura y múltiples pantallas, así como el rol decisivo y protagónico del estudiantado en la expansión de las historias (contenidos) en procesos educativos presenciales (tradicional) y no presenciales (a distancia) . La clave de todo esto se encuentra en la mediación pedagógica ayudada por las TIC y la web 2.0, pues se convierten en la base tecnológica de la CDI, lo que ocupa este trabajo.

4.3 Hacia una educación a distancia transmedia

“Toda propuesta educativa es una narración acerca de algo: un tema, un concepto, una idea”
(Odetti, 2020:90)

4.3.1 La cultura digital en la educación

La sociedad de la información ha permitido el desarrollo de un sistema de pedagogía interactiva, donde se promueve la inmediatez, la aceleración, el *shock* emocional, la intuición, el trabajo colaborativo, la interacción rápida de pantalla individual y una forma de autoría grupal. En este punto, es necesario que, desde la planificación de las experiencias educativas, se consideren aspectos de la cultura digital actual (Cattán, 2019:38).

Así, a continuación, se enumera una serie de características de la cultura convergente que puede ayudar a orientar el diseño de una experiencia de aprendizaje:

- Es participativa y permite la producción colectiva en la red, pues genera otros espacios sobre el proceso de coautoría e inteligencia colectiva.
- Permite que lo emocional en el aprendizaje esté presente, porque, en las redes, los sentimientos y las emociones obtienen un lugar de privilegio.

- El uso de la simulación y la inmersión son dos características destacadas en medio de la convergencia tecnológica, y la integración de múltiples y varios lenguajes establecidos por el medio (Dussel, 2010).
- El trabajo con la red permite tener archivos inmersos, posibilidad de saberes de distintos e inconmensurables hipertextuales desde otras latitudes.

A modo de cierre de este apartado, es relevante que los docentes logren identificar las características de la cultura digital en la que vive y convive el estudiantado, para producir y combinar propuestas de aprendizaje con pertinencia y contexto más cercanas a la realidad.

4.3.2 Niveles de interactividad en la educación a distancia

La interactividad es la acción macro que lleva a cabo:

Un sujeto (aprendiz o docente, según los escenarios y sistemas de actividad en que se ubique) de forma consciente, significativa y crítica (motivadas intrínsecamente) en un proceso de enseñanzaaprendizaje mediada por TIC, o más específicamente, de educación en línea, para alcanzar una o varias metas en ese proceso. (Uribe, 2008:27)

Estas acciones de intercambio implican otras que posibilitan esto en un escenario y sistema de actividad dispuesto por el sujeto, el que es entendido como las operaciones que apoyan dos posibilidades de interacción.

Por este motivo, asumir las concepciones propias del término de interactividad implica la necesidad de determinar los niveles de interacción, tomando la acción mediada como la unidad del análisis que puede estar presente en los casos de enseñanza-aprendizaje, como lo representa la alfabetización informal en línea. Según Beauchamp y Kennewell (2010, como se citaron en Rodríguez y Sosa, 2018), los niveles de interactividad en el uso de las mediaciones informáticas están basados en la relación de la persona usuaria con los medios, los contenidos y con otros usuarios; estos se dan en cinco niveles (Rodríguez y Sosa, 2018:115-117).

1. Nivel 1 o interactividad básica: no hay interactividad con las TIC, porque los materiales educativos se limitan a presentar información. En este nivel, la persona docente tiene el control de proceso de enseñanza-

aprendizaje, por lo tanto, el estudiantado se limita a ser solo el receptor de la información.

2. Nivel 2 o interactividad autoritaria: en este, el estudiantado utiliza un *software* como medio para la interacción, asimismo, las actividades son diseñadas, con el objetivo de que el educando interactúe con los materiales didácticos. Este proceso formativo es autoritario, porque obedece a la intencionalidad del docente y sus intereses, más que a los intereses y las necesidades del estudiantado.
3. Nivel 3 o interactividad dialéctica: en este, hay una transición en el uso de las TIC, por lo que se pasa de un modo de respuesta por parte del estudiantado a uno constructivo en su conocimiento. Este se convierte en un agente activo en torno a la conceptualización, pues toma decisiones y no existe una didáctica preestablecida; un ejemplo de este es el uso de la simulación. Por otro lado, el papel docente en la interactividad dialéctica es ofrecer diversos materiales didácticos, con el objetivo de diseñar actividades donde el alumno reflexione acerca de lo que aprende, es decir, no tiene el control sobre la actividad; esto origina que el estudiantado se reconozca como actor en su proceso.
4. Nivel 4 o interactividad dialógica: en este nivel, el estudiantado tiene más influencia en el recorrido de la actividad propuesta por la persona docente, esto permite que se comiencen a desarrollar habilidades metacognitivas. De igual forma, el profesor proporciona estructuras más flexibles, con el fin de que las actividades sean construidas entre ambos (docente-alumno), por lo que las TIC pasan a ser herramientas cruciales para generar interactividad, con el propósito de tener espacios para la interacción social, debido a que, con esta, se favorecen los procesos de diálogo y acción entre el educador y el educando.
5. Nivel 5 o interactividad sinérgica: es el nivel más alto de interactividad, se caracteriza por ser un proceso más reflexivo realizado por el estudiantado en los entornos de aprendizaje, con la persona docente y sus compañeros, con el fin de elegir los materiales didácticos que ayuden a estructurar ideas. En este tipo de interactividad, el estudiante tiene control sobre los diversos recursos que le ayudarán a resolver, de manera

adecuada, las actividades, asimismo, permite generar procesos de interacción social para desarrollar comunidades académicas (Rodríguez y Sosa, 2018:115-117).

A modo de conclusión, los autores reflexionaron que no todas las actividades propuestas en los entornos de aprendizaje de la EaD tienen el nivel de interactividad más alto, por la simple razón de utilizar las TIC como herramientas para apoyar el proceso educativo. En este sentido, el nivel de interactividad que se logre está supeditado a la intención educativa que oriente la persona docente y las necesidades del estudiantado; cuando se piense en un buen diseño para el sistema de EaD, se tienen que tomar en cuenta todas las personas que participan en esta para favorecer la interacción social y, con esto, la construcción del conocimiento y su socialización.

4.3.3 Educación transmedia para la educación a distancia

Para Cassany et al. (2013, citado en Ríos, 2016:117), dentro de las investigaciones que se han elaborado acerca del uso de las TIC en el entorno académico, lo relevante es conocer cómo los docentes y los alumnos se apropian de dichas tecnológicas, cómo logran la inserción de estas técnicas en sus prácticas y qué provecho sacan de ellas. Al respecto, Jenkins (2003, citado en Ríos, 2016), expuso lo siguiente:

[Que] hemos entrado en una nueva era de convergencia de medios que vuelve inevitable el flujo de contenidos a través de múltiples canales. Propone además que en el mundo de la convergencia mediática, se cuentan todas las historias importantes, se venden todas las marcas y se atrae a todos los consumidores a través de múltiples plataformas mediáticas. Destaca además que la convergencia representa un cambio cultural, toda vez que se anima a los consumidores a buscar nueva información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos dispersos. La convergencia no tiene lugar mediante aparatos mediáticos, por sofisticados que estos puedan llegar a ser. La convergencia se produce en el cerebro de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros. (Ríos, 2016:117)

Dicho de otro modo, las narrativas transmedia son un proceso que consiste en que una historia es compartida a través de diversas plataformas, con el objetivo de crear una experiencia unificada y coordinada para las personas usuarias, igualmente, cada medio o plataforma utilizados lleva a cabo su propia contribución al mundo narrativo.

Por su parte, Scolari (2013) afirmó que las narrativas transmedia “no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el cómic no es la misma que aparece en la pantalla del cine o en la micro superficie del dispositivo móvil” (Scolari, 2013:13).

De esta manera, dichas estrategias pueden utilizar las redes sociales, las páginas web, la televisión, la radio, los cómics, el cine, los videojuegos, las revistas, entre otros medios de comunicación, para la expansión de un contenido. Por ello, el concepto se expandió del mundo de la ficción a la no ficción, con lo que se dio el surgimiento del documental transmedia, el periodismo transmedia y demás; incluso, permeó en el área del mercadeo y la publicidad como el *branding* transmedia (Scolari, 2013). Así, se originó la educación transmedia, donde el término “transmedia” se comprende como adjetivo que representa la cualidad que toma el área en que se implementa (Scolari, 2013).

En entornos académicos, las narrativas transmedia buscan provocar la participación del alumnado en el desarrollo de historias (contenidos), por medio de las diversas plataformas existentes que colaboran en el entendimiento de una temática o concepto. En este espacio:

[...] El lenguaje juega un rol semi-periférico importante, ya que dependerá de la estructura utilizada en el mensaje inicial por parte del emisor para que los replicadores de la historia, entiéndase demás estudiantes, continúen con el desarrollo de la historia, pero bajo una línea de pensamiento estructurado que provea coherencia a la discusión del tema. (Ríos, 2016:118)

“La educación es parte de ese entramado tecnocultural y necesita traer, a las propuestas de enseñanza y aprendizaje, las formas de esa trama para poder incorporarlas, pero también cuestionarlas, deconstruirlas y encontrar así formas tecnoculturales nuevas” (Odetti, 2020:97). En este punto, radica el interés educativo en las narrativas transmedia, porque el uso de medios, las competencias derivadas y el potencial narrativo –al combinarse– dan paso a un diseño del aprendizaje

situado, significativo y basado en la actividad del estudiantado (Molas, 2018). Además, se propone que la incorporación de las narrativas transmedia en procesos educativos es imprescindible, y la aproximación de los objetivos de aprendizaje se realiza desde una visión transversal y transdisciplinar, con la que se plantean unos enfoques de aprendizaje basados en retos o proyectos. Con el objetivo de organizar las propuestas educativas transmediales (Ferrarelli, 2021), propone tres formatos participativos e inmersivos en entornos digitales abiertos para la enseñanza-aprendizaje:

- Proyectos transmedia: cuya propuesta tiene el foco o énfasis en la narrativa, a través del uso múltiples plataformas y se realiza de manera colaborativa.
- Actividades gamificadas: este tipo de entorno tiene un componente narrativo, aunque tiene un foco o énfasis en lo lúdico.
- Propuestas expandidas: en este formato se va más hacia la experimentación, el tema narrativo y lúdico puede estar presente, pero el énfasis es en la expansión por parte del estudiantado.

Estos tres formatos tienen en común la narración digital, de este modo, de acuerdo con Odetti (2018), esta se caracteriza por ser lo siguiente:

- Fragmentada: porque permite que una misma persona comparta un contenido o una idea a través de varios medios digitales o la diversidad de lenguajes; este contenido o idea se amplía por los comentarios o las acciones de otros usuarios en estas plataformas digitales.
- Dispersa: se disemina en el tiempo y los espacios; algunas veces, puede ser interrumpida, pero es retomada en cualquier momento.
- Efímera: los relatos desaparecen rápidamente.
- Ubicua: permite que se narre en cualquier momento o lugar.
- Transmedia: está ligado con las características de fragmentación y dispersión, donde la narrativa se construye a través diversidad de formatos, lenguajes y plataformas.
- Colaborativa: sobresale la importancia de otras personas como complemento para contar una historia. Además, es colaborativa, porque está creada por varios individuos y se realimenta de los comentarios de

otros a través de reacciones o menciones en redes sociales (Odetti, 2018:6).

Es vital analizar las 12 competencias y habilidades que desarrolló Jenkins (2009), donde se incluyen la interacción con los medios de producción, con la manera de compartir y consumir del estudiantado, es decir, un enfoque en el que se entienden las tecnologías desde la metáfora de la ecología, más que como medios independientes; en la Tabla 1 se presentan las competencias culturales y habilidades sociales para el siglo XXI (Jenkins, 2009).

Tabla 1 *Competencias culturales y habilidades sociales según Jenkins (2009)*

Competencia	Ámbito
Juego	Experimentar con el entorno como una forma de resolver problemas. Se basa en la experimentación libre y el desenlace abierto.
Actuación	Adoptar identidades alternativas. Se trabaja pensando a través de escenarios y actuando desde la propia perspectiva.
Simulación	Interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real. Consiste en interpretar simulaciones y construir modelos propios
Apropiación	Mostrar y remezclar contenido mediático. Se pone en práctica a partir de diseccionar, analizar, transformar o probar materiales existentes.
Multitarea	Explorar el entorno propio y focalizarse en detalles relevantes y significativos cuando es necesario. Se basa en reconocer los deseos de tratar al mismo tiempo temas diversos y poder gestionarlos.
Cognición distribuida	Interactuar significativamente con diferentes herramientas para expandir las capacidades mentales. Se basa en proporcionar una perspectiva para visualizar nuevos contextos de aprendizaje, las herramientas y el currículum.
Inteligencia colectiva	Sumar conocimiento y comparar con otras personas en función de un objetivo común. Puede practicarse uniendo informaciones y trabajo a través de interpretaciones conjuntas.
Juicio	Evaluar la fiabilidad y la credibilidad de diferentes fuentes de información. Se basa en formular preguntas críticas sobre la información
Navegación	Seguir el flujo de la narración y de la información a través de diferentes medios y modalidades. Se basa en centrarse en cómo las historias pueden cambiar de contexto, de producción y de recepción.
Trabajo en red	Buscar, sintetizar y compartir información. Se pone en práctica a partir de relacionarse con otros con los que se comparte el mismo interés u objetivo.
Negociación	Trabajar con comunidades diversas, percibiendo y respetando las múltiples perspectivas, y comprendiendo y siguiendo normas alternativas. Se produce poniendo en contacto grupos con experiencias diferentes y dotarlos de recursos para garantizar su comunicación.

Nota. Elaboración propia a partir de las competencias culturales y habilidades sociales de Jenkins (2009).

Además, pensar la educación desde las narrativas transmedia es desarrollar materiales educativos fragmentados que incentiven la participación activa del estudiantado, para que se convierta en una propuesta que nace de la cultura de la participación, lo que permite integrar, dentro del ámbito académico, estrategias, artefactos y prácticas que, tradicionalmente, han sido propias del aprendizaje informal o la cultura popular (Molas, 2018).

Por último, se señaló que el aprendizaje transmedia es una forma efectiva y emocionalmente atractiva de enseñar al estudiantado cómo dominar las herramientas tecnológicas y, de esta manera, adquirir conocimientos técnicos y habilidades de comunicación avanzadas, dos requisitos que son cada vez más importantes en el mercado laboral, y que sin duda serán aún más importantes en las próximas décadas.

Por esta razón, es necesario que cada vez el docente planifique sus experiencias de aprendizajes, sea presencial o virtual, con el objetivo de tener procesos educativos pertinentes y adaptables a las nuevas maneras en las que el estudiantado interactúa con su entorno.

4.4 Entorno virtual para la educación a distancia

“[...] nos hemos preocupado demasiado en utilizar las TIC bajo la perspectiva centrada en el docente, cuando deberíamos tender hacia una incorporación en modelos centrados en el alumno y en la conectividad”
(Cabero, 2015:21)

Según García-Valcárcel (1998, citado en Castro et al., 2007), las nuevas tecnologías se conciben como “todo aquel medio que surge a partir del desarrollo de la microelectrónica, principalmente, en sistemas de telecomunicaciones, informática y video”; se puede comprender que estas nuevas tecnologías surgen a partir de la microelectrónica. Así, los últimos tres elementos mencionados (video, informática y telecomunicaciones), al igual que muchos otros componentes, surgen y evolucionan con la aplicación de tecnologías novedosas, por lo tanto, muestran un constante desarrollo en la presente era digital. En este contexto, según Restrepo (1999, citado en Andrino, 2021), los entornos virtuales de aprendizaje son “un espacio apoyado en el uso de las herramientas [tecnológicas] de información y comunicación, en el cual confluyen diversos elementos con un propósito

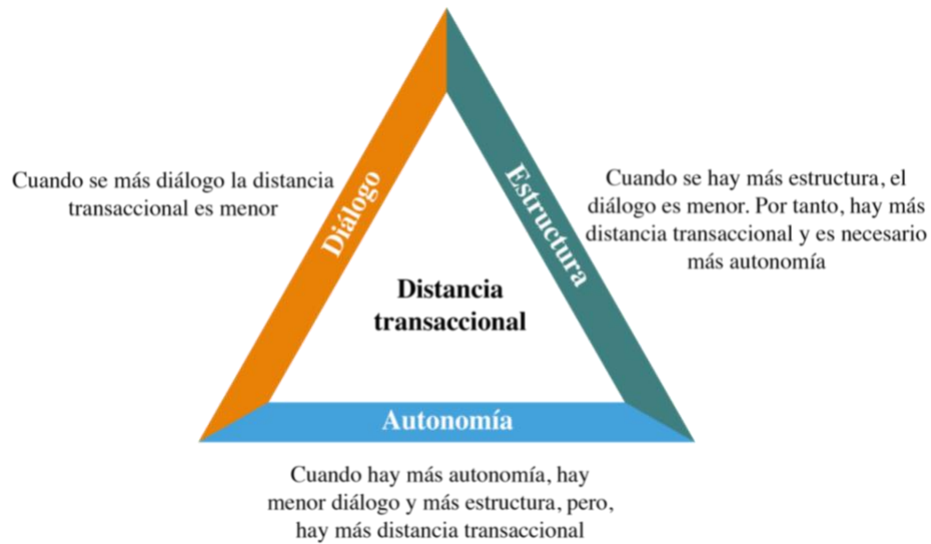
fundamental: la formación del estudiante, que implica el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser” (Castro et al., 2007:214; Andrino, 2021:11).

