

Educación abierta, a distancia y digital: conceptos, diferencias y perspectivas

Open, distance, and digital education: concepts, differences, and perspectives

L'éducation ouverte, à distance et numérique : concepts, différences et perspectives

Ileana Salas-Campos *

<https://orcid.org/0009-0004-7808-5398>

Marco Antonio Chaves-Ledezma **

<https://orcid.org/0000-0003-1532-9709>

Recibido: 13 de marzo de 2025 || Aceptado: 17 de noviembre de 2025

* Catedrática de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica. Doctora en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia en Nova Southeastern University, de Estados Unidos. Máster en Tecnología e Informática Educativa de la Universidad Nacional, de Costa Rica. Actualmente es productora académica del Programa de Aprendizaje en Línea, de la Dirección de Producción de Materiales Didácticos en la UNED. Es autora y coautora de libros, artículos, ponencias e investigaciones en su área de especialidad. Correo: isalas@uned.ac.cr

** Magíster en Administración de la Tecnología de la Información con énfasis en Administración de Proyectos Informáticos de la Universidad Nacional (UNA), de Costa Rica. Bachillerato en Informática Administrativa de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica. Profesor e investigador de la Cátedra de Tecnologías de la Información de las carreras de Bibliotecología de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNED y coordinador de proyectos en TIC de la Vicerrectoría de Planificación de la UNED. Correo: mchavesl@uned.ac.cr



Resumen: Este artículo clarifica los conceptos de educación abierta, a distancia y digital, ofreciendo un marco integrador que oriente la toma de decisiones, ya que plantea perspectivas actuales para comprender la evolución y el desarrollo de estas modalidades en contextos mediados por tecnologías. El objetivo de esta revisión de literatura es realizar un análisis conceptual y comparativo de la educación abierta, a distancia y en línea, con el propósito de integrarlas en una visión unificada dentro del constructo educación abierta, a distancia y digital (EADD). La metodología empleada consiste en una revisión teórica de literatura académica reciente, de autores y organizaciones clave en el campo de la educación y del modelo a distancia. El principal hallazgo evidencia que los conceptos, aunque con orígenes y enfoques diferentes, son producto de la evolución natural de la educación a distancia, del uso de tecnologías de comunicación y herramientas digitales, así como de la necesidad de mayor inclusión, flexibilidad y renovación del modelo. La principal conclusión refleja que modalidad a distancia se dirige hacia la adopción de diferentes enfoques de flexibilidad y apertura, lo que obliga a las instituciones a una transformación administrativa, curricular, de uso de tecnologías y prácticas docentes para responder con pertinencia a los retos de la educación contemporánea.

Palabras clave: aprendizaje en línea, aprendizaje híbrido, recursos educativos abiertos.

Abstract: This article clarifies the concepts of open, distance, and digital education, offering an integrative framework to guide decision-making, as it presents current perspectives for understanding the evolution and development of these modalities in technology-mediated contexts. The aim of this literature review is to carry out a conceptual and comparative analysis of open, distance, and online education, with the purpose of integrating them into a unified vision within the construct of open, distance, and digital education (ODDE). The methodology consists of a theoretical review of recent academic literature by key authors and organizations in the field of education and distance education models. The main finding shows that these concepts, although with different origins and approaches, are the result of the natural evolution of distance education, the use of communication technologies and digital tools, as well as the need for greater inclusion, flexibility, and renewal of the model. The main conclusion indicates that the distance modality is moving toward the adoption of different approaches to flexibility and openness, which requires institutions to undertake administrative, curricular, technological, and teaching-practice transformations to respond appropriately to the challenges of contemporary education.

Keywords: blended learning, online learning, open educational resources.

Résumé : Cet article précise les concepts d'éducation ouverte, à distance et numérique en offrant un cadre intégrateur qui oriente la prise de décisions, puisqu'il envisage les perspectives actuelles permettant de comprendre l'évolution et le développement de ces modalités dans des contextes médiatisés par les technologies. Le but de cette révision de la littérature est de réaliser une analyse conceptuelle et comparative de l'éducation ouverte, à distance et en ligne, afin de les intégrer dans une vision unifiée pour la construction de l'enseignement ouvert, à distance et numérique (EADN). La méthodologie utilisée a consisté en une révision théorique de la littérature récente, ainsi qu'en l'analyse d'auteurs et d'organisations clés dans le domaine de l'éducation et de la modalité à distance. La principale découverte met en évidence que ces concepts, bien qu'ils aient des origines et des approches différentes, résultent de l'évolution naturelle de l'éducation à distance, de l'utilisation des technologies de communication et des outils numériques, ainsi que du besoin accru d'inclusion, de flexibilité et de renouvellement du modèle. La conclusion principale indique que le modèle à distance s'oriente vers l'adoption de diverses approches de flexibilité et d'ouverture, ce qui oblige les institutions à entreprendre une transformation administrative, curriculaire et de l'utilisation des technologies ainsi que des pratiques enseignantes pour répondre de manière pertinente aux défis de l'éducation contemporaine.

Mots-clés : apprentissage en ligne, apprentissage hybride, ressources éducatives ouvertes.

Introducción

La educación abierta, a distancia y digital ha evolucionado en las últimas décadas impulsada por los avances tecnológicos, los nuevos enfoques del aprendizaje y las demandas educativas contemporáneas. En un escenario marcado por la expansión de internet, la diversificación de ecosistemas digitales de aprendizaje y la proliferación de modelos formativos más flexibles, ha surgido un conjunto amplio de términos que buscan describir estas modalidades educativas abiertas, a distancia y digitales que se ofertan. No obstante, en lugar de clarificar, con frecuencia producen solapamientos entre modelos, metodologías y recursos, lo que genera ambigüedades conceptuales que dificultan su comprensión y aplicación.

Estas indefiniciones no son menores. Persisten, por ejemplo, límites poco nítidos entre educación a distancia y educación en línea, tanto en la literatura, como en la práctica y en las políticas institucionales. A esto se suma el uso indiscriminado de conceptos como educación abierta, recursos educativos abiertos y MOOCs (Massive Open Online Courses), pese a que responden a niveles y propósitos de apertura claramente diferenciados. Un caso especialmente visible ocurrió durante la pandemia por Sars Cor 2 (COVID-19), cuando la adopción repentina de la educación remota de emergencia fue interpretada erróneamente como educación a distancia, lo que generó diagnósticos imprecisos y expectativas poco realistas respecto a su alcance bajo condiciones de improvisación.

Esta serie de ambigüedades tiene efectos significativos en el diseño, la gestión y la evaluación de los modelos educativos vinculados con la educación abierta, a distancia, digital y en línea. La falta de claridad conceptual incide directamente en la definición de políticas institucionales, en la planificación curricular y en las decisiones estratégicas sobre infraestructura y recursos. Asimismo, puede derivar en prácticas pedagógicas poco coherentes, en modelos de gestión que no responden a las particularidades de cada enfoque educativo y en la adopción de tecnologías desalineadas de las necesidades reales del estudiantado.

En este contexto, la terminología precisa es indispensable para garantizar la comparabilidad internacional, la trazabilidad de procesos institucionales, la evaluación de la calidad y la articulación efectiva entre modalidades. La ausencia de distinciones conceptuales sólidas puede conducir a interpretaciones fragmentadas y a decisiones que comprometan la sostenibilidad de los procesos de innovación educativa.

De allí la urgencia de contar con claridad conceptual actualizada, coherente con los marcos aceptados internacionalmente y de manera particular con una definición precisa de la modalidad educativa que se pretende consolidar.

A partir de lo anterior, este artículo tiene como objetivo realizar un análisis conceptual y comparativo de la educación abierta, a distancia y en línea, con el propósito de integrarlas en una visión unificada dentro del constructo educación abierta, a distancia y digital (EADD). Desde esta línea de análisis se espera identificar algunos puntos de convergencia, transformaciones y limitaciones conceptuales.

El alcance de esta revisión de literatura es exclusivamente documental y teórica, lo que pretende ser una base argumentativa para comprender y examinar lo que significa la imbricación de las tres modalidades educativas.

Con una claridad conceptual sólida, según Weller y Farrow¹, una organización puede adaptarse a diferentes contextos, examinar sus procesos y estructuras, marcar la ruta de trabajo a todas sus dependencias, determinar las políticas de accesibilidad y equidad, tener una visión prospectiva de las inversiones en tecnologías acordes con la transformación de las experiencias educativas que se esperan y favorecer la comparación con otros sistemas y enfoques a nivel global, en esto radica su importancia.

