

## Enseñar lenguas extranjeras después de la COVID-19

# FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN EUROPE

Edited by  
Manuel Jiménez Raya, Terry Lamb and Flávia Vieira

VOL. 20

*Zu Qualitätssicherung und Peer Review  
der vorliegenden Publikation*

Die Qualität der in dieser Reihe  
erscheinenden Arbeiten wird vor der  
Publikation durch Herausgeber der Reihe  
im Blind-Verfahren geprüft. Dabei ist der  
Autor der Arbeit den Gutachtern während  
der Prüfung namentlich nicht bekannt.

*Notes on the quality assurance and peer  
review of this publication*

Prior to publication, the quality  
of the work published in this series is  
blind reviewed by editors of the series.  
The referees are not aware  
of the author's name when  
performing their review.

Adrián José Acosta Jiménez / Avelino Corral Esteban /  
Yolanda García Hernández (eds.)

# Enseñar lenguas extranjeras después de la COVID-19

Análisis y propuestas metodológicas



**PETER LANG**

**Información bibliográfica publicada por la Deutsche Nationalbibliothek**

La Deutsche Nationalbibliothek recoge esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie; los datos bibliográficos detallados están disponibles en Internet en <http://dnb.d-nb.de>.

**Catalogación en publicación de la Biblioteca del Congreso**

Para este libro ha sido solicitado un registro en el catálogo CIP de la Biblioteca del Congreso.

Ilustración de la portada:  
pixabay.com (uso comercial gratuito)

ISSN 1437-3157

ISBN 978-3-631-81522-9 (Print)

E-ISBN 978-3-631-87946-7 (E-PDF)

E-ISBN 978-3-631-88118-7 (EPUB)

DOI 10.3726/b19815

© Peter Lang GmbH

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Berlin 2022

Todos los derechos reservados.

Peter Lang – Berlin · Bruxelles · Lausanne · New York · Oxford

Esta publicación ha sido revisada por pares.

Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la editorial.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

*A D. Fermín  
In memoriam*

*Porque en la memoria de cada docente  
se esconde un recuerdo imborrable  
de cada historia, de cada rostro  
que ha pasado por sus manos.  
Él permanecerá siempre imperecedero  
en la vida de cada estudiante  
que continúe luchando por un mundo mejor.*



# ÍNDICE

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>Presentación del volumen .....</b> | <b>11</b> |
|---------------------------------------|-----------|

## **SECCIÓN I**

### **La enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Superior en España durante el confinamiento**

*Adrián José Acosta Jiménez*

|                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo I: El confinamiento por la COVID-19 y su impacto en la Educación Superior. Un estudio documental ..... | 17 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Adrián José Acosta Jiménez*

|                                                                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo II: Diseño de una investigación sobre la influencia del confinamiento causado por la COVID-19 en el aprendizaje de lenguas extranjeras en la Educación Superior ..... | 37 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Adrián José Acosta Jiménez y Yolanda García Hernández*

|                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo III: Impacto del confinamiento causado por la COVID-19 en la enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad Autónoma de Madrid ..... | 61 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Irene Szumlakowski Morodo, Laura Mozos Rutllán y Almudena Vázquez Solana*

|                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo IV: Informe de la Universidad Complutense de Madrid sobre la incidencia del confinamiento en la enseñanza de lenguas extranjeras ..... | 73 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*Ingrid Cáceres Würsig y Diego Muñoz Carrobles*

|                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo V: El aprendizaje de lenguas extranjeras durante el periodo de confinamiento: resultados del estudio de la Universidad de Alcalá ..... | 83 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