Es decir, un entorno virtual es una plataforma digital donde ocurre el desarrollo educativo del alumnado, en este espacio, existen herramientas informáticas que permean el aprendizaje interactivo a través de distintos medios digitales y electrónicos. En síntesis, los entornos virtuales son la relación o el puente existente entre lo pedagógico y lo digital, creando un nexo sustancial en el aprendizaje del educando; desde este punto de vista, las TIC son el medio que posibilita el proceso de educativo. Dentro de los sistemas de gestión de aprendizaje como Moodle, se brinda un espacio para colocar los cursos que se denominan entorno virtual, este es uno de los entornos que utiliza la UNED de Costa Rica. Dicha plataforma ofrece múltiples instrumentos para la realización del proceso educativo, lo que le posibilita al docente y el alumnado una interacción, además, permite crear pequeñas comunidades de aprendizaje sobre contenidos específicos.

Aparte de los mencionados, esta plataforma brinda la opción de usar *blogs*, wikis y otros recursos que el docente puede emplear, con el objetivo de dinamizar el proceso de aprendizaje. Por su parte, Moore (1993, citado en Zangara y Sanz, 2012), planteó el modelo tridimensional de distancia transaccional que debe estar presente en el momento de llevar a cabo una propuesta de enseñanza a distancia, dado que permite redefinir los espacios de educación mediados con tecnología; a continuación, se presenta una gráfica del modelo citado en la Figura 3 (Zangara y Sanz, 2012:88).

Figura 3

Distancia transaccional



Nota. Elaboración propia a partir del modelo tridimensional de distancia transaccional de Moore (1993, como se citó en Zangara y Sanz, 2012).

En síntesis, el modelo se compone de las siguientes partes:

- Estructura: se concibe como el espacio de prefiguración, donde se encuentra el diseño de los niveles de curso, recursos educativos, actividades y evaluación.
- Diálogo: como elemento transaccional de interacción entre personas e interactividad con los recursos educativos.
- Autonomía: como competencia metacognitiva de autorregulación del alumnado que le permite, entre otras cosas, hacer uso óptimo de los dos elementos que le proporciona la propuesta (Moore, 1993, como se citó en Zangara y Sanz, 2012:80).

Al momento de diseñar los entornos virtuales, estos tres elementos posibilitan crear una experiencia de enseñanza-aprendizaje significativa para el estudiantado.

4.4.1 Transformación de las TIC

Las TIC son todos los elementos, herramientas, programas y aplicaciones utilizados para administrar, compartir y procesar la información a través de diversas columnas tecnológicas. Estas son empleadas en diversos entornos, sin embargo, para efectos de este trabajo, tienen un enfoque académico en relación con la

enseñanza y el desarrollo de los procesos pedagógicos y la digitalización. En este sentido, Cabero y fernández (2017) desarrolló tres visiones que van más allá del uso técnico de las TIC, y permiten diseñar entornos virtuales y recursos educativos más dinámicos y centrados en el alumnado y la conectividad; estas tres visiones son las siguientes:

1. Visión de TIC: estas herramientas son percibidas, principalmente, como facilitadoras y transmisoras de información y recursos educativos para el estudiantado, pueden ser adaptadas a las necesidades y las características independientes del alumnado; con estas, se puede conseguir una verdadera formación audiovisual, multimedia e hipertextual. De esta manera, su utilización es en el ámbito tecnológico e instrumental, cuya característica es la comunicación.
2. Visión Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC): este caso significa que la tecnología se usa como instrumento facilitador del aprendizaje y la difusión del conocimiento.
3. Son por tanto vistas no tanto como instrumentos de comunicación, sino como herramientas para la realización de actividades para el aprendizaje y el análisis de la realidad circundante por el estudiante. Se trata de dirigir su utilización hacia usos más formativos tanto para docentes como para discentes, con el objetivo de aprender de manera más significativa y excelente. (Cabero y Fernández, 2017:7)
4. Visión de las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP): son herramientas para la participación y la colaboración del personal docente y el estudiantado que, además, no tienen que estar situados en el mismo espacio y tiempo. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se ve como una dimensión social que posibilita el aprendizaje en comunidad, donde es viable interactuar y colaborar para construir el conocimiento. Desde esta visión, el rol del educador es de diseñador de una experiencia de aprendizaje, para esto, la tecnología tiene el papel de mediación en la construcción del conocimiento y la interacción entre pares y docentes. Asimismo, las TEP plantean que el aprendizaje, en la actualidad, es más ubicuo, por lo que no solo se da en las instituciones educativas, lo que hace que el alumnado sea más

proactivo o prosumidor, es decir, ya no solo consume la información, sino que la produce.

En síntesis, estas tres visiones permiten que el sistema educativo produzca entornos virtuales y recursos educativos más pertinentes y dinámicos, para contribuir al desarrollo del aprendizaje colaborativo.

4.4.2 *Diseño de un entorno virtual para educación a distancia*

Antes de ejecutar el diseño de un entorno virtual para la EaD, es preciso conocer las cuatro dimensiones pedagógicas, según Area y Adell (2009), para el desarrollo y la implementación de estos, las cuales se muestran en la Figura 4 (Area y Adell, 2009).

Figura 4

Dimensiones pedagógicas de un entorno virtual



Nota. Elaboración propia a partir de las dimensiones pedagógicas de un entorno virtual de Area y Adell (2009).

- **Dimensión informativa:** consiste en el proceso de curaduría, producción y presentación de contenidos que se van a compartir en el entorno, donde se incluye el tipo de recursos educativos por utilizar, una vez que se define la mediación que requieren estos, tomando como punto de partida el perfil del estudiantado.
- **Dimensión comunicativa:** se definen y planifican los canales de comunicación por desarrollar en el entorno virtual, los que pueden estar dentro este (foros de dudas) o en espacios por fuera, pero que forman parte de la experiencia de aprendizaje (redes sociales o plataformas de mensajerías). Es importante definir el tipo de comunicación por utilizar, si va a ser sincrónica –entendida como un espacio en tiempo real– o

asincrónica –donde el alumnado puede consultar cuándo, dónde y cómo quiera–; estos tipos de comunicación se complementan en la propuesta educativa.

- Dimensión práctica: la definición y la planificación de tipo de actividades que se desarrollan en el entorno virtual son de comprensión, evaluación u otras, además del tipo de aprendizaje que promueven, por ejemplo, aprendizaje colaborativo. En esta dimensión, es relevante la construcción de consignas para el desarrollo de las actividades; estas deben ser claras para que el estudiando pueda ejecutarlas sin ningún contratiempo.
- Dimensión tutorial o evaluativa: define cómo se realizará la evaluación por parte del personal docente o los pares, así, es importante definir los instrumentos de valoración que sirvan de guía para el desarrollo de las actividades propuestas. Igualmente, permite dar un seguimiento al estudiantado, con el objetivo de brindar un acompañamiento a algún educando que lo requiera.

Adicional a estas cuatro dimensiones, es preciso incluir una dimensión de diseño, donde se define cómo se organizará el espacio para el aprendizaje, desde la navegación y la manera que se ofrece para habitar este, así como los elementos que van a permitir la autonomía y el acompañamiento del alumnado.

Una vez finalizado este apartado, es posible observar, a lo largo de este trabajo, cómo la CDI permite el desarrollo de la EaD, por esto, se propone la construcción de un prototipo de entorno digital para la asignatura de Tecnología aplicada al turismo de la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la Escuela de Ciencia Sociales de la UNED de Costa Rica, en consideración con las posibilidades que brinda a través del uso de las TIC, TAC y TEP y la educación transmedia. Este prototipo se explica en un próximo apartado y busca utilizar las características, los elementos y las dimensiones expuestas, con el objetivo de que pueden ofrecer un punto de partida para una experiencia de aprendizaje expandido.

Capítulo 3. Propuesta metodológica

5.1 Tipo de Investigación

Antes de iniciar este capítulo, es conveniente detenerse para analizar sobre qué es un diseño metodológico, al respecto, cabe señalar lo siguiente:

El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales, se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. Reducidos a sus rasgos esenciales, los debates sobre metodología tratan sobre supuestos y propósitos, sobre teoría y perspectiva. (Taylor y Bogdan, 2010:15)

En esta cita, se resalta la importancia de utilizar el diseño metodológico correcto para alcanzar los objetivos de la investigación, y cómo debe existir una congruencia entre los propósitos del estudio y la metodología propuesta, de ahí lo complejo y delicado de esta selección. Por esto, para el fin de este proyecto de investigación, se propone utilizar un diseño de investigación cualitativo, pues

Las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos- estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis, 2006:24-25)

En este sentido, esta investigación propone muchos elementos de tipo cualitativo, porque permiten recopilar información determinante para alcanzar los objetivos, así, se propone sintetizar los hallazgos descritos en una propuesta de metodología para la asignatura Tecnología aplicada al turismo, que comprenda la CDI para ofrecer alternativas innovadoras que responden al perfil que se construyó a partir de los datos obtenidos, en el proceso de recolección y análisis de los

resultados, e incorporar las recomendaciones teóricas de los principales autores de la temática.

5.2 Diseño de investigación

El tema propuesto en el presente trabajo busca determinar, por medio de un perfil, cuáles son los elementos de CDI que debe contemplar una asignatura, en específico, se determina que el enfoque más adecuado para desarrollarlo es el diseño fenomenológico que se “enfoca en las experiencias individuales subjetivas de los participantes” (Hernández et al., 2006:712).

Los estudios fenomenológicos, según Creswell (1998, citado en Sandín, 2003), “describen el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno”, lo que permitirá definir el perfil del estudiantado. Por ello, es fundamental su visión y opinión para proponer estrategias significativas, en este sentido, Hernández et al. (2006) señalaron, entre las premisas de la fenomenología, las siguientes (Sandín, 2003:1; Hernández et al., 2006:713).

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y la perspectiva construida colectivamente.
- Se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de posibles significados.
- [...] El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar en el que ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias). (Salgado, 2007:73)

Por otra parte, en la recolección enfocada se consigue información sobre las personas que experimentan el fenómeno estudiado.

5.3 Sujetos y fuentes de información

5.3.1 Fuentes de información primaria

Las fuentes de información primaria están conformadas, para esta investigación, por encuestas a la población estudiantil de la carrera de Gestión

Turística Sostenible, y se complementan con grupos focales para profundizar en las respuestas a la luz de percepción de los participantes, asimismo, se realizaron entrevistas en profundidad a especialistas en educación y comunicación.

5.3.2 Fuentes de información secundaria

Junto con la información obtenida, de forma primaria, a través de las entrevistas y los grupos focales, se realizó un análisis profundo utilizando los resultados obtenidos en confrontación con la revisión bibliográfica de la literatura clásica y la más reciente sobre el tema de la CDI, así como investigaciones relevantes en la temática en cuestión.

5.4 Participantes

Los participantes de esta investigación son 164 personas estudiantes de la carrera de Gestión Turística Sostenible, cinco personas estudiantes de la asignatura Tecnología aplicada al turismo y tres especialistas en el tema de educación, turismo y/o tecnología.

5.5 Selección de los participantes

Para la selección de los participantes, se buscaron personas estudiantes activas de la carrera de Gestión Turística Sostenible, porque el desarrollo de la propuesta está dirigido esta población estudiantil contretamente, personas estudiantes de la asignatura Tecnología aplicada al turismo y, por último, en el panel de especialistas, se seleccionó a la encargada de la Cátedra con especialización en turismo, la directora de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED especialista en mediación pedagógica y una docente con especialidad en tecnología educativa.

5.6 Categorías de análisis: constructos teóricos

Con fines didácticos y para facilitar la comprensión, se presenta un cuadro que sintetiza la información vinculada con el análisis por categorías (Tabla 2).

Tabla 2*Categorías de análisis*

Objetivos	Categoría de análisis	Conceptualización	Instrumento
Identificar el perfil y consumo de contenidos digitales del estudiantado en la carrera de Gestión Turística Sostenible de la UNED.	Perfil y consumo de contenidos digitales del estudiantado	El perfil de consumo y uso de internet, así como los contenidos en los diferentes medios o plataformas digitales que utiliza el estudiantado.	Preguntas 4,5,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,22,23,24,26,27,29,30,31,32,33,34,35, 37,38,39,40,42, 43 del instrumento para el diagnóstico sobre el uso y consumo de medios y contenidos digitales del estudiantado de la carrera de Gestión Turística (Anexo 1).
Determinar los elementos y características de la CDI y las posibilidades de uso en los procesos de mediación pedagógica de la EaD, para el diseño de una asignatura 100 % virtual en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	Elementos y características de la CDI.	Los elementos y características de la CDI.	Preguntas 44 y 46 del instrumento para el diagnóstico sobre el uso y consumo de medios y contenidos digitales del estudiantado de la carrera de Gestión Turística (Anexo 1). Pregunta 2 entrevista a especialistas
	Posibilidades de uso de la CDI en los procesos de mediación pedagógica de la EaD para el diseño de una asignatura 100 % virtual.	Las posibilidades de uso en los procesos de mediación pedagógica de la EaD para el diseño de una asignatura 100 % virtual.	Preguntas 36 45 y 48 de la encuesta

Determinar los elementos que contempla la propuesta de asignatura 100 % virtual que utilice la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	Elementos que contempla la propuesta de asignatura 100 % virtual que utiliza la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	Los elementos que contempla la propuesta de asignatura 100 % virtual que utiliza la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	Pregunta 1 entrevista a especialistas
Validar la propuesta de asignatura 100% virtual que contempla la utilización la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	Validación la propuesta de asignatura 100 % virtual que contempla la utilización la CDI en la Cátedra de Emprendedurismo Turístico de la UNED.	La validación de la propuesta por parte del estudiantado	Pregunta 1, 2, y 3 de los grupos focales Preguntas 2,4,5,6 y 7 del instrumento para la Validación de la experiencia expandida de la asignatura Tecnología aplicada al turismo (Anexo 2) Pregunta 1, 2, y 3 de los grupos focales

Nota. Elaboración propia

5.7 Técnicas para la recolección de datos

Conforme con la teoría, en el proceso de recolección de los datos, desde una investigación cualitativa de tipo fenomenológico como la desarrollada, según Sandín (2005), “el investigador recoge datos de las personas que han experimentado el fenómeno que se está investigando. Generalmente, esta información se obtiene a partir de largas entrevistas realizadas a un grupo de entre 5 y 25 personas” (Sandín, 2005:3).

5.7.1 Entrevista

Por esta razón, en la presente investigación se utilizó, como instrumentos principales, los siguientes:

5.7.1.1 Encuesta.

Se diseñó un instrumento para determinar el uso y consumo de medios y contenidos digitales del estudiantado de la carrera de Gestión Turística (Anexo 1) y un segundo instrumento para la validación, por parte del estudiantado, de la propuesta de experiencia expandida para la asignatura tecnología aplicada al turismo.

5.7.1.2 Grupos focales.

Se realizó un grupo focal con estudiantes de la asignatura Tecnología aplicada al turismo, donde se les hizo una serie de preguntas abiertas acerca de la experiencia expandida para la asignatura Tecnología aplicada al turismo.

5.7.1.3 Entrevistas a expertos.

Se consultó a especialistas en turismo, educación y tecnología acerca de cómo la CDI puede ser utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EaD.