En esta línea, y para sustentar esta comprensión y avanzar hacia una integración conceptual articulada, se desarrolló un análisis previo de los tres conceptos principales, por separado, para finalizar con el constructo completo de educación abierta, a distancia y digital (EADD). En coherencia con el objetivo propuesto, la revisión de literatura adopta un enfoque cualitativo y de carácter exploratorio, orientada a comprender y comparar los conceptos educación a distancia, educación abierta y educación en línea.

Los pasos seguidos son coherentes con la propuesta de Creswell y Creswell², se inició con la identificación de palabras clave que coadyuvaran a localizar artículos y libros en algunas bases de datos y bibliotecas académicas, así como de autores reconocidos en el campo de la educación a distancia, abierta y digital. Esta búsqueda se llevó a cabo en los Recursos Digitales de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica, específicamente en la Base de datos multidisciplinarias; en Springer Link se pudieron descargar libros Open Access como los de Jung y Zawacki-Richter, Moore, así como eBook Academic Collection (EBSCOhost) y la revista International Review of Research in Open and Distance Learning para libros y artículos de Vaughan, Dell, Cleveland-Innes y Garrison.

¹ Martin Weller y Rob Farrow, *Models for online, open, flexible and technology enhanced higher education across the globe – a comparative analysis. Final Report* (Oslo: International Council for Open and Distance Education, 2018), https://oofat.oerhub.net/OOFAT/wp-content/uploads/2018/04/Models-report-April-2018_final.pdf

² John Creswell y J. David Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (California: SAGE Publications, Inc., 2018).



A estos se sumaron Bozkurt, García Aretio, Weller y Farrow, cuya experiencia investigativa los ha llevado a comprender la evolución de estas modalidades educativas con un enfoque global. Esta intencionalidad de selección de fuentes respondió al propósito de evitar incluir aportes de autores sin experiencia comprobada y poca relevancia, asegurando así la pertinencia de lo aquí expuesto. Esto fue complementado con la revisión de documentos de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) e International Council for Open and Distance Education (ICDE), que periódicamente llevan a cabo investigaciones sobre el estado del arte de la educación en diversos ámbitos. Adicionalmente, como académicos de la UNED de Costa Rica, se cuenta con un acervo personal y actualizado de *handbooks* y literatura especializada en educación a distancia (principalmente Kindle y PDF), lo que enriqueció la revisión de fuentes confiables y actualizadas.

Los criterios de exclusión se basaron principalmente en la fecha de publicación de las fuentes, y se procuró que no excedieran los ocho años al desarrollo de la investigación o publicación, con el fin de garantizar la relevancia y actualidad del tema. Sin embargo, se hicieron excepciones en casos específicos, ya que estas fuentes representan aportes fundamentales al campo de estudio. Por ejemplo, se consideró pertinente aceptar la fuente de Daniel, Vázquez y Gisbert, ya que se trata de una publicación derivada de una investigación a nivel europeo, con la participación de varias universidades, lo que le otorga un valor significativo en términos de rigurosidad y representatividad.

Asimismo, se incorporó a García Aretio, reconocido como uno de los teóricos hispanohablantes más influyentes del área. Su inclusión responde no solo a la relevancia de sus aportes y experiencia, sino también a una de las principales limitaciones de este estudio: la escasez de fuentes en español, que documenten investigaciones en el campo de la educación a distancia. Por esta razón se consideró que excluirlo habría afectado una perspectiva valiosa y podía contribuir pese al predominio de literatura en inglés.

El enfoque metodológico fue analítico y comparativo, orientado a identificar aspectos coincidentes y divergentes en los tres conceptos iniciales. Este proceso llevó a la comprensión de la propuesta más actual e integradora «educación abierta, a distancia y digital», que refleja la compleja transformación de la educación mediada por tecnologías.

Desarrollo

Este análisis se sustenta en clarificar los conceptos de educación abierta, educación a distancia y educación en línea, los cuales han sido utilizados de manera intercambiable en diversos contextos, generando confusión en la práctica



educativa y hasta en la formulación de políticas, planes y estrategias. En consecuencia, dicha revisión permite conocer las implicaciones de cada uno de estos términos, las transformaciones surgidas a lo largo del tiempo y la necesidad actual de integrarlos en un marco común. Por lo tanto, el propósito es justificar la comprensión del constructo integral y global de educación abierta, a distancia y digital (EADD).

La revisión bibliográfica está estructurada en tres apartados que examinan cada modalidad por separado, la educación a distancia, la educación abierta y la educación digital y en línea, para luego converger en un análisis comparativo e integración conceptual que permita visualizar los desafíos contemporáneos de la educación mediada por tecnologías.

Educación a distancia

El origen de la educación a distancia se remonta al siglo XIX y se consolida en el XX como una respuesta para ampliar la cobertura educativa a personas que por razones geográficas, laborales y sociales no podían asistir a clases presenciales.

Desde un plano político y social, la educación a distancia para este momento se afianza como una estrategia orientada a democratizar el acceso al conocimiento, sobre todo a reducir las brechas existentes de exclusión y garantizar el derecho a la educación, más que a una respuesta pedagógica o tecnológica.

Con el paso del tiempo, conforme evolucionan las tecnologías y las concepciones del aprendizaje, esta perspectiva se transforma. Inicialmente se apoyó en tecnologías como el correo postal, la radio y la televisión para distribuir materiales y llevar a cabo procesos de mediación, superar las barreras temporales y físicas, así como favorecer el aprendizaje autónomo.

Sin embargo, no es suficiente pensar en la separación física para calificar una modalidad educativa a distancia, porque podría confundirse con educación remota que frecuentemente se implementa como una respuesta a la contingencia o como aquella que apoya lecciones presenciales, fuera del recinto escolar. Una de las primeras definiciones formales de educación a distancia la brinda Moore³ cuando dice que es

(...) la familia de métodos de enseñanza en los que las conductas de enseñanza se ejecutan independientemente de las conductas de aprendizaje (...) de modo que la comunicación entre el alumno y el profesor

³ Michael Grahame Moore, «The Theory of Transactional Distance», en *Handbook of Distance Education*, ed. por Michael Grahame Moore y William Diehl (New York: Routledge, 2019), 33.

debe facilitarse mediante medios impresos, electrónicos, mecánicos u otros dispositivos.

Obsérvese que la definición incluye no solo la separación geográfica, sino también el uso de medios de comunicación o tecnologías.

Más tarde, Simonson, Zvacek y Smaldino amplían esta conceptualización señalando que la educación a distancia es la «educación formal basada en instituciones, en la que el grupo de aprendizaje está separado y se utilizan sistemas de telecomunicaciones interactivos para conectar a los alumnos, los recursos y los instructores»⁴. En este contexto, se distinguen cuatro componentes: una institución formal, la separación geográfica, el uso de medios de comunicación y la presencia de una comunidad de aprendizaje conformada por personas facilitadoras o profesores, el estudiantado y los recursos educativos.

Por otro lado, Keegan analizó las conceptualizaciones brindadas por el gobierno francés en 1971 (la de Holmberg en 1985, Peters en 1988 y Moore en 2013), e identificó cinco características de la educación a distancia:

1. La casi permanente separación en el proceso de aprendizaje, entre la persona profesora y el estudiantado. Lo cual permite encuentros ocasionales del grupo de aprendizaje con el fin de reorientar los procesos educativos.
2. La influencia de una institución formal que planifica y prepara materiales y recursos de apoyo. Esto implica un proceso sistémico que lleva a cabo con anticipación el diseño y la producción de la oferta académica.
3. El uso de medios tecnológicos para la transmisión de contenido en diversos formatos, por ejemplo, texto, imágenes, audio, video.
4. La comunicación bidireccional que facilite el acercamiento y la comunicación del estudiantado con la persona docente y entre ellos, por ejemplo, videoconferencias, uso de la telefonía y algunas aplicaciones informáticas.
5. Y la ausencia casi permanente del grupo de aprendizaje, favoreciendo el trabajo independiente⁵, por lo que se requieren estrategias y materiales que potencien el desarrollo de los procesos de auto regulación y autonomía.

Garrison y Shale, citados por Simonson et al.⁶, consideraron que la propuesta de Keegan deriva de una visión tradicional de la educación a distancia y, por tanto, es restrictiva y desactualizada debido a que:

⁴ Michael Simonson, Susan Zvacek y Sharon Smaldino, *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education* (North Carolina: Information Age Publishing, 2019).

⁵ Ibid.

⁶ Ibid.

1. Enfatiza en la separación física, en un contexto donde los avances tecnológicos posibilitan no enfocarse en la ubicación o los medios como tal, sino considerarlos como elementos transparentes dadas las facilidades y adopción de la tecnología.
2. Se enfoca en las estructuras físicas y organizativas y no comprenden el proceso dinámico que implica el acto educativo a partir de las interacciones y las experiencias que surgen de las acciones de aprendizaje y de enseñanza.

