

Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...?

(A Semantic jungle: distance/virtual/online/digital/electronic education/teaching/learning ...?)

Lorenzo García Aretio

Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (España)

DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

Cómo referenciar este artículo:

García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 09-28. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

Resumen

Ya desde sus inicios, la educación a distancia se mostró con unas bases teóricas débiles. Esa problemática se agrandó con la integración en los procesos educativos de las tecnologías avanzadas. De ahí surgió un bosque semántico que ha venido enredando cada vez más todo el armazón teórico de esta modalidad educativa. Desde las últimas décadas del siglo pasado, han proliferado denominaciones en torno a este concepto de educación a distancia que con las tecnologías digitales no hizo más que crecer. Partimos en nuestro trabajo de revisar esas múltiples denominaciones del fenómeno educativo no presencial para derivar hacia la que nos parece más adecuada, “educación a distancia”. Analizamos los dos términos que componen ese concepto, “educación”, frente a enseñanza, aprendizaje o instrucción, y “distancia”, frente a electrónico, en línea, virtual o digital, argumentando en cada caso su vigencia total en la sociedad actual. Finalmente, tratamos de ofrecer una definición de este concepto que pretendemos integradora de otras formas actuales de educar mediante el soporte digital, destacando las ideas del diálogo (comunicación e interacción educativas), didáctico (visión pedagógica de logros de aprendizajes valiosos) y mediado (componente tecnológico necesario al producirse el acto educativo con separación física). Así, definimos la educación a distancia como diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal.

Palabras clave: educación a distancia; virtual; en línea; digital; eLearning; bosque semántico; definición; denominaciones.

Abstract

Since its inception, distance education has had underlying theoretical weaknesses. This problem grew with the integration of advanced technologies in the educational processes. Since then, a “semantic jungle” has emerged in a way that has increasingly entangled the entire theoretical framework of this educational modality. During the last decade of the previous century, denominations have proliferated around the concept of distance education, growing even more with the arrival of digital technologies. In our task of reviewing these multiple denominations of the non-face-to-face educational phenomenon, we begin by selecting what seems to be the most appropriate to us, “distance education”. We analyze the two terms that make up that the concept, “education” versus teaching, learning or instruction, and “distance” versus electronic, online, virtual or digital, arguing in each case its total validity in today’s society. Finally, we try to offer a definition of this concept that we intend to integrate with other current ways of educating via digital support, highlighting the ideas of dialogue (educational communication and interaction), didactic (pedagogical vision of the acquisition of valuable learning) and mediated (necessary technological component when there is a physical separation during the educational act). Finally, we define distance education as a mediated educational dialogue between teachers of an institution and students who, located in a different space from those, can learn independently or in groups.

Keywords: distance education; virtual; online; digital; eLearning; semantic jungle; definition; denominations.

Estamos convencidos de que en la educación actual no se están aprovechando, ni mucho menos, todas las oportunidades tecnológicas y de conectividad que nos ofrece el mercado (Garrison, 2016). Sin embargo, el crecimiento y desarrollo de los sistemas y modalidades educativas en los que los estudiantes y los docentes están habitualmente separados en el espacio y en la mayor parte de ocasiones también en el tiempo, está siendo el más significativo entre las diferentes formas de educar, en todas las realidades geográficas e institucionales (Jonassen y Driscoll, 2013). En efecto, esta modalidad, ha ido creciendo y ganando con respecto a los sistemas presenciales (García Aretio, 2009; Simonson, Smaldino y Zvacek, 2011) dadas sus posibilidades de aprendizaje en cualquier momento, en cualquier lugar y a cualquier ritmo, huyendo del aquí y ahora de los formatos más convencionales de enseñanza-aprendizaje. Y ya supuso una revolución, una auténtica disrupción, el hecho de que se llegase a reconocer a la educación a distancia (EaD) como forma de enseñar y aprender, incluso en niveles educativos formales y reglados. Alcanzar esos acuerdos no fue sencillo, y precisó de unos antecedentes probados y contrastados por la investigación, que llevaron a la reconocida EaD del siglo pasado, décadas de los años 60 en adelante.

De aquella inicial educación a distancia, de probada calidad y eficacia, se ha transitado a multitud de modelos organizativos, tecnológicos y pedagógicos (García Aretio, 2004) que vienen a culminar en una enseñanza y aprendizaje que aprovecha

las posibilidades de una comunicación y colaboración ubicuas, instantáneas, permanentes y sostenidas, cuestión impensable décadas atrás donde sólo se concebía la relación presencial, apoyada generalmente en un solo recurso que podría utilizarse también en la distancia, el libro de texto. Toda esta evolución metodológica vino dando lugar a una multiplicidad de conceptos y expresiones que trataban de denominar estas nuevas prácticas educativas.

LA ESCASEZ DE FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Quizás la raíz de esta multiplicidad terminológica puede provenir de que las realizaciones prácticas de educación en formatos virtuales han olvidado o, al menos, en ellas no se percibe un anclaje claro en propuestas teóricas realizadas tras investigaciones generadas en torno a la enseñanza por correspondencia y a la más convencional EaD.

Desde hace años (García Aretio, 1994, p. 76) venimos considerando que una teoría de la educación a distancia sería la “construcción científica que consiste en la sistematización de las leyes, ideas, principios y normas, con objeto de describir, explicar, comprender y predecir el fenómeno educativo en la modalidad a distancia y regular la intervención pedagógica en este ámbito”. Desde esos constructos debería surgir todo el marco conceptual que ahora se ha convertido en un auténtico bosque que dificulta en ocasiones la descripción, la explicación y la comprensión, poniendo dificultades a la hora de predecir y regular la correspondiente acción pedagógica y, por supuesto en el intento de denominar y definir aquellos conceptos que se tratan de describir o explicar.

Desde luego, en los últimos años y en lo referente a los sistemas digitales de enseñanza y aprendizaje, las teorías pedagógicas no han sido capaces de estructurar conceptualmente de una forma más o menos consensuada ese bosque semántico al que nos referíamos. Incluso cuando la evolución era más lenta porque los desarrollos tecnológicos no avanzaban tan deprisa, siglo pasado en concreto, no era sencillo llegar a esos acuerdos teóricos. Autores clásicos de la época ya señalaban su preocupación por la necesidad de describir y definir el campo de la EaD, discriminar entre sus diversos componentes e identificar los elementos críticos de las numerosas formas distintas de enseñar y aprender a distancia (Moore, 1972; Keegan, 1983 y Holmberg, 1995).