5.8 Validación de los instrumentos

En primera instancia, las entrevistas aplicadas se validaron, previamente, con la encargada y equipo docente de la Cátedra de Emprendedurismo Turístico.

5.9 Tratamiento de la información

Se realizó de forma manual, construyendo matrices para agrupar las categorías de análisis, asimismo, se trianguló la información obtenida de las entrevistas. Posteriormente, se analizaron las preguntas en las que hubo coincidencias y se seleccionaron las más representativas para incluirlas en la investigación.

Además, se confrontaron las respuestas obtenidas de cada categoría con postulados teóricos de diferentes autores, para contrastar si existen coincidencias o diferencias significativas desde su percepción, para proponer las recomendaciones pertinentes desde las experiencias de los docentes para que sean significativas.

Capítulo 4. Desarrollo de asignatura virtual expandida

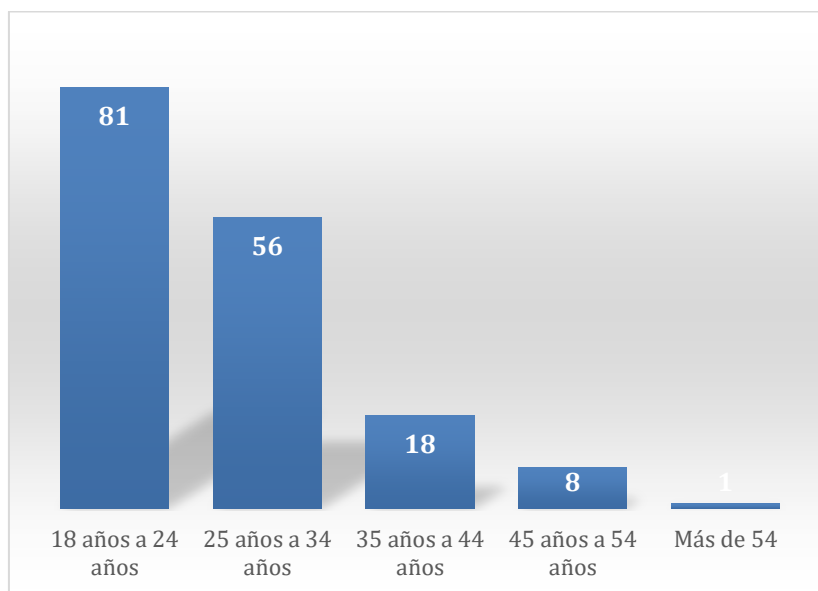
6.1 Análisis de resultados

Con el objetivo de garantizar que los educandos tengan la mejor experiencia de aprendizaje expandida, se diseñó un instrumento para realizar el perfil del estudiantado de las carreras Gestión Turística Sostenible, y Gestión y Gerencia Turística Sostenible. Durante el primer cuatrimestre del 2020, se compartió el instrumento en la base de datos del alumnado y en el entorno virtual, para que respondieran a la consulta, así, se obtuvo una muestra de 164 estudiantes, lo que permitió examinar aspectos importantes acerca de su ubicación geográfica, conectividad, hábitos de uso de internet y su nivel de conocimiento en temas digitales.

A continuación, se presentan los datos más relevantes del perfil del estudiantado; en cuanto a la edad del estudiantado, la distribución es la que se observa en el Gráfico 1.

Gráfico 1

Distribución de las edades del estudiantado



En este sentido, el estudiantado tiene un promedio de edad entre los 18 y los 34 años, por lo tanto, se considera que la población estudiantil se ubica en los llamados “personas nativas digitales” (Prensky, 2009), es decir, aquellas personas que nacieron en cultura digital, contrario con los “inmigrantes digitales”, quienes

Tabla 3

Distribución de la penetración a internet en fija por regiones administrativas de Costa Rica

Región administrativa	Porcentaje de penetración a Internet en red fija
Central	18,85%
Pacífico central	17,20%
Chorotega	16,32%
Brunca	11,96%
Huetar Caribe	11,94%
Huetar Norte	9,75%

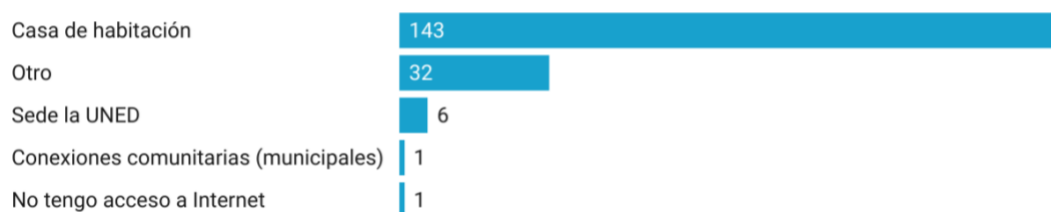
Nota. Elaboración propia a partir del *Informe sobre la conectividad cantonal a internet en la red fija*, por MICIIT (2020).

Al realizar un cruce de variables, aproximadamente, un 80 % de la muestra del estudiantado se ubica en una región con una penetración a internet baja o muy baja, y el 20 % restante en regiones con una mayor penetración a internet. Sin embargo, al consultarles acerca del acceso a internet, el 45 % manifestó hacerlo frecuentemente, el 41 % muy frecuentemente, el 12 % ocasionalmente y el 2 % casi nunca; en cuanto a los lugares donde acceden a internet, en el Gráfico 2 se observa lo siguiente.

Gráfico 2

Acceso a internet

Acceso a Internet



De esta forma, tres estudiantes reportaron tener la posibilidad de conectarse a internet desde diferentes sitios, entre estos, su casa, su habitación, las sedes de la UNED u otro. Además, solo un estudiante manifestó no tener acceso a internet, por lo que se conecta a otro, por último, únicamente un estudiante indicó que se conecta a través de conexión comunitaria. Esto lleva a otro aspecto valioso para conocer: cuáles son los dispositivos que utilizan para conectarse a la red: en este caso, el 71

% de los consultados se conecta desde su dispositivo móvil, un 25 % lo hace de una computadora portátil y solo el 4% lo realiza a través de una computadora de escritorio. En cuanto al porcentaje de estudiantes según el tipo de conexión a internet desde el dispositivo móvil, se aprecia lo siguiente (Gráfico 3).

Gráfico 3

Porcentaje de estudiantes según el tipo de conexión a internet desde el dispositivo móvil

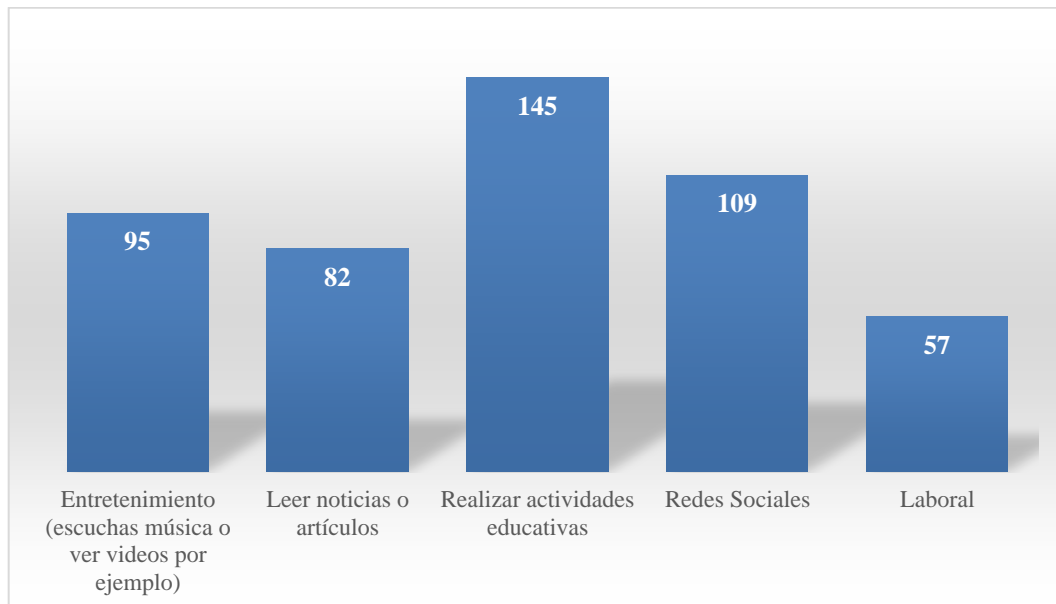
Porcentaje de estudiantes según el tipo de conexión a Internet desde un teléfono celular



En el Gráfico 4, se muestra la distribución en el uso de internet y la cantidad de estudiantes.

Gráfico 4

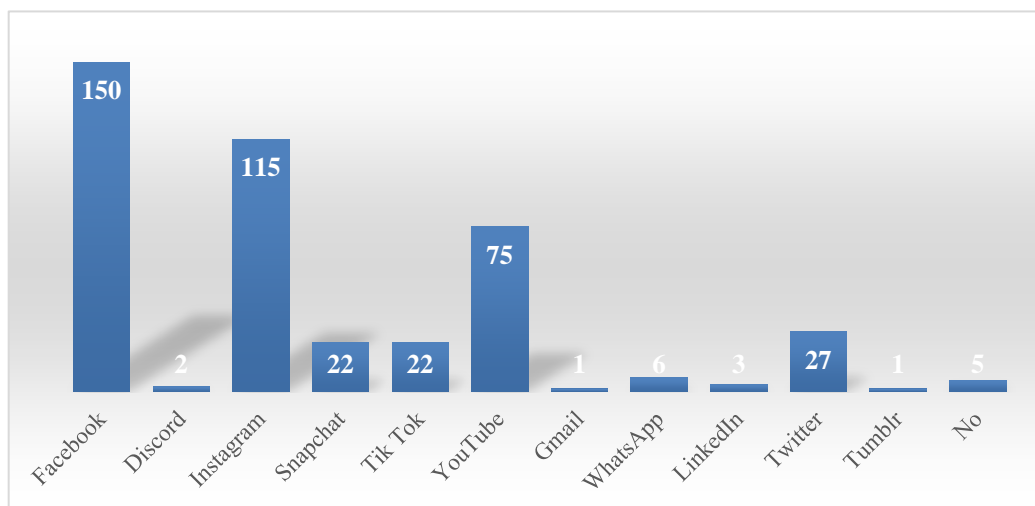
Usos del estudiando al internet



En el Gráfico 5, se expone la cantidad de registros de los estudiantes en las diferentes redes sociales.

Gráfico 5

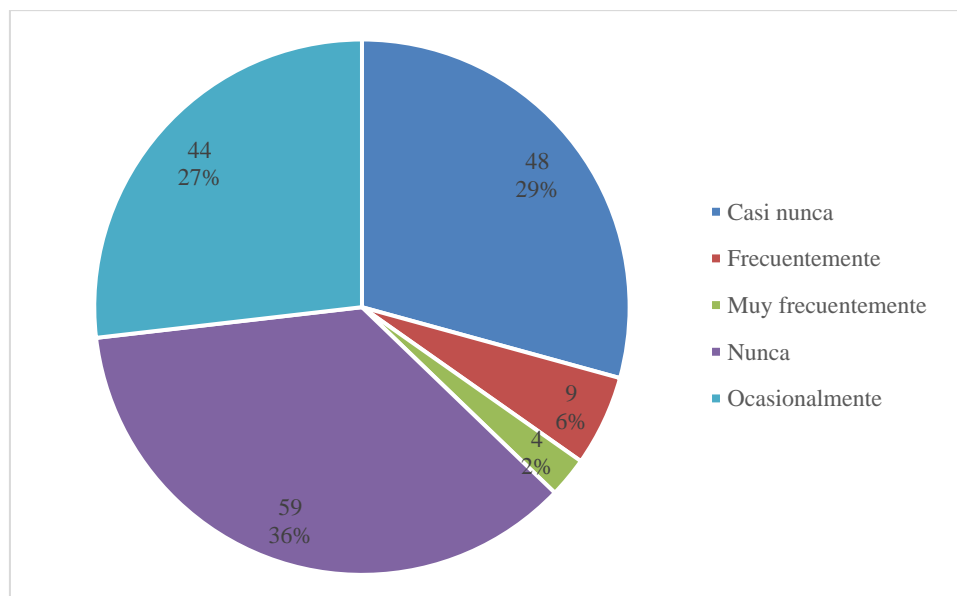
Redes sociales que utiliza el estudiantado



Ante la consulta de posibles usos de las redes sociales en una asignatura a distancia, el 57 % respondió que como canal de comunicación, asimismo, en el tema de videoconferencia, el alumnado expresó que casi nunca o nunca participa en las videoconferencias (Gráfico 6).

Gráfico 6

Participación del estudiantado en videoconferencias



Con los datos expuestos, es posible inferir que el perfil de estudiante de la asignatura es joven, nativo digital, activo en redes sociales, especialmente, Facebook, Instagram y YouTube, con conectividad media y se conecta, con frecuencia, desde un dispositivo móvil. A partir de este análisis, se plantea una propuesta de asignatura 100 % virtual que se detalla en los próximos apartados.

6.2 Propuesta de maqueta

Experiencia de aprendizaje expandido Viaje por el #TecnoTurismo.

6.3 Definición de la propuesta

En este trabajo, se ha analizado cómo la CDI puede contribuir a la mediación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, y cómo sus características, elementos y el ecosistema mediático en que está inmersa permite el desarrollo de un entorno digital más dinámico para los participantes.

La experiencia de aprendizaje se desarrolló para una asignatura nueva, cuyo código es 05460 y se denomina Tecnología aplicada al turismo, esta pertenece al plan actualizado de estudios de la carrera Gestión y Gerencia del Turismo Sostenible en la UNED de Costa Rica. En este caso, en el diseño de la asignatura para una oferta virtual, se incorpora una propuesta de aprendizaje expandido Ferrarelli (2021) para incentivar la participación del estudiantado a través de retos, con el fin de conocer y poner en práctica nuevas herramientas tecnológicas que pueden ser implementadas en el área de turismo.

Para el proceso de desarrollo, se utilizó la técnica de lluvia de ideas, se realizó un filtro para descartar o mantener las ideas que se ajustaban al perfil de la población estudiantil y a los contenidos de la asignatura, se les dio forma a las que prevalecieron en la lista, en búsqueda de información que las sustentaran didácticamente, como metodologías innovadoras en *e-learning*, *e-actividades* y técnicas, así como las herramientas tecnológicas que se ajustaran a los dos criterios citados.

Ahora, es importante aclarar que, aunque se eligió una serie de plataformas digitales para la propuesta educativa, para su implementación, primero se debe analizar cada una de ellas para asegurar que cumplan con los requerimientos mínimos de uso por parte del estudiantado. De esta forma, durante la implementación de la experiencia de aprendizaje, el docente asume un rol de dinamizador del aprendizaje, en el que motiva y acompaña al estudiantado durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, lleva a cabo la curaduría y producción de materiales didácticos en diferentes formatos y se invitó a un especialista nacional e internacional para el desarrollo de contenidos puntuales.

Por su parte, el educando asume un rol protagónico productor, autorregulador, autogestor y autoevaluado de su proceso, así como de coevaluar el trabajo de sus pares. Esta propuesta de aprendizaje promueve, en el estudiantado, investigar, analizar y producir sus contenidos en relación con las temáticas abordadas en la asignatura.

6.4 Objetivos de la propuesta

La experiencia expandida para el aprendizaje de la asignatura Tecnología aplicada al turismo a través de retos tiene los siguientes objetivos:

- Desarrollar una propuesta de aprendizaje expandido que fomente, en el estudiantado, la búsqueda de información para la generación de nuevos conocimientos.
- Planificar actividades de participación activa del estudiantado para dinamizar la experiencia de aprendizaje del estudiante.

6.5 Justificación de la propuesta

Las características y los contenidos de la asignatura permiten implementar una propuesta innovadora, por lo tanto, se plantea el desarrollo de un entorno digital expandido, donde está presente la narrativa y algunos elementos de gamificación, cuyo eje principal es la expansión de los contenidos por parte del alumnado a través de las actividades propuestas (Ferrarelli, 2021).

Para la narración, se tiene como metáfora el viaje entendido como el aprendizaje, como una aventura constante similar a las experiencias que se tienen cuando se es una persona viajera. Por su parte, el desarrollo de los temas de la asignatura se realizó a través de retos, con el objetivo de un aprendizaje significativo y no sumatorio, en otras palabras, los elementos de juego no son instrumentos evaluativos; para su uso, se consideró que la gamificación en la enseñanza tiene como beneficio tres factores importantes: motivación, participación y colaboración (Piñeiro, 2015).

