

UNIVERSIDAD DE MENDOZA

Especialización en Entornos Virtuales de Aprendizaje

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

DERECHO DEL TURISMO: LA MIGRACIÓN DESDE LA PRESENCIALIDAD HACIA UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE

Autor: Pablo David PALMIERI
Directora: Mgter. Silvia CASTELL

Resumen **3**
Capítulo Nº 1 - Introducción **4**
Descripción del contexto
Antecedentes de la propuesta 4
Contexto actual 5
Necesidad de innovación 5
Definición del problema 6
Objetivos generales y específicos 6
Algunos interrogantes 6
Capítulo Nº 2 - Marco teórico **8**
Introducción 8
Tecnologías y Educación 8
Formatos de enseñanza mediados por tecnologías 9
La enseñanza bimodal y modelo TPACK 12
El Diseño de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) 14
Interactividad e Interacción en un Ambiente Virtual de Aprendizaje. 16
El oficio docente en el diseño del material didáctico. 17
El docente como mediador del aprendizaje y las tutorías. 19
La Dimensión Evaluativa. 24
Capítulo Nº 3 - Dimensión metodológica de la propuesta de innovación **26**
Definición de la propuesta de desarrollo **26**
Elaboración del guión instruccional 26
Creación de la estructura del aula virtual 26
Diseño gráfico del aula virtual 26
Producción de material didáctico y recursos audiovisuales 27
Diseño de instrumentos de evaluación formativa y actividades 27
Implementación de estrategias de comunicación 27
Capítulo Nº 4 - Diseño de Estructura del Aula Virtual de Derecho del Turismo **28**
El guión instruccional. 28
Estructura inicial y navegabilidad. 29
Espacios de acceso recurrente. 30
Componentes del índice de navegación 31
Capítulo Nº 5 - Creación y Gestión de Recursos Didácticos **35**
Los recursos didácticos en general. 35
Diseño de material audiovisual. 38
Capítulo Nº 6 - La Gestión de las Comunicaciones **48**
Las gestión de las comunicaciones en el AVA 48
Uso de foros: novedades y consultas. 49
Tutorización mediante herramienta “chat” 52
Capítulo Nº 7 - La Evaluación en el Ambiente Virtual de Aprendizaje **54**
El desafío de la evaluación en la enseñanza de las ciencias jurídicas. 54
Evaluación de proceso. 56
Evaluación sumativa o de resultados. 58

Capítulo Nº 8 - Conclusiones y Resultados Esperados **60**
Bibliografía **64**
Anexos **67**
Anexo Nº 1 - Documento organizador instruccional de la cátedra de Derecho del Turismo. 67

Resumen

El presente trabajo final de especialización aborda la transformación de la enseñanza del Derecho del Turismo en la Licenciatura en Turismo de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), a partir de su migración desde un modelo presencial hacia un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). Esta propuesta surge como respuesta a los desafíos asociados al desgranamiento estudiantil y a la necesidad de ofrecer modalidades educativas más flexibles, alineadas con las nuevas formas de enseñanza de nivel universitario.

En términos metodológicos, se adoptó un enfoque cualitativo-descriptivo, basado en la investigación aplicada y la innovación educativa. Se analiza la implementación de un modelo bimodal en la cátedra de Derecho del Turismo, combinando actividades asincrónicas, sincrónicas y presenciales, con el propósito de mejorar la accesibilidad y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La propuesta incluye el diseño estructural y funcional de un aula virtual, el desarrollo de materiales didácticos digitales y la implementación de estrategias de evaluación.

La población destinataria, está dada por los estudiantes de la Licenciatura en Turismo, quienes poseen formación superior previa y requieren modelos educativos que se ajusten a sus dinámicas profesionales. A partir del análisis de datos cuantitativos sobre tasas de retención y desgranamiento, se evidenció que la enseñanza mediada por tecnologías durante la pandemia de COVID-19 favoreció la permanencia en la carrera.

La transformación del modelo de enseñanza del Derecho del Turismo hacia un esquema bimodal representa una estrategia viable para reducir la deserción, mejorar la experiencia de aprendizaje y alinear la formación académica con las nuevas demandas del contexto educativo y profesional. La propuesta desarrollada en este trabajo sienta las bases para futuras implementaciones en otras asignaturas de la carrera, consolidando la educación mediada por tecnologías como una herramienta de importancia en la enseñanza del turismo.

Palabras clave: Educación virtual, Derecho del Turismo, Ambiente Virtual de Aprendizaje, innovación educativa, bimodalidad.

Capítulo Nº 1 - Introducción

Descripción del contexto

Antecedentes de la propuesta

El presente proyecto de innovación en el marco del tramo final de cursado de la Especialización en Entornos Virtuales de Aprendizaje, se circunscribe a la labor docente desarrollada en la cátedra “Derecho del Turismo” de la Licenciatura en Turismo dictada en la Facultad de Turismo y Ambiente “Marcelo Montes Pacheco” de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC)

La carrera data del año 2008, cuando inició su dictado y se trata de un ciclo de complementación curricular que requiere para su ingreso, titulación de nivel superior o universitaria previa, de estrecha vinculación con la actividad turística. La carrera, actualmente tiene una duración de un año y medio, debiendo considerarse además el tiempo para el desarrollo del trabajo final de grado. Conforme la resolución ministerial vigente 1430/2018, se trata de una propuesta académica de carácter presencial, por lo que el cursado hasta este ciclo lectivo se desarrolla los días miércoles, jueves y viernes en el campus norte de la UPC, en los horarios que oscilan entre las 16.00 a 22.00 horas.

Tal circunstancia, ha influido notablemente en el desgranamiento de la matrícula de estudiantes, la cual se puede ver reflejada en las siguientes estadísticas elaboradas por la dirección de la carrera,

Tabla 1

Progreso de Matrícula - Licenciatura en Turismo

Año	Ingresantes	Bajas	Desgranamiento
2018	41	21	51.22%
2019	36	27	75%
2020	69	29	42.03%
2021	63	22	34.92%
2022	51	28	54.9%
2023	40	17	42.5%

2024	38	En curso	-

Fuente: elaboración propia

Como se advierte, en los años 2020 y 2021, se constató una sensible disminución de la tasa de desgranamiento, y desde la gestión institucional se atribuyó - a través de entrevistas y encuestas -, que tal mantenimiento de la matrícula fue posible dado al sistema de cursado sincrónico - asincrónico propuesto por la Facultad en tiempos de emergencia por pandemia de COVID19.

Contexto actual

En aras de mejorar los indicadores de retención de los estudiantes del ciclo de Licenciatura en Turismo y asimismo, en consonancia a un trabajo articulado con el plantel docente, se decidió implementar a partir de la cohorte 2025 un sistema de educación bimodal. Tal modelo, propone el desarrollo de clases asincrónicas, sincrónicas y presenciales en el campus, articulando y aprovechando las bondades del entorno virtual de aprendizaje (que se erige en sistema Moodle).

No puede soslayarse que el paso de la pandemia, dejó numerosas enseñanzas a la educación universitaria, lo que se vio reflejado en la Resolución Nº 2599/2023 del Ministerio de Educación - actual Secretaría de Educación -, que autorizó la implementación de sistemas bimodales de enseñanza, aún en casos de educación presencial, como en la carrera aquí mencionada.

En tal sentido, se ha dispuesto una serie de acciones institucionales coordinadas bajo la figura de la Dirección de carrera, a saber:

- Modificación de la planificación de cátedra, contemplando las instancias de bimodalidad.
- Generación de un cronograma de cursado conjunto entre las unidades curriculares de cada cuatrimestre.
- Diseño del aula virtual de cada unidad curricular, debiendo contener como mínimo: a) presentación del espacio, b) índice de módulos, unidades o ejes, c) cronograma de cursado y, d) material de estudio.

Necesidad de innovación

En este rumbo, la asignatura Derecho del Turismo, se encuentra en el primer cuatrimestre de la carrera, por lo que en 2025 corresponderá iniciar con la modalidad de cursado bimodal, surgiendo la necesidad de estructurar un ambiente virtual de aprendizaje,

que responda a los nuevos lineamientos establecidos por la gestión institucional de la Facultad y concertado también, con el claustro docente de la oferta académica. Por ello, el proyecto de innovación, se centra en desarrollar íntegramente una aula virtual de calidad para la enseñanza universitaria.

Definición del problema

Por lo antecedentes expuestos, el problema se centra en desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje para la cátedra de Derecho del Turismo, migrando la propuesta de enseñanza de manera presencial, hacia un entorno de aprendizaje mediado por tecnologías.

Objetivos generales y específicos

Objetivo general

- Diseñar íntegramente un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para la cátedra de Derecho del Turismo, adaptando los contenidos, estrategias y herramientas educativas al modelo bimodal.

Objetivo específicos

- Estructurar y diseñar la propuesta instruccional de la asignatura, asegurando la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las actividades y los recursos del ambiente virtual de aprendizaje.
- Crear materiales de estudio interactivos que fomenten el aprendizaje autónomo y significativo de los estudiantes en un entorno mediado por tecnologías.
- Definir e implementar estrategias de comunicación y acompañamiento docente en el AVA, utilizando herramientas de TIC para fortalecer la interacción y el acompañamiento de los estudiantes.
- Establecer los modos de evaluación en el AVA, integrando criterios claros y metodologías acordes al modelo bimodal.

Algunos interrogantes

- ¿Cómo se puede estructurar el ambiente virtual de aprendizaje para garantizar la coherencia con los objetivos de aprendizaje de la cátedra?
- ¿Qué elementos deben incluirse en el diseño instruccional para responder a las necesidades de los estudiantes en un modelo bimodal?

- ¿Qué características debe tener el material de estudio interactivo para promover un aprendizaje significativo en un entorno virtual?
- ¿Cuáles son las herramientas tecnológicas más adecuadas para implementar estrategias efectivas de comunicación en el AVA?
- ¿De qué manera puede el docente acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje en un entorno mediado por TIC?
- ¿Qué criterios y metodologías de evaluación son más pertinentes para un ambiente virtual de aprendizaje en una asignatura bimodal?
- ¿Qué estrategias se pueden implementar para fomentar la participación activa de los estudiantes en el AVA?

Capítulo Nº 2 - Marco teórico

Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje ha experimentado una transformación, impulsada por el desarrollo de tecnologías y su progresiva integración en los entornos educativos. El auge de las TIC, no sólo modificó los modos de acceso y circulación del conocimiento, sino también las dinámicas de enseñanza, la función docente y el oficio de estudiante. En este rumbo, el presente marco teórico busca sustentar las decisiones didáctico - pedagógicas derivadas de la implementación del aula virtual de la cátedra de Derecho del Turismo, conforme se ha descripto en el Capítulo Nº 1.

Tecnologías y Educación

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) irrumpieron en el aula, configurando un nuevo paradigma en la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, emergen nuevas formas de circulación del conocimiento y funciones que la institución educativa debe afrontar para construir alfabetizaciones acordes a las exigencias sociales actuales. En este mismo sentido García Peñalvo (2017), sostiene que estas tecnologías, son una realidad en los contextos educativos, en cualquiera de los niveles de formación o enseñanza. Así, se hace necesario concebir nuevos espacios de aprendizaje que interpelen a los sujetos intervinientes en el proceso educativo, promoviendo una resignificación de las TIC como herramientas que fomentan y desarrollan conocimientos y habilidades significativas en los contextos contemporáneos. En este sentido, las instituciones educativas deben adaptarse y actualizarse en el marco de la denominada sociedad del conocimiento. Según la UNESCO (2005):

> Un elemento central de las sociedades del conocimiento es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación (p. 29).

Para comprender el lugar que ocupa la institución educativa en la actualidad y, siguiendo los lineamientos de Martín Barbero (2003), corresponde analizar la mutación que han sufrido los distintos actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se puede afirmar que la concepción tradicional del rol de la escuela ha entrado en crisis tras la transversalización de las tecnologías en la vida de las personas. Esto ha generado que el saber y el conocimiento circulen más allá de las fronteras del aula y ya no sean exclusivos de los libros y la escuela, dado que la información se encuentra descentralizada en nuevas formas de circulación. No obstante, ello no implica la exclusión ni la pérdida de prestigio del libro y la escuela.

En consecuencia, la escuela no debe ser concebida únicamente como una mera transmisora de información a través de lecciones magistrales de sus docentes. Su rol debe ser mucho más activo y complejo, centrado en el desarrollo de una actividad institucional orientada a la construcción de competencias y habilidades que los estudiantes requieren para desenvolverse en una sociedad del conocimiento en constante transformación, caracterizada por la integración de las TIC en la educación. Los estudiantes deben ser capaces de actuar con solvencia en la sociedad actual.

Para ello, partiendo de la premisa de que el docente debe formar y enseñar, es necesario hablar de las nuevas alfabetizaciones e incorporar el concepto de inclusión a las prácticas docentes. La alfabetización es un término cambiante; así lo señala Ferreiro (2007) al afirmar que una persona alfabetizada es aquella capaz de "circular entre las prácticas sociales que definen la cultura escrita”. La alfabetización no es un concepto estático, sino adaptable a las circunstancias de tiempo y lugar, así como al contexto social, tecnológico, económico y productivo. Por lo tanto, la alfabetización de décadas pasadas no es igual a la actual, ya que su sustento axiológico varía conforme a las necesidades sociales. Con el auge de las tecnologías y su irrupción en el ámbito educativo, las condiciones y requisitos para considerar alfabetizado a un sujeto han cambiado, adaptándose a los nuevos contextos tecnosociales.

Formatos de enseñanza mediados por tecnologías

El desarrollo de las TIC en la enseñanza, ha configurado nuevos escenarios en los que las propuestas educativas se diversifican más allá de la presencialidad tradicional. En este sentido, la educación ya no puede concebirse sin considerar la integración de las TIC como parte constitutiva de sus metodologías y estrategias didácticas, dado que - como se

ha señalado en el acápite anterior - estas han reconfigurado el acceso, la circulación y la apropiación de los saberes. En este contexto, la consolidación de nuevos formatos educativos ha sido una consecuencia natural de la evolución tecnológica y la progresiva digitalización del aprendizaje. El autor García Peñalvo (2017), sostiene que los formatos educativos no presenciales se van imponiendo, en ocasiones, de forma brusca (...) rompiendo espacios, tiempos, métodos, recursos, roles, etc., de sistemas educativos clásicos".

Bajo esta premisa, necesariamente debe considerarse a la educación a distancia, la que en un primer momento se estructuró en torno a medios analógicos, como la correspondencia postal y los materiales impresos, evolucionando progresivamente con el desarrollo tecnológico. En la actualidad, las TIC han consolidado esta modalidad, dotándola de herramientas que potencian la interactividad, el acceso inmediato a contenidos y distintos formatos de cursado. Conviene recordar lo que planteó Litwin (2000), cuando señaló: "quizás tengamos que llamar de otra forma a la educación a distancia, dado que hoy la distancia ya no la define"

En este contexto emergen diversos formatos pedagógicos, definidos en función de la interacción entre docentes y estudiantes. A propósito de ello, Perazzo (2016), ha sostenido que:

> La educación a distancia, también conocida como teleformación en otras latitudes, no implica necesariamente la eliminación de encuentros cara a cara, ya que determinadas propuestas por las características del objeto de estudio y de las competencias a lograr, pueden requerir tramos y actividades presenciales destinadas a clases, debates, talleres, prácticas de laboratorio, trabajos de campo y exámenes que se ven enriquecidos con la co-presencia de docentes y alumnos en un escenario común. Bajo tales condiciones y circunstancias, la modalidad recibe distintos nombres como semipresencial, bimodal, híbrida, mixta o combinada (blended learning) (p. 6).

El modelo sincrónico, fundamentado en la comunicación en tiempo real entre docente y estudiante, ha encontrado sustento en distintos recursos tecnológicos que fomentan la interacción entre los actores educativos, quienes se encuentran conectados en un mismo tiempo, pero en distintos espacios. Herramientas tales como sistemas de videoconferencias, presentaciones, documentos, compartidos, etc. permiten lograr la dinamización del proceso de enseñanza y aprendizaje. La interacción inmediata posibilita la clarificación de conceptos, la resolución conjunta de problemáticas y la co-construcción del

conocimiento, tomando como premisa lo que plantea García Aretio (2006) que la enseñanza "se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél". Además, el autor ha considerado que: "prácticamente todos estos términos vienen a significar que estudiante y profesor, tutor o instructor se encuentran separados físicamente en gran parte del proceso o de la acción educativa concreta y que se comunican a través de una determinada mediación tecnológica (García Aretio, 2020).

Por su parte, el formato asincrónico, se erige como un modelo de enseñanza, que se caracteriza por la falta de una sincronización temporal entre los sujetos partícipes del aprendizaje, en donde los estudiantes acceden a los contenidos y actividades sin la necesidad de interacción en tiempo real con el profesor. A propósito de ello, Area Moreira y Segura (2009), ha señalado en relación a este formato, que: "apenas se produce contacto físico o presencial entre profesor y estudiantes ya que la mayor parte de las acciones docentes, comunicativas y de evaluación tienen lugar en el marco del aula virtual. Este modelo es el que tradicionalmente se conoce como e-learning" (p. 7). Consecuentemente, a través de plataformas de gestión del aprendizaje, foros de debate, videos pregrabados y repositorios digitales, esta modalidad fomenta un aprendizaje autónomo, en el que cada estudiante puede gestionar su ritmo de estudio en función de sus propios tiempos, siendo la mediación tecnopedagógica - en este esquema - la que posibilita la autogestión del aprendizaje.