Quizás en la literatura científica, se ha venido abusando de mostrar sólo experiencias sobre qué es o cómo se hace o utiliza acá o allá una tecnología, una herramienta, un curso, una experiencia. Aún muchos autores que tratan de estudiar el tema continúan limitándose a mostrar datos descriptivos, perfiles, resultados sobre la experiencia, etc. Aunque todo eso sea positivo y necesario para describir una realidad y, quizás en muchos casos, para explicarla, no es suficiente. Además, ya se cuenta con un considerable volumen de literatura sobre esos trabajos de indagación más superficiales. Ha de avanzarse más, haciendo propuestas teóricas

explícitas que puedan discutirse y vayan ampliando su grado de consenso científico y así reforzaríamos la calidad y los avances en los nuevos sistemas de enseñanza y aprendizaje digital (García Aretio, 2014).

Ante la práctica educativa actual en entornos digitales, sería muy aconsejable revisar los resultados de toda la investigación acumulada en torno a las propuestas teóricas más o menos sólidas surgidas a finales del pasado siglo y así poder constatar su validez y redefinir y actualizar los marcos teóricos en estos nuevos entornos (Jung, 2019). Precisamente, Jung nos ofrece tres recomendaciones dignas de consideración para los investigadores y profesionales que trabajen en los ámbitos de la educación virtual, abierta y a distancia:

- a. Tanto la investigación como la práctica en esta modalidad debería guiarse por las más destacadas teorías sobre el fenómeno;
- b. deben desarrollarse nuevas teorías y afianzar las existentes a la luz de los nuevos desarrollos tecnológicos, con el fin de explicar y comprender esas nuevas realidades;
- c. llevar las filosofías y prácticas de realizaciones en el ámbito de la EaD, que han sido menos conocidas, con el fin de refinarlas y reinterpretarlas a la luz de las más consolidadas teorías en este campo.

Aceptando estas recomendaciones, navegaríamos con un cierto rumbo y siguiendo unas determinadas coordenadas y no, sin más, a donde nos lleven las corrientes. Existen cartas de navegación, marcos teóricos, a partir de los cuáles se pueden construir nuevos modelos de práctica pedagógica.

Por supuesto que los sistemas digitales de enseñanza y aprendizaje, la educación digital, el aprendizaje digital, nos están exigiendo nuevos enfoques teóricos. Enfoques que no deberían ignorar las más clásicas teorías, sino sustentar esas nuevas visiones. Ya en su momento sintetizamos las más relevantes teorías sobre la EaD (García Aretio, 1986, 1994, 2001, 2014) que con las correspondientes adaptaciones podrían sostener los nuevos desarrollos teóricos: *Teoría de la industrialización* (Peters, 1971, 1993); *Teoría de la autonomía e independencia* (Wedemeyer, 1971, 1981); *Teoría de la comunicación bidireccional* Garrison y Shale (1987); Garrison y Baynton (1987) y Garrison (1989); *Teoría de la distancia transaccional* (Moore, 1977, 2007); *Teoría de la conversación didáctica guiada* (Holmberg, 1985, 2003); *Teoría del aprendizaje colaborativo* (Henri, 1992; Slavin, 1995); *Teoría de la equivalencia* (Simonson, Schlosser y Hanson, 1999), y nuestro propio modelo sobre el *Diálogo Didáctico Mediado (DDM)* (García Aretio, 2001, 2014).

Otros aportes teóricos que han alimentado el ecosistema de la educación abierta y a distancia han sido los referidos al *Diseño instruccional* al que algunos autores, en aquellas décadas le dedicamos nuestra atención (García Aretio, 1994, Seels y Richey, 1994). Más recientemente, el *Conectivismo* (Siemens, 2004) como pretensión de teoría del aprendizaje válida para estas propuestas. Igualmente, han sido recurrentes

los estudios relativos a la *Apertura*, más aún ante la emergencia de los recursos educativos abiertos (REA) y de los propios MOOC (Deimann, 2019).

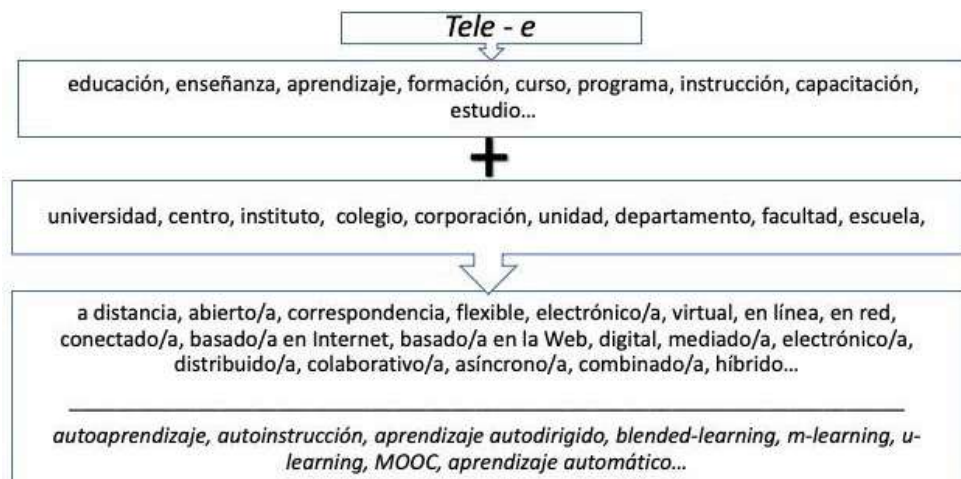
EL BOSQUE SEMÁNTICO. LAS DENOMINACIONES

Pues bien, lamentablemente, las bases teóricas en EaD continúan siendo débiles. Ya lo afirmaba Keegan (1983) y la armazón conceptual que a lo largo de estas últimas décadas se ha ido estructurando no ha ayudado a la delimitación de este fenómeno educativo. Los numerosos términos que en estos años se han ido vertiendo en torno al tema obligan en cada caso a delimitarlos con el fin de conocer unívocamente a qué podemos estar refiriéndonos cuando de realizaciones prácticas o de investigaciones se trate. En lenguaje académico esto último se hace siempre preciso, sobre todo cuando abundan tantos términos con significados idénticos, análogos o afines. En muchos casos las expectativas y percepciones sobre las propias denominaciones intencionalmente usadas, son muy diferentes (Moore, Dickson y Galyen, 2011).

