

Incidencia de los cambios de modalidad educativa en el rendimiento de los estudiantes de lenguas extranjeras debido a la pandemia de la COVID-19



Impact of educational modality changes on foreign language learners' performance due to COVID-19

Angela Girola Ercolino T.¹

gercolino@unimet.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-9261-7176>

Teléfono: + 58 412 733 69 70

Olga Galarraga Sánchez²

ogalarraga@unimet.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-0008-342X>

Teléfono: +58 414 307 15 16

Vanessa Courleander Hidalgo³

vcourleander@unimet.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-2019-5488>

Teléfono: +58 424-1851432

Diana de Fátima Rocha Gómez⁴

dianaroch0513@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-0366-7443>

Teléfono: +58 414-7832823

Luisa Colombani⁵

luisa.colombani@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-4232-9407>

Teléfono: +58 424-2733109

Universidad Metropolitana UNIMET

^{1,4,5}Escuela de Idiomas Modernos

²Departamento de Lingüística

³Departamento de Comunicación Social

Caracas

República Bolivariana de Venezuela

Recepción/Received: 12/05/2025

Arbitraje/Sent to peers: 13/05/2025

Aprobación/Approved: 16/06/2025

Publicado/Published: 01/10/2025

Resumen

El propósito de esta investigación fue confirmar la incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de Segundas Lenguas Extranjeras de la licenciatura en Idiomas Modernos de la Universidad Metropolitana, producto de los cambios ocurridos en las modalidades educativas durante la pandemia de la COVID-19. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y cuantitativo, y un diseño mixto; se analizaron documentos suministrados por el Departamento de Lingüística; se aplicaron cuestionarios a 2 docentes del departamento, al igual que un guion de entrevista a un representante de la Dirección de Innovación y Tecnología Educativa (DITE) de la UNIMET. Luego, se analizó el proceso de enseñanza y se evaluó la adaptación de los docentes a los cambios ocurridos en cada modalidad. Por último, se realizó un análisis estadístico de las calificaciones de los estudiantes para indagar si hubo un cambio significativo en su rendimiento académico dependiendo de la modalidad. Aunque no se encontró una relación estadísticamente significativa entre los cambios de modalidad educativa y el desempeño académico de los estudiantes, se descubrió que el uso de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza mejoró la calidad de la educación. Se destacó la importancia de ajustar estrategias y recursos en cada modalidad para optimizar los resultados educativos y se identificaron dificultades enfrentadas por los docentes durante su proceso de adaptación.

Palabras clave: rendimiento académico, modalidades educativas, COVID-19, proceso de enseñanza, adaptación.

Abstract

The primary purpose of this research was to confirm the impact on the academic performance of Second Foreign Language students of the Bachelor's Degree in Modern Languages at the Universidad Metropolitana (UNIMET) due to the changes in the teaching modality during the COVID-19 pandemic. This research uses a qualitative and quantitative approach and a mixed design. Documents provided by the Department of Linguistics were analyzed; questionnaires were administered to two professors from the department, and an interview was conducted with an Innovation and Educational Technology Department board member at UNIMET. The teaching process was then analyzed, and the teachers' adaptation to the changes in each modality was evaluated. Finally, a statistical analysis of students' grades was performed to investigate whether there was a significant change in their academic performance according to each modality. Although no statistically significant relationship was found between the changes in each teaching modality and students' academic performance, it was found that the use of digital technologies in the teaching process improved the quality of education. The importance of adapting strategies and resources to each modality to optimize educational outcomes was highlighted, and difficulties faced by teachers during their adaptation process were identified.

Keywords: academic performance, educational modalities, COVID-19, teaching process, adaptation.

Introducción

En la República Bolivariana de Venezuela, el día 13 de marzo del 2021, el presidente Nicolás Maduro decretó estado de alarma luego de haberse reconocido la existencia de casos de COVID-19 en el país. De igual forma, ese mismo día el Ministerio del Poder Popular para la Educación comunicó que las instituciones educativas suspenderían sus actividades a partir de la semana siguiente al anuncio, lo que implicó un cambio de la modalidad presencial a la virtual en todas las instituciones educativas a nivel nacional. Esta modificación no solo implicó que los estudiantes y docentes de diversas instituciones educativas permanecieran en sus hogares como parte de las medidas de confinamiento, sino que, también, generó un cambio significativo en la manera en la cual se dictarían las clases.

