International House
formacionele.com

Revista de LdeLengua 07

Más allá de Zoom: clases online ELE

Autores

Francisco José Herrera Jiménez y Paula Herrera Rueda



Más allá de Zoom: clases online ELE

0. ¿Por qué un ebook sobre clases online? *pág. 3*

1. Enseñar español online no es trasladar el aula a una pantalla *pág. 4*

2. Tu primera clase online: cómo empezar con buen pie *pág. 7*

3. Cómo preparar una clase de conversación online *pág. 10*

4. Los que hablan mucho y los que no: participación en el aula virtual *pág. 13*

5. Diseñar materiales y tareas que funcionan en pantalla *pág. 15*

6. Evaluar el aprendizaje online: más allá de los cuestionarios *pág. 18*

7. Plataformas para enseñar español online: cómo elegir *pág. 21*

8. Empezar a trabajar como profesor de español online *pág. 24*

9. Cómo conseguir alumnos sin depender de las plataformas *pág. 26*

10. Cuánto cobrar por tus clases online y cómo hacerlas sostenibles *pág. 28*

0. ¿Por qué un ebook sobre clases online?

La dimensión online lleva tiempo formando parte de la enseñanza de español como lengua extranjera. Sin embargo, sigue siendo habitual describirla por la herramienta que utilizamos: una clase por Zoom, una reunión en Meet, una videollamada en Teams. El nombre de la plataforma dice poco sobre lo que aprenden nuestros estudiantes. Podemos compartir una pantalla durante sesenta minutos y haber generado muy pocas oportunidades para que alguien se comunique; también podemos trabajar con una conexión modesta, un documento compartido y una buena consigna, y construir una sesión verdaderamente significativa.

Este número de la Revista de LdeLengua parte de esa diferencia. Más allá de Zoom no significa prescindir de la videoconferencia, sino dejar de considerarla el centro de la experiencia. Lo que importa es qué hace el alumnado con la lengua, cómo se distribuye la participación, qué apoyos necesita, cómo recibe feedback y de qué manera continúa aprendiendo entre sesiones. El entorno digital plantea limitaciones propias, pero también permite registrar producciones, recuperar vocabulario, colaborar a distancia y personalizar itinerarios.

Hemos reunido diez textos desarrollados a partir de contenidos del blog de formacionele.com. Algunos nacieron como consejos para iniciar una actividad docente por internet, otros como comparativas de plataformas, propuestas de evaluación o reflexiones sobre participación. En cualquier caso, todos estos artículos tienen como objetivo facilitar la labor docente en un entorno, el digital, en el que es fundamental la innovación continua desde lo tecnológico, pero también desde lo didáctico.

Francisco José Herrera Jiménez y Paula Herrera Rueda

Equipo de International House formacionele.com

1. Enseñar español online no es trasladar el aula a una pantalla

Que una clase se celebre por videoconferencia no la convierte automáticamente en una experiencia diseñada para internet. El cambio de espacio modifica la atención, la interacción, el acceso a materiales y la manera de observar lo que está sucediendo. En el aula presencial, el profesor percibe conversaciones laterales, miradas, gestos y señales de comprensión. En línea, parte de esas pistas se pierde o aparece con retraso. Por eso, una buena clase digital no consiste en hablar como siempre delante de una webcam: exige anticipar cómo vamos a hacer visible el aprendizaje.

De la explicación a la acción

El punto de partida no debe ser la herramienta, sino el objetivo. «Repasar los pasados» describe un contenido; «contar una anécdota y reaccionar a las de otros» describe lo que queremos que los estudiantes hagan con la lengua. Esa distinción resulta esencial cuando planificamos una sesión online. Si el objetivo está formulado como una acción comunicativa, podremos elegir después si necesitamos un chat, un documento compartido, una sala para parejas o simplemente una conversación bien guiada.

Imaginemos una clase B1 sobre experiencias de viaje. En lugar de presentar veinte diapositivas con reglas, podemos empezar mostrando dos fotografías que planteen un contraste. Cada estudiante elige una y explica qué pudo ocurrir. Después, en parejas, prepara tres preguntas para reconstruir una experiencia real. Al volver al grupo, compara versiones y elige la historia que le gustaría escuchar con más detalle. La gramática sigue presente, pero al servicio de un intercambio con propósito.

El ritmo importa más que la cantidad de pantallas

Una videoclase puede resultar fatigosa si todos los momentos exigen mirar la misma pantalla y escuchar a la misma persona. La solución no es añadir una aplicación nueva cada diez minutos. Es alternar modos de trabajo: un estímulo visual breve, una intervención individual, interacción en parejas, puesta en común y un cierre que recupere lo aprendido. Esta variedad crea un ritmo reconocible y evita que la sesión dependa de la novedad tecnológica.

Conviene diseñar los cambios de fase con instrucciones precisas. «Hablad sobre la fotografía» deja demasiadas decisiones sin resolver. «En tres minutos, elegid tres detalles que apoyen vuestra hipótesis y preparad una explicación de treinta segundos» define tiempo, tarea y resultado. En entornos digitales, estas consignas son especialmente útiles porque los estudiantes no siempre pueden pedir una aclaración inmediata sin interrumpir la dinámica.

Las microinteracciones construyen presencia

La cercanía no depende de mantener todas las cámaras encendidas. Puede lograrse nombrando y recogiendo las aportaciones de los estudiantes, reformulando lo que han dicho, facilitando turnos voluntarios y ofreciendo diversas vías de participación. El chat puede dar tiempo a quien necesita elaborar una respuesta; una reacción breve permite comprobar una hipótesis sin detener la conversación; una nota compartida ayuda a que el grupo vea lo que está construyendo.

También es importante no confundir silencio con desinterés. A veces un estudiante está pensando, tiene un problema de audio o necesita más tiempo para formular una idea. Antes de interpretar su ausencia de respuesta, podemos introducir treinta segundos de preparación individual, permitir que escriba una primera frase o plantear una pregunta más acotada. Una enseñanza online inclusiva ofrece alternativas sin convertir cada dificultad en un problema personal.

