



Estamos enseñando, pero ¿están aprendiendo? Percepciones sobre el aprendizaje de inglés en entornos virtuales

We are teaching, but...are they learning? Perceptions on learning English in virtual environments

Estamos ensinando, mas eles estão aprendendo Percepções sobre aprender inglês em ambientes virtuais

Patricia Mancía

Universidad Centroamericana José Simeón Cañas - La Libertad, El Salvador

 <https://orcid.org/0000-0002-5891-0184>

pmancia@uca.edu.sv (correspondencia)

Víctor Mejía

Universidad Centroamericana José Simeón Cañas
- La Libertad, El Salvador

 <https://orcid.org/0000-0003-3684-1293>

vmejia@uca.edu.sv

Gloria Pacas

Universidad Centroamericana José Simeón Cañas
- La Libertad, El Salvador

 <https://orcid.org/0000-0003-1144-4590>

gpacas@uca.edu.sv

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.ram.2022.02.003>

Recibido: 12/03/2022 Aceptado: 20/06/2022 Publicado: 24/06/2022

PALABRAS CLAVE

aprendizaje en línea,
covid-19, enseñanza del
inglés, percepción de
estudiantes, TIC

KEYWORDS

online learning, covid-
19, teaching English,
student perception, ICT

PALAVRAS-CHAVE

aprendizado online,
covid-19, ensino de

RESUMEN. En este artículo se presenta un análisis de las percepciones de estudiantes del Profesorado y la Licenciatura en Inglés de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas respecto de la metodología, actividades y recursos de aprendizaje utilizados por el equipo docente de la especialidad en el contexto del Covid-19. En este texto se hace una contextualización de estas percepciones, el propósito del estudio, la metodología y alcance del mismo. La investigación finaliza con una reflexión docente sobre las lecciones aprendidas y la mejora de la práctica pedagógica como resultado del estudio.

ABSTRACT. This article presents an analysis of the perceptions of students of the English Teaching Degree and the Bachelor's Degree programs at Universidad Centroamericana José Simeón Cañas regarding the methodology, learning tasks and resources used by the EFL faculty in the context of Covid-19. This text contextualizes these perceptions, the purpose of the study, the methodology and its scope. The research ends with an analysis on the lessons learned and the improvement of pedagogical practices as a result of the study.

RESUMO. Este artigo apresenta uma análise das percepções dos alunos do Corpo Docente e do Bacharelado em Inglês da Universidade Centro-Americana José Simeón Cañas sobre a metodologia, atividades e recursos didáticos utilizados pela equipe docente da especialidade no contexto da Covid-19. Neste texto, é feita uma contextualização dessas percepções, o objetivo



1. INTRODUCCIÓN

El 11 de marzo de 2020, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) notificó que todas las actividades académicas debían ser suspendidas debido a la pandemia por Covid-19. Además de esto, se dieron directrices para seguir trabajando a distancia, ya que las clases presenciales representaban un riesgo de contraer el virus (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2020). La Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) diseñó un plan de contingencia en todas sus áreas y departamentos para enfrentar la nueva modalidad en línea (Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 2020a).

La repentina declaración de cierre exigió una transición igualmente brusca al aprendizaje virtual. El equipo de profesores de la especialidad de inglés del Departamento de Ciencias de la Educación acordó poner en marcha un plan de acción para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En ese momento, no había consenso sobre lo que supondría la educación en línea. En consecuencia, fue necesario reflexionar sobre el contexto en que se desarrollaría ese aprendizaje e idear un enfoque que se adaptara a las necesidades de los estudiantes, manteniendo al mismo tiempo los estándares de calidad educativa de la UCA.

El presente estudio muestra las percepciones del estudiantado del Profesorado y la Licenciatura en Idioma Inglés de la UCA sobre las acciones pedagógicas que se estaban llevando a cabo y los retos enfrentados durante esta primera etapa de aprendizaje en línea. Se retoma la definición de Rakhmat y Agung et al. (2020) sobre la percepción, considerándola como "la experiencia del objeto, el acontecimiento y la relación que se adquiere al retomar la información e interpretar los mensajes". En este artículo, se definirá como "la opinión desarrollada después de tener una determinada experiencia que necesita un ajuste" (Agung et al., 2020, p. 227).

Asimismo, se consideraron investigaciones emergentes en diferentes partes del mundo donde se perciben ventajas y desventajas al pasar del aprendizaje presencial al aprendizaje virtual (Girik Allo, 2020). Para algunos, el aprendizaje en entornos virtuales ha sido una experiencia positiva, ya que les ha permitido reducir el tiempo de desplazamiento a clases, realizar tareas de oficina en casa y atender asuntos personales, como el cuidado de sus hijos pequeños y de los ancianos. Para otros, el aprendizaje en línea ha puesto de manifiesto la brecha tecnológica que existe entre los estudiantes de los entornos urbanos y los de las zonas rurales, la enorme diferencia en la calidad de la educación que reciben los estudiantes con acceso a dispositivos electrónicos y los que no lo tienen. En síntesis: la brecha en las oportunidades de aprendizaje en línea a la que pueden aspirar los estudiantes privilegiados y los económicamente desfavorecidos.

Otro elemento a considerar en las decisiones que tomó el equipo docente de la especialidad fue la inestabilidad financiera a la que se enfrentaban los estudiantes, además de las dificultades de salud que se atravesaba en todo el mundo. Debido a la rápida disminución de la mayoría de las actividades socioeconómicas, muchas personas perdieron sus empleos, incluidas las familias de algunos de los estudiantes del Profesorado y Licenciatura en Idioma Inglés. Según lo manifestado por algunos de ellos, esta situación los impulsó a tomar trabajos para seguir costeadando sus estudios y sostener económicamente sus hogares. Entonces, un nuevo

escenario comenzó a surgir: el equipo docente percibió que los horarios y obligaciones del estudiantado no les permitían incorporarse a las clases sincrónicas o completar el trabajo autónomo asignado en las sesiones asincrónicas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020). La pregunta emergente fue: ¿podrían los estudiantes mantener su proceso de aprendizaje a pesar de sus nuevas circunstancias académicas y laborales?