En tercer lugar, no puede dejar de mencionarse el modelo de educación bimodal o blended learning, el cual combina instancias sincrónicas, asincrónicas y presenciales con el propósito de capitalizar las fortalezas de cada uno. A propósito de ello, según Maggio (2013), se han intensificado los procesos de integración entre diferentes modalidades educativas, los cuales trascienden la concepción tradicional de educación híbrida, que se basa en la combinación de elementos presenciales y virtuales. Desde esta perspectiva, la hibridación no se limita a una simple articulación de formatos, sino que implica, en términos de García Canclini (2003), procesos socioculturales en los que prácticas previamente separadas se fusionan, dando lugar a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Una de las definiciones más relevantes en torno a esta nueva modalidad de enseñanza, es la que da García Aretio (2018), cuando señala que de: "una combinación de tiempos cara a cara, en el aula, y otros tiempos de trabajo fuera del recinto académico, con el apoyo de las tecnologías"

Este modelo educativo demanda que las instancias presenciales y virtuales no se presenten como ámbitos disociados, sino como espacios interconectados que faciliten una experiencia de aprendizaje integral. Como lo han señalado Area Moreira y Jordi (ob.cit.) la

enseñanza bimodal no solo implica el uso de herramientas tecnológicas como complemento, sino que transforma la dinámica educativa al promover la interacción activa en distintos entornos. Así, el aula virtual deja de ser un mero repositorio de materiales y se convierte en un espacio donde el docente genera diversas estrategias para fomentar el aprendizaje, tales como el planteamiento de preguntas, la apertura de foros de discusión y el diseño de actividades prácticas.

La planificación de la enseñanza bimodal requiere que el docente diseñe experiencias formativas en las que los tiempos y las actividades se distribuyan de manera coherente entre las instancias presenciales y las virtuales. En este sentido, es fundamental estructurar el contenido de modo que favorezca la continuidad entre ambos formatos, evitando la fragmentación de la experiencia de aprendizaje. A su vez, la bimodalidad conlleva una diversificación en las formas de evaluación, ya que combina instancias de seguimiento presencial con estrategias de autoevaluación y coevaluación en entornos digitales.

La enseñanza bimodal y modelo TPACK

Conforme se ha señalado en el subtítulo anterior, la evolución de los formatos educativos ha llevado a la consolidación de modelos híbridos o bimodales de enseñanza, que buscan integrar los beneficios de la enseñanza presencial y a distancia en un único entorno de aprendizaje. García Aretio (2020), sostiene que los sistemas digitales de enseñanza, la educación y el aprendizaje digital, requieren de nuevos enfoques teóricos. En efecto, este formato surge como una respuesta a la transformación derivada de la implementación de las tecnologías en las formas de interacción y comunicación entre docentes y estudiantes.

Esta dinámica requiere un marco teórico y metodológico que guíe la planificación de la práctica docente, de manera tal que la incorporación de las TIC, no se constituya como una mera digitalización de contenidos, sino como un eje transversal de las decisiones didácticas que deban tomarse. En este contexto, el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) se presenta como esquema dinamizador para la integración equilibrada de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, configurándose un equilibrio entre el conocimiento del contenido, las estrategias pedagógicas y el uso de las tecnologías.

El modelo TPACK, propuesto por Mishra y Koehler (2006), se basa en la idea de que la enseñanza efectiva con tecnologías digitales requiere una interacción equilibrada entre tres tipos de conocimiento: el disciplinar, el pedagógico y el tecnológico. El conocimiento del contenido se refiere a la comprensión profunda del área disciplinar que se enseña, mientras que el conocimiento pedagógico abarca las estrategias y metodologías que facilitan el aprendizaje. Finalmente, el conocimiento tecnológico implica la comprensión y aplicación de herramientas digitales en el contexto educativo. De acuerdo con Perazzo (2016): “las mediaciones que define y plasma el docente en el aula virtual remiten tanto a estrategias curriculares, didácticas como tecnológicas, por lo que al conocimiento disciplinar y pedagógico que ya posee, se agregan nuevas competencias y conocimientos de naturaleza tecnológica para enriquecer la propuesta de enseñanza”.

Así las cosas, en los formatos o modelos educativos bimodales, el modelo TPACK adquiere una centralidad ineludible, en tanto proporciona una guía que permite articular de manera coherente la integración entre los componentes que integran la configuración didáctica y en lo que atañe a la función del docente, como diseñador de la experiencia de aprendizaje. La bimodalidad implica la interconexión de instancias sincrónicas y asincrónicas, en las que las tecnologías digitales no solo median el aprendizaje, sino que redefinen las estrategias pedagógicas utilizadas. Ello requiere un cuidadoso trabajo desde el oficio docente, articulando los componentes que propone el modelo aquí analizado. No puede soslayarse en esta instancia, que tal como lo señala Bernard (2006)

> La formación a distancia es más exigente que una formación clásica. Por eso son primordiales la observación inicial, el diagnóstico, el trabajo preparatorio, el propedéutico. Un propedéutico debe tener en cuenta los resultados de los estudios cualitativos hechos sobre los obstáculos a los que se enfrentan las personas en la modalidad a distancia (p. 72)

Desde esta perspectiva, Harris y Hofer (2009) proponen un modelo de planificación que estructura la toma de decisiones en cinco estadios fundamentales para la implementación del modelo TPACK en la enseñanza bimodal. En primer lugar, se debe definir con claridad cuáles son los objetivos de aprendizaje específicos de la unidad curricular a impartir, asegurando que las estrategias pedagógicas y las herramientas tecnológicas seleccionadas estén en función de los contenidos a desarrollar, debiendo mantenerse una coherencia entre los objetivos y los recursos utilizados.

En segundo lugar, se requiere determinar el tipo de experiencias de aprendizaje que se implementarán en el entorno bimodal. Esto implica seleccionar metodologías que

permitan a los estudiantes involucrarse de manera significativa en su proceso de formación y construcción de conocimientos. Según este enfoque, la planificación de las experiencias debe considerar la diversidad de trayectorias de los estudiantes, y tal como se refirió anteriormente, que los recursos y las dinámicas propuestas resulten accesibles y coherentes en toda la propuesta de enseñanza.

Finalmente, la integración del modelo TPACK en la educación bimodal requiere una selección estratégica de las tecnologías a utilizar. No se trata únicamente de adoptar herramientas digitales disponibles, sino de analizarlas en función de su pertinencia pedagógica y su capacidad para potenciar el aprendizaje. La selección y secuenciación de actividades, así como la aplicación de estrategias de evaluación formativa y sumativa, deben estar enmarcadas en un diseño instruccional que priorice la coherencia entre los distintos componentes de la educación bimodal. En suma, el docente no solo se convierte en un facilitador del aprendizaje, sino en un diseñador de experiencias formativas, las que se desarrollarán en un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

El Diseño de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

En este orden de ideas, conviene conceptualizar al Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). Según Herrera Batista (2006), es “el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes en general, incrementar algún tipo de capacidad o competencia”. Asimismo, otros autores como Buitrón de la Torre (2011), sostiene que se trata de un conjunto de entornos que permiten la interacción entre docentes y estudiantes, ya sea de manera sincrónica o asincrónica, con base en un programa curricular y un sistema de administración de aprendizaje. Como se advierte, las conceptualizaciones dadas, resaltan la importancia del diseño de la enseñanza, en la configuración de un entorno que no solo facilite la transmisión de conocimientos, sino que también promueva la interacción y la construcción colaborativa del saber.

De esta manera, el diseño de un AVA requiere una planificación meticulosa que contemple aspectos tecnológicos, pedagógicos y organizativos. Nuevamente, según Herrera (ob.cit.), es de mencionarse que este espacio se configura a partir de “entornos informáticos digitales e inmateriales que proveen las condiciones para la realización de

actividades de aprendizaje". Esto implica incorporar dos nociones de diseño que hacen a un AVA: el diseño instruccional y el diseño de interfaz.

La primera de estas dimensiones de diseño, el instruccional, tal como lo señala Yakavetsky (2003), consideró que "es un proceso sistemático, planificado y estructurado donde se produce una variedad de materiales educativos atemperados a las necesidades de los educandos, asegurándose así la calidad del aprendizaje". Asimismo, Buitrón de la Torre (2011), lo define como una acción de planificación didáctica, implicando la identificación de problemas, las necesidades, definición de metas de aprendizaje y el desarrollo de un plan de enseñanza, abarcando tanto la implementación como la evaluación del acto educativo.

Por su parte, cuando se habla de diseño de interfaz, Mercovich (2000), sostiene que es la disciplina que "estudia y trata de poner en práctica procesos orientados a construir la interfaz más usable posible, dadas ciertas condiciones de entorno". Asimismo, Herrera Batista (ob. cit), considera que "se refiere a la expresión visual y formal del ambiente virtual. Es el espacio virtual en el que han de coincidir los participantes. Las características visuales y de navegación pueden ser determinantes para una operación adecuada del modelo instruccional".

En este sentido, tanto el diseño instruccional como el diseño de interfaz requieren ser abordados desde una mirada integral que contemple la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, los recursos tecnológicos y las estrategias pedagógicas utilizadas. La interrelación entre estos componentes permite generar un entorno en el que los participantes puedan recorrerlo con fluidez, accediendo a los contenidos y actividades de manera intuitiva, sin que la tecnología se convierta en un obstáculo para el proceso educativo.

Finalmente, la implementación de un AVA no se reduce a la mera disponibilidad de herramientas digitales, sino que requiere una reflexión constante sobre su uso y adecuación a los propósitos formativos. La flexibilidad en el diseño y la posibilidad de ajustes en función de las necesidades emergentes del grupo de estudiantes resultan aspectos ineludibles para consolidar un entorno de aprendizaje dinámico. Así, la interacción entre los diferentes componentes del AVA debe responder a una lógica pedagógica que asegure que las decisiones tomadas en términos tecnológicos y didácticos contribuyan efectivamente al proceso educativo y a la construcción del conocimiento, donde el diseño educativo cobra mayor relevancia, que "supone un vínculo y ruptura, simultáneamente, entre una tradición esencialmente verbal de la enseñanza y centrada en el docente como actor, a una nueva

concepción multilingüística, multimediática y orientada a las actividades de aprendizaje a ejecutar por el estudiante" (Chan, 2004).

Interactividad e Interacción en un Ambiente Virtual de Aprendizaje.

En el apartado anterior se ha profundizado acerca de la concepción del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) y los componentes de diseño que lo estructuran: el instruccional y el de interfaz. En este espacio, el docente toma decisiones que confluyen en un dispositivo que organiza el recorrido del estudiante. Bernard (2006), lo considera como "un espacio habitable concebido a partir de múltiples intenciones, elementos y decisiones. Es el hábitat para la formación". Desde esta premisa, el educador deberá dar forma y contenido a este espacio de aprendizaje: identificar objetivos, objetos, estrategias de enseñanza, actividades, tecnologías, modos de comunicación, distribución temporal y perspectivas de aprendizaje que lo sostengan (Perazzo, 2016).

A la hora de diseñar la experiencia educativa del estudiante, no puede soslayar que un AVA, requiere de múltiples mediaciones comunicacionales, pedagógicas, didácticas y tecnológicas, bajo un paradigma de multimodalidad. Gunther Kress y Theo Van Leeuwen (2001), la definen "como al uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico". Así la teoría multimodal postula que la comunicación ocurre a través de diferentes modos de significación (texto escrito, imágenes, gráficos, sonido, música, etc.) de manera simultánea". En esta misma línea, Cassany (2002), argumentó que: "una de las primeras características del entorno digital es que favorece la integración de los distintos sistemas de representación del conocimiento (habla, escritura, imagen estática y en movimiento, infografía, reproducción virtual, audio, etc.) en un único formato, de manera que el texto adquiere la condición de multimedia".

Dentro de esta lógica, la interactividad y la interacción emergen como elementos estructurales de un AVA, tal como Ortiz y Neyra (2018) lo han referido con profundidad. Los autores consideran a la interactividad como un proceso mediador esencial en la educación a distancia, que utiliza recursos tecnológicos para facilitar la relación entre los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este proceso posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas y promueve la interacción entre estudiantes, docentes, contenidos y sistemas informáticos, todo ello mediado por las tecnologías. En este contexto, la interactividad establece conexiones entre el contenido y el estudiante, fomentando el aprendizaje. Asimismo, han señalado que se manifiestan a través de tres dimensiones básicas: una que

promueve la interacción social, otra que relaciona lo textual con el conocimiento, y una tercera que se enfoca en la maleabilidad técnica o facilidad de uso de la tecnología.

Agregaron que, las relaciones de interactividad se manifiestan en pares como persona-persona, persona-contenido o persona-sistema informático, siendo importante destacar que el nivel de interactividad depende del agente, su intencionalidad, su compromiso y la calidad de la relación que se establece, configurándose diversos niveles de interactividad en el marco de un AVA.

De otro lado, Ortiz y Neira (ob.cit.) también hacen un importante análisis de la interacción en un AVA. La interacción social, la definen como un proceso que trasciende la mera comunicación, incluyendo también la acción, implicando una actividad sociocultural situada, donde las relaciones y los discursos favorecen el aprendizaje del estudiante. En la educación a distancia, se entiende como una relación entre seres humanos mediada por recursos interactivos que han sido diseñados intencionalmente, generando un proceso social que involucra elementos como el lenguaje, la acción social, la intencionalidad de los actores, el contexto y los actores, y la conciencia colectiva. Esta interacción se manifiesta en espacios interactivos que demandan solidaridad, retroalimentación, circularidad, simetría y complementariedad entre los participantes. En este rumbo, sostienen que para que se produzca interacción social es necesaria la acción; la que precisamente implica la acción en donde se reconocen los participantes y sus roles.

En suma, estos elementos adquieren especial relevancia en el diseño de los recursos didácticos, dado que su configuración debe responder a los principios de interactividad, multimodalidad e integración tecnológica, teniendo en cuenta que, como sostiene Julio Cabero (2017) "cada vez se acepta con mayor facilidad que el aprendizaje es un proceso activo y no pasivo en el que la participación del estudiante es clave en el proceso."

El oficio docente en el diseño del material didáctico.

Area Moreira (2019) considera que todo proceso de enseñanza, necesita de: “algún soporte, artefacto, objeto o material que medie o acompañe la interacción educativa entre el docente y el alumnado”. Bajo este concepto, introduce también la noción de materiales didácticos digitales, entendidos estos como aquellos que se estructuran en función de un componente tecnológico. Su disponibilidad en línea permite el acceso en cualquier momento y lugar, facilitando la exploración y búsqueda de información por parte del estudiante. Además, ofrecen representaciones virtuales que pueden adoptar formatos

figurativos o tridimensionales, generando entornos altamente motivadores, especialmente cuando incorporan elementos de gamificación o aprendizaje lúdico. Estos materiales también posibilitan la construcción activa del conocimiento en múltiples formatos, como textos, imágenes, videos y gráficos.

El valor pedagógico de los materiales didácticos digitales no radica únicamente en su acceso ubicuo o en la diversidad de formatos que pueden adoptar, sino en la manera en que logran estructurar el aprendizaje a través de una narrativa coherente. En este sentido, el autor afirma que estrategias como el storytelling se convierte en un recurso que, en su diseño, permite otorgar sentido y dirección al contenido presentado, favoreciendo la inmersión y el compromiso del estudiante. Un material sin una estructura narrativa clara puede fragmentar el aprendizaje y dificultar el desarrollo de contenidos, mientras que un guión didáctico bien articulado organiza los conocimientos de forma secuencial y progresiva, conectando las distintas unidades de aprendizaje en un todo integrado.

Asimismo, el autor sostiene que los materiales didácticos (en su dimensión narrativa) deben estimular procesos intelectuales complejos que promuevan un aprendizaje significativo, toda vez que no basta con que los contenidos sean presentados de forma accesible o atractiva; sino que además es imprescindible que desafíen al estudiante a movilizar habilidades de comprensión, análisis y síntesis. Desde esta perspectiva, el diseño de materiales debe incluir actividades y situaciones problemáticas que exijan la contrastación de ideas, la toma de decisiones y la aplicación de los conocimientos en contextos variados. Así, el material no solo actúa como un repositorio de información, sino que se convierte en un catalizador cognitivo que favorece la reflexión y la apropiación del saber.

Junto a la dimensión cognitiva, el académico también sugiere en su guía de producción de material didáctico, que el diseño debe contemplar la dimensión emocional del aprendizaje. Ello por cuanto, la motivación es un factor determinante en la implicación del estudiante y en su disposición para afrontar desafíos de aprendizaje. Pone de resalto el uso de estrategias lúdicas, propias de la gamificación, como dinámicas que favorecen una experiencia de aprendizaje. Los elementos de juego, como la resolución de retos, la obtención de logros o la progresión a través de distintos niveles de dificultad, potencian el interés y la persistencia en el trayecto de formación. Sin embargo, la incorporación de estos mecanismos no debe desviar el propósito educativo del material; su función es servir como un recurso que refuerce la inmersión y el compromiso del estudiante con el aprendizaje, sin que el componente lúdico se convierta en un fin en sí mismo.