La crisis derivada de la pandemia por la COVID-19 ha tenido repercusiones de gran magnitud en todos los ámbitos de la sociedad, siendo la educación uno de los sectores más afectados por esta situación. Uno de los mayores desafíos fue la adaptación de las modalidades educativas, con la transición de clases presenciales a clases virtuales. Este cambio repentino afectó a los docentes, en particular a aquellos que forman parte de la cadena de asignaturas de francés y alemán de la licenciatura de Idiomas Modernos de la UNIMET. La incidencia de estos cambios en el proceso de enseñanza de los docentes ha sido objeto de análisis y estudio, considerando aspectos como las metodologías y estrategias de enseñanza, las técnicas de evaluación, el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje, el dominio digital, las horas de gerencia académica, la edad, los recursos tecnológicos y la experiencia docente. Este estudio investiga la incidencia de los cambios en las modalidades educativas, derivados de la pandemia de COVID-19, en el proceso de enseñanza de los docentes de la cadena de asignaturas de Segundas Lenguas Extranjeras (Francés y Alemán) de la Licenciatura de Idiomas Modernos de la UNIMET. Específicamente, se evalúa el impacto de estos cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en el rendimiento académico de los estudiantes en las modalidades presencial, virtual e híbrida, durante los años académicos 2020, 2021 y 2022.

Antecedentes

Esta investigación se basa en tres estudios, antecedentes clave que proporcionan un contexto importante para el tema. En primer lugar, es de interés citar el trabajo de Rodríguez (2022) en el que se examina la incidencia del nuevo programa de inglés para fines académicos en el rendimiento académico de los estudiantes de la licenciatura en Idiomas Modernos. Su investigación proporcionó información valiosa sobre el concepto de rendimiento académico y los factores que lo afectan. En segundo lugar, Lattanzio (2021) describió los cambios en el proceso de enseñanza de inglés durante el confinamiento por COVID-19 en un colegio privado de Caracas. Este estudio es relevante para comprender los factores externos e institucionales que impactaron en la enseñanza de lenguas extranjeras y los docentes. Por último, Gonzales y Evaristo (2021) compararon el rendimiento académico de estudiantes universitarios en modalidad virtual y presencial. Aunque los resultados no mostraron diferencias significativas, este antecedente es relevante para la investigación propuesta; ya que, utilizó una metodología que analiza las variables representadas por las calificaciones de los estudiantes.

Sobre los conceptos y teorías fundamentales

La enseñanza de idiomas ha evolucionado con las teorías lingüísticas y psicológicas más recientes, lo que exige que los profesores adapten sus planes de estudio con una combinación de métodos que satisfagan las necesidades de los estudiantes. La pandemia de COVID-19 impulsó la adopción de diversos métodos y enfoques

para la enseñanza virtual de idiomas, lo que posiblemente alteró las metodologías de enseñanza durante la transición de la educación presencial a la virtual e híbrida (Muñoz, 2010).

Entre los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje que tuvieron que adaptarse están las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos. Díaz Barriga (2002, citado en Pérez y La Cruz, 2014) define las estrategias de enseñanza como aquellos procedimientos que el docente utiliza para promover el aprendizaje significativo en el estudiante. Así, las estrategias ayudan a impulsar el conocimiento de la lengua extranjera en los estudiantes. Por otra parte, los recursos didácticos son aquellos apoyos pedagógicos que refuerzan la actuación docente y optimizan el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante (Moya, 2010). Por tanto, son todos aquellos materiales, soportes físicos, medios didácticos y actividades que proporcionan ayuda al docente a la hora de su clase.

Estos cambios han de reflejarse en el diseño instruccional. De acuerdo con Belloch (2012), un diseño instruccional es un instrumento utilizado por profesionales para plantear el proceso de desarrollo de un curso, con el fin de diseñar acciones formativas de calidad. Este diseño establece fases y criterios a tener en cuenta en dicho proceso. En la presente investigación se tomaron en cuenta los diseños instruccionales de las asignaturas Francés y Alemán, para evaluar si su contenido correspondía a los objetivos de aprendizaje establecidos. Para ello, se utilizó una matriz EFI (Evaluación de Factores Internos). La matriz EFI es una herramienta que permite sintetizar y valorar información pertinente obtenida de las oportunidades y amenazas identificadas que afectan el éxito o alcance de una meta, según Ascencio et. al (2017, citado en Valarezo, 2022) y Villafuerte et. al (2017, citado en Valarezo, 2022). Mediante el uso de esta herramienta, es posible asignar calificaciones a diversos elementos internos de una organización. Por lo tanto, la matriz EFI permite la valoración de diseños instruccionales, evalúa sus fortalezas y debilidades, y así garantiza su calidad, resaltando sus áreas de mejora y su potencial para optimizar el proceso de enseñanza.

Uno de los puntos focales de esta investigación es la modalidad educativa. La Universidad Veracruzana (2022) define la modalidad educativa como “la forma bajo la cual se ofrece cursar una materia o experiencia educativa, incluye los medios, los tiempos y los procedimientos bajo los cuales se llevará a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.” (p.1). En la Universidad Metropolitana, se ofrecen tres modalidades educativas: presencial (en el campus), virtual asíncrona (en un entorno virtual de aprendizaje, sin horario fijo) y virtual síncrona (en un entorno virtual de aprendizaje, con horario fijo para encuentros en tiempo real con el profesor). (Universidad Metropolitana, 2022).

