

## ***Enseñar en la virtualidad. Ideas, reflexiones y desafíos sobre la enseñanza de la didáctica general***

**Ayelen Luna**

Escuela de humanidades, Universidad Nacional de San Martín  
[ayluna@unsam.edu.ar](mailto:ayluna@unsam.edu.ar)

**María Florencia Angelone**

Escuela de humanidades, Universidad Nacional de San Martín  
[fangelone@unsam.edu.ar](mailto:fangelone@unsam.edu.ar)

**Lucía Belen Garofalo**

Escuela de humanidades, Universidad Nacional de San Martín  
[lgarofalo@unsam.edu.ar](mailto:lgarofalo@unsam.edu.ar)

### **Resumen**

En el presente trabajo nos proponemos analizar la enseñanza de Didáctica General en entornos virtuales en la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín. A partir del enfoque de Area y Adell (2009), abordamos las dimensiones propuestas que orientan la construcción del aula virtual, y nos preguntaremos acerca de las puertas de entrada a la clase, propuesta por Jorge Steiman (2020). La experiencia muestra que enseñar en la virtualidad no es trasladar técnicamente la presencialidad, sino construir prácticas basadas en el sentido y el uso significativo de la tecnología. En esta línea, enfatizamos la importancia de la categoría conceptual de enseñanza poderosa de Mariana Maggio (2018), como aquella que deja huellas en quien aprende y lo/a transforma, y nos planteamos preguntas en torno a cómo se tensiona la relación entre teoría y práctica en la formación docente dentro de un entorno virtual y qué huellas queremos dejar en nuestros estudiantes a través de la enseñanza virtual.

### **Palabras clave**

didáctica, tecnología, enseñanza

## Teaching in virtuality. Thoughts, reflections and challenges on teaching general didactics

### Abstract

In this paper, we propose to analyze the teaching of General Didactics in virtual environments at the School of Humanities of the National University of San Martín. Based on the approach of Area and Adell (2009), we address the proposed dimensions that guide the construction of the virtual classroom, and we will ask ourselves about the entry points to the class, as proposed by Jorge Steiman (2020). Experience shows that teaching in a virtual environment is not a matter of technically transferring face-to-face teaching, but rather of constructing practices based on the meaning and meaningful use of technology. Later, we emphasize the importance of Mariana Maggio's (2018) conceptual category of powerful teaching, as that which leaves its mark on the learner and transforms them, and we ask ourselves questions about how the relationship between theory and practice in teacher training is strained within a virtual environment and what mark we want to leave on our students through virtual teaching.

### Key words

didactics, technology, teaching

Fecha de Recepción: 19/05/2025 -Fecha de Aceptación: 30/06/2025

## Introducción

Históricamente la educación ha atravesado diversas transformaciones, impulsadas por los cambios coyunturales de la sociedad. La expansión de la educación virtual, especialmente a partir de la pandemia, sin dudas modificó las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

En el presente artículo nos proponemos analizar las particularidades de la enseñanza en entornos virtuales, con especial énfasis en la didáctica como objeto de enseñanza y reflexión. Para ello nos centraremos en el caso de la asignatura Didáctica General, dictada en el marco de las materias troncales de los Ciclos de Complementación Curriculares virtuales de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín. La misma entrelaza los contenidos de otras áreas con la nueva mirada que la Didáctica pueda aportar desde su enfoque referido al *aula* y en especial las *prácticas de enseñanza* como objeto propio. La situación clase se plantea como: un espacio de análisis y reflexión; un ámbito para teorizar desde la práctica; y un encuentro que permita interrogarse, conceptualizar, proponer. En este marco, surgen interrogantes que guían nuestra reflexión: ¿De qué modo la virtualidad ha transformado nuestra comprensión de lo que significa enseñar y aprender? ¿Cómo se tensiona la relación entre teoría y práctica en la formación docente dentro de un entorno virtual? ¿Qué huellas queremos dejar en nuestros estudiantes a través de la enseñanza virtual? ¿Cómo enseñamos didáctica general en la virtualidad?

## Desarrollo de la experiencia

### Enseñar en la virtualidad: dimensiones y sentidos

La enseñanza en la virtualidad se desarrolla en un ambiente digital, no físico, en donde docentes y estudiantes interactúan, en muchas ocasiones, de manera asincrónica. Esto no significa que la comunicación, enseñanza y aprendizaje sean menos significativos, sino que el aula virtual debe ser construída considerando varias dimensiones.