Finalmente - y tal como se ha venido explicitando -, la interactividad se erige como un pilar central en la concepción del material didáctico digital, marcando una diferencia sustancial con los materiales impresos (que ofrecen una experiencia de lectura lineal y estática); pues los recursos digitales posibilitan una interacción dinámica entre el estudiante y el contenido. A través de interfaces adaptativas, simulaciones, ejercicios personalizados y entornos de aprendizaje colaborativo, los materiales pueden ajustarse a las necesidades individuales de cada usuario, ofreciendo un recorrido educativo flexible y enriquecedor. También el autor menciona que el desarrollo de tecnologías basadas en big data e inteligencia artificial permite, además, registrar y analizar las interacciones del estudiante, generando respuestas automatizadas que optimizan su proceso de aprendizaje. De este modo, el material no solo presenta información, sino que dialoga con el estudiante, generando una experiencia personalizada y cercana.

El docente como mediador del aprendizaje y las tutorías.

Habiendo reconocido la importancia que detentan las comunicaciones en el marco de la gestión de la enseñanza, se estima pertinente abordar el rol del docente - tutor y comprender que sus funciones están determinadas tanto por la concepción institucional de los procesos de enseñanza y aprendizaje, expresada en el sistema institucional pedagógico de la Universidad Provincial de Córdoba, como así también por la perspectiva individual del docente (o el equipo docente) respecto a lo que consideran el oficio de enseñar, en un entorno bimodal de enseñanza. Esto implica que la orientación teórica predominante sobre el aprendizaje, tanto en la institución como en el docente, influirá directamente en el diseño didáctico de la propuesta y en la configuración de las prácticas pedagógicas.

Si bien la enseñanza presencial y la enseñanza a distancia comparten fundamentos psicopedagógicos esenciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es importante reconocer que existen particularidades en las estrategias empleadas, las mediaciones utilizadas y las actividades desarrolladas por los docentes en cada una de las fases del proceso educativo. Estas diferencias se manifiestan en aspectos como la planificación y diseño didáctico, la implementación de recursos tecnológicos para la mediación pedagógica, la organización de actividades de construcción socio-cognitiva, la interacción con los estudiantes y el seguimiento y evaluación del aprendizaje.

Desde una perspectiva socio-constructivista del aprendizaje, se concibe que la construcción de conocimientos es el resultado de la interacción entre tres elementos

fundamentales: el estudiante, el contenido y el docente, quien tiene la responsabilidad de diseñar un ambiente de aprendizaje que favorezca la generación de significados. En este marco teórico, se considera que el estudiante debe reelaborar activamente los contenidos en función de sus conocimientos previos y a través de actividades que promuevan la construcción colectiva del saber. Esta visión se distancia de una enseñanza concebida como una simple transmisión de información y reproducción de contenidos predeterminados en libros o materiales digitales.

La educación a distancia, en consecuencia, demanda un docente-tutor que no solo oriente el proceso de aprendizaje, sino que también brinde las ayudas pedagógicas necesarias para que los estudiantes establezcan conexiones significativas entre los nuevos conocimientos y aquellos que ya poseen. Este planteo se vincula estrechamente con el concepto de zona de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky (1978), el cual define el espacio entre lo que un estudiante puede realizar de manera autónoma y lo que puede lograr con la asistencia de un docente o un par más experimentado. La intervención pedagógica en este contexto tiene como finalidad potenciar el desarrollo cognitivo del estudiante y favorecer su acceso a niveles de conocimiento más avanzados.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Barberá (2006) señala que la efectividad de la ayuda pedagógica depende de su pertinencia en relación con el contexto educativo, el aula, los estudiantes y el curso en general. Es decir, la orientación brindada por el tutor debe ajustarse al momento oportuno, al contenido adecuado y a la forma más apropiada para cada situación. Asimismo, Barberá destaca el potencial de la educación virtual para fomentar los principios del aprendizaje socio-constructivista, aunque reconoce que en la práctica persisten enfoques didácticos tradicionales que priorizan materiales estandarizados y autoinstructivos, reduciendo así la interacción con el propósito de alcanzar a una mayor cantidad de estudiantes con costos mínimos.

En contraposición a este modelo, un ambiente virtual basado en la perspectiva socio-constructivista integra tanto la dimensión individual como la social del aprendizaje, a través de espacios abiertos que permiten procesos educativos contextualizados y promueven la interacción entre los participantes mediante el uso de herramientas culturales incorporadas en estos entornos.

Según Barberá (2006, pp.166-167), los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que se fundamentan en el enfoque socio-constructivista presentan una serie de características distintivas. En primer lugar, se promueve la creación de un marco de cooperación didáctica entre docentes y estudiantes, comprendiendo que, si bien las

herramientas tecnológicas facilitan la comunicación, no la garantizan por sí solas. Para que el proceso educativo en línea sea efectivo, es necesario que la interacción se estructure sobre la base de estrategias que favorezcan el diálogo y la construcción conjunta del conocimiento.

Otro aspecto fundamental es la concepción de la cooperación didáctica como un proceso mediado por instrumentos de carácter psicológico, que incluyen cualquier forma de lenguaje empleado en un entorno digital. Estos recursos no solo moldean el pensamiento y las producciones intelectuales, sino que también requieren un sistema semiótico compartido que permita su adecuada interpretación y socialización dentro de la comunidad de aprendizaje.

Asimismo, se enfatiza la importancia de contar con un espacio de interacción que articule de manera constante la acción del docente y la participación del estudiante. Este entorno debe estar estructurado en función de objetivos y contenidos específicos, aprovechando el medio tecnológico como un canal que favorezca el acompañamiento continuo a lo largo del proceso de aprendizaje.

En esta línea, la figura del docente-tutor adquiere un rol clave, dado que su intervención debe estar orientada por los resultados de la negociación cognitiva con los estudiantes. Esto implica establecer un equilibrio entre la apertura a la autonomía del alumno y la necesidad de ofrecer una orientación clara, asegurando así un proceso de enseñanza dinámico y ajustado a las necesidades de cada estudiante.

Otro de los principios destacados es la necesidad de fomentar el desarrollo de habilidades cognitivas de alto nivel, promoviendo la construcción del conocimiento mediante la vinculación entre saberes previos y nuevos contenidos. Para ello, se sugieren estrategias didácticas como la resolución de problemas, el análisis de casos y el trabajo por proyectos, que favorecen una aproximación activa al aprendizaje y la integración significativa de la información.

Dentro de esta concepción, la enseñanza en línea también debe propiciar un entorno de interacción enmarcado en la zona de desarrollo próximo, favoreciendo la conformación de comunidades virtuales de aprendizaje. En estos espacios, el tutor cumple la función de proporcionar un andamiaje pedagógico deliberado que impulse a los estudiantes a avanzar más allá de sus capacidades actuales, promoviendo un aprendizaje progresivo y sustentado en el acompañamiento constante.

Finalmente, se destaca la importancia de incluir tareas auténticas de aprendizaje, diseñadas de manera que reflejen la complejidad de la realidad y brinden distintos niveles de dificultad. Estas actividades deben permitir una progresión gradual en la construcción del conocimiento, adaptándose a las diversas necesidades de los estudiantes y orientándose a través de procesos reflexivos que favorezcan el pensamiento crítico y la aplicación práctica de los saberes adquiridos. En el marco de este desarrollo conceptual, se reconoce que el rol del docente-tutor abarca una diversidad de funciones que han sido configuradas en función de distintos enfoques y prioridades. Con el propósito de evidenciar la complejidad de los saberes, habilidades y responsabilidades que intervienen en esta labor, se analizan distintas perspectivas que permiten comprender su alcance.

Desde la visión de García Aretio (1994), las funciones del tutor se estructuran en tres dimensiones fundamentales: orientación, acompañamiento académico e integración institucional. La dimensión orientadora se centra en el aspecto afectivo del aprendizaje y tiene como objetivo generar instancias de interacción, apoyo y acompañamiento a lo largo del recorrido pedagógico del estudiante. En este sentido, el tutor no solo proporciona información y retroalimentación a las consultas e inquietudes del alumno, sino que también fomenta el trabajo colaborativo y el intercambio entre pares. Por su parte, la dimensión académica se vincula con el desarrollo cognitivo y abarca el diseño de estrategias, la implementación de mediaciones y el uso de recursos didácticos que faciliten la construcción del conocimiento. En este contexto, el tutor desempeña un papel clave al asistir a los estudiantes en la superación de dificultades y en la resolución de problemas de aprendizaje dentro del itinerario curricular. Finalmente, la dimensión institucional refiere a la articulación del docente-tutor con la institución educativa. Este rol implica una identificación con los principios y fundamentos del proyecto educativo, el establecimiento de un vínculo sólido con los estudiantes en calidad de referente institucional, la colaboración con equipos interdisciplinarios y la evaluación constante de su propia práctica pedagógica.

Desde otra perspectiva, Garrison, Anderson y Archer (2000), proponen un modelo de análisis de los ambientes virtuales de aprendizaje basado en tres niveles de presencia que configuran la función tutorial: presencia social, presencia cognitiva y presencia docente o de enseñanza. Estas dimensiones coexisten y se retroalimentan mutuamente, dado que emergen de la interacción entre docentes y estudiantes dentro del proceso educativo.

La presencia social se define como la capacidad de los participantes en una comunidad de aprendizaje para proyectarse a sí mismos de manera auténtica, expresando su personalidad y estableciendo vínculos sociales y afectivos en el entorno virtual. Según Rourke, Anderson, Archer y Garrison (1999), esta dimensión contribuye a fortalecer el clima

de aprendizaje mediante la generación de confianza, empatía y cohesión, sin descuidar el rigor académico inherente a la educación superior. En este sentido, los autores enfatizan que una comunidad de aprendizaje efectiva se caracteriza por un tono comunicacional que, si bien es cuestionador, mantiene una interacción atractiva y expresiva, combinando el escepticismo con el respeto y el desafío con la solidaridad.

Por otro lado, la presencia cognitiva se concibe como la capacidad de los participantes para construir significado a través de una comunicación sostenida. Este proceso se basa en un modelo de pensamiento crítico que comprende cuatro etapas fundamentales: un evento desencadenante que estimula la indagación, la exploración en busca de información, la integración de ideas en una estructura coherente y la resolución mediante la aplicación del conocimiento adquirido.

La presencia docente, en tanto, se manifiesta en distintas fases y tareas específicas. En primer lugar, se evidencia en el diseño del aula y de los materiales educativos, lo cual implica la selección, organización y presentación de contenidos, la elaboración de guías de estudio, la curaduría bibliográfica y la planificación de estrategias, actividades y evaluaciones. En segundo lugar, el tutor cumple un rol activo en la facilitación del discurso, promoviendo la participación, el debate y la colaboración entre los integrantes del aula virtual. Por último, la enseñanza directa se concreta a través de exposiciones teóricas, materiales visuales, recapitulaciones y síntesis que contribuyen a la consolidación del aprendizaje en el entorno digital.

García Peñalvo (2017), considera que “la competencia digital de los profesores actuales y futuros es clave para que la tecnología en el aula se consolide pedagógicamente”. En este rumbo y en el ámbito de la gestión del aprendizaje en red, Garín, Rodríguez y Armengol (2010), destacan el papel del docente-tutor como moderador de comunidades de práctica. Desde esta función, el tutor no solo promueve la generación de conocimiento y la transformación del entorno educativo, sino que también desarrolla diversas responsabilidades organizativas, intelectuales, sociales y tecnológicas. En el plano organizativo, se encarga de coordinar las actividades de la comunidad y garantizar la pertinencia y calidad de las contribuciones. En el nivel intelectual, analiza las necesidades de discusión y aporta información relevante al grupo. A nivel social, fomenta la motivación, la cultura del aprendizaje compartido y la cohesión de la red. Finalmente, en el ámbito tecnológico, el tutor debe conocer y manejar las herramientas digitales de la plataforma para facilitar la interacción y el acceso a los recursos de aprendizaje.

La Dimensión Evaluativa.

Otra cuestión que no puede soslayarse, es la actividad evaluativa dentro de un Ambiente Virtual de Aprendizaje. Según, Del Moral, Pérez y Villalustre Martinez (2013): “la evaluación de aprendizajes en los ambientes virtuales implica un proceso sistémico que implica que el docente revise el modelo pedagógico que brinda marco a su actividad formativa, que seleccione estrategias y herramientas que permitan constatar la evolución y el progreso real alcanzado por los estudiantes”.

La evaluación en los procesos educativos no puede reducirse a un acto aislado de medición de conocimientos. Más bien, debe concebirse como un proceso continuo, sistemático y orientado a la mejora de los aprendizajes. Julio Cabero (2017), considera que la "evaluación no debe referirse únicamente a los productos, sino a los procesos que los han generado, y no debe limitarse a uno de los actores, alumnos". En este marco, es fundamental comprender las distintas funciones que la evaluación puede cumplir dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo que desde este enfoque amplio, se reconocen cuatro tipos principales: evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa y evaluación de resultados, cada una con objetivos y momentos específicos en la gestión de la enseñanza.

En primer lugar, la evaluación diagnóstica se aplica al inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje con el propósito de establecer el punto de partida de los estudiantes. Su finalidad es identificar los conocimientos previos, las habilidades adquiridas y las posibles dificultades que puedan influir en el aprendizaje. En los entornos virtuales, esta evaluación se lleva a cabo mediante pruebas de diagnóstico, encuestas iniciales, actividades exploratorias o cuestionarios autoadministrados, constituyendo instrumentos que permiten al docente ajustar la planificación del curso y tomar decisiones informadas sobre el enfoque metodológico a emplear.

Por su parte, la evaluación formativa cumple una función reguladora del proceso de aprendizaje. No se limita a la verificación de los avances de los estudiantes, sino que busca proporcionar una retroalimentación continua, identificar dificultades y ofrecer estrategias para mejorar la enseñanza. En los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), este tipo de evaluación se materializa a través de actividades interactivas, foros de discusión, rúbricas de desempeño, autoevaluaciones y evaluación entre pares. El elemento nodal de la evaluación formativa radica en su carácter procesual y en la posibilidad de generar instancias de reflexión tanto para el docente como para el estudiante, permitiendo reajustes en las estrategias pedagógicas en función de los resultados obtenidos. Según Moreno

(2016) “la evaluación formativa es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos son usados para identificar el nivel de aprendizaje real del alumno y adaptar la clase para ayudarle a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. En la evaluación formativa, los alumnos son participantes activos con sus profesores, comparten metas de aprendizaje y entienden cómo progresan, cuáles son los siguientes pasos que necesitan dar y cómo darlos”

En tercer lugar, la evaluación sumativa, en cambio, se lleva a cabo al finalizar un período de aprendizaje –ya sea una unidad, un módulo o el curso completo– con el propósito de certificar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes. Esta evaluación permite determinar si los requisitos mínimos han sido cumplidos y se asocia comúnmente con la asignación de calificaciones. En los AVA, este tipo de evaluación puede adoptar diversas modalidades, tales como pruebas escritas en línea, cuestionarios de opción múltiple, estudios de caso, trabajos finales o proyectos integradores. Asimismo, es recomendable que incluya elementos reflexivos que permitan a los estudiantes evidenciar la aplicación de los conocimientos adquiridos.

Finalmente, la evaluación de resultados permite analizar el impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje a largo plazo. En los entornos virtuales, esta evaluación se realiza mediante el análisis de métricas de participación, el seguimiento de los registros de acceso a los materiales, la revisión del desempeño en actividades interactivas y la aplicación de encuestas de percepción. Las herramientas basadas en big data y en analíticas del aprendizaje facilitan la identificación de patrones en el desempeño de los estudiantes, permitiendo realizar ajustes tanto en la enseñanza como en los materiales y estrategias de evaluación. La evaluación de resultados, además de aportar información sobre la eficacia del proceso educativo, constituye un insumo sumamente relevante para la toma de decisiones institucionales y la mejora continua de las propuestas de enseñanza.

Así las cosas, la combinación de evaluación diagnóstica, formativa, sumativa y de resultados permite no solo medir el desempeño de los estudiantes, sino también acompañar su desarrollo, identificar oportunidades de mejora y fortalecer el proceso de enseñanza en contextos digitales. Para ello, es necesario asegurar la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación, promoviendo una evaluación significativa y alineada con las necesidades del estudiante.

Capítulo Nº 3 - Dimensión metodológica de la propuesta de innovación

Definición de la propuesta de desarrollo

A lo largo del proyecto de innovación, se propone una serie de etapas con acciones bien definidas en cada una de ellas, a los efectos de concretar los objetivos propuestos. Por ello se plantean los siguientes pasos, a saber:

Elaboración del guión instruccional

El primer paso, es el de diseñar el guión instruccional a los efectos de organizar los contenidos de la asignatura de Derecho del Turismo, de manera progresiva, secuencial y ordenada. En efecto, se plantea establecer los objetivos de aprendizaje, las unidades temáticas o módulos, los contenidos, momentos asincrónicos, sincrónicos y presenciales en campus de la Facultad.

Creación de la estructura del aula virtual

Como se adelantó, se utilizará la plataforma Moodle para la creación, diseño y gestión del ambiente virtual de aprendizaje. Se plantea estructurar el entorno, a través del formato de “Pestañas”, y con: a) portada inicial del curso; b) botones interactivos en HTLM como menú horizontal de la pantalla central; c) Módulo de presentación de la asignatura; b) Módulo de información general de cursado; c) Módulo de Unidad o Eje, el cual contendrá: bienvenida y guía didáctica, videopresentación, material interactivo de estudio, foro de participación y actividad.

