

# Las preguntas educativas

¿Qué sabemos de educación?



## ¿Cómo seguir enseñando cuando las clases se suspenden por una emergencia?





## Introducción

A lo largo de la historia, diferentes motivos han conducido a la suspensión de las clases escolares. Tal fue el caso de la erupción del volcán Puyehue-Cordón Caulle en 2011, que obligó a centros educativos de Chile y algunas provincias de la Patagonia argentina a cerrar las puertas de sus centros educativos. Otro ejemplo reciente fue la suspensión de clases en 2009 por la pandemia de la gripe H1N1. Actualmente, como respuesta a la pandemia del COVID-19, nos enfrentamos –según la UNESCO (2020)- al número más grande de niños, niñas, jóvenes y adultos<sup>1</sup> que no están asistiendo a las escuelas o universidades. En todos estos casos, la educación a distancia constituye una gran posibilidad para continuar con el aprendizaje (Schwartzman et al, 2015).

Si bien esta modalidad educativa tiene un gran recorrido y ha adoptado diferentes modalidades (correspondencia, televisión, entre otros), en los últimos años ha cobrado particular importancia gracias a la posibilidad brindada por las tecnologías digitales y, especialmente, el Internet. En este sentido, la enseñanza en línea es hoy una alternativa que puede ser muy provechosa para la educación, sobretodo en situaciones de emergencia.

No obstante, como muestran las investigaciones sobre el tema, los materiales y las actividades deben ser diseñadas de un modo particular para atraer al alumno y promover el aprendizaje (Anderson, 2008). Por ello, es fundamental considerar: ¿de qué maneras es posible seguir enseñando cuando las clases presenciales son interrumpidas por emergencias? ¿Qué prácticas han sido demostradas como eficaces en estos casos? ¿Qué recursos o herramientas tecnológicas pueden ayudarnos a enseñar en línea?

## ¿Qué es la enseñanza en línea?

En términos generales, la enseñanza en línea es descripta como el acceso a experiencias de aprendizaje a través del uso de alguna tecnología digital (Benson, 2002; Carliner, 2004; Conrad, 2002). Como señala Anderson (2008), este concepto aparece en la literatura asociado a diferentes terminologías, tales como: *e-learning* enseñanza basada en la web, aprendizaje virtual, educación a distancia, entre otros.

A pesar de las diferencias que algunos autores señalan entre los diferentes conceptos, todos estos términos implican que: (1) el estudiantado está a una distancia del tutor o instructor; (2) que el alumno usa alguna forma de tecnología (generalmente una computadora) para acceder a los materiales de aprendizaje; (3) que el estudiante usa tecnología

---

<sup>1</sup> Estos son tiempos de cambio, de diversidad e inclusión. Y aunque deseamos reflejarlo en el lenguaje, también queremos alejarnos de la reiteración que supone llenar todo el documento de referencias al género masculino y femenino. Por ello a veces se incluyen expresiones como “los y las”, “alumnos y alumnas” y otras veces se utiliza el masculino entendido como inclusivo del femenino o algún genérico como profesorado o alumnado.





para interactuar con el tutor o instructor y con otros alumnos y (4) alguna forma de soporte es prevista a los alumnos y alumnas, refiriendo a la ayuda proporcionada a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje para que puedan adquirir los conocimientos esperados, encontrar un significado personal y crecer a partir de la experiencia educativa (Ally, 2004). En función de la modalidad adoptada y la tecnología utilizada, la comunicación a partir de la enseñanza en línea puede ser sincrónica o asincrónica. La primera refiere a situaciones en las que ambas partes –el docente y el alumno- deben estar conectadas al mismo tiempo, como en una conversación por chat, una videollamada o un llamado telefónico. La segunda implica que la comunicación sucede en distinto tiempo, como cuando se envía un correo electrónico, se crea un foro o se sube una consigna en una plataforma.

## ¿Qué se sabe sobre las maneras más efectivas de promover el aprendizaje de los alumnos a través de la enseñanza en línea?