Area y Adell (2009) proponen cuatro dimensiones pedagógicas importantes para pensar nuestra aula virtual. Estas son: *la dimensión informativa*, que tiene en cuenta los recursos y materiales de estudio, la bibliografía, las presentaciones, los enlaces, etcétera; *la dimensión práxica*, que contempla las actividades y experiencias de resolución individual o colectiva; *la dimensión comunicativa* en donde se pone en juego la interacción entre docentes y estudiantes; y por último, *la dimensión tutorial y evaluativa*, donde se realiza el seguimiento y valoración del aprendizaje por parte del docente. Si analizamos la propuesta de la asignatura Didáctica General, observamos que las cuatro dimensiones se articulan en la estructuración de su currículum y aula virtual.

La dimensión informativa se encuentra fuertemente presente en la selección cuidadosa de bibliografía, conformada por autores de renombre como Jorge Steiman, Edith Litwin, Gloria Edelstein, María Cristina Davini, Donald Schön, que brindan los fundamentos teóricos para comprender las prácticas de enseñanza.

Hay una cuidadosa organización en unidades temáticas, y cada clase se enmarca como una unidad teórico-práctica en la que se aborda gradualmente el marco teórico que permite conocer posiciones y categorías teóricas para el análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Los materiales de estudio se plasman mediante la utilización de recursos diversos a través de los cuales los/as estudiantes puedan acercarse a los contenidos, tales como materiales audiovisuales, podcast, guías de estudio, guías de lectura, presentaciones en formato de diapositiva, entre otros. Esta asignatura encarna la dimensión práxica al poner en el centro la reflexión sobre la práctica docente y la articulación entre teoría y práctica. La clase se concibe como espacio de análisis, reflexión y teorización desde la práctica, y plantea diversidad de actividades en foros, evaluaciones parciales y análisis de situaciones de enseñanza.

Respecto a la dimensión comunicativa, el intercambio constante entre docentes y estudiantes busca construir un aprendizaje significativo. Participar, discutir, analizar, proponer, teorizar, cotejar con la práctica son instancias cotidianas del desarrollo de las clases.

Por último, la dimensión tutorial y evaluativa se expresa en el seguimiento continuo del proceso de aprendizaje que se realiza mediante las evaluaciones parciales, las actividades y la instancia integradora. En cada uno de estos momentos, la importancia recae no solo en la evaluación en sí, sino en la instancia de retroalimentación posterior, ya que será por sí misma una instancia habilitadora de un proceso de aprendizaje.

Este enfoque reconoce que enseñar en la virtualidad no implica trasladar técnicamente la presencialidad, sino construir prácticas desde nuevas lógicas. En palabras de Maggio (2018), se trata de lograr la enseñanza poderosa. La autora sostiene que hay una potencia que se despliega en clase, que nos transforma y que deja en nuestros/as estudiantes y nosotros/as, huellas imborrables. La enseñanza poderosa es aquella que enseña a mirar en perspectiva, al promover el cambio y la ampliación de los puntos de vista.

La autora cuestiona el modelo de enseñanza clásica, aquel que asume que el hecho de enseñar conlleva directamente aparejada la acción de aprender, y por tanto, de la enseñanza de la teoría devendrá luego la aplicación de la misma para la práctica. El uso apropiado de las herramientas tecnológicas al servicio de la educación genera la posibilidad de plantear clases virtuales con mayor potencia, que interpelen a los/as estudiantes mediante el uso de dispositivos con los que hoy en día la gran mayoría se encuentra familiarizado. Cuando la tecnología se integra de modo reflexivo, puede multiplicar las oportunidades de pensamiento y permitir experiencias de aprendizaje auténticas, situadas y significativas.

## **Pensar la clase en la virtualidad**

Para pensar en aquello que se pone en juego al pensar las clases, retomamos las categorías presentadas por Steiman (2020): el sentido pedagógico; las categorías conceptuales del contenido; los desafíos cognitivos a proponer; el formato de actividad; los recursos didácticos; y el tiempo.