Un entorno digital que ayude a aprender

La calidad del sonido, la legibilidad de los materiales y la simplicidad de los accesos tienen un efecto directo en la actividad lingüística. Si el alumno no puede leer el texto o pierde varios minutos en localizar una contraseña, el coste pedagógico es real. Por eso vale la pena utilizar un espacio de referencia estable donde estén los materiales, las tareas y los mensajes de seguimiento, incluso si las sesiones se celebran en una plataforma de videoconferencia diferente.

Los documentos compartidos pueden servir como memoria del curso: léxico que surge en clase, expresiones útiles, observaciones sobre el discurso o acuerdos de trabajo. No es necesario convertirlos en apuntes interminables. Un registro claro y breve ayuda a que el estudiante recupere lo que ya ha aprendido y perciba continuidad entre sesiones.

Una prueba sencilla para revisar cualquier videoclase

Al terminar una sesión, podemos hacernos cuatro preguntas. ¿Cuántos minutos de la clase han utilizado la lengua los estudiantes? ¿Para qué la han utilizado? ¿Qué información nos permite saber si han progresado? ¿Qué actividad habría funcionado aunque fallara la herramienta principal? Estas preguntas invitan a revisar la planificación sin obsesionarnos con el número de aplicaciones utilizadas.

El aula virtual funciona cuando la tecnología desaparece del primer plano. Una buena clase online no es aquella que exhibe más recursos, sino la que ofrece más oportunidades de comprender, negociar significados, hablar, escribir, recibir feedback y volver a intentarlo.



2. Tu primera clase online: cómo empezar con buen pie

La primera sesión online cumple varias funciones simultáneas: permite conocer a la persona con la que vamos a trabajar, ofrece indicios sobre su nivel, establece expectativas y muestra cómo serán las clases. Es un error convertirla en un examen de colocación interminable; también lo es dedicarla únicamente a una conversación informal sin objetivos. La primera clase tiene que ser una experiencia real de aprendizaje y, al mismo tiempo, la base del futuro itinerario.

Antes de conectarse

Si es posible, conviene enviar unas pocas preguntas previas: para qué estudia español, en qué situaciones quiere utilizarlo, qué experiencias de aprendizaje ha tenido y qué disponibilidad tiene para practicar entre sesiones. Esta información orienta la selección del contenido, pero no debe determinar de antemano un nivel que todavía no conocemos. Un alumno que declara ser B2 puede desenvolverse bien al leer y encontrar muchas dificultades al negociar un turno de palabra.

La preparación técnica también es parte de la didáctica. Comprobamos el audio, la cámara, el documento compartido, los permisos de acceso y la opción de mostrar materiales. Abrimos los archivos necesarios antes de empezar y preparamos una alternativa simple. Si falla un enlace interactivo, las preguntas de la tarea pueden aparecer en el chat o en un documento básico. El objetivo comunicativo debe sobrevivir a la herramienta.

Una sesión modelo de cincuenta minutos

Durante los primeros cinco minutos recibimos al estudiante, comprobamos la conexión y explicamos qué haremos. No pedimos una presentación completa sin ofrecer un marco. Una pregunta situada —«¿en qué momento de tu semana has necesitado usar español?»— suele aportar más información que una sucesión mecánica de preguntas personales.

En los diez minutos siguientes podemos trabajar con dos imágenes de situaciones cotidianas. El estudiante elige cuál se parece más a su experiencia, explica por qué y

plantea una pregunta sobre la otra. El profesor escucha, formula repreguntas y observa recursos léxicos, precisión, fluidez y estrategias de reparación. La tarea constituye una primera muestra de desempeño sin parecer un examen.

A continuación, destinamos unos quince minutos a una tarea comunicativa algo más compleja. Un estudiante que necesita español profesional podría preparar una breve conversación con un cliente, mientras que una persona que estudia por interés personal puede recomendar una actividad para el fin de semana. Ofrecemos expresiones de apoyo en función de lo observado. Es importante registrar dos o tres fortalezas y necesidades prioritarias, no una lista exhaustiva de errores.

Los diez minutos posteriores sirven para trabajar sobre una dificultad detectada: una estructura necesaria para formular recomendaciones, el uso de un conector o un problema de pronunciación que afecte a la inteligibilidad. Presentamos un ejemplo, damos oportunidad de reformularlo y regresamos a la tarea inicial para comprobar si el estudiante lo incorpora. Los últimos diez minutos se dedican a recoger la experiencia y acordar los siguientes pasos.

Una evaluación diagnóstica útil

La evaluación inicial debe ayudar a planificar. Podemos observar si el estudiante comprende las consignas, qué hace cuando no encuentra una palabra, cómo organiza un relato y qué estrategias utiliza para mantener la conversación. Estos datos son más útiles que asignar una etiqueta de nivel a partir de una única interacción breve. Cuando sea necesario precisar el nivel, convendrá complementar esta observación con otras pruebas.

Al corregir, es preferible seleccionar pocos aspectos que resulten relevantes para la tarea. Interrumpir cada error transmite la sensación de que conversar consiste en evitar fallos; no corregir nada puede dejar al estudiante sin orientación. Una opción consiste en anotar ejemplos, compartirlos al final y proponer una reformulación conjunta.

Cerrar con un acuerdo de trabajo

Antes de despedirnos, conviene concretar el objetivo prioritario, la frecuencia de clases, los materiales y el tipo de seguimiento. Podemos enviar posteriormente un mensaje con un breve resumen, expresiones aparecidas durante la sesión y una tarea de continuidad de cinco minutos. Por ejemplo, grabar un audio con una recomendación, escuchar una conversación breve o escribir dos preguntas para la próxima clase.

La primera clase no necesita ser espectacular. Lo que genera confianza es percibir que las actividades tienen sentido, que el profesor sabe escuchar y que existe un camino para avanzar. La pantalla deja de ser una barrera cuando el estudiante termina la sesión sabiendo qué ha conseguido y cuál será el siguiente reto.



3. Cómo preparar una clase de conversación online

Una clase de conversación no consiste en reunir a varias personas frente a sus cámaras y pedirles que hablen. Para conversar con cierta profundidad necesitamos un propósito, información que intercambiar, oportunidades para preparar ideas y recursos lingüísticos que permitan sostener el discurso. En línea, el riesgo de confundir conversación con turnos individuales frente al profesor es particularmente alto: mientras una persona habla, el resto puede convertirse en público silencioso.