Por otra parte, los planes de estudio del Profesorado y de la Licenciatura en Idioma Inglés están diseñados para la enseñanza presencial, por lo que tanto docentes como estudiantes tenían escasa exposición previa a la metodología de la modalidad virtual. La UCA tenía una mayor capacidad de respuesta, ya que había tomado previamente diferentes medidas, fortaleciendo sus plataformas de aprendizaje en línea, así como las competencias de los profesores para enseñar en entornos virtuales mediante cursos en su Programa de Formación Docente (Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 2020b). Concretamente, el equipo de profesores de la especialidad había tomado cursos de uso didáctico de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC), elaboración de material interactivo y elaboración de materiales didácticos multimedia.

A las pocas semanas de comenzar con la nueva modalidad en línea, el equipo docente notó diversidad de respuestas por parte del estudiantado hacia la metodología implementada. Desde grupos que decían sentirse motivados por el uso de herramientas digitales innovadoras hasta otros que manifestaban dificultades para continuar su proceso de formación en el ámbito virtual. De ahí que el equipo docente decidiera indagar las percepciones de los estudiantes sobre aspectos vinculados al nuevo entorno de aprendizaje: la accesibilidad a recursos tecnológicos, la conectividad, los factores que estaban favoreciendo o dificultando su aprendizaje y sugerencias de recursos y metodología que les facilitaban su proceso.

El estudio no se centró en hacer una exploración exhaustiva de factores asociados al aprendizaje de los estudiantes, sino en indagar su percepción sobre la pertinencia y efectividad de las decisiones metodológicas que el equipo docente estaba tomando, considerando el contexto del estudiantado.

We are teaching, but...are they learning?/Estamos enseñando, pero ¿están aprendiendo?

Tres semanas después de que el proceso educativo en línea iniciara, se había logrado asignar guías de aprendizaje de trabajo autónomo, organizar sesiones sincrónicas semanales, facilitar una comunicación más rápida y dinámica mediante grupos de WhatsApp, e implementar diversas técnicas y aplicaciones de aprendizaje virtual¹. El uso de estas herramientas estuvo orientado a garantizar el trabajo individual, en parejas y en grupo, acompañadas de tutorías personalizadas para asegurar la atención hacia los distintos estilos de aprendizaje. Sin embargo, el equipo docente constató que, aunque se estuvieran desplegando todos estos recursos y estrategias, no había certeza que el aprendizaje esperado estuviera tomando lugar. De ahí la importancia de explorar con el estudiantado cómo se situaban frente al nuevo entorno de aprendizaje.

¹ Grabación de micro lecciones en video; pizarras digitales; diseño de recursos interactivos con herramientas como Genially, Kahoot, Quizlet, Quizizz y EdPuzzle.

Con el fin de comprender el problema de investigación y determinar el abordaje del aprendizaje en línea en otras partes del mundo, así como las perspectivas de los diferentes actores, se hizo la siguiente revisión de literatura.

Percepciones pre-pandémicas sobre el aprendizaje en línea

Ya estaba claro que, antes del estallido de la pandemia, estudiantes y profesores habían encontrado en la tecnología una gran fuente de interacción social y de aprendizaje de idiomas (Popovici y Mironov, 2014). Sin embargo, el aprendizaje en línea planteaba tanto retos como beneficios. Algunas de las dificultades experimentadas en ese momento tenían que ver con la participación y la interacción social. Shrand (2008) previó la necesidad de utilizar la tecnología como herramienta para promover el aprendizaje activo de los estudiantes, ya que muy a menudo parecía que los instructores se quedaban estancados, por ejemplo, en el uso de PowerPoint sin encontrar aplicaciones más atractivas a otros recursos. Khan et al. (2017) exploraron los desafíos de la enseñanza en entornos de aprendizaje en línea y descubrieron que el 100% de los tutores consideraban que el bajo involucramiento de los estudiantes era una dificultad importante. Por su parte, Farrah y Al-Bakry (2020), encontraron que la modalidad en línea aumentó significativamente el número de tareas y horas de estudio. Desde la perspectiva de los estudiantes, este fue el mayor reto. Por otro lado, Agung et al. (2020) identificaron la saturación de trabajos a entregar, y, por consiguiente, las dificultades de gestión del tiempo como una constante.

Por el contrario, la modalidad virtual aportaba grandes beneficios. Al Zumor (citado por Ja'ashan 2015) descubrió que los estudiantes de inglés como lengua extranjera percibían el aprendizaje en línea como algo positivo debido a ventajas como la diversión, la accesibilidad, la comodidad y la utilidad. Jeng et al. (2010) afirmaron que la incorporación del aprendizaje móvil en los procesos de enseñanza fomenta el papel activo de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Otra ventaja que se ha encontrado en la modalidad en línea es la disponibilidad de aplicaciones y software gratuitos, lo que aumenta claramente la facilitación de inglés a través de entornos virtuales (Nalliveettil y Alenazi, 2016).

Lee y Markey (2012) llevaron a cabo un estudio que exploraba las percepciones de los estudiantes sobre el impacto de las tecnologías de la Web 2.0 en la comunicación intercultural. Descubrieron que la interacción social con hablantes nativos mediante la tecnología digital fomentaba el conocimiento cultural, la reflexión sobre las creencias y actitudes, el desarrollo de un discurso similar al de los nativos, el aprendizaje del léxico y la prevención de la fosilización de la lengua. Whiteside et al. (2017) estudiaron los aspectos sociales relacionados con el aprendizaje en línea, concretamente, cómo la presencia social (entendida como el número de participantes en línea que se sienten conectados entre sí) desempeña un papel clave en las experiencias de aprendizaje exitosas, ya que fomenta la creación de comunidades y la retención.

En países latinoamericanos como Costa Rica, se ha comprobado que involucrar a los estudiantes en actividades auténticas de aprendizaje en línea que sean relevantes para resolver sus necesidades, les ayuda a crecer en el aprendizaje autodirigido y autónomo (Quesada y Aust, 2006). Un estudio realizado en Ecuador afirma que los alumnos de inglés como lengua extranjera se benefician de las herramientas de aprendizaje móvil cuando existe una planificación y formación de los profesores en el uso de la tecnología, junto con la disponibilidad de infraestructura tecnológica (Cabrera-Solano et al., 2020).