Centrados en la comunicación, Garrison y Shale, más que proponer una definición, exponen tres criterios para comprender la educación a distancia:

1. La comunicación ocurre de manera no contigua, esto implica la no simultaneidad de la interacción. Quiere decir que la comunicación es asincrónica, diferida, lo cual favorece la flexibilidad en los tiempos en que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje.
2. La comunicación debe ser bidireccional entre las personas que aprenden y las personas docentes. Este aspecto es clave para que ocurra un diálogo de carácter didáctico entre los participantes, lo que se logra a partir del uso de foros, correos electrónicos, retroalimentación de tareas, videollamadas, entre otros.
3. La tecnología tiene un papel clave para reducir la brecha comunicativa y favorecer la interacción bidireccional⁷. Esto es posible a partir del uso de plataformas virtuales y medios que permitan mantener una comunicación activa, organizada y significativa.

Tal como estos autores lo confirman, lo que deseaban con estos criterios es no limitarse a estructuras y métodos tradicionales para no quedar obsoleto de manera rápida y más bien enfocarse en la esencia del proceso educativo, centralizar en la interacción entre los diferentes actores, y evitar los modelos rígidos, estructurados y poco interactivos. La visión fue una educación a distancia dinámica, flexible, priorizando la comunicación bidireccional y el papel activo de quien aprende⁸.

Pese a los esfuerzos reiterados de definir la educación a distancia, García⁹ y Bozkurt¹⁰ apuntan que no hay un concepto global aceptado y lo que se presenta son más rasgos característicos. Bozkurt¹¹ señala que muchos otros términos son usados

⁷ Ibid.

⁸ Randy Garrison, «Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A Shift from Structural to Transactional Issues», *International Review of Research in Open and Distance Learning* 1, n.º 1 (2000), <https://doi.org/10.19173/irrodl.v1i1.2>

⁹ Lorenzo García Aretio, *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital* (Madrid: Editorial Síntesis, S.A., 2014).

¹⁰ Aras Bozkurt, «From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories», en *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* por Serap Sisman-Ugur and Gulsun Kurubacak (Hershey: PA: IGI Global, 2019), 252-273, <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>

¹¹ Ibid.

como sinónimos de educación a distancia, sin embargo, es claro que la educación a distancia se refiere principalmente a la metodología para enseñar y aprender a distancia; coincidente con García¹², quien define la modalidad a distancia como una forma de enseñar ya que incluye cambios en los métodos, los materiales, los medios, más allá de lo que sucede en las modalidades cara a cara.

Tanto García¹³ como Bozkurt¹⁴ indican que muchos no comprenden qué se entiende por distancia y que esta se redefine a través del tiempo en función de las tecnologías que se privilegian para llevar a cabo los procesos de mediación y de comunicación, ya que los paradigmas actuales exigen considerar la distancia desde una visión psicológica y transaccional. Por esto, investigadores como Garrison y Holmberg han migrado sus propuestas hacia la transacción educativa, enfocando en cómo la comunicación bidireccional propicia el diálogo y el debate, potencia la autonomía de la persona que aprende, al superar la distancia geográfica y concentrarse en lo andragógico, el aprendizaje situado, colaborativo y reflexivo.

Educación abierta

La apertura en las modalidades educativas es un fenómeno que se encuentra aún en evolución. Bates, citado por Bozkurt¹⁵, lo considera un objetivo o una política educativa y social que ha permitido la flexibilización de los procesos, la eliminación de barreras, mayor disponibilidad de recursos y oportunidades de formación. En otras palabras, este autor señala que la educación abierta no solo es una forma de enseñanza mediada por tecnología, sino un instrumento de política pública que transforma el sistema educativo para ampliar el acceso sin necesidad de una estructura o currículo formal, con el fin de responder a las demandas de equidad e inclusión, la colaboración y sostenibilidad.

Modalidades de educación a distancia convencionales buscan más el individualismo y la independencia. Por ejemplo, Peters visualizó la educación a distancia como un circuito cerrado, en palabras de Deimann¹⁶, donde se privilegiaba la planificación, la producción de materiales impresos y la entrega de materiales a estudiantes que estaban distantes de la institución educativa. Claramente, la sociedad industrial tenía una gran influencia en esta forma de visualizar el modelo.

¹² García, Bases..., sección 1.6, Nuestro concepto actual de EaD.

¹³ *Ibíd.*

¹⁴ Bozkurt, «From Distance Education...», 261.

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ Markus Deimann, «Openness», en *Open and Distance Education Theory Revisited Implications for the Digital Era*, ed. por Insung Jung, I. (Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2019), 39-45, <https://dokumen.pub/open-and-distance-education-theory-revisited-implications-for-the-digital-era-1st-ed-978-981-13-7739-6978-981-13-7740-2.html>

Más tarde, en una época en que la producción en masa, basada en la estandarización y las cadenas de montaje propias del modelo de organización económica del fordismo, migró a sistemas más flexibles y descentralizados, en el postfordismo, donde la personalización y variedad de productos y la descentralización dominan, la apertura comenzó a contemplarse como una posibilidad en el campo de la enseñanza y del aprendizaje. Para la década de 1970 era aún muy restringida y se limitó más en las diversas formas de entrega de los materiales.

Veinte años después empiezan a generarse varios movimientos de educación abierta y fue lógico pensar que el primer subsistema educativo que involucraría era el de los materiales y recursos, por la experiencia que se generó previamente. Aparecen los Recursos Educativos Abiertos, los REA, que la UNESCO¹⁷ definió de la siguiente manera:

(...) materiales de aprendizaje, enseñanza e investigación en cualquier formato y medio que residen en el dominio público o están sujetos a derechos de autor y que han sido publicados bajo una licencia abierta, que permite el acceso sin costo, la reutilización, la readaptación, la adaptación y la redistribución por parte de otros.

Si bien la filosofía de los REA es coherente con las instituciones que poseen modelos de educación a distancia, abierta y en línea, su ámbito de impacto no es generalizado. Esto ocurre pese a que la UNESCO ha respaldado su uso con diversas guías, así como con sugerencias de políticas alineadas con el Objetivo 4 de la Agenda 2030 que a la letra dice: «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos»¹⁸. Para Deimann¹⁹, esta escasa generalización la atribuye a que las teorías que sustentan el modelo no los han integrado, así como tampoco los planes curriculares o programas académicos.

De manera similar, se deduce que la ausencia de marcos reguladores que promuevan la producción de REA, la carencia de estándares de calidad, el favorecimiento de adquisición de materiales comerciales y hasta el desconocimiento de cómo funcionan las licencias abiertas, son algunas de las razones que impiden su uso masivo e intensivo.

En esta línea, después de los REA, en el 2008 aparece el Massive Open Online Course (Curso Masivo Abierto en Línea) o MOOC (por sus siglas en inglés) como la segunda

¹⁷ Mio Fengchun y Wayne Holmes, *Beyond Disruption: Technology Enabled Learning Futures* (París: UNESCO, 2020), 5.

¹⁸ «Objetivos de Desarrollo Sostenible», Naciones Unidas-Educación, acceso el 2 de julio de 2025, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

¹⁹ Deimann, «Openness», 41-42.

manifestación de apertura. Este es un tipo de curso creado para que gran número de estudiantes puedan acceder sin limitaciones, son gratuitos en su mayoría, y conllevan a certificaciones de competencias en un área específica.

Las investigaciones recientes sobre la poca eficacia de los MOOCs para llevar a cabo procesos de aprendizaje significativos y profundos han hecho que su aceptación sea relativa y que sean vistos como un modelo de negocios que procura solo certificar. Por ejemplo, en el estudio de Nguyen²⁰, con la participación de 120 estudiantes, de escritura académica, de la Universidad de Vietnam en Coursera (una de las plataformas MOOC líderes a nivel mundial), se demostró que la satisfacción fue baja, al señalar sobre todo la poca interacción con los facilitadores, la evaluación inadecuada, entre otros aspectos.

Por otro lado, un caso quizás más exitoso lo reportan Schön y sus colegas²¹ en el proyecto Unite! OER Courses, con nueve universidades europeas cuya matrícula superó los 1400 estudiantes en el primer año para el curso multilingüe. Pese a los resultados positivos, no indican cuántas personas participantes completaron el curso, lo que deja incertidumbre porque señalan problemas con la traducción de contenidos, el uso de algunas licencias y la posibilidad real de sostener el proyecto a largo plazo.