Por otro lado, el punto medular de la experiencia está en la expansión del contenido por parte del estudiantado, para esto, las actividades planteadas buscan la producción de recursos a través del empleo de herramientas digitales, y diferentes

formatos para fortalecer las competencias culturales y las habilidades sociales, el desarrollo de la creatividad y el trabajo colaborativo entre el alumnado.

Con el objetivo de organizar la experiencia expandida para el aprendizaje, se diseñó una plantilla a partir de la bibliografía consultada (Area y Adell, 2009; Cabero, 2015; Ferrarelli, 2021). Esta posibilita planificar la experiencia expandida para el aprendizaje, teniendo a las visiones de las TIC, TAC y TEP como mediadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje en las dimensiones pedagógicas del entorno digital.

Figura 6

Plantilla para el diseño de una experiencia expandida para el aprendizaje

Plantilla para el diseño de una experiencia expandida

Asignatura: _____

Métofoa narrativa: _____

Objetivos de aprendiza- _____

	COMPONENTES NARRATIVOS	COMPONENTES EXPANSIVOS
INFORMATIVA	Materiales didácticos para utilizar (Uso de las TIC y las TAC para producir, curar, remixear y mashupear)	Actividades a desarrollar por parte del estudiantado (Uso de las TEP para producir, curar, remixear y
COMUNICATIVA	Espacio de comunicación para utilizar (Uso de las TIC para comunicación sincrónica o asincrónica)	Autoevaluación y coevaluación (Diseño de instrumentos de evaluación)

Nota. Elaboración propia a partir de Ferrarelli (2021), Cabero (2015) y Area y Adell (2009).

Para la dimensión del diseño, la experiencia se centró en el Campus Virtual como contenedor de los materiales didácticos, los retos por resolver, las actividades por desarrollar y la evaluación; parte de la narrativa de la experiencia transita en un micrositio con un mapa de viaje con los retos por solucionar. Para el espacio de comunicación con el personal docente, se utiliza un grupo cerrado de Facebook y la aplicación Remind, finalmente, las expansiones desarrolladas por el estudiantado se dan a través de las actividades que cohabitan en el Campus Virtual y en las plataformas elegidas para su producción, tal como se aprecia en la Figura 6.

6.5.1 *Arquitectura del proyecto*

Figura 7

Arquitectura de la experiencia expandida para el aprendizaje

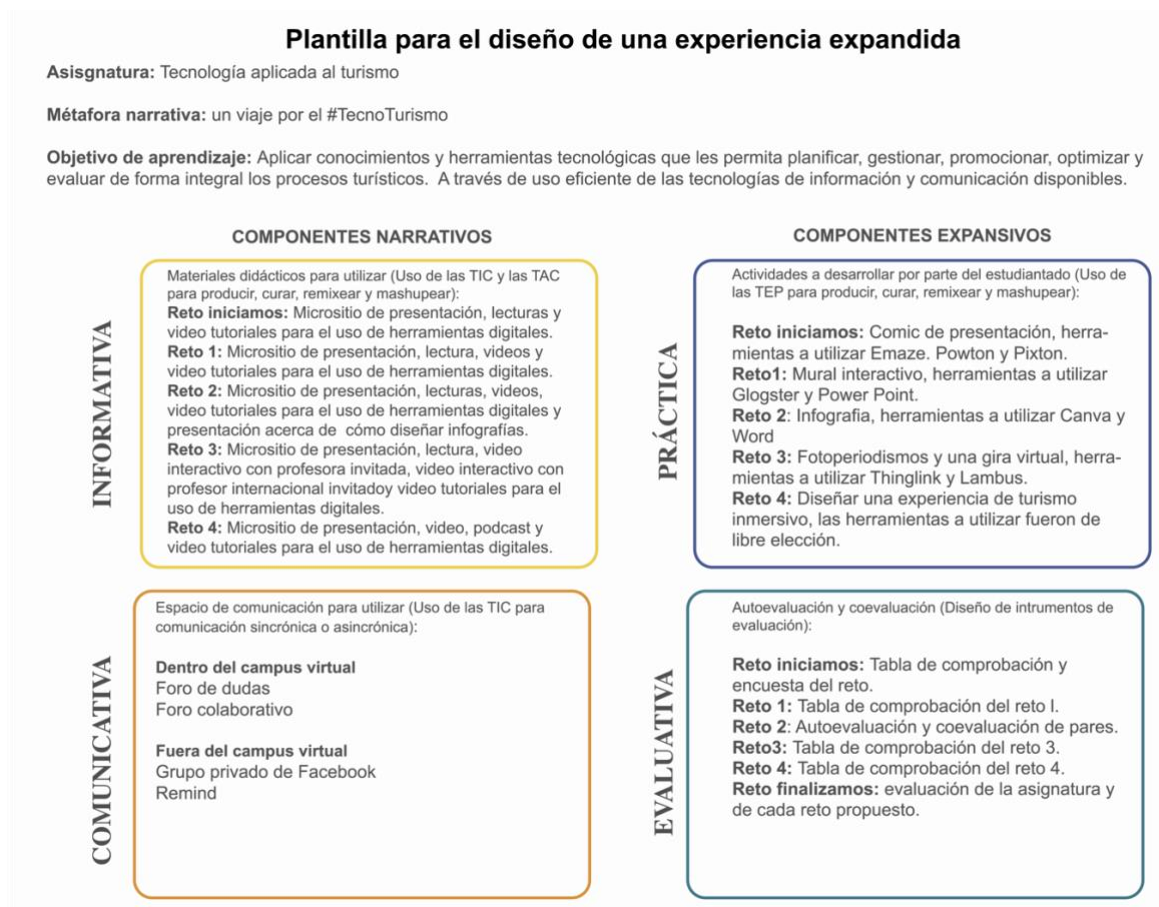


6.5.2 *Estructura, contenidos y materiales didácticos*

A continuación, se expone la plantilla del diseño de la experiencia expandida.

Figura 8

Plantilla de diseño de una experiencia expandida para asignatura de tecnología aplicada al turismo



En la Tabla 4, se detalla la estructura, los contenidos y los recursos multimedia utilizados.

Tabla 4

Estructura, contenidos y recursos multimedia para la experiencia expansiva de la asignatura de Tecnología aplicada al turismo

Reto	Pista	Materiales didácticos	Actividad
¡Iniciamos!	Para este reto, no se contempla el uso de pistas, pero se incluyen dos encuestas: una para hacer la comprobación de lectura de las orientaciones académicas y demás recursos indispensables para la asignatura, y la otra como tabla de comprobación de ejecución de actividades, por ejemplo, si colocaron, o no, la foto en el perfil del Campus Virtual.	Un micrositio con la presentación de la experiencia de aprendizaje de la asignatura, tres sitios web sobre generalidades del Campus Virtual de la UNED, dos manuales sobre cómo utilizar el Campus Virtual en dispositivos Android o iOS, una lectura del reglamento estudiantil y tres videotutoriales de las herramientas para utilizar en la actividad: Emaze, Pixton y Powton	Una presentación interactiva o cómic de cada estudiante. Se trabaja por parejas, pero la recopilación de la información, así como el desarrollo de la presentación, se realiza de forma individual La evaluación de esta actividad fue formativa.
1	Una única pista que se conforma de dos partes, con información relevante que encontrará en la sección de Recursos del Reto 1. Se utiliza la herramienta cuestionario de Moodle para desarrollar la pista, el estudiantado debe obtener una calificación igual o mayor a ocho para “abrir” ambas pistas y superar el Reto 1	Un micrositio de presentación sobre las actividades del reto, cuatro videos y un texto, además de los videotutoriales de las herramientas por utilizar: Glogster	Los estudiantes deben entregar un mural interactivo. Este reto es individual. La evaluación se realiza con una matriz de valoración.
2	Una única pista que consiste en un crucigrama elaborado con la herramienta Juego de Moodle, se localiza en la sección de Recursos del Reto 2.	Una presentación sobre las actividades del reto, dos videos y un texto, además	El estudiantado elabora una infografía. Este reto es colaborativo.

		de los videotutoriales de las herramientas por utilizar: Canva	La evaluación se distribuye de la siguiente manera: Autoevaluación y coevaluación, ambas se llevan a cabo con una lista de cotejo y los docentes califican con una matriz de valoración.
3	Dos pistas que consisten en videos interactivos elaborados en la herramienta Educaplay, se ubican en la sección de Recursos del Reto 3.	Una presentación sobre las actividades del reto, tres videos, un texto y videotutoriales de las herramientas por utilizar: Thinglink y Lambus.	El estudiantado realiza un fotorreportaje y una gira virtual a través de la aplicación Lambus. Este reto es colaborativo. Ambas actividades se califican con una con una escala de valoración.
4	Una única pista que consiste en un cuestionario de Moodle que se localiza en la sección de Recursos del Reto 4.	Una presentación sobre las actividades del reto, dos <i>podcasts</i> , un video y videotutoriales de las herramientas por utilizar.	El alumnado debe resolver un estudio de caso en forma individual. La evaluación se realiza mediante una matriz de valoración.
¡Finalizamos!	Contiene todos los instrumentos de evaluación general de la asignatura y los retos, se elabora en la herramienta Google Forms y se presentan al estudiantado mediante códigos QR.	Códigos QR y sondeos.	Encuestas de satisfacción, se utilizan para que el estudiantado valore su percepción de cada reto, pista, recursos, actividades e instrucciones.

6.6 Plataforma: requerimientos funcionales y técnicos

6.6.1 *Campus Virtual UNED*

La principal plataforma para la organización de los contenidos de la asignatura se centra en AprendeU, un Campus Virtual desarrollado en Moodle. Como esta es una primera experiencia de este tipo, es necesario evidenciar que la plataforma es versátil y puede diseñarse de una manera diferente, además, se utilizan dos herramientas propias de la plataforma: los cuestionarios y el glosario; es preciso mencionar que se deben resolver las pistas para que se habilite la siguiente sección y avanzar en el recorrido de las experiencias.

6.6.2 *Genially*

En esta plataforma, se diseñan los microsítios de presentación de los retos para brindar más dinamismo a la experiencia de aprendizaje.

6.6.3 *Educaplay*

Para el diseño de la videotrivia interactiva, se emplea esta herramienta, la que permite desarrollar contenidos con elementos de *gamificación*.

6.6.4 *H5P*

Este instrumento permite diseñar, crear, reutilizar y compartir contenido interactivo; en esta propuesta, se utilizó para completar el texto de un video.

6.6.5 *YouTube*

Se utilizó para el almacenamiento de todos los videos que se emplean en la experiencia de aprendizaje, así como de los tutoriales de las herramientas por utilizar por el estudiantado.

6.6.6 *Facebook y Remind*

Plataformas de canal de comunicación del personal docente y el estudiantado; esto es un recurso opcional, cuyo objetivo fue tener una comunicación más fluida entre todos los participantes de la experiencia.

6.6.7 Onda UNED

Es la Radio digital de la UNED de Costa Rica que desarrolló y almacenó los *podcasts* conversacionales que se usaron en la experiencia como parte de los recursos. Asimismo, dado que el foco de la experiencia está en la expansión y el uso de herramientas digitales para la producción del contenido por parte del estudiantado, se seleccionaron varias plataformas en línea para este fin. De este modo, se analizó cada una con el objetivo de evidenciar si permitían, o no, el desarrollo de contenidos de una manera creativa y fluida con la versión libre; las que se utilizaron fueron: Glogster, Canva, Thinglink, Emaze, Pixton y Powtoon. Cada una de las herramientas empleadas tiene las siguientes características: disponibles en la web, versiones gratuitas, su uso es intuitivo, facilitan el trabajo colaborativo, promueven la creatividad y los productos generados se pueden descargar o compartir en diferentes formatos.

6.7 Nivel de interactividad

De acuerdo con lo expuesto, el tipo de interactividad, según Beauchamp y Kennewell (2010, citado en Rodríguez y Sosa, 2018), es de nivel tres o interactividad dialéctica por las siguientes razones: el uso de las herramientas por el estudiantado se centró en el diseño y la producción del contenido, los que se convierten en la expansión de la experiencia de aprendizaje, por lo tanto, el alumnado es un elemento activo de la propuesta (Rodríguez y Sosa, 2018:115-117).

Asimismo, el papel del docente es de dinamizador del aprendizaje al diseñar actividades donde el educando investiga, analiza, reflexiona y produce sus contenidos a partir de la asimilación de estos, lo que provoca que el alumnado se reconozca como actor en su proceso. En cuanto al aspecto de la interacción con los pares, la experiencia de aprendizaje expandida contempla el trabajo en parejas y grupos, así como la coevaluación entre pares.

6.8 Mapa de contenido y navegación

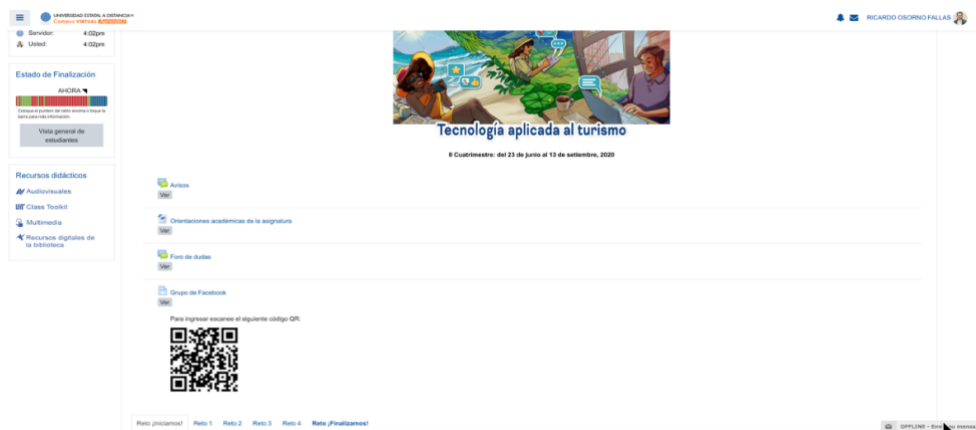
La experiencia de aprendizaje expandida se plantea de la siguiente manera.

6.8.1 Mapa de contenido del Campus Virtual

La navegación inicia con el reto “Iniciamos” y, conforme el participante avanza con las pistas en cada uno de los retos, se liberan dichos retos. Cada persona puede avanzar de manera autónoma y, solo a partir del Reto 2, las actividades de expansión de la asignatura se realizan de manera colectiva y colaborativa.

Figura 9

Mapa de contenido de la experiencia expandida



6.9 Presentación de la experiencia de aprendizaje expandido

6.9.1 Reto iniciamos

Figura 10

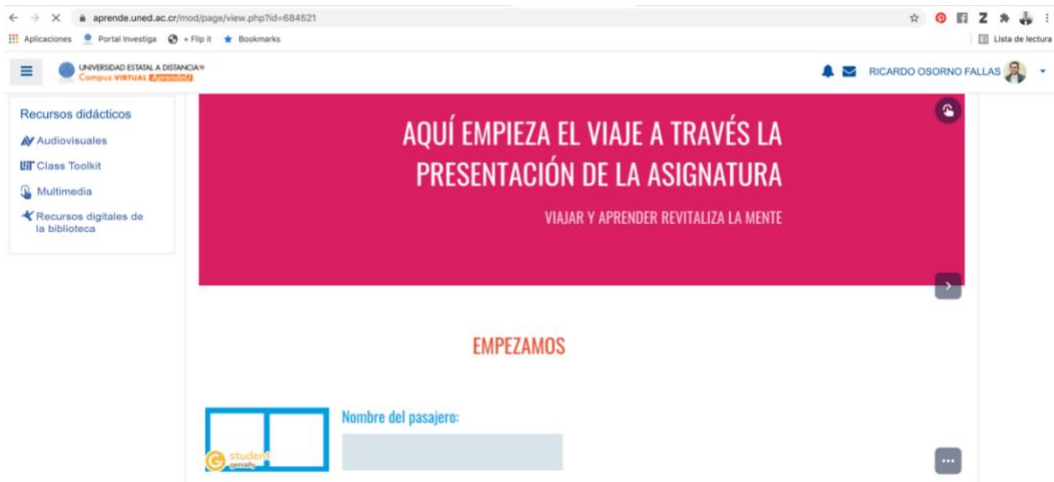
Reto Iniciamos



En el Campus Virtual, este reto se encuentra disponible a partir del inicio de la asignatura y contiene la presentación de la experiencia de aprendizaje, como se expone en el Figura 11, de igual forma, el estudiantado realiza su primera búsqueda, dado que selecciona a un compañero y, a partir de allí, busca información en redes sociales u otros de esta persona, para luego llevar a cabo una presentación en la que coloca sus gustos, intereses y otros datos que considera necesarios para conocer a la persona seleccionada.