En lo que respecta a esta investigación, es importante tener en cuenta los Entornos Virtuales de Aprendizaje, debido a que su funcionalidad y el proceso de adaptación de profesores y estudiantes puede causar incidencia en el rendimiento académico. Belloch (2012) explica que en e-learning o aprendizaje virtual, los entornos o sistemas adecuados son aquellos de gestión del conocimiento (LMS) o Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). Las plataformas educativas presentan módulos para la gestión y administración académica, organización de cursos, calendario, materiales digitales, gestión de actividades, seguimiento del estudiante y evaluación del aprendizaje, así como también posibilitan la comunicación e interacción entre los estudiantes y el profesor.

Siendo los EVA el espacio digital interactivo que facilita y mejora el proceso de aprendizaje en las modalidades virtual-síncrona y virtual-asíncrona, se debe tomar en cuenta el desarrollo de competencias digitales tanto en los estudiantes como en los docentes. Las competencias digitales se definen como un conjunto de habilidades que permiten utilizar dispositivos digitales, aplicaciones de comunicación y redes para acceder y gestionar información, crear y compartir contenido digital, interactuar, colaborar y resolver problemas, facilitando el aprendizaje, el desempeño laboral y las interacciones sociales (UNESCO, 2018). Es crucial, entonces, que los docentes desarrollen competencias digitales para impartir clases en entornos virtuales de manera efectiva. Al desarrollar estas habilidades, los docentes pueden utilizar dispositivos digitales, aplicaciones de comunicación y redes para impartir sus clases y comunicarse con los estudiantes, así como acceder, gestionar y organizar información y recursos de forma eficiente.

Por otra parte, el rendimiento académico es una medida compleja que refleja el desempeño de los estudiantes y que se ve afectada por diferentes variables. Edel (2003) considera que una de las variables más importantes es el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que las metodologías de enseñanza y las evaluaciones impulsan el conocimiento del estudiante. Consecuentemente, las calificaciones obtenidas son aquellas que reflejan su nivel de rendimiento, bajo o alto.

Hipótesis de la investigación

De acuerdo con Hernández et al. (2011), las hipótesis son un intento de darle una explicación a un problema de investigación. Es importante resaltar que las hipótesis no necesariamente son verdaderas y que al momento de plantearlas, el investigador desconoce cuáles serán los resultados.

Las hipótesis utilizadas en esta investigación fueron:

- Hipótesis de investigación (H1) de tipo causal bivariada

De acuerdo con Hernández et al. (2011), una hipótesis causal bivariada es aquella “en la que se plantea una relación entre una variable independiente y una variable dependiente”. (p. 86). Por ello, la hipótesis de esta investigación se formuló de la siguiente forma: Si la variable independiente X es el cambio de modalidad educativa y la variable dependiente Y, el rendimiento académico de los estudiantes de Segundas Lenguas Extranjeras, el enunciado de la hipótesis de investigación es:

H1 (x-y): El cambio de modalidad educativa incide en el rendimiento académico de los estudiantes

- Hipótesis estadística de la diferencia de medias (Hi)

La hipótesis estadística de diferencia de medias indica si existe una diferencia relevante entre las medias aritméticas relativas a un mismo evento proveniente de dos grupos diferentes (Hurtado, 2010). Por lo tanto, se plantea Hi ($X_1 \neq X_2$), en donde:

Hi: ($X_1 \neq X_2$): El cambio de modalidades incide en el rendimiento académico de los estudiantes que cursaron dichas asignaturas; por lo tanto, las medias aritméticas de los estudiantes serán diferentes luego de haber sido expuestas a la variable independiente (las modalidades: presencial, virtualidad e híbrido).

- Hipótesis estadística nula (Ho)

De acuerdo con Hernández et al. (2011), las hipótesis nulas son “el reverso de las hipótesis de investigación. También constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables, solamente que sirven para refutar o negar lo que afirma la hipótesis de investigación” (párr.10); es decir, esta hipótesis será el opuesto de la hipótesis estadística de medias. Por lo tanto, se plantea Ho ($X_1 = X_2$). Entonces, la hipótesis sería:

Ho: ($X_1 = X_2$): El cambio de modalidades no incide en el rendimiento académico de los estudiantes que cursaron dichas asignaturas; en consecuencia, las medias aritméticas de los estudiantes no tendrán diferencias estadísticamente significativas luego de haber sido expuestas a la variable independiente (las modalidades: presencial, virtualidad e híbrido).