Ni siquiera todos los estudiosos entienden el término distancia de similar forma. Existe, por otra parte, gran diversidad de propuestas metodológicas, estructuras y proyectos de aplicación de esta modalidad de enseñanza según una serie de factores que inciden en su formulación, tales como (García Aretio, 1994): culturales, sociopolíticos, económicos, pedagógicos, tecnológicos o institucionales. Lin, Chen y Liu (2017) respecto a este tema abundan en que las denominaciones y definiciones son diferentes en función de posiciones o puntos de vista distintos. Twigg (2001) viene a complicarlo al afirmar que los términos aprendizaje a distancia, educación a distancia, aprendizaje distribuido y aprendizaje en línea se utilizan más o menos indistintamente.

Desde hace más de tres décadas venimos reflexionando sobre estas cuestiones conceptuales y terminológicas referidas a la EaD en sus diferentes formulaciones, manifestaciones y propuestas (García Aretio, 1986, 1994, 2001, 2014). Sin duda, nosotros mismos a lo largo de nuestras numerosas publicaciones sobre el tema hemos favorecido esa confusión terminológica que ahora pretendemos abordar. Desde la década de los años 90 del siglo pasado, en algunas ocasiones, en congresos o conferencias, vinimos utilizando una diapositiva que venía a dar fe de lo dicho anteriormente, del bosque semántico en el que nos encontramos inmersos, figura 1.

Figura 1. Denominaciones en torno a la educación no presencial.



Prácticamente todos estos términos vienen a significar que estudiante y profesor, tutor o instructor se encuentran separados físicamente en gran parte del proceso o de la acción educativa concreta y que se comunican a través de una determinada mediación tecnológica.

La clase presencial también puede verse complementada y enriquecida por la tecnología, sin embargo, en la EaD la tecnología no es un complemento, es un requisito, la EaD depende de la tecnología (Moore y Kearsley, 2011). Ante esa evidente dependencia, a veces se ha denominado a la educación y a la enseñanza, en función de la tecnología prioritariamente empleada, así educación por correspondencia, en la que el correo postal era un soporte imprescindible o educación en línea, cuando Internet se convertía en el mediador imprescindible.

Las denominaciones

Para dar testimonio de lo que hemos afirmado con anterioridad, veamos seguidamente algunas de las más destacadas denominaciones que se asignaron a diferentes propuestas educativas de carácter no presencial, recogidas de publicaciones especializadas, según países y según el sentido último que el autor deseara reflejar, aprovechando de nuestros trabajos anteriores (García Aretio, 1994, 2001):

- *Correspondence education o correspondence study* (educación o estudio por correspondencia). La comunicación postal define a esta designación mediante la que el docente enseñaba escribiendo y el alumno aprendía leyendo.

- *Fernunterricht - Fernstudium* (instrucción a lo lejos) que enfatizaba la separación física de profesor y alumno sin posibilidades prácticamente para la interacción presencial.
- *Home study* (estudio en casa). El proceso de enseñanza-aprendizaje se produce en el propio hogar, donde se generan una serie de sentimientos agradables de privacidad y familiaridad.
- *Angeleitetes Selbststudium* (autoestudio guiado). Se sugería que a la posibilidad de aprender por sí mismo, se le suma la de hacerlo con la guía de alguien que puede ayudarnos.
- *Study without leaving production* (estudiar sin dejar de producir). Posibilidad de mantener sus ritmos de producción mientras aprende.
- *Independent study* (estudio independiente). El estudiante determina el cuándo, dónde y cómo realizar su aprendizaje.
- *Industrialized form of instruction* (forma industrializada de instrucción). Se destaca el proceso de planificación previa, de organización, división del trabajo, el creciente uso de equipos técnicos para la producción de materiales.
- *External studies* (estudios externos). Asignado al australiano modelo integral, dual de las instituciones que enseñan de forma presencial y a distancia.
- *Teleformación*. Relación formador-participante a través de las tecnologías avanzadas de la comunicación.
- *Open education/learning* (educación, enseñanza/aprendizaje abiertos). El énfasis se pone en la libertad de acceso, en la apertura.
- *Educación/enseñanza o aprendizaje virtual*. Tanto los materiales de estudio como la relación entre docentes y estudiantes se realiza exclusivamente a través de las redes de comunicación, fundamentalmente Internet.
- *Online learning* (educación/enseñanza/aprendizaje en línea). El énfasis se pone en el uso prioritario de los ordenadores y dispositivos móviles conectados a Internet.
- *Educación (enseñanza/aprendizaje) basados en la Web*. Podría simplificarse como un proceso educativo sustentado fundamentalmente en la navegación web.
- *eLearning*. Utilización de las tecnologías electrónicas en las estrategias de enseñanza y en los procesos de aprendizaje, o como tecnología educativa, aprendizaje digital o aprendizaje mejorado por la tecnología.
- *Blended-learning* (educación/enseñanza/aprendizaje mixtos o combinados). Se tratarían de aprovechar los beneficios de ambas modalidades educativas, presencial y a distancia, integrando los mejores recursos y metodologías (Bartolomé, 2008).
- *Enseñanza/aprendizaje o educación distribuidos*. Se enfatiza la idea de los recursos distribuidos a los que, para aprender, se accede en diferentes tiempos y momentos, sin necesidad de que permanentemente instructor y aprendiz se encuentren separados.

¿EDUCACIÓN A DISTANCIA?

Parecería apropiado señalar que el término que ha parecido a lo largo de la corta historia de estas modalidades educativas como de mayor consenso ha sido el de “*educación a distancia*”, al menos hasta finales del siglo pasado, durante las primeras generaciones de esta innovación (Anderson y Dron, 2011; García Aretio, 2014).

Dentro del proceso educativo, según el tipo de relación entre los agentes principales, educador y educando, su frecuencia y sistematicidad, la educación será presencial, o a distancia, o mixta/combinada. Podríamos trazar una línea recta en la que en cada uno de los extremos situásemos, en uno la educación presencial y en el otro la EaD. Los puntos intermedios de esa línea podrían significar diferentes grados referidos a esos términos. La realidad es que las fronteras entre ambas modalidades se han ido desdibujando con el paso de los años (García Aretio y Marín Ibáñez, 1998), tendiendo cada vez más a la convergencia de los sistemas. Ciertamente que esta realidad complica aún más las delimitaciones conceptuales y lleva a los estudiosos e investigadores a grandes inconsistencias terminológicas (Kanuka y Conrad, 2003).

