ENSEÑAR CON GOOGLE CLASSROOM:

DEL AULA TRADICIONAL AL APRENDIZAJE ACTIVO

CESFRO

ENSEÑAR CON GOOGLE CLASSROOM: DEL AULA TRADICIONAL AL APRENDIZAJE ACTIVO

© Argelis Alexandra Trávez Zambrano
© Pepa Genoveva Riera Rodríguez
© Daysi Karina Robles Calderón
© Ayde Lourdes Bueno Calderón
© Gicella Yolanda Cedeño Muñoz
© Dulce María Agrace Torres
© María Adriana Bravo Balseca
© Rubí Martha Montero Olmedo
© María Magdalena Toala Santana
© Ruth Elizabeth Rivadeneira Tituaña
© Sonia Noemí Toapanta Moreta
© Leonardo Fabián Armijos Alarcón
© Naila Dolores Klinger Ortiz
© Washington Paolo Ramírez Cáceres
© William Wladimir Barreto Zúñiga
© Sandra Elizabeth Mediavilla Mediavilla

CESFRO
Casa Editorial Sin Fronteras

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO SAS.
122 pág. / Formato A5
Cuenca - Ecuador

Primera Edición Digital
Publicado el 26 de Junio de 2026

ISBN: 978-9907-822-13-7
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.20825582

Enseñar con Google Classroom:
Del aula tradicional al aprendizaje activo

Autores:
© Argelis Alexandra Trávez Zambrano
© Pepa Genoveva Riera Rodríguez
© Daysi Karina Robles Calderón
© Ayde Lourdes Bueno Calderón
© Gicella Yolanda Cedeño Muñoz
© Dulce María Agrace Torres
© María Adriana Bravo Balseca
© Rubí Martha Montero Olmedo
© María Magdalena Toala Santana
© Ruth Elizabeth Rivadeneira Tituaña
© Sonia Noemí Toapanta Moreta
© Leonardo Fabián Armijos Alarcón
© Naila Dolores Klinger Ortiz
© Washington Paolo Ramírez Cáceres
© William Wladimir Barreto Zúñiga
© Sandra Elizabeth Mediavilla Mediavilla

Revisores:
Mgtr. Luis Edison Arellano Cabascango
Mgtr. Edison Cristóbal Maldonado Alvarado

Se prohíbe la reproducción, distribución o comunicación pública, total o parcial, de la presente obra sin autorización expresa, salvo reproducción literal con el debido reconocimiento de los derechos intelectuales de los autores y de la editorial.

Esta obra está bajo una licencia internacional. Creative Commons Atribución-No Comercial Sin Derivadas 4.0.

CESFRO
Casa Editorial Sin Fronteras

JACKELINE PAZMAY GALARZA
DIRECTOR GENERAL

NICOLÁS ISEA ARAQUE
JEFE EDITOR

MIGUEL A. FANEITE N.
DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO

YUSMARY MORA DE ISEA
REVISIÓN DE ESTILO

Primera edición junio de 2026 - Publicación digital

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO S.A.S.
Correo: editorial@cesfro.com
Cuenca-Ecuador

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL . . . . . **VI**

PRÓLOGO . . . . . **IX**

INTRODUCCIÓN **11**

CAPÍTULO I: LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DEL APRENDIZAJE **14**

Del aula tradicional al entorno virtual 18

El lugar de Google Classroom en la educación actual 22

Retos de enseñar en la era digital 26

CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DEL APRENDIZAJE CON TECNOLOGÍA **32**

Aprendizaje constructivista 35

Aprendizaje sociocultural 36

Aprendizaje autónomo 43

Competencias digitales 46

CAPÍTULO III: GOOGLE CLASSROOM COMO ENTORNO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE **52**

¿Qué es Google Classroom? 54

Funciones pedagógicas de la plataforma 59

Ventajas para docentes y estudiantes 62

Límites y condiciones para su buen uso 66

CAPÍTULO IV: EVIDENCIAS SOBRE MOTIVACIÓN, PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE 72

Percepción estudiantil sobre el uso de plataformas digitales 73

Motivación y participación activa 78

Comprensión de contenidos y autonomía 82

Condiciones que favorecen mejores resultados 86

CAPITULO V: GUÍA PRÁCTICA PARA DISEÑAR CURSOS EFECTIVOS EN GOOGLE CLASSROOM 90

Planificación del curso 92

Creación de temas y actividades 96

Materiales, foros y cuestionarios 101

Evaluación y retroalimentación 105

Recomendaciones para una implementación efectiva 107

CONCLUSIONES 109

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 112

COLECTIVO DE AUTORES 118

PRÓLOGO

La transformación digital de la educación no consiste solamente en incorporar computadoras, aplicaciones o plataformas virtuales al trabajo docente. Su verdadero alcance se manifiesta cuando la tecnología permite revisar las prácticas pedagógicas, enriquecer la interacción y promover una participación más activa del estudiante. Desde esta perspectiva, Enseñar con Google Classroom: del aula tradicional al aprendizaje activo constituye una obra pertinente para comprender las oportunidades y los desafíos que acompañan la enseñanza en los entornos educativos contemporáneos.

El propósito del libro se expresa con claridad desde su título: orientar el tránsito desde una educación centrada principalmente en la transmisión de contenidos hacia experiencias de aprendizaje caracterizadas por la participación, la colaboración, la autonomía y la construcción significativa del conocimiento. La obra ha sido elaborada por un amplio colectivo de autores, cuyas diferentes experiencias permiten ofrecer una mirada plural sobre la integración pedagógica de Google Classroom.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea atraviesa un proceso de transformación profunda impulsado por la expansión de las tecnologías digitales, la diversificación de los entornos de aprendizaje y la necesidad de formar estudiantes capaces de aprender, interactuar y resolver problemas en escenarios cada vez más complejos. En este contexto, Google Classroom se ha consolidado como una de las plataformas más visibles dentro del ecosistema educativo digital, no solo por su facilidad de uso y accesibilidad, sino también por su capacidad para organizar contenidos, articular actividades, facilitar la comunicación pedagógica y acompañar procesos de evaluación y retroalimentación. Sin embargo, el verdadero valor de esta herramienta no radica en su disponibilidad tecnológica, sino en el modo en que puede integrarse a propuestas pedagógicas que promuevan aprendizaje activo, autonomía, colaboración y comprensión significativa de los contenidos.

Este libro surge de la necesidad de analizar Google Classroom más allá de su dimensión instrumental, para comprenderlo como un entorno de enseñanza y aprendizaje con implicaciones pedagógicas concretas. A lo largo de sus capítulos se examinan los fundamentos teóricos que sustentan el aprendizaje con tecnología, el papel de la plataforma en la educación actual, las evidencias sobre motivación, participación y aprendizaje, y una guía práctica para el diseño de cursos efec-

tivos. La obra reúne perspectivas constructivistas, socioculturales y orientadas al aprendizaje autónomo, al tiempo que incorpora hallazgos de investigaciones recientes sobre competencias digitales, percepción estudiantil, evaluación formativa y uso pedagógico de entornos virtuales. De este modo, el texto busca tender un puente entre reflexión académica y aplicación práctica, ofreciendo una visión rigurosa pero accesible para docentes, estudiantes, formadores e interesados en la innovación educativa.

Más que presentar a Google Classroom como una solución automática a los desafíos educativos, este libro propone entenderlo como una herramienta con alto potencial, cuyo impacto depende de las condiciones de uso, del diseño didáctico y de la intencionalidad pedagógica que oriente su implementación. Por ello, sus páginas invitan a pensar la tecnología no como un fin en sí mismo, sino como un medio para reorganizar la experiencia educativa, enriquecer la interacción pedagógica y fortalecer competencias esenciales para el aprendizaje en el siglo XXI. En esa dirección, esta obra aspira a convertirse en una referencia útil para quienes buscan comprender, valorar y aplicar Google Classroom desde una mirada crítica, actual y pedagógicamente fundamentada.

CAPÍTULO I:

LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DEL APRENDIZAJE

La transformación digital ha dejado de ser una tendencia para convertirse en un eje estructural de los sistemas educativos del siglo XXI, modificando de forma profunda la manera en que se conciben, organizan y viven los procesos de enseñanza y aprendizaje. El avance acelerado de las tecnologías digitales, sumado a cambios sociales y culturales, ha impulsado la migración desde modelos centrados en la transmisión unidireccional de información hacia escenarios donde el estudiante interactúa con contenidos, docentes y pares a través de plataformas virtuales y recursos en línea. Esta reconversión no solo afecta la infraestructura tecnológica, sino que exige nuevas formas de pensar la pedagogía, la evaluación y el rol de quienes enseñan y aprenden (Lumbi et al., 2025).

Diversas revisiones de la literatura científica coinciden en que la transformación digital en educación se articula en tres grandes dimensiones: infraestructura tecnológica, innovación pedagógica y gestión institucional, las cuales se entrelazan para dar lugar a entornos de aprendizaje más flexibles, personalizados y conectados. La incorporación de plataformas de gestión del aprendizaje, conocidas como LMS, ha permitido ampliar el acceso a recursos educativos, facilitar el seguimiento del progreso académico y habilitar espacios de interacción que trascienden el tiempo y el espacio del aula física. Sin embargo, los beneficios de esta integración dependen en gran medida del desarrollo de competen-

cias digitales, tanto en docentes como en estudiantes, y de la adopción de metodologías activas que sitúen al estudiante como protagonista del proceso formativo (Almaraz et al., 2017) (Lumbi et al., 2025).

Al mismo tiempo, se mantienen desafíos significativos que condicionan el impacto real de la digitalización educativa. Estudios recientes señalan la persistencia de brechas de acceso, diferencias en el nivel de apropiación tecnológica, resistencias culturales al cambio y limitaciones en la formación docente para el uso pedagógico de las TIC. Incluso en contextos donde se han incorporado plataformas virtuales, no siempre se aprovecha su potencial para fomentar el aprendizaje activo, el trabajo colaborativo y la autonomía, reproduciéndose prácticas tradicionales en formatos digitales. En este escenario, la clave no reside únicamente en disponer de tecnología, sino en construir propuestas didácticas que integren de manera coherente los recursos digitales con marcos teóricos como el constructivismo, el enfoque sociocultural y el aprendizaje autónomo (Onrubia, 2005).

Este capítulo introduce el conocimiento de la transformación digital del aprendizaje, analizando su sentido, sus oportunidades y sus tensiones desde una perspectiva pedagógica. A partir de investigaciones recientes y de experiencias sistematizadas en diferentes niveles educativos, se exploran las condiciones bajo las cuales las tecnologías digitales y, en particular, las

plataformas virtuales de aprendizaje pueden contribuir a mejorar la motivación, la participación y el desarrollo de competencias relevantes para el siglo XXI (Lumbi et al., 2025). Este marco general permitirá comprender, en los capítulos siguientes, el lugar específico que ocupan herramientas como Google Classroom en la construcción de entornos de aprendizaje más activos, significativos y orientados al desarrollo de habilidades técnicas y digitales.

Del aula tradicional al entorno virtual

Durante décadas, el aula tradicional se ha percibido como el espacio central del proceso educativo, organizado en torno a la presencia física, la exposición del docente y la recepción del contenido por parte del estudiante. Este modelo, aunque funcional en determinados contextos, tendió a privilegiar una lógica transmisiva del conocimiento, en la que el aprendizaje se asociaba con la repetición, la memorización y la dependencia de la explicación magistral (Lumbi et al., 2025).

La expansión de las tecnologías de la información y la comunicación modificó progresivamente este escenario, al introducir nuevas formas de acceso al conoci-

miento, de comunicación pedagógica y de organización de la experiencia educativa. La educación dejó de depender exclusivamente del aula física para abrirse a entornos mediados por plataformas, contenidos digitales, espacios de colaboración en línea y recursos interactivos capaces de ampliar el tiempo y el espacio del aprendizaje. De acuerdo con la UNESCO, las tecnologías digitales ya no constituyen iniciativas aisladas, sino redes de herramientas y programas con capacidad para complementar, enriquecer y transformar la educación, al mismo tiempo que fortalecen la inclusión, la calidad y el acceso universal al aprendizaje.