Metodología

En esta investigación, se utilizó un diseño evolutivo longitudinal para recopilar y analizar datos a lo largo de diferentes periodos académicos. Esto permitió observar y comprender el desarrollo y los cambios en el fenómeno estudiado a lo largo del tiempo. Los periodos académicos considerados fueron 1920-2 (enero-marzo 2020), 2021-1 (octubre-diciembre 2020), 2021-2 (enero-marzo 2021) y 2122-2 (enero-marzo 2022), lo que abarca un amplio rango temporal desde antes de la pandemia hasta después de esta. En cuanto al tipo de datos, se utilizaron tanto datos cualitativos como cuantitativos. Los datos cualitativos se obtuvieron mediante una entrevista realizada al Gerente de Virtualización de la Dirección de Innovación y Tecnología Educativa

(DITE), lo que permitió obtener una perspectiva amplia y detallada sobre el tema de estudio y generar nuevos planteamientos para la investigación. Por otro lado, los datos cuantitativos se obtuvieron de los cuestionarios aplicados a los docentes, así como de las calificaciones de los estudiantes en las asignaturas Francés VI y Alemán III.

Para el procesamiento y análisis de los datos cuantitativos, se utilizaron diversas técnicas estadísticas. Se aplicó la prueba estadística *t-Student* para examinar las diferencias entre las medias de las muestras de una sola asignatura, lo que permitió comprobar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de los estudiantes en diferentes periodos y modalidades educativas. Asimismo, se utilizó el Análisis de Varianza (ANOVA) para comparar las medias de las calificaciones de los estudiantes en los diferentes grupos y determinar si la diferencia era estadísticamente significativa. Estas técnicas permitieron explorar la relación entre la variable independiente (cambio de modalidades debido a la pandemia) y la variable dependiente (rendimiento académico). Con respecto a la fuente y el contexto de la investigación, se analizaron documentos proporcionados por el Departamento de Lingüística, tales como programas, diseños de instrucción e informes de gestión, todo lo cual permitió obtener datos relevantes para el estudio. Además, se realizaron entrevistas y se aplicaron cuestionarios en un contexto real, lo que clasifica la investigación como de campo. Al combinar elementos documentales y de campo, la investigación presentó un diseño mixto, que enriqueció la comprensión del fenómeno estudiado al utilizar diferentes fuentes de información.

Población y muestra

Según Arnau (1980, citado en Hurtado, 2010) la población es “un conjunto de elementos o seres concordantes entre sí en cuanto a una serie de características, de los cuales se desea obtener información” (p. 268); es decir, es el conjunto de unidades de estudio de la investigación que se utilizarán para estudiar el evento (Hurtado, 2010). La muestra de estudio, por otro lado, es “una porción de la población que se toma para realizar el estudio, y debe ser representativa de la población” (Hurtado, 2010, p. 269). Su propósito consiste en poder utilizar los hallazgos de la muestra para generalizar los resultados en toda la población.

Este estudio escogió como población a los 24 docentes que imparten asignaturas en el Departamento de Lingüística. Para la muestra, se seleccionaron a las docentes de las asignaturas Francés VI y Alemán III, por cuanto impartieron la asignatura en las tres modalidades, de forma presencial, virtual e híbrida. En total, participaron dos docentes en este estudio, uno para la asignatura de Francés y otro para la asignatura de Alemán. Por otra parte, para cumplir con el objetivo general, también se consideró la participación de un informante clave. Un informante clave se define como una “persona con conocimientos especializados, estatus y acceso a información relevante” (Martínez, 1991, citado en Moraima y Mujica, 2008, p.133). En consecuencia, se contó con la colaboración del Gerente de Virtualización de la Dirección de Innovación y Tecnología Educativa (DITE) como informante clave para llevar a cabo el análisis de los cambios en las modalidades educativas dentro de la UNIMET.

Instrumentos de recolección de datos

Según Hurtado (2010) las técnicas e instrumentos a utilizar durante la investigación:

Dependen del evento estudiado y de sus indicios. Los indicios son los aspectos perceptibles del evento, lo que hace posible que el investigador pueda captar la presencia del evento y la manera como se manifiesta. La selección de la técnica de recolección de datos depende, entonces, de la vía sensorial mediante la cual es posible captar los indicios. (p. 266).

Los datos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje se recopilaban mediante encuestas a profesores y estudiantes, y entrevistas a informantes clave. Se eligieron estos métodos porque se adaptan bien a los enfoques de investigación tanto cualitativos como cuantitativos. Para complementar estas técnicas, se utilizaron cuestionarios y guiones de entrevista como instrumentos de recolección de datos.

Con respecto al cuestionario, se incluyeron preguntas cerradas y de múltiple escogencia, relacionadas con las distintas dimensiones: proceso de enseñanza en las asignaturas seleccionadas, a fin de obtener información sobre dicho proceso y poder analizar y comparar el desempeño de los estudiantes entre las distintas modalidades educativas en las que se impartieron las asignaturas. El cuestionario mencionado se administró a dos (2) docentes que dictaron las asignaturas seleccionadas en los períodos escogidos para la investigación.