Diseño gráfico del aula virtual

También se plantea realizar el diseño de los elementos gráficos que integran la propuesta de Derecho del Turismo, con un formato que sea concordante con la identidad visual de la Facultad de Turismo y Ambiente en donde se desarrolla la carrera. El trabajo de diseño será realizado mediante Canva Educativo e integrará: a) banners del curso, b) identificadores de mosaicos con correlación entre sí, c) iconografía para el desarrollo de material didáctico.

Producción de material didáctico y recursos audiovisuales

Tal como se explicó anteriormente, cada unidad didáctica o módulo, contendrá un recurso audiovisual que resuma y oriente sobre el desarrollo del mismo. Para ello, se utilizará la plataforma Canva Educativa, para luego cargar los videos generados en Youtube y embeberlo en el AVA. Además, valiéndose del software libre Exe.Learning, se procederá a la creación y diseño del material didáctico obligatorio de cada unidad, bajo un formato interactivo y que contemple múltiples recursos para enriquecer la experiencia instruccional del estudiante.

Diseño de instrumentos de evaluación formativa y actividades

A partir de la planificación general de la asignatura, se incorporarán distintos tipos de actividades conforme las posibilidades de Moodle. Entre ellas se encuentran: a) cuestionarios autoadministrados: para fomentar la autoevaluación de los estudiantes, con preguntas de múltiples formatos; b) foros de participación y discusión: para promover el debate entre los estudiantes y la construcción colectiva de conocimiento en torno a tópicos de discusión y c) actividades prácticas en formato “tarea”, que permitan una conjunción entre el “saber” y el “saber hacer”, que se pretende en la unidad curricular.

Implementación de estrategias de comunicación

Previo a la implementación definitiva a partir de la cohorte 2025 de la Licenciatura en Turismo, se fijarán dentro del AVA, los puntos de encuentro y comunicación. En primer lugar, se determinará un foro de anuncios (de uso exclusivo para el docente) y un foro de dudas, que permitirá a los estudiantes realizar consultas en dicho lugar, dentro del campus virtual.

Capítulo Nº 4 - Diseño de Estructura del Aula Virtual de Derecho del Turismo

El guión instruccional.

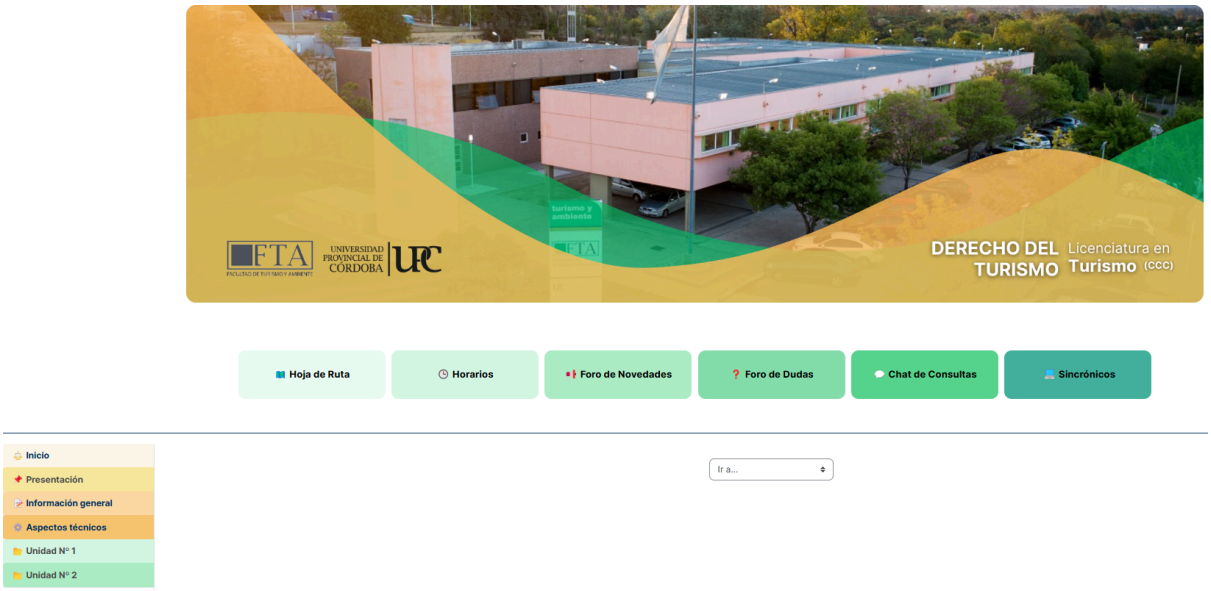
La primera actividad desarrollada para el armado del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) de la cátedra Derecho del Turismo fue la elaboración de un guión instruccional, con el objetivo de definir la organización de los contenidos, la disposición de los materiales y la estructura de navegación dentro del espacio virtual - alojado en aula virtual de Moodle -. A través de este guión, se estableció una secuencia para cada unidad temática, precisando los momentos asincrónicos y sincrónicos del cursado - dado el formato blended learning propuesto -, así como los espacios de interacción, participación y evaluación. Esta planificación inicial permitió estructurar el AVA de manera funcional y ordenada, permitiendo que las decisiones pedagógicas, tecnológicas y comunicacionales se ajustaran a la propuesta de cursado dispuesta por la Facultad de Turismo en donde se dicta la carrera.

Es de recordar, según Santos (2006):

> El "Guion de Contenidos" incluye la descripción completa de los contenidos de aprendizaje que incorporará el curso. El documento abarca el contenido editorial íntegro del proyecto: el programa o sumario del curso, el desarrollo de los contenidos teóricos de aprendizaje, el enunciado de las prácticas, ejercicios y problemas, y la descripción de los distintos formatos en los que se generarán dichos contenidos. Asimismo, contiene la documentación y referencias documentales necesarias para que los editores de formatos multimedia puedan desarrollar su tarea posteriormente.

A estos fines, a partir del cursado del Módulo 2 de la presente carrera de posgrado, es que mediante el documento organizador del aula virtual de Derecho del Turismo - cuyo link obra adjunto en los anexos de este trabajo final integrador -, se han delimitado las partes, características y elementos necesarios que hicieron posible la concreción y el desarrollo del AVA.

Estructura inicial y navegabilidad.



La pantalla inicial del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) de la cátedra Derecho del Turismo cuenta con una imagen de portada en la que se observa el campus presencial de la Facultad de Turismo y Ambiente. Esta imagen no solo cumple una función estética, sino que también refuerza la identidad institucional y establece un vínculo visual entre el espacio físico de la facultad y el entorno virtual de aprendizaje.

En el menú lateral izquierdo, se encuentra el índice general del aula, donde se organizan los distintos apartados del curso. Desde este espacio, los estudiantes pueden acceder a secciones como Inicio, Presentación, Información General, Aspectos Técnicos y Unidades Didácticas. La disposición de estos elementos permite un acceso directo y estructurado a los contenidos, evitando recorridos innecesarios dentro de la plataforma.

En la parte superior, se ha desarrollado un menú en HTML, compuesto por accesos rápidos a los elementos más utilizados dentro del aula virtual. Este menú incluye opciones como Hoja de Ruta, Horarios, Foro de Novedades, Foro de Dudas, Chat de Consultas y Sincrónicos, facilitando la localización inmediata de la información relevante y los espacios de interacción. Su ubicación en la parte superior permite a los estudiantes disponer de estas herramientas en todo momento, sin necesidad de desplazarse dentro de la plataforma.

Espacios de acceso recurrente.

Dentro del ambiente virtual diseñado para la asignatura, también se han dispuesto accesos recurrentes mediante botones interactivos en HTML, que permiten una navegación ágil hacia los espacios que se estiman, de mayor necesidad de consulta. La disposición de estos elementos responde a principios de usabilidad y accesibilidad para el estudiante, facilitando la identificación rápida de recursos sin generar la necesidad de una navegación más rebuscada en el entorno virtual, tratando de fomentar un recorrido intuitivo. Los botones están organizados de manera visualmente diferenciada, utilizando una paleta de colores progresivos que facilita su identificación.



En primer lugar, la Hoja de Ruta brinda una visión estructurada de la unidad curricular, permitiendo que los estudiantes anticipen el desarrollo de cada unidad temática y organicen sus ritmos de aprendizaje, en tanto la previsibilidad en el desarrollo de los contenidos, es un factor determinante en la educación bimodal, a los efectos de la autoadministración del aprendizaje por los alumnos.

Luego se continúa con el botón de Horarios, que centraliza la información sobre encuentros sincrónicos. Además se integró el enlace al Foro de Novedades, lo que responde a la necesidad de segmentar los espacios de comunicación, permitiendo que los anuncios institucionales no interfieran en los foros de interacción académica. En este rumbo, también se encuentra el Foro de Dudas, en miras de fomentar el aprendizaje colaborativo al posibilitar que las consultas sean respondidas tanto por el docente como por los propios estudiantes. Esta dinámica se enmarca dentro de los principios de interacción en entornos virtuales, erigiéndose como una estrategia sumamente importante para la construcción de comunidades virtuales de aprendizaje.

Seguidamente se incorporaron botones específicos para consulta, como lo es el acceso al Chat de Consultas, lo cual constituye una herramienta de comunicación en tiempo real - en las franjas horarios predispuestas por el equipo docente -. Finalmente, el botón de Sincrónicos centraliza los enlaces a las clases presenciales sincrónicas, logrando un acceso rápido y sin dispersión de la información.

Así las cosas, la organización de estos accesos recurrentes responde a un modelo de navegación orientado a la organización clara y de navegación intuitiva de los recursos que componen el ambiente virtual de aprendizaje. El aula virtual debe concebirse como un espacio habitable donde la disposición de los elementos no solo facilita la navegación, sino que también estructura la experiencia de aprendizaje en función de los objetivos de enseñanza determinados en la planificación.

Componentes del índice de navegación

El índice de navegación del ambiente virtual ha sido estructurado con un criterio de progresión que facilita la orientación del estudiante y promueve una organización en el recorrido del espacio de aprendizaje, máxime que dicho índice se mantiene a lo largo de toda las páginas de la navegación. Además, la disposición de las secciones no responde únicamente a una lógica operativa, sino que se inscribe en un enfoque pedagógico que busca articular distintos momentos del proceso formativo. Nuevamente es de recordar que la estructuración clara de los espacios en un aula virtual, reduce la incertidumbre respecto a dónde encontrar información y cómo interactuar con los recursos disponibles.



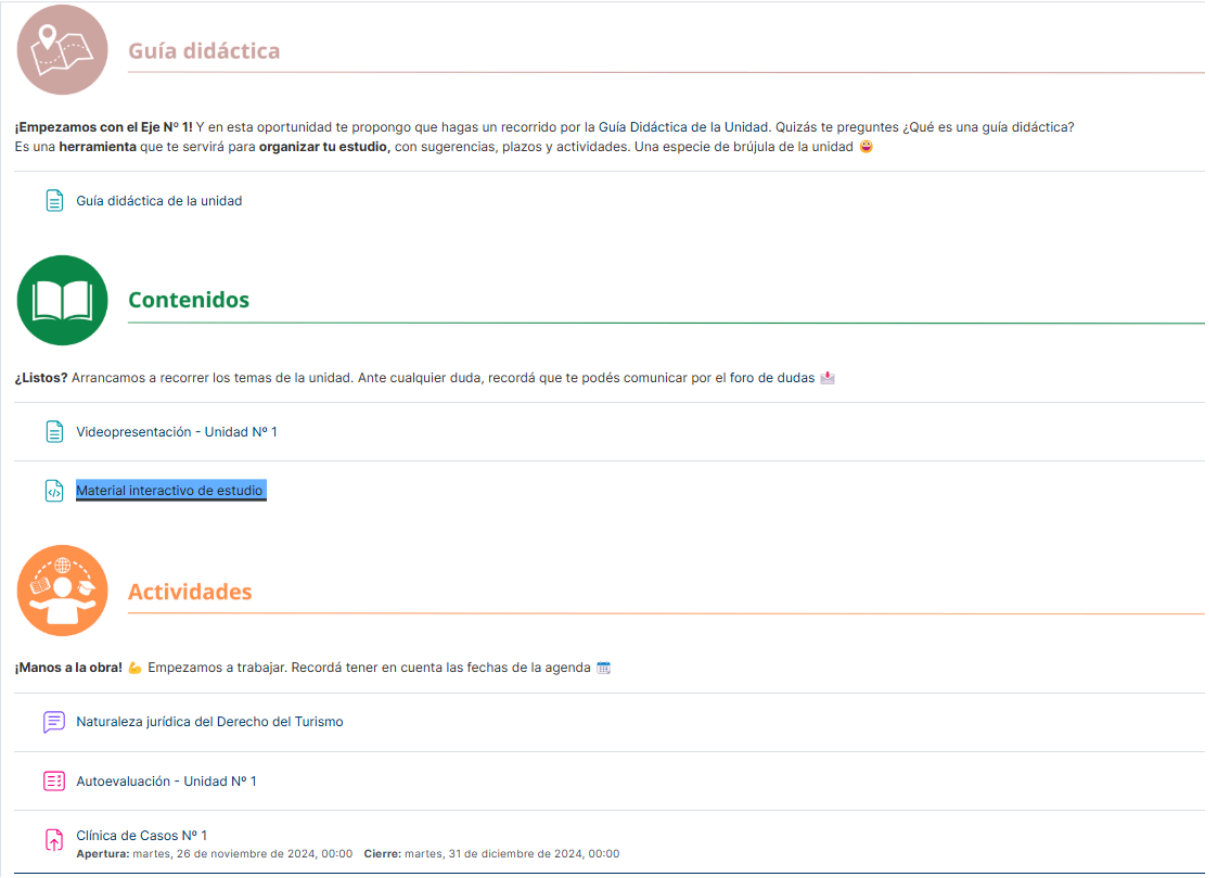
El primer acceso dentro del índice es Inicio, donde se ha dispuesto un recurso audiovisual elaborado con Canva - subido a Youtube - y embebido por con la opción de incrustar HTML, introduciendo a los estudiantes en los contenidos que se abordan en la materia. La integración de un video en esta instancia responde a la necesidad de generar un primer contacto con el ambiente virtual que no dependa exclusivamente de la lectura de texto. En este sentido, sabido es que la combinación de múltiples formatos de presentación de contenidos, contribuye a diversificar las vías de acceso a la información, favoreciendo la comprensión del modelo de cursado sin imponer una única forma de aproximación a la al currículum.

Por su parte, en la sección de Presentación, se han integrado elementos que favorecen la vinculación inicial del estudiante con la obligación académica. Dentro del apartado "A manera de bienvenida" se incluye un recurso en formato de audio - grabado por el profesor responsable - que introduce la propuesta pedagógica, acompañado de una actividad diagnóstica orientada a relevar conocimientos previos y expectativas, en formato de videojuego - cuestión sobre la que se profundizará en el capítulo venidero -. La incorporación de estos recursos responde a la necesidad de generar instancias de metacognición desde el inicio del cursado, promoviendo un proceso de aprendizaje en el que el estudiante pueda conectar sus experiencias previas - máxime si se tiene en cuenta que ya poseen una titulación de nivel superior - con los nuevos conocimientos. Además, en este espacio se dispone de información sobre el equipo docente y los propósitos de la asignatura, estableciendo un marco de referencia que facilita la apropiación de los objetivos predispuestos.

Asimismo, se han agregado dos secciones meramente informativas. Por su parte, el apartado de Información General reúne las orientaciones generales para el cursado de la asignatura, tales como hoja de ruta y horarios. También allí se han agregado los foros de novedades, dudas y acceso al chat de consultas. Finalmente, en la sección de Aspectos Técnicos, se han integrado materiales orientados a la navegación dentro del aula virtual. Se incluye un recurso interactivo intitulado "¿Cómo recorrer nuestra aula virtual?", diseñado con el propósito de guiar a los estudiantes en el uso de las herramientas de la plataforma. No puede soslayarse, que la incorporación de este tipo de estructuras en el ambiente virtual de aprendizaje, responde a la necesidad de dotar a los estudiantes de las herramientas técnico - pedagógicas, para que puedan apropiarse del campus virtual y recorrerlo con soltura.

Estructuración de las unidades didácticas

Una cuestión nodal, es la estructuración de cada unidad de aprendizaje dentro del ambiente virtual desarrollado para la cátedra bimodal de Derecho del Turismo. Nuevamente, se ha optado por una estructuración con una progresión sencilla, en la que los recursos y actividades se disponen de manera diferenciada mediante identificadores gráficos (con la herramienta etiqueta). Se estima que esta disposición no solo facilita la navegación, sino que también orienta al estudiante en el desarrollo de los contenidos, promoviendo una gestión ordenada de su cursado.



Cada unidad inicia con una guía didáctica, la cual proporciona un marco organizativo que permite al estudiante planificar su estudio en función de los plazos, actividades y sugerencias allí determinadas. Este recurso es acompañado por un audio explicativo del docente responsable, en donde presenta indicaciones relevantes sobre el trayecto de la unidad, de manera tal que el alumno cuente con toda la información necesaria en cada etapa de la asignatura. A continuación, se presentan los contenidos de la unidad, donde los estudiantes acceden a videopresentaciones y material interactivo - los cuales serán analizados en detalle en el capítulo siguiente -.

