

Interferencia tecnológica en el aprendizaje del inglés durante la contingencia sanitaria por COVID-19

MANUEL ANTONIO BECERRA-POLANCO,¹ DEYMI MARGARITA COLLÍ-NOVELO,²
SANDRA VALDEZ-HERNÁNDEZ³



Resumen

El presente trabajo analiza la literatura reciente sobre los aspectos negativos derivados de la contingencia sanitaria por COVID-19, en cuanto a los factores tecnológicos en el área de la enseñanza de idiomas, particularmente del inglés como segundo idioma. En este contexto, el objetivo de este trabajo fue identificar y describir las evidencias de los distintos tipos de interferencias tecnológicas reportadas en la enseñanza de una segunda lengua. El estudio se centra en algunos aspectos tales como la desigualdad, la brecha digital, los factores socio-económicos, las limitaciones tecnológicas, los factores psicológicos y las carencias de saberes digitales.

Palabras clave: Interferencia tecnológica, enseñanza de idiomas, aprendizaje de segunda lengua, contingencia sanitaria por COVID-19.

Technological Interference in Learning English during the Health Contingency by COVID-19

Abstract

The present work analyzes the recent literature on the negative aspects derived from the health contingency by COVID-19, in terms of technological factors in the area of language teaching, particularly English as a second language. In this context, the objective of this work was to identify and describe the evidence of the different types of technological interference reported in the teaching of a second language. The study focuses on some aspects such as inequality, the digital divide, socioeconomic factors, technological limitations, psychological factors and the lack of digital knowledge.

Key Words: Technological Interference, Language Teaching, Second Language Learning, Health Contingency by COVID-19.

Recibido: 25 de agosto de 2022
Aceptado: 18 de octubre de 2022
Declarado sin conflicto de interés

1 Profesor investigador de carrera de la Universidad Autónoma de Quintana Roo. mbecerra@uqroo.edu.mx

2 Profesora investigadora y responsable del programa educativo de la Lic. En Lengua inglesa en la Universidad Autónoma de Quintana Roo, campus Cozumel. deymi@uqroo.edu.mx

3 Profesora investigadora de carrera de la Universidad Autónoma de Quintana Roo. svaldez@uqroo.edu.mx

Introducción

Marzo del año 2020 es un mes que la historia de la educación tendrá presente. La emergencia sanitaria del COVID-19, misma que se expandió de manera vertiginosa por todo el mundo, encendió las alarmas en los sectores económicos y sociales al crear incertidumbre y un panorama poco alentador, particularmente en el sector educativo, debido a que es un factor de demanda social que debe atenderse de inmediato para dar continuidad a la enseñanza de millones de estudiantes. Ante tal problemática, fue necesario cambiar el paradigma tradicional de la escuela presencial a la adaptación de los contenidos en formato digital y por ende, a la selección de plataformas para la difusión asincrónica y sincrónica de las clases.

Mientras el sector económico colapsaba, el sector educativo se encontraba viviendo una nueva realidad, no planeada, improvisada, y con profesores que en algunos casos carecían de una alfabetización tecnológica no adecuada. La educación enfrentó de manera imprevista el reto de adaptarse al nuevo contexto, pero al mismo tiempo a limitaciones derivadas de la pandemia se volvieron urgentes en los estudiantes, siendo algunas de ellas el impacto económico, las carencias en infraestructura tecnológica, los factores psicológicos asociados, el mal uso de los recursos tecnológicos disponibles, el bajo rendimiento académico y la desigualdad educativa.