Nos gustaría argumentar que la denominación “educación a distancia” continúa siendo válida. Los dos términos clave que componen la denominación “educación” y “distancia”, son defendibles también en este momento donde lo digital lo inunda todo, también la educación.

¿Por qué educación?

La educación se ha venido definiendo a lo largo de los siglos y se ha hecho pensando en la habitual relación presencial, física, de educadores y educandos. Al término educación, se le han venido agregando algunos denominadores para delimitar o calificar más adecuadamente una idea o concepto. Así hablamos de educación social, educación personalizada, diferencial, ambiental, sexual, primaria, secundaria, universitaria, profesional, cívica, popular, social, física, etc..., “a distancia”.

Usamos el término educación porque con él queremos referirnos a los dos agentes esenciales del proceso, profesor y alumno, y a las dos acciones más propias de cada uno de ellos, enseñar y aprender. En el caso que nos ocupa, el concepto enseñanza a distancia excluye al que aprende y el de aprendizaje a distancia, al que enseña. Aunque en cualquier propuesta educativa, siempre la relevancia la deben ostentar los aprendizajes logrados, éstos no serán posibles sin las adecuadas estrategias de enseñanza. Es decir, si alguien, navegando por Internet, aprende sin más, eso no sería un proceso educativo porque éste requiere de una planificación y una acción intencional por parte de los equipos docentes.

La moda parece que nos impulse a hablar de aprendizaje porque el término va unido a los resultados del proceso, va también ligado a poner el foco en el estudiante y no en el docente, porque los estudiantes son más que los docentes, porque éstos

son los que pagan, por sí mismos o a través del Estado. Y en efecto, de nada vale focalizar la enseñanza si esta no genera aprendizaje. Pero en ningún modo podemos imaginar aprendizajes de calidad si no van precedidos por diseños y estrategias didácticas adecuadas y protagonizadas por profesionales bien capacitados. Y cierto que en los procesos educativos que nos ocupan, aún con más énfasis se está hablando sólo de aprendizaje, prescindiendo y olvidando a la otra parte, a los que educan, a los que enseñan, a los profesores, agentes esenciales del proceso. Ya dijimos que se puede enseñar sin generar aprendizaje, también se puede aprender sin necesidad de instrucción planificada, en el autoaprendizaje, por ejemplo. Ninguna de las dos situaciones sería educación. Una educación centrada en el estudiante, que sería correcto, no elimina la relevancia del profesor. Esa expresión es correcta y no lo sería la de una educación centrada en el docente, o en los materiales, o en los sistemas de comunicación, por ejemplo.

La educación requiere que los docentes planifiquen e implementen la enseñanza y que los estudiantes logren aprendizajes valiosos. En la EaD se tiende a lo mismo, sólo que al estar separados habitualmente los dos agentes, se hace preciso el diálogo (comunicación) didáctico mediado (García Aretio, 2001 y 2014). ¿No será mejor, entonces, hablar de educación, abarcadora de esos dos términos y de otros concomitantes tales como diseño, proceso, metodología, evaluación, etc.? Se puede educar dentro de los sistemas educativos reglados (educación formal) pero también se educa fuera de los niveles educativos oficiales (educación no formal), siempre que se den las notas antes señaladas.

Se educa cuando se planifica y enseña intencionalmente para el logro por parte del educando de aprendizajes valiosos (Marín, 1985). Hace treinta años definíamos la educación como “proceso de optimización integral e intencional del hombre, orientado al logro de su autorrealización e inserción activa en la naturaleza, sociedad y cultura” (García Aretio, 1989, p. 26). Por lo tanto, mejora de la persona en todas sus dimensiones, logro de aprendizajes valiosos, proceso intencional, no fortuito, ni casual y dirigido a la autonomía del sujeto, en el caso que nos ocupa, referido a un campo o área determinado, con el fin de que pueda servir para su mejor integración activa en la sociedad. Por tanto, educación es algo más que enseñanza, más que aprendizaje, más que autoformación y más que mera instrucción. En realidad, términos afines como enseñanza, instrucción o formación, parecen estar más ligados al logro de habilidades prácticas

Acudimos a *Google Trends* para valorar las tendencias, los intereses de búsqueda a nivel mundial. Este es el gráfico de tendencias desde el año 2004 entre los términos más habituales, figura 2. Puede observarse que, de acuerdo con los datos de la aplicación, a lo largo de estos últimos quince años (la app no permite análisis de años anteriores a 2004), de los cuatro términos seleccionados las medias sobre 100 que nos ofrece la app, son las siguientes: *education*, 49; *learning*, 29; *teaching*, 14, e *instruction*, 5. En todos los casos los intereses de búsqueda han ido descendiendo, pero siempre el término *education* fue el que suscitó mayor interés.

Figura 2. Tendencias términos relacionados



Entenderíamos que desde todas las denominaciones que hemos expresado en torno a la modalidad a distancia, se pretende educar. Si es así, por qué tanta resistencia a hablar de educación. Otra cuestión es que puntualmente nos estemos refiriendo a enseñanzas concretas en las que el docente trata de que el estudiante alcance alguna competencia o habilidad. Existen diferentes formas de enseñar, estrategias y metodologías más o menos acertadas para llevar al aprendizaje de los estudiantes o para que estos aprendan conceptos, ideas, competencias, procedimientos, etc. Existen diferentes técnicas que pueden mejorar los procesos de aprendizaje. Pero cuando, globalmente, se dan las notas anteriormente referidas, se está haciendo educación.

¿Por qué a distancia?

Quizás parezca a muchos que esa denominación de “educación a distancia” ha quedado obsoleta y resulta poco atractiva. Y por eso llega a rechazarse buscando nuevos términos que ignoren el apelativo de “distancia”, tales como electrónico, virtual, en línea, digital, distribuido, etc., porque, argumentan, la tecnología puede mitigar o, incluso, anular el problema de la distancia, aunque la física o geográfica entre los agentes educativos continúe existiendo. Quizás por aquella consideración social, e incluso institucional de la EaD como una educación de categoría inferior, un subproducto educativo (en algunas reuniones científicas tuvimos que escuchar apelativos semejantes), hoy existen resistencias para aceptar esa denominación para los procesos actuales, en algunos casos porque se la asocia a la primigenia enseñanza por correspondencia y, en otros porque se argumenta que en muchos procesos

los estudiantes están conectados sin necesidad de estar alejados (a distancia) del campus. También hay quienes creen que la antigua EaD estaba más centrada en la institución y los docentes, en lugar de en los estudiantes.