En concordancia con lo anterior, Deimann²² atribuye esto a que las filosofías que se privilegian en las instituciones de educación a distancia no contemplan este tipo de curso y al modelo industrializado de producción de materiales que favorece el libro de texto impreso, la preparación de contenido estático, poco adaptable a los cambios. Asimismo, es posible suponer también que las limitaciones atribuidas por Daniel, Vázquez y Gisbert²³ son responsables de la poca integración e impacto de los MOOCs, tales como: la ausencia de aprendizaje personalizado y adaptativo, el poco reconocimiento a las certificaciones otorgadas, las barreras lingüísticas que impiden transcender fronteras, entre otros.

La experiencia con los REA y los MOOCs podría hacer creer que la educación abierta está fundamentada en el acceso a materiales y el intercambio de lecciones u ofertas académicas, partiendo del uso de licencias abiertas. No obstante, para Weller y Farrow²⁴ esta concepción de educación abierta es restrictiva, ya que limitan el concepto abierto más amplio e integral.

²⁰ Long Quoc Nguyen, «Learner's satisfaction of Courses on Coursera: a case study», *Frontiers in Education*, volume 7 (2022): 1-11, <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1086170>

²¹ Sandra Schön et al., «A multilingual OER MOOC: A case study on production and usage in a university cooperation», *Journal of Open, Distance, and Digital Education 2*, n.º 1 (2025): 1-16, <https://doi.org/10.25619/y956n017>

²² Deimann, «Openness», 42.

²³ John Daniel, Esteban Vázquez Cano y Mercè Gisbert Cervera, «The Future of MOOCs: Adaptive Learning or Business Model?», *RUSC Universities and Knowledge Society Journal 12*, n.º 1 (2015): 64-73, <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2475>

²⁴ Weller y Farrow, *Models...*, 14-15.



A partir de esto, García²⁵ amplía la concepción y menciona cambios estructurales que no solo abarcan los contenidos y materiales, así como formas de entrega de la oferta académica, sino también la ausencia de requisitos de ingreso, de periodos académicos y la eliminación de toda barrera de acceso al estudio e incluye la educación formal, no formal e informal. Y desde esta perspectiva, señala que la educación a distancia ha sido considerada por muchos investigadores como un subconjunto de la educación abierta, pero solo desde este enfoque más abarcador.

Los hallazgos de Weller y Farrow²⁶ determinaron que, por la complejidad de las instituciones de educación superior, los cambios hacia la apertura son aislados y hasta fragmentados, y son necesarias estrategias más integrales, donde la apertura esté impregnada en procesos clave. En este sentido, en su análisis comparativo de los modelos en línea, abiertos y flexibles, realizado para el International Council for Open and Distance Education (ICDE), señalan que los modelos abiertos pueden revisarse desde el enfoque de la flexibilidad que se da en las siguientes dimensiones:

- Los contenidos: que consiste en la definición de lo que debe ser aprendido, así como los procesos que conllevan el aprendizaje y la construcción de conocimiento.
- La entrega: que abarca la flexibilidad para determinar el lugar, ritmo y forma de entrega de contenidos (física o en línea).
- Reconocimiento: que involucra los procesos evaluativos y de reconocimiento del alcance de los objetivos de aprendizaje, así como acreditaciones de cumplimiento.

A partir de estas dimensiones, el estudio de Weller y Farrow²⁷ sugiere que no existe un modelo único de apertura que se ajuste a todas las instituciones de educación superior, pero que todas de alguna manera introducen cambios y procesos abiertos y flexibles según sus necesidades y áreas. Algunas son abiertas en la entrega, pero no así en los contenidos y el reconocimiento. Otras lo son en las dos primeras áreas: contenidos y entrega, pero no en la última.

Ahora bien, desde las dimensiones de Weller y Farrow²⁸ la forma más difícil de apertura es la de reconocimiento, porque implica cambios estructurales significativos. Este tipo de apertura exige transformaciones profundas en la normativa y forma de gobernanza, aspectos que resultan difíciles de modificar integralmente y de manera acelerada.

²⁵ García, *Bases...*, sección 1.1. Aprendizaje a distancia frente a aprendizaje abierto.

²⁶ Weller y Farrow, *Models...*, 12-15.

²⁷ *Ibíd.*

²⁸ *Ibíd.*

De igual forma, una alta flexibilidad y apertura en procesos evaluativos significa que son las personas estudiantes quienes deciden cuándo y dónde aplican los instrumentos, así como los caminos seleccionados para lograr los objetivos. Para esto no todas las instituciones están preparadas.

Es evidente, y así lo señalan tanto García²⁹ como Weller y Farrow³⁰, que la apertura total es difícil de conseguir en una institución, por cuanto implica abrir y flexibilizar todo el sistema: el *curriculum*, los periodos académicos y administrativos, la evaluación, los recursos educativos y la matrícula. Sin embargo, las tendencias de uso de recursos educativos abiertos (REA) y de cursos masivos abiertos (MOOCs) han impulsado en los últimos años un debate y análisis sobre el concepto «abierto» y hay propuestas que se ubican en un punto medio en donde se propone un concepto de «apertura flexible», esto es, disponer de ciertas libertades en algunas áreas, pero no en todas.

Cabe aclarar que, el modelo abierto tiende a confundirse con el modelo a distancia, sin embargo, tal como lo manifiestan Moore y Kearsly, citados por Zawacki-Richter y Jung³¹, son conceptos diferentes porque si bien muchos programas a distancia pueden considerar el aprendizaje abierto, no todos lo hacen. Además, tampoco puede confundirse apertura con flexibilidad, si bien son dos conceptos muy estrechos, la apertura está dirigida a quién puede acceder y cuándo, mientras que la flexibilidad está enfocada en el cómo o qué, en la capacidad de adaptación de los procesos institucionales u organizativos.

Educación digital y en línea

Desde una perspectiva política, la expansión de la educación digital y en línea responde a la necesidad de las organizaciones por ampliar la cobertura, trascender fronteras, innovar, modernizar su oferta y desarrollarse de manera más sostenida (continua, estable y menos vulnerable a los cambios o contingencias).

En este marco, la educación digital es un concepto amplio que incluye la educación en línea, no se limita a la conectividad, sino que abarca herramientas recursos y materiales digitales, analíticas de aprendizaje, aplicaciones, inteligencia artificial y modalidades educativas donde la mediación y los procesos de aprendizaje se llevan a cabo a través de internet.

²⁹ García, *Bases...*, sección 1.1. Aprendizaje a distancia frente a aprendizaje abierto.

³⁰ Weller y Farrow, *Models...*, 12.

³¹ Olaf Zawacki-Richter e Insung Jung, «Shaping the Field of Open, Distance, and Digital Education», en *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, ed. por Olaf Zawacki-Richter y Insung Jung (Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023), 6.

A partir de estos avances, la influencia de nuevas teorías y enfoques de aprendizaje, como el constructivismo –que reconoce al sujeto que aprende dentro de su contexto y como protagonista del proceso de aprendizaje a partir del intercambio con otros y de las experiencias previas³²–, forzó a que las instituciones tradicionales a distancia buscaran nuevas formas de interacción social con el fin de evitar el aislamiento que la modalidad educativa favorecía.

Históricamente, el origen de la educación digital y en línea se remonta a la década de 1980, cuando las primeras redes informáticas académicas aparecieron, tales como BITNET (Because It's Time Network), NFSNET (National Science Foundation Network) y ARNet (Australian Academic and Research Network). Estas redes estaban dedicadas al intercambio de información y comunicación entre universidades.

Luego, con la expansión de la World Wide Web en la década de 1990, algunas universidades comenzaron a experimentar con programas educativos a distancia basados en la web y poco a poco se comenzaron a desarrollar aplicaciones y plataformas para facilitar la oferta académica. A la vez, otras universidades, por la limitación de sus recursos, tomaron ventaja de la interacción que les brindaba el correo electrónico, tal es el caso de Gutiérrez, Méndez y Montero³³ que reportaron problemas en la entrega de la docencia, disminución en las tutorías presenciales y poca actualización de contenidos, que obligó a tomar decisiones sobre el uso de este recurso para la implementación del paquete instructivo en la UNED.

Más tarde, la web 2.0 facilitó la creación de múltiples aplicaciones, redes sociales y herramientas digitales que abrieron espacios para los entornos de aprendizaje en línea y multiusuario, tal es el caso de los sistemas de administración y gestión del aprendizaje (Learning Management Systems, LMS), que son producto de la necesidad de organizar y estructurar los cursos y mejorar su calidad³⁴. En el caso específico de la UNED se da inicio desde el 2000 con la integración de Microcampus, luego se migra a WebCT en el 2007, a Blackboard Learn en el 2010 y actualmente usa Moodle.