Algunos estudios pusieron de manifiesto que los profesores y los alumnos de inglés latinoamericanos ya se enfrentaban a retos en contextos presenciales: aulas abarrotadas, horas de clase limitadas, recursos escasos, educadores mal pagados y agotados, junto con alumnos socioeconómicamente desfavorecidos (Carrier en Orosz et al., 2021). Como resultado, las habilidades lingüísticas del siglo XXI, incluyendo la creatividad y el pensamiento crítico, apenas se abordan en las clases de inglés. Otro inconveniente del aprendizaje en entornos virtuales ha sido la imposibilidad de interactuar fuera del aula. Tradicionalmente, esta interacción en lo presencial ha repercutido positivamente en la relación estudiante-profesor y, por tanto, ha influido en lo que ocurre en el aula. Por el contrario, al migrar a entornos virtuales, esta dinámica se vuelve casi inexistente (Claessens et al. 2017).

En conclusión, a pesar de las dificultades, antes de que se produjera la pandemia del virus Covid-19, el uso de las tecnologías digitales ya se consideraba un poderoso lugar en el que tanto los profesores de idiomas como los estudiantes habían encontrado oportunidades no sólo para desarrollar sus habilidades lingüísticas, sino también para ampliar sus perspectivas culturales a través de las conexiones establecidas con personas de múltiples orígenes.

Percepciones sobre el aprendizaje en línea en tiempos de pandemia

¿Afectó la pandemia la percepción del aprendizaje en línea para facilitar el inglés como lengua extranjera? La mayoría de los educadores y estudiantes de todo el mundo estarían de acuerdo en que esta crisis sanitaria provocó la necesidad de cambios significativos en sus actitudes hacia el aprendizaje en línea. Diferentes estudios realizados durante el año 2020 se han centrado en identificar las ventajas y los retos que supuso este cambio de modalidad. La UNESCO (2020) visualiza la educación en línea como un sistema que será igual de efectivo que el aprendizaje presencial para el año 2030. Algunas ventajas clave de facilitar el aprendizaje en entornos virtuales son la disponibilidad de los profesores para aclarar dudas, las discusiones grupales e individuales, junto con la adecuación de las tareas y las evaluaciones (Bao, 2020).

Además, los estudiantes reconocen que el hecho de tener que aprender en entornos virtuales les permitió familiarizarse con tecnologías, plataformas para videoconferencias (Damian, 2020), software y herramientas actualizadas que no conocían anteriormente. También lo perciben como una oportunidad para desarrollar su autonomía mediante el uso de estrategias individuales como foros (Haslam et al., 2020) y para reflexionar sobre el contexto sociocultural sin precedentes que los estudiantes han tenido que soportar durante la pandemia, por lo que lo consideran una oportunidad de aprendizaje (Sepúlveda-Escobar y Morrison, 2020).

Sin embargo, el aprendizaje en línea ha presentado algunos retos. El desafío más crucial ha sido el escaso acceso a Internet y a los dispositivos tecnológicos (Sintema, 2020). Asimismo, autores como Cabezas et al. (2021) afirman que los estudiantes tienen distintas condiciones de conectividad y acceso a herramientas digitales, las cuales son decisivas para los procesos de aprendizaje en un contexto completamente virtual. Otros aspectos que obstaculizan el aprendizaje en línea están relacionados con la falta de una actitud positiva de aprendizaje por parte de los estudiantes, las dificultades que enfrentan para realizar el trabajo autónomo y la consecución de entornos de aprendizaje propicios en tiempos de pandemia (Biswas, 2020). Así, las

investigaciones demuestran que los estudiantes aprecian que el profesorado de educación muestre flexibilidad en cuanto a sus asuntos para equilibrar el trabajo, la salud física y emocional (Ferdig et al., 2020).

Enfoques para el aprendizaje en línea

El cambio al aprendizaje en línea ha llevado a replantear el papel de los profesores, los estudiantes y la tecnología misma. Para empezar, la modalidad virtual se considera un entorno flexible, facilitado a través de una plataforma de aprendizaje en línea o un sistema de gestión del aprendizaje (SGA). Los procesos que tienen lugar se definen como ubicuos. Es decir, un entorno de aprendizaje cotidiano soportado por redes móviles, ordenadores integrados e inalámbricos en la vida diaria de las personas (Ogata et al. 2011). Su objetivo es proporcionar a los estudiantes contenidos e interacción en cualquier momento y lugar (Hwang et al. 2011), aprovechando al máximo los dispositivos móviles (como tabletas, teléfonos inteligentes, entre otros). Todo esto en espacios de comunicación e interacción que pueden ser sincrónicos, asincrónicos o ambos.

Los expertos destacan la importancia del diseño curricular, afirmando que es una regla de oro evitar trasladar el aprendizaje presencial a modalidad virtual. En su lugar, se sugiere promover la interactividad, el uso de herramientas para generar dinámicas, preguntas y respuestas, en lugar de lecciones expositivas (Ogata et al., 2011). Además, el papel del tutor se concibe como un facilitador y guía, constantemente presente a través de diferentes medios como video tutoriales (Zhang et al., 2006) y hojas de trabajo (Sepúlveda-Escobar y Morrison, 2020) que enriquecen los procesos y permiten cierto grado de autonomía, proporcionando a los estudiantes contenidos actualizados y significativos. En estos entornos virtuales se fomentan los espacios de trabajo y discusión colaborativa a través de foros, wikis, blogs, chats y videoconferencias, buscando proporcionar espacios de consulta permanentes.

Asimismo, se recomienda promover la investigación y el uso de recursos bibliográficos, junto con el uso de estrategias activas como los casos de estudio, el aprendizaje basado en tareas y el aprendizaje situado. En resumen, se recomienda diseñar en función de la población a la que se dirige, con un gran grado de flexibilidad, tanto en el tiempo como en la variedad. Los contenidos deben ser cuidadosamente elegidos, y los estudiantes deben recibir instrucciones claras y completas (Ogata et al., 2011).

2. MÉTODO Y MATERIALES

Para recabar información sobre las percepciones de las distintas herramientas y metodologías aplicadas en cada una de las asignaturas facilitadas en idioma inglés, se realizó una investigación con enfoque cuantitativo y se diseñaron dos instrumentos diferentes para ello. Uno orientado a estudiantes del profesorado y otro para estudiantes de la licenciatura.