Antes de 1982 eran usados muy diferentes términos para referirse a esta realidad, como ya vimos. Sin embargo, en el pasado siglo se venía aceptando de forma bastante común el nombre de EaD para calificar estos estudios, dado que un acuerdo generalizado fue adoptado en ese sentido por el más prestigioso organismo mundial que agrupa a las instituciones que imparten esta modalidad de enseñanza, denominado desde su fundación en 1938 *ICCE (International Council Correspondence Education* - Consejo Internacional para la Educación por Correspondencia) y que, precisamente, cambió su nombre en su 12ª Conferencia Mundial de 1982 celebrada en Vancouver, por el de *ICDE (International Council for Distance Education* - Consejo Internacional de Educación a Distancia), aunque últimamente su denominación recoge también el término abierta (*International Council for Open and Distance Education*) (García Aretio, 1994 y 2014).

Pero desde mediados de la década de los años 90, de nuevo la confusión conceptual se ha agrandado con el advenimiento de las nuevas denominaciones antes también avanzadas, terminologías que se vienen adecuando a la proliferación de variadas e incesantes tecnologías, a nuevas demandas diferenciadas de las existentes, a nuevas audiencias y a una gran competitividad en los proveedores tecnológicos que convierten en un serio problema la elección de una tecnología o un entorno de aprendizaje. En suma, la denominación finalmente elegida en cada caso trata de destacar alguno de los extremos o características que se desea enfatizar o son producto del denominado negocio de la educación y formación. Aunque nos tememos que este caos terminológico viene en la mayoría de los casos a definir el mismo fenómeno de una EaD, en este caso soportada por las TIC.

Para los críticos no parece apropiado utilizar el término “distancia” como esencial en esta denominación (Thompson, 2019). Pero, claro, si el término “distancia” es inadecuado, los sustitutos, abierta, virtual, en línea, (e)lectrónico..., podrían igualmente no ser muy correctos. Ninguno de ellos es abarcador de la realidad de una educación en la que el profesor y el alumno están habitualmente separados espacialmente y en la mayoría de las ocasiones, también temporalmente. Algunos autores hicieron esfuerzos por tratar de diferenciar el concepto de EaD del de otros que fueron surgiendo al calor de los avances tecnológicos.

Así, por ejemplo, Edwards (1995) utiliza el término *open learning* poniendo énfasis en diferenciarlo de la EaD como enfoques diferentes de la educación. Destaca que la EaD parte del supuesto de la producción de cursos para un mercado masivo frente al *open learning* que se centraría en atender las necesidades específicas de los usuarios y de los contextos locales. En todo caso, pensamos, podría hablarse de *open education* y agregar que con la EaD más convencional también se atendía a grupos específicos, a audiencias no masivas. Sobre los conceptos similares o diferenciados de *abierta* y *a distancia* también hemos debatido (García Aretio, 2014), recrudesciéndose esos debates con el advenimiento de los MOOC.

¿Y qué es lo *virtual*?, ¿lo contrario de lo real?, ¿no son reales, por ejemplo, las destacadas universidades a distancia del mundo? Una comunicación a través de la red, ¿es real o virtual?; unos materiales anclados en las diferentes plataformas o entornos “virtuales” de aprendizaje, ¿son reales o virtuales? La institución, los docentes, los estudiantes, ¿son reales o virtuales? Confesamos que la denominación de educación o de enseñanza/aprendizaje virtuales la hemos utilizado más de una vez, pero, cada vez más, entendemos que no es la más adecuada. Significar con esta denominación que el aprendizaje, la enseñanza, ¿la educación? se produce en entornos virtuales, a través de Internet, y que no se precisa que el 100% de la formación se produzca con separación física de docente y alumno, creemos que no agrega mucho a la discusión.

¿Y sobre el término que hizo más fortuna, el *eLearning*? Sobre este término en inglés, aunque se trate de una digresión menor, ni siquiera existe acuerdo en la forma de expresar por escrito este aprendizaje electrónico: *elearning*, *eLearning*, *e-Learning*, con guion o sin él (Guri-Rosenblit y Gros, 2011). Evidentemente, no existe acuerdo o consenso sobre una denominación común (Lin, Chen y Liu, 2017). Blackburn (2018) tras realizar búsquedas de tendencia y uso prioritario, se decide por el término sin guion, *eLearning* que, finalmente, es el que usamos en este trabajo. La “L” debería escribirse con minúscula, pero, al parecer se tiende a la mayúscula *eLearning*. Quitar el guion quizás sintácticamente tampoco sea correcto (el diccionario de Oxford aún no lo contempla). Ocurrió también con la expresión *e-mail* que, con el tiempo, se ha generalizado la expresión sin guion, *email*. Sobre las denominaciones, con guion y sin guion, obsérvese la tendencia, según Google Trends (figura 3).

Figura 3. Tendencias de términos relacionados.



La *American Society of Training and Development* define el *eLearning* como “término que cubre un amplio grupo de aplicaciones y procesos, tales como aprendizaje basado en web, aprendizaje basado en ordenadores, aulas virtuales y colaboración digital. Incluye entrega de contenidos vía Internet, intranet/extranet, audio y vídeo grabaciones, transmisiones satelitales, TV interactiva, CD-ROM y más” (García Peñalvo, 2005). En realidad, se trata de hacer educación a través de medios y dispositivos electrónicos como herramientas para mejorar el acceso a la formación, la comunicación y la interacción que, según Sangrá, Vlachopoulos y Cabrera (2012), suponen nuevas formas de entender y desarrollar el aprendizaje.

Un buen exponente de los primeros pasos del *eLearning* fueron las plataformas o *Learning Management Systems* (LMS), que permitían anclar contenidos interactivos y facilitar recursos digitales para la comunicación síncrona y asíncrona con imagen y sonido. Posteriormente estas plataformas fueron abriéndose a las posibilidades de la Web 2.0 y las redes sociales (García Peñalvo y Seoane, 2015). Parece que, desde estas perspectivas, este enfoque educativo lo podríamos considerar como transversal tanto para la EaD como para la presencial, para la educación formal, oficial y reglada, como para la no formal.