Sin embargo, el paso del aula tradicional al entorno virtual no debe entenderse como una simple sustitución del espacio físico por un soporte tecnológico. Desde una perspectiva constructivista y sociocultural, aprender en entornos virtuales implica reconocer que el estudiante no reproduce pasivamente un contenido, sino que lo reconstruye a partir de sus conocimientos previos, sus estrategias cognitivas, sus motivaciones y su capacidad de autorregulación. Onrubia advierte que el aprendizaje virtual no consiste en trasladar información de una pantalla a la mente del alumno, sino en un proceso de construcción personal del conocimiento, mediado por la interacción con los contenidos, con el docente y con otros participantes del entorno educativo (Lumbi et al., 2025).

También cambia la función del docente. En el mo-

delo tradicional, su papel suele centrarse en la transmisión directa de contenidos y en el control del desarrollo de la clase; en el entorno virtual, en cambio, se vuelve esencial como mediador, diseñador de actividades, orientador del proceso y proveedor de apoyos ajustados a las necesidades del estudiante. La enseñanza en entornos virtuales, según Onrubia, debe entenderse como un proceso continuo de ayuda pedagógica, en el que el profesorado acompaña, sigue y ajusta sus intervenciones de acuerdo con la evolución del aprendizaje del alumno (Onrubia, 2005). Por eso, la calidad de la educación digital no depende solo de disponer de tecnología, sino de cómo esa tecnología se integra en una propuesta tecno-pedagógica coherente.

Esta transición también ha revelado tensiones y limitaciones. La incorporación de herramientas digitales no garantiza por sí sola una mejora educativa, ya que con frecuencia se replican prácticas tradicionales en formatos virtuales, reduciendo la plataforma a un simple repositorio de tareas o materiales.

En consecuencia, el paso del aula tradicional al entorno virtual representa un cambio de paradigma más que un cambio de formato. Supone pasar de una enseñanza centrada en la exposición a una educación basada en la interacción, la mediación, la colaboración y la construcción progresiva del conocimiento. También implica reconocer que las plataformas virtuales pueden convertirse en verdaderos escenarios de aprendizaje

siempre que su uso responda a una intención pedagógica clara y a una visión del estudiante como sujeto activo de su formación (Lumbi et al., 2025).

El lugar de Google Classroom en la educación actual

En el escenario contemporáneo de transformación digital, Google Classroom se ha consolidado como una de las plataformas más visibles y utilizadas para organizar, mediar y ampliar los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos presenciales, híbridos y virtuales. Su expansión se relaciona con características como la gratuidad, la facilidad de acceso, la integración con otras herramientas del ecosistema Google y la posibilidad de centralizar tareas, materiales, evaluaciones y comunicación en un mismo entorno digital. Estas condiciones han favorecido que la plataforma sea valorada no solo como un recurso tecnológico operativo, sino como un soporte pedagógico con potencial para reconfigurar la dinámica educativa (Hernández, 2025).

Desde el punto de vista funcional, Google Classroom permite estructurar clases, distribuir contenidos, gestionar actividades, ofrecer retroalimentación y dar seguimiento al desempeño del estudiante de manera continua. Estas posibilidades responden a una necesidad cada vez más clara en la educación actual: disponer de entornos que no se limiten al almacenamiento de archivos, sino que faciliten interacciones pedagógicas

más ordenadas, accesibles y sostenidas en el tiempo (Batista, 2018).

La relevancia de Google Classroom no radica únicamente en su dimensión técnica, sino en su compatibilidad con enfoques pedagógicos centrados en la actividad del estudiante. Estudios sobre entornos virtuales de aprendizaje ha mostrado que los diseños educativos con base constructivista deben promover participación activa, resolución de problemas, colaboración y construcción progresiva del conocimiento. En esa línea, Google Classroom puede funcionar como mediador didáctico cuando se emplea para articular secuencias de aprendizaje, debates, tareas colaborativas, cuestionarios formativos y recursos multimedia que exijan del estudiante una intervención más reflexiva y autónoma (Olivo y corrales, 2020).

Otro aspecto central es su vínculo con el desarrollo de competencias digitales. Diversos marcos impulsados por organismos internacionales subrayan que la educación digital exige mucho más que acceso a dispositivos, pues requiere capacidades para buscar información, comunicarse, colaborar, crear contenidos y participar críticamente en la cultura digital. En este sentido, el uso pedagógico de Google Classroom puede convertirse en una vía concreta para fortalecer competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes, al integrar prácticas de organización del trabajo, interacción en línea, producción de materiales y evaluación mediada por tecnología.

La evidencia empírica reciente también ha reforzado el lugar de Google Classroom en la educación actual. Investigaciones sobre su implementación reportan mejoras en la organización del aprendizaje, en la comunicación pedagógica y en la percepción de utilidad por parte de los estudiantes, además de señalar su aporte como apoyo a las clases presenciales y como herramienta para el seguimiento académico. Aunque los resultados pueden variar según el diseño didáctico y el contexto de uso, existe coincidencia en que la plataforma alcanza mayor valor cuando se integra en propuestas metodológicas activas y no cuando se reduce a un canal de envío de tareas (Rodríguez, 2024).

Asumir la centralidad actual de Google Classroom no implica desconocer sus límites. Como ocurre con otras tecnologías educativas, su efectividad depende de la formación docente, de la claridad pedagógica con que se diseña el curso y del nivel de apropiación digital de quienes participan en él (Vega et al., 2022). Por ello, más que presentar a Google Classroom como una solución automática, conviene entenderla como una herramienta estratégica cuyo valor emerge cuando se inserta en una propuesta educativa bien planificada, flexible y centrada en el estudiante.

El lugar de Google Classroom en la educación actual puede definirse por su doble condición de herramienta tecnológica y recurso pedagógico. Su importancia no se explica solo porque permite admin-

istrar clases en línea, sino porque ofrece un marco operativo para reorganizar la enseñanza, ampliar la interacción educativa y fortalecer competencias clave en la formación contemporánea. Desde esta perspectiva, su verdadero aporte no está en digitalizar prácticas tradicionales, sino en abrir posibilidades para una enseñanza más activa, colaborativa y orientada al aprendizaje autónomo (Olivo y Corrales, 2020).

Retos de enseñar en la era digital

Enseñar en la era digital implica mucho más que incorporar dispositivos, plataformas o conexiones a internet en las prácticas educativas. El verdadero desafío consiste en resignificar la enseñanza dentro de una cultura marcada por la circulación acelerada de información, la multiplicidad de lenguajes, la conectividad permanente y la necesidad de desarrollar nuevas formas de aprender, comunicar y producir conocimiento. En este contexto, las tecnologías digitales no pueden ser entendidas solo como herramientas instrumentales, sino como parte de un ecosistema cultural que modifica las relaciones entre saber, mediación pedagógica y experiencia formativa (Almaraz et al., 2017).

Uno de los primeros retos es la transformación de la praxis docente. Los entornos virtuales de aprendizaje exigen revisar críticamente los modelos tradicionales de enseñanza, ya que el docente no puede limitarse a exponer contenidos, sino que debe diseñar experiencias

de aprendizaje activas, contextualizadas, cooperativas y reflexivas. Olivo-Franco y Corrales sostienen que los entornos virtuales obligan a replantear la práctica pedagógica a la luz de teorías como el constructivismo, el conectivismo y la metacognición, debido a que el aprendizaje digital requiere nuevas formas de mediación y acompañamiento. Esta misma preocupación aparece en el documento adjunto, donde se observa que una enseñanza centrada en clases magistrales, baja interacción y escaso uso de recursos digitales limita la participación del estudiante y reduce el potencial de las plataformas virtuales como apoyo al aprendizaje significativo (Onrubia, 2005) (Olivo et al., 2020).

Un segundo reto tiene que ver con el desarrollo de competencias digitales. La educación digital contemporánea exige que docentes y estudiantes no solo sepan usar tecnologías, sino que sean capaces de buscar, analizar, seleccionar, producir y comunicar información críticamente, además de participar de forma responsable en entornos digitales. El marco de competencias de educación digital del programa Aprender Conectados plantea que la integración de las TIC debe orientarse al desarrollo de creatividad, colaboración, pensamiento crítico, uso autónomo de recursos digitales y participación responsable en el ciberespacio (Almaraz et al., 2017). Esto significa que enseñar en la era digital demanda superar una visión reducida del dominio técnico para avanzar hacia una alfabetización digital integral, vinculada con la resolución de problemas, la comunicación y la construcción colectiva de conocimiento.

Otro desafío fundamental es evitar que la digitalización reproduzca las mismas limitaciones del modelo tradicional. La incorporación de plataformas virtuales no garantiza por sí sola una mejora educativa, pues con frecuencia se utilizan únicamente como repositorios de archivos o canales de entrega de tareas, sin promover procesos genuinos de interacción, exploración o construcción activa del aprendizaje. El valor de herramientas como Google Classroom depende del uso pedagógico que se haga de sus recursos, ya que su impacto puede verse restringido cuando no se integran actividades prácticas, foros, evaluaciones formativas o estrategias orientadas a la autonomía del estudiante. El reto, por tanto, no es solo digitalizar contenidos, sino diseñar propuestas tecno-pedagógicas coherentes con metodologías activas (Lumbi et al., 2025).

La formación docente continua es otro desafío actual. Las investigaciones sobre entornos virtuales subrayan que la calidad del aprendizaje digital depende en buena medida de la capacidad del profesorado para integrar recursos tecnológicos con sentido pedagógico, adaptando contenidos, metodologías y formas de evaluación a nuevos escenarios de enseñanza. No se trata únicamente de aprender a usar una plataforma, sino de comprender cómo planificar secuencias didácticas, cómo sostener la interacción, cómo ofrecer retroalimentación oportuna y cómo acompañar procesos de autorregulación y colaboración en espacios virtuales. En ese sentido, la capacitación ya no puede considerarse un complemento opcional, sino una condición esencial

para que la innovación educativa tenga profundidad y continuidad (Lumbi et al., 2025).

A esto se suma el reto de formar estudiantes capaces de aprender de manera autónoma. En la cultura digital, la abundancia de información y la diversidad de recursos disponibles exigen que el estudiante aprenda a organizar su tiempo, seleccionar fuentes, monitorear su progreso, tomar decisiones y sostener procesos de aprendizaje con mayor independencia. La metacognición y aprendizaje autorregulado muestra que estas capacidades no surgen espontáneamente, sino que deben ser enseñadas, modeladas y acompañadas desde la práctica pedagógica.

Finalmente, enseñar en la era digital supone asumir una tensión permanente entre innovación y sentido pedagógico. La incorporación de tecnologías puede abrir posibilidades inéditas para la colaboración, la simulación, la creación de contenidos, la evaluación continua y la expansión del aprendizaje más allá del aula física. Sin embargo, estas oportunidades solo se traducen en mejoras reales cuando están articuladas con propósitos educativos claros, con una visión crítica de la cultura digital y con prácticas orientadas a la comprensión, la participación y la formación integral del estudiante. En consecuencia, el mayor reto no es adaptarse a la tecnología en sí misma, sino enseñar de manera significativa en un mundo donde aprender exige cada vez más autonomía, interacción, criterio y capacidad de transformación.

CAPÍTULO II:

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DEL APRENDIZAJE CON TECNOLOGÍA

El uso de la tecnología en educación no constituye una innovación pedagógica; su verdadero valor emerge cuando se integra de manera coherente con fundamentos teóricos que explican cómo se construye el conocimiento, cómo se desarrolla la autonomía del estudiante y qué tipo de interacción potencia un aprendizaje profundo. En la actualidad, las plataformas virtuales, los recursos digitales y los entornos en línea se han expandido con rapidez, pero su impacto real depende de los marcos pedagógicos que orientan su diseño y utilización. Este capítulo se centra precisamente en esos fundamentos, mostrando que no es posible hablar de aprendizaje con tecnología sin aludir a las teorías que respaldan la actividad del estudiante, el papel mediador del docente y la importancia del contexto social y cultural en el que se aprende.