Figura 11

Pantalla del Reto Iniciamos en el Campus Virtual



6.9.2 Reto 1

Figura 12

Reto La revolución de la tecnología en el turismo



Para este reto, se desarrollan dos pistas con la herramienta de cuestionario de la plataforma Moodle, donde se reta al estudiantado a poner a prueba sus conocimientos previos. Una vez resuelta correctamente la pista 1, se habilita la pista 2; cuando está resulta satisfactoriamente, el candado es liberado y se puede acceder a la actividad para expandir el contenido “Reto 1”, este consiste en un mural interactivo; en la Figura 13, se observa la pista 1 y en la Figura 14 la pista 2.

Figura 13

Pista 1, Reto 1

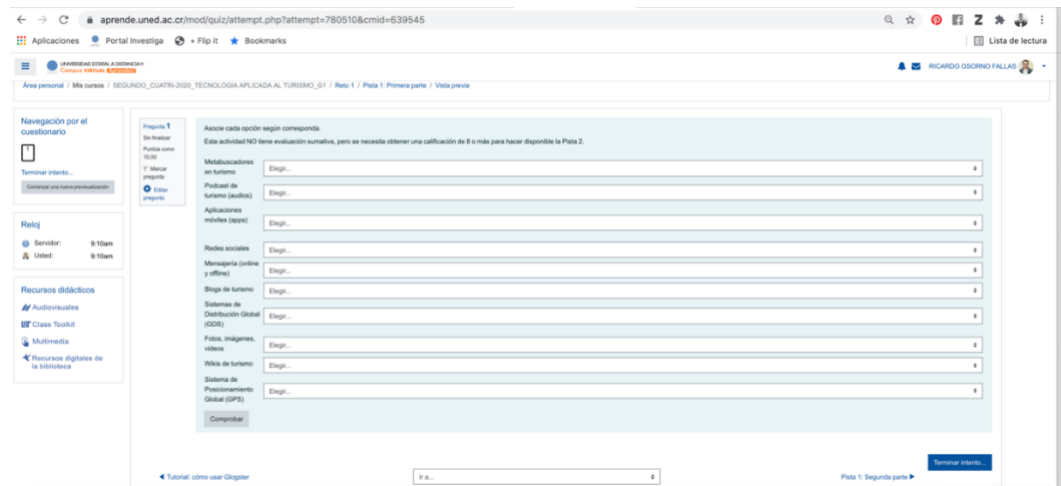
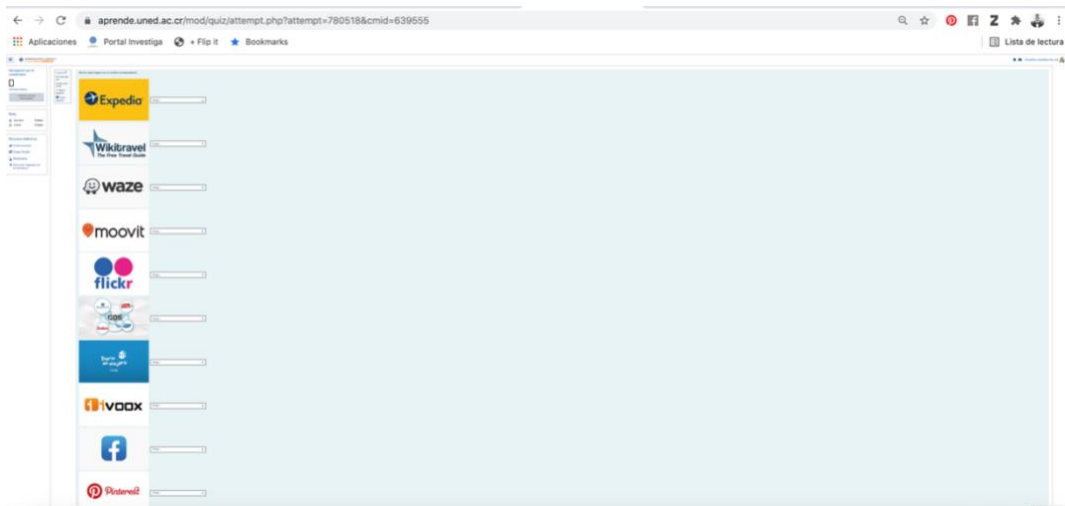


Figura 14

Pista 2, Reto 1



6.9.3 Reto 2

Figura 15

Reto Marketig turístico



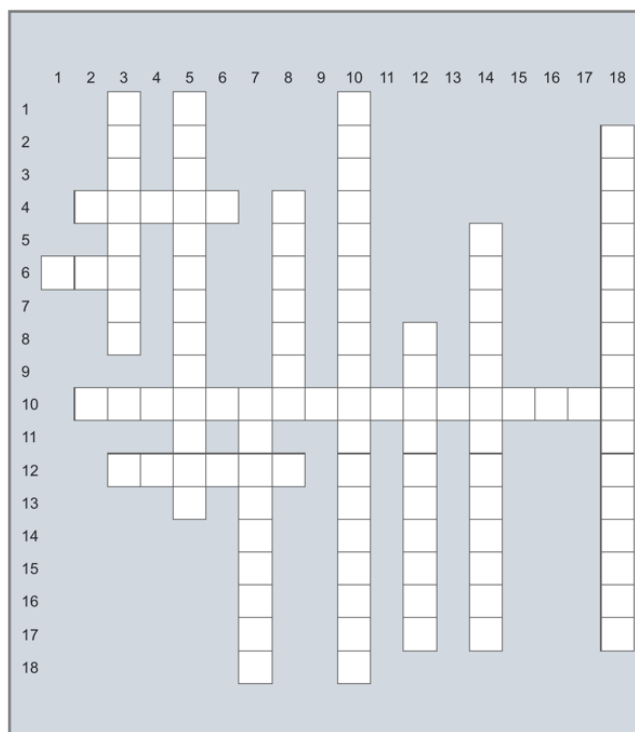
Con la herramienta Juegos de Moodle, se elabora un crucigrama como pista para que el estudiantado lo resuelva. Una vez realizada esta acción, el candado es

liberado y se puede acceder a la actividad para expandir el contenido “Reto 2”, este consiste en una infografía; en la Figura 16, se observa el Reto 2.

Figura 16

Pista del Reto 2

¡Bienvenido!
Haga clic en una palabra para comenzar.



Revisar crucigrama

Fin del juego de crucigrama

Imprimir

Horizontal

- 4: Costa Rica se ha posicionó a nivel turístico internacionalmente como un turismo _____
6: Ente encargado de implementar y promocionar la marca país Esencial Costa Rica a nivel nacional e internacional y sus siglas :

- 10: Somos considerados líderes en _____
12: Cantidad de atributos de la marca país

Abajo

- 3: Esta cobertura abarca el 52% del territorio nacional
5: El 52% de nuestro territorio forestal corresponde al 5% de la _____ mundial
7: ¿Qué es Esencial Costa Rica?
8: Historia, educación y democracia pertenecen al atributo _____ de la marca país
10: Talento humano, crecimiento y vocación forman parte del atributo _____
12: Ser pacíficos, solidarios, amigables y pura vida pertenece al atributo _____ de la marca país
14: Belleza natural, diversidad y biodiversidad pertenecen al atributo _____ de la marca país
18: El Ministerio que presentó la marca país fue _____

6.9.4 Reto 3

Figura 17

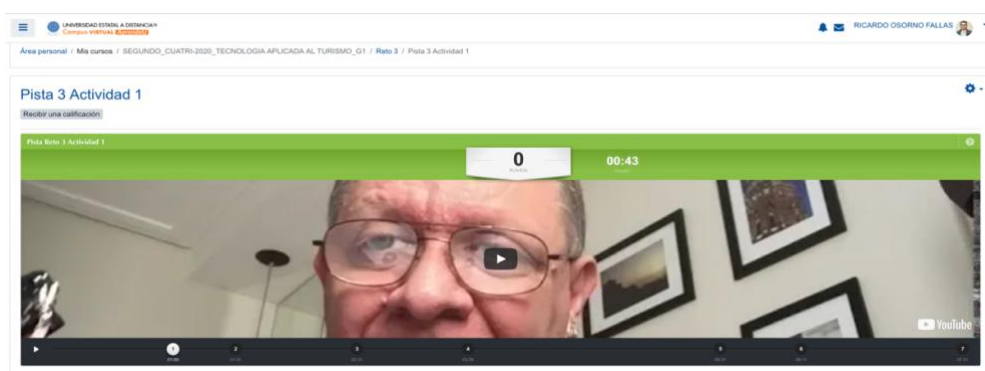
Reto Sistemas integrales de gestión turística



Para este reto, se plantearon dos pistas: para la primera, se utilizó la plataforma Educaplay para hacer un video interactivo. Con el apoyo de un profesor internacional invitado a la asignatura, se realizó la presentación del contenido; para completar la pista, el alumnado resolvió las preguntas que se incrustaron en el video, estas tienen una estrecha relación con la exposición del profesor. Luego de completada la pista, el candado fue liberado con la actividad de expansión a desarrollar que consistente en un fotorreportaje; en la Figura 18, se observa el Reto 3 a vencer por parte del alumnado.

Figura 18

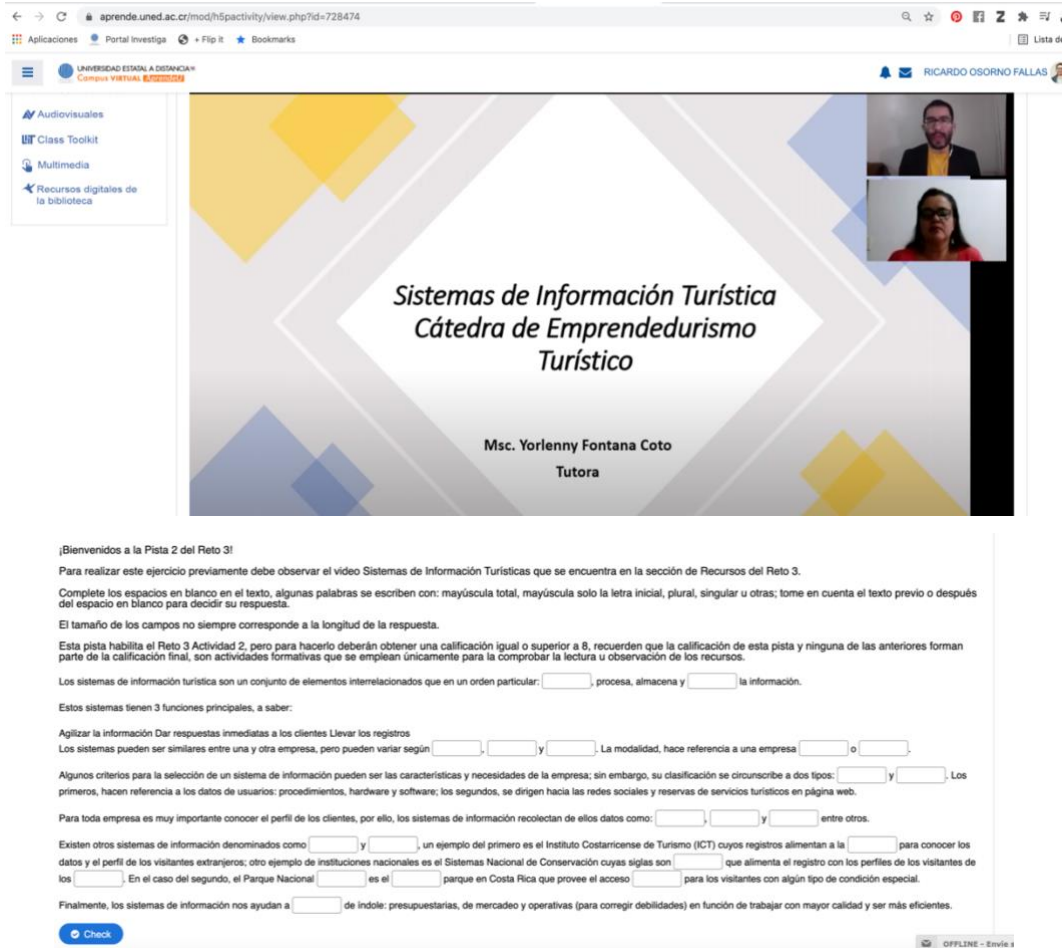
Pista 1, Reto 3



Para la segunda pista, se emplea la plataforma H5P para producir un video completo sobre el contenido de lo expuesto por una profesora invitada. Una vez resuelta, de forma satisfactoria, la pista, el candado de la actividad de expansión se libera y el estudiantado debe resolver el Reto 3: gira virtual (esta debió ser presencial, pero, por la situación de pandemia que se vive desde el 2020, se planteó de manera virtual).

Figura 19

Pista 2, Reto 3



The screenshot shows a Moodle activity page titled 'Sistemas de Información Turística' by 'Cátedra de Emprendedurismo Turístico'. The page is viewed through a browser at 'aprende.uned.ac.cr/mod/h5pactivity/view.php?id=728474'. The page content includes a video player showing a presentation slide with the title and the name of the tutor, 'Msc. Yorlenny Fontana Coto'. Below the video, there is a text-based activity with several paragraphs of instructions and a form with multiple-choice and fill-in-the-blank questions. The questions are about the characteristics and functions of tourism information systems. At the bottom of the page, there is a 'Check' button and a status indicator 'OFFLINE - Envíe'.

6.9.5 Reto 4

Figura 20

Reto Tendencias tecnológicas en turismo



Para este reto, se utiliza la herramienta de cuestionario de Moodle con seis ítems de selección única y completar. Después de superada la pista, el candado libera la actividad de expansión del contenido que consiste en el Reto 4: diseñar una experiencia de turismo inmersivo.

Figura 21

Pista 1, Reto 4

The screenshot shows a web browser window with the URL `aprende.uned.ac.cr/mod/quiz/attempt.php?attempt=780574&cmid=740556`. The browser's address bar includes navigation icons and a search icon. Below the address bar, there are navigation links for 'Aplicaciones', 'Portal Investiga', '+ Flip it', and 'Bookmarks'. The page header features the logo of 'UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA' and 'Campus VIRTUAL' on the left, and a user profile for 'RICARDO OSORNO FALLAS' on the right. The main content area is a quiz attempt page. On the left, there is a 'Navegación por el cuestionario' section with a progress indicator showing questions 1 through 6, and a 'Terminar intento...' button. Below this is a 'Reloj' section showing the server time as 9:55am and the user's time as 9:54am. Further down is a 'Recursos didácticos' section with links for 'Audiovisuales', 'Class Toolkit', 'Multimedia', and 'Recursos digitales de la biblioteca'. The main quiz area displays a message: 'Puede previsualizar este cuestionario, pero si éste fuera un intento real, podría ser bloqueado debido a: Este cuestionario no está disponible en este momento'. Below this message is a question titled 'Pregunta 1' with a status of 'Sin responder aún' and a score of '1,00'. The question text is: 'Según el entrevistado un guía multitasking es exitoso en turismo si además, posee conocimientos en diferentes ramas como:'. There are four multiple-choice options: a. administración, computación, contabilidad e idiomas; b. administración, guía turístico, computación e idiomas; c. administración, docencia, computación e idiomas; d. administración, docencia, ingeniería e idiomas. At the bottom of the quiz area, there are navigation buttons: 'Grabación de la Sesión de dudas Reto 4', a search box with 'Ir a...', and 'Reto 4: Estudio de caso'. A 'Siguiente página' button is also visible.