El *sentido pedagógico* apunta a "la intencionalidad que manifiestan los propósitos de una clase" (Steiman, 2020, p. 136). Las *categorías conceptuales del contenido* son "ese conjunto de nociones que se pretende enseñar y que conforman la estructura conceptual de la clase" (Steiman, 2020, p. 137). Los *desafíos cognitivos* refieren a la puesta en marcha de los diferentes dominios que se manifiestan dentro de una estructura cognitiva tales como: la comprensión, el análisis, el juicio evaluativo, la percepción, etc. El *formato de la actividad*, en tanto motor de la enseñanza, hará referencia a aquello que el docente propone a los estudiantes para resolver en el marco de la clase. Los *recursos didácticos*, son los medios materiales, instrumentales o tecnológicos que se utilizan como apoyaturas en la enseñanza, que tienen la finalidad de potenciar las situaciones y los escenarios de aprendizaje (Steiman, 2008). Por último, *el tiempo* necesario para establecer en qué momento se desarrollará cada sección de la clase.

En la asignatura Didáctica General cada clase se encuentra conformada por un momento de inicio, caracterizado por la propuesta de una lectura, la visualización de un material audiovisual o la realización de una actividad breve de acceso al contenido; un momento de trabajo con el contenido, en el cual se accede a la bibliografía y al material preparado por el equipo docente; y un cierre, mediante una actividad que propone diversos desafíos cognitivos-afectivos. Cada clase tiene un sentido y un recorrido marcado, que retoma los saberes previos, y acompaña al estudiante de forma progresiva, a categorías conceptuales y prácticas de mayor complejidad.

A continuación compartimos algunas imágenes del aula virtual:

>>> CLASE 1 <<<



**HOJA DE RUTA**

En este clase les proponemos...

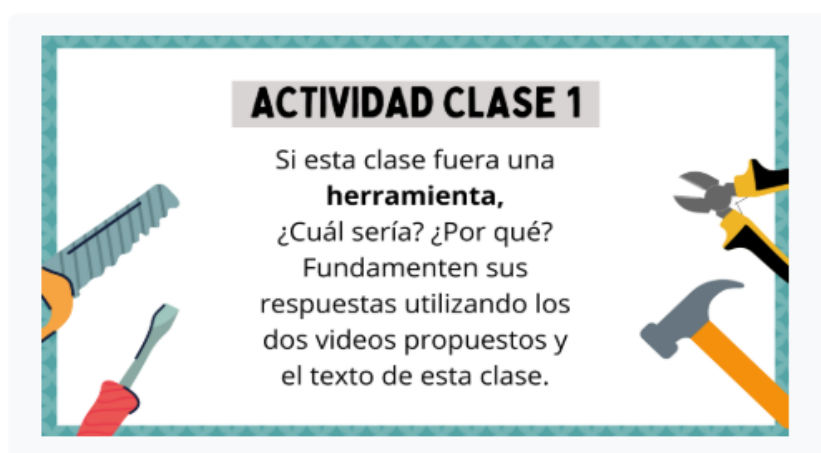
- 1) Mirar el video de la clase 1.
- 2) Leer la bibliografía de la clase.
- 3) Realizar la actividad final.



- Bibliografía clase 1
- J. Steiman- Enseñar Didáctica- Cap. 1.pdf
  - Litwin -El oficio de enseñar - Cap. 9.pdf



#### TAREA CLASE 1



Estas decisiones responden a lo que Steiman (2020) denomina *progresión del sentido* y *progresión del formato*. Por un lado, la progresión del sentido: se conforma por las puertas de entrada: sentido pedagógico, categorías conceptuales del contenido y desafíos cognitivos. La clase se organiza en torno al sentido que se le otorga, el cual actúa como eje articulador del proceso de enseñanza.



Por otro lado, la progresión del formato incluye como puertas de entrada las otras tres categorías: formato de actividad, recursos didácticos y tiempo. Ambas progresiones son necesarias a la hora de pensar la clase, y son diversas las puertas -categorías- a través de las cuales se accederá. En esta línea, se considera que el sentido que otorgamos a la clase y a cada uno de sus momentos será parte sustancial, que guiará a su vez los segmentos más operativos del momento de pensar cada clase.

## **Práctica reflexiva y formación docente**

El objetivo central es proponer que las prácticas de enseñanza de la didáctica general sean sostenidas por el análisis y la reflexión sobre diferentes situaciones de la práctica que se acerquen a los/as estudiantes a lo largo de la cursada. Perrenoud (2004), establece que para dirigirse hacia una práctica reflexiva es necesario convertirla en un componente duradero del habitus, sosteniéndose en el tiempo. Enmarcado en estos planteos, el autor esboza la necesidad de formar personas capaces de aprender de la experiencia, evolucionar y reflexionar sobre lo que hicieron, hacen y quieren hacer.