Posteriormente, se elaboró un guion de entrevista con diversas interrogantes sobre el proceso de enseñanza a nivel universitario, en específico, sobre la preparación de las docentes para impartir clases virtuales y el papel de los Entornos Virtuales de Aprendizaje, así como factores contextuales que incidieron en este proceso. Estas interrogantes fueron dirigidas al informante clave: el Gerente de Virtualización de la Dirección de Innovación y Tecnología Educativa (DITE). Siguiendo con el proceso de enseñanza, se diseñó otro cuestionario que fue aplicado a dos (2) docentes, quienes impartieron las asignaturas Francés VI y Alemán III, respectivamente. Además, se valoraron los diseños instruccionales de las asignaturas mencionadas en las modalidades educativas seleccionadas para la investigación, con el objetivo de identificar y describir las fortalezas y debilidades de dichos diseños. Para cumplir con ello, se aplicó una matriz EFI (Evaluación de Factores Internos).

La matriz EFI se puede desarrollar en varios pasos. En primer lugar, se identifican y enumeran los factores internos clave que se han seleccionado para su evaluación. Estos factores pueden variar entre 10 y 20, e incluyen tanto los puntos fuertes como los puntos débiles del evento o situación en estudio. A continuación, se asigna a cada factor una ponderación que oscila entre 0,0 (poco importante) y 1,0 (muy importante). La ponderación asignada a cada factor determina su importancia relativa en el logro del éxito del evento en cuestión. Es importante destacar que, independientemente de si un factor interno clave es considerado un punto fuerte o débil, aquellos factores que se considere tienen el mayor impacto en el rendimiento del evento deben recibir la mayor ponderación. La suma de todas las ponderaciones asignadas a los factores debe ser igual a 1,0.

El siguiente paso consiste en asignar una puntuación del 1 al 4 a cada factor para indicar si ese factor representa una debilidad importante (puntuación = 1), una debilidad menor (puntuación = 2), una fortaleza menor (puntuación = 3) o una fortaleza importante (puntuación = 4). Estas puntuaciones son determinadas por los docentes encuestados que impartieron las asignaturas. A continuación, se multiplica el peso asignado a cada factor por su puntuación, lo que da como resultado una puntuación ponderada para cada variable. Por último, se suman todas las puntuaciones ponderadas de las variables para obtener la puntuación ponderada total del evento evaluado. Esta puntuación ponderada siempre estará entre un mínimo de 1,0 y un máximo de 4,0, siendo la puntuación media 2,5. Las puntuaciones ponderadas totales por debajo de 2,5 indican una debilidad interna del evento, mientras que las puntuaciones significativamente por encima de 2,5 indican una fortaleza interna (David, 2011).

Los estándares para evaluar los diseños instruccionales de las asignaturas se obtuvieron de un documento elaborado por la DITE, titulado *Formato de Diseño Instruccional*. Este documento fue proporcionado a los profesores de la UNIMET con el objetivo de brindarles una guía sencilla sobre cómo crear un diseño instruccional. Para su difusión y explicación, se realizó un programa de capacitación llamado *Bootcamp en competencias digitales para la educación en línea* impartido por la misma DITE. El documento presenta 14 elementos que componen el diseño instruccional, los cuales se consideraron factores internos clave. El valor de cada factor clave se determinó según la importancia dada en el diseño instruccional por la institución académica.

Resultados

En relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas Francés VI y Alemán III, se tomaron en cuenta diferentes aspectos, como el contexto de la pandemia, los servicios públicos, los Entornos Virtuales de Aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y docentes. También se incluyeron preguntas relacionadas con la institución y sus regulaciones. Por otro lado, se analizaron las estrategias de aprendizaje, las técnicas y los materiales de estudio utilizados por los estudiantes. Además, se exploran los Entornos Virtuales de Aprendizaje, la comunicación con los docentes y los factores contextuales y perfiles de los estudiantes durante los

períodos estudiados. Posteriormente, se aplicó una matriz EFI para evaluar las fortalezas y debilidades de los diseños instruccionales y determinar su calidad intrínseca.

Con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas Francés VI y Alemán III durante los períodos analizados en la investigación y los cambios que se produjeron entre los períodos, se aplicaron cuestionarios dirigidos a los docentes de estas asignaturas. Estos cuestionarios tenían como objetivo obtener información sobre cómo se sentían durante el proceso de enseñanza, así como sobre el contexto en el cual se encontraban. Además, se llevó a cabo una entrevista con el Gerente de Virtualización de la DITE, referida anteriormente, quien proporcionó información adicional sobre el proceso de enseñanza de los docentes de la UNIMET y su capacidad para impartir clases de forma virtual, así como el apoyo que recibían de la universidad. Los instrumentos utilizados en esta investigación se dividieron en dimensiones específicas, relevantes para medir y evaluar diferentes aspectos o variables de manera sistemática y precisa. En el cuestionario, estas dimensiones abordaron las metodologías y estrategias de enseñanza, las técnicas de evaluación y los recursos didácticos utilizados, los entornos virtuales de aprendizaje y la comunicación entre profesores y estudiantes. También se incluyeron preguntas demográficas sobre los docentes y los factores contextuales experimentados durante los períodos especificados.