En este contexto, el aspecto tecnológico en la enseñanza de lenguas ha estado presente desde hace varias décadas a través de diversas perspectivas, enfoques, tendencias e incorporaciones de nuevas teorías. Ha habido algunos antecedentes. De acuerdo con Joly (2010), la empresa británica Linguaphone fue la pionera en innovar en el ámbito tecnológico al diseñar en 1901 los primeros cilindros de cera eléctricamente grabados que contenían clases de inglés, posteriormente surgieron los casetes, cd y los mp3. En otra perspectiva, para Roby (2004) la incorporación del video y las nuevas tecnologías como la computadora dieron una nueva perspectiva a la enseñanza y aprendizaje de los idiomas. Aunado a esto, el surgimiento del CALL (Computer Assisted Language Learning) fomentó el uso de la computadora con software para el aprendizaje de los idiomas; no obstante, las nuevas tecnologías evolucionaron a pasos agigantados dando pie al aprendizaje de lenguas mediado por dispositivos portátiles (MALL, por sus

siglas en inglés), mismo que Kukuska (2012) considera como la evolución en los diseños instruccionales para la enseñanza de lenguas. Recientemente, el MALL se ha vinculado con las redes sociales y nuevas plataformas para propósitos educativos en la enseñanza de los idiomas.

A pesar de este evidente avance y de tener muchas herramientas y décadas de innovación en la enseñanza de los idiomas a través del uso de la tecnología. ¿Por qué es necesario hablar de interferencia tecnológica en el aprendizaje? Ante tal interrogativa, es válido mencionar que durante la pandemia del COVID-19 la tecnología fue pieza clave en muchos contextos para continuar con la educación, pero de igual forma es importante mencionar la evidencia de factores y limitaciones que causaron una interferencia tecnológica al impactar de manera negativa en el aprovechamiento académico de los alumnos.

Partimos del supuesto de que es probable que el cambio del aprendizaje presencial al contexto en línea de manera repentina haya causado interferencias negativas, puesto que la adaptación al nuevo contexto educativo no fue fácil. Por otra parte, no ha sido una tarea sencilla realizar una planeación adecuada, aunado a los factores sociales donde en casa no se contaba con acceso a Internet, o dispositivos electrónicos suficientes para familias con 3 o 4 hijos en casa. Es muy probable que derivado del aspecto y contexto social muchos estudiantes hayan enfrentado una desigualdad de condiciones debido a la falta de espacios adecuados, un encierro permanente sin salir de casa por las restricciones y las preocupaciones financieras de la familia.

En este contexto, el objetivo de este trabajo fue identificar y describir las evidencias de los distintos tipos de interferencias tecnológicas reportadas en el área de lenguas, sobre todo en lo que respecta al idioma inglés. En efecto, en los dos últimos años se ha reportado y estudiado el impacto de la tecnología de manera negativa en relación con ciertos factores que propiciaron entornos con desventajas tales como la desigualdad, la brecha digital, los factores socioeconómicos, las limitaciones tecnológicas, los factores psicológicos y las carencias de saberes digitales. También es preciso consignar la evidencia del mal uso de los recursos tecnológicos, mismo que ha propiciado que los alumnos realicen trampas para realizar tareas o contestar exámenes, hecho que repercute en cuestiones éticas y poca productividad en el nivel de aprovechamiento de los alumnos de lenguas.

Revisión de la literatura sobre interferencias tecnológicas

El presente apartado se enfoca en describir los resultados reportados en la literatura, mismos que versan sobre las posibles interferencias que afectaron de manera negativa en el desempeño de los estudiantes de lenguas. Por otra parte, los hechos planteados en cada estudio representan variables derivadas del contexto social del alumno y del tipo de intervenciones realizadas por los profesores en los dos últimos años. Por lo tanto, este tipo de evidencias nos ilustra una realidad diferente a las ventajas de la tecnología que fueron favorecidas más en situaciones donde las limitantes tecnológicas y carencias en infraestructura no representaron un factor crucial.