Diseñar una conversación que necesite interlocutores

La primera decisión es elegir una tarea con una razón clara para hablar. «Debatir sobre los viajes» es un tema; «acordar un itinerario para cuatro personas con necesidades diferentes» es una tarea. En el segundo caso, los interlocutores tienen que escuchar, preguntar, justificar y negociar. La tecnología puede ayudar a distribuir la información, pero la actividad funciona porque existe una decisión compartida que tomar.

Para un grupo B1-B2 podemos proponer el problema de organizar un fin de semana en una ciudad española con un presupuesto limitado. Cada estudiante recibe una tarjeta distinta: alguien prefiere actividades culturales, otra persona quiere comer bien, otra necesita evitar desplazamientos largos y una cuarta intenta ahorrar. La meta consiste en llegar a un acuerdo y presentar un plan defendible ante el resto del grupo.

Antes de hablar: activar y dar apoyo

En la primera fase mostramos tres posibilidades de ocio y pedimos a cada estudiante que formule una preferencia. No hace falta explicar un repertorio gramatical completo. Basta con ofrecer expresiones de alta utilidad: «yo propondría», «¿y si…?», «me parece mejor porque…», «no estoy del todo de acuerdo», «podemos dejarlo para otro momento». El andamiaje no es un guion obligatorio, sino una caja de herramientas disponible durante la interacción.

Es útil reservar un minuto de preparación individual. Cada estudiante escribe una propuesta inicial y una pregunta que necesitará formular. Esta pequeña pausa reduce la

improvisación excesiva y permite que quienes precisan más tiempo lleguen a la conversación con algo que aportar.

Durante la tarea: distribuir el trabajo oral

En parejas o grupos pequeños, los participantes comparan prioridades, consultan información y acuerdan un itinerario. Si la plataforma permite salas, podemos utilizarlas; si no, es posible organizar turnos breves en el grupo principal o trabajar con una clase individual en la que docente y estudiante asumen papeles diferentes. Lo fundamental es que cada participante disponga de un objetivo y de información que los demás no tienen.

Mientras conversan, el docente escucha con un criterio definido. En lugar de registrar todos los errores, observa cómo justifican, negocian o reformulan. Puede anotar expresiones eficaces y algunas dificultades recurrentes. Si interviene demasiado, se convierte en el centro de la tarea; si desaparece por completo, pierde oportunidades para orientar el aprendizaje. La decisión depende del grupo y del momento.

Después de hablar: revisar para mejorar

La puesta en común no debe limitarse a que cada equipo lea su plan. Podemos pedir que los demás grupos formulen una objeción o que voten la propuesta más viable según criterios compartidos. Así ampliamos la interacción y obligamos a escuchar con un propósito. Después llega el feedback: recuperamos ejemplos reales, analizamos dos o tres expresiones y proponemos una segunda ronda breve en la que puedan incorporar la mejora.

Una tarea oral gana valor cuando permite volver a intentarlo. Después de revisar el uso de conectores y fórmulas de desacuerdo, cada pareja dispone de dos minutos para renegociar una decisión. El profesor observa si aparecen nuevas estrategias y hace explícito ese progreso.

La continuidad entre sesiones

La clase puede terminar con una producción individual breve: un audio de un minuto explicando el itinerario, un mensaje para recomendarlo o una reflexión sobre cómo se resolvió un desacuerdo. No necesitamos grabar toda la videollamada. Si se plantea guardar una grabación, debemos informar previamente y respetar el consentimiento, la normativa y las políticas del centro.

Este modelo se puede trasladar a otros temas: elegir una vivienda, resolver una incidencia en un hotel, organizar una actividad de voluntariado o preparar una entrevista. Cambia el contexto, pero la secuencia se mantiene: preparar, negociar, escuchar, recibir feedback y repetir. Una conversación online de calidad no se mide por lo mucho que habla el profesor, sino por las oportunidades que ofrece a los estudiantes para construir significado juntos.



4. Los que hablan mucho y los que no: participación en el aula virtual

En muchas videoclases se repite una escena reconocible: dos estudiantes responden a todas las preguntas, varias personas apenas intervienen y el profesor termina compensando los silencios con nuevas explicaciones. El problema no siempre está en la motivación. A menudo la estructura de participación favorece a quienes reaccionan más rápido, tienen mejor conexión o se sienten cómodos hablando delante del grupo completo.

Participar no significa hablar todo el tiempo

La participación puede adoptar diferentes formas: pensar una respuesta, escribir una hipótesis en el chat, preguntar a un compañero, reformular una idea ajena, escuchar para decidir o sintetizar un acuerdo. No todas tienen el mismo valor en cada momento. La cuestión didáctica es ofrecer vías para que el alumnado aporte y reciba información, no contabilizar intervenciones aisladas como si fueran un concurso.

Conviene evitar la pregunta genérica «¿Quién quiere empezar?» como único mecanismo de reparto de turnos. Podemos alternarla con una secuencia más equitativa: treinta segundos de reflexión individual, una respuesta breve por escrito, comparación en parejas y puesta en común voluntaria. El estudiante que necesita planificar su discurso participa antes de exponerse oralmente y llega a la fase final con más seguridad.

Diseñar turnos con una función clara

En una clase B1, por ejemplo, proponemos escoger la mejor solución para una convivencia compartida. Antes de hablar, cada persona escribe una prioridad. En parejas, uno presenta un problema y el otro tiene que hacer dos preguntas de aclaración antes de sugerir una solución. Después cambian de papel. La consigna no exige que todos hablen la misma cantidad exacta, pero impide que la conversación dependa de un solo interlocutor.

También podemos asignar funciones rotativas: una persona resume los acuerdos, otra plantea alternativas y otra comprueba que se han considerado todas las propuestas. Estas funciones deben servir a la tarea, no convertirse en etiquetas fijas. El estudiante

que suele hablar más puede practicar la escucha y la síntesis; quien interviene menos puede disponer de un turno preparado para plantear una pregunta.

El chat como antesala de la oralidad

La escritura breve puede ayudar a activar a un grupo sin sustituir la práctica oral. Una pregunta como «¿Qué inconveniente tiene esta propuesta?» permite que cada participante envíe una frase al chat. El profesor selecciona dos respuestas contrapuestas y pide a sus autores, si se sienten cómodos, que las expliquen. Otra opción es invitar a un compañero a ampliar una idea que aparece escrita. Así el chat se convierte en un puente hacia la conversación.