*María Isabel Jiménez González y Esther Nieto Moreno de Diezmas*

|                                                                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo VI: El aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad de Castilla-La Mancha durante el confinamiento por COVID-19 ... | 91 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Miriam Fernández Santiago y Lucía Bennett Ortega</i>                                                                                                                          |     |
| Capítulo VII: El aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad de Granada durante el confinamiento .....                                                                  | 103 |
| <i>Ana Chapman y Carmen Hidalgo-Varo</i>                                                                                                                                         |     |
| Capítulo VIII: El aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto de la COVID-19 en la Universidad de Málaga .....                                                             | 113 |
| <i>María Mar Soliño Pazó</i>                                                                                                                                                     |     |
| Capítulo IX: Informe de la Universidad de Salamanca sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras durante el confinamiento .....                                                   | 125 |
| <i>José Javier Martos Ramos, Isidro Pliego Sánchez, Carmela Simmarano y Leonarda Trapassi</i>                                                                                    |     |
| Capítulo X: La enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad de Sevilla durante el confinamiento .....                                                                      | 133 |
| <i>Ana Sevilla-Pavón y Kyria Rebeca Finardi</i>                                                                                                                                  |     |
| Capítulo XI: El aprendizaje de Lenguas en la Universitat de València durante y tras el confinamiento .....                                                                       | 143 |
| <i>Carmen Gierden Vega, Emma Bahillo Sphonix-Rust, Beatriz Burgos Cuadrillero y Elena González-Cascos Jiménez</i>                                                                |     |
| Capítulo XII: El aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad de Valladolid durante el confinamiento .....                                                               | 155 |
| <i>María José Corvo Sánchez</i>                                                                                                                                                  |     |
| Capítulo XIII: Estudio empírico sobre la influencia del confinamiento por la COVID-19 en la enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad de Vigo .....                     | 169 |
| <i>Nekane Celayeta Gil y Edurne Goñi Alsúa</i>                                                                                                                                   |     |
| Capítulo XIV: Informe de la Comunidad Foral de Navarra – Universidad Pública de Navarra sobre la enseñanza de lenguas extranjeras durante el confinamiento por la COVID-19 ..... | 181 |

*Yolanda García Hernández*

|                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XV: Nuevos retos para los docentes: Aprender enseñando en tiempos de pandemia ..... | 193 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## SECCIÓN II

### **Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Superior: del modelo presencial hacia un modelo digital o híbrido**

*Teresa Cañadas García y Laura Amigot Castillo*

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XVI: Estrategias para dinamizar un aula híbrida de idiomas en tiempos de la COVID-19: viejos recursos para una nueva realidad ..... | 209 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Alice Fatone*

|                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XVII: La competencia intercultural en las clases de lengua italiana <i>online</i> ..... | 225 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Emma García Sanz*

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XVIII: La comprensión, expresión e interacción oral en línea: retos y soluciones ..... | 237 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Marisol Benito Rey*

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XIX: La educación de las personas con discapacidad auditiva durante la pandemia por la COVID-19 ..... | 255 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Anja Ahner*

|                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XX: El <i>Escape Room</i> educativo en línea y sus razones de motivación ..... | 271 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----|

*Tamara Aller Carrera*

|                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo XXI: Las habilidades digitales de los profesores de ELE para el desarrollo de la competencia comunicativa digital ..... | 283 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|



Ana Chapman  
Universidad de Málaga

Carmen Hidalgo-Varo  
Universidad de Granada

## **Capítulo VIII: El aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto de la COVID-19 en la Universidad de Málaga**

### **1. INTRODUCCIÓN**

La crisis sanitaria mundial que estamos viviendo se ha convertido en una situación excepcional y sin precedentes en el que todos los ciudadanos han tenido que readaptar su rutina, vida laboral, social y familiar. A nivel educativo universitario, tras el decreto de estado de alarma el 14 marzo 2020, las clases tuvieron que trasladarse a un contexto 100 % virtual.

Este trabajo presenta un análisis de los datos recopilados en las distintas facultades de la Universidad de Málaga para reflejar el efecto de la pandemia y el consecuente confinamiento sufrido en España desde el 15 marzo de 2020 hasta la primavera de 2021 (el estudio es hasta el 15 de abril 2021) en la educación de grado en relación con lenguas extranjeras.

#### **1.1. ADAPTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DURANTE EL CONFINAMIENTO**

Durante el confinamiento de la primavera 2020, la Universidad de Málaga (UMA) mantuvo la docencia 100 % virtual. En el caso del inicio del curso 2020–2021, la UMA acordó mantener las clases virtuales o bimodales dependiendo de la capacidad y número de alumnos matriculados. Pese a que se intentó mantener la bimodalidad en las facultades que impartían siguiendo este modo, el escenario cambió con el aumento de la incidencia de la COVID-19 en Málaga el 10 noviembre del 2020 y hasta el 19 de abril del 2021. El cuestionario creado por Acosta y García fue adaptado en nuestro caso, para especificar un poco más el efecto del confinamiento total de la primavera del 2020 y el inicio del curso académico 2020–2021 para evitar confusión del alumnado.