En esta perspectiva, el constructivismo aporta la idea de que el estudiante no recibe el conocimiento de forma pasiva, sino que lo construye activamente a partir de sus experiencias previas, de la reflexión y de la resolución de problemas significativos, lo que exige propuestas didácticas que vayan más allá de la simple transmisión de contenidos. La teoría sociocultural subraya, por su parte, que el aprendizaje se produce en interacción con otros y que el lenguaje, las herramientas y las prácticas culturales entre ellas, las tecnologías digitales actúan como mediadores esenciales en el desarrollo de las capacidades cognitivas. A estas

aportaciones se suman las nociones de aprendizaje autónomo y competencias digitales, que cobran un lugar central en la educación actual: aprender implica gestionar el propio proceso formativo, tomar decisiones sobre el uso de la información y participar activamente en entornos digitales de manera crítica y responsable. En las páginas que siguen se exploran estos fundamentos, con el propósito de ofrecer un marco sólido que permita comprender cómo y por qué la tecnología, utilizada con criterio pedagógico, puede potenciar experiencias de aprendizaje más activas, colaborativas y significativas.

Aprendizaje constructivista

El aprendizaje constructivista sostiene que el estudiante no "recibe" el conocimiento terminado, sino que lo construye activamente a partir de lo que ya sabe, de la experiencia, del diálogo y de la resolución de problemas significativos (Onrubia, 2005). En lugar de concebir el aula física o virtual como un espacio donde el docente transmite información que el alumno memoriza, el constructivismo entiende el aprendizaje como un proceso de interpretación, reorganización y resignificación personal de los contenidos. Desde esta perspectiva, las tecnologías educativas, incluidos los entornos virtuales y plataformas como Google Classroom, tienen sentido pedagógico cuando se usan para que el estudiante explore, descubra, experimente, contraste puntos de vista y elabore productos propios, y no solo para recibir materiales o tareas cerradas.

Autores constructivistas han enfatizado varios rasgos, el estudiante parte de conocimientos previos que funcionan como "andamiaje" para nuevos aprendizajes; la comprensión se profundiza cuando se trabajan problemas auténticos, situados en contextos cercanos a la vida del alumno; y la actividad mental del estudiante formular hipótesis, tomar decisiones, justificar respuestas es condición necesaria para que el aprendizaje sea duradero y significativo. En el entorno tecnológico esto se traduce en diseñar actividades que inviten

a investigar, comparar fuentes, manipular simulaciones, construir proyectos colaborativos y reflexionar sobre el propio proceso, en lugar de limitarse a reproducir explicaciones o copiar definiciones. El papel del docente cambia, entonces, desde la figura de expositor principal a la de mediador y guía que propone retos graduados, ofrece apoyos temporales y fomenta la autonomía progresiva (Bermudez y Cahuasqui, 2025).

El constructivismo plantea criterios concretos para el uso de herramientas digitales: los contenidos deben organizarse de forma secuencial y conectada, de modo que el estudiante pueda revisitar temas con mayor profundidad; las tareas han de exigir comprensión, análisis y aplicación, no solo respuesta mecánica; y la tecnología ha de facilitar representaciones múltiples de la información (texto, imagen, video, simulación) que ayuden al alumno a construir significado desde diferentes canales. De este modo, los entornos virtuales se convierten en espacios de aprendizaje activo, donde el estudiante actúa, decide y construye conocimiento, y donde el docente diseña experiencias ricas en interacción y reflexión, coherentes con los principios constructivistas.

Aprendizaje sociocultural

El aprendizaje sociocultural entiende que el conocimiento no se desarrolla de manera aislada dentro del

individuo, sino en interacción con otras personas, con el lenguaje, con las herramientas culturales y con las prácticas sociales que rodean al estudiante. Desde la perspectiva de Vygotsky, el aprendizaje se produce primero en el plano social y luego en el plano individual, lo que significa que la comprensión, las habilidades y los significados se construyen inicialmente en la relación con otros antes de ser interiorizados por cada sujeto. Esta mirada resulta especialmente pertinente para comprender la educación mediada por tecnología, ya que los entornos virtuales amplían las posibilidades de interacción, colaboración y acompañamiento pedagógico mediante recursos digitales que actúan como mediadores del aprendizaje (Castro, 2025).

Uno de los aportes más conocidos de esta teoría es la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda de un docente, un compañero o un mediador más competente. Esta idea otorga un papel central al acompañamiento pedagógico, al andamiaje y a la interacción guiada, porque el aprendizaje no depende solo de la exposición al contenido, sino del tipo de apoyo que recibe el estudiante mientras avanza hacia mayores niveles de autonomía (Borgobello y Monjelat, 2019).

Desde esta perspectiva, las tecnologías digitales no son simples instrumentos neutrales, sino herramientas culturales que median la actividad cognitiva y trans-

forman la manera en que se enseña y se aprende. Diversos estudios sobre ambientes virtuales han mostrado que el valor pedagógico de la tecnología aumenta cuando facilita la comunicación, el trabajo conjunto, la resolución compartida de problemas y la construcción colectiva de significados (Calzadilla, 2022). Por eso, un entorno virtual de aprendizaje adquiere sentido desde el enfoque sociocultural cuando ofrece espacios para el intercambio, la retroalimentación, la cooperación y la negociación de ideas, en lugar de limitarse a presentar información de forma unidireccional.

En la práctica educativa, supone reconocer que aprender con tecnología también es aprender con otros. Las herramientas digitales permiten extender el trabajo colaborativo a través de foros, chats, documentos compartidos, pizarras virtuales, tareas cooperativas y proyectos grupales que favorecen nuevos intercambios entre docentes y estudiantes. La evidencia disponible indica que estas formas de interacción mediadas por TIC fortalecen el aprendizaje colaborativo, mejoran la participación y contribuyen al desarrollo de habilidades interpersonales, comunicativas y cognitivas necesarias para el trabajo académico contemporáneo.

Otro aspecto clave del enfoque sociocultural es que el contexto y la mediación cultural influyen profundamente en el significado del aprendizaje. Los estudiantes no aprenden únicamente contenidos abstractos, sino maneras de pensar, comunicar y actuar dentro de

comunidades específicas de práctica. En ese sentido, los entornos digitales bien diseñados pueden ampliar las oportunidades de participación en comunidades de aprendizaje, donde el estudiante no solo recibe información, sino que dialoga, colabora, argumenta y desarrolla criterios compartidos para comprender problemas y elaborar respuestas. La tecnología, por tanto, no reemplaza la dimensión social del aprendizaje, sino que puede potenciarla cuando se orienta a la interacción significativa (Calzadilla, 2022).

El aprendizaje sociocultural ofrece una base teórica sólida para comprender por qué la enseñanza con tecnología debe centrarse en la mediación, la interacción y la construcción compartida del conocimiento. Su aporte principal consiste en recordar que aprender no es solo procesar información, sino participar en prácticas sociales de sentido, apoyarse en otros, usar herramientas culturales y avanzar desde la ayuda hacia la autonomía (Castro, 2025). Desde esta perspectiva, las plataformas digitales y los entornos virtuales son valiosos no solo porque organizan contenidos, sino porque pueden convertirse en escenarios donde la colaboración, el acompañamiento y el diálogo hacen posible aprendizajes más profundos, activos y significativos.

Aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad

del estudiante para gestionar su propio proceso de aprendizaje: establecer metas, organizar su tiempo, seleccionar recursos, monitorear su progreso y evaluar sus resultados, tomando decisiones conscientes sobre cómo, cuándo y con qué aprende (Maliza et al., 2020). En la educación mediada por tecnología, esta competencia se vuelve especialmente relevante, porque el acceso a múltiples recursos digitales, plataformas y ritmos flexibles exige que el estudiante asuma un rol activo y responsable, lejos de la dependencia exclusiva de la explicación docente. El aprendizaje autónomo se vincula además con la autorregulación, el pensamiento crítico y la motivación intrínseca, dimensiones que permiten sostener procesos formativos prolongados en contextos cambiantes y altamente digitalizados.

En este marco, las tecnologías educativas pueden ser de apoyo para el desarrollo de la autonomía siempre que se diseñen experiencias que requieran planificación, elección de estrategias, autoevaluación y reflexión, y no solo cumplimiento mecánico de tareas. Plataformas como Google Classroom ofrecen oportunidades para que el estudiante acceda a materiales en diferentes momentos, gestione entregas, reciba retroalimentación y revise sus avances, pero el desarrollo real del aprendizaje autónomo depende de que el diseño pedagógico favorezca la toma de decisiones, la responsabilidad en el cumplimiento de compromisos y la construcción de un proyecto personal de aprendizaje.

Así, el aprendizaje autónomo se articula con los enfoques constructivista y sociocultural: el estudiante construye activamente su conocimiento (constructivismo), lo hace en interacción con otros y con herramientas culturales (sociocultural) y, además, aprende a dirigir y sostener ese proceso por sí mismo (autonomía) (Maliza et al., 2020).

A continuación, se presenta el uso de los tres enfoques dentro de un curso en Google Classroom, incorporando el sentido pedagógico con la evidencia sobre autonomía, autorregulación, interacción y uso de entornos virtuales.

Tabla 1
Aplicación de los enfoques en Google Classroom

Enfoque	Cómo se aplica en Google Classroom	Rol del estudiante	Rol del docente	Ejemplos de uso
Aprendizaje constructivista	Se organiza el curso por temas o secuencias donde el estudiante explora recursos, resuelve actividades y construye respuestas propias en lugar de repetir información.	Interpreta, relaciona saberes previos, resuelve problemas y elabora productos propios.	Diseña experiencias, plantea retos progresivos y ofrece retroalimentación para guiar la construcción del conocimiento.	Estudios de caso, cuestionarios con reflexión, análisis de videos, tareas de resolución de problemas, productos digitales.
Aprendizaje sociocultural	Se aprovechan foros, comentarios, documentos compartidos y actividades grupales para favorecer interacción, mediación y construcción conjunta del aprendizaje.	Participa, dialoga, colabora, contrasta ideas y aprende con apoyo de otros.	Media el intercambio, crea andamiajes, orienta la colaboración y sostiene la interacción significativa.	Debates en clase, foros de discusión, proyectos colaborativos, retroalimentación entre pares, documentos compartidos.
Aprendizaje autónomo	Se promueve mediante cronogramas, acceso flexible a materiales, seguimiento de tareas, autoevaluaciones y espacios para que el estudiante gestione su ritmo de trabajo.	Planifica, administra tiempo, selecciona estrategias, monitorea avances y se autorregula.	Acompaña, estructura el entorno, orienta la autorregulación y da seguimiento continuo al progreso.	Calendario de entregas, materiales disponibles por módulos, formularios de autoevaluación, listas de verificación, actividades de repaso.

Fuente: elaboración propia.

Esta comparación muestra que Google Classroom no responde a un único enfoque, sino que puede integrar los tres de manera complementaria: permite construir conocimiento, aprender con otros y desarrollar autonomía, siempre que el diseño del curso no se limite a subir archivos o asignar tareas mecánicas.

Competencias digitales

Las competencias digitales constituyen un conjunto de capacidades que permiten a las personas desenvolverse de manera crítica, creativa, autónoma y responsable en la cultura digital, superando la visión restringida que las reduce al simple manejo técnico de dispositivos o aplicaciones. El marco de Competencias de Educación Digital señala que estas competencias deben entenderse de forma integral y articulada, e incluyen dimensiones como creatividad e innovación, comunicación y colaboración, información y representación, participación responsable, pensamiento crítico y uso autónomo de las TIC. Desde esta perspectiva, la alfabetización digital no consiste solo en aprender a usar herramientas, sino en desarrollar criterios para buscar, analizar, producir, comunicar y compartir conocimiento en entornos digitales de manera significativa. En sintonía con ello, la UNESCO destaca que las tecnologías digitales pueden complementar, enriquecer y transformar la educación, reforzar la calidad y la pertinencia del

aprendizaje y ampliar el acceso universal a oportunidades educativas, siempre que su incorporación esté acompañada por el fortalecimiento de competencias tanto en docentes como en estudiantes (Carvajal et al., 2025).

En el campo educativo, estas competencias resultan esenciales porque el aprendizaje contemporáneo exige participación activa en redes de información, colaboración en entornos virtuales, valoración crítica de fuentes, producción de contenidos y uso autónomo de recursos tecnológicos. Los estudiantes deben aprender a explorar el ciberespacio, organizar y reelaborar información, comunicarse con múltiples lenguajes, participar responsablemente en espacios digitales y transferir conocimientos previos para usar nuevos recursos y resolver problemas. Esto implica que las competencias digitales no son un añadido periférico, sino parte central de la formación actual, ya que preparan al estudiante para aprender a aprender, trabajar con otros, ejercer juicio crítico y desenvolverse en contextos sociales y profesionales profundamente mediados por la tecnología (Carvajal et al., 2025).