En la última sección, se disponen las actividades, estructuradas en función de la progresión de la unidad. Aquí se incluyen ejercicios de autoevaluación, resolución de casos y participación en foros de discusión, promoviendo no solo la adquisición de contenidos, sino también se promueve la aplicación práctica de los mismos, en situaciones simuladas de la práctica profesional. La incorporación de estas instancias permite al estudiante realizar un seguimiento de su propio desempeño, facilitando la metacognición y la toma de decisiones sobre su proceso de aprendizaje.

En suma, el diseño de cada unidad no se limita a la mera organización de materiales didácticos, sino que responde a principios pedagógicos que priorizan la autonomía del estudiante y la coherencia en la distribución de los recursos. En este rumbo, se pretendió una prolija y limpia estructuración de los contenidos, utilizando identificadores gráficos, integrando guías orientadoras y combinando ello, con actividades reflexivas y aplicadas; todo lo cual permite configurar un ambiente de aprendizaje en el que la navegación es fluida y el acceso a la información se encuentra alineado con los objetivos planteados para la materia.

Capítulo Nº 5 - Creación y Gestión de Recursos Didácticos

Los recursos didácticos en general.

En el presente trabajo y en la estructuración del aula virtual, se ha considerado que los recursos didácticos desempeñan una función central en la configuración del proceso de formación, estructurando la experiencia del estudiante en el ambiente virtual de aprendizaje. En tal sentido, el diseño de los mismos se ha realizado teniendo en cuenta que los recursos de enseñanza, no se limitan a la transmisión de información, sino que se conciben como mediadores pedagógicos que organizan la relación entre el estudiante, los contenidos, las estrategias de enseñanza y los objetivos de aprendizaje. Este enfoque se ha determinado, para dar respuesta a la necesidad de estructurar el itinerario de aprendizaje a partir de decisiones didácticas que favorezcan la construcción del conocimiento y la apropiación progresiva de los saberes.

Los recursos didácticos, de esta manera, fueron diseñado bajo criterios de accesibilidad, claridad y coherencia en su distribución dentro del ambiente virtual. En este rumbo, la secuenciación de los contenidos ha sido organizada para favorecer un desarrollo progresivo de los mismos, manteniendo una lógica epistemológica y didáctica que intenta evitar una fragmentación en el aprendizaje. Dentro de la dinámica del aula virtual, cada recurso - según el formato que asuma -, como así también según su ubicación dentro del guión instruccional, cada uno de ellos cumple una función específica dentro del esquema formativo. Esta disposición previamente planificada al momento de crear la estructura de la propuesta de formación, es la que permite al estudiante establecer conexiones entre los conocimientos previos y los nuevos saberes, facilitando la integración de contenidos.

Asimismo, se ha tenido en cuenta que la diversificación de los formatos es sumamente beneficioso en la gestión de la enseñanza mediada por tecnologías, toda vez que permite atender a la heterogeneidad de los estilos de aprendizaje y potenciar la interacción con los contenidos. La incorporación de materiales en formato de texto, audiovisuales, interactivos y colaborativos responde a una lógica de diseño instruccional que busca ampliar las posibilidades de construcción de significados, a partir de la combinación de diferentes formas de representación del conocimiento. No obstante, la selección de estos recursos ha sido realizada con criterios de equilibrio y pertinencia, evitando la sobrecarga de ellos, tratando que que cada material contribuya en la justa medida, en la propuesta de enseñanza. Lo anteriormente dicho, tiene una estricta relación

con la cuestión de la accesibilidad de los recursos. Se ha procurado que los materiales sean navegables, comprensibles e intuitivos, tratando de minimizar barreras técnicas o cognitivas que puedan afectar la experiencia del aprendizaje.

Como se ha mencionado, la propuesta de cursado de Derecho del Turismo es bimodal, por lo que se requiere de una coherencia entre los distintos recursos, para evitar la dispersión de la información y la fragmentación del conocimiento. En un blended learning, donde la enseñanza presencial se complementa con instancias virtuales, es de suma importancia que los materiales de ambas modalidades se articulen de manera integrada, en la propuesta planificada. La planificación de los recursos ha sido diseñada para establecer relaciones explícitas entre los contenidos, favoreciendo una progresión didáctica que permita una experiencia de aprendizaje estructurada. Esta articulación busca que el aula virtual no funcione como un espacio paralelo a la enseñanza presencial, sino como un entorno integrado que refuerza y potencia las características de este formato de cursado.

Esta integración de tecnologías en la configuración de los recursos didácticos ha sido analizada desde una perspectiva pedagógica que prioriza su valor en las metodologías de la enseñanza, por sobre su mera implementación técnica. En efecto, la incorporación de herramientas como recursos gamificados, simulaciones interactivas y espacios de co-construcción del conocimiento ha sido realizada con el propósito de enriquecer la experiencia de formación, en aras de promover una mayor participación y un aprendizaje que se oriente hacia el saber, el saber hacer y el saber ser, orientándose la praxis docente hacia la contribución efectiva del desarrollo de competencias y conocimientos significativos.

Uso de HTML y recursos interactivos.

En la estructuración del aula virtual de la asignatura, también se ha planificado el uso de HTML como una estrategia para mejorar la experiencia de navegación, con el objetivo específico de optimizar la presentación de los contenidos y favorecer la integración de recursos interactivos. Si bien Moodle, en su configuración estándar, ofrece herramientas para la gestión de materiales educativos (por ejemplo la función página, recurso, etc.), pero la incorporación de HTML amplía de manera significativa las funcionalidades, permitiendo una interfaz más dinámica y una disposición de los elementos acorde a los principios de diseño instruccional que fueron explicitados anteriormente.

En primer lugar, la integración de código HTML ha sido diseñada para la creación de accesos directos e interactivos que faciliten la exploración de la plataforma, evitando que los

estudiantes deban desplazarse innecesariamente en busca de la información relevante y útil a lo largo de la cursada. La organización de accesos recurrentes en la pantalla principal del aula, mediante los cuales se direccionará al estudiante hacia distintas secciones, tales como la hoja de ruta, la presentación del equipo docente, los foros de comunicación y los horarios de cursado. Esta disposición no solo responde a una necesidad operativa, sino que también busca mejorar la experiencia de navegación, permitiendo que cada estudiante acceda a los recursos de manera rápida.

Asimismo, se ha valido de la funcionalidad de incrustar recursos interactivos a través de HTML, en distintos espacios del ambiente virtual de aprendizaje. Un ejemplo concreto es la hoja de ruta, diseñada en Genially y embebida en Moodle, lo que permitirá ofrecer una estructura visualmente organizada de los ejes temáticos del curso. Este recurso interactivo sustituye el formato tradicional de documentos estáticos y ofrecerá a los estudiantes una herramienta dinámica para anticipar contenidos, organizar tiempos de estudio y explorar cada unidad con mayor autonomía.

Por otro lado, también se ha optado por un recurso interactivo para la presentación del equipo docente, en donde se ha proyectado el desarrollo de una presentación con hipervínculos en Canva, integrado en Moodle mediante HTML. La intención de esta herramienta no será solo brindar información sobre los profesores de la asignatura, sino también generar un primer acercamiento con los estudiantes en un entorno donde la enseñanza se desarrollará de manera mediada por tecnología. En términos de enseñanza, la incorporación de recursos que favorezcan la proximidad y el contacto con los docentes, se estima que contribuirá a fortalecer la construcción del vínculo pedagógico dentro del AVA.

Otro paradigma que ha sido considerado en la asignatura es la gamificación, la que se evidencia a través de la incorporación de un videojuego de diagnóstico titulado "Las Insignias del Turismo", diseñado en Genially e incrustado en Moodle. Este recurso no solo permitirá evaluar los conocimientos previos de los estudiantes, sino que también transformará la primera instancia de contacto con la asignatura en una experiencia más dinámica. Al utilizar estrategias lúdicas en la enseñanza, se busca fomentar un mayor involucramiento por parte del estudiante y favorecer la construcción progresiva del aprendizaje desde una perspectiva interactiva. La gamificación, además, incentiva la motivación de los estudiantes y promueve la interacción con los materiales del curso de una manera más atractiva, permitiendo a su vez establecer conexiones con saberes previos.

Desde un punto de vista técnico, la integración de estos recursos mediante HTML ha sido planificada para evitar la sobrecarga de archivos dentro del aula virtual, optimizando el

acceso a los materiales sin afectar la navegabilidad. A diferencia de la carga directa de documentos o videos en la plataforma, que podría generar incluso, problemas de almacenamiento, la incrustación de recursos desde plataformas externas permitirá que los estudiantes accedan a los contenidos sin afectar la navegabilidad del entorno. Asimismo, esta metodología facilitará la actualización continua de los materiales sin necesidad de modificar la estructura interna del curso, dado que al modificarse directamente desde la herramienta que se ha utilizado para su diseño, se actualizará de manera automática dentro del entorno virtual de aprendizaje.

El uso de HTML en Moodle también ha sido planificado para mejorar la accesibilidad de los contenidos, permitiendo la incorporación de etiquetas semánticas y estructuras de navegación optimizadas que faciliten la exploración del aula para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades específicas. Esto se complementa con la posibilidad de personalizar el diseño visual de la plataforma, asegurando que los recursos sean presentados de manera coherente con la identidad gráfica de la asignatura y facilitando la diferenciación entre los distintos tipos de contenidos.

Además de la gamificación y la interactividad, la estructura del aula virtual basada en HTML permitirá una mejor integración de foros y espacios colaborativos, en los cuales los estudiantes podrán intercambiar ideas y participar en actividades de discusión académica. La personalización de estos espacios mediante código HTML permitirá adaptar los foros a las necesidades específicas del curso, organizando hilos de conversación por temáticas, facilitando la inclusión de recursos adicionales y estructurando debates de manera más ordenada y accesible.

Diseño de material audiovisual.

El diseño de material audiovisual dentro del aula virtual ha sido planificado estratégicamente para optimizar el acceso a la información, mejorar la experiencia del estudiante y fortalecer la comprensión de los contenidos a través de este tipo de recursos. La integración de videopresentaciones y videos de síntesis en cada unidad temática no responde a una mera cuestión complementaria, sino que se fundamenta en principios pedagógicos que resaltan la multimodalidad como un factor relevante en la educación mediada por tecnologías.

Desde el primer acceso del estudiante al aula virtual, se dispone de una videopresentación inicial, concebida para ofrecer una visión general de la asignatura. Este

recurso ha sido elaborado mediante Canva y alojado en YouTube, permitiendo su integración en Moodle a través de código HTML, lo que garantiza una reproducción accesible y fluida dentro del AVA. Su propósito es proporcionar una orientación clara y sintética desde el primer ingreso, facilitando la familiarización del estudiante con la organización de la asignatura y con los principales lineamientos del proceso de formación.

Asimismo, cada unidad temática incorpora un video en el que el docente responsable sintetiza los contenidos más relevantes, proporcionando una guía interpretativa para el abordaje de los materiales de estudio. Estos recursos han sido estructurados para funcionar como puntos de referencia que permitan a los estudiantes organizar su progresión de aprendizaje, enfatizando los aspectos centrales de cada eje temático y proporcionando explicaciones que acompañan la lectura de los textos. De esta manera, la presencia del docente en las cápsulas de video no se limita a una función informativa, sino que cumple un rol orientado hacia la mediación pedagógica, fortaleciendo la vinculación del estudiante con el entorno virtual de aprendizaje.

En el aspecto técnico, se ha elegido no cargar los videos como archivos en Moodle, a los fines de optimizar el rendimiento de la capacidad de carga de archivos, por lo que se optó por subirlos a la plataforma de YouTube, lo que favorece la accesibilidad y la flexibilidad en el acceso a los recursos. Este formato permite la incorporación de subtítulos automáticos, opciones de control de velocidad de reproducción y compatibilidad con distintos dispositivos, elementos que contribuyen a la personalización de la experiencia de aprendizaje y a la eliminación de barreras de acceso a los materiales.

Diseño de elementos gráficos.

El diseño de los elementos gráficos dentro del aula virtual no se reduce a una cuestión estética, sino que constituye un componente central en la organización de los contenidos y en la estructuración del ambiente virtual de aprendizaje. La configuración visual del aula incide directamente en la forma en que los estudiantes acceden a la información, interactúan con los materiales y se orientan dentro de la plataforma. En este sentido, la planificación del diseño gráfico ha sido realizada con un criterio pedagógico que busca optimizar la navegación y facilitar la identificación de los distintos espacios del curso.

Consecuentemente, se ha intentado mantener la coherencia visual del aula virtual, a través de la elección de colores, tipografía y estructura de los bloques de contenido, los que

responden a la necesidad de garantizar uniformidad en la presentación de los recursos, permitiendo la diferenciación entre secciones y favoreciendo la previsibilidad en la exploración del aula. Se ha optado por una paleta cromática alineada con la identidad institucional de la Universidad Provincial de Córdoba, reforzando el sentido de pertenencia y generando un entorno reconocible, equilibrado y como se dijo, que facilite la interacción con los materiales de estudio.

Desde esta perspectiva, ya ingresando a la esquematización del aula virtual, la segmentación de contenidos ha sido reforzada mediante el uso de etiquetas en Moodle como separadores visuales. La implementación de estos elementos permite organizar los módulos de manera clara, identificable y progresiva, favoreciendo la estructuración de los contenidos de acuerdo con la planificación de la enseñanza. Por ello, las etiquetas no sólo operan como elementos organizativos, sino que también contribuyen a la dinámica de la enseñanza, facilitando que los estudiantes identifiquen de manera inmediata las distintas unidades y secciones sin necesidad de desplazamientos innecesarios dentro de la plataforma. Junto con el uso de etiquetas, la iconografía ha sido incorporada como un recurso complementario que refuerza la estructura visual del aula. La inclusión de íconos específicos para cada categoría de contenido permite generar un lenguaje visual unificado que facilita la identificación rápida de los recursos.

Así las cosas, el desarrollo del aspecto gráfico, no es una cuestión menor para desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje, por lo que también se erige como un componente de las estrategias pedagógicas que buscan optimizar la experiencia de aprendizaje mediante una organización visualmente clara y funcional a la experiencia de aprendizaje. La combinación de identidad institucional, uso estratégico del color, etiquetas como elementos de segmentación e iconografía como refuerzo de la navegación han permitido configurar un entorno de enseñanza estructurado, accesible y alineado con los principios de claridad, usabilidad y diseño instruccional. Todo ello, no solo fortalece la interacción del estudiante con los contenidos, sino que también consolidan la cohesión del entorno virtual, favoreciendo un modelo de enseñanza mediado por tecnologías que promueve el recorrido autónomo.

Material didáctico en Exe.Learning

La construcción de materiales didácticos dentro del aula virtual no solo responde a la necesidad de transmitir información, sino que requiere de una planificación de ellos, que

permita generar espacios de interacción con los contenidos. En este sentido, la interactividad en el material didáctico no puede reducirse a un complemento opcional, sino que constituye un factor determinante en la experiencia de aprendizaje. Esto cobra especial relevancia en los entornos digitales, donde los recursos interactivos, se traducen en estrategias que potencien la autonomía del estudiante y fomenten su capacidad de análisis. Todo ello, es lo que ha motivado a utilizar el software libre Exe.Learning, para la creación del material de estudio de las unidades que integran Derecho del Turismo.

La elección de software libre para la producción de materiales educativos se inscribe dentro de una decisión pedagógica y técnica que busca garantizar la accesibilidad y la adaptabilidad de los recursos a diferentes entornos de enseñanza. La posibilidad de utilizar herramientas de código abierto permite a los docentes diseñar materiales sin depender de plataformas propietarias que limitan la distribución o incluso, la modificación de los contenidos. Además, el uso de software libre favorece la reutilización de materiales y la colaboración entre docentes, permitiendo que los recursos generados puedan ser mejorados y ajustados en función de los objetivos específicos de cada necesidad de enseñanza. En este marco, Exe.Learning se presenta como una herramienta versátil, ya que no solo posibilita la creación de materiales interactivos, sino que también ofrece la ventaja de exportarlos en distintos formatos, optimizando su compatibilidad con plataformas como Moodle.

En lo que refiere al funcionamiento de este software, se trata de una herramienta de uso libre especialmente diseñada para la creación de materiales educativos estructurados. Su interfaz permite generar secuencias de contenido organizadas en módulos, en los que pueden incorporarse textos, imágenes, videos y actividades interactivas, sin requerir conocimientos avanzados en programación, dado que la aplicación resulta sumamente intuitiva de usar. Uno de sus principales atributos es la posibilidad de exportar los materiales en formatos SCORM, HTML5 y ePub, lo que facilita su integración en plataformas de aprendizaje virtual o su distribución para consulta fuera de línea.

La estructura modular de Exelearning permite que el docente organice los contenidos de manera progresiva, estableciendo rutas de aprendizaje a través de un formato de tabla de contenidos o índice. En este sentido, su implementación dentro del aula virtual, tal como ya se ha expresado en numerosas ocasiones, responde a un principio de progresividad de los contenidos, buscando la integración de los materiales dentro de una planificación didáctica orientada hacia la mejora de la experiencia de aprendizaje.