Tras el comunicado de los rectores andaluces sobre las medidas adoptadas por motivo del estado de alarma, la universidad reaccionó de manera rápida y

efectiva. En particular, el Servicio de Enseñanza Virtual y los Laboratorios Tecnológicos supieron responder excepcionalmente rápido a todas las consultas del profesorado.

En nuestro caso, la plataforma Moodle usada en la UMA, “Campus Virtual”, fue readaptada para las necesidades y demandas del momento. El 18 de marzo del 2020, los docentes de la UMA recibieron una serie de recomendaciones y guías para desarrollar la actividad docente de forma no presencial. El Servicio Central de Informática (SCI) organizó seminarios para los docentes de la UMA sobre las distintas herramientas que podían ser usadas para impartir clases (Seminario Virtual B: BBC, Google Meet, Microsoft Teams) para los días 23, 24 y 25 de marzo del 2020. Además, se abrió un espacio con tutoriales para el profesorado junto con foros para que los docentes pudieran compartir sus experiencias o dudas.

Por otro lado, la Universidad de Málaga ofreció, a través de Acción social UMA, ayudas al alumnado que tuviera una mala conexión a internet o no tuviera un ordenador para seguir las clases. Desde el Vicerrectorado de Igualdad, Diversidad y la Acción Social (VIDAS) se trabajó en la puesta en marcha, desarrollo y la clasificación de recursos para la comunidad universitaria (Universidad de Málaga, 2020a).

Se habilitaron los ordenadores de las Aulas TIC de los centros para poder ser utilizados remotamente por el alumnado, llegando a conectarse unos 1000 equipos. Además, se añadieron a esta cantidad los 300 ordenadores virtuales que utilizan infraestructura de EVLT, así como los 200 que usan infraestructura del SCI. Con ello, se llegó a un total de casi 1500 ordenadores remotos disponibles. El resto de servicios al alumnado de la Universidad se traspasaron completamente *online* (Universidad de Málaga, 2020b, p. 27) El Vicerrectorado de Estudiantes abrió un procedimiento de préstamo de ordenadores que garantizase la disponibilidad tecnológica del alumnado. Para acceder al préstamo, los estudiantes interesados realizaron sus peticiones en sus diferentes centros. La UMA, en colaboración con el Servicio Central de Informática, remitió equipos informáticos a sus lugares de residencia. En total se prestaron 129 ordenadores entre el alumnado (Universidad de Málaga, 2020b, p. 42).

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO Y DIFUSIÓN

En el estudio realizado en la UMA hemos intentado evitar las adaptaciones lo máximo posible para que pudiera ser instrumento de investigación en una comparativa sin muchas variables a nivel nacional, solo se realizaron las modificaciones ya mencionadas (traducción e hincapié en el periodo que se hacía referencia

en la pregunta). Otras modificaciones incluyen la adaptación del cuestionario a las características particulares de la UMA (plataformas usadas, facultades donde se imparten lenguas extranjeras, etc.).

El cuestionario original, diseñado por Acosta y García estaba estructurado para que se pudiera apreciar las distintas experiencias sufridas por la COVID-19 en la enseñanza universitaria. Aun así, decidimos especificar períodos a los que el cuestionario se refería ya que, dependiendo de la facultad, algunos cursos siguieron un sistema bimodal y otros fueron 100 % *online*. Asimismo, se ha de tener en cuenta que la preparación y recursos habilitados para las distintas etapas vividas por la COVID-19 pueden condicionar los resultados.

## **2.2. MÉTODOS DE ANÁLISIS**

En el presente estudio, hemos aplicado un análisis tanto cuantitativo (aportando los resultados estadísticamente como fuente para generalizaciones y parte conclusiva) como cualitativo (en su naturaleza interpretativa y reflexiva) en el presente objeto de estudio sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras durante el confinamiento y periodo pandémico. Desde un punto de vista cuantitativo, el interés de los instrumentos usados es presentar los resultados (y las posibles variables) de una manera objetiva analizando las respuestas a las preguntas cerradas para luego dar cabida a un enfoque cualitativo donde los resultados se analizan (tanto las preguntas de respuesta cerrada como las de respuesta abierta) con una mirada reflexiva sobre posibles adaptaciones o mejoras en un contexto virtual para el aprendizaje de lenguas extranjeras. El enfoque de carácter mixto pretende crear un espacio para la reflexión y el aprendizaje de esta situación sin precedentes para la comunidad universitaria y para cualquier investigación futura al respecto.