Sin embargo, exigir mantener la cámara encendida o el micrófono activado de forma permanente no garantiza un mejor aprendizaje. Hay situaciones de privacidad, accesibilidad, entorno doméstico o conexión que requieren flexibilidad. Lo importante es acordar normas claras, ofrecer alternativas razonables y observar si los estudiantes están realizando la tarea por alguna vía verificable.

Corregir sin monopolizar

La corrección constante puede reducir la disposición a intervenir, pero la ausencia de feedback tampoco ayuda. Una alternativa consiste en observar la primera ronda, recoger dos aspectos de comunicación y trabajar sobre ellos al final: cómo pedir aclaraciones, cómo entrar en un turno o cómo expresar desacuerdo con cortesía. Después se propone una segunda ronda para que el grupo aplique la mejora. El foco pasa de contar errores a desarrollar estrategias.

Cuando un alumno monopoliza la conversación, no suele funcionar pedirle simplemente que hable menos. Podemos darle un objetivo distinto: «escucha las propuestas de tus compañeros y formula una pregunta que les ayude a concretarlas». Si otro apenas participa, ofrecerle un turno preparado puede ser más eficaz que sorprenderlo con una pregunta difícil delante de todos.

Medir lo que de verdad nos interesa

Al revisar una clase, conviene observar quién inicia temas, quién responde, quién pide aclaraciones, quién sintetiza y quién cambia de opinión a partir de lo escuchado. Esa mirada cualitativa nos ayuda a mejorar las consignas. Un grupo puede ser muy ruidoso y aprender poco, o producir intervenciones relativamente breves y trabajar de forma intensa. La participación online empieza a ser equilibrada cuando todas las personas tienen una función reconocible en la construcción del intercambio.

5. Diseñar materiales y tareas que funcionan en pantalla

Una presentación llena de animaciones puede resultar atractiva, pero no necesariamente ayuda a aprender español. Al trasladar materiales presenciales a una pantalla, aparecen problemas que antes pasaban inadvertidos: letra demasiado pequeña, demasiadas instrucciones a la vez, imágenes de baja legibilidad y documentos que requieren cambiar continuamente de ventana. Actualizar los recursos de una clase online no consiste en digitalizar todas las fichas, sino en decidir qué necesita ver, hacer y producir cada estudiante.

Menos elementos y más decisiones lingüísticas

Una pantalla compartida debe permitir identificar la consigna de un vistazo. Si la actividad pide comparar dos opiniones, necesitamos dos textos breves o dos testimonios claros, no una página saturada de información. Si el objetivo es formular hipótesis, basta con un estímulo bien elegido y unas pocas expresiones de apoyo. La reducción visual no implica simplificación didáctica: permite concentrar la atención en la tarea.

Además, debemos considerar los distintos dispositivos. No todos los estudiantes acceden desde un ordenador grande; algunos utilizan tabletas o teléfonos. Por ello, conviene comprobar el tamaño de letra y la facilidad de acceso a los documentos, y evitar actividades cuya mecánica dependa exclusivamente de arrastrar objetos pequeños por una pantalla.

Diseñar una tarea digital con tres momentos

Una secuencia eficaz puede comenzar con una recepción breve, continuar con interacción y terminar con una producción concreta. Imaginemos que un grupo A2 debe preparar recomendaciones para alguien que visitará su ciudad por primera vez. Antes de la clase, los estudiantes observan dos anuncios de actividades locales y eligen cuál les interesa. Durante la videoclase, en parejas, negocian un plan con un presupuesto limitado. Al finalizar, graban un audio breve o escriben una recomendación dirigida a un visitante real o imaginario.

En esta secuencia, la tecnología no genera el aprendizaje por sí sola. Los anuncios aportan información; el documento compartido ayuda a comparar opciones; la conversación exige justificar decisiones; el audio final permite comprobar qué recursos lingüísticos se han incorporado. Cada recurso tiene una función específica y podría sustituirse por otro sin perder el objetivo.

La colaboración no depende de una pizarra sofisticada

Trabajar colaborativamente puede consistir en completar una tabla compartida, redactar un texto entre dos personas o comentar una propuesta ajena. A veces se utilizan herramientas complejas para tareas que resolveríamos mejor con un documento sencillo. La pregunta relevante es qué pueden hacer los estudiantes en común que no harían del mismo modo por separado.

Por ejemplo, proponemos construir una guía de supervivencia lingüística para estudiantes recién llegados. Cada pareja redacta consejos para una situación: pedir información, comprar un abono de transporte o gestionar una cita. Otra pareja revisa si el texto es comprensible y hace preguntas. La versión final se comparte con el grupo. Hay lectura, escritura, negociación y revisión; no es necesario añadir una aplicación por cada destreza.