En la recolección de información para el estudio, se cuestionó sobre la accesibilidad a dispositivos tecnológicos, la conectividad, tiempo estipulado para las entregas de productos de aprendizaje, las dificultades que los estudiantes podrían estar enfrentando en el contexto de la pandemia y sugerencias para mejorar su aprendizaje. Todo esto, guiado por tres interrogantes centrales:

- ¿Qué problemas y factores tecnológicos están influyendo en el aprendizaje de los estudiantes durante las primeras semanas de trabajo en línea?
- ¿En qué medida son eficaces la metodología, las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos que se están aplicando para potenciar este aprendizaje?
- ¿Qué otras actividades o tareas ayudarían a nuestros estudiantes en su proceso de aprendizaje en línea?

Durante este estudio se enviaron dos encuestas a un total de 47 estudiantes a través de Google Forms utilizando el correo electrónico institucional. Los instrumentos fueron respondidos por 37 participantes: 12 en su segundo año del Profesorado en Idioma Inglés y 25 en su cuarto año de la Licenciatura en Idioma Inglés. Dichos estudiantes tomaban clases en línea desde distintos puntos del país. Los datos recolectados fueron contabilizados, analizados y descritos en base a las preguntas de investigación. Finalmente, se realizó la sistematización de la experiencia.

3. RESULTADOS

Difficultades tecnológicas en la modalidad de aprendizaje en línea

Una de las principales preocupaciones era determinar si el equipamiento tecnológico y la conectividad de los estudiantes estaban influyendo en su aprendizaje durante las primeras semanas de trabajo en línea. Las tablas 1 y 2 muestran que los encuestados de ambas carreras tenían una variedad de dispositivos disponibles, tales como computadoras portátiles y teléfonos móviles. En cuanto a la conectividad, los estudiantes disponían de Wi-Fi, Internet de línea fija en casa y datos de telefonía móvil. Un hallazgo significativo fue que los estudiantes de cuarto año utilizaron principalmente una conexión a Internet de línea fija, a diferencia de muchos estudiantes de segundo año, quienes declararon que los datos del teléfono celular eran su principal fuente de conectividad. Esto podría explicarse debido al gran número de estudiantes de cuarto año que realizaba teletrabajo. Por consiguiente, no necesitaban utilizar los datos de su teléfono móvil para continuar sus estudios en línea.

Tabla 1.

Dispositivos tecnológicos y conectividad (Profesorado)

¿Qué recursos suele utilizar para recibir sus clases? (Más de una opción de respuesta posible)	SI	NO
Computadora portátil	11	1
Teléfono móvil	11	1
Otros dispositivos	0	0
Conexión Wi-Fi en el teléfono móvil	9	3
Datos del teléfono móvil	7	5
Internet de línea fija en casa	3	9

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 12 estudiantes entrevistados del Profesorado en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Tabla 2.

Conectividad y dispositivos tecnológicos (Licenciatura)

¿Qué recursos suele utilizar para recibir sus clases? (Más de una opción de respuesta posible)	SI	NO
Computadora portátil	22	3
Teléfono móvil	17	8
Otros dispositivos	2	23
Conexión Wi-Fi en el teléfono móvil	16	9
Datos del teléfono móvil	15	10
Internet de línea fija en casa	9	16

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 25 estudiantes entrevistados de la Licenciatura en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Factores que influyen en el aprendizaje

En relación con la primera pregunta, era importante comprender qué factores influían en el aprendizaje de los estudiantes, junto con las dificultades a las que se enfrentaban. Las tablas 3 y 4 indican que uno de los mayores retos para los encuestados de ambas carreras fue la entrega de los trabajos de todas las asignaturas que cursaban. Otra situación importante fue el tiempo asignado para entregar las tareas, ya que expresaron haber tenido problemas para cumplir con los plazos. La tercera cuestión relevante fue la conectividad (en cuanto a si representaba un reto o no). A pesar de haber manifestado que tenían algún tipo de acceso, algunos afirmaban que la conectividad era un factor que afectaba su aprendizaje.

Además, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos no representó un problema para más de la mitad de los encuestados. En cuanto a la modalidad de trabajo durante las horas de clase, la mayoría expresó que ni el trabajo en grupo ni el trabajo en parejas dificultaban su rendimiento. En cuanto a los estudiantes de cuarto año, muchos de ellos también hacían teletrabajo. Por lo tanto, el aspecto más relevante que influía en su rendimiento eran las responsabilidades relacionadas con el trabajo en casa.

Tabla 3.

Factores que influyen en el aprendizaje en la modalidad virtual (Profesorado)

¿Qué factores influyen en su aprendizaje en la modalidad virtual?	SI	Algunas veces	NO
Tareas de otras asignaturas	7	1	4
Problemas de conexión a Internet	6	5	1
Tiempo de entrega de los trabajos	6	1	5
Recursos tecnológicos	2	4	6

Trabajo en grupo/en pareja durante las horas de clase	1	2	9
---	---	---	---

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 12 estudiantes entrevistados del Profesorado en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Tabla 4

Factores que influyen en el aprendizaje en la modalidad virtual (Licenciatura)

¿Qué factores influyen en su aprendizaje en la modalidad virtual?	SI	Algunas veces	NO
Trabajo en casa (home office)	8	6	11
Problemas de conexión a Internet	7	3	15
Tiempo de entrega de los trabajos	5	8	13
Tareas de otras asignaturas	4	9	12
Trabajo en grupo/en pareja durante las horas de clase	4	8	13
Recursos tecnológicos	4	4	17

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 25 estudiantes entrevistados de la Licenciatura en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Efectividad de las estrategias, la metodología y los recursos de enseñanza

Para la adquisición y desarrollo exitoso de conocimiento en la modalidad virtual, fue necesario implementar una serie de estrategias, metodologías y recursos que permitieran estimular y generar espacios oportunos interactivos que conllevaran a los estudiantes a aprender de manera significativa. Para ello, se realizaron diversas actividades representadas en las tablas 5 y 6.

Dentro de todas ellas, los procedimientos aplicados más útiles para los estudiantes fueron los tutoriales en vídeo creados y compartidos por los profesores, ya que los usos de estos son de vital importancia en este tipo de procesos. Seguido del uso de hojas de trabajo por el alto grado de accesibilidad para su desarrollo. Además, las tareas individuales fueron percibidas como más eficaces que el trabajo en grupo a pesar de que este último generara mayor grado de interacción entre estudiantes considerando que ese vínculo sigue siendo fundamental en el proceso de aprendizaje.