## **3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

### **3.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES**

Este cuestionario se lanzó el 17 de diciembre de 2020 y estuvo activo hasta el día 15 de abril de 2021. Durante ese período de tiempo se recogieron un total de 110 respuestas. El mayor porcentaje de participación procede de estudiantes del Grado en Estudios Ingleses, que representan el 43,6 %, seguido del Grado en Enfermería y del Grado Educación Primaria y Estudios Ingleses, ambos representando un 11,8 %. El resto de grados se encuentra entre el 10 % y el 0,9 % de participación. Estos datos reflejan la variedad de grados implicados en la enseñanza de idiomas, no solo dentro del ámbito de las lenguas, sino también

en otros más alejados de este, como las ingenierías. Dentro de la variedad de lenguas extranjeras que ofrece la UMA, hay tres idiomas que destacan entre los elegidos por las participantes de este cuestionario: el inglés (85,5 %), el francés (40 %) y el italiano (13,6 %).

Las edades y los géneros de los participantes con mayor porcentaje se corresponden con el perfil del alumnado de estos grados, con lo cual de estos datos no se desprende ninguna conclusión significativa. El mayor porcentaje de estudiantes se encuentra entre las edades de 18 a 23 y, teniendo en cuenta el género, hay un mayor porcentaje de personas del género femenino.

En lo referente a la vivienda, las respuestas de los participantes muestran que, durante el período no lectivo, la gran mayoría de ellos reside en la provincia de Málaga (39,1 %) o en la ciudad de Málaga (37,3 %). Durante el período de clases, el lugar de residencia habitual más común es el domicilio familiar (58,2 %), seguido por los pisos compartidos (32,7 %). A su vez, durante el período de confinamiento, la mayor parte de los estudiantes ha residido en su domicilio familiar (90,9 %).

Analizando las respuestas a las preguntas sobre aparatos tecnológicos e internet, más del 90 % de participantes ha respondido que poseen un dispositivo de uso propio y que han podido disponer de wifi en ese domicilio familiar. Además, el 46,4 % ha indicado que los ingresos mensuales de su familia se encuentran entre 1000 y 2000 euros. Dentro del período de confinamiento, el 59,1 % de los participantes ha indicado que han estado acompañados por familiares que no realizaban teletrabajo, mientras que un 40 % han estado acompañados por familiares que sí trabajaban desde casa, con un porcentaje de 6,4 % acompañados por compañeros de piso.

### **3.2. SOBRE LA MOTIVACIÓN PARA APRENDER**

En este apartado de la encuesta se les ha preguntado a los participantes sobre la motivación en diferentes ámbitos: su motivación personal en relación con sus estudios y cómo esta ha sido afectada por el confinamiento, la motivación que perciben de sus docentes, qué factores han podido influir en su motivación, etc.

La primera pregunta de esta sección trata el nivel de motivación de los estudiantes antes de la pandemia. En general, los alumnos muestran un alto nivel de motivación: un 43,6 % de los participantes ha respondido que está bastante motivado, mientras que un 29,1 % indica que está medianamente motivado. Sin embargo, cuando se hace esta misma pregunta, pero en relación con el confinamiento, las respuestas varían considerablemente: el mismo porcentaje del

alumnado que en la pregunta anterior indicaba que estaba medianamente motivado (29,1 %), ha respondido que no está nada motivado. Un 36,4 % dice estar poco motivado, mientras que tan solo un 9,1 % se siente bastante motivado. Estos porcentajes reflejan con claridad el efecto negativo que ha tenido el confinamiento en los estudiantes.

A los participantes de este cuestionario también se les ha preguntado por sus docentes de lengua extranjera y su nivel de motivación. Al igual que en las preguntas anteriores, se ha tenido en cuenta el nivel de motivación antes y durante el confinamiento. El 40 % de los alumnos indica que el nivel de motivación de sus docentes es bastante alto, y un 27,3 % cree que el nivel ha sido medianamente alto. En cambio, al preguntar sobre el período de confinamiento, las respuestas están más divididas: un 29,1 % indica que los docentes han estado medianamente motivados, un 21,8 % los han percibido bastante motivados, un 20 %, poco motivados, un 17,3 %, muy motivados, y un 11,8 %, nada motivados.