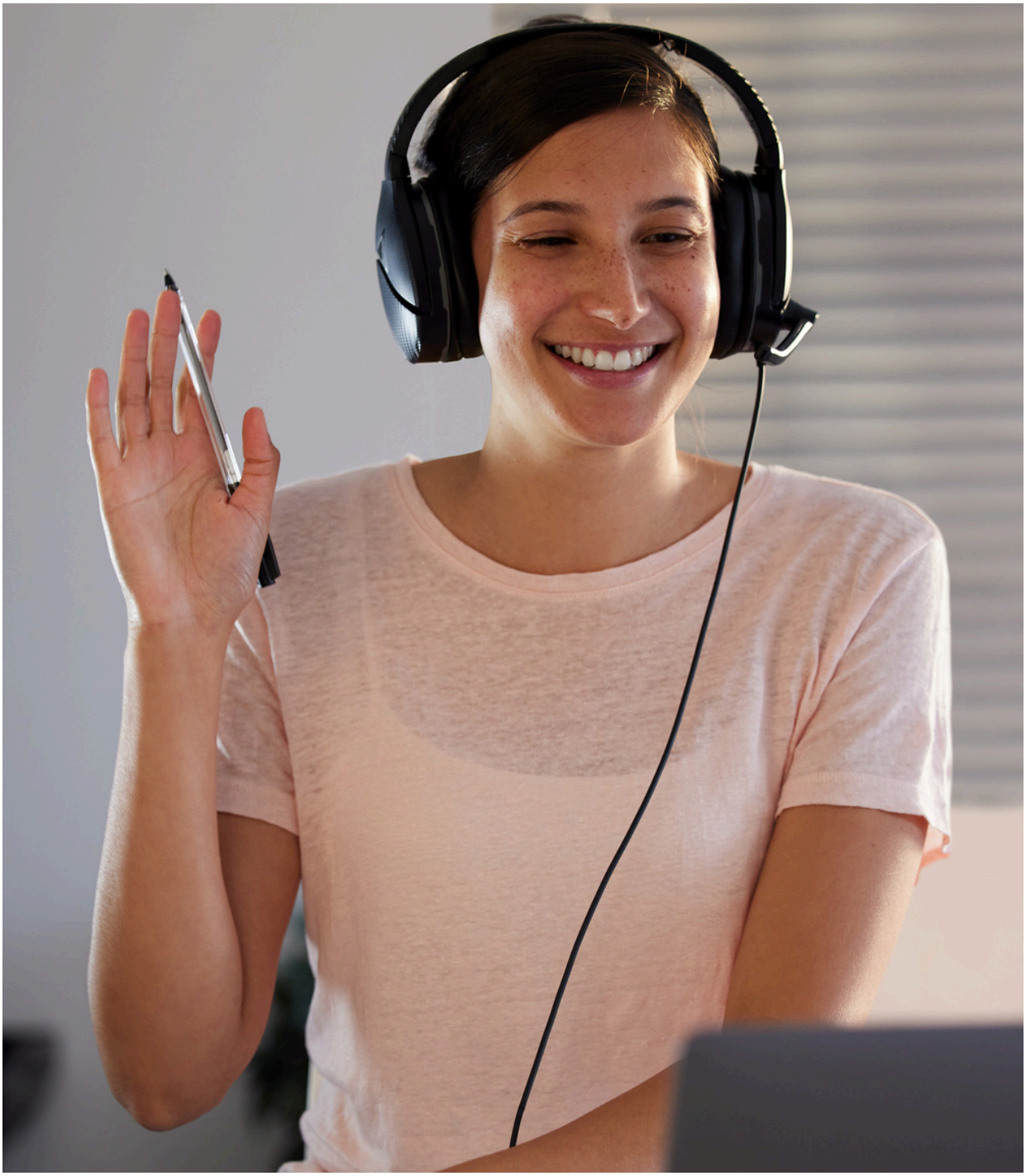
Qué papel puede tener la inteligencia artificial

La IA puede ayudar al profesor a generar variantes de una tarea, proponer textos iniciales adaptados a un nivel o diseñar ejemplos para comparar registros. Pero esos materiales necesitan revisión: los textos pueden contener usos poco naturales, estereotipos o una complejidad que no corresponde al nivel. El docente debe definir primero el objetivo, comprobar la precisión y asegurarse de que la tarea exige un uso significativo de la lengua.

Con el alumnado, la IA puede servir como interlocutor de práctica o apoyo para reformular textos, siempre que se explique cuándo y para qué se usa. Si los estudiantes delegan todo el producto final, perdemos información sobre lo que pueden hacer por sí mismos. Conviene pedir versiones, justificar cambios y comparar la producción propia con las sugerencias de la herramienta.

Un recurso reutilizable es un recurso adaptable

Antes de cerrar el diseño, es útil preguntarse si el material puede utilizarse en una clase individual, en un grupo pequeño o en una sesión con problemas de conexión. Un documento con consignas claras y una actividad principal bien definida suele ser más resistente que una presentación dependiente de un servicio externo. Lo importante no es que la tarea parezca tecnológica, sino que resulte accesible, comunicativa y fácil de ajustar a estudiantes reales.



6. Evaluar el aprendizaje online: más allá de los cuestionarios

Los cuestionarios digitales facilitan recoger respuestas y detectar dificultades, pero no equivalen a toda la evaluación. En una clase de español online necesitamos observar también cómo los estudiantes conversan, escriben para un destinatario, negocian significados y mejoran después de recibir orientaciones. Reducir la evaluación a marcar opciones correctas es cómodo para el profesor, aunque deja fuera una parte central de la competencia comunicativa.

Evaluar para tomar decisiones

Antes de elegir una herramienta, definimos qué evidencia necesitamos. Para comprobar si un grupo distingue dos expresiones en contexto, un cuestionario breve puede ser suficiente. Para evaluar la capacidad de pedir una aclaración, necesitamos una interacción oral. Para observar la organización de un texto, conviene recoger versiones y comentarios. Una misma plataforma puede servir a tareas diferentes, pero ninguna resuelve la elección de criterios.

Los formularios digitales permiten diseñar preguntas cerradas, establecer respuestas esperadas y ofrecer feedback automático. Google Forms, por ejemplo, dispone de un modo de cuestionario con claves de respuesta y opciones de retroalimentación. Puede resultar útil al inicio o al final de una sesión, siempre que las preguntas exijan interpretar significados y no se limiten a recordar definiciones.

De la respuesta correcta a la actuación comunicativa

Pensemos en una clase B1 sobre reclamaciones. Podemos empezar con un cuestionario de cinco preguntas para identificar fórmulas de cortesía y partes de un correo formal. Después, el alumnado redacta un mensaje realista a un alojamiento ficticio por un problema de reserva. La evaluación de esta segunda tarea necesita criterios distintos: claridad del motivo, adecuación del tono, organización y eficacia para obtener una respuesta. Una puntuación automática no puede sustituir ese juicio docente.

Un procedimiento sencillo consiste en compartir una rúbrica de cuatro criterios antes de empezar. El estudiante sabe qué se espera y puede revisar su propio texto antes de

enviarlo. El profesor selecciona un aspecto prioritario de mejora y propone una segunda versión. Evaluar deja de ser poner una nota a un archivo para convertirse en un proceso de trabajo sobre el discurso.

El feedback que invita a actuar

Una corrección útil debe permitir que el estudiante haga algo después. «Revisa los verbos» es demasiado general; «en las dos primeras frases explicas hechos terminados: prueba a revisar la elección del pasado y vuelve a enviarme el inicio» señala un problema concreto y una acción posible. En tareas orales, el feedback puede consistir en un breve audio o en dos ejemplos escritos que permitan repetir una parte de la intervención.

También conviene combinar la observación del docente con autoevaluación y coevaluación. Al terminar una actividad, podemos pedir que cada alumno complete una frase: «Hoy he conseguido…», «En la próxima conversación quiero mejorar…». Una pareja puede comentar si la explicación de su compañero fue comprensible y qué pregunta le ayudó más. Estos procesos requieren criterios compartidos y un clima de confianza; no se trata de que el alumnado asuma todo el trabajo de evaluar.

Qué herramientas pueden ayudar

Google Forms sirve para comprobaciones rápidas y recogida de respuestas; herramientas de cuestionarios en vivo como Kahoot! o Socrative pueden apoyar la evaluación diagnóstica; H5P permite incorporar interacciones en vídeos y otros contenidos; un entorno como Moodle organiza entregas, calificaciones y comentarios. La elección depende de la tarea, del equipamiento y de las políticas del centro. Conviene revisar accesibilidad, tratamiento de datos, límites de los planes gratuitos y posibilidades de exportar resultados antes de adoptar un servicio.

La inteligencia artificial puede ayudar a proponer preguntas o redactar versiones preliminares de rúbricas, pero no debe corregir de manera autónoma producciones complejas sin revisión. Hay matices de intención, adecuación y progresión que requieren el criterio del profesor. Además, antes de enviar textos, audios o datos del alumnado a servicios externos, debemos comprobar que su uso está autorizado.

Cerrar el ciclo de evaluación

La evaluación online funciona cuando los resultados modifican la enseñanza. Si varias personas no logran formular una reclamación cortés, necesitamos volver sobre ese recurso; si el grupo resuelve bien la tarea, podemos ampliar la dificultad. Por eso conviene guardar evidencias pequeñas pero comparables: una primera versión de un texto, una segunda producción oral y una breve reflexión. El progreso no queda reducido a una cifra, sino que puede escucharse, leerse y comentarse.



7. Plataformas para enseñar español online: cómo elegir

Cuando un profesor decide enseñar español por internet suele encontrarse con dos preguntas diferentes: dónde va a impartir sus clases y cómo va a encontrar estudiantes. Confundirlas conduce a decisiones poco eficaces. Zoom, Meet o Teams son entornos de videocomunicación; un campus virtual como Moodle permite organizar recursos y seguimiento; y plataformas de intermediación como italki, Preply o Classgap conectan oferta y demanda de clases. Cada categoría resuelve problemas distintos.

Elegir el entorno de la clase

Para la enseñanza síncrona necesitamos, en primer lugar, que profesor y estudiantes puedan escucharse con claridad y compartir materiales sin dificultades. Las funciones de salas para grupos, subtítulos o pizarra pueden aportar valor en determinados contextos, pero su disponibilidad depende de los planes contratados y de la configuración de cada servicio. Antes de prometer una dinámica, debemos probarla con la cuenta que utilizaremos realmente.

Una clase individual de conversación puede funcionar con videollamada y documento compartido. Un grupo B1 que trabaja por proyectos quizá necesite además un espacio de entregas, un calendario y un lugar estable para consultar el vocabulario producido. La selección no debería responder a qué aplicación tiene más funciones, sino a cuál ofrece la combinación más simple y fiable para nuestras tareas.

Elegir una plataforma para captar alumnos

Las plataformas especializadas dan visibilidad al profesor y pueden gestionar reservas y pagos. A cambio, establecen condiciones propias de admisión, comisiones, cancelaciones y comunicación con el estudiante. En lugar de buscar un ranking absoluto de «mejores plataformas», conviene comparar cinco factores: tipo de alumnado, grado de competencia, control sobre las tarifas, condiciones económicas reales y autonomía sobre materiales y relación pedagógica.

italki, Preply, Verbling, Classgap y otros servicios pueden resultar adecuados para perfiles distintos. Una empresa de enseñanza online como Lingoda responde a otro modelo, más

cercano a la colaboración docente con una organización. No es razonable afirmar que una alternativa es siempre más rentable o más fácil para conseguir alumnos; la demanda, las condiciones de contratación y el encaje con cada perfil cambian.

Leer la letra pequeña antes de decidir

Al comparar una plataforma, conviene consultar la información oficial vigente sobre comisiones, sesiones de prueba, pagos, cancelaciones y contacto con estudiantes. Un precio publicado por el profesor no equivale necesariamente a su ingreso. En ciertos servicios las condiciones de una primera sesión son diferentes de las clases posteriores; además, pueden existir restricciones para llevar la relación comercial fuera de la plataforma. Ignorar estos aspectos puede crear expectativas erróneas desde el principio.

Es útil preparar una pequeña simulación: si un estudiante reserva cuatro sesiones, ¿cuánto dinero llega realmente al docente?, ¿cuánto tiempo dedica a gestionar el perfil y el seguimiento?, ¿qué ocurre si el alumno cancela?, ¿puede ajustar la tarifa cuando adquiere más experiencia? Las respuestas permiten evaluar una oportunidad profesional con más criterio que el número de perfiles anunciados.

La experiencia del estudiante también importa

Una plataforma puede ser sencilla para el profesor y complicada para el alumno. Hay que comprobar si las instrucciones están disponibles en una lengua que comprenda, si puede entrar desde su dispositivo y si dispone de un canal claro para resolver incidencias. También debemos cuidar la accesibilidad, la protección de datos y la posibilidad de continuar la clase cuando hay un problema técnico.

Una buena práctica consiste en enviar al inicio un documento de una página con normas de conexión, canal de contacto, materiales habituales y procedimiento ante fallos. De esta forma, la experiencia resulta previsible para ambas partes y los primeros minutos pueden dedicarse a aprender español.

No depender de una sola herramienta

A largo plazo, conviene distinguir la relación pedagógica del proveedor tecnológico. Los objetivos del curso, las evidencias de progreso y los materiales fundamentales deben estar organizados de modo que puedan recuperarse o trasladarse cuando sea necesario. Las plataformas son importantes, pero no definen nuestra identidad docente.

El criterio final es sencillo: elegimos la tecnología que reduce fricciones, permite interacción significativa y se ajusta a nuestras condiciones profesionales. La mejor herramienta no es la más conocida, sino la que ayuda a enseñar mejor a un grupo concreto.



8. Empezar a trabajar como profesor de español online

Enseñar español online puede formar parte de una carrera docente presencial, convertirse en una actividad complementaria o constituir el núcleo del trabajo profesional. La flexibilidad resulta atractiva, pero no elimina la necesidad de formación, planificación y organización. Para empezar no basta con dominar el idioma y abrir una cuenta en una plataforma: hace falta aprender a enseñar en condiciones digitales y convertir esa experiencia en un servicio que el estudiante pueda entender.

Definir una propuesta inicial realista

El primer paso consiste en decidir a quién queremos enseñar y qué necesidad podemos atender con solvencia. No es lo mismo trabajar con personas adultas que empiezan desde cero, con candidatos a un examen o con profesionales que necesitan usar español en reuniones. Cada perfil exige un diagnóstico, unos materiales y unas tareas distintos. Una especialización puede desarrollarse con el tiempo, pero comenzar con una propuesta clara facilita la preparación y la comunicación.

Una opción razonable sería ofrecer un programa de conversación de ocho semanas para estudiantes B1-B2 que necesitan ganar confianza en situaciones cotidianas. El programa podría combinar una sesión semanal de interacción con pequeñas tareas de audio entre clases. Esta formulación comunica un objetivo y un método, no únicamente la disponibilidad de «clases por videollamada».

Construir una infraestructura mínima

Para comenzar no es necesario contratar numerosas herramientas. Necesitamos una conexión suficientemente estable, auriculares o micrófono que favorezcan la comprensión, un espacio de trabajo tranquilo, un servicio de videoconferencia, un lugar para compartir documentos y un sistema seguro de reservas y pagos. Conviene probar cada componente con un compañero antes de recibir al primer estudiante.

También es importante tener una política comprensible de cambios de horario, cancelaciones, privacidad y tratamiento de grabaciones. Estas decisiones no son detalles administrativos ajenos a la enseñanza: una relación profesional clara evita malentendidos

y ofrece estabilidad a los estudiantes. Si trabajamos con menores, las condiciones de comunicación, autorización y protección de datos requieren especial cuidado.

Preparar las primeras sesiones

Un profesor que empieza puede sentirse tentado a diseñar materiales completamente nuevos para cada alumno. Esa estrategia pronto resulta difícil de sostener. Es preferible crear una biblioteca pequeña de tareas adaptables, organizadas por nivel, objetivo y modalidad de interacción. Una actividad sobre recomendaciones puede trasladarse del ocio al trabajo; una tarea de negociación puede adaptarse a viajes, vivienda o convivencia.

La primera clase debe permitir conocer necesidades y mostrar el método. Después, conviene enviar un resumen breve y acordar objetivos para las siguientes sesiones. La continuidad se construye mediante registros simples: qué se ha trabajado, qué recursos han aparecido, qué dificultades persisten y qué oportunidades de práctica se ofrecerán.

Aprender a observar la propia docencia

El desarrollo profesional no termina cuando dominamos la plataforma. Podemos dedicar unos minutos después de cada clase a registrar qué tareas generaron más interacción, cuáles exigieron demasiadas instrucciones y qué estudiante necesitó más apoyo. Periódicamente, conviene pedir feedback al alumnado sobre la claridad de las consignas, el ritmo y la utilidad de las actividades. La observación sistemática permite mejorar sin depender de impresiones vagas.

La formación específica en didáctica de ELE sigue siendo necesaria, como también lo es aprender a trabajar en entornos digitales. Diseñar tareas comunicativas, secuenciar la gramática, corregir con criterio y evaluar el progreso son competencias que no surgen por el simple hecho de hablar español como primera lengua.

De las primeras clases a una práctica sostenible

Un comienzo saludable combina expectativas realistas, buena atención al alumnado y tiempo reservado para revisar el trabajo. Conseguir las primeras reservas puede requerir esfuerzo; retener a los estudiantes dependerá, en gran medida, de que perciban progreso, claridad y una relación profesional fiable. Por eso el objetivo inicial no debería ser llenar la agenda a cualquier precio, sino construir una práctica que pueda mantenerse y mejorar con el tiempo.

9. Cómo conseguir alumnos sin depender de las plataformas

Las plataformas de intermediación pueden ayudar a encontrar estudiantes, pero no conviene que sean el único canal de captación. Si toda la actividad depende de un algoritmo o de las condiciones de un servicio externo, cualquier cambio puede afectar a la agenda del profesor. Construir una vía de contacto propia no significa abandonar esas plataformas ni incumplir sus normas; consiste en desarrollar una identidad profesional reconocible y comunicar con claridad qué valor ofrecemos.

Una propuesta que alguien pueda reconocer

«Doy clases de español online» describe una actividad, pero no explica por qué una persona debería elegirnos. Una propuesta útil concreta el perfil del estudiante, el problema que quiere resolver y la forma de trabajar. Por ejemplo: «Ayudo a profesionales que van a trabajar en España a participar con más seguridad en reuniones y conversaciones cotidianas». No necesitamos excluir a otros perfiles, pero sí ofrecer un punto de entrada claro.

También conviene describir el servicio de manera concreta: sesiones individuales o en pequeño grupo, duración, objetivos, método, tipo de seguimiento y condiciones de contratación. El estudiante puede valorar mucho más una propuesta transparente que una lista interminable de herramientas y títulos.

Construir un espacio propio sencillo

Una página web básica o una página de presentación profesional puede resultar suficiente si permite entender quién enseña, a quién se dirige, qué objetivos persigue y cómo se solicita una primera entrevista. Es útil incluir testimonios auténticos con permiso, ejemplos de actividades y una explicación razonable de precios y condiciones. Lo importante es que exista una acción clara para dar el siguiente paso.

No hace falta publicar cada día en redes sociales. Es preferible crear contenidos que respondan a las preguntas que hacen los estudiantes potenciales. Un profesor de español profesional podría explicar cómo introducir una propuesta en una reunión; quien prepara exámenes puede mostrar un ejemplo de criterios de evaluación.

Quien trabaja con recién llegados puede compartir expresiones útiles para resolver gestiones. Estas publicaciones demuestran un modo de enseñar y facilitan que las personas adecuadas nos encuentren.

Elegir pocos canales y medir su utilidad

LinkedIn puede ser interesante para perfiles profesionales; los vídeos breves pueden ayudar a demostrar un estilo de explicación; un blog o una newsletter permiten mantener un contacto continuado con quienes están valorando empezar. La selección debe responder al tiempo disponible y al público. Acumular seguidores que no necesitan clases no es lo mismo que construir una comunidad de futuros estudiantes.