Se observa también que el uso de foros ayudó a los estudiantes a trabajar y alcanzar los objetivos de las clases generando intercambio de ideas de forma autónoma e individual. Así mismo, la mayoría consideró que las sesiones sincrónicas eran beneficiosas para su formación e interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje como apoyo en el desarrollo de competencias a través de la virtualidad. En referencia a los estudiantes de cuarto año, las tareas más útiles fueron las desarrolladas durante las clases sincrónicas, las presentaciones de Genially y PowerPoint por la generación de interactividad, la grabación de las clases sincrónicas y las guías de aprendizaje autónomo. Por otra parte, manifestaron preferencia por el trabajo en grupo o en pareja como parte de generar una dinámica similar como en la presencialidad.

Finalmente, se observa en las tablas 5 y 6 que el uso de tutoriales, hojas de trabajo, foros y clases sincrónicas han tenido gran aceptación por parte de ambos grupos (Profesorado y Licenciatura). Sin embargo, la modalidad de trabajo (individual, en parejas y grupal) se valora de manera distinta. Los estudiantes del profesorado manifiestan que el trabajo individual ha sido muy beneficioso, y responden de manera mixta en cuanto al trabajo en pareja o grupal, mostrando preferencia por actividades individuales. Por su parte, el estudiantado de la Licenciatura expresa sentirse beneficiado tanto por el trabajo individual como por las tareas de aprendizaje en parejas y grupales.

Tabla 5

Actividades útiles para la modalidad virtual (Profesorado)

¿Qué tipo de actividades han sido útiles en la modalidad virtual?	Frecuencia		
	SI	Algunas veces	NO
Tutoriales (contenido de la clase)	9	3	0
Hojas de trabajo	8	4	0
Trabajo individual	8	2	2
Foros	7	4	1
Clases sincrónicas	4	5	3
Trabajo en grupo/en pareja para completar las tareas de aprendizaje	4	3	5

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 12 estudiantes entrevistados del Profesorado en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Tabla 6

Actividades útiles para la modalidad virtual (Licenciatura)

¿Qué tipo de actividades han sido útiles en la modalidad virtual?	Frecuencia		
	SI	Algunas veces	NO
Clases sincrónicas	21	4	0
Grabaciones de las clases sincrónicas	21	3	1
Lecciones cortas en video	24	1	0
Hojas de trabajo	20	5	0
Foros	8	12	5
Trabajo autónomo	20	5	0
Genially y presentaciones de PowerPoint	21	3	1
Trabajo en grupo/en pareja para completar las tareas de aprendizaje	17	7	1
Trabajo individual	18	6	1

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 25 estudiantes entrevistados de la Licenciatura en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

Actividades y tareas adicionales útiles

En cuanto a las sugerencias de otras actividades que beneficiarían su aprendizaje, hubo una amplia gama de respuestas. La tabla 7 indica que la mayoría de los participantes solicitaron clases más dinámicas e interactivas mediante el uso Kahoot o Quizizz. También mencionaron hojas de trabajo, ensayos y vídeos como recursos útiles de aprendizaje. Todas estas actividades y recursos son consideradas como herramientas funcionales de fácil acceso que les permite estar en contacto con el idioma inglés virtualmente.

Tabla 7

Otras actividades útiles o dinámicas en la modalidad virtual (Profesorado y Licenciatura)

Carrera	Actividades
Profesorado en Idioma Inglés	Hojas de trabajo, ensayos, lecturas, videos, Kahoot, grabaciones de clase y aplicaciones de juegos en línea
Licenciatura en Idioma Inglés	Actividades lúdicas de calentamiento, ejercicios, actividades centradas en el estudiante, Quizizz, trabajo en pares y grupos, videos, video-lecciones cortas, actividades de preguntas y respuestas, Kahoot, podcast, simulaciones y videos de YouTube

Fuente. Elaboración propia en base a respuestas de los 12 estudiantes entrevistados del Profesorado en Idioma Inglés y de los 25 estudiantes de la Licenciatura en Idioma Inglés en la encuesta realizada para la obtención de datos de este estudio.

4. DISCUSIÓN

El propósito de este estudio era sistematizar una experiencia educativa sin precedentes en un entorno virtual. Además, se pretendía contar con información de primera mano sobre cómo las diferentes adaptaciones pedagógicas y metodológicas fueron percibidas por los estudiantes. Los resultados demuestran los retos a los que se enfrentaron durante las primeras semanas, así como algunas evidencias de los aspectos que afectaban su proceso de aprendizaje. Un año y medio después, este estudio ha proporcionado valiosos insumos para desarrollar prácticas docentes eficaces.

Con base en los resultados obtenidos, se puede concluir que el proceso de adaptación de los estudiantes al formato virtual se convirtió en un reto en las carreras bajo estudio. Este cambio de modalidad fue desafiante principalmente para los estudiantes con poco o ningún acceso a los recursos adecuados, para pasar de la modalidad presencial al aprendizaje en línea. Esto confirma lo planteado por Sintema (2020), quien encontró como un desafío importante la posibilidad de acceder a una conexión de internet adecuada. A pesar de que los estudiantes manifestaron tener algún tipo de acceso, algunos afirmaron que la conectividad era un factor que afectaba su aprendizaje.

Por otro lado, las respuestas sugieren resultados mixtos en cuanto a la disponibilidad de dispositivos tecnológicos. Para los estudiantes del Profesorado en Idioma Inglés, la disponibilidad de equipos tecnológicos

no era un inconveniente, ya que la mayoría de ellos tenía el mismo acceso a las computadoras portátiles y a los teléfonos móviles para mantenerse al día con sus estudios. Asimismo, los estudiantes de la Licenciatura en Idioma Inglés tenían más acceso a computadoras portátiles que a teléfonos móviles o cualquier otro dispositivo para continuar con su proceso de aprendizaje.

Además, los resultados mostraron que tanto los estudiantes del profesorado como los de la licenciatura tenían acceso a Internet a través de diferentes tipos de conexión (Wi-Fi, datos de teléfono móvil e Internet de línea fija), aunque no todos contaban con una conexión a una red estable. Los estudiantes del profesorado expresaron un mayor uso de datos de teléfono móvil y menos acceso a una línea fija de Internet. En cambio, esta proporción se invirtió en el caso de los estudiantes de la licenciatura, quienes expresaron tener acceso a una red de Internet estable. Esto coincide con lo planteado por Cabezas et al. (2021) quienes afirman que no todos los estudiantes comparten las mismas condiciones de conectividad y herramientas digitales, las cuales son necesarias para el desarrollo académico en un entorno completamente virtual.