Junto con la motivación, los participantes también han sido preguntados por los factores que creen que han influido en mayor medida en su motivación (en esta pregunta se podían marcar hasta tres opciones). Las dos respuestas más extendidas entre los participantes, ambas con un 56,4 %, han sido la dificultad para mantener una rutina y las distracciones en el domicilio. Un 53,6 % indica que la desorganización del profesorado ha influido en su motivación durante el confinamiento, mientras que un 44,5 % señala la falta de comunicación con los profesores. El 40,9 % ve la falta de contacto con los compañeros como un factor de impacto en su motivación. La soledad, otro factor muy importante, representa un 28,2 % de las respuestas.

Las tres últimas preguntas de este apartado piden a los participantes que indiquen en qué grado están de acuerdo con tres afirmaciones. Con la primera afirmación, la cual habla del trabajo individual y la organización del tiempo (“durante el período de clases a distancia, prefiero trabajar de manera individual porque así organizo mejor mi tiempo”), un 35,5 % de participantes está totalmente de acuerdo, un 27,3 % bastante de acuerdo, y un 20 % medianamente de acuerdo. Estas respuestas reflejan que, en general, los alumnos, en lo referente a las clases a distancia, prefieren trabajar individualmente.

La segunda afirmación, “en las clases de lenguas extranjeras a distancia echo de menos la interacción con los compañero”, ha obtenido una respuesta más unánime: el 42,7 % ha indicado que está totalmente de acuerdo con esta afirmación. Asimismo, el 22,7 % y el 20 % han marcado que están bastante de acuerdo y medianamente de acuerdo con esta afirmación, respectivamente. Estos resultados reflejan que la interacción cara a cara con los compañeros de clase es un

factor que tiene un impacto positivo en la motivación del alumnado, aunque no todo el mundo lo prefiera o lo vea como un factor indispensable en relación con su motivación.

La tercera y última cuestión de este apartado está relacionada con la anterior, ya que pregunta sobre la realización de actividades en parejas/grupos: “en las clases de lenguas extranjeras a distancia echo de menos poder seguir realizando actividades en parejas/grupos”. Sin embargo, las respuestas a esta afirmación han sido más variadas: tan solo un 19,1 % está totalmente de acuerdo, mientras que el 24,5 % está poco de acuerdo. El 27,3 % de los participantes ha marcado medianamente de acuerdo, y el 20 %, bastante de acuerdo. La gran variedad de respuestas refleja que no todos los alumnos consideran la interacción en parejas/grupos como un factor esencial para su motivación.

### 3.3. SOBRE LAS HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE

En este apartado, se les ha preguntado a los participantes sobre las diferentes herramientas que los docentes han utilizado durante el período de confinamiento y si creen que han sido útiles o no para facilitar su aprendizaje de una lengua extranjera.

De acuerdo con las respuestas obtenidas, las herramientas más utilizadas han sido los materiales subidos al campus virtual (87,3 %), las clases en *streaming* (63,6 %) y los foros en el campus virtual (43,6 %). Dentro de las diferentes opciones, el 80 % de los participantes ha elegido los materiales subidos al campus virtual como la herramienta de mayor utilidad para el aprendizaje de lenguas extranjeras. En cambio, el 54,5 % ha elegido los foros en el campus virtual como la herramienta de menor utilidad utilizada durante el confinamiento. El 36,4 % de participantes ha indicado que estas herramientas las han ayudado medianamente a mantener el contacto con los docentes, mientras que el 31,8 % dice que han sido de bastante utilidad. Tan solo un 1,8 % ha sentido que no los han ayudado en nada.

En lo referente a las destrezas lingüísticas, el 60 % de los participantes ha marcado la expresión oral como la destreza que más difícil ha sido de trabajar durante el confinamiento y con las herramientas digitales disponibles, mientras que un 54,5 % indica la comprensión auditiva. Por el contrario, cuando se pregunta por las destrezas o componentes de lengua que se han trabajado correctamente en las mismas circunstancias, las respuestas son más variadas: un 26,4 % ha marcado la gramática, un 23,6 % el vocabulario, y un 17,3 la expresión oral. Estos datos reflejan que no todos los alumnos han encontrado las mismas dificultades y facilidades a la hora de estudiar una lengua extranjera durante el confinamiento. Por

último, se ha preguntado a los participantes sobre las herramientas que ellos más han utilizado para estar en contacto con el resto de la clase. Las dos más utilizadas han sido Meet (65,5 %) y WhatsApp (63,6 %).