A. Interferencia vinculada a la alfabetización digital. Brecha digital

De acuerdo con un estudio realizado por Tümen, Çelik y Ahmed (2021) sobre las clases de inglés en la secundaria en Turquía la mayoría de los profesores interactuaban con sus estudiantes en las clases en línea, pero teniendo como principal recurso el libro de texto sin implementar interacción con otros recursos digitales. Aunado a lo anterior, se encontró evidencia que muy pocos profesores estaban capacitados para el uso de plataformas o diseño de materiales digitales. Por su parte Khatoony & Nezhadmehr (2020) afirman que, independientemente que los profesores de lenguas extranjeras sean competentes con el uso de plataformas digitales, existen otros factores que influyen en las clases tales como la falta de recursos adecuados, la falta de motivación por parte de los alumnos o el apoyo financiero. En la misma línea de ideas, Alawamleh *et al.*, (2020) consideran que, desde el inicio de la pandemia, también existen otro tipo de problemas que afectan el rendimiento académico, entre ellos, la dificultad para comprender ciertas lecciones, la poca concentración al estar toda la familia en casa y la falta de interacción entre alumnos y profesores.

B. Interferencia vinculada a factores psicológicos

Mohammed y Mudhsh (2021) identifican en su estudio en una universidad de Arabia Saudita el impacto del COVID-19 y las clases remotas en la enseñanza del inglés. Destacan como principales factores negativos la ansiedad y el estrés como aspectos psicológicos. Los alumnos reportan que el cambio

repentino de la forma de estudiar e incursionar en un entorno totalmente digital les generó ansiedad al estar todo el tiempo en casa sin salir, aunado al estrés y a las preocupaciones económicas de sus padres, lo que impactó de manera negativa en su rendimiento. Dado que un alumno con ansiedad o estrés no tendrá la misma disponibilidad para realizar las actividades en línea, es importante mencionar que los factores afectivos son de gran relevancia para su motivación en el aprendizaje.

Los datos de Killian (2020) concuerdan con lo mencionado al identificar que los efectos y cambios causados por el COVID-19 no solo afectaron las estrategias y métodos de enseñanza, sino también el nivel de preocupación al unirse a cursos en línea. Además, mientras que algunos alumnos indican que tuvieron una buena experiencia con las clases en línea, otros mencionan que enfrentaron experiencias negativas que afectaron su desempeño. El mismo efecto puede ser evidenciado en alumnos de inglés de una universidad en Grecia donde Karalis y Raikou (2020) encontraron que todo el proceso de enseñanza a distancia tuvo un impacto significativamente negativo en la motivación y en las emociones de los estudiantes. Su estudio encontró que la mayoría de los estudiantes (77.3%) presentaron emociones negativas como estrés y ansiedad relacionadas con el proceso de la educación y las actividades mediadas por la tecnología.

C. Mal uso de recursos tecnológicos

Desde otra perspectiva relacionada a la interferencia tecnológica, existe evidencia sobre el mal uso de los recursos tecnológicos. Shalevska (2021) considera que la educación en línea ofreció muchas ventajas para los estudiantes y al mismo tiempo una oportunidad para los profesores para innovar en las clases de inglés; no obstante, también es evidente que hacer trampa por parte de los alumnos en los exámenes o actividades mediadas por tecnología se volvió un problema prominente a medida que transitaban de niveles. Alfiras *et al.* (2020) mencionan que una preocupación importante para los profesores durante el COVID-19 fue el problema de las trampas en línea durante las evaluaciones. Es muy probable, que tal situación se derive de la poca supervisión de los profesores y de la accesibilidad de los alumnos al interactuar con varias ventanas abiertas en el navegador para apoyarse con información relacionada a los ejercicios de los exámenes. Por su parte, Erguvan (2021) en un estudio realizado en una universidad de Kuwait, iden-

tificó las perspectivas de los profesores del departamento de lenguas sobre la problemática relacionada en los estudiantes y la posibilidad de hacer trampa en los exámenes o tareas. Los hallazgos reportaron que los académicos están convencidos de que durante la pandemia el aprendizaje en línea ha brindado más oportunidades para que los estudiantes hagan trampas y esto a su vez ha tentado a más estudiantes a hacerlo de manera más recurrente.

