AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE: LA EXPERIENCIA DEL CEPE[1]

Ana Laura Salvador Varela
Universidad Nacional Autónoma de México
lsalvador@cepe.unam.mx

Resumen

El Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) es una entidad educativa de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); la cual se estableció en 1921. Este Centro creó, hace casi una década, un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) con la finalidad de apoyar a los estudiantes extranjeros en la adquisición de la lengua española. Se ha decidido realizar un estudio sobre este ambiente virtual, desde la perspectiva de su profesorado, para poder sistematizar la experiencia que los docentes han obtenido al trabajar con él. A través de la aplicación de una encuesta a este público objetivo, la cual contenía preguntas abiertas y cerradas, se realizó un análisis tanto cuantitativo como cualitativo. Los resultados arrojaron que todos los docentes encuestados conocían este ambiente virtual, siendo su principal uso para reforzar los temas vistos en clase. En términos generales la percepción es positiva. Sin embargo, se detectaron algunas áreas de oportunidad en los siguientes rubros: mayor variedad de ejercicios, acceso a todos los materiales diseñados, capacitación para hacer uso de la plataforma, mantenimiento y actualización constante de la misma para evitar problemas técnicos. La evolución del AVA hacia su versión 2.0 reafirma la importancia que tiene este ambiente virtual para el Centro.

1. INTRODUCCIÓN

El impacto de lo digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha contribuido a que las instituciones educativas aprovechen los avances tecnológicos que han surgido, a través del tiempo, para incorporarlos a sus ofertas formativas y poder diversificar sus posibilidades de enseñanza. De esta manera, se ha facilitado la incorporación de material didáctico digital al aula, así como la integración de sistemas de gestión de aprendizaje digital que, en forma de plataformas educativas, han acercado a profesores y alumnos a un entorno que ofrece otras posibilidades para favorecer la apropiación del conocimiento, propiciando ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

En México, el Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE), perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con una trayectoria de más de 100 años en la enseñanza del español como lengua extranjera, incursionó en el diseño de un ambiente virtual de aprendizaje, el cual denominó AVA, con el fin de apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje a alumnos extranjeros, a través de materiales en línea. A más de ocho años de su implementación en el Centro es importante identificar el impacto que ha tenido este ambiente virtual, su evolución, así como las áreas de oportunidad que presenta.

De esta forma, el objetivo general que persigue este trabajo es:

- Valorar la percepción y el uso del AVA entre el profesorado del CEPE.

Las preguntas de investigación que guían este trabajo son las siguientes:

- ¿Cómo se encuentra estructurado el AVA?
- ¿Qué ventajas representa el AVA para la enseñanza del español como lengua extranjera?
- ¿En qué momento del aprendizaje el profesor utiliza el AVA y con qué fin?
- ¿Qué conclusiones podemos extraer de la experiencia de los profesores con el AVA?

El interés en este tema radica en, por una parte, poder dar cuenta de la manera en cómo se están incorporando nuevos modelos para la enseñanza del español a extranjeros mediante el uso de las tecnologías digitales; y por otra, contribuir a la sistematización de la experiencia del CEPE con los ambientes virtuales de aprendizaje que, hasta el momento, no ha sido registrada.

---

[1] Este trabajo de investigación es producto del TFM defendido en abril de 2023 en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo bajo el título "Análisis y evolución del Aula Virtual de Aprendizaje del Centro de Enseñanza para Extranjeros de la Universidad Nacional Autónoma de México: la perspectiva del profesorado".

2. CONSIDERACIONES PARA EL DISEÑO DE UN AVA

2.1. Características

Lo que caracteriza a un AVA, de acuerdo con Bustos y Coll (2010), es que son espacios en donde se persiguen finalidades y objetivos educativos; se configuran recursos tecnológicos como computadoras, redes, plataformas…; se hacen uso de aplicaciones y herramientas como la mensajería instantánea, el correo electrónico, los materiales multimedia…; y se posibilitan las interacciones entre los usuarios, ya sea de forma sincrónica o asincrónica.