### 3.4. SOBRE EL PROFESORADO

Este apartado pregunta a los participantes sobre diferentes aspectos relacionados con el profesorado y cómo consideran que ha sido el contacto con este durante el confinamiento.

Durante el período de confinamiento, el correo electrónico (85,5 %), junto con las clases por videoconferencia (57,3 %), han sido las herramientas más utilizadas para mantener el contacto con los profesores. Con la afirmación “durante el período de clases a distancia, tengo menos reparo a la hora de hacerle llegar mis dudas y dificultades al docente que si la clase fuera presencial”, el 28,2 % está medianamente de acuerdo, un 23,6 % está bastante de acuerdo, y tan solo un 17,3 % está totalmente de acuerdo. Estos datos esbozan una cierta tendencia a preferir preguntar a través de un medio electrónico. En lo referente a las respuestas de los docentes, el 58,2 % de los participantes opina que han sido rápidas, mientras que tan solo un 20 % indica que han sido lentas.

Cuando se les pregunta a los participantes sobre la atención de los docentes durante el período de confinamiento, las respuestas son más diversas: el 32,7 % opina que han estado bastante involucrados, el 31,8 %, medianamente involucrados, el 17,3 % creen que han estado muy involucrados, el 14,5 %, poco involucrados, y tan solo el 3,6 % piensa que no han estado nada involucrados. La lectura de estos datos expresa que tal vez el nivel percibido por los alumnos dependa de cada docente, aunque por regla general todos están satisfechos con la atención recibida. A la pregunta sobre la transformación y adaptación de las clases a la modalidad *online*, el 37,3 % de los participantes opina que los docentes han estado bastante involucrados, el 33,6 %, medianamente involucrados, el 14,5 %, muy involucrados, y el 12,7 % cree que han estado poco involucrados.

Las respuestas a la afirmación “los profesores han preparado materiales nuevos para impartir clases *online*”, han sido más variadas: un 32,7 % está medianamente de acuerdo, un 25,5 % está poco de acuerdo, un 22,7 % está bastante de acuerdo, un 10,9 % está totalmente de acuerdo, y un 8,2 % no está nada de acuerdo. Asimismo, a la siguiente afirmación, “los docentes de lenguas extranjeras de la UMA tienen la formación necesaria para impartir sus clases de idiomas *online*”, los respuestas de los participantes han estado más divididas: el 32,7 % indica que está medianamente de acuerdo, un 27,3 % opina que está bastante

de acuerdo, un 19,1 %, totalmente de acuerdo, un 13,6 %, poco de acuerdo, y un 7,3 % no está nada de acuerdo. En relación con la anterior afirmación, la última cuestión pregunta a los alumnos sobre el dominio de las tecnologías que consideran que tienen sus docentes: en una escala de 1 a 5 (en la que 1 es la menor competencia, y 5 la mayor), el 22,7 % ha marcado el 5, indicando así el mayor grado de dominio, el 37,3 % ha optado por el 4, el 27,3 % considera que el dominio tecnológico de sus profesores que se encuentra en un 3, el 9,1 % ha marcado el 2, y tan solo un 3,6 % cree que los docentes no tienen ningún dominio tecnológico.

### **3.5. SOBRE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS**

La última parte de esta encuesta se centra en analizar los resultados y las impresiones que los alumnos han obtenido tras enfrentarse a un aprendizaje *online* de lenguas extranjeras.

Los participantes han marcado las siguientes opciones como las tres mejores ventajas de estudiar una lengua extranjera a distancia: la comodidad de trabajar desde casa (84,5 %), el mayor uso de las nuevas tecnologías (40,9 %) y la autonomía en el aprendizaje (36,4 %). Las respuestas a esta pregunta han sido bastante unánimes; sin embargo, al preguntarles sobre los inconvenientes, las respuestas han estado mucho más divididas: el gran inconveniente señalado por los participantes es la pérdida de motivación (52,7 %), junto con la falta de concentración al tener distracciones en casa (50 %). Las demás opciones proporcionadas en la pregunta (soledad, desorganización por mi parte, desorganización por parte del profesorado, la adquisición de contenidos resulta más difícil, la pérdida de contacto con los compañeros y las compañeras, excesiva dependencia tecnológica, problemas con los equipos informáticos o conexión) se encuentran entre el 25 % y el 40 %. La única opción que aparentemente no ha sido un inconveniente es el acceso a recursos bibliográficos (7,3 %).