6.9.6 Reto Finalizamos

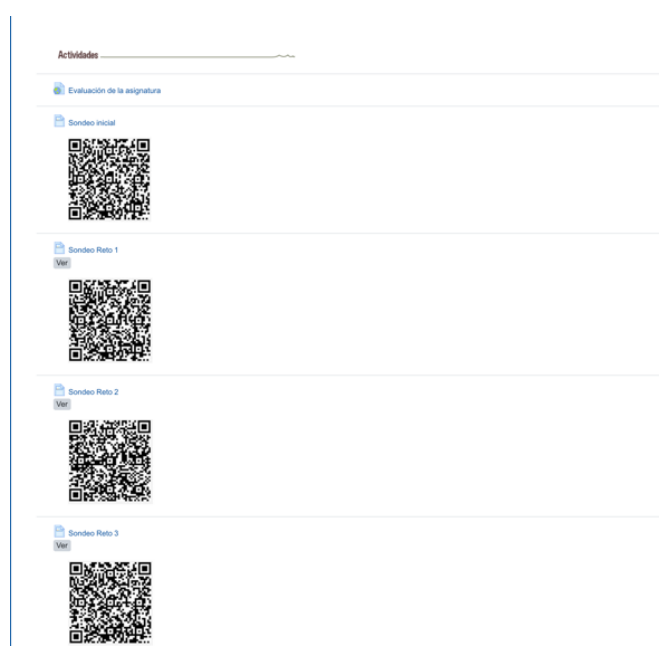
Figura 22

Reto Finalizamos 1



Figura 23

Reto Finalizamos 2



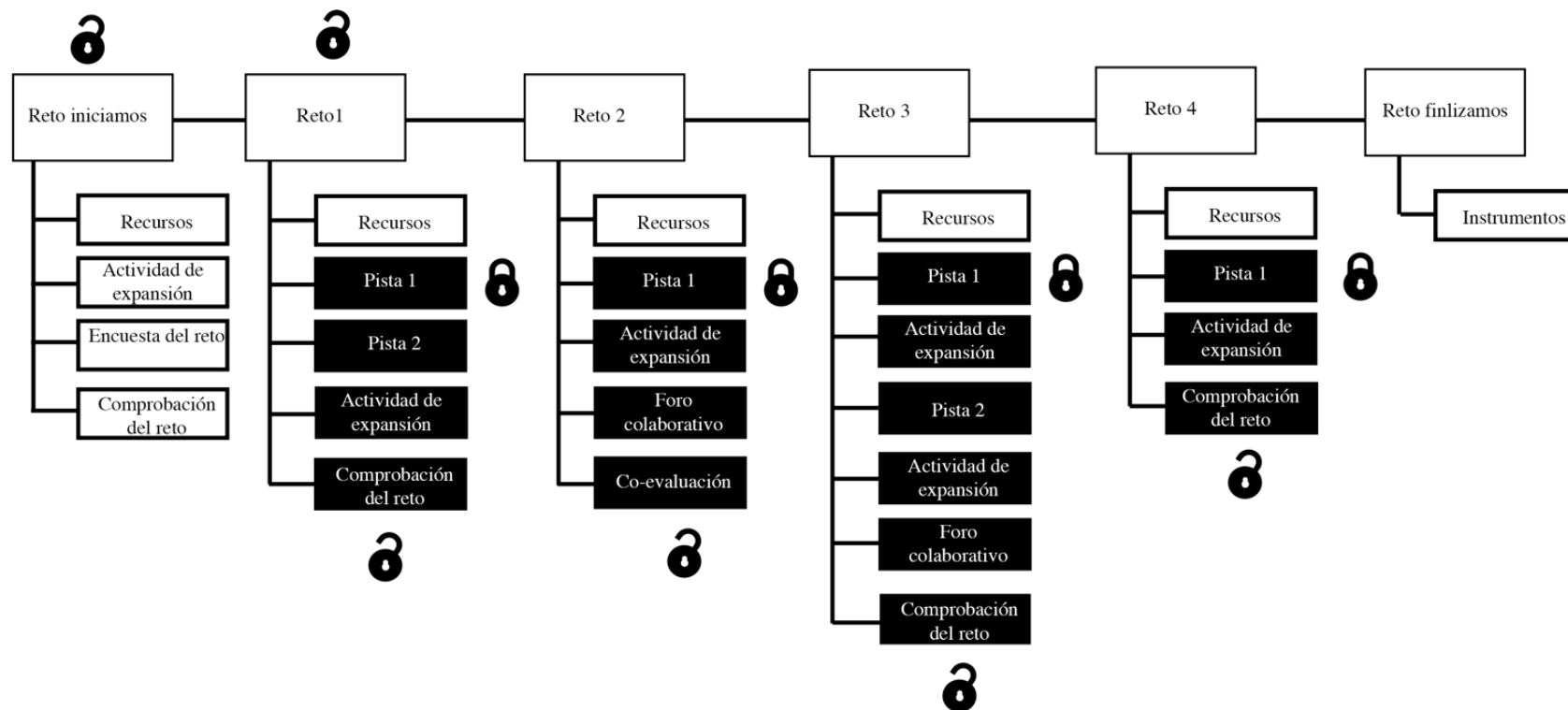
Este reto es una página de Moodle con enlaces y códigos QR con encuestas de satisfacción para la evaluación de la experiencia y los diferentes retos; esto se hace con el objetivo de mejorar la propuesta de aprendizaje expandido.

6.10 Mapa de navegación del Campus Virtual

En la Figura 24, se observa cómo se arma la navegación de la propuesta en el campus.

Figura 24

Mapa de navegación de la experiencia expandida



6.11 Diseño gráfico

La identidad visual de la experiencia de aprendizaje expandido se basa en la imagen gráfica del turismo y la tecnología, con un diseño tipo cómic que se utiliza a lo largo de la experiencia de aprendizaje en el Campus Virtual.

Figura 25

Diseño



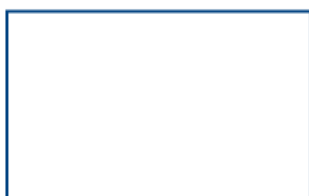
Por otro lado, se eligieron los siguientes tres colores para la aplicación en los diferentes elementos gráficos de la experiencia (Figura 26).

Figura 26

Paleta de colores



#1D1D1B



#FFFFFF



#004180

6.12 Tipografía

Además, la familia tipográfica seleccionada para experiencia es: Títulos:
Lato Black.

Figura 27

Tipografía

Lato Black
Lato Black
Lato Black
Lato Black


Capítulo 5: Validación de la propuesta


7.1 Expansiones por parte del estudiantado

La propuesta se implementó en el segundo cuatrimestre del 2020 por primera vez, así, para efectos de este trabajo, se comparte una expansión a partir del Reto 1 que tiene que ver con el contenido de la asignatura, con el objetivo de observar los contenidos realizados por el estudiantado. En la Tabla 4, se exponen los productos en formato de enlaces web.

Tabla 5

Expansiones por parte del estudiantado

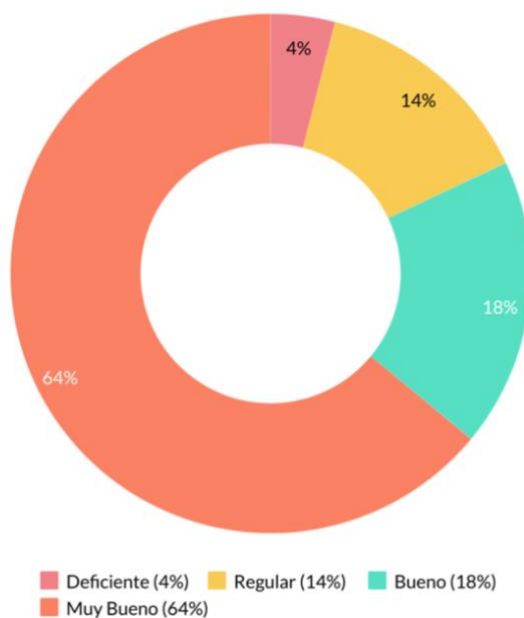
Reto	Estudiante	Expansión	Plataforma	Enlace/Recursos
1	Nayarit Herrera Ramos	Mural interactivo “El antes y el ahora del turismo”	Glogster	https://bit.ly/ExpansiónReto1
2	Sebastián Fernández y Nicole Carrillo	Infografía	Canva	 <p>La infografía presenta la app 'trazer' con el lema '¿QUÉ ES?' y el objetivo de 'mochelear' en Costa Rica. Incluye una 'Población meta' de turistas, 'CONEXIONES' con redes sociales, 'Aportes' como la modernización de la experiencia turística y la mejora de la comunidad. Se detallan 'Fortalezas' como ser gratuita y ofrecer experiencias innovadoras, y 'Debilidades' como el conocimiento limitado de un solo idioma y la falta de turismo internacional. Se menciona que es una 'WEB APP' y se listan 'Ventajas' (ahorro de espacio, amplia compatibilidad) y 'Desventajas' (requiere conexión a internet). Finalmente, se proponen mejoras para hacerla esencial en Costa Rica.</p>
3	Kevin Garro	Fotoperiodismo: Monteverde	Thinglink	https://bit.ly/ExpansiónReto3

4	Nayarit Herrera Ramos	intensamen te mágico Turismo inmersivo: glamping zone in lake Arenal	Esta era una expansión para desarrollar un emprendimien to turístico inmersivo	<a href="http://bit.ly/ExpansiónRet
o4">http://bit.ly/ExpansiónRet o4  Estudio de caso_Nayarit
---	-----------------------------	--	--	--

Con el propósito de evaluar la propuesta de aprendizaje expandido, se diseñó un instrumento para conocer la percepción del estudiantado. De los 30 educandos de la asignatura, el 73 % respondió a la encuesta, así, estos son los resultados más relevantes. Primero, ante la consulta acerca de la selección de los temas y los contenidos, el 64 % manifestó que fue “muy bueno”, 18 % “bueno”, el 14 % “regular” y 4 % “deficiente” (Gráfico 7).

Gráfico 7

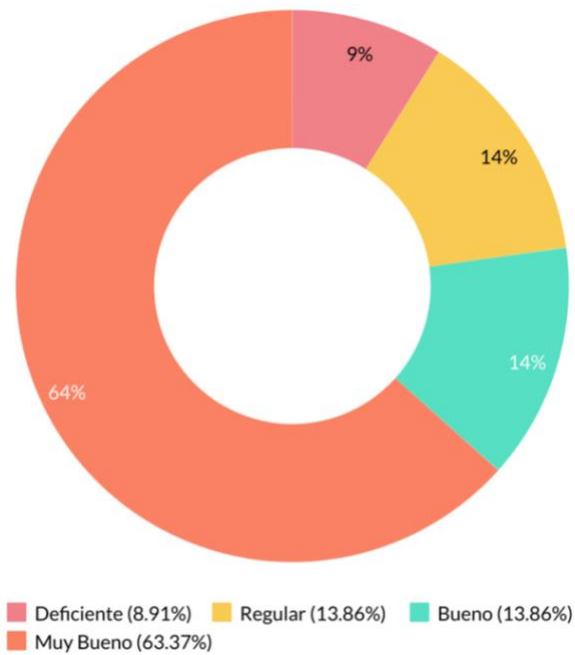
Percepción acerca del tema y los contenidos seleccionados para la propuesta



En cuanto a la metodología empleada, el 64 % la consideró “muy buena”, el 14 % “buena” y “regular”, mientras que un 9 % opinó que fue “deficiente”.

Gráfico 8

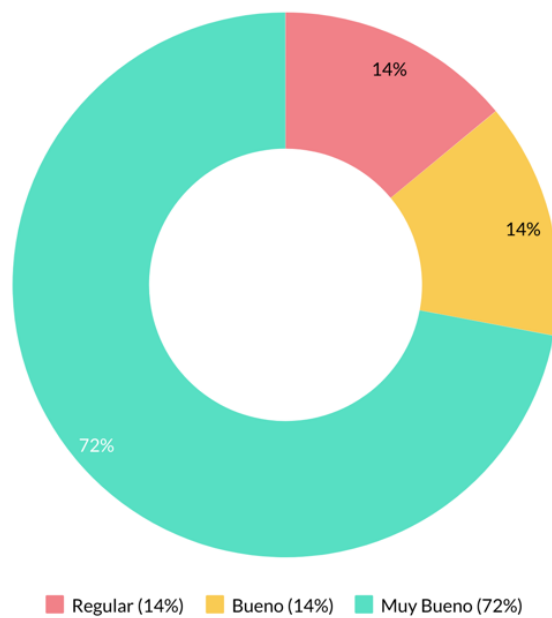
Percepción acerca de la metodología seleccionados para la propuesta



El 72 % del estudiantado respondió que la pertinencia de las actividades evaluadas (expansiones) es “muy buena”, mientras que el 14 % percibió que es “buena” y “regular”.

Gráfico 9

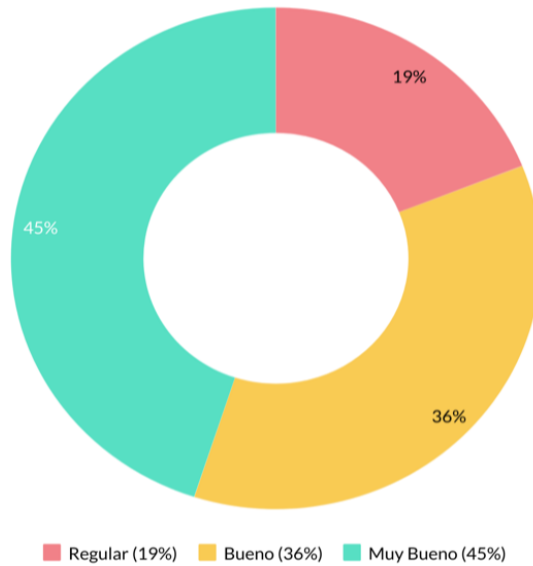
Percepción acerca de la pertinencia de las actividades (expansiones) seleccionados para la propuesta



Acerca de los materiales didácticos, el 45 % de los encuestados los concibió como “muy buenos”, el 36 % como “buenos” y el 19 % como regular.

Gráfico 10

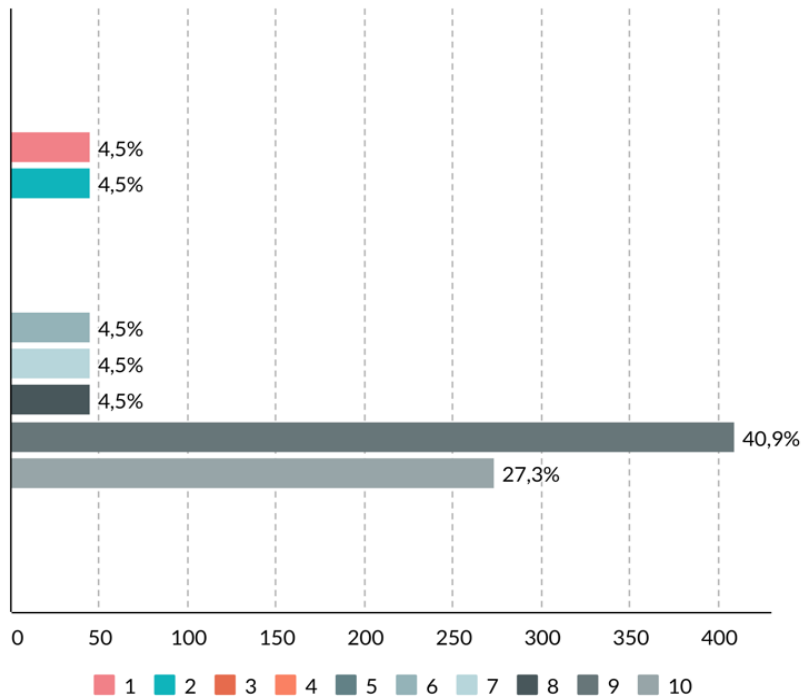
Percepción acerca del material didáctico seleccionados para la propuesta



Ante la pregunta “¿qué mejoras le realizaría a la experiencia?”, dos estudiantes expresaron lo siguiente: “deberían mejorar los contenidos en sí, el material que van a utilizar” y “los recursos didácticos”. En cuanto a la valoración general, donde 1 es el valor mínimo y 10 el máximo, para el estudiantado fue positiva, porque el 27,3 % le dio un 10 como puntaje, 40,9 % un 9, el 4,5 % brindó calificaciones de 8, 7 y 6, con un 9,1% del total. Finalmente, cinco estudiantes otorgaron calificaciones entre 1 y 2, lo que corresponde con un 4,5 % del valor total.

Gráfico 11

Percepción del estudiantado acerca de la experiencia de aprendizaje expansivo



Ante la consulta abierta acerca de lo que más les gustó de la experiencia, la mayoría expresó que el uso de nuevas aplicaciones tecnológicas para el turismo, los retos y las pistas. En la Figura 28, se pueden observar las palabras más utilizadas por el alumnado al respecto.