En relación con las preguntas de la entrevista, se tomaron en consideración diferentes aspectos, como el contexto de la pandemia, los servicios públicos, los Entornos Virtuales de Aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y docentes. También se incluyeron preguntas relacionadas con la institución y sus regulaciones.

A continuación, se muestra el número de cuestionarios entregados y utilizados para la investigación:

Tabla 1. Cuestionarios

Propósito	Cuestionario	N.º de enviados	N.º de recogidos
Evaluar el impacto de los cambios en el proceso de enseñanza y la modalidad educativa (presencial, virtual e híbrida) en el rendimiento académico de los estudiantes de la licenciatura en Idiomas Modernos de la UNIMET, específicamente en la cadena de asignaturas de Segundas Lenguas Extranjeras, durante los años académicos 1920, 2021 y 2122.	Dimensiones proceso de enseñanza	2 cuestionarios	2 cuestionarios
	Diseño de instrucción	2 cuestionarios	2 cuestionarios

Fuente: Construcción de las investigadoras (2024)

Por último, con el fin de analizar los datos obtenidos, se realizó una comparación del promedio de estudiantes que experimentaron cambios de modalidad educativa en las asignaturas Francés VI y Alemán III de la cadena de Segundas Lenguas Extranjeras. El objetivo fue verificar si estos cambios tuvieron un impacto significativo en el rendimiento académico.

Se aplicó una prueba estadística de análisis de varianza simple (ANOVA) a los grupos de estudiantes con o sin la variable independiente (cambios en las prácticas educativas debido a la pandemia de COVID-19). El propósito de utilizar este método de comparación de medias es obtener resultados cuantitativos relacionados con los supuestos estadísticos mencionados con anterioridad para especificar el impacto de la variable independiente sobre la variable dependiente (rendimiento académico de los estudiantes). La diferencia de medias se define de acuerdo con los siguientes parámetros: si el índice de la razón F obtenido es mayor que el valor de F crítico, se infiere que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias. Por el contrario, si el índice de la razón F obtenido es menor que el valor crítico de F, se discierne que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos. (Hurtado, 2010)

Tabla 2. Resultados del índice de la razón de F obtenidos

Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Relación	Valor crítico para F
Entre grupos	8,371008403	2	4,185504202	1,402256681	Menor que	3,294536816
Dentro de los grupos	95, 51470588	32	2,984834559			
Total	103,8857143	34				

*Nivel de confianza: 95%

Fuente: Construcción de las investigadoras (2024)

De acuerdo con la información presentada, se observa que el valor del índice de la razón F obtenido (1,4) es menor que el valor crítico F (3,29). Esto indica que no hubo una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los estudiantes en cada modalidad. Por lo tanto, se rechazan las hipótesis estadísticas de diferencia de medias (H_i) y la hipótesis de investigación (H_1), y se acepta la hipótesis nula (H_0), confirmando así que el cambio de modalidades debido a la pandemia por COVID-19 no tuvo impacto alguno en el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas Francés VI y Alemán III del Departamento de Lingüística de la licenciatura en Idiomas Modernos de la Universidad Metropolitana.

Discusión de resultados

Se encontró que, en cuanto a las metodologías de enseñanza, los docentes utilizaron la formación basada en competencias y el enfoque comunicativo. Las estrategias de enseñanza fueron similares en todos los períodos académicos, utilizándose mayormente preguntas intercaladas y objetivos de aprendizaje claramente definidos y comunicados a los estudiantes, mientras que los exámenes sobre contenidos puntuales fueron las técnicas de evaluación más utilizadas en todas las modalidades analizadas.

Dependiendo de las modalidades educativas, *Edmodo* y *Campus Virtual Unimet* fueron los Entornos Virtuales de Aprendizaje mayormente utilizados por los docentes. Los servicios públicos fueron catalogados como inestables. Sucesivamente, los docentes expresaron poseer un dominio de las competencias digitales, impartiendo clases a entre quince (15) y setenta y dos (72) estudiantes, entre una (1) y dos (2) secciones, solo una (1) asignatura, y entre seis (6) y diez (10) horas académicas en todos los períodos académicos. Así también, se pudo observar que los docentes tenían entre sesenta y un (61) y setenta (70) años de edad y entre cinco (5) y treinta (30) años de experiencia docente, contando ambos con estudios de cuarto (4to) nivel. Disponían únicamente de recursos digitales propios y recibieron capacitaciones digitales con la DITE en diferentes períodos académicos.