En consecuencia, la educación en línea es una forma de entrega de la oferta académica y es producto de la flexibilidad y apertura de las instituciones con el fin de reducir la necesidad de la presencia física, atender las demandas del estudiante

³² Insung, Jung. «Connectivism and Networked Learning», en *Open and Distance Education Theory Revisited*, ed. por Insung Jung, 47-55 (Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2019).

³³ Benicio Gutiérrez, Víctor Hugo Méndez y Marlen Montero, «Soluciones colaborativas a problemas del paquete instructivo de la UNED: los aportes de Learning Space, Quórum y correo electrónico», en *Memoria del IX Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia, Cooperación Interamericana en la educación a distancia* (San José: UNED, 1998), 298-310.

³⁴ Linda B. Nilson y Ludwika Goodson, *Online Teaching at Its Best: Merging Instructional Design with Teaching and Learning Research* (New Jersey: John Wiley & Sons, 2021).

y aprovechar la expansión de aplicaciones, recursos digitales y dispositivos electrónicos.

De este modo, las posibilidades que brindan las aplicaciones informáticas y las plataformas tecnológicas actuales permiten a las instituciones generar diversos modelos educativos donde el nivel de virtualización y digitalización de los procesos dependerá de sus objetivos, así como de cuánto se pretenda trascender el campus universitario geográficamente limitado y hacerlo más ubicuo.

En cuanto a las definiciones, García³⁵ explica la educación virtual o en línea como la formación que se brinda en entornos de *e-learning* (aprendizaje electrónico), sin hacer distinción en ambos términos. Las personas autoras de este artículo prefieren emplear el término educación en línea para referirse a los procesos que se desarrollan a través de internet, al considerarlo más preciso en relación con la conectividad y el acceso remoto; mientras que el concepto virtual se reserva para los entornos o ambientes en los que se llevan a cabo las experiencias de aprendizaje.

De manera complementaria, Nilson y Goodman³⁶ definen la educación en línea como el modelo educativo en que los materiales, las actividades de aprendizaje y la interacción se lleva a cabo completamente a través de Internet, está diseñado para que la comunicación sea asincrónica, aunque también permite algunas acciones en tiempo real, ya sean chats o reuniones en algunas plataformas digitales específicas. Estos cursos y asignaturas se ofertan, por lo general, en sistemas para la administración del aprendizaje (LMS).

La pandemia ocasionada por la COVID-19 puso en la mesa de análisis las ventajas y desventajas de la educación en línea, sobre todo por la exclusión de muchas personas estudiantes y de profesores o facilitadores carentes de medios tecnológicos e internet. En este sentido, Giannini, subdirectora general de Educación de la UNESCO, recuerda que el derecho a la educación debe incluir la conectividad que junto con la tecnología «son parte integral para construir sistemas resistentes, flexibles y abiertos»³⁷.

Asimismo, la crisis sanitaria también demostró que la única forma de dar continuidad al proceso educativo en caso de contingencia es a partir de entornos de aprendizaje en línea, la digitalización y de una formación del profesorado y del estudiantado en competencias que favorezcan la construcción del conocimiento a partir de la conexión con otras personas, recursos y espacios de interés en la web. Sin estas habilidades la brecha seguirá extendiéndose porque la tecnología y conexión por sí mismas no pueden garantizar procesos educativos de calidad.

³⁵ García, *Bases...*, 1.2. Otras denominaciones.

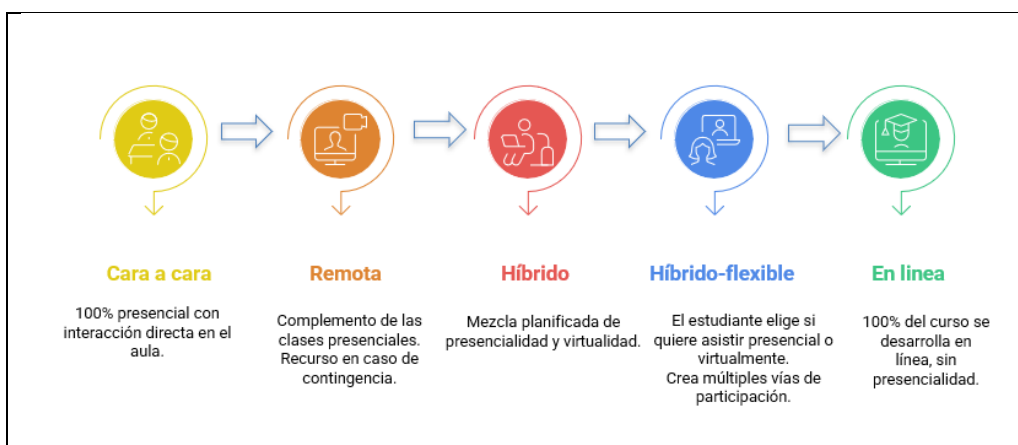
³⁶ Nilson y Goodson, *Online...*, 9.

³⁷ Fengchun y Holmes, *Beyond Disruption...*, 10.



Por último, otro aspecto para considerar es el debate sobre el concepto de educación remota versus educación en línea. Para aclarar el concepto, siguiendo la propuesta de Nilson y Goodson³⁸, se considera la educación remota como un eslabón o proceso inicial, parte de la evolución hacia modelos completamente en línea (Figura 1).

Figura 1. Continuum de entrega de cursos



Fuente: Adaptado de Nilson y Goodson, sección A Continuum of Different Teaching Modes.

La figura de Nilson y Goodson³⁹ hace una clara diferencia entre educación remota y en línea. Puede observarse que los modelos híbridos o *blended learning*, así como el modelo completamente en línea son evoluciones de la enseñanza cara a cara que no solo se da en modalidades de educación presencial, sino también en modalidades a distancia más convencionales, a partir del uso de tutorías, laboratorios o giras presenciales.

Con el propósito de avanzar progresivamente hacia modelos completamente en línea, los híbridos o mezclados (*blended learning*) y el Hyflex (híbrido-flexible) pueden funcionar como experiencias previas. Sin embargo, no todas las instituciones los aplican con ese propósito y más bien ven el modelo híbrido y el híbrido-flexible como modelos permanentes. En otros casos son las disciplinas de cada curso o asignatura lo que determina si es favorable quedarse en estos eslabones y mantener algunas secciones presenciales o hacer una combinación con el modelo en línea. A continuación, se revisará brevemente cada uno de ellos para comprender la diferencia con el modelo completamente en línea.

La educación remota tiene más de un significado. Nilson y Goodson⁴⁰ indican que en algunas instituciones es el complemento de las lecciones presenciales o cara a

³⁸ Ibíd.

³⁹ Ibíd.

⁴⁰ Ibíd.

cara. Otras instituciones lo consideran una respuesta de conexión sincrónica o asincrónica a las contingencias que pueden presentarse en los modelos presenciales o a distancia convencional. En general, este tipo de educación tiene poca o nula mediación didáctica y frecuentemente la tecnología que utiliza es improvisada como el correo electrónico y las videoconferencias, esto debido a la ausencia de planificación y políticas estables.

El *blended learning* (algunos también le llaman combinado) se distingue porque tiene elementos propios de la presencialidad y de educación en línea. En este caso, esta combinación debe hacerse de manera estructurada, con coherencia y flexibilidad⁴¹. Además, este tipo de modelo se usa para poder responder a las demandas sin comprometer la conectividad completa, sino dar experiencias tanto asincrónicas como sincrónicas y el uso de algunas herramientas digitales.

El modelo Hyflex o *blend-flex* (híbrido-flexible) igual se refiere a la combinación de la educación presencial y en línea, pero se distingue del *blended learning* al permitir mayor flexibilidad. Las personas estudiantes tienen la posibilidad de elegir cómo quieren participar en las actividades, ya sea asistiendo a un centro de estudio, a partir de una clase sincrónica y determinando las rutas para lograr los objetivos de aprendizaje. Beatty (citado por Nilson y Goodson) lo define así: «(...) crear una versión completamente en línea y una versión completamente presencial y encontrar formas de unirlos en una única experiencia de curso que tenga múltiples vías de participación (...)»⁴².

Finalmente, una vez analizados los conceptos educación a distancia, educación abierta y educación en línea, se presenta el análisis comparativo de las convergencias y diferencias entre estos para luego comprender el constructo integrador de educación abierta, a distancia y digital (EADD).

Análisis comparativo e integración conceptual: educación abierta, a distancia y digital

Con el fin de visualizar la relación entre educación a distancia, educación digital y en línea y educación abierta, se presenta la Tabla 1 (siguiente página) que sintetiza las principales dimensiones que las caracterizan y que resumen lo expuesto anteriormente. Esto permitirá fundamentar la propuesta integradora de educación abierta, a distancia y digital.