Existe un amplio conjunto de investigaciones que señala los potenciales beneficios que puede tener la enseñanza en línea para los docentes, alumnos e instituciones educativas. Respecto del efecto sobre el aprendizaje de los alumnos, la mayoría de las investigaciones coinciden en que esta modalidad puede ser tan efectiva como la educación presencial en términos de los resultados académicos conseguidos (Cavanaugh, Barbour y Clark, 2004; Sunal et. al., 2003; Ugerleider y Burns, 2003). Algunos estudios encuentran que incluso puede lograr mejores resultados académicos que la enseñanza cara a cara. Una posible explicación es que en los programas en línea los estudiantes se sienten más involucrados en los procesos escolares de aprendizaje. Además, esta modalidad puede facilitar el *feedback* individual, aumentando las posibilidades de comunicación para los alumnos que suelen hablar menos en una clase tradicional, y favoreciendo el desarrollo de un vínculo más cercano entre el docente y esos alumnos (Smith, Clark y Blomeyer, 2005).

No obstante, los autores sugieren también que, para conseguir los beneficios potenciales que la enseñanza en línea puede traer, es necesario considerar el diseño de las actividades y materiales de aprendizaje, así como los enfoques pedagógicos detrás de dichas propuestas y recursos (Anderson, 2008; Schwartzman et al, 2015). Como concluyen Keengwe y Kidd (2010), es la pedagogía y no la tecnología la que define el éxito de las clases *online*.

Siguiendo esta línea, si analizamos los resultados señalados por las diferentes investigaciones, podemos encontrar tres categorías que ayudan a comprender cuáles son los factores que influyen en la efectividad de esta modalidad de enseñanza: (1) los enfoques pedagógicos, (2) la interacción y (3) el rol docente.



En cuanto a los enfoques pedagógicos, Smith, Clark y Blomeyer (2005) realizan una revisión de ocho investigaciones sobre la enseñanza en línea, en educación primaria y secundaria, e identifican que los estudios sugieren: focalizar en el aprendizaje centrado en el alumno, la colaboración, el Aprendizaje Basado en Problemas y el trabajo en grupos pequeños. También se hace hincapié en facilitar la metacognición (reflexión sobre el aprendizaje) y una cultura de reflexión, todo esto con el objetivo de ofrecer espacios reales para que los estudiantes tomen decisiones respecto de su propio proceso de aprendizaje, y promover su autonomía. Por último, sostiene que es esencial la inclusión de principios de diferenciación (es decir, ofrecer a alumnos diversas actividades y caminos posibles) para poder trabajar con las necesidades diversas de cada uno de los estudiantes.

Respecto del nivel superior, Castro y Tumibay (2019) realizan un meta análisis sobre estudios empíricos relacionados a la eficacia de la enseñanza en línea. A partir de los hallazgos, sugieren: ofrecer posibilidades de colaboración y trabajo cooperativo entre los alumnos, y proponer actividades y tareas que sean relevantes para la práctica y que incentiven a los estudiantes a relacionar sus discusiones, tareas y trabajo en grupo con sus propias experiencias, con los puntos de vista de otros, con temas de la materia y con su propio aprendizaje y trabajo.

Esto último se vincula con la segunda categoría (la interacción), que engloba a aquellos estudios que indagan en los mecanismos y prácticas que se ponen en juego para favorecer la interacción de los alumnos entre sí, con el o los docentes y con los recursos. En relación con este aspecto, encontramos que tanto en la educación primaria y secundaria (Smith, Clark y Blomeyer, 2003) como en la educación superior (Sunal et. al, 2003) las investigaciones resaltan la importancia de fomentar la interacción entre los propios estudiantes, especialmente a través de la formación de grupos colaborativos pequeños. En su análisis de 76 estudios sobre cursos de enseñanza en línea en educación superior Tallent-Runnels et. al. (2006) destacan la importancia de crear una comunidad de aprendizaje a través de la formación de grupos pequeños y de habilitar canales de comunicación efectivos entre los alumnos y alumnas moderados por los docentes.

Por su parte, un *review* de investigaciones que estudian los factores que afectan la *performance* y la satisfacción de alumnos adultos en experiencias de enseñanza en línea en el nivel superior (Kaufmann, 2015), encuentra que los alumnos aprecian los cursos interactivos, que proponen una participación activa y ofrecen oportunidades para la colaboración entre pares y el intercambio de ideas, en función de desarrollar una comunidad en línea de estudiantes. También destacan aquellos cursos que ofrecen una aplicación práctica significativa para los alumnos.