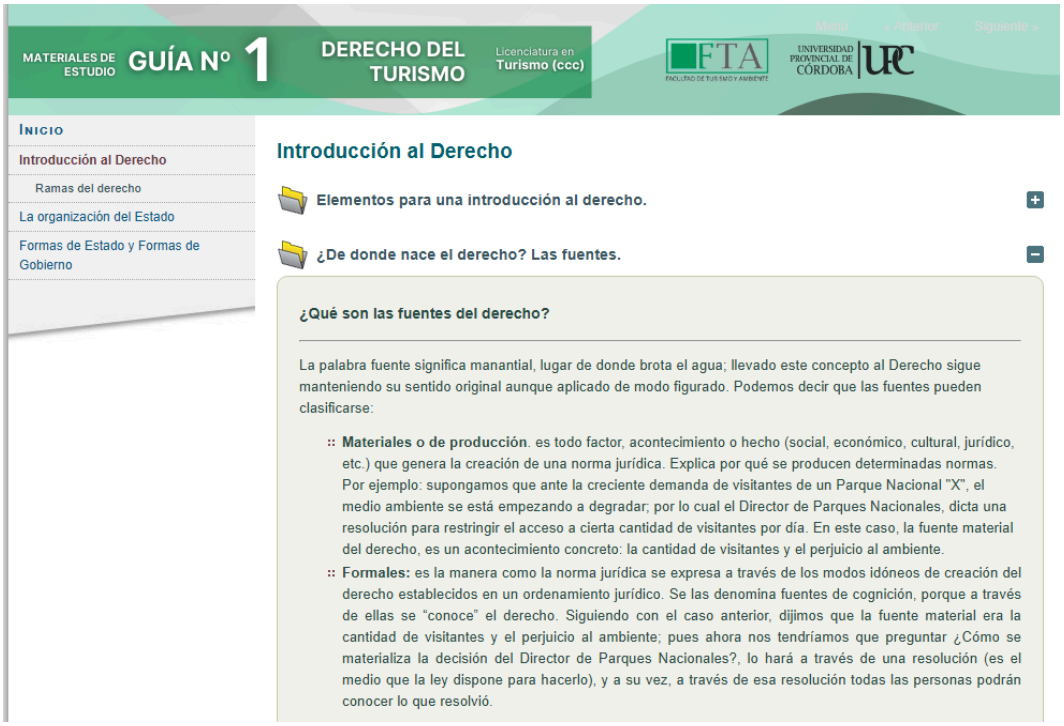
A continuación se hará un análisis de las distintas características, estructuras y funcionalidades desarrolladas para los materiales de estudio de la cátedra.



En primer lugar, se muestra la pantalla inicial de un módulo de contenido creado en el software para la asignatura Derecho del Turismo. En esta interfaz, se ha estructurado un índice de contenidos que permite a los estudiantes acceder de manera rápida y organizada a las distintas secciones del módulo. Esto proporciona a los estudiantes, una navegación intuitiva, tratando que el estudiante pueda identificar fácilmente las unidades temáticas y su disposición dentro del material. Ello se materializa a la izquierda de la pantalla, en donde se presenta el menú de navegación, donde se encuentran los accesos a las principales secciones del módulo, incluyendo "Introducción al Derecho", "La organización del Estado" y "Formas de Estado y Formas de Gobierno".

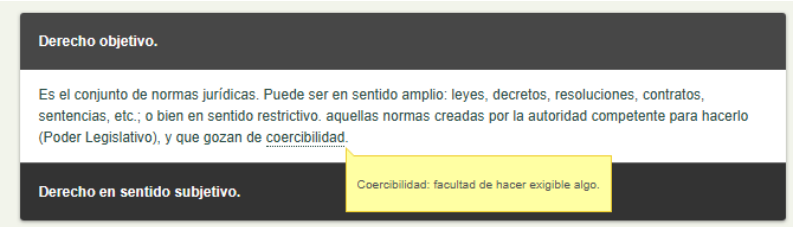
Por su parte, en la parte central, se observa la pantalla de bienvenida, la cual introduce a los estudiantes en el contenido del módulo. Se ha diseñado con una presentación visual clara, incorporando hipervínculos representados en tarjetas interactivas que conducen a cada una de las unidades temáticas. Este diseño facilita la exploración del contenido, permitiendo que los estudiantes accedan directamente a cada sección con un solo clic. Además, en la parte superior se observa la identidad institucional de la Universidad Provincial de Córdoba, junto con la Facultad de Turismo y Ambiente. Esto refuerza la pertenencia académica del material y mantiene una coherencia visual con el resto de los

recursos del aula virtual. La interfaz también incorpora un botón de "Siguiente", que permite avanzar secuencialmente en los contenidos sin necesidad de regresar al índice, favoreciendo la continuidad en la exploración del material.



Siguiendo con este análisis y ya ingresando específicamente al desarrollo de los contenidos,, específicamente en la sección "Introducción al Derecho"; en esta pantalla, se observa la estructura de la unidad, que ha sido organizada mediante el uso de subtítulos representados por íconos de carpetas, los cuales permiten desplegar o reducir la visualización de los diferentes apartados. Esta funcionalidad mejora la navegación dentro del material, facilitando la exploración de los temas de manera secuencial sin saturar al estudiante con demasiada información en una sola visualización. Consecuentemente, el diseño del contenido sigue un criterio de segmentación temática, asegurando que cada apartado se desarrolle con una lógica progresiva.

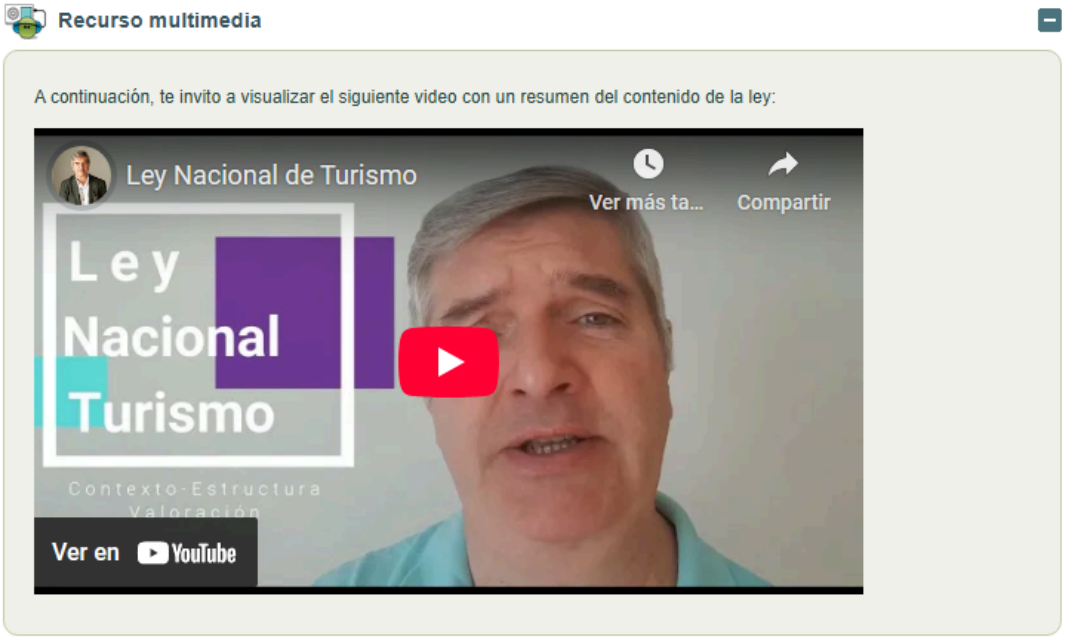
En la construcción del material didáctico mediante esta herramienta, la incorporación de elementos interactivos no se limita a mejorar la presentación visual de los contenidos, sino que responde a una estrategia pedagógica que busca dinamizar la interacción del estudiante - contenidos. En consecuencia se han empleado distintos recursos que dan interactividad al módulo, como lo muestran las siguientes imágenes:



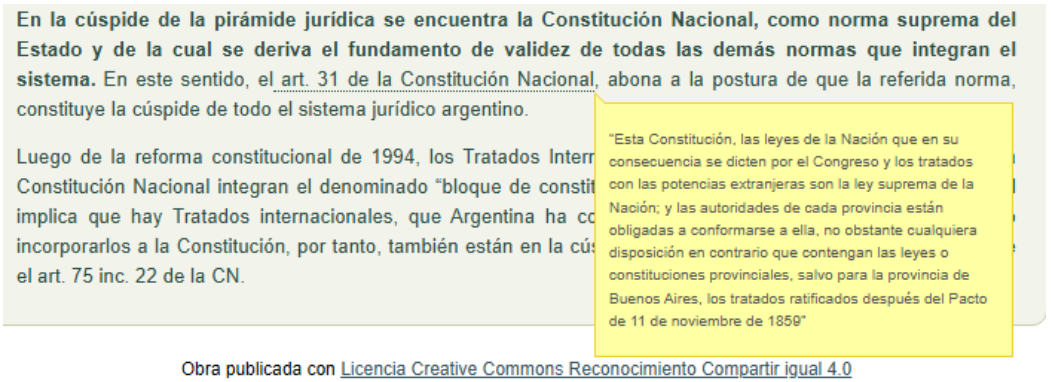


El uso de pestañas en la estructuración del material permite segmentar la información en categorías diferenciadas dentro de una misma pantalla. Este recurso es especialmente útil cuando se requiere comparar conceptos o establecer relaciones entre distintos temas sin sobrecargar el espacio de lectura. En el caso del material diseñado, este formato ha sido implementado para organizar contenidos jurídicos, como la distinción entre ley, costumbre y jurisprudencia, permitiendo que los estudiantes accedan de manera selectiva a cada apartado. Por otra parte, la funcionalidad de acordeón desplegable permite jerarquizar los contenidos, estructurándolos en bloques que pueden expandirse o colapsarse, según la necesidad del estudiante.

El diseño de estos recursos dentro, no responde únicamente a un criterio de organización visual, sino que está orientado a optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, puntualmente en en este caso, en el campo de las ciencias jurídicas. La combinación de elementos interactivos permite estructurar los materiales de manera que no solo faciliten la consulta, sino que también favorezcan la apropiación progresiva del conocimiento a partir de un esquema de navegación intuitivo y funcional. De esta manera, el aula virtual se configura como un espacio en el que los recursos digitales operan de manera dinámica.



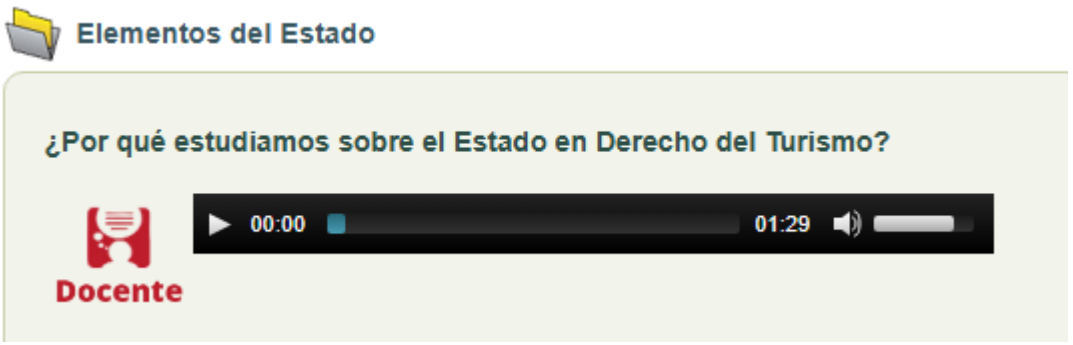
Además de la estructuración de contenidos mediante pestañas y acordeones desplegables, el diseño del material didáctico se han recuperado e incrustado distintos videos de tipo educativo, como un recurso para reforzar la comprensión de los temas abordados. Ello siempre en miras de diversificar las estrategias de enseñanza y facilitar el acceso a los contenidos desde múltiples formatos. En este sentido, los videos integrados en el aula virtual han sido seleccionados y organizados de manera que complementen la información textual. A través de su integración, estos videos pueden reproducirse sin necesidad de abandonar la plataforma, asegurando una experiencia de navegación más fluida y evitando la necesidad de tener múltiples ventanas abiertas.



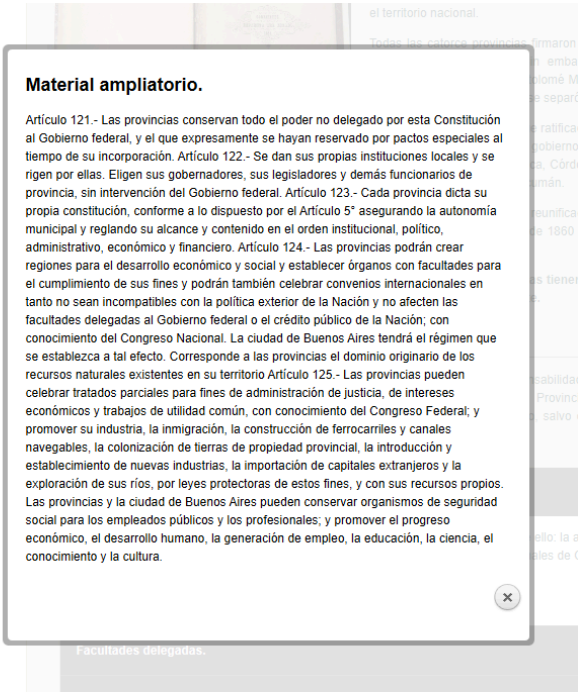
Obra publicada con Licencia Creative Commons Reconocimiento Compartir igual 4.0

Junto con las interactividades referidas, además se ha implementado el uso de "bocadillos explicativos", que consisten en cuadros de información emergente que aparecen

cuando el estudiante sitúa el cursor sobre una palabra o frase destacada. Esta herramienta permite enriquecer el contenido ofreciendo aclaraciones, definiciones o referencias clave de manera contextualizada. En el caso del material diseñado, los bocadillos han sido utilizados para explicar términos jurídicos específicos, proporcionando definiciones inmediatas sin interrumpir la continuidad de la lectura. De esta manera, esta funcionalidad contribuye a mejorar la comprensión conceptual y a fortalecer el proceso de aprendizaje sin requerir que el estudiante abandone la unidad en la que se encuentra trabajando.



También se han incorporado audios explicativos, en donde el docente contenidista, hace explicaciones o análisis de casos en función del material interactivo propuesto al estudiante. Ello, nuevamente para hacer hincapié en la necesidad de ofrecer múltiples formatos de presentación de contenidos, atendiendo a diferentes estilos de aprendizaje y favoreciendo la accesibilidad de los materiales. Estos audios pueden ser reproducidos directamente desde la plataforma, evitando la dependencia de archivos externos, en aras de la fluidez de la experiencia de aprendizaje. Además, la implementación de audios resulta importante en un entorno de educación mediada por tecnologías, dado que contribuye a fortalecer la presencia del docente en el AVA, aún cuando se trate de un mecanismo asincrónico.



Por último, se ha implementado el uso de subventanas emergentes dentro del mismo texto hipermedial, permitiendo la incorporación de material complementario sin necesidad de interrumpir la lectura principal. Esta herramienta opera como espacios donde se presentan ampliaciones conceptuales, normativas relevantes, definiciones o citas de fuentes especializadas, proporcionando al estudiante la posibilidad de acceder a información adicional sin perder el hilo conductor del contenido principal.

Capítulo Nº 6 - La Gestión de las Comunicaciones

Las gestión de las comunicaciones en el AVA

En un entorno de aprendizaje virtual, la comunicación no es un elemento accesorio, sino la base sobre la cual se organiza la enseñanza y se sostiene el vínculo entre los estudiantes y el equipo docente. Consecuentemente, la planificación de la enseñanza, requiere establecer y repensar la manera de gestionar las comunicaciones, para evitar que el flujo de información se diluya en múltiples canales o que los estudiantes se enfrenten a un espacio donde la interacción sea esporádica, confusa o irrelevante para el desarrollo de su trayectoria. En la enseñanza presencial, los intercambios se producen de manera espontánea, mientras que en el AVA es necesario establecer estructuras que garanticen la presencia docente y permitan a los estudiantes disponer de puntos de contacto definidos a lo largo de la cursada.

Desde esta perspectiva, desde al momento de la planificación de la cátedra que es objeto de la presente propuesta, se ha planteado una prolija gestión efectiva de la comunicación, en donde no se ha limitado a disponer herramientas para el diálogo, sino que requiere una distribución ordenada de los espacios de interacción de estos recursos. Quizás que no todas las consultas ameritan el mismo tratamiento ni se resuelven del mismo modo, por lo que es preciso segmentar los canales según la naturaleza de los intercambios. Por ello, los mensajes institucionales y administrativos están claramente diferenciados de aquellos espacios donde se debaten cuestiones académicas o se desarrollan dinámicas colaborativas. La indefinición en estos aspectos suele traducirse en una sobrecarga de mensajes en canales que no fueron diseñados para ese fin, lo que dificulta la búsqueda de información y ralentiza los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otra cuestión no menor, es el modo en que se construye la comunicación dentro del AVA también condiciona la experiencia de los estudiantes. La virtualidad elimina ciertos elementos del lenguaje gestual y obliga a que la escritura adquiera una mayor carga expresiva. La claridad en los mensajes no solo evita malentendidos, sino que contribuye a generar un entorno donde el estudiante se sienta acompañado y pueda anticipar las dinámicas de interacción sin necesidad de recurrir constantemente a aclaraciones adicionales. Asimismo, además de los mensajes en formato escrito, se ha optado por incorporar, por ejemplo en las guías didácticas, distintos audios para potenciar también, la multimodalidad en el desarrollo de las comunicaciones del AVA.