Los fundamentos pedagógicos del aprendizaje con tecnología permiten comprender que la innovación educativa no depende exclusivamente de la presencia de plataformas, dispositivos o recursos digitales, sino del enfoque teórico que orienta su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El constructi-

vismo aporta la idea de que el estudiante construye activamente el conocimiento a partir de experiencias significativas; la perspectiva sociocultural recuerda que ese aprendizaje se potencia en la interacción con otros y mediante herramientas culturales; y el aprendizaje autónomo subraya la importancia de que el estudiante aprenda a regular, sostener y orientar su propio proceso formativo. A su vez, las competencias digitales atraviesan estos enfoques y se convierten en una condición indispensable para participar de manera crítica, creativa y responsable en entornos educativos mediados por tecnología.

Estos fundamentos ofrecen una base sólida para comprender por qué las tecnologías digitales pueden enriquecer la educación cuando se insertan en propuestas pedagógicas coherentes, activas y centradas en el estudiante. Desde esta perspectiva, herramientas como Google Classroom adquieren valor no solo por su funcionalidad técnica, sino porque pueden facilitar la organización del aprendizaje, la interacción pedagógica, la colaboración, la retroalimentación y el desarrollo progresivo de la autonomía. Este marco conceptual prepara el paso hacia el siguiente capítulo, en el que se abordará de manera más específica el lugar de Google Classroom como entorno de enseñanza y aprendizaje, analizando sus posibilidades, alcances y aportes dentro de la educación contemporánea (Berrocal et al., 2026).

CAPÍTULO III:

GOOGLE CLASSROOM COMO ENTORNO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Google Classroom se ha consolidado como uno de los entornos digitales más utilizados para organizar, acompañar y ampliar los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a su capacidad para integrar en un solo espacio la gestión de clases, la distribución de materiales, la asignación de tareas, la retroalimentación y el seguimiento del progreso estudiantil. Su relevancia en la educación contemporánea no radica únicamente en sus funciones técnicas, sino en la posibilidad de articular experiencias pedagógicas más ordenadas, flexibles e interactivas, especialmente en contextos donde se busca complementar la presencialidad o fortalecer modalidades híbridas y virtuales (Berrú et al., 2025).

Desde esta perspectiva, Google Classroom no debe entenderse solo como una herramienta para enviar tareas o almacenar archivos, sino como un entorno de enseñanza y aprendizaje que puede mediar la interacción educativa, favorecer la participación activa y facilitar el desarrollo de competencias digitales y autonomía en los estudiantes. En el documento adjunto, esta potencialidad se relaciona con la posibilidad de estructurar temas, incorporar recursos interactivos, promover foros, organizar evaluaciones y ofrecer retroalimentación continua, aspectos que convierten a la plataforma en un soporte pedagógico para experiencias más activas y significativas. Este capítulo examina precisamente esa dimensión: qué es Google Classroom, cuáles son sus funciones pedagógicas, qué ven-

tajas ofrece para docentes y estudiantes y bajo qué condiciones puede transformarse en un verdadero entorno de aprendizaje, más allá de su uso instrumental o administrativo.

¿Qué es Google Classroom?

Google Classroom es una plataforma digital de gestión del aprendizaje diseñada para que docentes y estudiantes organicen clases, compartan materiales, asignen actividades, entreguen tareas, reciban retroalimentación y den seguimiento al progreso académico dentro de un entorno integrado y accesible. Como parte de Google Workspace for Education, su estructura permite centralizar en un solo espacio funciones que antes solían dispersarse entre correos, archivos sueltos, mensajería y distintas aplicaciones, lo que facilita una administración más ordenada de los procesos educativos (Berrú et al., 2025). Esta característica ha contribuido a que se convierta en una de las herramientas más adoptadas en distintos niveles de enseñanza, tanto en contextos presenciales como híbridos y virtuales.

Desde el punto de vista funcional, Google Classroom permite crear clases, organizar contenidos por temas, publicar avisos, programar actividades, calificar trabajos y mantener comunicación continua con los estudiantes. Además, su integración con herramientas como Google Drive, Docs, Forms y Meet amplía sus po-

sibilidades pedagógicas, ya que favorece la colaboración en tiempo real, la evaluación formativa, la elaboración compartida de documentos y la realización de encuentros sincrónicos dentro del mismo ecosistema digital (Batista, 2018).

Más allá de su definición técnica, Google Classroom puede entenderse como un entorno de mediación pedagógica. Su valor educativo no reside únicamente en automatizar tareas administrativas, sino en ofrecer una base para diseñar experiencias de aprendizaje más activas, secuenciadas y accesibles. Cuando se utiliza

con intención didáctica, la plataforma permite fortalecer la comunicación pedagógica, ampliar el acceso a contenidos, facilitar la retroalimentación continua y sostener procesos de aprendizaje más autónomos y colaborativos. Por ello, hablar de Google Classroom no implica referirse solo a una aplicación, sino a un recurso que puede adquirir sentido formativo en la medida en que se integre de manera coherente dentro de una propuesta educativa bien planificada (Rodríguez, 2024).

A continuación, se visualiza la pantalla principal de la planificación de un curso usando Google Classroom.

Figura 1
Pantalla principal de una clase en Google Classroom

Fuente: tomado de (Batista, 2018). Pantalla principal de una clase en Google Classroom.

La imagen muestra la vista principal de un curso en Google Classroom que tiene como título: “Curso completo de Google Classroom 2020”, lo que sugiere un entorno de formación docente o profesional. En la parte central se observa el encabezado del curso, el código de la clase y el botón para “Seleccionar tema”, mientras que en la zona inferior aparecen el espacio para publicar anuncios (“Comunícate con tu clase aquí”) y el recordatorio de que se pueden crear y programar avisos y responder a las publicaciones de los alumnos, elementos que reflejan el uso de Classroom como tablero de comunicación y gestión de actividades. A la derecha se incluye además el logo verde de Google Classroom, reforzando visualmente la identidad de la aplicación que se está enseñando a usar.

Funciones pedagógicas de la plataforma

Google Classroom cumple funciones que van mucho más allá de la administración básica del aula digital, ya que permite personalizar, organizar, medir y acompañar experiencias de aprendizaje dentro de un entorno estructurado y accesible. La propia plataforma ha sido presentada por Google for Education como un espacio para crear experiencias de aprendizaje interesantes, fortalecer la autonomía estudiantil, favorecer la enseñanza diferenciada, ofrecer retroalimentación en tiempo real y apoyar la organización del trabajo acadé-

mico mediante listas de tareas, fechas límite y herramientas de productividad. Estas posibilidades muestran que su valor educativo no reside solo en centralizar materiales y tareas, sino en habilitar procesos de mediación pedagógica que favorecen el seguimiento, la comunicación y la personalización del aprendizaje (Batista, 2018).

Una de sus funciones pedagógicas más importantes es la organización del contenido. La plataforma permite estructurar clases por temas, secuencias o unidades, lo que facilita presentar los contenidos de forma progresiva, accesible y coherente con los objetivos de aprendizaje. Esta organización no solo mejora la claridad del curso, sino que permite a los estudiantes revisar materiales, retomar actividades y avanzar con mayor autonomía, especialmente cuando los recursos se presentan de forma diversificada mediante documentos, videos, enlaces, formularios y otros materiales digitales (Facundo et al., 2025).

Otra función central es la gestión de actividades y evaluación formativa. Google Classroom permite asignar tareas, programar fechas de entrega, incorporar rúbricas, revisar producciones y ofrecer comentarios individualizados, lo que fortalece una evaluación más continua y menos centrada exclusivamente en pruebas finales. La retroalimentación oportuna es uno de los elementos que más inciden en el aprendizaje, porque ayuda al estudiante a identificar errores, ajustar su de-

sempeño y comprender mejor los criterios de calidad esperados en cada actividad (Batista, 2018). Cuando estas posibilidades se integran a un diseño pedagógico claro, la plataforma contribuye a que la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje y no solo un mecanismo de control.

También destaca su función en la comunicación pedagógica y la interacción. La plataforma facilita avisos, comentarios, devolución de tareas y vínculos con herramientas de reunión o colaboración, lo que permite sostener el contacto entre docentes y estudiantes más allá del tiempo presencial. Este aspecto resulta clave porque la calidad de los entornos virtuales depende en gran medida de la claridad de las consignas, la fluidez de la comunicación y la posibilidad de mantener acompañamiento y presencia pedagógica en el proceso formativo. A ello se suma la posibilidad de integrar recursos colaborativos que fortalecen el intercambio entre pares, el trabajo conjunto y la construcción compartida del conocimiento (Facundo et al., 2025).

Otra función relevante es el desarrollo de autonomía y competencias digitales. Sus herramientas de seguimiento, organización, acceso flexible a materiales y administración del tiempo favorecen que el estudiante asuma un papel más activo en su proceso formativo, mientras aprende a gestionar tareas, revisar avances, responder a consignas digitales y participar en entornos virtuales con mayor responsabilidad. Esta dimensión

pedagógica es especialmente significativa en la educación actual, donde no basta con acceder a la tecnología, sino que se requiere aprender a usarla para organizar el trabajo, comunicarse, colaborar y construir conocimiento de manera crítica y sostenida (Berrocal et al., 2026). Así, Google Classroom se consolida como una plataforma cuya funcionalidad pedagógica depende no solo de sus herramientas incorporadas, sino del modo en que estas se integran a una propuesta didáctica intencional, activa y centrada en el aprendizaje.

Ventajas para docentes y estudiantes

Entre las principales ventajas de Google Classroom para los docentes destaca la posibilidad de centralizar en un solo entorno la planificación, distribución de materiales, asignación de tareas, seguimiento del progreso y retroalimentación del aprendizaje (Berrocal et al., 2026). Esta integración reduce la dispersión de recursos y facilita una gestión pedagógica más ordenada, ya que permite estructurar el curso por temas, programar actividades, incorporar materiales diversos y mantener comunicación continua con el grupo. Además, la plataforma optimiza procesos de evaluación al permitir revisar entregas digitales, comentar trabajos en tiempo real, utilizar rúbricas y monitorear el avance del estudiantado, lo que contribuye a una enseñanza más sistemática, flexible y ajustada a las necesidades de cada curso.

Para los estudiantes, una de las ventajas más significativas es el acceso organizado y permanente a contenidos, tareas, fechas de entrega y comentarios del docente, lo que favorece la claridad del proceso formativo y reduce la incertidumbre sobre qué hacer, cuándo hacerlo y con qué recursos cuentan para lograrlo. Este entorno también facilita la autonomía, porque permite revisar materiales en distintos momentos, retomar contenidos, consultar devoluciones y gestionar el propio ritmo de trabajo dentro de una estructura visible y predecible. A ello se suma la posibilidad de interactuar en un espacio digital que integra herramientas de colaboración, comunicación y producción, ampliando la participación más allá del tiempo presencial y fortaleciendo competencias digitales ligadas a la organización, la responsabilidad y el trabajo en línea (Berrocal et al., 2026).

Otra ventaja importante para ambos actores es el fortalecimiento de la comunicación pedagógica. Google Classroom permite emitir anuncios, aclarar consignas, responder dudas, enviar recordatorios y mantener un flujo de intercambio más constante entre docentes y estudiantes, lo que mejora el acompañamiento del aprendizaje y la percepción de cercanía en contextos híbridos o virtuales (Batista, 2018). Esta comunicación continua no solo tiene un valor organizativo, sino también formativo, porque favorece una retroalimentación más oportuna y una relación pedagógica menos limitada al horario de clase. En este sentido, la plataforma contri-

buye a sostener una presencia docente activa dentro del entorno digital y a crear condiciones más favorables para el seguimiento individual y grupal.