⁴¹ Norman D. Vaughan, Deborah Dell, Martha Cleveland-Innes y Randy Garrison, *Principles of Blended Learning. Shared Metacognition and Communities of Inquiry* (Athabasca University: AU Press, 2023), <https://doi.org/10.15215/aupress/9781771993920.01>

⁴² Nilson y Goodson, *Online...*, 10.



Tabla 1. Análisis comparativo entre educación a distancia, educación digital y en línea y educación abierta

Dimensiones	Educación a distancia	Educación digital y en línea	Educación abierta
Propósito	Ampliar la cobertura geográfica para personas que no pueden asistir a recintos presenciales.	Superar las barreras de tiempo y lugar, centrarse en la interacción, la colaboración y conexión.	Democratizar el acceso al conocimiento. Eliminar barreras académicas, administrativas, económicas, flexibilizar rutas de aprendizaje.
Pedagógico	Planificación institucional, materiales estructurados, aprendizaje autónomo, individual y apoyo tutorial.	Diseño instruccional para entornos virtuales, recursos digitales, actividades interactivas, colaborativas, sincrónicas y asincrónicas.	Flexibilización curricular, aprendizaje autoorganizado, formal, no formal e informal.
Tecnológico	Uso de medios como la radio, la televisión, materiales impresos, no necesariamente uso de plataformas LMS.	Uso intensivo de plataformas LMS, recursos multimedia, videoconferencias, interacción sincrónica y asincrónica.	Recursos abiertos como los REA, MOOCs, repositorios, y otros para compartir y editar. Herramientas digitales colaborativas, inteligencia artificial
Institucional	Programas formales, estructuras curriculares definidas, periodos académicos fijos	Oferta curricular formal, soporte técnico, formación docente, políticas de calidad.	Cambios estructurales: ingreso flexible, periodos menos rígidos, políticas de acceso abierto, reconocimiento por experiencia, microcredenciales.
Grado de flexibilidad	Media: la separación física permite aprendizaje en tiempo y ritmo propios, pero se mantienen tutorías y laboratorios presenciales.	Alta: asincronía en los procesos educativos, más personalización y variedad de recursos digitales.	Muy alta: diversas rutas de ingreso, personalización de itinerarios de aprendizaje y selección de recursos.
Rol de la persona facilitadora o docente	-Diseña contenidos -Facilita el proceso -Evalúa el aprendizaje	-Crea y modera foros y videoconferencias -Es un facilitador y gestor virtual -Diseñador instruccional	-Orienta el aprendizaje -Promueve el acceso libre a recursos y aplicaciones -Facilita experiencias colaborativas y personalizadas
Competencias del estudiantado	-Autonomía -Gestión del tiempo -Lectura de materiales impresos o digitales	-Competencia digital -Comunicación sincrónica y asincrónica -Colaboración virtual	-Aprendizaje auto dirigido -Curaduría de recursos abiertos -Participación en comunidades de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El análisis comparativo evidencia que, si bien la educación a distancia, la educación digital y en línea y la educación abierta comparten la finalidad de ampliar el acceso y flexibilizar los procesos educativos, tienen diferencias pedagógicas, tecnológicas, de planificación institucional, de flexibilidad, así como de los roles y competencias de la persona facilitadora o docente y del estudiantado.

En este sentido, la educación a distancia se caracteriza por la planificación curricular, el uso de materiales estructurados y la individualización; la educación digital y en línea potencia la interacción y el aprendizaje colaborativo a partir del uso de recursos digitales y plataformas LMS; mientras que la educación abierta aboga por la eliminación de barreras, y el uso de recursos abiertos, licencias flexibles y conexión a la red.

Asimismo, en el caso específico de los roles que deben asumir las personas participantes del proceso de enseñanza y de aprendizaje hay una clara diferencia entre estas tres modalidades. En educación a distancia tradicional la persona docente asume un rol más estructurado, es quien selecciona los contenidos y diseña las actividades de aprendizaje y guía al estudiantado a través de los materiales escritos. Por su parte, la persona que aprende es más receptiva, si bien se busca el desarrollo de la autonomía, no puede influir en la propuesta curricular y más bien debe seguir la ruta de aprendizaje trazada previamente.

Por otro lado, en el caso de la educación digital y en línea, se busca, al igual que en la educación abierta, mayores habilidades de colaboración por parte de las personas estudiantes, lo que demanda el desarrollo de competencias digitales y de comunicación. Con una diferencia, en el caso de la educación abierta se abre la posibilidad de generar rutas de aprendizaje personalizadas y de seleccionar, organizar y presentar los recursos abiertos de manera intencional.

A partir de lo anterior, las características en común y las difusas diferencias entre los conceptos hacen ver que ninguna de estas modalidades por sí sola logra abordar los desafíos contemporáneos de equidad, flexibilidad y digitalización. De allí la necesidad de articularlas en un constructo integrador: la educación abierta, a distancia y digital (en inglés ODDE, en español EADD).

Este constructo, además, no solo tiene valor conceptual, sino que materializa las prácticas llevadas a cabo por muchas instituciones alrededor del mundo. Por ejemplo, la Universidad Abierta y a Distancia (UNAD) de Colombia, la Universidad Abierta de Catalunya (UOC) en España, la Indira Gandhi National Open University (IGNOU) en India o la Open University en el Reino Unido. Estas universidades tienen modelos educativos claramente definidos como abiertas, a distancia y digitales, combinan los recursos impresos y multimediales con los abiertos y ubicados en repositorios, buscan la flexibilidad, la inclusión y la digitalización en todos sus procesos.

En concordancia con ello, según apuntan Nichols⁴³ y Zawacki-Richter y Jung⁴⁴, la educación abierta, a distancia y digital es la expresión más contemporánea de un grupo de constructos relacionados con la educación en línea, educación permanente, el aprendizaje mezclado, electrónico, flexible, potenciado con tecnología, combinado, todas estas formas relacionadas con la educación a distancia. La expresión representa la evolución que ha tenido la educación a distancia y comprende un componente digital, lo que permite aplicar el concepto a cualquier forma de educación que se brinde en línea y que tenga la separación física como elemento predominante en la modalidad, no necesariamente exclusivo.

Asimismo, incluye el uso de tecnologías que si bien fueron aplicadas desde el origen de la educación a distancia, su desarrollo y formas aceleradas de adopción generaron una transición hacia formas de comunicación más interactivas. No obstante, esta expansión tecnológica también ha puesto de manifiesto desafíos persistentes como la desigualdad digital, la variabilidad en las competencias tecnopedagógicas del personal docente y del estudiantado y la infraestructura limitada en ciertos contextos, lo cual condiciona el potencial de la modalidad.

Adicionalmente, el componente abierto representa un eslabón más hacia la accesibilidad, el costo-efectividad, la apertura y la escalabilidad, la flexibilidad de procesos y programas al aprovechar las tecnologías y plataformas digitales, el *big data*, las analíticas, los recursos y modelos de enseñanza abiertos para mejorar las experiencias de aprendizaje y hacerlas más centradas en la persona que aprende y en sus necesidades y no en la oferta académica o los contenidos⁴⁵. Ampliar la apertura exige fortalecer mecanismos de apoyo, garantizar la calidad de los materiales y evitar que la flexibilidad derive en experiencias fragmentadas o sin acompañamiento pedagógico.

Al respecto, Moore⁴⁶ manifiesta que la educación abierta, a distancia y digital ha sido configurada por dos grandes fuerzas. La primera proveniente del deseo en las personas educadoras de expandir el acceso a la educación y brindar mayores oportunidades de aprendizaje a poblaciones que no pueden asistir a centros de estudio convencionales. Al respecto, se ha fortalecido la oferta de programas de educación continua, y la revisión de propuestas como las microcredenciales, así como el uso de los recursos abiertos (REA) y de los MOOCs. A esto se suma, una mayor atención a poblaciones vulnerables y en riesgo. Esta fuerza tiene un profundo contenido humano, en la búsqueda de la justicia social y el

⁴³ Mark Nichols, «Transforming Conventional Education through ODDE», en *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, ed. por Olaf Zawacki-Richter y Insung Jung (Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023), 641- 657, <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-981-19-2080-6>

⁴⁴ Zawacki-Richter y Jung, «Shaping the Field of Open, Distance, and Digital Education», 6.

⁴⁵ Nichols, «Transforming Conventional Education through ODDE», 37.