De esta forma, en un espacio virtual, destinado a la formación, convergen diversas herramientas y recursos que incidirán en el proceso de enseñanza - aprendizaje al facilitar la presentación de contenidos, la realización de actividades y la comunicación entre los docentes y alumnos; por lo que estos espacios virtuales se vuelven de utilidad para que los profesores puedan programar actividades y tareas para los estudiantes, así como para calificar y evaluar su proceso formativo.

Por lo tanto, gracias a que las TIC han venido a eliminar muchas barreras educativas como las del espacio y el tiempo, la educación formal ha generado innovaciones para facilitar y flexibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en distintas modalidades: presencial, semipresencial y a distancia.

En cuanto a los ambientes virtuales de aprendizaje, o también llamados entornos virtuales de aprendizaje (EVA), su diseño puede diversificarse dependiendo de la modalidad a la cual va dirigida; es así como, en la modalidad presencial y semipresencial, estos ambientes se han ocupado como un complemento para presentar material digital, realizar algunas actividades y complementar lo visto en la clase, es decir, apoyan la gestión de un curso, pero el foco no está en ellos. En cambio, en la modalidad a distancia, el ambiente virtual presenta una mayor complejidad debido a que los usuarios, a diferencia de las dos modalidades anteriores, no tendrán coincidencia en espacio y tiempo de forma presencial, por lo que este ambiente virtual debe proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para la comunicación con su grupo y profesor, así como para aprender de forma independiente o grupal.

2.2. Componentes

De acuerdo con Merchán (2018), el modelamiento de un ambiente virtual de aprendizaje consta de cuatro componentes esenciales: el cognitivo, el comunicativo, el tecnológico y el pedagógico.

El componente cognitivo refiere a la forma de aprender del alumno, a los procesos mentales que sigue para interpretar, procesar y almacenar la información en la memoria; por lo que en este componente es importante “anticipar y disponer acciones de mediación individual, institucional, situacional y tecnológica” (Merchán, 2018, p. 54) con el fin de desarrollar las habilidades que contribuyan a que el aprendizaje se dé.

El componente comunicativo se relaciona, por una parte, con el discurso empleado tomando en cuenta la disciplina a enseñar; y, por otra parte, con el diseño de la interfaz gráfica del usuario. Por su parte, para García Aretio (2020) se genera una dimensión social en la cual se plasma el componente diálogo que refuerza el hecho de la interacción educativa.

El componente tecnológico implica la selección de los recursos y herramientas tecnológicas, entre ellos la plataforma, para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje tomando en cuenta la mediación entre la situación educativa y los procesos de aprendizaje, la mediación e interacción entre los usuarios (docentes, alumnos y de estos entre sí); la interactividad de los usuarios con los contenidos, actividades y tareas de aprendizaje.

El componente pedagógico toma en cuenta modelos instruccionales, modelos didácticos y modelos comunicativos, los cuales influyen en la intencionalidad pedagógica que se desea promover. La intencionalidad, de acuerdo con Merchán (2018, p.57), se define a partir de:

1. Lo que el estudiante es capaz de hacer (modelamiento cognitivo).
2. La enseñabilidad del saber que el estudiante aprenderá (contenido de aprendizaje).
3. Las acciones de mediación didáctica que se asumirán en el AVA.
4. Lo que es capaz de aprender y hacer el estudiante con ayuda de otro u otros, a través de mediaciones digitales (modelamiento tecnológico y comunicativo)

2.3. Los entornos virtuales de aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras

En el ámbito de la enseñanza de lenguas encontramos diversidad de ejemplos del uso de estos ambientes virtuales, sobre todo a partir del año 2019, cuando la educación se vio obligada a hacer uso de estas tecnologías digitales para llevar a cabo las prácticas educativas en general, y de la enseñanza de lenguas en particular.