También ofrece ventajas asociadas con la flexibilidad y la adaptabilidad de la enseñanza. Su acceso desde distintos dispositivos, la integración con otras herramientas del ecosistema Google y la posibilidad de combinar materiales escritos, audiovisuales, formularios y documentos colaborativos favorecen experiencias de aprendizaje más dinámicas y diversificadas (Berrocal et al., 2026). Esta versatilidad permite responder mejor a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, así como enriquecer la práctica docente mediante estrategias más activas y participativas. Por ello, sus ventajas no deben entenderse solo en términos de comodidad tecnológica, sino como oportunidades pedagógicas para organizar mejor la enseñanza, ampliar la interacción y favorecer aprendizajes más autónomos, colaborativos y significativos.

Límites y condiciones para su buen uso

Google Classroom ofrece posibilidades valiosas para organizar, acompañar y ampliar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero su impacto no depende únicamente de la plataforma en sí, sino de las condiciones en que se implementa. Uno de sus principales lími-

tes está en la conectividad, la disponibilidad de dispositivos y las brechas de acceso, factores que pueden restringir la participación de los estudiantes y dificultar la continuidad del trabajo académico en entornos digitales. Esto significa que ninguna plataforma garantiza por sí sola inclusión o calidad educativa si no existe una base mínima de infraestructura y acceso (Ríos et al., 2023).

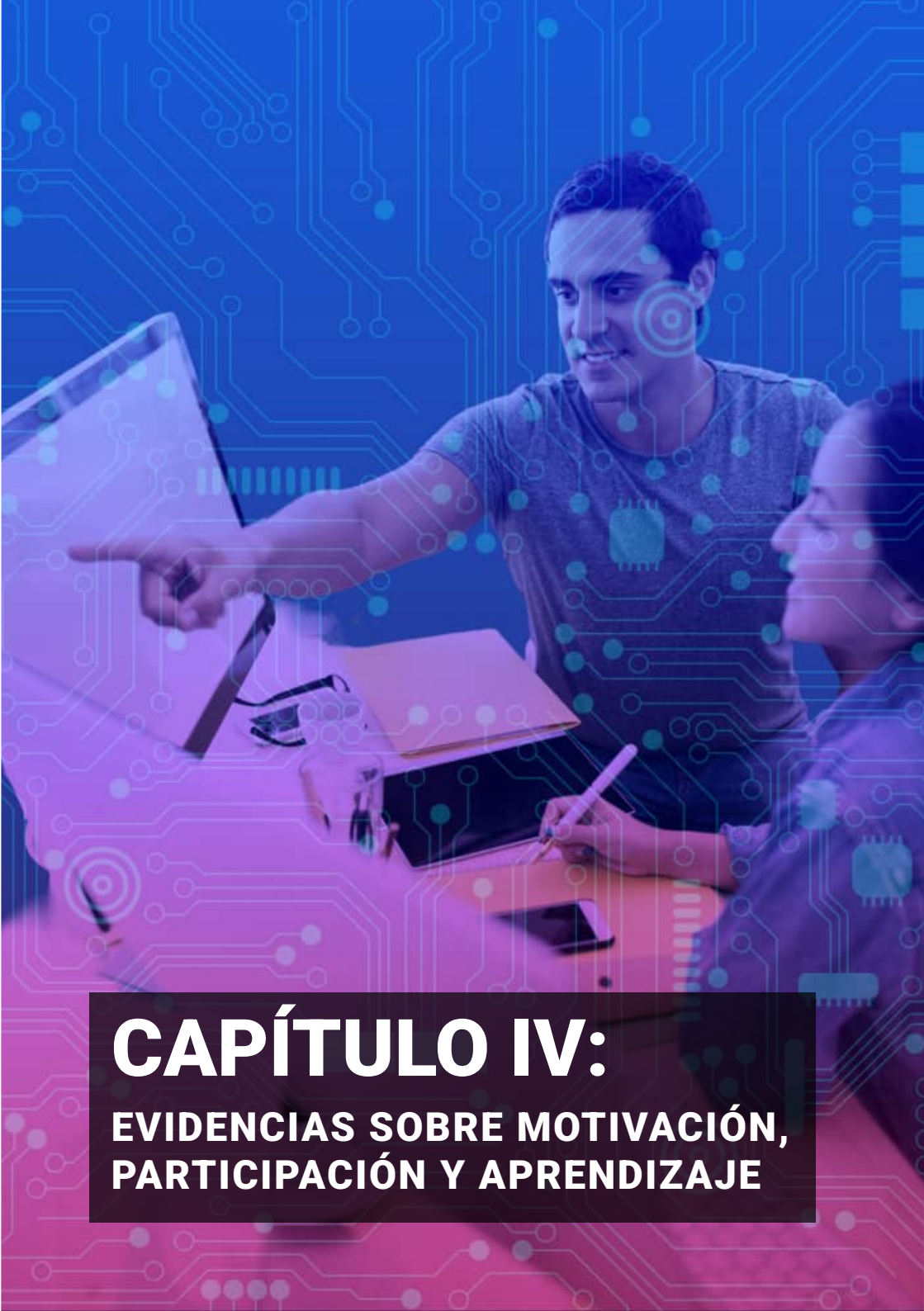
Otro aspecto decisivo es la formación docente y el enfoque pedagógico con que se utiliza la herramienta. Google Classroom puede enriquecer la enseñanza cuando se integra a propuestas activas, con consignas claras, retroalimentación oportuna, diversidad de recursos y seguimiento continuo, pero también puede quedar reducida a un simple repositorio de archivos o tareas cuando no hay una planificación didáctica sólida. Por ello, su buen uso exige más que dominio técnico: requiere criterios pedagógicos para diseñar experiencias significativas, evaluar procesos y sostener la interacción educativa dentro del entorno virtual (Camacho, 2025).

Además, la plataforma presenta límites operativos y condiciones institucionales que deben considerarse, como restricciones según el tipo de cuenta, necesidades de administración segura, reglas de uso y protección de datos. A esto se suma que su efecti-

vidad mejora cuando se complementa con metodologías activas, recursos colaborativos y estrategias que mantengan la motivación estudiantil, ya que el valor pedagógico de Google Classroom no reside en su mera disponibilidad, sino en la calidad del ecosistema didáctico que se construye alrededor de ella (Batista, 2018).

El análisis realizado en este capítulo permite comprender que Google Classroom no es solo una aplicación para gestionar tareas, sino un entorno de enseñanza y aprendizaje cuyo valor depende de cómo se integra en la propuesta pedagógica. Sus funciones de organización de contenidos, comunicación, evaluación y seguimiento pueden potenciar aprendizajes más activos, autónomos y colaborativos cuando se articulan con enfoques constructivistas, socioculturales y orientados a la autorregulación (Facundo et al., 2025).

Al mismo tiempo, su uso efectivo exige reconocer límites y condiciones: acceso a conectividad y dispositivos, formación docente continua y diseño didáctico que vaya más allá del simple envío de actividades. Solo cuando estos elementos se consideran de manera conjunta, Google Classroom puede consolidarse como un componente significativo de un ecosistema educativo digital capaz de responder a las demandas de la educación del siglo XXI.



CAPÍTULO IV:

EVIDENCIAS SOBRE MOTIVACIÓN, PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE

Este capítulo se centra en lo que verdaderamente sostiene el valor pedagógico de cualquier plataforma: la experiencia de quienes aprenden. La incorporación de Google Classroom en procesos formativos ha generado evidencias crecientes sobre su impacto en la motivación, la participación y los resultados de aprendizaje, mostrando que su efecto no depende solo de la tecnología, sino del modo en que se diseña y acompaña el trabajo en el aula digital. Diversas investigaciones reportan que, cuando se integra en propuestas activas y bien organizadas, la plataforma puede aumentar el interés por las actividades, favorecer una participación más constante y estructurada, y contribuir a una mejor comprensión de los contenidos; sin embargo, también señalan que estos beneficios no son automáticos y pueden diluirse si el uso se limita a la entrega de tareas o a una comunicación unidireccional. En las secciones que siguen se presentarán evidencias empíricas sobre estas dimensiones, con el objetivo de mostrar bajo qué condiciones Google Classroom puede convertirse en un aliado real para fortalecer la motivación, la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

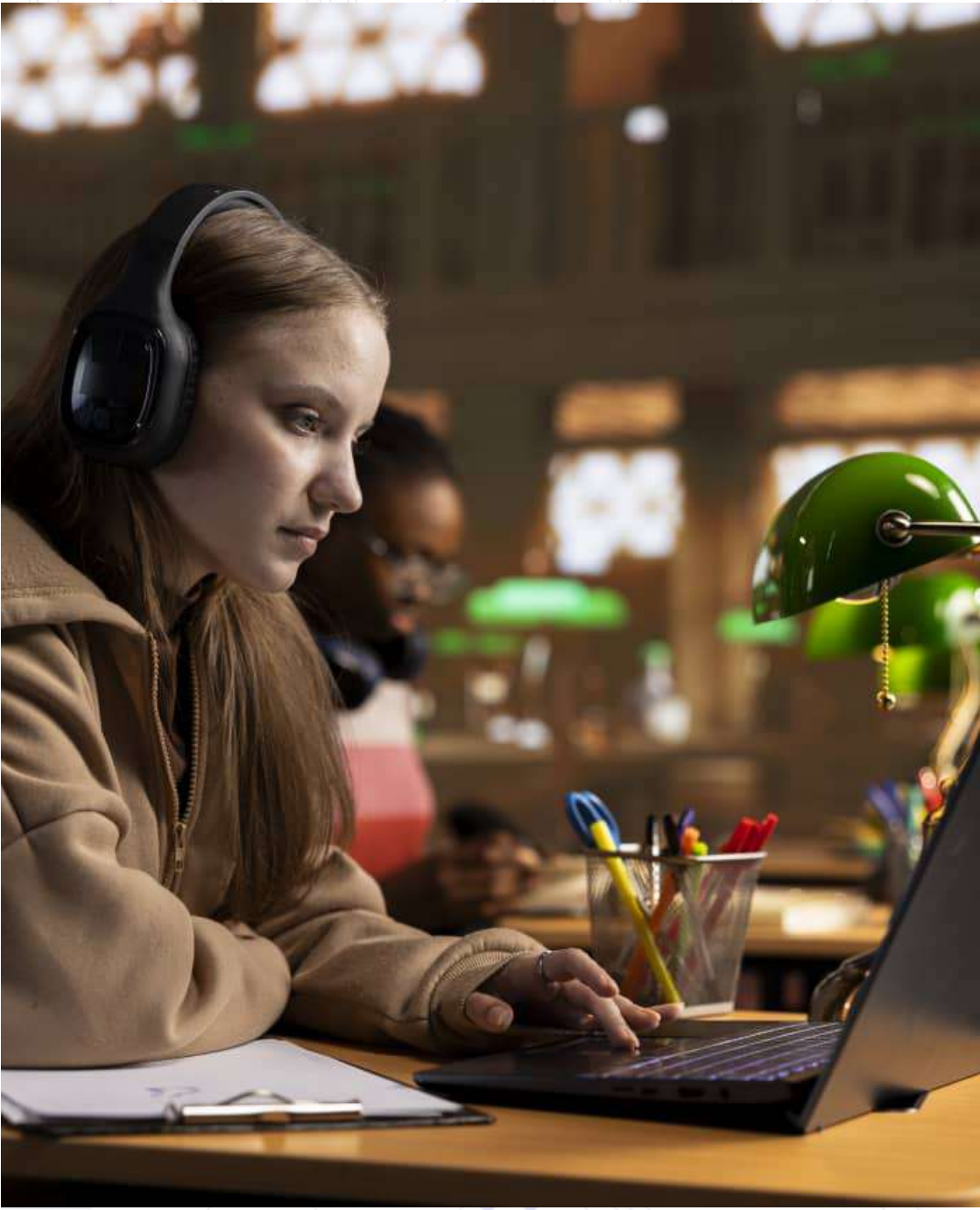
Percepción estudiantil sobre el uso de plataformas digitales

Constituye un indicador relevante para comprender la calidad de la experiencia educativa en entornos

mediados por tecnología. En términos generales, los estudiantes valoran positivamente estas herramientas cuando perciben que facilitan el acceso a materiales, mejoran la organización del curso y les permiten desarrollar sus actividades con mayor flexibilidad. Esta percepción favorable suele fortalecerse cuando las plataformas ofrecen claridad en las consignas, disponibilidad permanente de recursos y una estructura de trabajo que reduce la incertidumbre sobre el desarrollo de la asignatura (Lozano, 2024).