Respecto al *aprendizaje distribuido* resalta el hecho de poder aprender en diferente tiempo y espacio pero sin que sea necesaria la separación sistemática de docente y estudiante (Saltzberg y Polyson, 1995). En realidad, puede significarse este concepto como muy próximo al *blended-learning* o aprendizaje combinado o mixto. Es decir, los aprendizajes pueden ocurrir en cualquier lugar y tiempo, incluso de forma presencial, en la propia aula. Surge de esta expresión el concepto de entornos virtuales de aprendizaje que supone el diseño de un espacio de información y un espacio social de interacción entre los actores (Dillenbourg, Schneider y Synteta, 2002).

Quizás la *educación digital* como proceso que se sustenta íntegramente en los sistemas digitales podría ser aceptable, pero quizás como delimitador del concepto a distancia. Así podría ser una educación a distancia digital. Aunque, por ejemplo, en estudios universitarios no resulta aún sencillo que todos los buenos materiales estén íntegramente digitalizados.

Finalmente, sobre el *blended-learning*, señalar que en los momentos actuales existe una tendencia a la convergencia presencia-distancia y este modelo de educación mixta o combinada supone una buena respuesta a ese acercamiento entre los extremos de aquella línea que dibujábamos al inicio. Esta revista RIED ha dedicado uno de sus recientes monográficos, el Volumen 21(1) de 2018 al *blended-learning*. Remitimos al mismo. Evidentemente no se trata de EaD, tampoco de educación presencial.

Además, frente a distancia, podremos sugerir el término antónimo cercanía, muy utilizado en la historia de la pedagogía, pero más referido a la cercanía emocional que a la cercanía física. Capacidad de escucha, de diálogo, de empatía, de afecto. ¿Por qué no utilizar este concepto en el contexto que ahora debatimos? ¿Acaso en

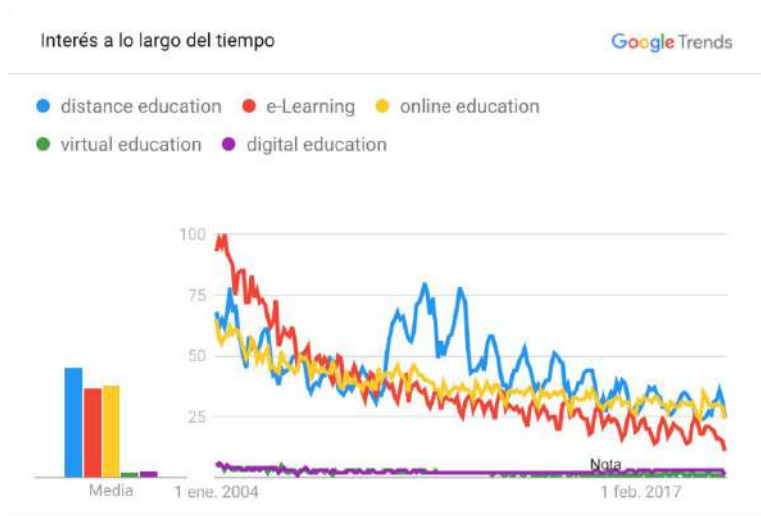
muchas aulas presenciales (cercanía física) no se percibe una tremenda distancia emocional y pedagógica entre estudiante(s) y profesor? ¿Acaso en tantas propuestas educativas a distancia, al margen de la distancia física, no se constata una excelente cercanía emocional, entendimiento mutuo, entusiasmo, simpatía, empatía, afecto, etc.? Podríamos preguntarnos, ¿qué cercanía/distancia es más favorable/perjudicial para el alumno, la física o la psicopedagógica?

La *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)* de España tuvo durante bastantes años un lema que decía “acercando distancias”. Consideramos que es adecuado para cuanto venimos discutiendo. Más allá de que en ese lema se encerraba la posibilidad que esta universidad ofrece de acercar físicamente a profesores y estudiantes a través de sus centros asociados, el fondo que al menos nosotros queremos destacar, es el de un acercamiento pedagógico basado naturalmente en las posibilidades que brindan las tecnologías, pero de manera más especial, en la dedicación, entusiasmo pedagógico y compromiso con el diálogo de la mayoría de sus docentes. No existen diferencias en este caso entre la docencia presencial y a distancia. El docente que ante sus estudiantes exhibe cercanía emocional, puede igualmente hacerlo, quizás con más facilidad en la presencia, pero si se lo propone, igualmente en la comunicación mediada. El docente que no dialoga, lo hace en la docencia presencial igual que en la (no) comunicación mediada.

Ignorar estos análisis referidos al término “distancia” podría resultar intencionado y más justificado por la moda que por los significados semánticos de los términos. Insistimos en que los numerosos vocablos que describen los usos de las tecnologías aplicadas a entornos educativos reflejan la ambigüedad en cuanto a sus roles y funciones, y ponen de relieve el hecho de que este dominio no se ha establecido todavía como un campo bien definido de estudio e investigación (Guri-Rosenblit y Gros, 2011).

Volviendo a *Google Trends*, en el caso de que pudiéramos indagar en años anteriores a 2004 el gráfico aún sería más favorable al término “educación a distancia”. Observamos que los términos “educación virtual” y “educación digital”, comparativamente, son de un interés mínimo. Las medias correspondientes en un cálculo sobre 100, son: *distance education*, 45; *e-Learning*, 37; *online education*, 38; *virtual education*, 2, y *digital education*, 3. (figura 4). Si la opción sobre *e-Learning*, hubiese sido sin guión (*eLearning*), esta tendencia hubiese subido hasta 52.

Figura 4. Tendencias términos relacionados



NUESTRA DEFINICIÓN

Tras los anteriores análisis, podríamos acordar que, si se trata de acciones formativas sistemáticas, intencionales y que pretenden aprendizajes valiosos, estaríamos hablando de *educación*, término en el que englobamos los de *enseñanza* y *aprendizaje*. Otra cuestión serán acciones puntuales, metodologías concretas o aprendizaje o actividades conducentes a la adquisición de una determinada habilidad.

En su momento explicamos brevemente todas y cada una de las características que la diversidad de autores más destacados que habían estudiado la EaD daba a este fenómeno educativo. En aquel entonces nos atrevimos a esbozar una definición amplia, integrando en ella los matices que cada uno de los autores habían considerado al definir la EaD. De aquella revisión concluíamos que:

La educación a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo (García Aretio, 1986, p. 48).