Así tenemos que Tao & Gao (2022), siguiendo el marco de referencia de Martin, Sun & Westine (2020), clasifican los temas de investigación más relevantes sobre la enseñanza y aprendizaje de idiomas en línea, que han surgido en los últimos tres años, en las siguientes categorías: estudiantes, docentes e instituciones educativas.

En el caso de la enseñanza del español como lengua extranjera, un antecedente importante es el AVE Global el cual, de acuerdo con cifras del Instituto Cervantes (2022), cuenta con una matrícula en la plataforma de cursos en línea de más de doce mil usuarios, lo que es un claro ejemplo del impacto de estos ambientes virtuales en la enseñanza, específicamente del español; pues la flexibilidad que presentan estos ambientes virtuales al poder acceder a ellos desde cualquier dispositivo, sea este móvil o no, en cualquier momento del día, es un plus para la formación.

3. EL AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE DEL CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS

3.1. Primera etapa

Es a partir del año 2015 que se comienza a utilizar el AVA con dos objetivos:

- proporcionar a los profesores de español material diverso en línea para desarrollar, practicar y evaluar las diferentes habilidades lingüísticas con sus grupos.
- apoyar a los estudiantes extranjeros en su proceso de adquisición de la lengua ofreciéndoles este espacio para que puedan practicar lo que van aprendiendo en clase.

(comunicación interna, 2 de septiembre 2020).

De esta forma, la estructura del AVA incluye los siguientes niveles y habilidades:

Tabla 1.

ESTRUCTURA DEL AVA							
Niveles	**Habilidades**				**Otros aspectos**		**Total de ejercicios por nivel**
	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Sistematización lingüística	Expresión escrita	Vocabulario	Exámenes de práctica	
Iniciación	4	0	0	0	1	0	5
Español 1	3	2	5	1	3	2	16
Español 2	1	4	14	1	0	2	22
Español 3	1	3	7	8	0	2	21
Español 4	2	4	13	2	0	2	23
Español 5	3	4	13	0	0	2	22
Español 6	0	2	5	1	0	2	10
Español 7	0	1	11	0	0	2	14
Español 8	0	3	6	2	0	0	11
Total de ejercicios por habilidad y otros aspectos	14	23	74	15	4	14	**144**

Fuente: Elaboración propia a partir de las actividades contenidas en la plataforma AVA del CEPE

Las actividades presentadas han sido elaboradas con base en el Programa de Estudios de los Cursos de Español y Cultura Mexicana, así como en la serie de libros *Dicho y hecho,* los cuales fueron diseñados ex profeso por parte de los docentes del Centro para los cursos de Español y Cultura Mexicana del mismo.

3.1.1. La plataforma

Moodle, por ser un sistema de gestión de aprendizaje de código abierto, ha facilitado la estructuración del AVA y la incorporación de los distintos ejercicios y materiales diseñados para cada habilidad de acuerdo con el usuario al que va dirigido; de esta forma, se muestran en una sección los materiales para el profesor y en otra los materiales y ejercicios para el alumno.

Para el diseño de los 144 ejercicios que en la actualidad contiene el ambiente virtual (ver la relación por nivel en la Tabla 2), se han utilizado nueve de los tipos de actividades que presenta la plataforma: arrastrar y

soltar, descripción, ensayo, emparejamiento, rellenar espacios, opción múltiple, seleccionar palabras faltantes, falso/verdadero, respuesta corta.

3.2. Segunda etapa

En el año 2021, se comienza una propuesta de reestructuración del AVA, por parte de la coordinación de español del Centro, con el fin de fortalecer el proyecto. De esta forma, el denominado AVA 2.0:

- Estaría estructurado a partir de secuencias de actividades, entendidas estas como una serie de ejercicios para el aprendizaje de los estudiantes, los cuales estarían interrelacionados temáticamente, tendrían un orden interno entre sí y cumplirían con un objetivo de aprendizaje concreto.
- Mantendrían el enfoque comunicativo que se promueve en los cursos de español.
- Se elaborarían con base en los contenidos obligatorios de cada uno de los niveles de español.
- Trabajarían tres habilidades: gramática, comprensión de lectura y comprensión auditiva.
- Estarían elaboradas con base en preguntas cerradas e incluirían la clave de respuestas.