En el caso de Google Classroom, los estudios reportan una aceptación mayoritariamente positiva por parte del estudiantado. Se han identificado valoraciones favorables relacionadas con su facilidad de uso, la utilidad de sus recursos, la organización de contenidos y su contribución al proceso de enseñanza y aprendizaje. En una investigación con 42 estudiantes, por ejemplo, el 83.3 por ciento consideró que Google Classroom era muy importante en el proceso de enseñanza y el 92.9 por ciento indicó que su uso facilitó el proceso educativo, lo que refleja una percepción alta de utilidad y pertinencia. De manera convergente, otros estudios señalan que los estudiantes asocian las plataformas virtuales con una mejor comprensión de los temas escolares y con una experiencia de aprendizaje más accesible y organizada (Rodríguez, 2024).

Sin embargo, esta percepción positiva no es homogénea ni automática. También se han documentado



limitaciones vinculadas con el desinterés, la baja participación en actividades en línea, la escasa interacción entre pares y la percepción de complejidad o monotonía cuando el uso de la plataforma no responde a dinámicas pedagógicas activas. En algunos casos, aun cuando los estudiantes valoran el servicio como bueno, pueden mostrar dificultades para cumplir las actividades si las propuestas resultan poco motivadoras o si no reciben orientaciones metodológicas claras. Esto sugiere que la percepción estudiantil no depende únicamente de las características técnicas de la plataforma, sino de la manera en que esta se integra a una experiencia de aprendizaje significativa (Batista, 2018).

Otro aspecto importante es que los estudiantes suelen valorar especialmente la facilidad de acceso a bibliografía, materiales y recursos de estudio, así como la posibilidad de organizar mejor sus tiempos de trabajo. Estos elementos refuerzan una percepción de control y de autonomía sobre el aprendizaje, lo que explica por qué las plataformas virtuales pueden ser vistas como aliadas del proceso formativo cuando están bien estructuradas (Dominguez y Vega, 2026). En este sentido, la percepción estudiantil se vincula con dimensiones concretas como la utilidad, claridad, apoyo al estudio y posibilidad de participación, todas ellas decisivas para que la experiencia digital sea asumida como positiva.

Motivación y participación activa

La motivación y la participación activa constituyen dos dimensiones centrales para valorar el impacto educativo de una plataforma digital, ya que no basta con que el estudiante acceda al entorno virtual: también es necesario que se involucre, interactúe y sostenga interés por las actividades propuestas. La evidencia reciente indica que Google Classroom puede favorecer estos procesos cuando se integra a metodologías activas, estructuras claras de trabajo y dinámicas que promueven interacción constante con contenidos, docentes y compañeros. En esos casos, el entorno digital deja de ser un simple soporte técnico y se convierte en un espacio que estimula la implicación del estudiante en su propio aprendizaje (Palacios et al., 2026).

Diversos estudios han identificado una relación positiva entre el uso de Google Classroom y el aumento de la participación estudiantil. En una investigación reciente, el 75 por ciento de los docentes que implementaron la plataforma observaron mejoras en la participación del estudiantado, lo que refuerza su potencial para atraer y sostener el interés académico. De forma semejante, otros trabajos reportan que el uso más frecuente de Google Classroom se asocia con mayores niveles de engagement, interacción social y colaboración, así como con una percepción favorable del aprendizaje activo dentro del aula virtual (Berrú et al.,

2025). Estas evidencias sugieren que la participación mejora cuando la plataforma no se reduce a un canal de entrega, sino que funciona como un entorno de intercambio y construcción compartida.

En relación con la motivación, los estudiantes responden mejor cuando las actividades incorporan desafíos, retroalimentación, recursos variados y oportunidades de interacción. Los ambientes virtuales resultan más motivadores cuando dejan atrás el acceso pasivo a materiales y ofrecen propuestas entretenidas, participativas y significativas para el estudiante. También se ha documentado que Google Classroom puede mejorar la comprensión y la motivación en asignaturas específicas cuando se aprovechan sus posibilidades colaborativas y se diseñan actividades que invitan a revisar materiales, interactuar con pares y participar activamente en la construcción del aprendizaje (Segundo et al., 2024).

La motivación y la participación no emergen de manera automática por el solo hecho de usar una plataforma digital. Su fortalecimiento depende del diseño pedagógico, de la calidad de la interacción y de la capacidad del curso para generar sentido, acompañamiento y variedad metodológica. Cuando estas condiciones no están presentes, la experiencia puede volverse mecánica, disminuir el interés y limitar la participación a un cumplimiento superficial de tareas aprendizaje (Palacios et al., 2026). Por eso, Google

Classroom muestra mejores resultados cuando se articula con secuencias didácticas activas, evaluación formativa y estrategias que mantengan al estudiante cognitivamente implicado durante todo el proceso.

Comprensión de contenidos y autonomía

La comprensión de contenidos y el desarrollo de la autonomía son aportes relevantes de las plataformas virtuales cuando estas se integran con criterio pedagógico. Estos entornos permiten a los estudiantes acceder a materiales en distintos momentos, revisar explicaciones, retomar actividades y avanzar a su propio ritmo, condiciones que favorecen una comprensión más pausada y reflexiva de los temas trabajados. Esta posibilidad de volver sobre los contenidos, combinada con recursos diversos como textos, videos, formularios y materiales interactivos, amplía las oportunidades de aprendizaje y fortalece la construcción progresiva del conocimiento (Echeverría, 2025).

En el caso de Google Classroom, se ha observado que su uso puede contribuir a mejorar tanto la comprensión como la capacidad de aprendizaje autónomo. Un estudio orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora encontró que la incorporación de recursos como audiocuentos, imágenes, diagramas, videos y formularios dentro de Google Classroom facilitó la comprensión de la información por parte de los estudiantes

(Cables y Alcivar, 2024). Asimismo, varias investigaciones reportan relaciones significativas entre el uso de Google Classroom y el aprendizaje autónomo, con correlaciones positivas altas en variables como organización de contenidos, gestión de recursos y desenvolvimiento en entornos virtuales (Echeverría, 2025). Estos hallazgos sugieren que la plataforma no solo organiza el trabajo académico, sino que también puede crear condiciones favorables para que el estudiante asuma mayor control sobre su proceso formativo.

La autonomía, en este contexto, no debe entenderse como aislamiento, sino como la capacidad del estudiante para planificar, autorregular y sostener su aprendizaje con apoyos adecuados (Cables y Alcivar, 2024). Las plataformas virtuales favorecen este proceso cuando ofrecen recursos accesibles, secuencias claras, autoevaluaciones y espacios para monitorear avances, elementos que ayudan a desarrollar hábitos de estudio más independientes y conscientes. Google Classroom también puede incidir positivamente en el aprendizaje autorregulado y en el rendimiento académico cuando se integra a modelos pedagógicos flexibles, con mejoras medibles en los niveles de self-regulated learning después de su aplicación. En otras palabras, la autonomía crece cuando la plataforma no solo entrega contenidos, sino que enseña a los estudiantes a organizarse, revisar su progreso y tomar decisiones sobre su aprendizaje.

Sin embargo, estos beneficios no surgen de manera automática. La comprensión profunda y la autonomía requieren diseños didácticos que orienten el uso de la plataforma más allá del cumplimiento de tareas. Cuando los contenidos están desorganizados, las consignas son poco claras o las actividades no exigen reflexión, la experiencia digital puede convertirse en una práctica superficial, con bajo impacto en la construcción del conocimiento. Por ello, la evidencia coincide en que la relación entre Google Classroom, comprensión y autonomía depende de la calidad del acompañamiento docente, de la organización pedagógica del curso y de la posibilidad de ofrecer recursos y actividades que permitan aprender con sentido, a ritmo propio y con creciente independencia (Jaramillo, 2025).

Condiciones que favorecen mejores resultados

Los mejores resultados con Google Classroom suelen aparecer cuando la plataforma se integra en propuestas pedagógicas activas, con organización clara de contenidos, recursos variados, evaluación continua y acompañamiento docente constante. La evidencia indica que variables como el uso de recursos didácticos, videos, videoconferencias, acceso a páginas web, par-

ticipación en chat y cumplimiento de objetivos influyen positivamente en el rendimiento académico, mientras que la interactividad, la flexibilidad y la planificación metodológica fortalecen la calidad del aprendizaje en entornos virtuales. También se ha observado que la plataforma produce mejores efectos cuando promueve colaboración, reflexión, acceso permanente a materiales y actividades significativas, en lugar de limitarse a la entrega mecánica de tareas.

A estas condiciones se suman factores humanos e institucionales que resultan decisivos: preparación docente, claridad de materiales, retroalimentación oportuna, atención al perfil del estudiantado y adecuación del entorno a las necesidades reales del contexto. Investigaciones recientes muestran que Google Classroom favorece el interés, la participación y el rendimiento cuando existe una mediación pedagógica sólida, pero también advierten que sus resultados disminuyen si faltan orientaciones claras, autonomía guiada o condiciones de acceso suficientes. Por ello, los mejores resultados no dependen únicamente de la plataforma, sino de un ecosistema didáctico bien diseñado que combine tecnología, intencionalidad pedagógica y seguimiento sistemático del aprendizaje (Hernández, 2025).

CAPÍTULO V:

GUÍA PRÁCTICA PARA DISEÑAR CURSOS EFECTIVOS EN GOOGLE CLASSROOM

Este capítulo tiene como propósito traducir los fundamentos teóricos y la evidencia presentada en los capítulos anteriores en orientaciones concretas para la práctica docente en Google Classroom. Lejos de concebir la plataforma como un simple contenedor de tareas, la guía propone entenderla como un entorno de aprendizaje en el que se planifican objetivos claros, se organizan contenidos de manera estratégica, se diseñan actividades significativas y se acompaña de forma sistemática el progreso de los estudiantes. Desde esta perspectiva, cada decisión de diseño la estructura de los temas, el tipo de recursos que se incorporan, la forma de evaluar o la manera de comunicarse con el grupo tiene implicaciones directas sobre la motivación, la participación, la comprensión de contenidos y el desarrollo de la autonomía.

A lo largo del capítulo se presentarán criterios y pasos prácticos para crear cursos efectivos en Google Classroom, articulando la plataforma con enfoques constructivistas, socioculturales y orientados al aprendizaje autónomo. Se abordarán aspectos como la planificación del curso, la secuenciación de temas, la selección de recursos digitales, el diseño de actividades individuales y colaborativas, el uso de instrumentos de evaluación formativa y la gestión de la retroalimentación. El objetivo es ofrecer una hoja de ruta clara y aplicable que permita a los docentes aprovechar al máximo las posibilidades de la plataforma, construyendo experiencias de aprendizaje que sean, al mismo tiempo, organizadas, motivadoras y pedagógicamente sólidas.

Planificación del curso

La planificación del curso constituye la base sobre la cual se construye una experiencia formativa coherente, ordenada y pedagógicamente efectiva en Google Classroom. Antes de crear temas, subir materiales o asignar tareas, es necesario definir con claridad qué se espera que aprendan los estudiantes, qué competencias se desea fortalecer, cómo se organizarán los contenidos y qué tipo de actividades permitirán alcanzar esos propósitos. Un curso bien planificado debe comenzar con la formulación de objetivos de aprendizaje, el bosquejo de unidades o módulos y la selección de medios interactivos que respondan a las características del grupo y a la naturaleza del contenido. Esta etapa inicial evita que la plataforma se convierta en un espacio improvisado o meramente administrativo, y permite que cada recurso, actividad y forma de evaluación tenga una función clara dentro del proceso formativo.

Planificar un curso en Google Classroom implica también decidir cómo se secuenciará el aprendizaje. La organización por temas o unidades favorece una estructura progresiva en la que los estudiantes pueden identificar con facilidad el recorrido del curso, acceder a materiales en el orden previsto y comprender la relación entre contenidos, actividades y evaluaciones (Gómez, 2020). Una secuencia bien diseñada debe contemplar momentos de apertura, desarrollo, consolidación y cie-

rre, de modo que cada clase o módulo no aparezca como un elemento aislado, sino como parte de una trayectoria de aprendizaje con sentido. Desde esta perspectiva, la planificación no consiste solo en distribuir contenidos, sino en anticipar cómo se activarán conocimientos previos, cómo se construirá nueva comprensión y cómo se promoverá la reflexión o aplicación de lo aprendido.