Por último, Meccawy *et al.* (2021) reportan las creencias de los alumnos de inglés con relación a la trampa en los exámenes durante la pandemia. Entre los resultados destacan el uso del WhatsApp, redes sociales y traductores para complementar sus actividades. De igual forma, los estudiantes que de otro modo podrían completar su trabajo honestamente observan este fenómeno y se convencen a sí mismos de que no pueden permitirse estar en desventaja por estudiantes que hacen trampa y no son denunciados ni castigados. Aunque a muchos les resulta desagradable, ellos también optaron por hacer trampa para “nivelar el campo de juego”. Para terminar, un porcentaje no significativo reporta que no hicieron trampa en los exámenes pues se sintieron muy apegados a sus creencias religiosas y la honestidad.

D. Interferencia tecnológica vinculada a distracciones y accesibilidad

Respecto a los problemas técnicos, accesibilidad o distracciones durante las clases en línea, Cabual y Cabual (2022) exploraron las más reportadas por los estudiantes, destacando fallas en el servicio de Internet, equipos no actualizados e incompatibles con las nuevas plataformas, ruidos externos por vecinos, autos o propaganda, distracciones en casa por miembros de la familia y espacios inadecuados para tomar clases debido a las dimensiones pequeñas de ciertos hogares.

Por su parte, Adarkwah (2021) examinó la experiencia de aprendizaje en línea de los estudiantes de inglés durante la pandemia utilizando un enfoque de investigación narrativa. Los hallazgos indicaron que los estudiantes consideran que el aprendizaje en línea era ineficaz debido a varios desafíos. Entre estos destacan la falta de interacción social entre los estudiantes, la mala comunicación, la falta de recursos tecnológicos y los malos resultados del aprendizaje.

Por otro lado, para Barrot, Llenares y Del Rosario (2021) la literatura ofrece evidencia de situaciones positivas y negativas en la enseñanza de lenguas

durante la pandemia; no obstante, los resultados dependen del contexto del alumno. Es recurrente observar entre las principales limitaciones la falta de equipos, distracciones en el hogar, ruidos, espacios no adecuados para tomar las clases y condiciones socioeconómicas adversas de los alumnos. Ante tal hecho, las experiencias positivas y negativas están más evidenciadas entre los países más desarrollados en contraste con los países donde el acceso a infraestructura, las comunidades rurales y las habilidades tecnológicas son parte de las condiciones de desigualdad para la educación.

Reflexiones y conclusiones

El apartado de la revisión de la literatura reporta evidencia de las principales limitaciones que destacan en diversos estudios realizados en el área de lenguas, sobre todo en el idioma inglés. Desde tal perspectiva, se pueden clasificar dichos hallazgos en cuatro principales interferencias que afectaron a los alumnos a lo largo de los dos años de pandemia y clases en línea.

En primer lugar, la alfabetización digital, limitaciones en saberes o habilidades digitales por parte de los profesores. En este contexto, es entendible desde cierto punto de vista que el cambio repentino tomó por sorpresa a todos los docentes. Algunos con más años de experiencia se vieron limitados en el proceso de cambiar el uso del libro de texto por plataformas educativas, nuevas estrategias y procesos de evaluación. Por lo tanto, al no contar con los conocimientos tecnológicos es plausible que las clases derivaran en el uso de hipertextos, videos o poca productividad, en otras palabras, en un entorno de difusión de actividades con poca o nula interactividad. Por otra parte, es importante recalcar que también muchos profesores son padres de familia, factor que quizás fue una limitante en cuanto al tiempo para planear clases, puesto que ellos también estuvieron atendiendo los deberes de sus hijos en casa y mientras enfrentaban el encierro.

Como segunda interferencia los autores mencionan los factores psicológicos, entre ellos la ansiedad y el estrés, tal circunstancia relacionada con la poca interactividad y socialización derivada de las clases en línea. Los estudiantes reportan que la ansiedad o el estrés está más asociada con el tipo de clases que recibían, misma que muchas veces solo se limitaban en realizar muchas tareas y ejercicios, con pocas oportunidades para entablar conversaciones con sus com-

pañeros o para practicar habilidades orales del idioma. También es plausible mencionar que las preocupaciones sociales y económicas en casa, probablemente repercutieron en parte en la afectación del aspecto psicológico en los alumnos.