En cuanto a la *performance*, encuentran que los cursos que promueven mejores aprendizajes son interactivos, fomentan la colaboración y están organizados mediante consignas e indicaciones que facilitan la reflexión a lo largo del proceso de aprendizaje. En relación



con esto, una revisión de trabajos que comparan diferentes prácticas de aprendizaje on-line en el nivel superior, realizada por el Departamento de Educación de Estados Unidos (Means et al., 2009), señala que la mayoría de las investigaciones disponibles sugiere darles a los alumnos el control de sus interacciones con los recursos y actividades, y promover a partir de eso su reflexión.

Además de la interacción alumno-alumno, la bibliografía resalta la importancia de la interacción docente-alumno y el rol particular que cada docente debe asumir en los entornos virtuales de aprendizaje (tercera categoría). En educación primaria y secundaria, los estudios revisados por Smith, Clark y Blomeyer (2003) indican que más comunicación, más *feedback* y más interacción docente-alumno tienen un efecto positivo en los logros académicos de los y las estudiantes.

Al respecto, Sunal et.al. (2003) identifican como factores de éxito la provisión de *feedback* adecuado y oportuno y el mantenimiento de un clima seguro y de ayuda constante para el aprendizaje. En particular, se sugiere la personalización de las comunicaciones con cada estudiante, generando una retroalimentación continua. Además, recomiendan promover el uso de una variedad de técnicas de comunicación, tales como pizarrones de discusión, diarios de escritura en línea, correo electrónico, entre otros, para fomentar el aprendizaje interactivo.

En esta misma línea, Means et. al. (2009) encuentran que parece ser más efectivo proveer guía y ayuda de manera individual y no grupal. Respecto de los intercambios grupales, Tallent-Runnels et.al. (2006) sostienen que es fundamental el andamiaje de los docentes durante las discusiones de los alumnos. En la misma línea, Kaufmann (2015), destaca la importancia de que los docentes provean *feedback* adecuado y asuman el rol de facilitadores en las discusiones e interacciones entre alumnos. También Castro y Tumibay (2019) resaltan como un factor de éxito que los docentes se involucren continuamente, proporcionando *feedback* personalizado, adecuado y formativo. Además, se sugiere que organice discusiones estructuradas proporcionando guías claras y comparando sus expectativas con los alumnos.

Otro aporte interesante es el de Broadbent y Poon (2015). Los autores revisan 12 estudios para entender cómo alumnos de educación superior pueden aplicar estrategias de aprendizaje autorreguladas para alcanzar logros académicos en entornos de enseñanza en línea. Los resultados sugieren que es más probable que los alumnos consigan mejores resultados cuando pueden administrar correctamente su tiempo, son conscientes de su comportamiento respecto del aprendizaje, son críticos en la examinación del contenido y son perseverantes en entender el material de aprendizaje a pesar de los desafíos que surjan. Considerando esto, los docentes tienen un rol central en ayudar a los alumnos a desarrollar estas características que resultan favorables para el aprendizaje en línea. .

## Algunas advertencias

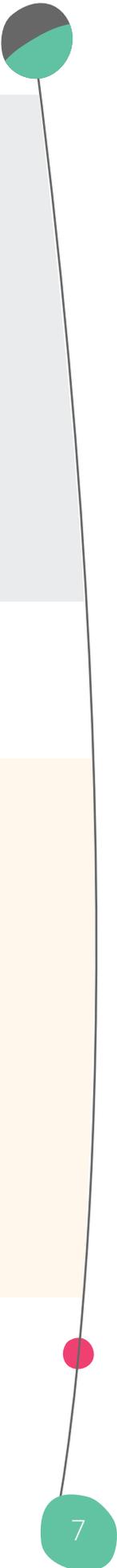
Para desarrollar propuestas de educación en línea es fundamental partir de la consideración de las condiciones de acceso tanto de los estudiantes como del personal docente. Es decir, ¿qué instrumentos o aparatos tecnológicos tienen a disposición? ¿Cuentan con conexión a internet? ¿Qué tipo de conexión? ¿Qué conocimientos tienen acerca del uso de las aplicaciones, plataformas, recursos, etc. que proponemos desde nuestras prácticas de enseñanza?