Figura 28

¿Qué más es lo que más te gustó de la experiencia?



Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas del estudiantado ante la consulta de lo que más le gustó de la experiencia.

Un aspecto que valoró el alumnado fue la realización de los videochat (videoconferencia) para abarcar las dudas, práctica que se comenzó a implementar a partir del Reto 2 y que, originalmente, no estaba contemplada en la experiencia de aprendizaje.

Reflexiones finales

La UNED de Costa Rica es una innovación desde su creación e incursión en el ámbito académico universitario costarricense por su modelo de EaD y, hasta ahora, es el único en la educación superior estatal. Por esta razón, la posibilidad que brinda la CDI para desarrollar nuevas experiencias de aprendizajes y la expuesta permiten que los docentes e investigadores estén en un ciclo constante de innovación en los procesos educativos.

Esta fue la primera experiencia de aprendizaje desarrollada en la universidad diseñada desde la lógica de la educación transmedia, y concibiendo al estudiantado como productor de contenidos a partir de su propia investigación y análisis de los temas propuestos por el docente. Dentro del aprendizaje que deja el desarrollo de esta experiencia, se encuentra la importancia de realizar ajustes conforme se ejecuta, por ejemplo, en la propuesta original, no estaba contemplado el uso de videoconferencia, pues, en el diagnóstico previo a la experiencia, la mayoría del estudiantado comentó que no usaba este tipo de comunicación sincrónica.

Sin embargo, conforme evolucionó la propuesta, se hizo necesario incluir un espacio de videoconferencias para las dudas, a esta instancia se le llamó “videochat de dudas”, consistía en una videoconferencia por semana; en la validación de la propuesta, este espacio fue valorado como muy positivo, asimismo, este espacio fue adicional al foro de dudas en el entorno virtual, el grupo en Facebook y Remind que se utilizaron con el objetivo de responder consultas referentes con las actividades por desarrollar en la experiencia de aprendizaje expandido.

En este sentido, para futuras implementaciones de este tipo de experiencia, se podría iniciar una videoconferencia para explicar la dinámica de la asignatura y las actividades por desarrollar, pese a ello, es importante hacer una mediación de la comunicación sincrónica, para que sea un espacio interactivo y tener una interacción con el estudiantado, es decir, no una clase magistral donde el alumnado sea un receptor pasivo.

Si bien es cierto que la validación de la propuesta tuvo una mayoría positiva por parte del estudiantado, dentro de las recomendaciones, se incluye el mejoramiento de los materiales didácticos, por lo tanto, es preciso considerar este

aspecto para el desarrollo de futuras experiencias. Otro aspecto relevante de esta experiencia fueron los recursos educativos realizados por el alumnado, estos se consideran expansiones de la asignatura, pues se observa que es necesario crear un espacio vivo donde las producciones del estudiantado puedan estar alojadas y consultadas por otras personas usuarias, en otras palabras, que trasciendan el campus virtual o las plataformas en las que las desarrollaron.

Asimismo, el diseño de la experiencia de aprendizaje expandido permitió cumplir los objetivos de la asignatura al facilitarle al estudiantado herramientas tecnológicas que les posibilite planificar, gestionar, promocionar, optimizar y evaluar, de forma integral, su aprendizaje, los procesos turísticos y los beneficios del uso del internet en este ámbito; durante la evaluación, se pueden identificar una serie de ventajas como las siguientes.

- Aumenta la motivación del estudiantado.
- Desarrollo de competencias sociales y digitales.
- Experiencia de aprendizaje facilitada a través de herramientas tecnológicas innovadoras.
- Potencia el pensamiento crítico.
- Facilita la aplicación práctica de los contenidos.
- Aprendizaje a través del uso de técnicas lúdicas.
- Diferentes visiones especialistas nacionales e internacionales, invitados que enriquecen el aprendizaje.
- Apertura de los tutores para el diseño y la implementación de asignaturas con metodologías innovadoras.

Finalmente, es vital destacar que este tipo de estrategias educativas deben desarrollarse más allá de pensar que son una tendencia, para realizar una planificación clara y sistematizada, con el fin de que se conviertan en recursos que enriquezcan el proceso de aprendizaje. De este modo, la presente tesis es solo el inicio de un largo viaje en la experimentación de la utilización de la CDI, a través de las TIC y los elementos de la educación transmedia en las asignaturas que oferta la UNED de Costa Rica.

¡Continuemos el viaje!

Referencias bibliográficas

- ANDRINO, Cristian, 2021, *Mediación del aprendizaje en entornos virtuales*, Guatemala: División de Desarrollo Académico, 2021, <<https://diged.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2021/03/Mediacion%CC%81n-del-aprendizaje-en-entornos-virtuales-FEB.-2021-.pdf>>
- ARBOLEDA, Néstor, 2013, "La nueva relación entre tecnología, conocimiento y formación" en ARBOLEDA, Néstor y RAMA, Claudio, *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades*, Bogotá: ACESAD.
- AREA, Manuel y ADELL, Jordi, 2009, "E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales" en DE PABLOS, Juan, *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de internet*, Málaga: Aljibe.
- ASAMBLEA LEGISLATIVA DE LA REPÚBLICA DE COSTA RICA, 1977, *Ley 6044 de 3 de marzo de 1977. La Gaceta N° 50 de 12 de marzo de 1977. [Por medio de la cual se crea la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED)]*, San José, 2022, <https://www.uned.ac.cr/academica/images/Normativa/Ley_de_creacion.pdf>
- BARRANTES, Rodrigo, 1998, *Educación a distancia*, San José: EUNED.
- BROWN, Malcom, MCCORMACK, Mark, REEVES, Jamie, BROOKS, Christopher y GRAJEK, Susan, 2020, *Horizon report teaching and learning edition*, Louisville: EDUCASE.
- CABERO, Julio, 2015, "Reflexiones educativas sobre las tecnologías de información y comunicación (TIC)", *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, N° 1.
- CABERO, Julio y DUARTE, Ana, 1999, "Evaluación de medios y materiales de enseñanza en soporte multimedia", *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, N° 13.
- CABERO, Julio y FERNÁNDEZ, José, 2017, "Una mirada sobre las TIC y la educación inclusiva", *Centro de Comunicación y Pedagogía*, 2022, <<http://www.centrocp.com/una-mirada-sobre-las-tic-y-la-educacion-inclusiva/>>.

- CASSANY, Daniel, 2000, De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición, *Lectura y Vida*, Vol. 21, N° 4.
- CASTELLS, Manuel, 2020, "La nueva sociedad red", *La Vanguardia*, 2021, <<https://www.lavanguardia.com/opinion/20200118/472937590818/nueva-sociedad-red.html>>
- CASTRO, Santiago, GUZMÁN, Belkys y CASADO, Dayanara, 2007, "Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje", *Laurus*, Vol. 13, N° 23.
- CATTÁN, Mireya, 2019, *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramienta pedagógica en la era digital*, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2022, <<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6986>>
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL, 2019, *Anuario estadístico 2018*, San José: UNED, 2022, <<https://www.uned.ac.cr/viplan/ciei/estadisticas/anuario>>
- CHAVES, Aníver, 2017, "La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI", *Revista Academia & Virtualidad*, Vol. 10, N° 1.
- CUBO, Sixto, GONZÁLEZ, José y LUCERO, Manuel, 2003, "Perspectiva pedagógica de los multimedia", *Revista Española de Pedagogía*, Vol. 61, N° 225.
- DEL BLANCO, Luis, 1995, "La interactividad en la educación a distancia", *RED. Revista de Educación y Formación Profesional a Distancia*, N° 12.
- DUSSEL, Inés, 2010, *La educación alterada. Aproximaciones a la escuela del siglo XXI*, Córdoba: Salida al Mar.
- FERRARELLI, Mariana, 2021, "Los escenarios híbridos en clave transmedia", *Cuadernos de Pedagogía*, N° 522.
- FERRARELLI, Mariana, s.f., "#Orson80: proyectos transmedia y trabajo con diversidad", *Ruta Maestra*, 2022, <<https://rutamaestra.santillana.com.co/orson80-proyectos-transmedia/>>
- GARCÍA, Lorenzo, 1987, "Hacia una definición de educación a distancia", *Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*, Vol. 4, N° 18.

- GARCÍA, Lorenzo, 1990, "Un concepto integrador de enseñanza a distancia" en VILLARROEL, A. y PEREIRA, F., *La educación a distancia: desarrollo y apertura*, Caracas: UNA-ICDE.
- GARCÍA, Lorenzo, 1999, "Historia de la educación a distancia", *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 2, N° 1.
- GARCÍA, Lorenzo, 2001, *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona: Ariel.
- GROS, Begoña y NOGUERA, Ingrid, 2013, "Mirando el futuro: evolución de las tendencias tecnopedagógicas en la educación superior", *Revista Científica de Tecnología Educativa*, Vol. 2, N° 2.
- HERNÁNDEZ, Roberto, FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar, 2006 (2000), *Metodología de la investigación*, Ciudad de México: McGraw-Hill.
- ICEMD, 2019, *Tendencias en educación, 2021*,
<https://www.esic.edu/pdf/tendencias_en_educacion.pdf>
- JENKINS, Henry, 2009, "The revenge of the origami unicorn: seven principles of transmedia", *Convergence Culture*, 2021,
<http://www.convergenceculture.org/weblog/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.php>
- LÁSCARIS, Ana, 2005, "La unidad didáctica modular en la UNED de Costa Rica: estrategias", *Encuentro Internacional de Educación Superior*, Ciudad de México.
- LASSWELL, Harold, 1985, "Estructura y función de la comunicación en la sociedad" en MORANGAS, Miguel, *Sociología de la comunicación de masas*, Barcelona: Gustavo Gilli.
- LEVY, David, 1994, "Chaos theory and strategy: theory, application, and managerial implications", *Strategic Management Journal*, Vol. 15, N° 2.
- MAGGIO, Mariana, 2018, *Reinventar la clase en la universidad*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- MAYA, Arnobio, 1993, *Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial*, San José: Unesco, 2022,
<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151516>>

- MICITT, 2020, *Informe sobre la conectividad cantonal a internet en la red fija*, San José: Viceministerio de Telecomunicaciones, 2022, <<https://docslib.org/doc/12794861/micitt-cciait-inf-004-2020-informe-sobre-la-conectividad-cantonal-a-internet-en-la-red-fija>>
- MOLAS, Núria, 2018, *La guerra de los mundos. La narrativa transmedia en educación*. Barcelona: UOC.
- OBANDO, Carlos, 2017, "Transmedia social-comunitario. Nuevas formas de narrar la comunidad en el escenario local-global" en TAMAYO, Camilo, BONILLA, Jorge y VÉLEZ, Cristina, *Tecnologías de la visibilidad. Reconfiguraciones contemporáneas de la comunicación y la política en el siglo XXI*, Medellín: Eafit.
- ODETTI, Valeria, 2018, *Narrativas transmedia*. Montevideo: El Abrojo.
- ODETTI, Valeria, 2020, "De lo hipermedial a lo performativo: el devenir de los materiales didácticos digitales" en GARCÍA, José y GARCÍA, Sofía, *Las tecnologías en (y para) la educación*, Montevideo: FLACSO Editorial.
- ORTIZ, Luis y GIRALDO, Francisco, 2018, "Ámbitos del big data en la educación" en CARRERA, Francisco, MARTÍNEZ, Francisco, COIDURAS, Jordi, BRESCÓ, Enric y VAQUERO Eduard, *EDUcación con TECnología: un compromiso social. Aproximaciones desde la investigación y la innovación*, Lérida: Universitat de Lleida.
- PIÑEIRO, Teresa, 2015, "'Esto no es un juego'. Transalfabetización y competencia mediática de los futuros profesionales de la comunicación", *Telos*, N° 101.
- PISCITELLI, Alejandro y ALONSO, Julito, 2020, *Innovación y barbarie. Verbos para entender la complejidad*, Barcelona: UOC.
- PONTAZA, Dulce, 2019, "Zona VR: realidad virtual y aprendizaje inmersivo", *Observatorio*, 2021, <<https://observatorio.tec.mx/edu-news/zonas-vr-realidad-virtual-y-aprendizaje-inmersivo-tec-de-monterrey>>
- POSE, María Monserrat, 2021, Experiencias transmedia en la escuela y la universidad. Recuperado el 3 de septiembre de 2021, de <<https://bit.ly/3xvoC92>>

- PRENSKY, Marc, 2009, "H. sapiens digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom", *Innovate: Journal of Online Education*, Vol. 5, N° 3.
- RAE, s.f.a., "Digital", *Diccionario de la Lengua Española*, 2022,
<<https://dle.rae.es/digital>>
- RAE, s.f.b., "Interactivo, va", *Diccionario de la Lengua Española*, 2021,
<<https://dle.rae.es/interactivo?m=form>>
- RAMA, Claudio, 2019, *Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina*, Salta: EUCASA.
- RAMÍREZ, María, 2020, "Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del COVID-19", *Campus Virtuales*, Vol. 9, N° 2.
- RÍOS, Iván, 2016, "Uso de la narrativa transmedia en entornos académicos virtuales o bimodales", *Miradas*, N° 14.
- RODRÍGUEZ, Angélica, MARÍN, Claudia y ANCÍZAR, Raúl, 2013, "El papel de la interactividad en el desarrollo de los procesos cognitivos", *Revista Educación y Desarrollo Social*, Vol. 7, N° 2.
- RODRÍGUEZ, Angélica y SOSA, Edgar, 2018, "Interactividad e interacción social: procesos esenciales en educación a distancia", *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, N° 55.
- SAFIULLIN, Marat y AKHMETSHIN, Elvir, 2019, "Digital transformation of a university as a factor of ensuring its competitiveness", *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, Vol. 9, N° 1.
- SALAS, Ileana, CORRALES, Maricruz, CAMPOS, Jency, BERROCAL, Viviana, SALAS, Natalia y BENAVIDES, María, 2019, *Diseño Maestría Académica en Educación a Distancia y Aprendizaje en Línea*, San José: UNED.
- SALGADO, Ana, 2007, "Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos", *Liberabit*, Vol. 13, N° 13.
- SALINAS, Jesús, 1994, *Hipertexto e hipermedia en la enseñanza universitaria*, Palma: Universidad de las Islas Baleares, 2021,
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/45419/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- SALINAS, Jesús, 1996, "Multimedia en los procesos de enseñanza-aprendizaje: elementos de discusión", *Encuentro de Computación Educativa: Directrices en los Colegios*, Santiago de Chile.
- SANDÍN, María, 2003, *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*, Madrid: Mc Graw-Hill.
- SCOLARI, Carlos, 2008, *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*, Barcelona: Gedisa.
- SCOLARI, Carlos, 2013, *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*, Barcelona: Deusto.
- TAYLOR, Steve y BOGDAN, Robert, 2010 (1984), *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación: la búsqueda de significados*, Barcelona: Paidós.
- TOFFLER, Alvin, 1980, *La tercera ola*, Bogotá: Plaza & Janes.
- TORRES, José y CASTILLO, Thais, 2015, "La educación a distancia en Costa Rica. Realidades y tendencias", *Revista Espigas*, Vol. 8, N° 18.
- UNED, 2005, *Modelo pedagógico*, San José: UNED, 2022, <<https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/24.pdf>>
- UNED, 2021, *Misión y visión*, 2022, <<https://www.uned.ac.cr/mision-y-vision>>
- UNESCO, 2013, *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación - CINE 2011*, Montréal: Instituto de Estadística de la Unesco, 2022, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782>>
- UNESCO, s.f., "Plan de actuación de la Cátedra Unesco de Educación a Distancia", *UNED*, 2022, <<https://www2.uned.es/catedraunesco-ead/objetivoscat.htm>>
- URIBE, Alejandro, 2008, *Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso Escuela Interamericana de Bibliotecología*, Medellín: Universidad de Antioquia, 2022, <<http://eprints.rclis.org/12606/7/5.pdf>>
- VASILACHIS, Irene, 2006, *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona: Editorial Gedisa.