En la siguiente cuestión, los participantes han indicado que la impartición de clases de lenguas extranjeras a distancia dificulta la participación en clase y el aprovechamiento de la asignatura porque es más fácil descolgarse del ritmo de clase (63,3 %). El 12,7 % indica que estas dificultades residen en los requisitos técnicos necesarios para seguir las clases. Un 23,6 %, en cambio, indica que favorece la participación en clase y el aprovechamiento de la asignatura. En relación con las asignaturas en sí, el vocabulario (53,6 %) y la gramática (49,1 %) han sido elegidas por las participantes como los dos aspectos que resultan más fáciles de practicar desde casa. En cambio, cuando se hace esta misma pregunta,

pero resaltando la dificultad, las dos destrezas más elegidas son la comprensión auditiva (56,4 %) y la expresión oral (67,3 %).

Tal como los participantes indican, los tres medios de evaluación más frecuentes durante el confinamiento han sido los exámenes tipo cuestionario en el campus virtual (81,8 %), la entrega de un trabajo individual (71,8 %) y la entrega de un trabajo colectivo (60,9 %). En relación con los medios de evaluación, se les ha preguntado por la siguiente afirmación: “los medios de evaluación utilizados han reflejado con claridad mi nivel de competencia en la lengua extranjera”. A esto, tan solo un 3,6 % ha respondido que está totalmente de acuerdo, un 25,5 % está bastante de acuerdo, un 41,8 % está medianamente de acuerdo, un 20,9 % está poco de acuerdo, y un 8,2 % no está nada de acuerdo.

A la afirmación “las clases de lenguas extranjeras durante el confinamiento han dejado muchas carencias y dificultan la continuidad del curso”, el 20 % de las participantes indica que están totalmente de acuerdo, un 21,8 % está bastante de acuerdo, un 28,2 % está medianamente de acuerdo, un 24,5 % está poco de acuerdo, y un 5,5 % no está nada de acuerdo. Como se puede observar, estas respuestas han sido más variadas. La última afirmación de este bloque pregunta a los alumnos si están satisfechos con su rendimiento durante el periodo de clases a distancia hasta la fecha: tan solo el 11,8 % indica que está muy satisfecho, un 29,1 % dice estar bastante satisfecho, el 31,8 % está medianamente satisfecho, un 13,6 % se encuentra poco satisfecho, y el 13,6 % no está nada satisfecho.

Estas respuestas, junto con las anteriores, reflejan que el alumnado en general no está muy contento con la situación académica a la que se ha tenido que enfrentar debido a la situación de emergencia sanitaria. La motivación ha sido afectada en gran medida, y esto ha tenido consecuencias negativas en la satisfacción y el rendimiento de los alumnos.

### 3.6. RESPUESTA LIBRE

En la sección 6, el alumnado ha tenido la oportunidad de incluir su opinión sobre cualquier aspecto relacionado con el aprendizaje de lenguas extranjeras durante el periodo de confinamiento y la posterior adaptación al curso 2020–2021 en plena pandemia. Con un total de 25 respuestas libres, destacamos aquí los aspectos más relevantes aportados en esta sección.

En general, las respuestas libres demuestran cómo el alumnado se posiciona sobre la importancia de la presencialidad, aunque la semipresencialidad es una opción que sí consideran válida. Varias respuestas reflejan la dificultad que el alumnado tuvo para mantener la concentración y poder seguir de manera adecuada las clases *online*, bien por falta de concentración, motivación

u organización del docente. Otro aspecto que se refleja es la dificultad de organizarse para una mayor eficacia del uso del tiempo para su propio aprendizaje. Se puede extraer de varias respuestas, que la falta de motivación puede ser resultado del contexto pandémico en el que vivimos donde nuestras relaciones sociales e interacciones con otros se han visto reducidas significativamente y no únicamente por el modelo de enseñanza bimodal o 100 % virtual.