Referente a una tercera interferencia, la accesibilidad, la falta de espacios adecuados, los ruidos, distracciones y limitaciones en equipos actualizados para la conectividad son ejemplos recurrentes que se reportan en la literatura internacional. Tal circunstancia es más enfatizada en países menos desarrollados donde el impacto social fue más evidente. Es una realidad que en estos países en muchos hogares las familias comparten un solo espacio como sala, comedor e incluso habitación, lo que deriva en la poca privacidad requerida para las actividades en línea. Dicha limitante es un factor que propicia que los alumnos no tengan un espacio adecuado para estudiar y por ende en cada participación al abrir el micrófono se escuchan gritos, programas de televisión, música, perros ladrando, etc. El aspecto social de igual forma impactó en familia con dos o más hijos, puesto que cada uno de ellos necesitaba de un dispositivo electrónico para conectarse a las clases, para revisar o hacer las tareas al mismo tiempo. Tales situaciones probablemente crearon un ambiente de desigualdad educativa aunado a los factores psicológicos y a las probables carencias de los profesores en la planeación de clases.

Por último, el mal uso de los recursos tecnológicos por parte de los alumnos es una interferencia muy recurrente en la realización de tareas y en la evaluación. Ante tal situación, existe evidencia reportada respecto a hacer trampas en los exámenes mediante el uso de traductores, revisión simultánea de páginas web y al compartir las respuestas a través de aplicaciones y redes sociales con otros compañeros. Esto representó una desventaja que poco pudo ser controlada por los profesores debido a que los estudiantes tenían mucha oportunidad, flexibilidad y pocos criterios para evitar las situaciones de trampa. Desde una perspectiva analítica, quizás la monotonía de las clases, el tipo de ejercicios o exámenes y la poca supervisión de los profesores pudo propiciar un ambiente en el que los estudiantes aprovecharon las "oportunidades". Al parecer, no se trata de un contexto generalizado, puesto que también hay evidencia del uso de otras estrategias, actividades y mecanismos que permitieron evaluar al alumno con otros medios sin tener al examen como principal recurso de medición del aprendizaje.

Dando conclusión al presente trabajo, es necesario plantearnos la presente interrogante ¿Qué aprendimos de la pandemia? Ante tal cuestionamiento, aprendimos que existen situaciones a nivel mundial que pueden poner de cabeza a la educación. En este sentido, no tener un plan de contingencia para posibles eventualidades nos hizo adaptarnos a nuevas situaciones de una realidad educativa llena de incertidumbres, retos, limitaciones e interferencias. Por otra parte, el aspecto socioeconómico fue un factor determinante que causó limitantes, esto debido a la falta de recursos tecnológicos tales como dispositivos desactualizados sin compatibilidad con las nuevas plataformas y el acceso a Internet.

Otro aprendizaje se relaciona con lo que menciona Cabero (1999) cuando nos recuerda que la tecnología no es la panacea para erradicar los males educativos; no obstante, tampoco podemos obviar que las nuevas tecnologías aportan posibilidades de innovación, de acceso a recursos tecnológicos, nuevos enfoques metodológicos y estrategias en entornos de educación más centrados en el alumno. Sin embargo, a pesar de tales beneficios, es evidente que el acceso a la tecnología sigue siendo un factor de desigualdad en algunos contextos.

De igual forma, deben incorporarse políticas educativas que incorporen mecanismos para capacitar de manera permanente a los profesores, que promuevan becas para la compra de equipos en los alumnos y que desarrollen planes de acciones para posibles eventualidades.

Finalmente, lo expuesto en este trabajo refleja lo reportado respecto a las posibles interferencias tecnológicas que afectaron a muchos alumnos en los dos últimos años, pero también, representa un panorama actual sobre la problemática que enfrentan los alumnos en el proceso de retorno a la presencialidad al evidenciar las posibles carencias, bajo nivel de aprovechamiento en ciertas habilidades lingüísticas y ciertos efectos psicológicos postpandemia. Ante tal escenario, es importante que los profesores asuman un rol más integrador en aras de solventar de manera gradual y efectiva las problemáticas mencionadas.