Otro aspecto central de la planificación es la selección de recursos y actividades. Google Classroom permite integrar documentos, presentaciones, videos, formularios, enlaces, videoconferencias y herramientas colaborativas, pero su inclusión debe responder a crite-

rios pedagógicos y no únicamente a disponibilidad tecnológica. Un curso efectivo requiere combinar materiales explicativos con actividades que movilicen al estudiante, como preguntas de análisis, tareas prácticas, ejercicios de colaboración, espacios de discusión o instrumentos de autoevaluación (Berrú et al., 2025). Esta diversidad favorece distintos estilos de aprendizaje, sostiene la motivación y contribuye a que el entorno digital no se reduzca a la lectura pasiva de archivos.

La planificación también debe prever la evaluación desde el inicio. En lugar de dejarla como un momento final o desconectado del desarrollo del curso, conviene definir anticipadamente qué evidencias mostrarán el aprendizaje, qué criterios se utilizarán para valorar el desempeño y cómo se ofrecerá retroalimentación. Google Classroom facilita esta tarea mediante fechas de entrega, rúbricas, comentarios, formularios y seguimiento de tareas, pero su aprovechamiento requiere una lógica evaluativa clara que articule evaluación diagnóstica, formativa y de cierre. Cuando esta dimensión se planifica adecuadamente, la evaluación deja de ser solo un mecanismo de calificación y se convierte en una herramienta para orientar, ajustar y fortalecer el proceso de aprendizaje (Gómez, 2020).

Planificar un curso en Google Classroom significa diseñar una experiencia educativa antes de cargar contenidos en la plataforma. Supone definir objetivos, estructurar temas, seleccionar recursos pertinentes,

anticipar actividades significativas y prever formas de evaluación que acompañen el aprendizaje. Solo a partir de esta planificación inicial es posible construir cursos que no sean simplemente funcionales, sino verdaderamente efectivos, comprensibles para el estudiante y coherentes con una enseñanza activa, organizada y centrada en resultados formativos relevantes.

Creación de temas y actividades

La creación de temas y actividades en Google Classroom constituye una de las decisiones más importantes del diseño del curso, porque de ella depende que el entorno virtual resulte comprensible, secuencial y pedagógicamente funcional. Un curso bien estructurado no presenta contenidos de manera dispersa, sino organizados en temas o unidades que permitan al estudiante identificar con claridad qué debe revisar, qué actividades debe realizar y cómo se relacionan entre sí los distintos momentos del aprendizaje (Gómez, 2020). Esta organización por temas favorece una navegación más intuitiva, reduce la sobrecarga informativa y ayuda a que cada recurso cumpla una función dentro de una secuencia formativa coherente.

Al momento de crear los temas, conviene seguir un orden progresivo que responda a la lógica del contenido y a los objetivos del curso. Los temas pueden organizarse por unidades, semanas, proyectos o

competencias, pero siempre deben mantener una secuencia clara entre introducción, desarrollo, práctica y cierre. Esta estructura permite que el estudiante no solo acceda a materiales, sino que construya una trayectoria de aprendizaje reconocible, en la que cada actividad prepare la siguiente y cada tema represente un avance concreto dentro del curso.

En cuanto a las actividades, Google Classroom permite diseñar experiencias diversas que van desde tareas individuales y cuestionarios hasta debates, análisis de casos, trabajos colaborativos y autoevaluaciones. La evidencia pedagógica sugiere que las actividades más efectivas son aquellas que exigen comprensión, producción, reflexión o aplicación, y no solo reproducción mecánica de información. Por ello, resulta recomendable combinar materiales de consulta con actividades de exploración, resolución de problemas, discusión y creación, de modo que la plataforma funcione como un espacio de aprendizaje activo y no solo como repositorio de archivos.

También es importante que cada actividad incluya instrucciones claras, criterios de evaluación visibles, fecha de entrega y, cuando sea pertinente, recursos de apoyo para su realización. La claridad en las consignas es un factor decisivo para sostener la autonomía y la participación del estudiante en entornos virtuales, ya que disminuye dudas, evita confusiones y permite una mejor gestión del tiempo. Asimismo, integrar formula-

rios, rúbricas, documentos compartidos o videos explicativos puede enriquecer la tarea y fortalecer la retroalimentación durante el proceso.

La siguiente tabla resume una secuencia práctica para organizar temas y actividades dentro de un curso en Google Classroom.

Tabla 2
Organizar temas y actividades dentro de un curso en Google Classroom.

Paso	Acción	Propósito
Definir objetivos	Precisar qué aprenderán los estudiantes y qué competencias se desarrollarán.	Guía el diseño del curso y evita improvisación.
Organizar temas	Estructurar el curso por unidades o módulos progresivos.	Facilita el recorrido y la comprensión del curso.
Seleccionar recursos	Elegir materiales pertinentes como videos, documentos, formularios y enlaces.	Diversifica la experiencia y sostiene la atención.
Diseñar actividades	Plantear tareas individuales y colaborativas con propósito formativo.	Promueve participación y construcción activa.
Prever evaluación	Definir evidencias, criterios y retroalimentación desde el inicio.	Convierte la evaluación en apoyo al aprendizaje.

Fuente: elaboración propia.

La tabla sintetiza las fases clave de esta organización didáctica, la creación de temas y actividades debe responder a una lógica de progresión, claridad y sentido pedagógico. Cuando la plataforma se estructura de esta manera, Google Classroom deja de ser una her-

ramienta administrativa y se convierte en un entorno donde los estudiantes pueden orientarse mejor, participar con más constancia y avanzar en experiencias de aprendizaje más activas y significativas.

Materiales, foros y cuestionarios

El uso de materiales, foros y cuestionarios en Google Classroom permite estructurar experiencias de aprendizaje más completas, ya que combina acceso a contenidos, interacción pedagógica y evaluación continua dentro de un mismo entorno virtual. La plataforma ofrece la opción de publicar materiales de clase, crear preguntas para promover debate y asignar tareas con cuestionario mediante Google Forms, lo que la convierte en un espacio útil no solo para distribuir información, sino también para activar la participación y dar seguimiento al aprendizaje (Batista, 2018). Cuando estos recursos se articulan con una intención pedagógica clara, el curso adquiere mayor dinamismo y responde mejor a distintas necesidades formativas.

Los materiales cumplen una función básica pero decisiva: proporcionar al estudiante los recursos necesarios para comprender, profundizar y revisar los contenidos del curso. Google Classroom permite subir archivos, insertar enlaces, compartir presentaciones, documentos, videos y otros recursos asociados a cada tema, lo que facilita que el estudiante tenga acceso or-

ganizado y permanente a la información. La eficacia de estos materiales depende de su pertinencia, claridad y variedad, por lo que conviene combinar recursos explicativos, visuales y aplicados que respondan a los objetivos de aprendizaje y a las características del grupo (Hernández, 2025).

Los foros o preguntas cumplen una función diferente pero complementaria, ya que permiten dinamizar la interacción, favorecer el intercambio de ideas y estimular el pensamiento crítico. En Google Classroom, esta dinámica puede desarrollarse mediante la opción de crear preguntas abiertas, que funcionan como espacios de debate, consulta o reflexión colectiva entre profesorado y alumnado. Su valor pedagógico radica en que ayudan a transformar la clase virtual en un entorno participativo, donde los estudiantes no solo reciben contenidos, sino que argumentan, comentan, contrastan puntos de vista y aprenden también a partir de las intervenciones de otros (Gómez, 2020).

Los cuestionarios, especialmente a través de Google Forms, cumplen una función importante en la evaluación y la autoevaluación. Pueden utilizarse para diagnósticos iniciales, comprobación de comprensión, ejercicios de repaso, evaluaciones formativas o instrumentos de cierre, con la ventaja de permitir automatización, registro de respuestas y retroalimentación configurada. Diversas orientaciones institucionales destacan que estos formularios facilitan la función califi-

cativa y también la formativa, ya que favorecen la responsabilidad del estudiante, el autoaprendizaje y el seguimiento inmediato de su desempeño. Por eso, el cuestionario no debe entenderse únicamente como un examen digital, sino como un recurso flexible para acompañar el aprendizaje de manera continua.

La siguiente tabla resume el papel pedagógico de estos tres recursos dentro de un curso en Google Classroom.

Tabla 3
Papel pedagógico de los recursos en Google Classroom

Recurso	Función pedagógica	Ejemplos
Materiales	Presentar contenidos y orientar el estudio.	Documentos, videos, presentaciones, enlaces.
Foros/Preguntas	Promover interacción, debate y pensamiento crítico.	Preguntas abiertas, comentarios guiados, debates.
Cuestionarios	Evaluar, autoevaluar y dar retroalimentación.	Google Forms, quiz autocorregible, sondeos.

Fuente: elaboración propia.

En conjunto, materiales, foros y cuestionarios permiten equilibrar tres dimensiones esenciales del aprendizaje digital: acceso a contenidos, interacción significativa y evaluación permanente. Cuando se diseñan de manera articulada, estos recursos convierten la plataforma en un entorno más activo, participativo y formativamente rico, donde el estudiante puede informarse, dialogar, practicar y recibir retroalimentación dentro de una misma experiencia educativa.

Evaluación y retroalimentación

La evaluación y la retroalimentación en Google Classroom deben entenderse como procesos continuos orientados a acompañar el aprendizaje y no solo a asignar una calificación final. La plataforma permite crear tareas, cuestionarios y rúbricas, revisar entregas digitales y devolver comentarios personalizados, lo que favorece una evaluación formativa más cercana, transparente y sistemática (Ríos et al., 2023). Estas funciones resultan especialmente valiosas cuando los criterios de evaluación se hacen visibles desde el inicio y la retroalimentación se usa para orientar mejoras, aclarar dificultades y fortalecer el desempeño del estudiante durante el proceso.

Uno de los principales aportes de Google Classroom es que facilita una retroalimentación más ágil y focalizada. Los docentes pueden comentar directamente sobre archivos, utilizar bancos de comentarios, devolver observaciones privadas y trabajar con rúbricas para valorar distintos niveles de desempeño, lo que mejora la claridad de las expectativas y la calidad del acompañamiento pedagógico. Además, la integración con Google Forms permite crear cuestionarios autocorregibles, importar calificaciones y configurar respuestas con comentarios específicos, lo que convierte la evaluación en una oportunidad de aprendizaje inmediato y no solo en un mecanismo de verificación.

Para que estas posibilidades produzcan efectos reales, la evaluación debe estar alineada con los objetivos del curso, con actividades significativas y con tiempos razonables de devolución. La evidencia sobre evaluación formativa destaca que la retroalimentación más útil es aquella que llega con relativa rapidez, se vincula con criterios previamente definidos y ofrece orientaciones concretas para avanzar. En este sentido, Google Classroom resulta eficaz no por automatizar la evaluación, sino porque permite construir un entorno donde evaluar, comentar, corregir y devolver forman parte de una misma dinámica pedagógica centrada en el progreso del estudiante (Facundo et al., 2025).

Recomendaciones para una implementación efectiva

Una implementación efectiva de Google Classroom exige ir más allá de la instalación técnica y asumir la plataforma como parte de una estrategia pedagógica integral. En primer lugar, iniciar con un diseño claro del curso: definir objetivos de aprendizaje, organizar los contenidos en temas o unidades progresivas, elegir materiales pertinentes y planificar desde el inicio qué evidencias mostrarán el logro de esos objetivos. Esto evita el uso improvisado de la plataforma y permite que cada recurso cumpla un propósito formativo concreto dentro de una secuencia coherente. También es recomendable mantener una estructura visual estable (nombres de temas, formato de títulos, tipo de actividades) para que los estudiantes reconozcan rápidamente cómo está organizado el espacio de trabajo.

En segundo lugar, contemplar un trabajo deliberado sobre la comunicación y la interacción. Es importante utilizar los avisos, foros o preguntas para informar, aclarar consignas, promover debates y mantener una presencia docente constante en el entorno virtual, de modo que el estudiante no perciba la plataforma como un espacio frío o exclusivamente administrativo. Del mismo modo, conviene combinar acti-

vidades individuales y colaborativas, alternar recursos explicativos con tareas de análisis y producción, e incorporar momentos de autoevaluación y coevaluación, de manera que la participación no se reduzca al envío de archivos, sino que implique diálogo, reflexión y construcción conjunta de conocimiento (Rodríguez, La herramienta google classroom como apoyo al aprendizaje, 2024).