Pero más adelante, buscando mayores concreciones, si deseábamos otra definición algo más breve que recogiese sólo los rasgos que entendemos como sustanciales (necesarios y suficientes) de la EaD, tras el estudio de otras aportaciones (García Aretio, 2001), entendimos que esas mínimas características posibles que

nos pudieran llevar a una conceptualización de esta modalidad educativa, serían las siguientes:

- La *separación* física del profesor/formador y alumno/participante en el espacio y en todo o buena parte del tiempo de formación, según los casos.
- La posibilidad del *estudio independiente* en el que el alumno controla tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, tiempo de evaluaciones, etc.
- El *soporte de una organización/institución* que a través de sus recursos humanos planifica, diseña, produce materiales (por sí misma o por encargo), realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de la tutoría, evalúa y acredita los aprendizajes (*didáctico*).
- *Comunicación e interacción (diálogo) mediadas* síncrona o asíncrona entre profesor/formador y estudiante y de éstos entre sí. Interacción también con los contenidos y con los recursos tecnológicos.

Si alguno de estos componentes o características está totalmente ausente, entonces se tratará de otro tipo diferente de enseñanza o de aprendizaje. Con esas características habíamos propuesto una definición breve pero que podría ser válida en numerosos contextos: “La EaD se basa en un diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal” (García Aretio, 2001, p. 41).

En realidad, hablamos de un concepto que se estructura en base a tres componentes y dimensiones: la dimensión pedagógica de logros de aprendizajes valiosos (*componente didáctico*), la dimensión social plasmado en el componente *diálogo* que refuerza el hecho de la interacción educativa, y la dimensión tecnológica que asume el componente *mediado*, necesario al producirse el acto educativo con una separación entre profesor y estudiante.

Desde nuestro punto de vista, venimos defendiendo desde hace bastantes años (García Aretio, 2001), que en esta conceptualización de EaD caben casi todas las formas y denominaciones aludidas. Como siempre sucede en estos tipos de argumentaciones, todo está basado en la idea de la que se parta. Nosotros partimos de la idea de nuestra definición, de lo que entendemos como EaD, y en esa definición caben todos los desarrollos a los que hacen referencia esas denominaciones basadas en las TIC. Ciertamente han existido y existen debates referidos a la asociación y disociación de los conceptos de EaD y de *eLearning* y todas las otras denominaciones ligadas a las TIC (Annand, 2007; Harasim, 2000; Guri-Rosenblit, 2005 y 2009; Larreamendy-Joerns y Leinhardt, 2006).

No debe confundirse un curso, programa o asignatura que se imparte presencialmente, aunque cada vez más, con adecuados complementos tecnológicos, virtuales, en línea o digitales, con EaD, ni siquiera con *blended-learning*. Se trataría

de eso, de una educación presencial con complementos digitales. Por el contrario, una EaD, también la de corte más convencional, se enriquece necesariamente (no complementariamente) con una mediación tecnológica cada vez más sofisticada y eficiente. Y seguirá siendo EaD. Y aunque no calificábamos a la EaD de antes como EaD por radio o televisión, por ejemplo, no nos parecería muy desacertado la denominación de EaD virtual, en línea o digital, pero destacando que continuaría siendo *educación a distancia*.

Finalmente, resulta bastante habitual que en inglés se contraponga el concepto *face to face education (o learning)* traducidos como educación o aprendizaje presenciales, con los otros conceptos de distancia, virtual, en línea, etc. Si atendemos a la traducción literal de *face to face*, cara a cara, hoy resulta habitual que se sucedan aprendizajes a distancia “cara a cara”, a través de videoconferencia, por ejemplo. Por tanto, en nuestro idioma sería más adecuado contraponer a “distancia” el término “presencial” y no los vocablos “cara a cara”.

CONCLUSIÓN

Hemos constatado la realidad del bosque semántico en torno al concepto de EaD y términos similares que ha ido evolucionando en función, bien de las características o situaciones de los destinatarios, o bien de los recursos y herramientas tecnológicas utilizados de forma prioritaria. Pero siempre, destacando que todas las denominaciones pretendían generar educación, propuestas sistemáticas, intencionales y planificadas con la finalidad de lograr aprendizajes valiosos y la inserción social del sujeto destinatario del proceso.

Una vez asumido que se “educa” tanto en formatos presenciales como en aquellos en que la relación es habitualmente mediada y en la distancia, hemos concluido que el término “distancia” continúa siendo adecuado, más allá de que el énfasis podamos ponerlo en los tipos de soportes tecnológicos de los contenidos y vías de comunicación. Pero, al fin y al cabo, será EaD soportada en recursos electrónicos, en la web, en línea o EaD digital, siempre que todo el proceso se lleve a cabo a través de Internet.

En realidad, podemos afirmar que los términos, electrónico, virtual, en línea, distribuido, etc., hacen mención a propuestas que son válidas tanto para la educación presencial como a distancia, con la diferencia de que la tecnología puede ser un complemento en la educación presencial y una necesidad en la EaD. Se puede hacer *eLearning*, por ejemplo, en un determinado tema o una actividad concreta de una asignatura de un curso o programa presencial (*¿blended?*). Y en un programa de EaD convencional, pueden existir asignaturas o materias que utilizan todo tipo de recursos tecnológicos en su impartición.

En estudios universitarios cursados en centros modernos de EaD, resultaría extraño que hoy, todos los materiales estén digitalizados. Siempre existirá un determinado manual, un texto concreto que haya que adquirir en una librería

o consultar en una biblioteca física. Aunque bien es cierto que cada vez más se tiende a la digitalización de todo el acervo bibliográfico. En todo caso, siempre, la denominación de EaD será plenamente abarcadora de todo tipo de situaciones, siempre que la consideremos como un *diálogo didáctico mediado* entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal (García Aretio, 2001).

Podría aceptarse hablar de una EaD en línea, o EaD virtual o, mejor, más actual, EaD digital, pero sin perder la esencia de las raíces que siguen siendo válidas. En todo caso, se hace preciso ahondar en nuevas perspectivas teóricas que contemplen estas nuevas formas de educar que, necesariamente deben modificar enfoques pedagógicos pretéritos. Con Internet, la medicina se hace de otra manera, también el comercio, la comunicación, cualquier tipo de trabajo o actividad. Sería impensable que nos mantuviéramos inmóviles respecto a la educación. Concluimos con esta llamada a los estudiosos y teóricos de la EaD para que con fundados argumentos reconduzcan este bosque semántico en torno a esta preocupación.