⁴⁶ Michael Grahame Moore, «From Correspondence Education to Online Distance Education», en *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, ed. por Olaf Zawacki-Richter e Insung Jung (Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023), 27-42.

reconocimiento de la educación como una herramienta para el desarrollo. Pero este propósito inclusivo enfrenta el reto de asegurar que la ampliación del acceso vaya acompañada del apoyo académico, sostenibilidad institucional (recursos, presupuesto, personal, infraestructura y servicios de apoyo) y estrategias que eviten la reproducción de brechas existentes.

Por otra parte, una segunda fuerza, de acuerdo con Moore⁴⁷, corresponde al uso intensivo de tecnologías, lo que ha replanteado las formas de comunicación e interacción. Esto ha impulsado la transición de modelos unidireccionales, basados en el uso de radio y televisión, a modelos bidireccionales, colaborativos y digitales en donde las personas pueden interactuar en tiempo real y asincrónico, a partir de foros, videoconferencias y chats.

Esta fuerza también ha puesto en la palestra la forma de acceso y distribución de materiales en múltiples formatos. Es posible evidenciar actualmente instituciones con plataformas unificadas de distribución de materiales abiertos como OpenLearn (<https://www.open.edu/openlearn/>) de la Open University que distribuye libros, videos, audios, cursos y artículos de revistas; la plataforma eGyanKosh (<https://egyankosh.ac.in/>) de la Indira Gandhi National Open University o ReUNED (<https://repositorio.uned.ac.cr/>) de la UNED. Existen también editoriales de acceso abierto en algunas universidades, tal es el caso de Athabasca University Press (<https://www.aupress.ca/>) de Universidad de Athabasca en Canadá, o editoriales académicas más reconocidas a nivel mundial, como Springer Open Access (<https://www.springernature.com/gp/open-science/journals-books/books>), que es una división de Springer Nature.

Este crecimiento digital, aun cuando amplía las posibilidades, implica retos en la actualización continua de plataformas, en la ciberseguridad, en la curaduría de contenidos y en la sostenibilidad financiera del ecosistema digital.

Es necesario señalar que, al ser la educación digital más amplia que la educación en línea, según Nichols⁴⁸ es más accesible y escalable que los modelos semipresenciales o híbridos y a distancia tradicional. Esta perspectiva más integral que permite la educación digital no se limita a contenidos en línea, sino que transforma la experiencia educativa. Sobre este aspecto diversos estudios han aportado evidencia empírica del impacto de la inteligencia artificial (IA). En el informe de Edutec, Bartolomé, Garcías y Prendes-Espinoza⁴⁹ señalan que más del 68 % de las personas docentes consideran que la IA mejora la personalización del aprendizaje y que el uso de analíticas permite detectar patrones de comportamiento.

⁴⁷ Moore, «From Correspondence Education to Online Distance Education», 28.

⁴⁸ Nichols, «Transforming Conventional Education through ODDE», 43.

⁴⁹ Antonio Bartolomé Pina, Ana Pérez Garcías y María P. Prendes-Espinoza, *Informe EDUTEC sobre inteligencia artificial y educación* (España: EDUTEC, 2025).



En el estudio de Corzo-Zavaleta y sus colegas⁵⁰, quienes revisaron 1476 artículos científicos, se observa un crecimiento rápido de las publicaciones relacionadas con el uso de IA, evaluación automatizada y aprendizaje personalizado, todas características también de una educación abierta. Sin embargo, la incorporación de IA introduce tensiones éticas, desafíos sobre la privacidad y la necesidad de desarrollar marcos institucionales que prevengan riesgos y aseguren un uso responsable.

Indudablemente, una institución que califique para educación abierta, a distancia y digital debe valorar los desarrollos que realiza en el marco de estas dos fuerzas descritas por Moore⁵¹, la de formación pertinente, continua, accesible a lo largo de la vida y la de contar con plataformas de distribución de materiales y cursos abiertos, suficientemente robustas, para que todos los formatos y posibilidades estén presentes.

Además, debe aprovechar el potencial de las tecnologías emergentes para generar mayor flexibilidad, cobertura e innovación en los procesos. Esto significa rediseñar sus estructuras, adoptar nuevas didácticas acordes con los entornos de aprendizaje en línea y abiertos, modificar su modelo pedagógico, eliminar barreras de acceso, capacitar al personal docente y redefinir la forma en que diseña, publica y distribuye sus materiales⁵². Estos procesos requieren visión estratégica, capacidad de gestión de cambio, inversión sostenida, aspectos que constituyen verdaderos retos para algunas instituciones.

Claramente, este tipo de educación, tal como lo manifiestan Weller y Farrow⁵³, contribuye al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ya que marca un camino claro para aumentar el acceso, la equidad, la calidad y la pertinencia, y reducir la brecha entre lo que se enseña en las instituciones de educación terciaria y lo que demandan las economías y las sociedades.

Si bien Weller y Farrow⁵⁴, cuando realizaron el estudio para el ICDE hacen referencia a la educación en línea, abierta, flexible y mejorada con tecnología (OOFAT, por sus siglas en inglés), las personas autoras de este artículo consideran que la connotación educación abierta, a distancia y digital ya involucra lo flexible y mejorado por la tecnología. Primero, porque en educación a distancia lo flexible se refiere a la capacidad de adaptación de los procesos organizacionales mediante tecnologías digitales para reducir la necesidad de presencia física.

⁵⁰ Janet Corzo-Zavaleta, Yulissa Navarro-Castillo y Mildher Ugaz-Rivero, «Uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria: exploración bibliométrica», *Desde el Sur* 17, n.º 1 (enero-marzo, 2025): 1-30, <https://doi.org/10.21142/des-1701-2025-0010>

⁵¹ *Ibíd.*

⁵² Nichols, «Transforming Conventional Education through ODDE», 652-654.

⁵³ Weller y Farrow, *Models...*, 8-9.

⁵⁴ *Ibíd.*

Lo anterior implica transformar procesos estáticos en dinámicos y adaptables según las circunstancias, lo cual claramente es parte de las tendencias actuales en la búsqueda de la apertura, de formar personas estudiantes más autónomas, críticas y responsables por sus propios procesos. Y el concepto mejorado con tecnología es propio de instituciones presenciales que usan la tecnología para ampliar escenarios o reforzar procesos, en el caso de las instituciones a distancia, la tecnología es parte inherente de su esencia.

Por estas razones, el constructo educación abierta, a distancia y digital es la alternativa que mejor responde a las tendencias actuales y es más integradora, aunque su consolidación requiere atender simultáneamente los desafíos de equidad, sostenibilidad, calidad y gobernanza tecnológica que acompañan su desarrollo.

Conclusiones

El artículo logró su objetivo: clarificar y comparar los conceptos de educación a distancia, educación digital y educación abierta, con el fin de identificar coincidencias y divergencias que justifican su integración en un constructo más amplio: la educación abierta, a distancia y digital (EADD). No obstante, esta revisión de literatura, por su naturaleza cualitativa y exploratoria, presenta algunas limitaciones: no incluye evidencia empírica ni experiencias prácticas, sus hallazgos se limitan al plano conceptual y brindar algunos ejemplos específicos; y la selección de fuentes es predominantemente inglesa, lo que implica que se revisan experiencias de Asia, Europa y Norteamérica más que las regionales, las cuales son escasas y raramente sistematizadas a lo largo del tiempo, para darles validez.

A partir de la experiencia académica de las personas autoras y de la revisión de literatura, se considera que la educación a distancia mantiene su rasgo esencial al enfatizar en la separación física entre docentes y estudiantes, pero ha evolucionado gracias a la integración de recursos digitales y estrategias que promueven el acompañamiento tutorial y el aprendizaje autónomo, pese a que sigue manteniendo una estructura rígida con periodos académicos predeterminados. Esta rigidez continúa siendo un límite relevante cuando se le compara con modalidades más flexibles o con expectativas crecientes de personalización.

Por otra parte, la educación en línea se distingue por el diseño de entornos virtuales que fomentan la interactividad y la colaboración tanto sincrónica como asincrónicamente, a partir del uso de herramientas y plataformas digitales. La educación abierta trasciende en la búsqueda de mayor flexibilidad a partir de la eliminación de barreras, la máxima personalización y la necesidad urgente de estar al servicio de las necesidades de corto, mediano y largo plazo de sus estudiantes, al ampliar sus horizontes en la educación no formal e informal. Sin embargo, esta

apertura requiere marcos institucionales sólidos para evitar que la flexibilidad se traduzca en experiencias poco acompañadas o en procesos inestables.

En términos generales, las diferentes conceptualizaciones que ha recibido la educación a distancia, la educación en línea y la educación abierta han cambiado a lo largo del tiempo, sobre todo impulsadas por las transformaciones tecnológicas y los diferentes enfoques o modelos que se adoptan como forma de dar respuesta a sus necesidades y particularidades. Si bien, inicialmente estas conceptualizaciones tenían características distintivas, han llegado a converger en modelos integrados y sobre todo flexibles.