Tener en cuenta estos aspectos permitirá diseñar propuestas que se ajusten a las características y posibilidades de sus usuarios y que, por lo tanto, puedan ser experimentadas. En algunos casos, será necesario ofrecer instancias de inducción al uso de ciertas plataformas, en otros será conveniente trabajar con sitios web que consuman pocos datos de navegación o, incluso, será necesario complementar las actividades con materiales o fuentes de información que estén disponibles en formato papel (por ejemplo, indaguen en las etiquetas de los alimentos que hay en su casa) o a las que puedan acceder personalmente (entrevisten a las personas con las que conviven).

Atendiendo a las diferentes condiciones de acceso, una experiencia reciente impulsada por el Ministerio de Educación de la Nación de Argentina es la del programa [“Seguimos educando”](#) que ofrece una serie de recursos y actividades, tanto para docentes como para alumnos, disponibles en internet, cuyo uso no consume datos de navegación. Esta iniciativa fue promovida a raíz del reciente brote del COVID-19 y se llevó a cabo con el objetivo de acompañar las medidas preventivas anunciadas por el Ministerio respecto del avance de la epidemia, entre las que se encuentra la suspensión de clases presenciales.

## Ideas para la acción

- 1) Habilitar canales de comunicación directos para recibir las dudas y las inquietudes de los estudiantes respecto de la nueva modalidad virtual e invitarlos a ofrecer *feedback* a los docentes acerca de las experiencias que se van proponiendo para ir ajustando las propuestas. Esta retroalimentación de los alumnos puede darse mediante foros, *chats* o cuestionarios.
- 2) Comunicar a los estudiantes la nueva organización escolar: cómo se van a distribuir las clases, en qué momentos se les va a solicitar tarea, cuándo y cómo deben entregarla, etc. para que adquieran una mayor autonomía en sus procesos de aprendizaje.
- 3) Realizar videollamadas o publicar videos o audios en los que los estudiantes puedan ver la cara del docente u oír su voz para generar así una mayor cercanía y promover la participación de los estudiantes.

- 
- 4) Realizar una selección de los contenidos y las actividades que pueden trasladarse al entorno virtual e identificar cuáles deben ser replanificadas, con el objetivo de ofrecer propuestas que estén centradas en los y las estudiantes, que favorezcan el aprendizaje colaborativo en pequeños grupos y que promuevan la reflexión y metacognición (reflexión sobre los propios aprendizajes: como en “Identifiquen una idea que aprendieron hoy en esta actividad”).
  - 5) Proponer experiencias que inviten a la interacción entre alumnos, ya sea a través de foros, documentos compartidos, chats o videollamadas. Particularmente, se sugiere fomentar el aprendizaje colaborativo, asignando tareas que los alumnos deban realizar en grupos pequeños y en las que cada uno tenga un rol definido para poder alcanzar el resultado esperado.
  - 6) Focalizar en el aprendizaje centrado en el alumno, la colaboración, el Aprendizaje Basado en Problemas y el trabajo en grupos pequeños (Lowes, 2005).

## Listado de recursos

### Plataformas para videollamadas

- [Zoom](#)  
Tiene una versión gratuita que permite realizar videollamadas con un grupo grande de personas durante un período extendido de tiempo (lo que suele durar una clase o una conferencia). Se encuentra disponible en español.
- [Google Hangouts](#)  
Es la plataforma de Google para comunicarse gratuitamente por chat o por videollamadas en grupo. Se puede usar únicamente en la web y está disponible en español. La versión de [HangoutsMeet](#) está disponible para todos los usuarios de G-suite y permite que se conecten de 100 a 250 usuarios al mismo tiempo (dependiendo cuál sea el plan adquirido). Además, esta versión puede utilizarse desde dispositivos móviles.
- [Skype](#)  
Permite realizar llamadas o videollamadas individuales o grupales de hasta 50 personas de manera gratuita. Posee una versión en español y un paquete para empresas que extiende el límite de usuarios a 250 personas.