Entonces, ¿qué implica enseñar en la virtualidad? Aquí algunas ideas: colocar en segundo plano las herramientas tecnológicas, poniendo foco en el sentido de la propuesta; construir en equipo, de manera colaborativa y no en soledad; concebir a los espacios virtuales como lugares de encuentro, en donde es posible construir vínculos pedagógicos; tomar decisiones que reflejen el carácter ético y moral de nuestras prácticas de enseñanza; acompañar en la construcción de conocimientos a nuestros/as estudiantes.

## **¿Cómo evaluar en la virtualidad? Una mirada didáctica**

Steiman define a la evaluación como "un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, desde una actitud dialógica, emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y/o las prácticas de aprendizaje en un contexto sociohistórico determinado" (2008, p. 143). En la educación virtual, este proceso cobra especial relevancia. En muchas ocasiones la virtualidad tiende a



simplificarse en la acción técnica. Sin embargo, reflexionar sobre cómo intervenimos en el mundo del otro desde la virtualidad implica preguntarnos ¿cuál es el sentido de aquellas actividades que propongo? ¿Cuáles son los desafíos cognitivos-afectivos que priorizo? ¿Estoy generando un espacio que favorece un aprendizaje significativo? Por otro lado, reflexionar acerca de nuestras decisiones como docentes es obrar con responsabilidad ética con ese otro que se construye como estudiante. En esta responsabilidad se implica la importancia de evaluar el camino que estamos tomando con nuestra propuesta de enseñanza. Brailovsky desarrolla una idea muy interesante respecto al rol del profesor, partiendo de una doble posición: la del arquitecto y la del anfitrión. Al respecto, el autor expresa:

Los docentes necesitamos ser arquitectos, porque nuestras aulas merecen ser pensadas desde la perspectiva de la practicidad, de la accesibilidad, de la presencia de instrumentos y de recorridos posibles (...). Pero también necesitamos ser anfitriones, para que el aula sea un lugar cómodo y caracterizado por el cuidado, con todo lo que ello implica (2020, p.95)

Este es, posiblemente, un camino para acercarnos a una educación virtual cada vez más ética y justa, asumiéndonos como arquitectos/as de nuestras prácticas de enseñanza y como anfitriones, dotando a éstas de mayor empatía y humanidad.

## **Algunas reflexiones finales**

En tiempos de incertidumbre nos ubicamos en un panorama donde se hace necesario analizar y actuar en el aquí y ahora, en la inmediatez y eso produce muchas veces, tanto a docentes como a estudiantes, desconcierto, ansiedades e inseguridades. Sin embargo, es pertinente destacar la posibilidad de encontrar en este nuevo contexto una oportunidad de reflexión sobre nuestras prácticas y alcanzar así, expresiones y experiencias más contemporáneas.

La enseñanza en contexto de virtualidad sin dudas ha producido un impacto en el modo en el cual nos pensamos a nosotros mismos/as como docentes, cómo planificamos nuestras clases, cómo pensamos los tiempos destinados a cada segmento, como

evaluamos y cómo concebimos los procesos de aprendizaje. Por este motivo, reflexionar acerca de nuestras prácticas de enseñanza y de evaluación en este contexto es permitirnos observar nuestro lugar de docentes desde una mirada en movimiento. Tal como sostiene Onrubia: "La enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de "realización conjunta de tareas" entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente" (2005, p. 5). Enseñar Didáctica General en la virtualidad supone asumir un compromiso ético y reflexivo, que invita a construir aulas como espacios donde el pensamiento se comparte y el saber se pone en movimiento una y otra vez. En definitiva, se trata de ejercer la docencia virtual con sentido, reconociendo que en cada experiencia de enseñanza se juegan huellas que perduran tanto en quienes aprenden como en quienes enseñamos.

## Bibliografía

- Area, M. y Adell, J. (2009). eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga, Aljibe, p. 391-424.
- Brailovsky, D. (2020). El docente, arquitecto y anfitrión. En Fundación Santillana (comp), *La escuela que viene. Reflexión para la acción*. Madrid: Fundación Santillana, p. 92-95.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Bs As, Paidós, cap. 6.
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. <http://www.um.es/ead/red/M2>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Barcelona, Grao.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Bs. As., Miño y Dávila, cap. 3.
- Steiman, J. (2020). Pensar la clase en la educación superior. *Hologramática*, 17(32, V1), 133-148.