La implementación efectiva de estos aspectos requiere atención continua a la evaluación y al acompañamiento. Establecer criterios claros, usar rúbricas sencillas, devolver retroalimentación oportuna y aprovechar cuestionarios formativos ayuda a transformar la evaluación en un proceso de mejora y no solo de control. Al mismo tiempo, es necesario considerar las condiciones reales del contexto: acceso a dispositivos, conectividad, carga de trabajo y nivel de competencias digitales de docentes y estudiantes. A partir de ello, conviene iniciar con un conjunto acotado de funciones (temas, tareas, comentarios, algún cuestionario) e ir ampliando gradualmente el uso de la plataforma a medida que el grupo se familiariza con ella, manteniendo siempre el foco en que la tecnología esté al servicio del aprendizaje y no al revés.

CONCLUSIONES

Google Classroom se consolida como una herramienta educativa con alto potencial para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando su uso se articula con una planificación pedagógica clara, recursos pertinentes y estrategias de evaluación formativa. A lo largo del libro se ha evidenciado que su valor no reside únicamente en la gestión digital de tareas y materiales, sino en su capacidad para favorecer la organización del curso, la comunicación continua, la retroalimentación oportuna y la participación activa de los estudiantes. En ese sentido, la plataforma debe comprenderse como un entorno de aprendizaje y no solo como un recurso tecnológico de apoyo.

Esta plataforma se vincula de manera coherente con enfoques pedagógicos centrados en el aprendizaje activo, constructivista, sociocultural y autónomo. La plataforma facilita que el estudiante asuma un papel más participativo en su proceso formativo, acceda a contenidos de manera flexible, interactúe con docentes y pares, y avance en actividades que demandan comprensión, aplicación y reflexión. De esta manera, su implementación puede contribuir no solo al fortalecimiento del rendimiento académico, sino también al desarrollo de competencias digitales, hábitos de autorregulación y capacidades colaborativas necesarias en la educación contemporánea.

Asimismo, el recorrido por los distintos capítulos muestra que la efectividad de Google Classroom no depende exclusivamente de la plataforma, sino del diseño didáctico que la sostiene. La organización de temas, la selección de materiales, el uso de foros y cuestionarios, la claridad de las consignas y la calidad de la retroalimentación constituyen factores decisivos para que el entorno virtual resulte verdaderamente significativo. Por ello, una implementación exitosa requiere preparación docente, criterios pedagógicos consistentes y una comprensión de la tecnología como mediadora del aprendizaje y no como un fin en sí misma.

En conjunto, este libro representa una alternativa viable, flexible y pedagógicamente valiosa para enriquecer experiencias de aprendizaje en distintos niveles y áreas del conocimiento. Su mayor fortaleza radica en la posibilidad de integrar organización, interacción, evaluación y autonomía dentro de una misma experiencia educativa. Así, más que una plataforma de administración académica, Google Classroom puede convertirse en un espacio de innovación educativa capaz de responder a las exigencias formativas del siglo XXI, siempre que su uso esté guiado por intencionalidad pedagógica, reflexión crítica y compromiso con la mejora del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almaraz, F. M. (2017). Análisis de la transformación digital de las Instituciones de Educación Superior. Dialnet, 6(1), 181-202. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5911340

Batista, A. (2018). Google Classroom: Qué es, cómo funciona y cuáles son sus características principales. Didáctica y TIC. Blog de la Comunidad virtual de práctica "Docentes en Línea". Obtenido de http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74150

Bermudez, A. y. (2025). Educación y transformación digital una revisión de la literatura científica. Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias, 2(4), 112-138. https://doi.org/10.71112/q16f2d15

Berrocal, S. M. (2026). La plataforma Google Classroom como entorno digital en la promoción del aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. Revista Invecom, 6(1), 1-9. https://doi.org/10.5281/zenodo.15161644

Berrú, M. L. (2025). Efectividad de Google Classroom en la enseñanza de alumnos del nivel primario. Revista Minerva, 6(17), 187-198. https://doi.org/10.47460/minerva.v6i17.216.

Borgobello, A. y. (2019). Vygotsky en la sociedad digital Análisis de literatura científica actual en acceso abierto. Revista Perspectivas Metodológicas , 19, 1-24. Obtenido de file:///C:/Users/myjir/Downloads/amombru,+Vigotsky+a+OJS%20(1).pdf

Cables, E. y. (2024). Uso de plataformas virtuales en la educación y su influencia en el aprendizaje autónomo. Journal TechInnovation, 3(2), 14–22. https://doi.org/10.47230/Journal.TechInnovation.v3.n2.2024.14-22

Calzadilla, M. (2022). Aprendizaje Colaborativo y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Revista Iberoamericana de Educación, 1-11. Obtenido de http://www.somece2015.unam.mx/recursos/VGSA/aprendizaje_colaborativo_y_tic.pdf

Camacho, D. (2025). Estrategias de adaptación docente desde la pandemia: Google Classroom como pilar de la educación virtual. Revista InveCom, 5(3). https://doi.org/10.5281/zenodo.14212395.

Carvajal, A. C. (2025). Acercamiento a las metodologías activas en los entornos virtuales de aprendizaje en el contexto UNED desde la perspectiva del profesorado. Revista Innovaciones Educativas, 7(42), 127-143. https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5340

Castro, J. (2025). Manejo de los entornos virtuales y el proceso de enseñanza aprendizaje en institutos de educación superior tecnológica. Revista INVECOM, 5(4), 1-9. Obtenido de https://ve.scielo.org/pdf/ric/v5n4/2739-0063-ric-5-04-e504039.pdf

Dominguez, J. y. (2026). Percepciones estudiantiles sobre la evaluación formativa mediada por herra-

mientas digitales en el aula presencial. Educere, 30(95), 91-101. Obtenido de http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/22027

Echeverría, A. (noviembre de 2025). Fortaleciendo la comprensión lectora: Curso práctico en Google Classroom “leo y comprendo”. Universidad Autónoma de Zacatecas , 1-109. Obtenido de https://n9.cl/72il8

Facundo, R. L. (2025). Evaluación de la aplicación de Google Classroom en educación inicial. Revista InveCom, 5(4), 1-9. Obtenido de https://zenodo.org/records/14718928

Gómez, J. (2020). Google Classroom: Una herramienta para la gestión pedagógica. 1-11. Obtenido de file:///C:/Users/myjir/Downloads/Dialnet-Google-Classroom-8380468.pdf

Hernández, P. (2025). Uso de la Plataforma de Google Classroom como Enseñanza Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en los Alumnos del CBTA 144. Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica, 5(3), 4469–4530. https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i3.1475

Hernández, P. (2025). Uso de la Plataforma de Google Classroom como Enseñanza Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en los Alumnos del CBTA 144. Estudios Y Perspectivas Revista Científica y Académica , 5(3), 4469–4530.

https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i3.1475

Jaramillo, J. (2025). Aprendizaje Autónomo en Entornos Virtuales: Una Revisión Sistemática sobre Estrategias, Herramientas y Resultados. Revista Scientific, 10(38), 306–326. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.38.15.306-326

Lozano, M. (2024). Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior. Revista Docentes 2.0, 17(2), 308-316. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

Lumbi, F. G. (2025). Transformación Digital en la Educación Superior: Impacto de las Tecnologías Emergentes en los Procesos De Aprendizaje. IBERO CIENCIAS, REVISTA CIENTÍFICA Y ACADÉMICA, 518-526. https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a134

Maliza, W. M. (2020). Moodle: Entorno Virtual para el fortalecimiento del aprendizaje. Uniandes Episteme, 8(1), 137-152. Obtenido de file:///C:/Users/myjir/Downloads/Dialnet-Moodle-8298139%20(1).pdf

Olivo, J. y. (2020). De los entornos virtuales de aprendizaje: hacia una nueva praxis en la enseñanza de la matemática. Revista Andina de Educación, 1-12. https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.2

Onrubia, J. (2005). Aprender y Enseñar en Entornos Virtuales: Actividad Conjunta, Ayuda Pedagógica y Construcción del Conocimiento. Revista De Educa-

ción a Distancia (RED). Obtenido de https://revistas.um.es/red/article/view/24721

Palacios, E. P. (2026). Motivación y aprendizaje en ambientes virtuales de educación superior. Apertura, 18(1), 6-21. https://doi.org/10.32870/Ap.v18n1.2748

Ríos, R. R. (2023). Google Classroom en el servicio educativo: Una revisión sistemática. Revista Climatología, 3, 1-5. https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.798-802

Rodríguez, V. (2024). La herramienta google classroom como apoyo al aprendizaje. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8(2), 965-982. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.3040

Rodríguez, V. (2024). La herramienta google classroom como apoyo al aprendizaje. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8(2), 965-982. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.3040.

Segundo, M. A. (2024). Google Classroom como estrategia de refuerzo académico en el aprendizaje de Diseño Web. Código Científico, 5(1), 1-19. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n1/399

Vega, R. B. (2022). El Constructivismo en entornos virtuales y su aplicación en los estudiantes. Revista de Educación, 5(9), 28–37. https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v5i19.2

COLECTIVO DE AUTORES

ARGELIS ALEXANDRA
Trávez Zambrano

Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica

argelis.travez@gmail.com

https://orcid.org/0009-0005-3195-715X

PEPA GENOVEVA
Riera Rodríguez

Magíster en Educación y Proyectos de Desarrollo con Enfoque de Género

geovevapepita.riera@gmail.com

https://orcid.org/0009-0004-6338-5435

DAYSI KARINA
Robles Calderón

Magíster en Educación Básica

daysirobles86@gmail.com

https://orcid.org/0009-0007-5346-6620

AYDE LOURDES
Bueno Calderón

Magíster en Educación Básica

aydebueno05@gmail.com

https://orcid.org/0009-0007-2520-4121

GICELLA YOLANDA
Cedeño Muñoz

Máster en Gestión Educativa

gicellacedeno@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-3088-0684

DULCE MARÍA
Agrace Torres

Licenciada en Ciencias
de la Educación

dulmaryagrace1996@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-7987-3466

MARÍA ADRIANA
Bravo Balseca

Magíster en Educación Mención
Pedagogía de los Entornos Digitales

adrianabravo999@yahoo.com
https://orcid.org/0009-0004-0458-7301

RUBÍ MARTHA
Montero Olmedo

Magíster en Planeamiento y
Administración Educativos

rubim45@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0002-3962-2504

MARÍA MAGDALENA
Toala Santana

Magíster en Tecnología
e Innovación Educativa

mm-ts-60@hotmail.com

https://orcid.org/0009-0004-5974-4554

RUTH ELIZABETH
Rivadeneira Tituaña

Magíster en Educación Básica

ruthriv31@gmail.com

https://orcid.org/0009-0005-9502-9627

SONIA NOEMÍ
Toapanta Moreta

Máster Universitario en Didáctica
de las Matemáticas en Educación
Infantil y Primaria

sonitoa7@gmail.com

https://orcid.org/0009-0007-6900-0892

LEONARDO FABIÁN
Armijos Alarcón

Magíster en Gestión Educativa,
Mención en Organización, Dirección e
Innovación de los Centros Educativos

harold-armijos@hotmail.com

https://orcid.org/0009-0003-6868-8446

NAILA DOLORES
Klinger Ortiz

Máster en Educación
Mención Pedagogía

dolorita11@hotmail.es
https://orcid.org/0009-0004-6665-8232

WASHINGTON PAOLO
Ramírez Cáceres

Máster en Planeamiento y
Administración Educativa

paolo8497@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0005-0915-6284

WILLIAM WLADIMIR
Barreto Zúñiga

Economista con Mención en
Economía Internacional y
Gestión de Comercio Exterior

likantropo030699@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-8898-799X

SANDRA ELIZABETH
Mediavilla Mediavilla

Licenciada en Ciencias de La Educación
Especialización Psicología Educativa y
Orientación Vocacional

sandra.mediavilla@educacion.gob.ec
https://orcid.org/0009-0001-0699-1963

ISBN: 978-9907-822-13-7