REFERENCIAS

- Anderson, T., y Dron, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3).
- Annand, D. (2007). Re-organizing universities for the information age. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(3).
- Bartolomé, A. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 11(1), 15-51. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.1.11.955>
- Blackburn, G. (2018). e-Learning Or eLearning? Confusion: It's All In A Word. *eLearning Industry*. Recuperado de <https://elearningindustry.com/e-learning-or-elearning-confusion-all-word>
- Deimann, M. (2019). Openness. En I. Jung (Ed.), *Open and Distance Education Theory Revisited. Implications for the Digital Era*. Singapore: Springer.
- Dillenbourg, P., Schneider, D., y Synteta. P. (2002). Virtual Learning Environments. *3rd Hellenic Conference Information Communication Technologies in Education*, pp. 3-18. Kastaniotis: Rhodes.
- Edwards, R. (1995). Different discourses, discourses of difference: Globalisation, distance education, and open learning. *Distance Education*, 16(2), 241-255.
- García Aretio, L. (1986). *Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia*. Badajoz: UNED-Mérida.
- García Aretio, L. (1989). *La educación: teorías y conceptos. Perspectiva integradora*. Madrid: Paraninfo.
- García Aretio, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED
- García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- García Aretio, L. (2004). Viejos y nuevos modelos de educación a distancia. *Bordón*, 56(3-4).
- García Aretio, L. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: UNED.
- García Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis.

- García Aretio, L., y Marín Ibáñez, R. (Coords.) (1998). *Aprendizaje abierto y a distancia. Perspectivas y consideraciones políticas*. Madrid: UNESCO-UNED
- García Peñalvo, F. (2005). Estado actual de los sistemas e-Learning. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6(2)
- García-Peñalvo, F., y Seoane, A. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning. Décimo Aniversario. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 119-144. doi: 10.14201/eks2015161119144.
- Garrison, D. R. (1989). *Understanding distance education. A framework for the future*. London: Routledge.
- Garrison, D. R. (2016). *E-Learning en el siglo XXI. Un marco comunitario de investigación para la investigación y la práctica*. New York: Routledge.
- Garrison, D. R., y Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *American Journal Distance Education*, 1(1), 7-13.
- Garrison, D. R., y Baynton, M. (1987). Beyond independence in distance education: The concept of control. *American Journal Distance Education*, 1(3), 3-15.
- Harasim, L. (2000). Shift happens: Online education as a new paradigm in learning. *Internet and Higher Education*, 3(1-2), pp. 41-61.
- Henri, F. (1992). Computer conferencing and content analysis. En A. R. Kaye, (Ed.), *Collaborative learning through computer conferencing: The Najaden papers*, Berlin: Springer-Verlag, (117-136).
- Holmberg, B. (1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open Learning* 10(2), 47-53.
- Holmberg, B. (2003). A theory of distance education based on empathy. En M. Moore y W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, (79-86).
- Guri-Rosenblit, S. (2005). Distance education and e-learning: Not the same thing. *Higher Education*, 49, 467-493.
- Guri-Rosenblit, S. (2009). *Digital technologies in higher education: Sweeping expectations and actual effects*. New York: Nova Science.
- Guri-Rosenblit, S., y Gros, B. (2011). E-Learning: Confusing Terminology, Research Gaps and Inherent Challenges. *The Journal of Distance Education*, 25(1).
- Jonassen, D., y Driscoll, M. (2013). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. Routledge: New York.
- Jung, I. (Ed.) (2019). *Open and Distance Education Theory Revisited. Implications for the Digital Era*. Singapore: Springer.
- Kanuka, H., y Conrad, D. (2003). The Name of the Game: Why "Distance Education" Says It All. *An Official Journal of the Association for Educational Communications and Technology*, 4(4).
- Keegan, D. (1983). *Six distance education Theorists*. Hagen: ZIFF
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Routledge: Londres.
- Larreamendy-Joerns, J., y Leinhardt, G. (2006). Going the distance with online education. *Review of Educational Research*. 76(4), 567-605.
- Lin, M. H., Chen, H. C., y Liu, K. S., (2017). A Study of the Effects of Digital Learning on Learning Motivation and Learning Outcome. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(7), 3553-3564.
- Marín, R. (1985). Pedagogía Universitaria de la creatividad. *Revista Española de Pedagogía*, 169-170.
- Moore, M. G. (1972). Learner autonomy: The second dimension of independent learning. *Collection of Conference Papers*. Warrenton (Virginia), II.
- Moore, M. G. (1977). On a theory of independent study. *Epistologidaktika*.

- Moore, M. (2007). The Theory of Transactional Distance. En M. G. Moore (Ed.), *The Handbook of Distance Education*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, (89-108).
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., y Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135.
- Moore, M. G., y Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning (What's New in Education)*. Cengage Learning Custom Publishing.
- Peters, O. (1971). Theoretical aspects of correspondence instruction. En McKenzie y Christensen. *The changing world of correspondence study*. Pennsylvania State University Presss.
- Peters, O. (1993). Distance education in a post-industrial society. En Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*. London & New York: Routledge.
- Saltzberg, S., y Polyson, S. (1995). Distributed learning on the World Wide Web. *Syllabus*, 9(1), 10-12.
- Sangrá, A., Vlachopoulos, D., y Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(2).
- Seels, B. B., y Richey, R. C. (1994). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. AECT, Washington DC.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A LearningTheory for the Digital Age. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.87.3793&rep=rep1&type=pdf>
- Simonson, M., Schlosser, C., y Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1). doi: <https://doi.org/10.1080/08923649909527014>
- Simonson, M., Smaldino, S., y Zvacek, S. M. (2011). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. NJ: Prentice Hall.
- Slavin, R. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Thompson, M. M. (2019). Are we re-marginalizing distance education students and teachers? *Online Learning*, 11. doi: 10.24059/olj.v11i1.1740.
- Twigg, C. (2001). *Innovations in online learning: Moving beyond the no significant difference*. Troy, NY: Pew Learning & Technology Program.
- Wedemeyer, C. A. (1971). Independent study. En D. L. Ceighton (Ed.), *The Encyclopedia of Education*, 4. New York: Macmillan.
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door. Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison: The University of Wisconsin Press.