Referencias

- Adarkwah MA. (2021). "I Am not Against Online Teaching, but What About us?": ICT in Ghana post Covid-19. *Education and Information Technologies*. 2021; 26 (2):1665-1685. DOI: 10.1007/s10639-020-10331-z. [PMC free article] [PubMed] [CrossRef] [Google Scholar]
- Alfiras, M., Bojiah, J. & Yassin, A. A. (2020). COVID-19

- Pandemic and the Changing Paradigms of Higher Education: A Gulf University Perspective. *Asian EFL Journal*, 27 (5), 339-347.
- Ali, L. & Dmour, N. A. H. H. A. (2021). The Shift to Online Assessment Due to COVID-19: An Empirical Study of University Students, Behaviour and Performance, in the Region of UAE. *International Journal of Information and Education Technology*, 11 (5), 220-228.
- Barrot, J. S., Llenares, I. I. & Del Rosario, L. S. (2021). Students' Online Learning Challenges During the Pandemic and How they Cope with Them: The Case of the Philippines. *Education and Information Technologies*, 26 (6), 7321-7338.
- Cabero Almenara, J. (1999). La red, ¿panacea educativa? *Educar*, 25, 61-79.
- Cabual, R. A. & Cabual, M. M. A. (2022). The Extent of the Challenges in Online Learning during the COVID-19 Pandemic. *Open Access Library Journal*, 9(1), 1-13.
- Erguvan, I. D. (2021). The Rise of Contract Cheating During the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Study Through the Eyes of Academics in Kuwait. *Language Testing in Asia*, 11(1), 1-21.
- Ferragioni, G. 2020. Roma: Il 61% dei bambini non ha fatto lezioni online. L'emergenza Coronavirus influirà sull'abbandono scolastico? *Open*, May 16. <https://www.open.online/2020/05/16/roma-61-bambini-lezioni-online-emergenza-coronavirus-abbandono-scolastico/>
- Guillén-Gómez, F., Cabero-Almenara, J., Llorente-Cejudo, C. & Palacios-Rodríguez, A. (2021). Differential Analysis of the Years of Experience of Higher Education Teachers, their Digital Competence and Use of Digital Resources: Comparative Research Methods. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-21.
- Khatoony, Shiva, and Maeda Nezhadmehr. EFL Teachers' Challenges in Integration of Technology for Online Classrooms during Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Iran. *Asian Journal of English Language and Pedagogy*, vol. 8, no. 2, 2020, pp. 89-104.
- Killian, J. (2020). College Students, Professors, Adjust to COVID-19 Life. *NC Policy Watch*, 1. Available at <http://www.ncpolicywatch.com/2020/04/01/college-students-professorsadjust-to-covid-19-life/>
- Mohammed Saeed Mohammed, G. & Mudhsh, A. D. (2021). The Effects of COVID-19 on EFL Learners' Anxiety at the University of Bisha. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Covid*, 19.
- Sahu, P. (2020). Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 12 (4), e7541.
- Shalevska, E. (2021). The Unforeseen Advantages of ESL/EFL Classes. *European Journal of English Language Teaching*, 6 (3).
- Tümen-Akyıldız, S., Çelik, V. & Ahmed, K. H. (2021). The Impact of COVID-19 Pandemic on EFL Classes through the Lenses of Secondary Learners. *Shanlax International Journal of Education*, 9 (4), 389-406.
- Wen, K. Y. K. & Kim Hua, T. (2020). ESL Teachers' Intention in Adopting Online Educational Technologies during COVID-19 Pandemic. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7 (4), 387-394.
- Zarei, N. (2019). Social Networking Site: Facebook Integration into Class. *Research Journal of English (RJOE)*, 4 (3).