Asimismo y en este sentido, el uso de diferentes medios para la comunicación dentro del AVA no debe responder a una acumulación indiscriminada de herramientas, sino a más bien, a criterio de pertinencia. Más que la cantidad de canales disponibles, lo que determina la efectividad en la gestión de la comunicación es la manera en que estos son articulados dentro del diseño general del curso. En un entorno donde cada estudiante participa de clases sincrónicas, presenciales físicas, y asincrónicas, en donde una gran parte de su trayecto implica la administración sus propios tiempos de estudio y el acceso a los materiales en diferentes momentos, los espacios de interacción deben asegurar que nadie quede fuera del circuito de intercambio por no haber estado presente en un momento específico. En efecto, asincronía, lejos de ser un obstáculo, se convierte en una ventaja cuando la comunicación está bien estructurada y permite que cada estudiante participe en función de su disponibilidad - en el marco del régimen académico - y sin que ello afecte su progreso académico.

Por todo ello, la construcción de un modelo de comunicación adecuado dentro del AVA, requiere de criterios sólidos y una coordinación del equipo docente, que busquen garantizar no solo la transmisión de información, sino también la generación de instancias de interacción que resulten significativas para los estudiantes. La manera en que se organicen los intercambios y se definan los circuitos de comunicación tendrá un impacto directo en la experiencia de aprendizaje y en la percepción que los estudiantes tengan sobre la presencia del equipo docente y la dinámica de la cursada. En este sentido, la gestión de la comunicación dentro del aula virtual no es un aspecto complementario, sino una dimensión fundamental, la que se profundizará en los siguientes subtítulos.

Uso de foros: novedades y consultas.

Los foros en entornos virtuales de aprendizaje cumplen una función central en la organización y el desarrollo de un espacio curricular, y esta circunstancia no se ha soslayado a la hora de la planificación de la cátedra de Derecho del Turismo. No se trata solo de un canal de comunicación, sino de un espacio donde la dinámica de enseñanza, encuentra continuidad más allá de las clases sincrónicas. Dentro de este esquema, hay dos se han diseñado dos tipos: el foro de novedades y el foro de consultas. Cada uno responde a necesidades diferentes, pero en conjunto permiten una estructura de intercambio que potencia la trayectoria de los estudiantes.



En términos simples, un foro es un espacio de interacción asincrónica en el que los participantes pueden escribir mensajes y leer las respuestas en distintos momentos, sin necesidad de estar conectados simultáneamente, a diferencia de otras herramientas como puede serlo el chat. Esta característica lo convierte en una herramienta especialmente útil en la educación universitaria, donde los ritmos de aprendizaje no siempre coinciden y la posibilidad de acceder a la información en distintos momentos facilita la planificación y el seguimiento de las actividades. El uso de los foros se puede materializar a través de distintas propuestas, desde aquellas que se orientan al intercambio de ideas en debates, hasta la resolución de problemas específicos. En la cátedra de Derecho del Turismo, la implementación de foros responde a criterios de funcionalidad y claridad: no se trata de abrir múltiples espacios de discusión que terminen diluyendo la información, sino de estructurar su uso en función de las necesidades concretas del cursado, conforme se irá analizando a continuación.

En primer lugar, el foro de novedades tiene una finalidad específica, el de concentrar en un único espacio toda la información relevante sobre el desarrollo de la asignatura. Esto implica que el equipo docente, realizará intervenciones en el mismo para comunicar fechas de evaluaciones, recordatorios sobre entregas de trabajos, cambios en el cronograma y cualquier otra comunicación oficial que los estudiantes necesiten conocer. Se estima que el uso de esta herramienta, evitará la dispersión de la información a través de otros canales. En efecto, no se trata solo de publicar avisos, sino de generar un espacio donde los estudiantes puedan acceder a la información de manera organizada. Es de aclarar, que a diferencia de otros foros dentro del aula virtual, este no está pensado para la interacción, sino para la consulta unidireccional, con el objetivo de que funcione como referencia estable y de acceso permanente, por lo que se configurará en este sentido.

Por su parte, también en el bloque inicial del ambiente virtual de aprendizaje, se ha configurado un foro de consultas, como un espacio abierto para que los estudiantes planteen dudas sobre el material de estudio, los trabajos prácticos o cualquier otra cuestión vinculada a su cursado en la asignatura. Se estima que la principal ventaja es que permite que las respuestas sean accesibles para todos los cursantes, incluso evitando la repetición de preguntas individuales y fomentando una construcción colectiva del conocimiento, en este caso, a partir de las consultas que vayan surgiendo. No puede soslayarse que este tipo de foros contribuye a la autonomía del estudiante, al ofrecer un entorno donde puede revisar respuestas previas, e incluso, participar en la resolución de dudas de sus compañeros.

Ahora bien, para que los foros cumplan con su función de manera efectiva, es sumamente importante capacitar a los estudiantes - de manera institucional - para que puedan utilizarlos de manera ordenada y conforme los objetivos de cada uno de estos espacios de intercambio. Esto implica formular preguntas claras, revisar previamente si la misma consulta ya ha sido respondida y mantener un trato respetuoso en las interacciones, todo ello como parte de una suerte de contrato pedagógico y de buenas prácticas en el uso de esta funcionalidad en el entorno virtual de aprendizaje. Por su parte, la intervención docente este espacio la intervención docente en este espacio debe ser cuidadosa y en tiempos razonables, evitando respuestas apresuradas que generen dependencia en los estudiantes y asegurando que su participación aporte claridad sin desarticular el proceso de construcción colectiva del conocimiento. Para ello, desde el equipo docente se coordinará la participación, estableciendo criterios comunes sobre el nivel de intervención necesario en cada tipo de foro, asegurando la cohesión en las respuestas y evitando duplicaciones o contradicciones en la orientación brindada.

En esta construcción, se entiende desde el equipo docente, que fomentar esta estrategia de comunicación, evitará utilizar otros canales informales - los cuales son desalentados por la Universidad -, tales como correos electrónicos personales o incluso mensajería al teléfono particular del docente, contribuyendo a reducir la cantidad de correos electrónicos y mensajes individuales dirigidos al docente. Ello no solo optimiza el tiempo del docente, sino que también fomenta una mayor claridad en la comunicación, toda vez que, como se ha señalado, la información relevante queda centralizada en un solo lugar y puede ser revisada en cualquier momento.

Tutorización mediante herramienta “chat”

Moodle, a través de los recursos que trae preconfigurado, es posible incorporar otras herramientas que facilitan la comunicación, facilitando la incorporación de otras estrategias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de estas herramientas, desde el equipo de cátedra se ha decidido incorporar el chat, como otro espacio más para la tarea de tutorización, permitiendo una comunicación inmediata y en tiempo real con los estudiantes. Es por ello, que es necesario considerar sus particularidades, ventajas, desafíos y las mejores prácticas en su implementación.



El chat es una herramienta de comunicación sincrónica que permite el intercambio de mensajes en tiempo real y su uso se ha extendido en diversos entornos, debido a su capacidad de facilitar interacciones rápidas y directas entre los miembros participantes. A diferencia de los foros, correo electrónico o similares, donde la comunicación suele estar mediada por un tiempo entre la primer intervención del emisor del mensaje y la respuesta, al contrario, el chat permite respuestas inmediatas, lo que resulta especialmente útil para distintas acciones tutoriales, tales como resolver dudas, coordinar actividades o brindar asistencia en momentos específicos del proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva pedagógica, la tutorización a través del chat, permite potenciar el acompañamiento en el aprendizaje, proporcionando un espacio en el que los estudiantes pueden expresar sus consultas de manera espontánea y recibir la orientación oportuna. Esta herramienta puede emplearse en distintos formatos según las necesidades y dinámica de la planificación. Así, existen chats individuales, en los que un estudiante interactúa directamente con el docente encargado del chat, y también instancias grupales, favoreciendo el intercambio de ideas y la colaboración entre pares.

Sin perjuicio de lo expuesto, la tutorización mediante chat también presenta algunos desafíos que deben ser considerados para su correcta implementación. Uno de los principales, es la gestión del tiempo y la disponibilidad del docente. Si bien la inmediatez es una de las ventajas del chat, también puede generar una sobrecarga en el tutor asignado, especialmente si no se establecen horarios o normas claras para su uso. Por ello, se ha fijado un cronograma de atención del chat y que ha sido explicitado en el ambiente virtual de aprendizaje de la materia.

Otro desafío es el riesgo de que el chat se convierta en un canal informal de comunicación en el que se pierda el enfoque académico. Para evitar esto, se van a establecer normas de participación que regulen el tipo y tono de las intervenciones, en el marco de un clima de respeto hacia los demás. Además, el tutor debe asumir un rol activo en la moderación del chat, asegurándose de que las discusiones se mantengan dentro del marco de la asignatura. También se ha planteado otra estrategia útil, como lo es la integración del chat con otras herramientas de aprendizaje. Por ejemplo, las respuestas a preguntas frecuentes serán recopiladas en un documento compartido para que los estudiantes puedan consultarlas en cualquier momento.

En este rumbo, desde el equipo docente además se pretende utilizar el chat, como fuente de información valiosa para la toma de decisiones en el marco de la planificación de la enseñanza. El análisis del uso del chat también puede proporcionar información valiosa sobre el proceso de los estudiantes, la que a través del seguimiento de las conversaciones, el tutor puede identificar patrones en las dudas planteadas, detectar conceptos que requieren mayor desarrollo y ajustar la gestión de la propuesta.

A pesar de sus desafíos, la tutorización mediante chat se consolida como una estrategia pedagógica flexible y efectiva, especialmente en entornos virtuales de aprendizaje. Su correcta implementación permite mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes, optimizar la resolución de dudas y fomentar una participación activa en el proceso educativo. Para ello, es fundamental que el tutor establezca criterios claros para su uso, promueva la autonomía de los estudiantes y utilice el chat como un recurso complementario dentro de una planificación didáctica estructurada. Cuando se gestiona adecuadamente, esta herramienta no solo facilita el acceso a la información, sino que también fortalece el sentido de comunidad en el aula virtual y contribuye al desarrollo de habilidades de interacción y pensamiento crítico.

Capítulo Nº 7 - La Evaluación en el Ambiente Virtual de Aprendizaje

El desafío de la evaluación en la enseñanza de las ciencias jurídicas.

La evaluación en la enseñanza del derecho no es un mero trámite académico ni una instancia aislada dentro del proceso formativo, sino un componente estructural que incide tanto en la construcción del conocimiento como en la forma en que los estudiantes se posicionan frente a su aprendizaje. En este campo disciplinar, evaluar no significa únicamente medir conocimientos, sino también desarrollar habilidades de argumentación, interpretación normativa y aplicación de criterios jurídicos en contextos concretos. Sin embargo, el modo en que se concibe y ejecuta la evaluación en las ciencias jurídicas presenta múltiples desafíos, derivados de factores institucionales, pedagógicos y metodológicos que condicionan su eficacia como herramienta de aprendizaje.

Uno de los primeros problemas que surgen al abordar la evaluación en el derecho es el enfoque tradicional que predomina, en donde la evaluación tiende asume un modelo, heredado de una cultura jurídica estructurada en base a la memorización de normas y principios, lo cual suele reducir la evaluación a instancias que funcionan como momentos de validación de conocimientos, pero que rara vez promueven la reflexión crítica o la integración de saberes. Los estudiantes, al internalizar esta lógica, asumen la evaluación como una instancia de acreditación numérica y no como una oportunidad para profundizar en su proceso de aprendizaje. La práctica, experiencia de la cátedra y trayectorias del equipo docente, demuestra que muchos estudiantes limitan su estudio entendiendo que la evaluación sucede en momentos determinados y no desarrollan hábitos de aprendizaje continuo, entendiendo a este componente de la gestión de la enseñanza, como continuo y permanente.

En este sentido, uno de los grandes desafíos de la enseñanza puntualmente del Derecho del Turismo y que el equipo de trabajo se ha propuesto, es superar esta visión reduccionista de la evaluación y transformarla en una herramienta formativa que permita a los estudiantes construir conocimiento de manera progresiva. Para ello, es necesario diversificar los métodos de evaluación, incorporando enfoques que trasciendan estas concepciones tradicionales de la evaluación en ciencias jurídicas, de carácter mayormente memorísticas. Aquí se trata de complementar las estrategias, de manera tal que puedan valorarse no solo los conocimientos adquiridos, sino también la capacidad de interpretar, argumentar y aplicar el derecho, en distintos contextos vinculados al perfil profesional del

Licenciado en Turismo. La incorporación de evaluaciones basadas en la resolución de casos prácticos, trabajos de investigación, y clínicas jurídicas, son instrumentos de evaluación que se orientan en esta dirección.

Otro de los problemas recurrentes en la evaluación de las ciencias jurídicas es la falta de claridad en los criterios de evaluación. Muchas veces, los estudiantes desconocen cuáles son los objetivos específicos que se pretenden alcanzar. Asimismo, la falta de explicitación de los criterios evaluativos también puede dar lugar a situaciones en donde la calificación dependa más de la subjetividad del docente que de parámetros objetivos previamente establecidos. En este sentido, es necesario que en la planificación de la evaluación, ya sea mediante listas de cotejo o rúbricas de evaluación, se determinen criterios con los que se evaluarán los desempeños de los estudiantes. Desde el equipo de trabajo, se estima que la implementación de esta explicitación de criterios, favorecerá por un lado a la transparencia del acto de calificación, toda vez que la retroalimentación estará basada en criterios objetivos previamente establecidos, y también permitirá a los estudiantes orientar su estudio de manera concordante con estos parámetros.

Otro punto nodal en esta reflexión sobre los desafíos que estructuran la evaluación en el campo de las ciencias jurídicas, surge a partir de la necesidad de repensar las estrategias de evaluación a la luz de las herramientas tecnológicas emergentes, especialmente la inteligencia artificial, que redefine el acceso a la información y la producción de conocimiento. Por ello, en lugar de centrarse en evaluaciones tradicionales que pongan de relieve la memorización de normas, desde la cátedra se proponen diseñar instrumentos de evaluación que promuevan el razonamiento crítico, la argumentación jurídica y la aplicación normativa en contextos complejos, integrando metodologías que exijan análisis propio. Esto implica incorporar desarrollar casos prácticos (en formato de clínica) y actividades que requieran interpretación y toma de decisiones, aprovechando la tecnología como un recurso para el aprendizaje en lugar de limitarse a restringir su uso. en efecto, se entiende que adaptar la evaluación a este nuevo contexto no solo es una respuesta a la disponibilidad de herramientas digitales y de generación de conocimiento, sino que además constituye una oportunidad de mejora, para modernizar la enseñanza del derecho, alineándose con las competencias necesarias en un entorno profesional donde la capacidad de gestionar la información, constituye una habilidad blanda sumamente importante para los futuros Licenciados en Turismo.

Ahora bien, frente a estos desafíos que se plantean en la evaluación, también hay que redefinir el rol docente frente a ello. De esta manera el educador, debe posicionarse más allá de ser un mero evaluador, y en efecto, debe asumir un rol de acompañamiento,

orientando a los estudiantes en la interpretación de los criterios de evaluación y brindando instancias de retroalimentación que favorezcan la co-construcción conjunta del aprendizaje. La evaluación debe ser entendida como un proceso continuo y no como una instancia aislada, lo que implica que el docente debe generar oportunidades para que los estudiantes reciban devoluciones sobre su desempeño a lo largo de todo el cursado. Por ello, la implementación de rúbricas detalladas, el uso de cuestionarios de autoevaluación y la realización de evaluaciones diagnósticas al inicio del dictado de la asignatura, son algunas estrategias que van a contribuir a hacer de la evaluación un elemento relevante en la gestión y planificación de la enseñanza.

Por todo ello, es que en el ambiente virtual de aprendizaje, se han predispuesto dos formatos de evaluación: de proceso y de resultados, conforme se explicita a continuación.

Evaluación de proceso.

Como se ha dicho, la evaluación en la enseñanza del Derecho del Turismo no puede reducirse a la calificación de una instancia final, sino que debe entenderse como un proceso continuo que permita acompañar el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de toda la cursada. En este marco, la evaluación de proceso cobra especial relevancia, ya que no solo mide el nivel de conocimientos adquiridos, sino que también brinda información sobre el desarrollo de competencias, la participación en actividades y la competencias de aplicar los contenidos en distintos contextos - en el marco de prácticas formativas -.

Por ello, la planificación de la cátedra contempla distintas actividades orientadas a promover la participación activa de los estudiantes y la construcción progresiva del conocimiento. Entre ellas, los foros de debate con formato pregunta/respuesta representan una herramienta sumamente valiosa en el marco de la evaluación procesual. Estos espacios permiten que los estudiantes desarrollen su capacidad de argumentación, formulen preguntas sobre la aplicación del derecho en el ámbito turístico y respondan a los planteos de sus compañeros, generando un intercambio que enriquece la comprensión de los temas abordados. La evaluación en estos foros no se limita a verificar la cantidad de intervenciones, sino que también considera la calidad de las respuestas, la fundamentación jurídica utilizada y la capacidad de relacionar los contenidos con situaciones prácticas.