- VILLALONGA, Albert, 2020, *La educación superior a distancia. Modelos, retos y oportunidades*, La Habana: Unesco, 2021, <<https://silo.tips/download/la-educacion-superior-a-distancia-modelos-retos-y-oportunidades>>
- YONG, Érica, NAGLES, Nofal, MEJÍA, Carolina y CHAPARRO, Carmen, 2017, "Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión", *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, N° 50.
- ZANGARA, María y SANZ, Cecilia, 2012, "Aproximaciones al concepto de interactividad educativa", *I Jornadas Iberoamericanas de Difusión y Capacitación sobre Televisión Digital Interactiva*. Buenos Aires.

Anexos

Anexo 1. Instrumento para el Diagnóstico sobre el uso y consumo de medios y contenidos digitales del estudiantado de la carrera de Gestión Turística

Diagnóstico sobre uso de medios digitales

Reciba un cordial saludo en nombre de la Cátedra Emprendedurismo Turístico de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Estatal a Distancia (UNED) Costa Rica.

Con el objetivo de garantizar que las personas estudiantes tengan una excelente experiencia de enseñanza - aprendizaje en las asignaturas que se ofertan mediante el entorno virtual. Considerando, a su vez que con el plan de contingencia ante la situación ante el COVID-19, las asignaturas regulares también tendrán apoyo de medios digitales.

Cabe indicar que la información suministrada será confidencial y utilizada para fines académicos.

Muchas gracias de antemano a todos por su colaboración

***Obligatorio**

1. Correo electrónico *

2. Sede UNED (Centro Universitario) *

3. Lugar de residencia *

4. Género *

Marca solo un óvalo.

Masculino

Femenino

Otro: _____

5. Edad *

Marca solo un óvalo.

- 18 años a 24 años
- 25 años a 34 años
- 35 años a 44 años
- 45 años a 54 años
- Más de 54

6. Nivel que cursa *

Marca solo un óvalo.

- Diplomado
- Bachillerato
- Licenciatura

7. Carrera que cursa *

Marca solo un óvalo.

- Gestión Turística Sostenible
- Gestión y Gerencia de Turismo Sostenible

8. ¿Tiene acceso a Internet? *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

9. Cuando se conecta a Internet desde dónde tiene la conexión *

Selecciona todos los que correspondan.

- Casa de habitación
- Sede la UNED
- Centro Comunitario Inteligente (CECI)
- Conexiones comunitarias (municipal)
- Otro
- No tengo acceso a Internet

10. Con qué frecuencia utiliza Internet *

Marca solo un óvalo.

- 1 vez a la semana
- 2 o 3 veces a la semana
- Más 4 veces a la semana
- 1 vez al día
- 2 o 3 vez al día
- Más 4 vez al día
- Todo el día
- No tengo acceso a Internet

11. Con qué dispositivos cuenta *

Selecciona todos los que correspondan.

- Radio
- Televisión
- Computadora de escritorio
- Computadora portátil
- Teléfono fijo
- Teléfono celular
- Tableta
- Otro: _____

12. Desde que dispositivo se conecta frecuentemente a Internet *

Marca solo un óvalo.

- Teléfono celular
- Computadora de escritorio
- Computadora portátil
- Tableta

13. Si usa una computadora ¿Cuál es el sistema operativo? *

Marca solo un óvalo.

- Windows
- Linux
- Mac OS
- No sé
- No uso computadora

14. Si usa un teléfono celular ¿Cuál es el sistema operativo? *

Marca solo un óvalo.

- Android
- iOS
- Windows Phone
- No sé
- No uso teléfono celular

15. Si usa una tableta ¿Cuál es el sistema operativo? *

Marca solo un óvalo.

- Android
- iOS
- Windows Embedded Compact
- Otro
- No sé
- No uso tableta

16. Si se conecta frecuentemente a Internet desde una computadora ¿Qué utiliza? *

Marca solo un óvalo.

- Wi-fi
- Cable de conexión
- Mi-fi
- Teléfono celular como módem
- No me conecto desde la computadora

17. Si se conecta frecuentemente a Internet desde un teléfono celular ¿Qué utiliza? *

Marca solo un óvalo.

- Datos móviles de un plan prepago
- Datos móviles de un plan postpago
- Wi-fi
- Mi-fi
- No me conecto desde un teléfono celular

18. Si se conecta frecuentemente a Internet desde una tableta ¿Qué utiliza? *

Marca solo un óvalo.

- Datos móviles de un plan prepago
- Datos móviles de un plan postpago
- Wi-fi
- Mi-fi
- No me conecto desde una tableta

19. ¿Qué uso le da a Internet? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Laboral
- Entretenimiento (escuchas música o ver videos por ejemplo)
- Leer noticias o artículos
- Redes Sociales
- Realizar actividades educativas
- Otro: _____

20. ¿Ha cambiado Internet su forma de aprender? *

Escoge la respuesta con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- Para nada, sigo haciendo lo mismo
- Ha cambiado algo, pero la base del aprendizaje sigue siendo la misma
- Siempre he usado Internet para mis procesos educativos.
- Sí, considerablemente.
- Sí, y sé que la seguirá cambiando.

21. ¿Contrasta con diferentes fuentes: la calidad, fiabilidad y pertinencia de la información que consulta en Internet? *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

22. Cuando encuentra información interesante en la red ya sea para su estudio o para algún tema que le interesa a nivel personal, ¿Cómo la guarda? *

Escoge una sola respuesta, con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- No la guardo, tengo buena memoria
- Me la envió por correo electrónico
- La comparto para poderla encontrar cuando la busque
- La guardo en favoritos
- La guardo en alguna herramienta de lectura posterior (como por ejemplo Pocket)

23. Participa en videoconferencias *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

24. Cuáles herramientas utiliza cuando participa en videoconferencias *

Selecciona todos los que correspondan.

- Skype/Teams
- Zoom
- Jitsi Meet
- Hangouts
- Otro
- No participó de videoconferencias

25. ¿Toma notas en las tutorías, videoconferencias o charlas en las que participa? Si *
es así, ¿cómo?

Escoge una sola respuesta, con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- No tomo notas, tengo buena memoria
- Las anoto en una libreta
- Tomo notas en la computadora o dispositivo móvil (celular o tableta)
- Las anoto en una libreta y luego les hago fotos para acordarme
- Utilizo un gestor de notas como Evernote
- No participó en en este tipo de actividades

26. ¿Cómo utiliza las Redes Sociales? *

Escoge una sola respuesta, con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- No las utilizo
- Las utilizo para estar informado de lo que hacen mis amigos
- Comparto de vez en cuando contenidos interesantes
- Las utilizó como fuente de información más allá del ámbito personal
- Soy un difusor constante de contenidos, una referencia para mis contactos

27. ¿Utiliza hashtags? *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

28. Cuando ve algún contenido interesante en Internet, redes sociales, entre otros *
¿Deja comentarios y/o lo comparte?

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

29. Cuando tiene que comunicarse con una persona de la universidad (tutor/a o compañero/a) ¿Cuál de los siguientes canales utiliza? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Correo electrónico
- Teléfono fijo
- Teléfono móvil
- Redes Sociales
- Otro

30. ¿Tiene perfil en Redes Sociales? Puede elegir varias opciones *

Selecciona todos los que correspondan.

- No
- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Snapchat
- YouTube
- Tik Tok
- Otro: _____

31. ¿Cómo está su perfil en Facebook? *

Escoge una sola respuesta, con la que se sientas más identificado/a.

Marca solo un óvalo.

- No tengo perfil de Facebook
- Sólo tengo puesto nombre
- Está bastante completo
- Muy completo, lo actualizo con cierta periodicidad

32. Utiliza alguna herramienta para compartir archivos o documentos con otras personas *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente.
- Frecuentemente.
- Ocasionalmente.
- Casi nunca.
- Nunca.

33. ¿Qué herramienta utiliza para compartir archivos o documentos? *

Marca solo un óvalo.

- Dropbox
- OneDrive
- Drive
- Otro
- No utilizo ninguna plataforma

34. Utiliza algún sistema o herramienta de calendario *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

35. Comparte actividades o coordina citas a través de un sistema de gestión de calendarios *

Marca solo un óvalo.

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Casi nunca
- Nunca

36. ¿Cómo aprende cosas nuevas? *

Escoge una sola respuesta, con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- Suelo leer muchas noticias y enlaces por internet
- Busco presentaciones y vídeos por internet
- Sólo aprendo de verdad yendo a clase
- Leo de forma periódica libros o ebooks
- A partir de notas y resúmenes de aquello que me interesa
- A partir de explicar, escribir, estructurar y analizar las nuevas ideas que descubro

37. Cuando necesita algún software o aplicación. ¿Qué hace? *

Escoge una sola respuesta, con la que se sienta más identificado/a

Marca solo un óvalo.

- No suele necesitar nada
- Se queda con las ganas
- Lo pide a algún conocido o familiar
- Lo baja directamente de internet
- Lo compra

38. Cuando hablamos de Transformación Digital ¿Qué descripción cree que es más adecuada? *

Marca solo un óvalo.

- No sé a qué se refiere
- Es un cambio como muchos otros que hemos vivido en diferentes campos
- Es un cambio fundamentalmente tecnológico
- Es un cambio en la forma de enseñanza
- Es un cambio para anticipar cómo será la educación y diferentes ámbitos de la sociedad en el futuro en un entorno cada vez más acelerado

39. ¿Cómo cree que está afectando la digitalización de los cursos a la universidad? *
Marca solo una respuesta, la que consideres más inminente y más relevante

Marca solo un óvalo.

- No afecta
- Cambia los procesos de enseñanza
- Cambia las herramientas que utilizamos para aprender/enseñar
- Permite crear nuevos canales de comunicación
- Permite más flexibilidad en el aprendizaje
- Está cambiando (y cambiará) el modelo de la enseñanza a distancia

40. ¿A cuáles de los siguientes servicios digitales está suscrito (a) como Spotify, Podcast, Netflix, YouTube Premium o Dropbox? *

Escoge una sola respuesta, la que consideres más representativa

Marca solo un óvalo.

- No, a ninguno
- Sí, a alguno
- Sí, a unos cuantos

41. Word, Excel, PowerPoint, Outlook/Gmail, Evernote/Onenote, Drive/Dropbox... De *
estas herramientas, ¿De cuántas tiene un dominio avanzado?

Marca solo un óvalo.

- No domino ninguna
- Sólo dominó una
- Sólo sé utilizar un par
- Domino más o menos la mitad
- Dominó la gran mayoría

42. ¿Tiene un blog personal y publica? *

Marca solo un óvalo.

- No sé qué es un blog
- No tengo blog
- Tengo uno, pero lo tengo abandonado
- Tengo uno y lo actualizó periódicamente
- Tengo uno y lo actualizo constantemente

43. ¿Qué tipo de contenidos publica en su blog? *

Marca solo un óvalo.

- Estilo de vida
- Educación
- Turismo
- Opinión
- Tecnología
- Cocina
- Otro
- No tengo blog

44. Defina "Digital" para educación: *

Si no está seguro/a es mejor que marques "no sé"

Marca solo un óvalo.

- Es un canal de comunicación
- Es una plataforma para el aprendizaje
- Es una transformación en la forma de aprender y/o enseñar.
- Es una transformación en los procesos educativos
- Todas las anteriores
- No sé.

45. ¿Qué aporta lo "digital" a la educación? *

Si no está seguro/a es mejor que marques "no sé"

Marca solo un óvalo.

- Transforma ligeramente nuestro proceso educativo
- Mejora el conocimiento de la sociedad
- Sólo afecta si estudia a distancia
- Por ahora no afecta tanto
- No sé

46. ¿Cuál es el principio más importante de la comunicación en educación? *

Si no está seguro/a es mejor que marques "no sé"

Marca solo un óvalo.

- Ser constante en los mensajes que le envía a su tutor o compañeros
- Ofrecer contenido diferente
- Realimentación del aprendizaje
- No lo sé

47. ¿Cuál de las siguientes plataformas NO son una red social? *

Si no está seguro/a es mejor que marques "no sé"

Marca solo un óvalo.

- Facebook
- Twitter
- Gmail
- Todas son redes sociales
- No lo sé

48. ¿Cuál cree que es el valor principal que puede aportar Facebook/Instagram o WhatsApp a un curso a distancia? *

Si no está seguro/a es mejor que marques "no sé"

Marca solo un óvalo.

- Como canal de comunicación
- Como un foro de discusión
- Como herramienta de evaluación
- Todas son posibles.
- No sé

49. Conoce los programas de préstamo de tabletas que ofrece la UNED *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

50. Ha utilizado el préstamo de tabletas que ofrece la UNED *

Marca solo un óvalo.

Si

No

51. Sí ha utilizado el préstamo de tabletas que ofrece la UNED ¿Para qué lo ha utilizado? *

Selecciona todos los que correspondan.

Leer libros o texto

Ver videos

Escuchar audios

Acceder a Internet

Acceder a redes sociales

No he utilizado

52. ¿Cuál es el período que ha solicitado el préstamo de la tableta? *

Marca solo un óvalo.

15 días

Un mes

Dos meses

No he utilizado

53. ¿Se definiría a usted mismo como una “persona digital”? Donde 5- Muy digital y *
0- Nada digital

Persona digital es aquella que usa Internet diariamente, que revisa su teléfono móvil varias veces en una hora, está activo en Redes Sociales y tiene su propio blog donde publica muy a menudo.

Marca solo un óvalo.

0

1

2

3

4

5

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2. Instrumento para la Validación de la experiencia expandida de la
asignatura Tecnología aplicada al turismo

Instrumento para evaluar la asignatura Tecnología Aplicada al Turismo de la Cátedra de Emprendedurismo Turístico

Evaluación y sistematización de la asignatura
Universidad Estatal a Distancia

Estimado(a) estudiante mucho le agradecemos nos brinde su opinión sobre el curso del cual usted ha sido parte fundamental. La intención de este instrumento es recopilar información para brindar un mejor servicio en las próximas ofertas de la asignatura. Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial.

***Obligatorio**

Salta a la pregunta 1 *Salta a la pregunta 1*

1. Información general

1. 1.2 Indique su género

Selecciona todos los que correspondan.

- Masculino
- Femenino

2. 1.3 Seleccione su rango de edad

Selecciona todos los que correspondan.

- Más de 18 años y menos 26 años
- De 26 años y menos de 34 años
- De 34 años y menos de 42 años
- De 42 años y menos de 50 años
- Más de 50 años

3. 1.4 ¿Quiénes fueron sus profesores? *

Marca solo un óvalo.

Carlene y Ricardo

Cinthya y Ricardo

Salta a la pregunta 4

2. Aspectos generales de la asignatura

4. Lea detenidamente cada uno de los criterios que se le brindan y marque el nivel de rendimiento que corresponda (Muy bueno, Bueno, Regular o Deficiente)

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy Bueno	Bueno	Regular	Deficiente
2.1 La selección del tema y contenidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.2 Claridad del programa del curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.3 Grado de cumplimiento de los objetivos especificados en el programa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.4 Calidad del material didáctico utilizado (lecturas, enlaces de internet, presentaciones, entre otros).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.5 Actualidad o vigencia del material utilizado en el curso (lecturas, enlaces de internet, presentaciones, entre otros).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.6 Claridad en el establecimiento de las vías oficiales de comunicación (herramientas como el foro de consultas y correo interno)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.7 Pertinencia del modelo de evaluación seleccionada para el curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.8 Metodología	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

utilizada en el curso.

2.9 Pertinencia de las actividades evaluadas en el curso

2.10 Pertinencia del tiempo propuesto para el desarrollo de las diferentes actividades evaluadas del curso.

2.11 La utilidad del curso en su quehacer profesional

2.12 Pertinencia de la duración del curso.

Salta a la pregunta 5

3. Papel del facilitador durante el desarrollo de la asignatura

5. Lea detenidamente cada uno de los criterios que se le brindan y marque el nivel de rendimiento que corresponda (Muy bueno, Bueno, Regular o Deficiente)

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
3.1 Interacción y comunicación del profesor(a) con el grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.2 El facilitador (a) se dirige con respeto y cortesía al grupo ante cualquier consulta e inquietud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.3 Tiempo de respuesta para correo interno por parte del facilitador (a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.4 Tiempo de respuesta para foro de dudas por parte del facilitador (a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.5 Conocimiento de los contenidos por parte del facilitador (a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.6 El tiempo de entrega de las calificaciones de las actividades (en un plazo máximo de una semana).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.7 La calidad de la realimentación por parte del facilitador (a) en foros, tareas entre otras actividades evaluadas del curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. 7. Finalmente, justifique su calificación

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios