



Como citar este artículo:

Romero Diaz, J. C. (2023). Percepción de profesores y estudiantes de la Universidad de Guyana acerca de la enseñanza-aprendizaje del español pos-COVID-19. *MLS-Educational Research*, 7(2), 38-54. 10.29314/mlser.v7i2.1160.

PERCEPCIÓN DE PROFESORES Y ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE GUYANA ACERCA DE LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL POS-COVID-19

Juan Carlos Romero Díaz

Universidad de Guyana (Guyana)

juan.romero@uog.edu.gy · <https://orcid.org/0000-0001-7630-2767>

Resumen. Esta investigación permitió determinar la percepción de docentes y estudiantes de la Universidad de Guyana sobre la enseñanza-aprendizaje del español en la época pos-COVID-19, así como las ventajas y desventajas que perciben al utilizar las clases en línea. Este estudio de tipo no experimental tuvo un alcance exploratorio-descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 7 profesores y 145 estudiantes del curso SPA1003 (*Beginners Spanish*) de la Universidad de Guyana. Los participantes respondieron encuestas con preguntas abiertas y cerradas. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando las herramientas estadísticas de *Microsoft Excel*. Luego del procesamiento de los resultados, se determinó que los docentes preferían la modalidad semipresencial y los estudiantes la modalidad en línea. Las principales desventajas del uso de la educación en línea fueron las dificultades técnicas, la poca interacción, la práctica limitada de la expresión oral, el dominio insuficiente de las herramientas tecnológicas por parte de los profesores y el aumento de la deshonestidad académica de los estudiantes. Las ventajas de las clases en línea incluyeron el uso de recursos multimedia, la comunicación inmediata y directa a través de plataformas virtuales y la posibilidad de aprender a su propio ritmo. Para futuras investigaciones se recomienda entrevistar a docentes, hacer un estudio experimental con estudiantes del curso SPA1003 en el mismo año académico en diferentes modalidades, elegir una muestra probabilística, profundizar en el tema de la deshonestidad académica de los estudiantes y evaluar la posibilidad de introducir un modelo curricular basado en competencias para el curso SPA1003.

Palabras clave: educación en línea, educación superior, enseñanza-aprendizaje pos-COVID-19, español.

PERCEPTION OF LECTURERS AND STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF GUYANA ABOUT TEACHING AND LEARNING SPANISH POST COVID-19

Abstract. This research made it possible to determine the perception of lecturers and students of the University of Guyana about the teaching-learning of Spanish in the post-COVID-19 era, as well as the advantages and disadvantages they perceive using online classes. This non-experimental study had an exploratory-descriptive scope. The sample consisted of 7 lecturers and 145 students from the SPA1003 (*Beginners Spanish*) course at the University of Guyana. Participants answered surveys with open-ended and closed-ended questions. The data obtained were analyzed using the statistical tools of *Microsoft Excel*. After processing the results, it was determined that lecturers preferred blended education and students preferred the online modality. The main disadvantages with the use of online education were technical difficulties, too little interaction, limited practice of oral expression, insufficient mastery of technological tools by the lecturers, and increase in academic dishonesty

of students. Advantages of online classes included the using of multimedia resources, immediate and direct communication through virtual platforms, and the possibility of learning at one's own pace. For future research, it is recommended to interview lecturers, to do an experimental study with students taking SPA1003 course in the same academic year in different modalities, to choose a probabilistic sample, to further investigate the issue of academic dishonesty among students, and to evaluate the possibility of introducing a competency-based curricular model for SPA1003 course.

Keywords: online education, higher education, teaching-learning post COVID-19, Spanish.

Introducción

Hoy se habla de la nueva normalidad, pero no de regresar a la rutina anterior a los últimos meses de 2019. Por muy optimista que se sea, la vida no será igual después del fin de la pandemia de COVID-19, o al menos no en los años más inmediatos. La educación, como componente esencial de la sociedad, deberá sobrevivir bajo esas nuevas circunstancias que ahora se consideran normales.

Cuando la pandemia de COVID-19 comenzó a azotar casi todos los países del mundo de forma masiva, se determinó el cierre inmediato de cines, restaurantes, supermercados, líneas de transporte, fábricas... y por supuesto, escuelas y universidades. La consigna del momento fue «Quédate en casa». Sin embargo, cuando pasaron las primeras semanas de miedo, euforia y desconcierto, tanto directivos educacionales como docentes, padres y alumnos comenzaron a preguntarse «Y ahora, ¿qué?». No se podía salir de casa, pero tampoco se vislumbraba el camino despejado para continuar la clase, curso, semestre o año escolar que se había interrumpido debido a la pandemia.

A principios de 2020 se comenzó a valorar la implementación de las clases en línea, aunque en realidad aquel «sálvese el que pueda» no era otra cosa que educación remota de emergencia, modalidad educativa empleada ya en muchos países desde hacía varios años para impedir la interrupción del proceso docente-educativo ante desastres naturales, guerras y otras circunstancias extraordinarias.

Sin embargo, para un sector importante de la población mundial, la pandemia de COVID-19 pertenece al pasado. No tendría sentido continuar utilizando la educación remota de emergencia cuando la «emergencia» ya no existe. Entonces, ¿debemos regresar a la presencialidad, mantener las clases en línea ya con más preparación y experiencia o implementar una combinación de ambas modalidades?

¿Qué se necesita conocer para comprender mejor esta investigación?

La educación en línea se define como «el proceso mediante el cual se construyen ambientes virtuales educativos para proveer información, que es analizada, procesada y apropiada por estudiantes activos, sin necesidad de asistir a un espacio físico» (Herrera y Herrera, 2013, p. 67). Una definición más restringida indica que la educación en línea es:

Aquella en donde los docentes y estudiantes participan e interactúan en un entorno digital a través de recursos tecnológicos haciendo uso de las facilidades que proporciona el internet y las redes de computadoras de manera sincrónica, es decir, que estos deben de coincidir con sus horarios para la sesión. (Ibáñez, 2020).

No obstante, la educación en línea no solo se limita al uso de herramientas sincrónicas, sino también asincrónicas. En otras palabras, el profesor y sus alumnos no tienen que estar

conectados al mismo tiempo, lo cual constituye una de las principales atracciones de la modalidad en línea.

Muy relacionado a los conceptos anteriores está el de educación remota de emergencia, puesta de moda a principios de 2020 a raíz de la pandemia de la COVID-19. En cortos plazos de tiempo, y en la mayoría de los casos sin la preparación humana o los recursos tecnológicos necesarios, se debió «trasladar los cursos que se habían estado impartiendo presencialmente a un aula remota, virtual, a distancia o en línea» (Ibáñez, 2020). Así, la educación remota de emergencia puede definirse como «un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis» (Hodges et al., 2020, p. 17).

La Real Academia Española define «-semi» como un elemento compositivo que significa «medio» o «casi». Entonces, el vocablo semipresencial significaría «casi presencial». La educación o aprendizaje semipresencial, también nombrada *blended learning*, es en rigor un aprendizaje facilitado a través de la combinación efectiva de diferentes modos de entrega, modelos de enseñanza y estilos de aprendizaje, y basado en una comunicación transparente entre todas las áreas implicadas en un curso (Heinze y Procter, 2004). Cuando se realizan estudios de forma semipresencial, «la educación se realiza en casa exceptuando ciertas sesiones periódicas en las que el estudiante debe asistir de manera obligatoria a clase» (*Educación semipresencial*, 2022). Según afirma Sivula (2018): «en la educación semipresencial las herramientas digitales no compiten con los métodos de enseñanza y educación tradicionales, sino que los complementan, mejorando la eficiencia y la flexibilidad del proceso de educación». En este mismo artículo se afirma que «la educación semipresencial es uno de los métodos de formación y educación más efectivos [...] podemos afirmar con seguridad que la educación semipresencial está aquí para quedarse» (Sivula, 2018).

Con la cantidad de material a aprender por el alumno, cada vez mayor, la clase tradicional se convertía en un maratón donde el profesor era el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El papel de los alumnos se limitaría a tomar apuntes. Apenas quedaría tiempo para aclarar dudas, revisar la tarea o realizar actividades, pues habría mucho más material por cubrir antes del próximo examen. Educadores de todo el mundo intentan practicar una modalidad más guiada por las necesidades de los estudiantes. Este otro modelo, conocido como aprendizaje invertido, consiste en «un modelo centrado en el estudiante que deliberadamente consiste en trasladar una parte o la mayoría de la instrucción directa al exterior del aula, para aprovechar el tiempo en clase maximizando las interacciones uno a uno entre profesor y estudiante» (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2014).

El aprendizaje invertido o *flipped learning* es una de las modalidades de la educación semipresencial. La *Flipped Learning Network* (2014) define al aprendizaje invertido como:

Un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza en la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y en su involucramiento creativo con el contenido del curso.

Por su parte, en UNIR REVISTA se afirma lo siguiente:

Se trata de un sistema rompedor porque propone que los alumnos estudien y preparen las lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos de las asignaturas para que, posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas (analizar ideas, debates, trabajos en grupo, etc.). Todo ello apoyándose de forma acentuada en las nuevas tecnologías y con un profesor que actúa de guía. (UNIR REVISTA, 2020)

¿Será igual la educación durante y después de la pandemia de COVID-19?

Por estos días, hasta costumbres como soplar una vela de cumpleaños y saludarse con un apretón de manos se consideran peligrosas debido al alto grado de contagio que implican. La escuela no escapó a esta peculiar dinámica de vida provocada por la COVID-19. Con la transición de la presencialidad a las clases en línea, rápidamente las herramientas tecnológicas pasaron de ser recursos de apoyo para convertirse en los medios esenciales sobre los que se sostendría el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia. Plataformas como Zoom, Google Classroom, Moodle o Edmodo han constituido el espacio de intercambio entre docentes y alumnos desde finales de 2019 hasta la actualidad (marzo de 2022). Incluso, medios digitales que originalmente no se concebían con ese fin, como WhatsApp, Facebook o YouTube, se integraron a las clases en línea vertiginosamente.

López (2020) plantea que «lo analógico y lo digital han quedado fusionados, cuando menos, en un solo mundo; no podemos renunciar al valor de la virtualidad en el ámbito docente» (p. 132). No obstante, en el mismo artículo se alerta de que «no basta, simplemente, con incorporar las herramientas tecnológicas a la docencia para consumir conocimiento, es necesario rediseñar la docencia con el auxilio del mundo virtual, de enriquecer los contenidos y reconstruir las experiencias de aprendizaje» (López, 2020, p. 133). Por todo ello, es necesario examinar con cuidado las desventajas y ventajas de las clases en línea antes de valorar la migración definitiva a una modalidad que fue adoptada por obligación, no por elección.

En cuanto a las desventajas de la modalidad en línea, una de las más evidentes es el estrés que genera en el profesorado. La labor docente fue una de las más afectadas por la pandemia de COVID-19. Según Cortés (2021), «el proceso de adaptación resultó en una tarea agotadora que derivó en estrés laboral, el cual afecta gravemente la salud física y mental de los profesores afectando considerablemente su calidad de vida» (p. 3). De la noche a la mañana, docentes y estudiantes tuvieron que asumir una nueva rutina que, les gustase o no, constituía la nueva normalidad. En una entrevista realizada a docentes de la Universidad Autónoma de México (UNAM) se refleja lo siguiente:

Los docentes dejaron el salón de clase tradicional, al que han estado acostumbrados por décadas, para convertirse de manera obligada en usuarios de las herramientas tecnológicas que existen para interactuar a distancia entre ellos mismos y sus estudiantes, al tiempo que tienen que atender las presiones personales del confinamiento y sus implicaciones económicas, de salud y afectivas. (Sánchez et al., 2020, p. 3)

Además del estrés provocado por las nuevas condiciones, la brecha tecnológica azotó todos los niveles de enseñanza de casi todos los países del mundo. Muchos alumnos se vieron afectados por factores tales como «la disponibilidad de equipo y de conexión en su hogar o bien el tiempo y lugar para ir a un establecimiento donde pueda acceder a dichos elementos» (Cortés, 2021, p. 5).

Los problemas de conectividad y la falta de herramientas tecnológicas adecuadas suponen «una seria dificultad para un buen número de estudiantes que pueden verse privados de su derecho fundamental a la educación» (López, 2020, 134). Una de las mayores enseñanzas que ha dejado la educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 «es la imperiosa necesidad de cerrar la brecha digital en la población, un tema que no es nuevo, pero que la pandemia destacó como gran determinante del acceso, o no, a la posibilidad de seguir aprendiendo a distancia» (Furman, 2020, p. 40).

La pandemia también demostró que los docentes no estaban preparados para incorporar tecnologías digitales a sus clases. Una de las prioridades en la etapa pos-COVID-19 será «fortalecer las políticas de formación docente y generación de contenidos para la enseñanza

con foco en el diseño de secuencias y actividades que aprovechen el potencial que aporta el trabajo semipresencial» (Furman, 2020, p. 41).

La práctica también reveló que la modalidad en línea requiere enseñar a los alumnos a aprender de manera autónoma, sin pretender que los profesores «se lo den todo masticado», como pudiera intentarse, y hasta lograrse, en la presencialidad. Cuando comenzaron las clases en línea, muchos docentes dieron por sentado que sus alumnos seguirían siendo tan diligentes como se pretendía que fueran en el salón de clase, pero esto no sucedió. La propia esencia de la modalidad en línea «requiere de parte de los alumnos mayores dosis de autonomía, reflejada en capacidades como la organización de sus tiempos, la planificación de rutinas de trabajo, la perseverancia y la capacidad de autoevaluarse» (Furman, 2020, p. 41).

En cuanto a las ventajas de la modalidad en línea, la más visible es la posibilidad de flexibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, «no solo en cuanto a los tiempos y espacios, sino a facilitar el refuerzo para los estudiantes rezagados, con el consiguiente impulso para una mayor cohesión del grupo» (López, 2020, 134). Como menciona Furman (2020), «el trabajo a distancia habilita nuevas posibilidades que complementan y enriquecen la presencialidad» (p. 39). Algunas de estas posibilidades son la mejor organización de los tiempos de aprendizaje, el acceso a recursos en formato audiovisual, novedosos medios de evaluación y oportunidades de colaboración entre docentes de distintas localidades (Furman, 2020).

Otro punto a favor (y en contra) de las clases en línea es el logro de mejores resultados académicos por parte de los alumnos. Según Pardo (2020), «los estudiantes que acostumbraban a aprobar por los pelos triunfaron con un notable o sobresaliente» (p. 4). Por su parte, un estudio realizado por Romero (2021) revela que los estudiantes de español de la Universidad de Guyana han alcanzado mejores resultados académicos desde que se implementó el modelo de educación remota de emergencia. Romero deja abierta la interrogante de si los alumnos «obtienen mejores notas en los exámenes realizados de forma remota porque tienen los conocimientos y habilidades requeridos o porque esta modalidad es más permisiva en términos de evaluación» (Romero, 2021, p. 391). Para Pardo (2020), los mejores resultados académicos pudieran ser resultado de una mayor indulgencia por parte de los profesores debido al mayor cúmulo de tareas que deben enfrentar en la modalidad en línea o a que algunos alumnos buscan ayuda en amigos o compañeros de clase para realizar los exámenes. Esta misma profesora también considera que los mejores resultados académicos pueden deberse a que los alumnos «buscan nuevas estrategias de aprendizaje y tienen sus técnicas para sacar la mejor partida de la enseñanza a distancia» (Pardo, 2020, p. 4).

¿Qué esperar de esta investigación?

El objetivo de esta investigación fue determinar la percepción de profesores y estudiantes de la Universidad de Guyana acerca de la enseñanza-aprendizaje del español pos-COVID-19. A su vez, mediante este estudio también se procuró conocer las ventajas de las clases en línea y las presenciales para los profesores y alumnos de la Universidad de Guyana que han impartido o recibido respectivamente el curso SPA1003 (*Beginners Spanish*) en esta institución. Tras el procesamiento de los resultados se concluyó que los profesores prefirieron la educación semipresencial para la época pos-COVID-19, mientras que los alumnos optaron por las clases en línea.

Método

Diseño

Esta investigación consistió en un estudio no experimental de alcance exploratorio-descriptivo. No se plantearon hipótesis pues solamente se buscaba la opinión de profesores y alumnos sobre la impartición del español pos-COVID-19 en la Universidad de Guyana durante dos años académicos consecutivos. Los participantes respondieron encuestas con preguntas abiertas y cerradas.

Participantes

La población abarcó a profesores y alumnos del curso SPA1003 (*Beginners Spanish*) de la Universidad de Guyana durante 2 años escolares consecutivos: 2020-2021 y 2021-2022. La población de profesores estuvo compuesta por los 7 docentes que impartieron este curso en ambos períodos. De estos profesores, 4 son guyaneses de entre 27 y los 36 años de edad. Los 4 son licenciados en español que han enseñando este idioma en escuelas secundarias locales entre 8 y 15 años y trabajan además a tiempo parcial en la Universidad de Guyana desde hace 3 años (una profesora) y un año (3 profesores). Los otros 3 docentes trabajan a tiempo completo en la Universidad de Guyana, poseen títulos de maestría y son hispanohablantes nativos. Una es panameña, tiene 57 años y ha enseñado español por 24 años; además del curso SPA1003 (*Beginners Spanish*), enseña literatura española e hispanoamericana, práctica integral, y traducción. Los otros 2 profesores de planta son naturales de Cuba. Uno tiene 57 años de edad y ha impartido español por 6 años; enseña además dialectología, historia del español, y morfología y sintaxis. El otro profesor cubano tiene 44 años de edad y ha enseñado español por 16 años; enseña además literatura española e hispanoamericana. Ninguno de estos 7 docentes había impartido clases en línea antes de la llegada de la pandemia de COVID-19.

La población de alumnos escogida fue la accesible en el momento de aplicar los instrumentos. En el año lectivo 2020-2021 fue de 125 estudiantes. De estos, 79 (66,4%) provenían de SEBI (Escuela de Emprendimiento e Innovación Empresarial), 37 (31,1%) de la Facultad de Ciencias Sociales y 3 (2,5%) de la Facultad de Ciencias Naturales. En el siguiente año, la población de alumnos fue de 102 estudiantes. De ellos, 68 (66,7%) pertenecían a SEBI y 34 (33,3%) a la Facultad de Ciencias Sociales.

En la investigación se utilizó el muestreo no probabilístico, «cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad» (Hernández et al., 2014, p. 386) y, por ende, no pretende conseguir una muestra representativa. La muestra de profesores coincidió con la población debido a que los 7 docentes estaban accesibles en todo momento. De estos docentes, 3 trabajan en la Universidad de Guyana a tiempo completo y 4 están contratados a tiempo parcial. Su experiencia impartiendo español abarca desde 6 hasta 24 años. La muestra de alumnos estuvo compuesta por 72 estudiantes (60,5%) del año lectivo 2020-2021 y 73 (71,6 %) del 2021-2022. Aquí se empleó el muestreo de participantes voluntarios, en el que «las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación» (Hernández et al., 2014, p. 387). Se utilizó este método de muestreo pues, al aplicarse los instrumentos en línea, fue imposible controlar la cantidad de estudiantes que respondería.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados en este estudio fueron una encuesta a profesores y dos encuestas a alumnos. Los tres formularios se crearon y publicaron en el programa de administración de encuestas *Google Forms*.

La encuesta a profesores, formada por 14 preguntas (6 abiertas y 8 cerradas), estuvo disponible durante 3 semanas: del 29 de noviembre hasta el 19 de diciembre de 2021. Los 2 objetivos de esta encuesta fueron los siguientes:

1. Determinar la modalidad preferida por los profesores en la época pos-COVID-19.
2. Conocer las ventajas y desventajas de las clases en línea y presenciales para los profesores;

En el caso de los alumnos, la primera encuesta se aplicó en el año lectivo 2020-2021 y la segunda en el 2021-2022. Ambos formularios estuvieron formados por 3 preguntas abiertas y 5 cerradas. La primera encuesta estuvo abierta durante 3 semanas: del 23 de noviembre hasta el 20 de diciembre de 2020, con una tasa de respuesta de 60,5%. La segunda encuesta a alumnos estuvo abierta también por 3 semanas: del 22 de noviembre hasta el 19 de diciembre de 2021, con una tasa de respuesta de 71,6%. Los 2 objetivos de ambas encuestas fueron los siguientes:

1. Determinar la modalidad preferida por los alumnos en la época pos-COVID-19.
2. Conocer las ventajas y desventajas de las clases en línea y presenciales para los alumnos;

Como se apuntó más arriba las preguntas utilizadas en los instrumentos fueron abiertas y cerradas. Las preguntas abiertas fueron de tipo ensayo, en tanto las cerradas fueron tanto dicotómicas (ofrecen una sola opción a dos respuestas), como politómicas (los participantes deben seleccionar diferentes respuestas). En una de las preguntas cerradas de las encuestas a alumnos se hizo uso de la escala de Likert.

Análisis de datos

La información recogida fue analizada de forma cuantitativa y cualitativa. Se utilizaron tablas y gráficos para el análisis de los datos cuantitativos que resultaron del procesamiento de las preguntas cerradas. Para el análisis de los datos cualitativos se asignaron palabras clave en función de la frecuencia de ciertos términos utilizados en las respuestas a las preguntas abiertas. Algunas de estas palabras claves fueron «asistencia», «participación», «conectividad», «suministro eléctrico», «falta de recursos», «interacción», entre otras. Los datos obtenidos fueron procesados, organizados y tabulados mediante las herramientas estadísticas del programa *Microsoft Excel*. Se utilizó el cálculo porcentual para procesar la información y arribar a conclusiones sobre la percepción de profesores y alumnos de la Universidad de Guyana acerca de la enseñanza-aprendizaje del español en la época pos-COVID.

Resultados

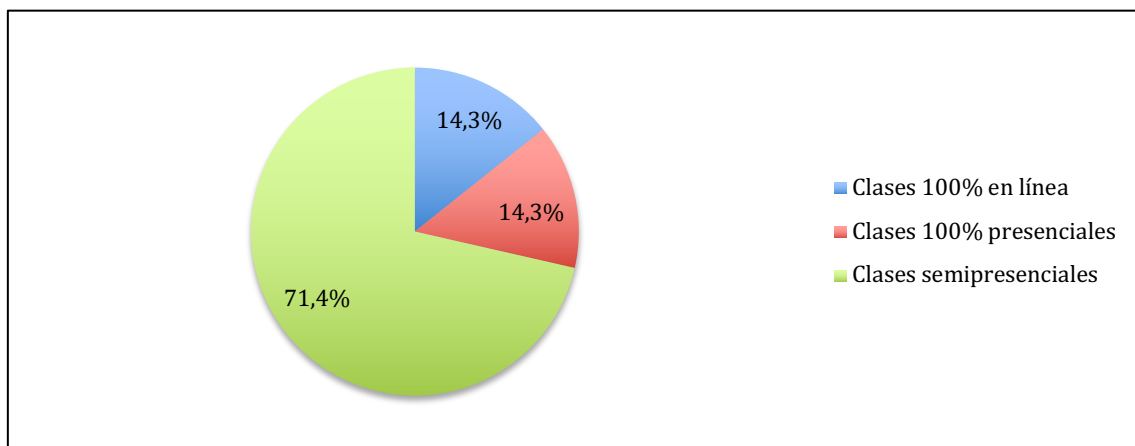
De los 7 profesores que impartieron el curso SPA1003 (*Beginners Spanish*) durante los años académicos 2020-2021 y 2021-2022, 2 docentes a tiempo parcial (28.6% de la muestra) expresaron que las clases en línea no representaron un desafío, mientras los otros 5 (71.4%) expresaron que sí. Las desventajas de las clases en línea que enumeraron los docentes fueron la escasa asistencia y participación de los alumnos, las dificultades técnicas (especialmente el pobre servicio de internet y los apagones) y la impericia para manejar las herramientas informáticas requeridas para enseñar en línea. Según la opinión de 5 docentes (71.4%), las clases presenciales favorecieron la interacción y la práctica oral de los alumnos, permitieron mejores resultados académicos y eliminaron la suspensión de clases por problemas de conectividad o cortes del fluido eléctrico. Es de destacar que un profesor de planta y otro a tiempo parcial (28.6%) consideran que la enseñanza en línea pudiera ser más efectiva que la presencial con más experiencia y disponibilidad de recursos.

Al indagar sobre las ventajas de la enseñanza en línea, los profesores encuestados reconocieron que ellos conservarían varios aspectos de las mismas si las clases regresaran a las aulas. Algunos serían la comunicación con los alumnos mediante WhatsApp, las evaluaciones sistemáticas en línea, las conferencias pregrabadas en formato de video, los diálogos en formato de audio, las presentaciones de PowerPoint, el trabajo en subgrupos y la integración de recursos multimedia.

Cuando se indagó acerca de la modalidad preferida para impartir español después de la pandemia, 3 profesores a tiempo parcial y uno de planta (57.1%) prefirieron mantener las conferencias en línea, pero impartir los repases (clases prácticas) y aplicar los exámenes de forma presencial. Estos resultados indican que 5 profesores (los 4 a tiempo parcial y uno de planta, para un 71.4%) aprovecharían las ventajas de ambas modalidades de enseñanza. Estos resultados se traducen en la preferencia de los docentes por la enseñanza semipresencial para impartir español pos-COVID-19 (Figura 1).

Figura 1

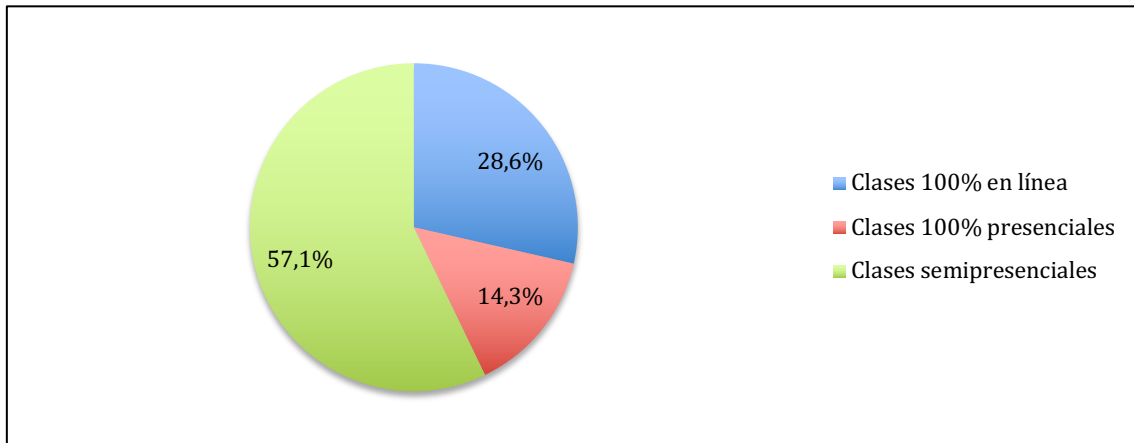
Modalidad preferida por los profesores para impartir el curso SPA1003 en la época pos-COVID-19: en línea, presencial o semipresencial



Al interrogar a los docentes sobre la modalidad que, según ellos, preferirían los alumnos para aprender español en la época pospandemia, 4 (2 a tiempo parcial y 2 de planta, para un 57.1%) consideraron la modalidad semipresencial, mientras que 2 a tiempo parcial (28.6%) y uno de planta (14.3%) eligieron las modalidades en línea y presencial respectivamente (Figura 2).

Figura 2

Métodos que, según los profesores, preferirían los alumnos para recibir el curso SPA1003 en la época pos-COVID: en línea, presencial o semipresencial

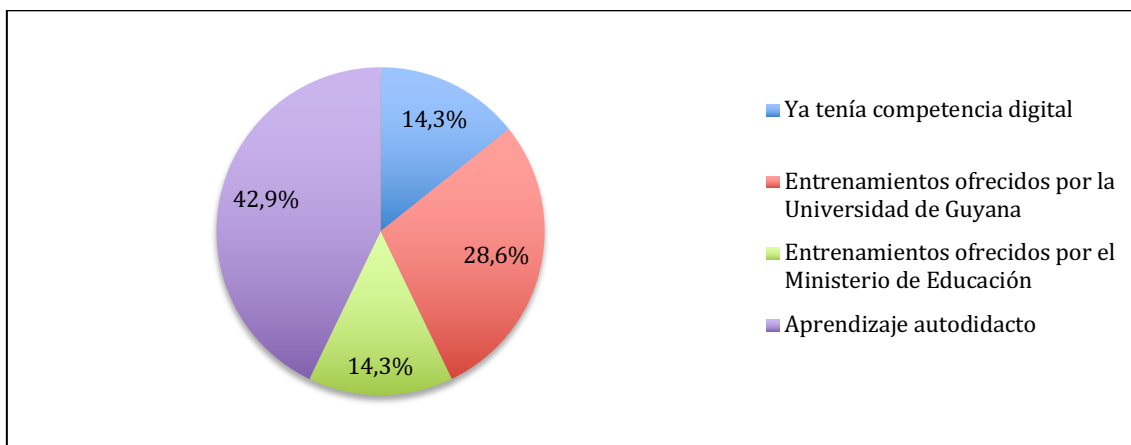


Los profesores también fueron interrogados acerca de la honestidad académica en los exámenes. El 100% opinó que sí se comete fraude en las pruebas escritas. Por su parte, 6 docentes (85.7%) piensa que también se comete fraude en los exámenes orales, mientras que uno de planta (14.3%) considera que no. Algunas de las sugerencias generales para mantener la honestidad académica en los exámenes de español consistieron en diseñar pruebas inteligentes basadas en las categorías superiores de la Taxonomía de Bloom, usar plataformas que impidan el fraude y, en última instancia, realizar exámenes presenciales. Para las pruebas orales se sugirió establecer una conversación espontánea en lugar de realizar preguntas conocidas de antemano, exigir que la cámara del alumno esté activada durante el tiempo de duración del examen, prestar atención al lenguaje corporal del estudiante para detectar posibles intentos de fraude y exigir la presentación de la tarjeta de identificación para comprobar la identidad del alumno.

En cuanto a la preparación de los profesores para impartir clases en línea, 2 a tiempo parcial (28.6%) expresaron que estaban listos en el momento de la transición, pero 5 (71.4%) plantearon que comenzaron a enseñar en línea sin estar totalmente preparados. Sobre la manera de adquirir la competencia digital, 3 docentes (dos a tiempo parcial y uno de planta, para un 42.9%) la adquirieron de forma autodidacta, 3 (uno a tiempo parcial y dos de planta, para un 42.9%) fueron entrenados en la Universidad de Guyana o el Ministerio de Educación, y uno a tiempo parcial (14.3%) afirmó poseer competencia digital en el momento de comenzar las clases en línea (Figura 3).

Figura 3

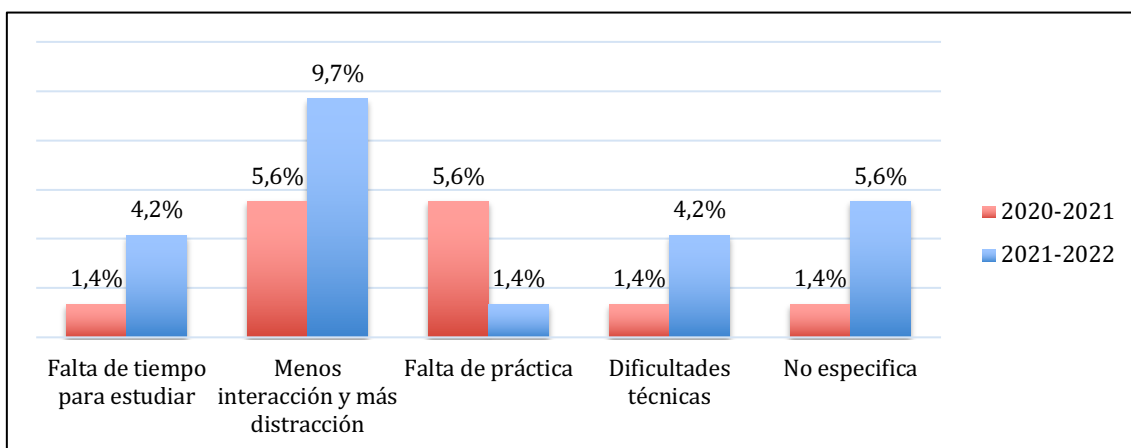
Modo en que los profesores adquirieron la competencia digital necesaria para impartir clases en línea



Al tabular las encuestas de los alumnos, se apreció que las clases en línea no representaron un desafío para 61 estudiantes (84.7%) del año académico 2020-2021 y 55 (75.3%) del 2021-2022, mientras que 11 (15.3%) del año académico 2020-2021 y 18 (24.7%) del 2021-2022 afirmaron haber presentado algún tipo de dificultad, en especial menor interacción, mayor distracción y escasez de práctica (Figura 4).

Figura 4

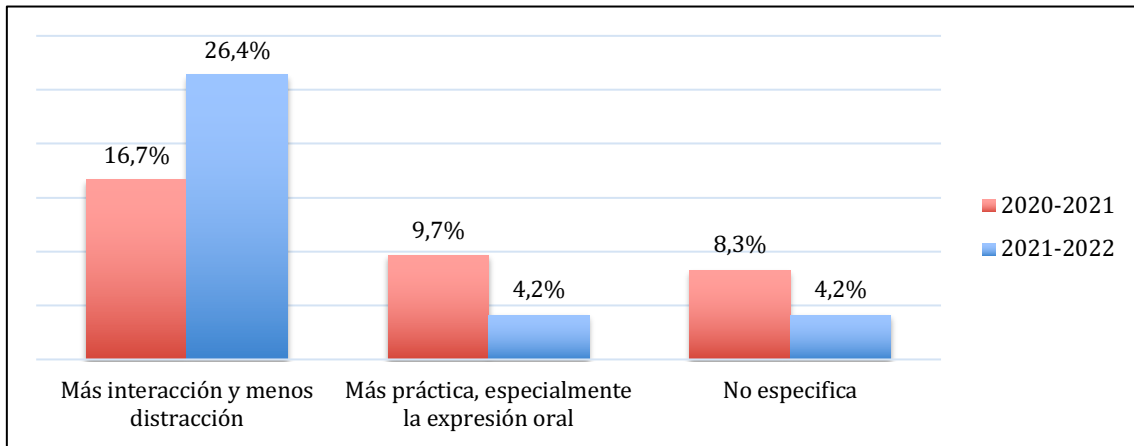
Desafíos de los alumnos para aprender español en línea



El aprendizaje presencial fue considerado menos efectivo que la modalidad en línea por 47 alumnos (65.3%) del año académico 2020-2021 y 48 (65.8%) del 2021-2022, mientras que 25 (34.7%) del 2020-2021 y 25 (34.2%) del 2021-2022 opinaron lo contrario. Los estudiantes que prefirieron el aprendizaje presencial adujeron varias razones, especialmente mayor interacción y menor distracción (Figura 5).

Figura 5

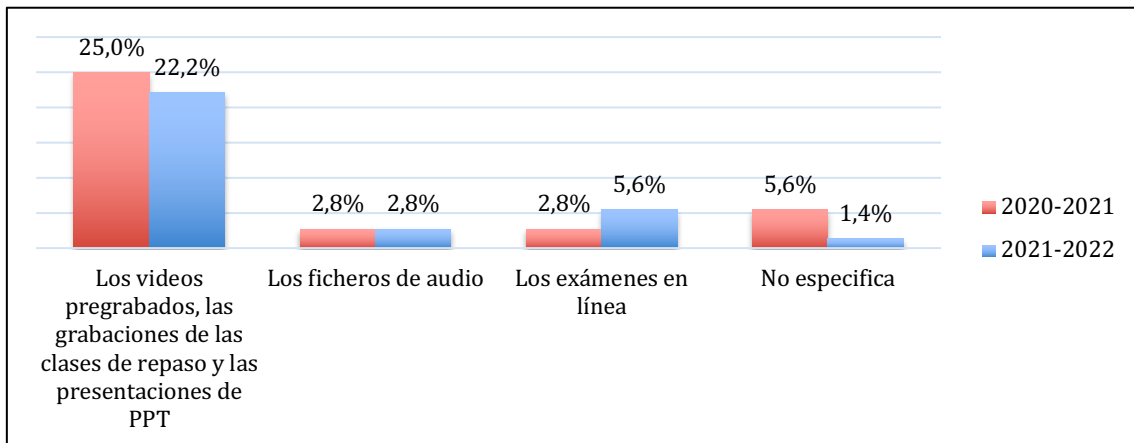
Opinión de los alumnos sobre las ventajas del aprendizaje presencial



En relación con los aspectos a conservar si las clases de español regresan a las aulas, 26 alumnos (36.1%) del año académico 2020-2021 y 23 (31.5%) del 2021-2022 conservarían algunos elementos de las actuales entregas en línea, tales como los videos pregrabados, las grabaciones de las clases de repaso, las presentaciones de PowerPoint (PPT), los ficheros de audio y los exámenes en línea (Figura 6).

Figura 6

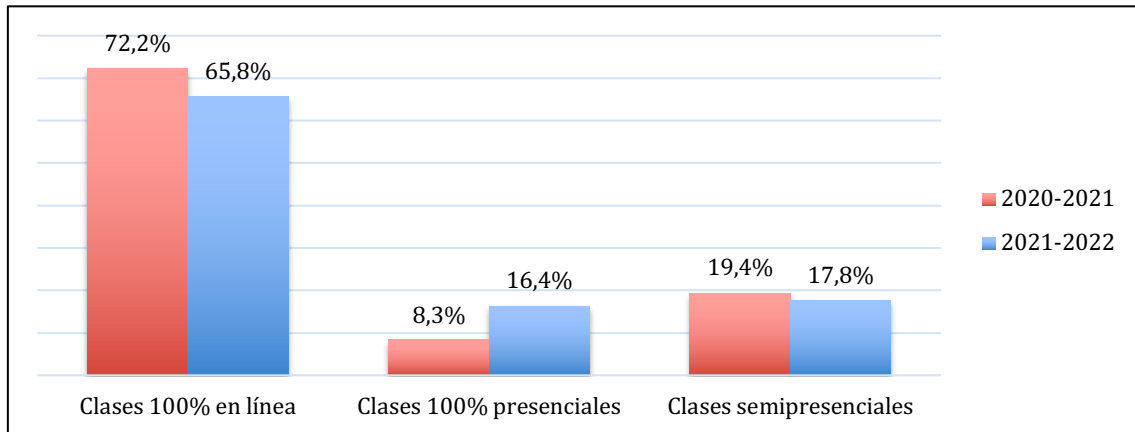
Elementos de la las clases en línea que los alumnos conservarían en la presencialidad



Al interrogar a los estudiantes del año 2020-2021 sobre la modalidad que preferirían para aprender español en la época pospandemia, 52 (72.2%) optaron por las clases en línea, 14 (19.4%) prefirieron las clases semipresenciales y 6 (8.3%) escogieron la modalidad presencial. Esas cifras para el 2021-2022 fueron de 48 (65.8%), 13 (17.8%) y 12 (16.4%) respectivamente (Figura 7).

Figura 7

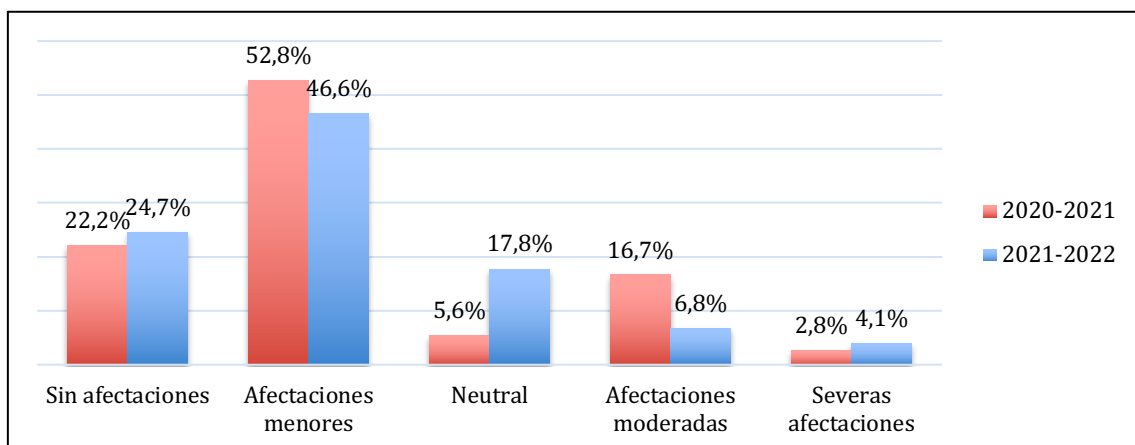
Modalidad preferida por los alumnos para aprender español pos-COVID-19: en línea, presencial o semipresencial



De los alumnos del año 2020-2021, 69 (95.8%) expresaron que las clases en línea les permitieron estudiar a su propio ritmo, mientras que 59 (81.9%) afirmaron que estas favorecieron una mejor puntualidad. Esos valores fueron de 66 (90.4%) y 62 (84.9%) respectivamente para el 2021-2022. Los problemas técnicos afectaron a los alumnos en diferentes proporciones. Las dificultades más mencionadas en el 2020-2021 fueron los apagones (27 alumnos, 37.5%), los cortes de internet (29 alumnos, 40.3%) y la rotura de dispositivos (17 alumnos, 23.6%). En el 2021-2022 estas cifras fueron de 26 (35.6%), 31 (42.5%) y 12 (16.4%) respectivamente (Figura 8).

Figura 8

Grado en que los problemas técnicos afectaron el aprendizaje del español en línea de los alumnos

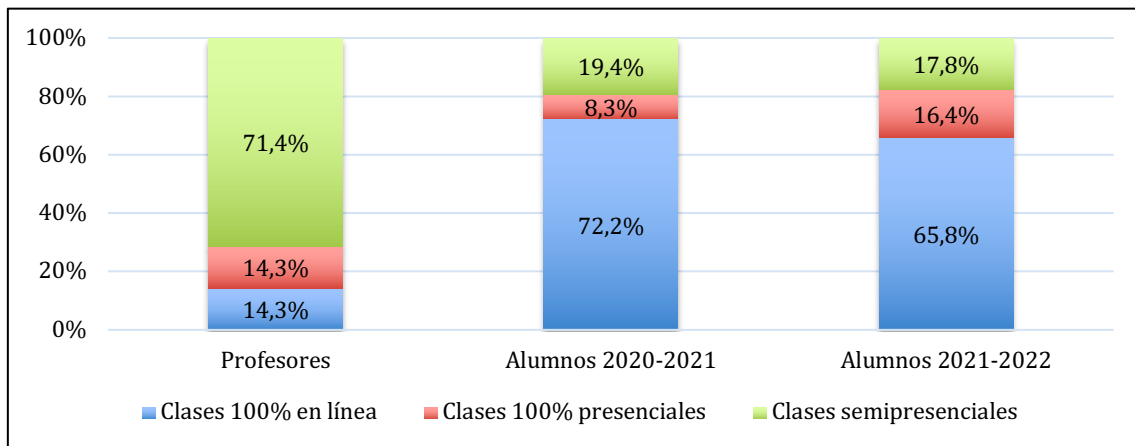


Discusión

Los resultados del estudio mostraron diferencias sustanciales entre la percepción de profesores y alumnos de la Universidad de Guyana acerca de la enseñanza-aprendizaje del español pos-COVID-19. Los profesores prefirieron las clases semipresenciales, en tanto los alumnos prefirieron las clases en línea (Figura 9). Es de destacar que los profesores a tiempo parcial (más jóvenes) se mostraron más abiertos a las clases en línea o a las semipresenciales que los profesores de planta. Es probable que la edad de los docentes influye en su percepción sobre las nuevas tecnologías: a mayor edad parece existir una mayor resistencia al cambio. La opinión de los docentes coincide con la vertida en varias investigaciones que ponderan las ventajas de la educación semipresencial para la época pos-COVID-19 (Heinze y Procter, 2004; Sivula, 2018; López, 2020), en especial el aprendizaje invertido (Flipped Learning Network, 2014; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2014; UNIR REVISTA, 2020).

Figura 9

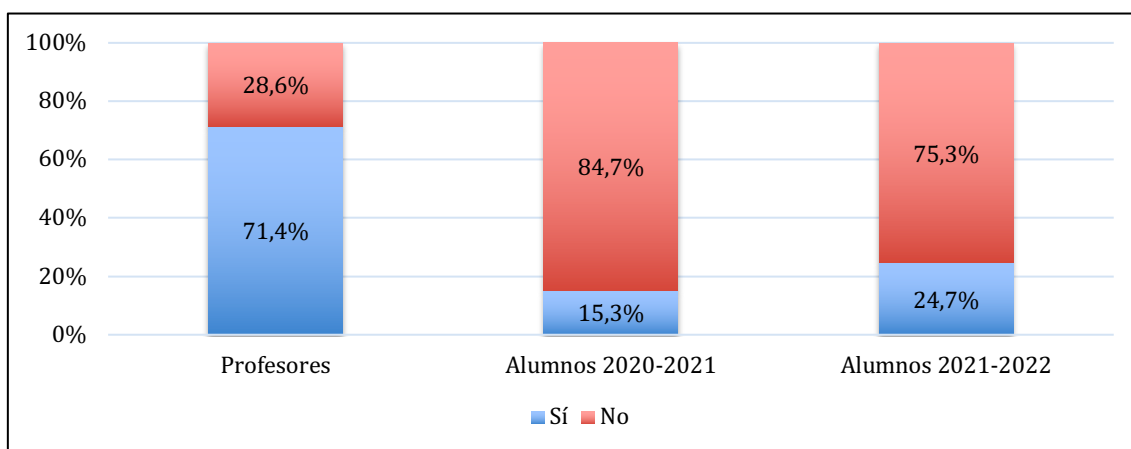
Modalidad preferida por profesores y alumnos para impartir el curso SPA1003 en la época pos-COVID-19: en línea, presencial o semipresencial.



De la comparación de los resultados obtenidos del procesamiento de las respuestas de profesores y alumnos se apreció que las clases en línea representaron un mayor desafío para los primeros que para los segundos (Figura 10).

Figura 10

Desafío de las clases en línea para profesores y alumnos



Sobre las desventajas de las clases en línea, profesores y alumnos coincidieron en que las dificultades técnicas, especialmente los apagones y las interrupciones del servicio de internet, interfirieron el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que coincide con las conclusiones de Cortés (2021), Furman (2020) y López (2020). Los profesores también adujeron que la asistencia y participación de los estudiantes fue menor en las clases en línea. Por su parte, los alumnos reportaron como los mayores inconvenientes la menor interacción, la mayor distracción en el hogar y la ausencia de práctica, en concordancia con los estudios sobre el estrés en los ambientes en línea realizados por Cortés (2021) y Sánchez et al. (2020).

Los profesores apuntaron que el mayor problema de las clases en línea es la deshonestidad académica de los alumnos, al punto de que el 100% de los docentes expresaron que todos sus estudiantes cometen fraude en los exámenes escritos en línea. Las opiniones sobre la eliminación del fraude están divididas: algunos profesores opinan que es posible eliminarlo, otros que no, mientras que un tercer grupo piensa que solamente puede reducirse. Sobre el tema versan los estudios de Pardo (2020) y Romero (2021), quienes afirman que los resultados académicos son mejores para los alumnos de la modalidad en línea. Pardo se aventura a opinar que pueden ser resultado de una mayor indulgencia por parte de los profesores o a que algunos alumnos buscan ayuda en otras personas para realizar sus exámenes. Por su parte, Romero se pregunta si los alumnos obtienen mejores notas porque realmente tienen los conocimientos o porque la modalidad en línea es más permisiva en cuanto a la evaluación.

La falta de dominio por parte de los profesores de las herramientas tecnológicas es otra debilidad de la modalidad en línea. Los estudios de Furman (2020) insisten precisamente en la necesidad de capacitar a los docentes en el uso de estas tecnologías. A pesar de las dificultades iniciales, se constató una resiliencia generativa en los profesores de español de la Universidad de Guyana que permitió la adaptación a los nuevos entornos, en especial de forma autodidacta.

Profesores y alumnos coincidieron en que las clases presenciales propiciaron un clima de mayor interacción, permitieron mejores relaciones de comunicación, facilitaron la práctica de la expresión oral y minimizaron la distracción provocada por las interrupciones y ruidos propios del entorno hogareño.

En cuanto a las ventajas de las clases en línea más mencionada por profesores y alumnos fueron el uso de los recursos multimedia, tales como los videos pregrabados, las grabaciones

de los repases, los ficheros de audio y las presentaciones de PowerPoint. Los profesores también reconocieron la utilidad de plataformas digitales como WhatsApp, Zoom y Moodle para interactuar con sus alumnos. Furman (2020) y López (2020) concuerdan en que la principal ventaja de la modalidad en línea es la mayor flexibilización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por su parte, más del 80% de los alumnos de ambos años académicos indicaron que las clases en línea favorecieron el aprendizaje a su propio ritmo, así como una mayor asistencia y puntualidad, lo cual coincide con los estudios de Furman (2020) y López (2020). No obstante, esto último contradice la aseveración de los profesores encuestados de que la asistencia de los alumnos fue menor en las clases en línea que en las presenciales.

Conclusiones

Propuestas de continuidad

La aplicación de entrevistas a profesores podrá arrojar más información para clarificar determinados puntos. También será provechoso realizar una experimentación didáctica con tres grupos de estudiantes para valorar la efectividad de su aprendizaje. Un grupo recibiría el curso presencialmente, otro en línea y un tercero de forma semipresencial.

La elección del muestreo voluntario se debió a la imposibilidad de contactar a los alumnos de forma presencial. En futuras investigaciones se recomienda obtener una muestra probabilística mediante la elección al azar de una cantidad representativa de alumnos para poder extender los resultados a toda la población.

El tema de la honestidad académica en los alumnos del curso SPA1003 (*Beginners Spanish*) de la Universidad de Guyana es otro asunto que se recomienda investigar a profundidad. El hecho de que todos los profesores consideran que el 100% de sus alumnos cometen fraude en los exámenes escritos y la mayoría piense que estos estudiantes hacen lo mismo durante los exámenes orales, es una llamada de alerta que no se puede continuar ignorando.

Implicaciones didácticas

Según el presente estudio, los alumnos preferirían recibir las clases de español en línea en la época pos-COVID-19, mientras que los profesores preferirían regresar parcialmente a las aulas. No hay un acuerdo claro y esto no es sano ni deseable. Más que poner en una balanza la pertinencia de adoptar la enseñanza presencial, en línea o semipresencial cuando termine la pandemia, más que regresar al salón de clases porque los alumnos cometerían menos fraude o porque los profesores utilizan con más soltura la pizarra y la tiza que Zoom o Moodle, se impone una reflexión más profunda.

Por varias centurias se han ensayado varias modalidades de entrega del contenido y quizás sea esto justamente lo que se impone cambiar. Es hora de pensar en abandonar el modelo en que el alumno se concibe como un receptor pasivo de contenidos –gramática y vocabulario en el caso del curso SPA1003–, para adoptar una propuesta curricular donde el estudiante sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto el profesor adopte el rol de facilitador. Los docentes no deben temer porque sus alumnos no dominan el contenido, pues no es contenido lo que debería estarse enseñando. A los profesores les convendría más ocuparse de que sus estudiantes adquieran el aprendizaje competencial necesario para insertarse plena y funcionalmente en la aldea global del siglo XXI.

Al adoptar un currículo por competencias no existirían las preocupaciones actuales por la deshonestidad académica de los alumnos porque no se aplicarían formas tradicionales de evaluación como exámenes orales o escritos que exijan la reproducción del contenido, sino que se utilizarían las evaluaciones colectivas o las autoevaluaciones. Actualmente, al trabajar con un modelo basado en contenidos, «se corta dramáticamente el carácter colectivo de la evaluación para individualizar la formación e impedir la atribución de aprendizajes falsos» (Corral, 2021, p. 10).

En muchas partes del mundo ya se utiliza el currículo por competencias y se ensayan novedosas formas de evaluación. Sin embargo, implementar nuevos modelos implica, ante todo, un cambio de mentalidad. Esto «solo se logra con participación, compromiso personal y reflexión; requiere cooperación y trabajo interdisciplinario; no es inmediato ni mágico, promete esfuerzo y transformación» (Corral, 2021, p. 12). Es hora de que en el curso SPA1003, y en general en todos los cursos de español de la Universidad de Guyana, se den pasos para comenzar a abandonar el modelo por contenidos y adoptar el enfoque curricular por competencias. Este el momento perfecto: ya los edificios se remozaron, las aulas están recién pintadas, las nuevas plantas están floreciendo. «Deseamos volver a la normalidad, pero a una normalidad, si puede ser, mejorada» (López, 2020, p. 137).

Referencias

- Corral Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2).
- Cortés Rojas, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(6).
- Educación semipresencial*. (2022). Formación Online. <https://formaciononline.eu/educacion-semipresencial/>
- Flipped Learning Network. (2014). *Los cuatro pilares del Aprendizaje Invertido: FLIP*. <https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/PilaresFlip.pdf>
- Furman, M. (2020). La educación pos-COVID-19: hacia una modalidad híbrida. En V. Frers (Ed.), *Pospandemia. 53 políticas públicas para el mundo que viene* (pp. 39–42). Universidad Torcuato Di Tella.
- Heinze, A., y Procter, C. T. (2004). Reflections on the use of blended learning. *University of Salford*. <http://usir.salford.ac.uk/id/eprint/1658/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill Education.
- Herrera Ordoñez, A., y Herrera López, P. (2013). La educación en línea. *HOSPITALIDAD-ESDAI*, 23, 65-82.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. En The Learning Factor (Ed.), *Enseñanza Remota de Emergencia. Textos para la discusión* (12-22). Proyecto Reflexión educativa.
- Ibáñez, F. (20 de noviembre de 2020). *Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?*

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>

- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2014). Aprendizaje invertido. *Edu Trends*, 1(3).
- López Martín, R. (2020). Reflexiones Educativas para el pos-COVID-19. Recordando el Futuro. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 127–140.
- Pardo Ballester, C. (2020). Coronavirus y el futuro de la educación de lenguas extranjeras a nivel universitario. *Puente Atlántico del Siglo XXI, Otoño 2020*.
- Romero Díaz, J. C. (2021). La educación remota de emergencia en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Guyana. *Pedagogía y Sociedad*, 24(61), 375–394.
- Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M. D. P., Torres Carrasco, R., de Agüero Servín, M., Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A., Rendón González, V. J., y Jaimes Vergara, C. A. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3).
- Sivula, J. (2018). *Educación semipresencial*. Vuolearning Blog. <https://www.vuolearning.com/es/blog/educacion-semipresencial>
- UNIR REVISTA. (2020). *Flipped Classroom, las claves de una metodología rompedora*. <https://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/>

Fecha de recepción: 17/03/2022

Fecha de revisión: 24/05/2022

Fecha de aceptación: 08/06/2022