Se utilizó una Matriz EFI (Evaluación de Factores Internos) para detectar las fortalezas y debilidades de los diseños instruccionales pertenecientes a cada asignatura analizada. En el caso de las asignaturas Francés VI y Alemán III, todos los diseños instruccionales pasaron la media de 2,5. Es importante destacar que, si la suma de los factores evaluados es mayor a la media 2,5, significa que los resultados demostraron que todos los diseños instruccionales disponen de una calidad intrínseca fuerte, lo cual fue el caso en esta investigación. De igual manera, se encontró que, al evaluar estos factores, Francés VI no tuvo debilidades en ninguna de las modalidades analizadas, mientras que, en Alemán III, se detectaron debilidades tales como Recursos y Material de apoyo y Plan de Evaluación en la modalidad virtual; Contenidos, Actividades, Recursos y Material de Apoyo, y Plan de Evaluación en la modalidad híbrida. Siguiendo con el propósito establecido, para la categorización de la entrevista con el Gerente de Virtualización de la Dirección de Innovación y Tecnología Educativa de la Universidad Metropolitana, se tomaron en cuenta cuatro categorías: Factores contextuales, Entornos Virtuales de Aprendizaje, Mensajería instantánea e Institución educativa.

Conclusiones

Se destacó la importancia de la utilización constante de métodos de enseñanza, tales como la formación basada en competencias, la cual abarca la enseñanza de las cuatro destrezas en las segundas lenguas extranjeras. Asimismo, se resalta el cambio de instrumentos de evaluación sumativa y formativa, convencionales, por instrumentos de evaluación que se ajustan y operan de manera más eficiente en entornos virtuales, vinculados al uso de herramientas tecnológicas como recursos didácticos; esto, con el fin de asegurar una experiencia de aprendizaje integral y fomentar la participación de los estudiantes en el entorno virtual, tomando en cuenta las necesidades del docente a la hora de adaptarse a nuevas modalidades educativas y utilizar herramientas digitales para mejorar la experiencia de aprendizaje en las modalidades virtuales.

De igual manera, se hizo hincapié en la necesidad de un apoyo especializado, incluida la asistencia tecnológica y psicológica, para ayudar a los docentes a adaptarse a la educación virtual. Asimismo, se observó que, para los docentes, los servicios de internet y electricidad fueron inestables en todas las modalidades estudiadas. La edad y experiencia de los docentes influyó en la capacidad de adaptación a los Entornos Virtuales de Aprendizaje, así como en la implementación de estrategias de enseñanza en diferentes contextos educativos. Por otro lado, la carga de trabajo de los docentes y la extensión de las clases dictadas también influyeron en el desarrollo del proceso educativo, restringiendo la posibilidad de brindar atención personalizada y de profundizar en el contenido académico. Los diseños instruccionales superaron el promedio de la matriz EFI (2,5), por lo que demuestran tener una calidad intrínseca robusta. Por último, la entrevista coincidió con las respuestas del cuestionario, lo que permitió verificar información sustentada por los docentes.

Recomendaciones y limitaciones

Durante el desarrollo de este estudio se identificaron varias *recomendaciones y sugerencias* para futuros investigadores que deseen continuar en esta línea de investigación, así como para directivos, docentes y profesionales que busquen tomar en cuenta los resultados obtenidos con el fin de mejorar la educación en diferentes modalidades educativas:

Como se mencionó previamente, es aconsejable considerar todos los elementos que puedan influir en las muestras o alterarlas, con el fin de obtener una muestra consistente en toda la investigación. Es fundamental contar con todos los documentos pertinentes para la investigación, a fin de evitar descubrir durante el proceso que faltan algunos que podrían ser relevantes para los resultados finales. También, es necesario brindar oportunidades de formación y actualización a los docentes. Esto les permitirá desarrollar o reforzar competencias específicas (como las docentes o digitales) para cada situación en la que se puedan encontrar, como el cambio de modalidades, y así poder utilizar de manera efectiva las herramientas y recursos disponibles.

A pesar de la calidad sólida de los diseños instruccionales investigados, se sugiere ajustarlos teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje, la disponibilidad de tiempo y ritmo de aprendizaje, las estrategias didácticas, así como los tipos y cantidades de evaluación sumativa. Además, es importante considerar la interacción y colaboración entre los estudiantes. Al tener en cuenta estas características, se puede crear un entorno de aprendizaje adaptado a las necesidades particulares de los estudiantes, lo que mejorará su experiencia educativa y aumentará la calidad del diseño instruccional de la asignatura.

Los docentes deben utilizar una variedad de instrumentos de evaluación para valorar de manera integral las habilidades y competencias de los estudiantes. Esto puede incluir exámenes escritos, proyectos, presentaciones orales, actividades prácticas, entre otros. Además, deben adaptar sus estrategias pedagógicas a las características y necesidades de cada modalidad educativa. Esto implica utilizar enfoques pedagógicos y recursos adecuados para el entorno presencial, virtual o híbrido.

Cada Entorno Virtual de Aprendizaje utilizado por los docentes tiene características específicas que contribuyen a la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Es importante tener en cuenta estas preferencias y características al seleccionar y utilizar dichos entornos educativos. Por último, se recomienda a la Escuela de

Idiomas Modernos y al Departamento de Lingüística replicar este tipo de estudio a otras áreas académicas con el fin de evaluar la incidencia de las modalidades educativas en el rendimiento académico y realizar los ajustes necesarios en los distintos programas educativos.