Junto con los foros, se han planificado distintas instancias de autoevaluación. Estos instrumentos, se estiman que constituyen otro recurso importante, dado que los estudiantes pueden medir su propio nivel de comprensión de los contenidos y detectar aspectos que

requieren mayor profundización. Las autoevaluaciones además, funcionan como un mecanismo de práctica, como así también fomentan el desarrollo de la metacognición, permitiendo que los estudiantes reflexionen sobre sus avances en el desarrollo del estudio y puedan detectar aspectos en los que consideren profundizar. Estas actividades pueden incluir preguntas de opción múltiple, casos prácticos o actividades de identificación de normativas aplicables a distintas situaciones del sector.

Otra actividad que se ha resuelto incorporar en la planificación de la cátedra, es la realización de una Wiki, tal como se muestra en la unidad número dos del ambiente virtual de aprendizaje. Este recurso permite que los estudiantes trabajen en la construcción colectiva del conocimiento, aportando información, analizando normativas y desarrollando ejemplos de aplicación del derecho en el turismo, en torno a tópicos o temas definidos previamente. La evaluación de esta actividad no se basa únicamente en el producto final, sino en el proceso de elaboración, la coherencia de los aportes y la capacidad de vincular los contenidos con los objetivos de la unidad, con base en los aportes colaborativos de todos los estudiantes. Además, el uso de la herramienta promueve el desarrollo de otras capacidades y habilidades transversales (trabajo en equipo, colaboración, aprendizaje activo, etc.), que son sumamente relevantes para el ejercicio profesional

De esta manera, nuevamente se resignifica el rol docente en este tipo de procesos de evaluación, dado que tiene que posicionarse de manera activa, no limitarse a la corrección de actividades, sino centrarse en el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes. Esto a través de la generación de instancias de retroalimentación y devoluciones que orienten a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Esta retroalimentación debe ser oportuna (es decir, realizada en un tiempo razonable) y específica (orientada según los criterios de evaluación); todo ello en aras de aprovechar sus bondades, las que se traducen en que los estudiantes puedan conocer sus fortalezas y áreas o contenidos en los que deban mejorar, mejorando así los conocimientos y saberes, para que puedan alcanzar de manera exitosa la evaluación sumativa o de resultados.

A diferencia de la evaluación sumativa, que asigna una calificación al desempeño final del estudiante, la evaluación de proceso tiene un carácter más flexible y dinámico. No se trata de aplicar una escala numérica a cada actividad, sino de generar instancias que permitan verificar la progresión del aprendizaje y ajustar la enseñanza en función de las necesidades del grupo; por lo que se optará por una escala de calificación de carácter cualitativa. A su vez, aprovechando las características técnicas de Moodle y en particular, el espacio de “Libro de Calificaciones”, se podrá realizar un seguimiento detallado de la

participación del estudiante, sus avances, contenidos a intensificar y en efecto, ofrecer espacios de interacción que refuercen la trayectoria de cursado.

Por último y no menos importante, es necesario destacar que se ha tratado de equilibrar el seguimiento del aprendizaje sin generar una sobrecarga de actividades que puedan desmotivar a los estudiantes. Para ello, es importante estructurar las instancias evaluativas de manera que estén alineadas con los objetivos de la asignatura y se integren naturalmente en la dinámica de la cursada. Cuando se implementa correctamente, este tipo de evaluación no solo mejora los resultados académicos, sino que también fortalece la capacidad de los estudiantes para enfrentar el desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas.

Evaluación sumativa o de resultados.

El régimen académico actual de la Universidad Provincial de Córdoba y en lo particular, en la Facultad de Turismo y Ambiente “Montes Pacheco”, instituye la obligación de la evaluación sumativa o de resultados, que se manifieste en una calificación numérica, a los fines de establecer la condición académica de cada estudiante. Por ello, también aparece como necesaria una evaluación sumativa o de resultados en la cátedra, lo que implica analizar el nivel de logro de los objetivos de aprendizaje al finalizar en determinadas instancias de cursado, verificando si los estudiantes han desarrollado las competencias necesarias para la aprobación de la asignatura. En este contexto, la metodología utilizada para esta evaluación se ha basado en el desarrollo de actividades prácticas, las cuales serán calificadas de manera cuantitativa. Ello será a través de las llamadas “clínicas de casos”, estructurada en formato de “Tarea”**,** dentro de Moodle, lo que permite que los estudiantes realicen análisis jurídicos a partir de situaciones concretas y reciban retroalimentación detallada sobre su desempeño.

Profundizando en la estrategia de evaluación, debe mencionar que la clínica de casos, trasciende la simple o mera reproducción de contenidos, e invita a los estudiantes a aplicar la normativa en escenarios específicos vinculados al perfil profesional, desde múltiples roles (asesor, consultor externo, dependiente de una organización, agente público, etc), desarrollar razonamientos jurídicos y argumentar sus respuestas con base en principios y normas de la normativa y el derecho del turismo. A diferencia de otras formas de evaluación, este método permite valorar la capacidad de reconocimiento de la normativa, como así también la habilidad para interpretar y resolver problemáticas reales, un aspecto

que el equipo de cátedra considera como esencial, toda vez que las práctica formativas potencian el aprendizaje de los saberes teóricos.

Cada unidad del curso incorpora una clínica de casos diseñada para que los estudiantes trabajen individualmente o en grupo, decisión que se tomará una vez realizado el diagnóstico del curso. Estas tareas se configuran dentro de Moodle, lo que permite un registro detallado de los envíos, así como la integración de rúbricas de evaluación que facilitan una corrección más objetiva por parte de los profesores. La entrega en formato digital también ofrece la posibilidad de incorporar documentación complementaria, referencias normativas y otros recursos, permitiendo que los estudiantes exploren distintas soluciones a los problemas planteados.

En cuanto a los criterios de evaluación en cada clínica, en primer lugar se valorará la identificación del problema jurídico y la correcta interpretación de los hechos presentados en la consigna. Un análisis adecuado requiere que los estudiantes sean capaces de distinguir los elementos normativos relevantes y contextualizar la situación dentro del marco legal correspondiente. En segundo lugar, se considera la solidez argumentativa de la respuesta, es decir, la capacidad del estudiante para fundamentar sus conclusiones con base en leyes, doctrina y jurisprudencia. En tal sentido, es de referir que la mera referencia a normas no es suficiente; sino que es necesario demostrar una comprensión de su aplicación en el caso concreto. También se evalúa la redacción y claridad expositiva, ya que la comunicación jurídica efectiva es una competencia central en la formación de futuros profesionales del derecho.

En términos de gestión y planificación de la enseñanza, también esta evaluación proporciona al equipo docente, información sumamente relevante. La evaluación de resultados mediante la clínica de casos también permite detectar dificultades recurrentes en la interpretación y aplicación de los contenidos, en aras de poder realizar los ajustes que resulten pertinentes en las unidades siguientes. En este sentido, la evaluación de resultados no solo mide el aprendizaje individual, sino que también funciona como un indicador del impacto de la metodología utilizada en el cursado.

Capítulo Nº 8 - Conclusiones y Resultados Esperados

El diseño e implementación de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) para la asignatura Derecho del Turismo en el marco del modelo bimodal representa una estrategia innovadora que busca mejorar la experiencia de los estudiantes y fortalecer la permanencia de la matrícula en la Licenciatura en Turismo, de la Universidad Provincial de Córdoba. A partir del diagnóstico realizado, se ha identificado que la modalidad presencial ha impactado en las tasas de desgranamiento de la carrera, lo que exige repensar las estrategias pedagógicas, metodológicas y tecnológicas para responder a las necesidades de los estudiantes.

El contexto actual de la educación superior - más aún en un mundo post pandemia -, exige una transformación profunda en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, especialmente en disciplinas que tradicionalmente han estado centradas en metodologías expositivas y de evaluación memorística, basada en la repetición de conocimientos normativos. En este sentido, la integración de un ambiente virtual estructurado, no solo representa una respuesta a las necesidades de flexibilidad que demandan los estudiantes, sino que también constituye un paso hacia un modelo educativo más dinámico, interactivo y alineado con las tendencias actuales en materia de enseñanza universitaria.

En este sentido, este proyecto de innovación ha trabajado sobre múltiples dimensiones que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje: la planificación didáctica, la estructura del entorno virtual, la producción de materiales educativos, la gestión de las comunicaciones y la evaluación formativa y sumativa. Estos aspectos no fueron abordados como elementos aislados, sino como partes integradas de una propuesta que busca generar un cambio sustancial en la dinámica de la cátedra, brindando a los estudiantes un entorno estructurado, accesible y alineado con los desafíos contemporáneos de la educación superior.

El diseño e implementación de esta propuesta, ha implicado el paso hacia una enseñanza bimodal, que ha requerido a su vez, un diseño instruccional sólido que no se limite a la simple digitalización de contenidos, sino que estructure un espacio donde la enseñanza presencial y virtual se articulen de manera coherente y complementaria. El AVA ha sido concebido como un espacio organizado y con una estructura clara de navegación, garantizando que los estudiantes puedan acceder a los recursos de manera fluida y sin obstáculos técnicos o pedagógicos.

Uno de los principales desafíos en la implementación del AVA ha sido garantizar que los estudiantes no perciban el aula virtual como un espacio meramente complementario, sino como un entorno fundamental para su formación. Para ello, se ha puesto especial énfasis en la interactividad y la navegabilidad de la plataforma, a través de la implementación de herramientas como botones interactivos, menús estructurados y materiales en formatos diversos permite potenciar la accesibilidad y brindar opciones variadas de acceso a la información, atendiendo a la heterogeneidad de los estilos de aprendizaje. Esta diversidad de recursos, que incluye desde textos académicos hasta materiales audiovisuales y actividades interactivas.

Como se ha referido, la principal motivación detrás de esta propuesta de innovación es la reducción del desgranamiento y la mejora en la retención de la matrícula en la Licenciatura en Turismo. El análisis de los datos históricos ha evidenciado que las dificultades de permanencia no radican exclusivamente en factores académicos, sino en barreras vinculadas a la modalidad de cursado, la disponibilidad horaria y la compatibilidad con la vida laboral y personal de los estudiantes.

El impacto esperado de este modelo no se limita únicamente a la permanencia en la matrícula, sino que también busca mejorar la calidad del proceso de formación. La posibilidad de acceder a clases en formato asincrónico y a materiales complementarios en cualquier momento contribuye a que los estudiantes puedan gestionar mejor su tiempo, e incluso a profundizar en aquellos temas que les resulten más complejos.

El modelo bimodal también representa un desafío para el rol docente, que debe adaptarse a nuevas estrategias de enseñanza y evaluación. La utilización de metodologías activas en el AVA, como el aprendizaje basado en problemas y la gamificación, implica una transformación en la forma en que se estructura el contenido y se evalúan los aprendizajes. En consecuencia, si bien la implementación del AVA representa un avance significativo en la enseñanza de la asignatura, su sostenibilidad a largo plazo dependerá de la evaluación continua y la capacidad de ajustar y mejorar la propuesta en función de la experiencia de los estudiantes y docentes. En efecto, se prevé la realización de distintas instancias de autoevaluación interna del impacto del modelo bimodal, a través de indicadores como la participación en el aula virtual, la tasa de permanencia y los resultados académicos obtenidos por los estudiantes.

Asimismo, la experiencia adquirida con este proyecto podrá servir como referencia para la implementación de entornos virtuales de aprendizaje en otras asignaturas de la Licenciatura en Turismo. La consolidación de un modelo educativo flexible, centrado en el

estudiante y apoyado en el uso estratégico de las tecnologías, permitirá ampliar las oportunidades de formación en la carrera, y adquirir competitividad en relación a otras ofertas académicas a distancia.

Y así es como el desarrollo de un Ambiente Virtual de Aprendizaje para la cátedra de Derecho del Turismo representa una transformación estructural en las maneras de enseñar. Su impacto no solo se refleja en la mejora del acceso a la educación, sino en la formación de profesionales más preparados para afrontar los desafíos profesionales que deben afrontar los futuros Licenciados en Turismo. Este proceso de transformación debe ir acompañado de un compromiso institucional para seguir fortaleciendo la infraestructura tecnológica, la capacitación docente y la integración de herramientas digitales en la gestión de la enseñanza. La educación mediada por tecnologías no es un recurso circunstancial, sino un componente esencial de la educación superior en la actualidad, y su desarrollo requiere un trabajo articulado entre docentes, estudiantes y autoridades académicas.

Por último, no debe dejar de mencionarse que el desarrollo de este proyecto ha sido posible gracias a los aportes teóricos y metodológicos adquiridos en la especialización en entornos virtuales de aprendizaje, que han permitido comprender la complejidad de la educación mediada por tecnologías desde una perspectiva integral. La formación en este campo ha brindado herramientas para el diseño de la experiencia de aprendizaje en línea a través de la incorporación de estrategias pedagógicas centradas en la interacción, la autonomía del estudiante y el aprendizaje potente. La posibilidad de aplicar estos conocimientos en la creación de un AVA específico para la enseñanza del Derecho del Turismo demuestra que el diseño instruccional, la planificación didáctica y la integración de tecnologías pueden transformar el modo en que se imparten las asignaturas en la educación superior.

Más allá de los logros alcanzados con esta propuesta, es fundamental reconocer que la mejora educativa es un proceso continuo, en el que la evaluación permanente y la actualización de estrategias juegan un papel central. Los avances en tecnología y las nuevas tendencias en educación digital ofrecen oportunidades constantes para optimizar el aprendizaje y la enseñanza. La implementación del AVA en la cátedra de Derecho del Turismo debe ser vista como un punto de partida y no como un modelo acabado, lo que implica la necesidad de seguir investigando, innovando y adaptando las estrategias pedagógicas en función de las necesidades emergentes de los estudiantes y del contexto educativo en general. Solo a través de un compromiso sostenido con la mejora y la evolución de las prácticas educativas será posible garantizar una enseñanza de calidad, flexible y accesible para todos.

Bibliografía

Area Moreira, M. (2019). Guía para la producción y uso de materiales didácticos digitales. *Recomendaciones de buenas prácticas para productores, profesorado y familia*, *Universidad de la Laguna*. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/16086/Manuel%20Area%20GU%c3%8dA%20PARA%20LA%20PRODUCCI%c3%93N%20Y%20USO%20DE%20MATERIALES%20DID%c3%81CTICOS%20DIGITALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Area Moreira, M., & Segura, J. (2009). e-Learning: Enseñar y Aprender en Espacios Virtuales. *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. https://blogs.fcecon.unr.edu.ar/asesoriapedagogica/wp-content/uploads/sites/3/2020/03/e-learning.pdf

Barbero, M. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, *32*.

Bernardo, M. (2006). *Formación, distancias y tecnología*. Ediciones Pomares.

Buitrón de la Torre, M. E. (2011). Modelo didáctico para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje. Estrategia didáctica y de diseño de interfaz para la construcción de un aula virtual. Universidad Autónoma Metropolitana.

Cabero Almenara, J. (2017). La educación formal de los formadores de la era digital - los educadores del siglo XXI. *Notadum*, *44*(45), 29-41.

Cassany, D. (2002). *La alfabetización digital. Ponencia plenaria presentada en el XIII Congreso Internacional de la Asociación Linguistica de America Latina. Costa Rica*.

Chan Núñez, M. (n.d.). *Propuestas metodológicas para la evaluación de la educación en línea*. Publicaciones UDGVirtual. Retrieved 2003, from https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1886

Ferreiro, E. (2007). La escuela y las nuevas alfabetizaciones. *El Monitor*, *1*(13).

García Aretio, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *20*(2), 09-25.

García Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia,*, *21*(1). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331455825001 DOI: https://doi.org/10.5944/ried.21.1.19683

García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning…? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *23*(1).

García Arieta, L. (2006). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Editorial Ariel. Barcelona.

García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Gedisa.

García-Peñalvo, F. (2017). Aprendizaje, Innovación y Competitividad. La Sociedad del Aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, *52*(1).

Garrinson, D., & Anderson, T. (2000). *Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education.* (Vol. 2). The Internet and Higher Education.

Harris, J., & Hofer, M. (2009). Grounded tech integration: An effective approach based on content, pedagogy, and teacher planning. *Learning & Leading with Technology*, *Versión traducida*.

Kress, T., & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary Communication.* London: Edward Arnold.

Litwin, E. (2000). *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Amorrortu.

Maggio, M. (2013). Sobre cómo la educación a distancia puede ayudarnos a re-concebir la educación superior. *Educ.Ar*. https://www.educ.ar/recursos/121411/sobre-como-la-educacion-a-distancia-puede-ayudarnos-a-re-con

Mischra, P., & Khohler, M. (n.d.). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record,*, *108*(6), 1017-1054.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el Aprendizaje*. Narcea Ediciones.

Perazzo, M. (2016). *Educación a distancia: claves para su conceptualización*. Las TIC en la Educación a Distancia. https://educdist.wordpress.com/2016/01/05/unidad-1-educacion-a-distancia-claves-para-la-conceptualizacion/

Santos, M. (2006). Organización y gestión de equipos para el desarrollo de contenidos educativos multimedia. *Red digital*, *6*, 1-21.

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.

Anexos

Anexo Nº 1 - Documento organizador instruccional de la cátedra de Derecho del Turismo.

Enlace: PALMIERI, Pablo - Reflexión sobre mi proceso

Acceso a campus virtual: https://virtual.um.edu.ar/course/view.php?id=30870