Esta flexibilización se explica, por un lado, gracias a la integración de tecnologías que permiten mayor interacción, acceso a materiales y recursos, personalización de los procesos, al hacer más difusas las diferenciaciones y ampliar las oportunidades y los escenarios para el aprendizaje. Y, por otro lado, a la necesidad de brindar acceso, equidad, democratización del conocimiento, atención de poblaciones en riesgo y vulnerables que han impulsado cambios en la gobernanza, orientados a mayor apertura y adaptación a los tiempos. Aún así, esta integración tecnológica plantea igualmente retos como la actualización constante de plataformas, la capacitación sostenida del personal y los desafíos éticos asociados al uso creciente de datos y automatización.

En definitiva, la educación abierta, a distancia y digital representa la evolución de las modalidades educativas previas, sobre todo de la educación a distancia. Es un modelo centrado en el aprendizaje, no en el contenido, como respuesta a las necesidades actuales del estudiantado y no solo para certificar grados formales o títulos, sino para la educación para toda la vida, la actualización continua y pertinente. Para que este potencial se materialice, las instituciones deben afrontar retos de gobernanza, financiamiento, aseguramiento de la calidad y reducción de brechas que condicionan su viabilidad real.

Por consiguiente, corresponde a las instituciones marcar la ruta a seguir para la apertura, con una visión unificada que implique un cambio en las estructuras y las formas tradicionales de hacer educación a distancia. Esto implica desarrollar políticas claras, tener una visión estratégica sobre las inversiones en tecnología, capacitar al personal docente para que tengan no solo competencias digitales sino también didácticas para nuevos escenarios de aprendizaje, garantizar el acceso a los materiales y recursos, así como las herramientas digitales indispensables para fomentar la innovación educativa y la calidad.

En cuanto a futuras investigaciones, se recomienda profundizar en aspectos empíricos que analicen cómo se implementa el constructo EADD en distintas instituciones, examinar competencias digitales requeridas tanto para docentes

como para el estudiantado y explorar el impacto de tecnologías emergentes en la definición del modelo.

En suma, la educación abierta, a distancia y digital, representa una alternativa sólida y flexible, que puede responder a los desafíos sociales, económicos y tecnológicos actuales, al permitir la transformación a modelos más inclusivos, personalizados y sostenibles, reafirmando el compromiso con la democratización del conocimiento y la formación a lo largo de la vida.

Recomendaciones para instituciones de educación superior a distancia

En función de los hallazgos de este artículo y de la experiencia académica de las personas autoras en el ámbito de la educación a distancia y digital, se proponen las siguientes acciones para fortalecer la implementación de la educación abierta, a distancia y digital (EADD) en instituciones que busquen avanzar hacia modelos más flexibles, inclusivo y sostenibles:

1. Desarrollar políticas institucionales que orienten la integración de modalidades digitales, abiertas y a distancia, asegurando coherencia entre objetivos estratégicos, currículos y recursos tecnológicos. Esto significa también repensar estructuras y procesos que conlleven a una mayor flexibilidad, así como destinar presupuestos que aseguren estos cambios.
2. Capacitar al personal docente y administrativo no solo en competencias digitales sino en metodologías didácticas innovadoras que posibiliten la personalización del aprendizaje y la colaboración. En el caso del personal administrativo es importante señalar que su función debe ir más allá de las tareas propias del puesto para comprender la importancia del funcionamiento, calidad y sostenibilidad de los procesos que coadyuvan a la transformación institucional.
3. Garantizar en acceso equitativo a materiales y herramientas digitales, incluyendo la provisión de una plataforma única y robusta que permita el acceso a recursos en diferentes formatos.
4. Fomentar la innovación e investigación mediante la sistematización de experiencias institucionales y la evaluación permanente del impacto de la inclusión de tecnologías emergentes en los procesos, tanto administrativos como académicos.

5. Promover la inclusión y atención a las necesidades de poblaciones vulnerables a partir de una oferta permanente, abierta, flexible y a distancia que les permita la formación a lo largo de la vida.

Formato de citación según APA

Salas-Campos, I. y Chaves-Ledezma, M. A. (2026). Educación abierta, a distancia y digital: conceptos, diferencias y perspectivas. *Revista Espiga* 25 (51), 1-28.

Formato de citación según Chicago Deusto

Salas-Campos, Ileana y Marco Antonio Chaves-Ledezma. «Educación abierta, a distancia y digital: conceptos, diferencias y perspectivas». *Revista Espiga* 25, n.º 51 (enero-junio, 2026): 1-28.

Referencias

- Bozkurt, Aras. «From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories». En *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism*, 252-273. Hershey, PA: IGI Global, 2019. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>
- Corzo_Zvaleta, Janet, Yulissa Navarro-Castillo y Milher Ugaz-Rivero. «Uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria: exploración bibliométrica». Desde el Sur 17, n.º 1 (enero-marzo 2025). <https://doi.org/10.21142/des-1701-2025-0010>
- Daniel, John, Esteba Vázquez y Mercè Gisbert. «The Future of MOOCs: Adaptive Learning or Business Model?». *RUSC Universities and Knowledge Society Journal* 12, n.º 1 (2015): 64-73. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2475>
- Deimann, Markus. «Openness». En *Open and Distance Education Theory Revisited Implications for the Digital Era*, editado por Insung Jung, 39-45. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2019.
- Fengchun, Mio y Wayne Holmes. *Beyond Disruption: Technology Enabled Learning Futures*. París: UNESCO, 2020.
- García Aretio, Lorenzo. *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A., 2014.
- Garrison, Randy. «Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A Shift from Structural to Transactional Issues». *International Review of Research in Open and Distance Learning* 1, n.º 1 (2000): 1-17. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v1i1.2>
- Gutiérrez, Benicio, Víctor Hugo Méndez y Marlen Montero. «Soluciones colaborativas a problemas del paquete instructivo de la UNED: los aportes de Learning Space, Quórum y correo electrónico». En *Memoria del IX Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia, Cooperación Interamericana en la educación a distancia*, 298-310. San José: UNED, 1998.
- Nichols, Mark. «Transforming Conventional Education through ODDE». En *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Editado por Olaf Zawacki-Richter e Insung Jung. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023. <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-981-19-2080-6>
- Nilson, Linda B. y Ludwika Goodson. *Online Teaching at Its Best: Merging Instructional Design with Teaching and Learning Research*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2021.

- Nguyen, Long Quoc. «Learners' satisfaction of Courses on Coursera: a case study». *Frontiers in Education*, vol. 7 (2022): 1-11.
<https://doi.org/10.3389/educ.2022.1086170>
- Moore, Michael Grahame. «The Theory of Transactional Distance». En *Handbook of Distance Education*, editado por Michael Grahame Moore y William Diehl, 32-46. New York, 2019.
- Moore, Michael Grahame. «From Correspondence Education to Online Distance Education. En *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, editado por Olaf Zawacki-Richter e Insung Jung, 27-42. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023.
- Bartolomé Pina, Antonio, Ana Pérez Garcías y María P. Prendes-Espinoza. *Informe Edutec sobre inteligencia artificial y educación*. España: Edutec, 2025.
- Schön, Sandra, Martin Ebner, Karina Hohla-Sejkora, Elizabeth Keller, Andrea Rapp, María H. Ribeiro, Riccardo Segradin y Ruben Vicente-Saez. «A multilingual OER MOOC: A case study on production and usage in a university cooperation». *Journal of Open, Distance, and Digital Education* 2, n.º 1 (2025): 1-16.
<https://doi.org/10.25619/y956n017>
- Simonson, Michael, Susan Zvacek y Sharon Smaldino. *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. North Carolina: Information Age Publishing, 2019.
- Vaughan, Norman, Devorah Dell, Martha Cleveland-Innes y Randy Garrison. *Principles of Blended Learning. Shared Metacognition and Communities of Inquiry*. Athabasca University: AU Press, 2023.
<https://doi.org/10.15215/aupress/9781771993920.01>
- Weller, Martin y Rob Farrow. *Models for online, open, flexible and technology enhanced higher education across the globe – a comparative analysis. Final Report*. Oslo: International Council for Open and Distance Education, 2018.
- Zawacki-Richter, Olaf e Insung Jung. «Shaping the Field of Open, Distance, and Digital Education». En *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, editado por Olaf Zawacki-Richter e Insung Jung, 3-12. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2023.

Licencia Creative Commons: Reconocimiento No Comercial Compartir Igual (by-nc-sa). No permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas. Además, la distribución de estas obras derivadas se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.