Limitaciones

Durante el proceso de investigación, se realizó una exhaustiva recopilación de documentos para aplicar los diferentes instrumentos. Con relación al propósito, se identificó una limitación importante, específicamente, no se pudo obtener el diseño instruccional de la asignatura Alemán III correspondiente al periodo 1920-2. La falta de este documento impidió la evaluación del diseño de instrucción realizada mediante la matriz EFI, una herramienta esencial para identificar fortalezas y debilidades en el diseño e implementación de programas educativos. Además, esta limitación impidió obtener información precisa sobre el nivel de calidad de dicho diseño y comparar los cambios entre ese periodo y los otros analizados.®

Angela Girola Ercolino Tavaglione. Doctora en Didáctica y Organización de las Instituciones Educativas, Universidad de Sevilla. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas, UNIMET. Especialista en Informática Educativa, Universidad Simón Bolívar. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Miembro Ordinario Categoría Titular, adscrita al Departamento de Lingüística, UNIMET. Directora de la Escuela de Idiomas Modernos, UNIMET. Universidad de adscripción: Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Olga Galarraga Sánchez. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas, UNIMET. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Miembro Ordinario Categoría Asociado, adscrita al Departamento de Lingüística, UNIMET. Coordinadora de Formación Profesional, Departamento de Lingüística, UNIMET. Universidad de adscripción: Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Vanessa Courelander Hidalgo. Magíster en Estudios del Discurso, UCV, Especialista en Tecnología en Aprendizaje, Tecnología y Conocimiento, UNIMET. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Miembro Ordinario Categoría Asociado, adscrita al Departamento de Comunicación Social, UNIMET. Directora de la Escuela de Comunicación Social y Empresarial, UNIMET. Universidad de adscripción: Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Diana de Fátima Rocha Gómez. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Universidad de adscripción: Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Luisa Colombani. Lic. en Idiomas Modernos, UNIMET. Universidad de adscripción: Universidad Metropolitana, UNIMET, Caracas, Venezuela.

Referencias bibliográficas

Belloch, C. (2012). *Diseño Instruccional*. Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1321/EVA4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- David, F. R. (2011). *Strategic Management: Concepts and Cases*. Prentice Hall. https://pracownik.kul.pl/files/12439/public/3_David.pdf
- Edel, R. (2003). *El rendimiento académico. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol.1 (No.2)*. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Hernandez Sampieri, R. (2011). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Companies.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Quirón Ediciones.
- Gonzales, E. y Evaristo, I. (2021). *Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Vol.24 (No.2)*. Universidad Tecnológica del Perú. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.2910>
- Lattanzio, D., Ercolino, A. y Haiek, M. (junio de 2021) *Descripción de los cambios en el proceso de enseñanza de inglés como lengua extranjera, en la primera etapa del ciclo básico en el Colegio Integral El Ávila, durante el tercer lapso del año escolar 2019-2020 debido al confinamiento por el COVID-19*. Universidad Metropolitana. Trabajo de grado. Manuscrito no publicado.
- Moraima, M. y Mujica, L. (2008). *EL ANÁLISIS DE CONTENIDO: Una forma de abordaje metodológico. Laurus, Vol.14 (No.27)*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892008.pdf>
- Moya Martínez, A. (2010). *Recursos didácticos en la enseñanza. Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, (Nro.45)*. Granada. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANTONIA MARIA MOYA MARTINEZ.pdf
- Muñoz, A. (21 de junio de 2010). *Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. Revista Universidad EAFIT, Vol.46 (Nro.159)*. Universidad EAFIT. <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/16807/document%20-%202020-07-06T152251.405.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Pérez, V. y La Cruz, A. (2014). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. Zona Próxima. (No.21)*. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85332835002.pdf>
- Rodriguez, A., Ercolino, A. y Galarraga, O. (marzo de 2022). *Incidencia del nuevo programa de inglés para fines académicos de la asignatura BPTLI04 Inglés IV, de la licenciatura en Idiomas Modernos de la Universidad Metropolitana en el rendimiento académico de los estudiantes, período 1920-3 (abril-julio 2020)*. Universidad Metropolitana. Trabajo de grado. Manuscrito no publicado.
- UNESCO (2018). *Competencias para un mundo conectado*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://es.unesco.org/sites/default/files/unesco-mlw2018-concept-note-es.pdf>
- Universidad Metropolitana (2022). *Medidas de Bioseguridad*. <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2021/12/Medidas-de-Bioseguridad.pdf>
- Universidad Veracruzana (2022). *Modalidades educativas*. (p.1). <https://www.uv.mx/afbg/modalidades-educativas/#:~:text=Una%20modalidad%20educativa%20es%20la,el%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje>.
- Valarezo, C. (2022). *Diagnóstico situacional para la gestión estratégica de la Asociación Asopapropie en Membrillo, Ecuador. ECA Sinergia. Vol.13. (No.3)*. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. <https://www.redalyc.org/journal/5885/588572826006/588572826006.pdf>