## Plataformas educativas virtuales

- [Edmodo](#)  
Es un espacio gratuito y en español que permite la comunicación entre alumnos, docentes y padre. Es necesario tener un usuario para poder ingresar. Se pueden compartir eventos, tareas y diferentes recursos. Y es posible calificar a los alumnos en función de sus tareas.
- [Google Classroom](#)  
Es una plataforma gratuita en la que educadores pueden crear y administrar sus clases. Además, Google Classroom permite publicar tareas y actividades, calificar a los alumnos y enviarles feedback sobre sus trabajos.
- [Moodle](#)  
Es una plataforma diseñada para que los educadores puedan crear ambientes de aprendizaje personalizados. Es gratuita, está disponible en diferentes idiomas e integra distintas herramientas, como fotos, wikis, chats, tareas, etc.
- [Seesaw](#)  
Es un portafolio digital que permite a los estudiantes documentar y compartir sus procesos de aprendizaje con profesores, madres y padres y otras clases alrededor del mundo. Tiene una versión gratuita muy completa. Está disponible únicamente en inglés.
- [Ticmas](#)  
Es una plataforma creada con el objetivo de brindar herramientas y contenidos curriculares que ayuden al docente en su tarea profesional. Facilita la planificación de proyectos educativos, la colaboración entre docentes y estudiante y la evaluación formativa y procesual. Está disponible en español y es una plataforma paga.

## Bibliografía

- Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. En Terry (Ed.), *The theory and practice of online learning* (pp. 3–31). (2nd ed). Athabasca, AB: Athabasca University. Recuperado de [http://desarrollo.uces.edu.ar:8180/dspace/bitstream/123456789/586/1/Theory and Practice of online learning.pdf - page=227](http://desarrollo.uces.edu.ar:8180/dspace/bitstream/123456789/586/1/Theory%20and%20Practice%20of%20online%20learning.pdf)
- Anderson, T. (Ed.). (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press.
- Benson, A. (2002). Using online learning to meet workforce demand: A case study of stakeholder influence. *Quarterly Review of Distance Education*, 3(4), 443–452.
- Broadbent, J., y Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1-13.
- Carlner, S. (2004). *An overview of online learning* (2nd ed.). Armherst, MA: Human Resource Development Press.

- 
- Castro, M. D. B., y Tumibay, G. M. (2019). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 1-19.
- Cavanaugh, C. S., Barbour, M. K., & Clark, T. (2009). Research and practice in K-12 online learning: A review of open access literature. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(1).
- Conrad, D. (2002). Deep in the hearts of learners: Insights into the nature of online community. *Journal of Distance Education*, 17(1), 1–19.
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23.
- Keengwe, J., y Kidd, T. T. (2010). Towards best practices in online learning and teaching in higher education. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 533-541.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., y Jones, K. (2009). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies.
- Schwartzman, G., Tarasow, F. Trech, M. (comps.) (2015). *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: aportes a un campo en construcción*. Buenos Aires: Homo Sapiens/FLACSO.
- Smith, R., Clark, T., & Blomeyer, R. L. (2005). *A synthesis of new research on K-12 online learning*. Learning Point Associates.
- Sunal, D. W., Sunal, C. S., Odell, M. R., & Sundberg, C. A. (2003). supported best practices for developing online learning. *The journal of interactive online learning*, 2(1), 1-40.
- Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., y Liu, X. (2006). Teaching courses online: A review of the research. *Review of educational research*, 76(1), 93-135.
- UNESCO. 2020. *COVID-19 Educational Disruption And Response*. Disponible en: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures>. Visitado el 20/03/2020.

**Este documento puede utilizarse libremente citando a las autoras.**

Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). “¿Cómo seguir enseñando cuando las clases se suspenden por una emergencia?” Documento N° 2. Proyecto *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

Revisión: Axel Rivas

“Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?” es un proyecto del Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés (CIAESA), iniciativa de la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés, con la coordinación académica de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

El CIAESA busca mejorar las prácticas, los procesos y los resultados de la educación en Argentina y América Latina. Los proyectos que desarrolla están guiados por la vocación de contribuir al debate educativo con conocimientos científicos rigurosos y aplicados al uso práctico de los distintos actores del sistema educativo.

Para más información: [udesa.edu.ar/ciaesa](https://udesa.edu.ar/ciaesa)