En relación a factores influyendo en su aprendizaje, el estudiantado del profesorado manifestó como un reto importante la cantidad de tareas a entregar para las distintas asignaturas que estaban cursando, el tiempo estipulado para su realización, así como los problemas de Internet. Esto coincide con lo encontrado por Farrah y Al-Bakry (2020) quienes concluyeron que el reto más grande percibido por los estudiantes fue el incremento de la cantidad tanto de tareas como de horas de estudio en la modalidad virtual. Esto podría indicar que deben replantearse estrategias de evaluación, promoviendo mayor coordinación entre docentes a modo de proponer, por ejemplo, actividades evaluadas conjuntas que disminuyan la carga académica y la sobresaturación de tareas. En contraste, estudiantes de la licenciatura señalaron que su mayor desafío fue atender otras responsabilidades de trabajo en casa mientras continuaban su aprendizaje en línea. Esto concuerda con lo encontrado por Sepúlveda-Escobar y Morrison (2020), quienes señalaron que el trabajo desde el hogar dio lugar a múltiples distracciones para el estudiantado y esto influía en su rendimiento académico.

Otra situación importante fue el tiempo asignado para entregar las tareas, ya que expresaron haber tenido problemas para cumplir con los plazos. Este resultado coincide con lo señalado por Agung et al. (2020) en el sentido que, dada la cantidad de trabajos a entregar, el tiempo y su gestión representaban uno de los retos más importantes para los estudiantes.

En cuanto a la modalidad de trabajo, se tuvieron resultados mixtos. El uso de tutoriales, hojas de trabajo, foros y clases sincrónicas fueron muy aceptados tanto por estudiantes del Profesorado como de la Licenciatura. Por su parte, la modalidad de trabajo (individual, en parejas y grupal) fue percibida de una forma diferente. Para los estudiantes del Profesorado, el trabajo individual ha sido muy positivo y lo han preferido al trabajo en pareja o grupal. Desde la perspectiva de los estudiantes de la Licenciatura, tanto las actividades individuales, como aquellas en pareja o en grupo han sido beneficiosas. Esto contrasta lo concluido por Farrah y Al-Bakry (2020) quienes enfatizan la importancia del trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. Esto podría estar explicado por los hallazgos de Agung et al. (2020) en cuanto a que la interactividad exitosa en línea dependía de la estabilidad del internet. Dado que el estudiantado del Profesorado manifestó tener una conectividad inestable en comparación a los estudiantes de la Licenciatura, resulta entendible que prefirieran el trabajo individual. Asimismo, el estudiantado de la Licenciatura disfrutaba de una mejor conexión a internet, por lo que podría haberse beneficiado más del trabajo colaborativo, ya sea en parejas o grupos.

Con respecto a la efectividad de la metodología, las estrategias de enseñanza y los recursos para los estudiantes de cada una de las carreras, los resultados sugieren algunas conclusiones interesantes. Los estudiantes del Profesorado en Idioma Inglés se beneficiaron de los recursos que le acercaban a la experiencia de ser apoyados por los profesores de forma similar a como lo hacían en las clases presenciales. Por ejemplo, valoraron mucho los video tutoriales creados por los profesores que abordaban los contenidos de la clase, explicaban las tareas autónomas evaluadas, daban indicaciones sobre el uso de la plataforma virtual y las herramientas digitales, entre otros. Esto coincide con lo propuesto por Zhang et al. (2006) en tanto que los video tutoriales enriquecen de manera importante el proceso de la modalidad virtual de aprendizaje.

Además, la mayoría de estudiantes del Profesorado en Idioma Inglés afirmaron preferir las hojas de trabajo y el trabajo individual a las clases sincrónicas. Estos resultados concuerdan con lo encontrado por Sepúlveda-Escobar y Morrison (2020) quienes afirman que enriquecen los procesos y permiten cierto grado de autonomía. Estas preferencias por parte de los estudiantes del Profesorado podrían estar relacionadas con el tipo de conectividad a la que tenían acceso este segmento. La mayoría de ellos declaró utilizar los datos del teléfono móvil para continuar su proceso en línea. En consecuencia, es posible que no hayan podido beneficiarse de una señal estable ni de los recursos digitales interactivos que sus profesores utilizaban durante las clases sincrónicas.

En cuanto al uso de otras estrategias para la modalidad en línea, la implementación de foros como parte de interacción entre pares fue de gran ayuda tanto para los estudiantes del Profesorado como para los de la Licenciatura en Idioma Inglés. Esto corresponde a lo planteado por Haslam et al. (2020) con respecto a generar procesos más autónomos en los estudiantes que les brindaran espacios oportunos para la participación activa asincrónica. Otra de las estrategias utilizadas que respondió a la necesidad del cambio de modalidad fue la incorporación de clases sincrónicas. Un alto número de estudiantes de ambas carreras expresó que este tipo de interacción les facilitaba de manera más directa el aprendizaje virtual. Tal y como lo plantea Damian (2020), las clases mediante videoconferencias incentivan la socialización que es parte fundamental en la modalidad en línea permitiendo al estudiante continuar con el proceso de enseñanza a pesar de no estar en el mismo espacio físico.

De igual manera, el uso de herramientas digitales como Genially y las presentaciones de PowerPoint fueron muy apreciadas por la mayoría de los estudiantes ya que generaban un ambiente más dinámico e interactivo en cada una de las sesiones en las que estos recursos fueron utilizados. Como lo sugiere Ogata et al. (2011), la promoción de interactividad y el uso de otros recursos en las sesiones sincrónicas evita trasladar las clases expositivas utilizadas en la modalidad presencial a la virtual. Sin embargo, los datos sugieren que los estudiantes que estaban en su cuarto año y realizaban teletrabajo podrían haber disfrutado más de la experiencia de las clases en vivo al tener más acceso a las conexiones de Internet de línea fija, ya que también podían participar en las tareas interactivas y en las salas para grupos virtuales con un dispositivo de conectividad estable.