Conviene registrar de dónde llegan las consultas, cuántas se convierten en una primera sesión y cuántos alumnos continúan. Un pequeño registro organizado puede aportar más información que observar métricas de visibilidad aisladas. También ayuda a decidir qué contenidos merece la pena repetir o ampliar.

La primera conversación comercial también enseña

Cuando una persona solicita información, resulta útil preguntar por objetivos, nivel aproximado, disponibilidad y experiencias anteriores. No se trata de convertir la conversación en un interrogatorio. Queremos comprobar si podemos ayudarla y proponer un itinerario adecuado. Una respuesta rápida, concreta y transparente comunica profesionalidad, incluso cuando decidimos que ese perfil necesita otro tipo de servicio.

Las recomendaciones entre estudiantes funcionan mejor cuando la experiencia es coherente y el progreso resulta visible. Ofrecer buenos materiales, cumplir horarios, dar feedback útil y revisar objetivos no es solo calidad didáctica: también favorece la confianza y la posibilidad de que alguien recomiende las clases a otra persona.

Independencia no significa hacerlo todo solo

El profesor puede combinar plataformas, colaboraciones con escuelas, proyectos de formación y captación directa. Cada canal tiene costes y ventajas distintos. La clave es evitar depender de una sola fuente y disponer de tiempo suficiente para enseñar bien. Una estrategia comercial sostenible empieza por una propuesta pedagógica convincente; el marketing debe ayudar a explicarla, no reemplazarla.

10. Cuánto cobrar por tus clases online y cómo hacerlas sostenibles

Fijar el precio de una clase online puede parecer una decisión sencilla: observar lo que cobran otros profesores y elegir una cantidad parecida. Sin embargo, esa comparación suele ocultar diferencias de especialización, país, gastos, comisiones y tiempo de preparación. Dos docentes que anuncian una tarifa idéntica pueden terminar recibiendo ingresos muy diferentes. Una tarifa sostenible debe permitir enseñar con calidad sin convertir la agenda en una sucesión agotadora de videollamadas.

El tiempo de trabajo no termina al cerrar la sesión

Una clase de sesenta minutos requiere preparación, adaptación de materiales, corrección, seguimiento, gestión de mensajes y tareas administrativas. Parte de ese tiempo puede reducirse a medida que construimos un repertorio reutilizable, pero nunca desaparece por completo. Además, una persona que trabaja por cuenta propia debe prever vacaciones, cancelaciones, formación, equipos e impuestos, según su situación y país.

Por eso conviene separar «precio por clase» e «ingreso por hora de trabajo». Si cobramos 30 euros por una sesión y dedicamos además media hora a prepararla y hacer seguimiento, el ingreso bruto equivalente es de 20 euros por hora de trabajo, antes de descontar gastos y obligaciones fiscales. La cifra es un ejemplo matemático, no una recomendación universal de tarifa.

Calcular primero el umbral de sostenibilidad

Podemos partir del ingreso mensual que necesitamos obtener, añadir los gastos profesionales y dividir el total entre las horas que realmente podremos facturar. Si queremos disponer de 2.000 euros al mes antes de impuestos, una vez cubiertos 300 euros de gastos profesionales, y podemos facturar 80 horas, la tarifa mínima de referencia sería 28,75 euros por hora. Ese cálculo todavía necesita ajustes para cubrir periodos sin alumnos, bajas y otros costes variables.

La fórmula no determina cuánto pagará el mercado, pero ofrece una base para decidir. Si el resultado se sitúa muy por encima de las tarifas que podemos defender, habrá que

revisar el modelo: especialización, grupos reducidos, paquetes de clases, tiempo de preparación, canales de captación o estructura de gastos. Bajar indefinidamente el precio no resuelve un modelo que no es viable.

Qué hace valiosa una propuesta

El precio puede aumentar cuando el servicio responde a una necesidad específica y exige una preparación especializada: exámenes oficiales, español con fines profesionales, pronunciación, acompañamiento académico o formación de equipos. También influye la calidad del seguimiento. Cobrar más solo tiene sentido cuando podemos argumentar qué valor aporta la propuesta al estudiante y cumplir esa promesa.

La transparencia ayuda a evitar conflictos. Es recomendable informar de la duración real de las clases, las condiciones de pago, la política de cancelación y el alcance del seguimiento fuera de sesión. Si se ofrecen paquetes, conviene aclarar su vigencia y qué ocurre cuando el alumno no puede asistir. Una relación profesional bien definida es parte de una experiencia educativa de calidad.

Las comisiones cambian el cálculo

Cuando una plataforma intermedia en la contratación, debemos verificar su comisión y el tratamiento de las sesiones de prueba. El precio visible no siempre coincide con el ingreso neto del profesor. Tampoco la captación directa es gratuita: exige dedicar tiempo a presentar el servicio, responder consultas y administrar reservas. La comparación correcta incorpora ambos costes, no solo el porcentaje que cobra una empresa.

Las franjas de precios orientativas no tienen validez universal. Conviene calcular una tarifa propia y revisarla periódicamente, porque el contexto económico y las condiciones de las plataformas pueden cambiar.

Una agenda que permita seguir siendo buen profesor

La sostenibilidad no es únicamente financiera. Si cada franja libre se ocupa con una clase y no queda tiempo para corregir, actualizar materiales y reflexionar sobre la enseñanza, la calidad termina deteriorándose. Un modelo profesional sólido reserva tiempo para trabajo no facturable, descanso y formación. Aprender a poner precio a ese trabajo es también una forma de cuidar la experiencia de los estudiantes.

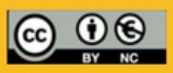
La meta no es cobrar lo máximo posible ni competir siempre por precio. Es encontrar una combinación de ingresos, carga de trabajo y valor educativo que permita mantener una actividad docente de calidad a largo plazo.





Editan
Francisco José Herrera Jiménez y Paula Herrera Rueda

Publican
formacionele.com y LdeLengua C/ Acacias, 25, 2ª planta 11007
Cádiz, España
ISSN: 2173-9986
Noviembre de 2026



Reconocimiento – No Comercial (by-nc):
Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original
con finalidades comerciales.