Existen respuestas que reflejan la cantidad de tareas que se han incorporado como sustitución del examen final y cómo estas han causado un efecto de esfuerzo mayor en horas de trabajo para poder entregarlas satisfactoriamente.

Además, se menciona la comodidad que ofrecen las clases *online* ya que se evitan desplazamientos diarios y de domicilio. Aun así, se hace referencia sobre la importancia y la necesidad del alumnado de tener un contacto presencial donde transmitir las dudas o trabajar aspectos de las destrezas orales.

Con respecto a los profesores, ha habido opiniones que reflejan la baja empatía de algunos (por propia desmotivación o por el distanciamiento virtual) y comentarios que alababan el esfuerzo y compromiso del profesorado en sus sesiones.

#### 4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Las respuestas obtenidas en este cuestionario nos dan la oportunidad de analizar los efectos negativos y positivos que esta pandemia ha causado en la enseñanza de lenguas extranjeras. Uno de los aspectos claves analizados en el presente informe es la presencialidad. Tras analizar las preguntas cerradas y abiertas, se puede llegar a la conclusión de que la presencialidad es importante pero no completamente necesaria al 100 %. La presencialidad es necesaria ya que somos seres sociales y queremos tener algún contacto humano. Sin embargo, la semipresencialidad parece ser la solución más adecuada para intentar paliar los efectos negativos que la pandemia tiene sobre la enseñanza o incluso en circunstancias donde sea necesaria. Como indican algunas personas dentro de las respuestas libres, la semipresencialidad tiene dos grandes ventajas: la comodidad de poder dar clase desde el domicilio, pero también la oportunidad de asistir a algunas clases presenciales y así mantener el contacto con el docente y los compañeros. Además, también podría ser una solución para la falta de organización y motivación que algunos participantes destacan. Tal vez sea necesario adecuar tanto a docentes como alumnado con las herramientas necesarias para poder gestionar el tiempo de manera adecuada durante los períodos de clases no presenciales.

La organización y la motivación del alumnado son otros aspectos para destacar en este cuestionario. Como indican algunas personas, la pandemia ha afectado considerablemente a su nivel de motivación y, consecuentemente, a su nivel

de productividad y organización. Es por ello que, teniendo en cuenta este factor, y para conseguir un mayor rendimiento por parte tanto del alumnado como del profesorado, se requeriría una organización y preparación previa ya que la situación actual ha dejado a ambas partes en un contexto nuevo donde aún seguimos experimentando. La falta de experiencia y los continuos cambios que el ámbito universitario ha sufrido han dificultado la seguridad y seguimiento de los métodos, contenidos, tareas, etc.

Otra mejoría para tener en cuenta sería conocer con más detalle (con la experiencia que ya hemos ganado durante el 2020 y 2021) la cantidad de tareas y la efectividad que estas tareas tienen en el proceso de aprendizaje. Este cambio ayudaría por igual a docentes y alumnos: aliviaría un poco la carga de trabajo de ambas partes, lo que ayudaría a la organización del tiempo y al aprovechamiento de las actividades y tareas que realmente son beneficiosas para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Tras analizar todas las respuestas a este cuestionario, está de manifiesto que todavía quedan ciertos aspectos que pulir para poder alcanzar una docencia medianamente provechosa para profesorado y alumnado. Sin embargo, es importante tener presente que esta pandemia no solo afecta a cuestiones técnicas en la docencia, sino también a aspectos sociales y psicológicos tanto de profesores como de alumnos. Para poder llevar a cabo una adecuada adaptación de las clases a la modalidad semipresencial, hay que tener en cuenta la carga mental que la situación de emergencia sanitaria ha provocado en las personas y que, irremediamente, esa carga mental impide desarrollar un aprendizaje efectivo.

## 5. REFERENCIAS

Universidad de Málaga (2020a). UMA Saludable. <https://www.uma.es/uma-salud/info/123058/covid-19/>

Universidad de Málaga (2020b). La UMA ante la COVID-19. [https://www.uma.es/media/files/LA\\_UMA\\_ANTE\\_LA\\_COVID-19\\_hFOrgb6.pdf](https://www.uma.es/media/files/LA_UMA_ANTE_LA_COVID-19_hFOrgb6.pdf)