Otras actividades útiles o dinámicas en la modalidad virtual

En cuanto a las sugerencias de actividades o dinámicas que les resultaban útiles en la modalidad virtual, el estudiantado del profesorado mencionó una menor variedad de recursos de aprendizaje en relación al grupo de la licenciatura. El primero mencionó recursos de corte más tradicional (como hojas de trabajo, ensayos,

lecturas), mientras que el segundo grupo sugirió una amplia gama de recursos digitales, como Quizziz, podcasts, videos de YouTube, entre otros. De acuerdo a Nalliveettil y Alenazi (2016) todas estas herramientas utilizadas son de suma importancia en la adquisición de las competencias lingüísticas que los estudiantes del idioma inglés necesitan obtener.

5. CONCLUSIONES

Los datos sugieren que la repentina transición del aprendizaje presencial al virtual planteó retos que se abordaron con diversas acciones tanto de docentes de la especialidad de inglés, como de los estudiantes. El equipo docente se dispuso a adaptar los programas de estudio, los planes de clase y el diseño de sus aulas virtuales para hacer frente a una nueva realidad. Además, se involucró en trabajo colaborativo para discutir estrategias, técnicas y herramientas con el objetivo de satisfacer las necesidades de los estudiantes en un entorno tan incierto y ellos por su parte respondieron de diferentes maneras. Al principio, se percibió un alto grado de desánimo, incredulidad, ansiedad y confusión. Así pues, este estudio permitió a los docentes de la especialidad de inglés explorar, no sólo cómo funcionaban sus estrategias de enseñanza, sino también la manera en que sus estudiantes se enfrentaban al contexto virtual.

Según los datos obtenidos, la sobrecarga académica, la adaptación a la modalidad y la organización del tiempo fueron algunos de los factores más significativos que influyeron en su aprendizaje en ese momento del proceso. Las actividades, metodologías y herramientas tecnológicas implementadas fueron clave para fomentar el compromiso y el aprendizaje de los alumnos en el momento inicial de esta aventura educativa.

Aunque se promovieron el mismo tipo de actividades y recursos para ambas carreras, fueron los estudiantes de la licenciatura quienes tuvieron mayor acceso y aprovechamiento de estas por contar con una conexión a Internet más estable. Además, la formación inicial docente que estos comparten, así como las demandas que el trabajo en docencia les planteaba a algunos, les dio mayores elementos para evaluar la efectividad de otras herramientas digitales novedosas.

Otra lección importante para el equipo de profesores de la especialidad fue descubrir otros aspectos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, tales como la importancia de la formación que la universidad definió y proporcionó al cuerpo docente aún antes de la declaratoria de crisis sanitaria en El Salvador. Haber tomado cursos de formación continua relacionados al manejo de herramientas digitales, facilitó a los docentes transitar a procesos en línea de una forma más efectiva. Por otro lado, la consolidación del trabajo colectivo y colaborativo que se venía realizando como equipo permitió que éste tomara decisiones pedagógicas oportunas que potenciaron el aprendizaje del estudiantado.

Otro aporte importante de este estudio es cómo sigue guiando el quehacer de los docentes de la especialidad de inglés un año y medio después, ya que en la actualidad se intentan readecuaciones metodológicas en base a conocimiento factual de la realidad del estudiantado. Por ejemplo, conscientes de que no todos los estudiantes tienen acceso a dispositivos que les permitan acceder plenamente a los recursos empleados, se diseñan paralelamente estrategias para que los estudiantes se sientan incluidos y logren cumplir con sus actividades de aprendizaje.

Asimismo, un aspecto relevante fue que, como resultado de este estudio, se implementaron cambios en la práctica docente con el fin de no solo apoyar al estudiante en su formación académica dentro de la modalidad virtual, sino también considerar el sentido humano que requirió todo el proceso de adaptación a la nueva realidad educativa. Por ejemplo, el seguimiento proporcionado a los estudiantes con respecto a situaciones personales como problemas familiares, laborales, entre otros que podrían haber interferido en su proceso de aprendizaje, permitió conocer mejor el entorno del cual eran parte y así proponer alternativas para solventar esos desafíos.

En conclusión, la transición hacia la modalidad virtual en las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Idioma Inglés de la UCA El Salvador dio lugar a múltiples desafíos, pero también a una variedad de oportunidades. Entre las lecciones más valiosas están la importancia de mantenerse actualizado en el uso pedagógico de las nuevas tecnologías, sin dejar de poner al estudiante y sus necesidades de aprendizaje al centro del proceso educativo. Las TIC y las potencialidades que nacen de ellas son una maravilla que, utilizadas efectivamente, dan lugar a entornos de aprendizaje virtual dinámicos y motivadores, que potencian la práctica del idioma extranjero de maneras que nunca antes se había podido constatar. Sin embargo, la tecnología en sí misma no constituye el corazón de un entorno educativo en línea, sino más bien el estudiante y sus necesidades de aprendizaje.

Un educador atento a las tecnologías, que se mantiene abierto a un desarrollo profesional continuo a lo largo de la vida y que, por, sobre todo, se preocupa por acercarse afectiva y emocionalmente a su estudiantado, estará en condiciones mucho más favorables de enfrentarse a nuevas realidades. Aún en situaciones tan inesperadas y desafiantes como la desencadenada por el Covid-19, este estudio es una muestra de lo que un equipo docente comprometido y cohesionado puede lograr cuando se está dispuesto a escuchar lo que el estudiante quiere decir.

BIBLIOGRAFÍA

- Agung, A. S. N., Surtikanti, M. W., y Quinones, C. A. (2020). Students' Perception of Online Learning during COVID-19 Pandemic: A Case Study on the English Students of STKIP Pamane Talino. *Soshum: Jurnal Sosial dan Humaniora*, 10(2), 225-235. <https://ojs.pnb.ac.id/index.php/SOSHUM/article/view/1316>
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hbe2.191>
- Biswas P (2020). Worldwide Scenario of Unplanned Transition to E-learning in the Time of COVID-19 and Students' Perception: A Review.
- Cabezas, L. E., Rodríguez Durán, M. E., y Moyota Amaguaya, P. P. (2021). Conectividad y el uso de herramientas digitales en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios en tiempos del covid-19. *ConcienciaDigital*, 4(1.1), 307-326. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v4i1.1.1565>
- Cabrera-Solano, P., Quinonez-Beltran, A., Gonzalez-Torres, P., Ochoa-Cueva, C., y Castillo-Cuesta, L. (2020). Enhancing EFL Students' Active Learning by Using 'Formative' on Mobile Devices. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(13), 252-263. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i13.13975>

- Claessens, L. C., van Tartwijk, J., van der Want, A. C., Pennings, H. J., Verloop, N., den Brok, P. J., y Wubbels, T. (2017). Positive teacher–student relationships go beyond the classroom, problematic ones stay inside. *The Journal of Educational Research*, 110(5), 478-493. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220671.2015.1129595?scroll=top&needAccess=true>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). 2020. “América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales”, Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril.6. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf
- Damian, M. (2020). Video Conferencing to Support Online Teaching and Learning. *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* (pp. 465–472). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/>
- Farrah, M. y Al-Bakry, G. H. (2020). Online learning for EFL students in Palestinian universities during corona pandemic: Advantages, challenges and solutions. *Indonesian Journal of Learning and Instruction*, 3(2), 65-78. DOI: <https://doi.org/10.25134/ijli.v3i2.3677>
- Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. y Mouza, C. (Eds.). (2020). *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) <https://www.learntechlib.org/p/216903/>
- Girik Allo, M. D. (2020). Is the online learning good in the midst of Covid-19 Pandemic? The case of EFL learners. *Jurnal Sinestesia*, 10(1), 1-10. <https://sinestesia.pustaka.my.id/journal/article/view/24>
- Haslam, M., O. Smith y Y. Sandberg (2020). Flipping the Classroom with Routine and Innovation. *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field* (pp. 91–96). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/>
- Hwang, G. J., Wu, P. H., y Ke, H. R. (2011). An interactive concept map approach to supporting mobile learning activities for natural science courses. *Computers & education*, 57(4), 2272-2280. Elsevier Ltd. <https://www.learntechlib.org/p/50817/>
- Ja'ashan, M. M. N. H. (2015). Perceptions and Attitudes Towards Blended Learning for English Courses: A Case Study of Students at University of Bisha. *English Language Teaching*, 8(9), 40-50. https://www.researchgate.net/publication/282514622_Perceptions_and_Attitudes_towards_Blended_Learning_for_English_Courses_A_Case_Study_of_Students_at_University_of_Bisha
- Jeng, Y. L., Wu, T. T., Huang, Y. M., Tan, Q., y Yang, S. J. (2010). The add-on impact of mobile applications in learning strategies: A review study. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(3), 3-11. https://www.researchgate.net/publication/220374488_The_Add-on_Impact_of_Mobile_Applications_in_Learning_Strategies_A_Review_Study
- Khan, A., Egbue, O., Palkie, B., y Madden, J. (2017). Active learning: Engaging students to maximize learning in an online course. *Electronic Journal of E-Learning*, 15(2), 107-115. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1141876>
- Lee, L., y Markey, A. (2014). A study of learners' perceptions of online intercultural exchange through Web 2.0 technologies. *ReCALL: the Journal of EUROCALL*, 26(3), 281. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1038163>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT). (2020, 11 de marzo). *Circular Ministerial No.7*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/el_salvador_circular_7_2020.pdf

- Murphy, M. P. A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 1-14. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Nalliveettil, G. M., y Alenazi, T. H. K. (2016). The impact of mobile phones on English language learning: Perceptions of EFL undergraduates. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(2), 264-272. https://www.researchgate.net/publication/297894725_The_Impact_of_Mobile_Phones_on_English_Language_Learning_Perceptions_of_EFL_Undergraduates
- Ogata, H., Li, M., Hou, B., Uosaki, N. O. R. I. K. O., El-Bishouty, M. M., y Yano, Y. (2011). SCROLL: Supporting to share and reuse ubiquitous learning log in the context of language learning. *Research & Practice in Technology Enhanced Learning*, 6(2). https://www.researchgate.net/publication/266232839_SCROLL_supporting_to_share_and_reuse_ubiquitous_learning_log_in_the_context_of_language_learning
- Orosz, A., Monzón, M., y Velasco, P. (2021). Ecuadorian Teachers' Perceptions of Teaching English: Challenges in the Public Education Sector. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(3). <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/3453>
- Popovici, A., y Mironov, C. (2014). Students' perception on using eLearning technologies. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 180, 1514 – 1519. https://www.researchgate.net/publication/277935119_Students'_Perception_on_Using_eLearning_Technologies
- Quesada, Allen y Aust, Ronald. (2006). CyberL@b: Technology Enriched English Language Learning in Costa Rica. <https://www.researchgate.net/publication/239606154>
- Schrand, T. (2008). Tapping into Active Learning and Multiple Intelligences with Interactive Multimedia: A Low-Threshold Classroom Approach. *College Teaching*, 56(2), 78-84. <https://doi.org/10.3200/CTCH.56.2.78-84>
- Sepulveda-Escobar, P., y Morrison, A. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 587-607. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1820981>
- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the Performance of Grade 12 Students: Implications for STEM Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7). <https://doi.org/10.29333/ejmste/7893>
- UNESCO. (2020, March 13). COVID-19 educational disruption and response. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. (2020a). *Acciones y medidas UCA por el Covid-19*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. <https://uca.edu.sv/acciones-y-medidas-uca-por-el-covid-19/>
- Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. (2020b). Programa de Formación Docente 2020 *para personal académico de la UCA*. <https://uca.edu.sv/wp-content/uploads/2020/02/programa-formacion-docente-2020.pdf>
- Whiteside, A. L., Garrett Dickers, A., y Swan, K. (2017). *Social Presence in Online Learning: Multiple Perspectives on Practice and Research*: Vol. First edition. Stylus Publishing.

- Zapata-Cuervo, N., Montes-Guerra, M. I., Shin, H. H., Jeong, M., y Cho, M. H. (2021). Students' Psychological Perceptions Toward Online Learning Engagement and Outcomes during the COVID-19 Pandemic: A Comparative Analysis of Students in Three Different Countries. *Journal of Hospitality y Tourism Education*, 1-15. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10963758.2021.1907195>
- Zhang, D., Zhou, L., Briggs, R. O., y Nunamaker, J. F. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. *Information & Management*, 43(1), 15-27. <https://doi.org/10.1016/j.im.2005.01.004>