(comunicación interna, 24 de agosto de 2021).

Cabe señalar que los niveles de estas secuencias se han homologado al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y cada nivel se compone de tres o cuatro subniveles.

3.3. Metodología de la investigación

La investigación realizada consiste en un estudio descriptivo-exploratorio en el que se busca valorar cómo percibe el docente, que labora en el CEPE, el diseño del ambiente virtual de aprendizaje, en su primera versión; tomando en cuenta la estructura del mismo así como aspectos técnicos y de gestión, lo que nos permitirá reconocer el uso y utilidad del AVA para el profesorado.

3.3.1. Técnicas e instrumentos

La metodología a seguir en el presente trabajo es mixta, tanto cualitativa como cuantitativa. Se hace uso de la técnica de la encuesta, la cual cumple con el propósito de estandarizar los procesos para la recolección de datos en la investigación. El cuestionario que se diseñó se implementó a través del software Google Forms, el cual permite realizar encuestas en línea, lo que facilitó la distribución de la misma entre los participantes.

3.3.2. Sobre el cuestionario on-line

Como instrumento para la recolección de datos se diseñó un cuestionario conformado por ítems de respuesta cerrada, en mayor medida, y algunos de respuesta abierta; por lo que podemos encontrar variables cuantitativas y cualitativas. Para valorar los ítems de respuesta cerrada, que en su totalidad fueron 20 ítems, se empleó una escala tipo Likert, cuyo nivel de medición se dejó en 4 puntos con el fin de que, como menciona Nadler, Weston & Voyles (2015), se generara un mayor compromiso de respuesta por parte de los encuestados y así evitar que la tendencia fuera hacia una postura más neutral, que no arrojara resultados significativos, y de esta forma evitar una opción de exclusión voluntaria.

Para medir la fiabilidad de los ítems del cuestionario, se calculó el índice de consistencia interna Alfa de Cronbach sobre las preguntas valoradas con la escala tipo Likert. El análisis se realizó con el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS versión 29). Se obtuvo el siguiente resultado:

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.865	20

Figura 9. Alfa de Cronbach

De acuerdo con Barrios y Cosculluela (2013), la fiabilidad adecuada oscila entre 0.70 y 0.95; por lo que si el Alfa de Cronbach se encuentra en ese rango, indica que el grado de fiabilidad es bueno, que es el caso de nuestro instrumento.

3.3.3. Sobre la validez del cuestionario

La validez del instrumento se llevó a cabo mediante la validación por juicio de expertos, entendida esta como "una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, p. 29).

De esta forma, para la validación del instrumento, se tuvo apoyo de cinco expertos en el tema. Todos contaban con formación de posgrado (maestría o doctorado), y se eligieron debido a que ellos han sido partícipes en la coordinación del AVA, en distintos momentos y desde diferentes áreas, contando así con la valoración de los expertos que estuvieron desde que surgió el proyecto hasta quien coordina el proyecto en la actualidad; por lo que todos los expertos contaban con un amplio grado de conocimiento sobre el ambiente virtual.

Los criterios establecidos para el proceso de validación se encuentran en el anejo 3.

El proceso de validación arrojó algunas áreas de oportunidad en cuanto a los descriptores de algunos ítems, los cuales se ajustaron; así como la necesidad de agregar algunas especificaciones en las preguntas para esclarecer aspectos que se prestaban a confusión. De igual forma, se hicieron correcciones en la redacción.

3.3.4. Pilotaje

Una vez que los expertos aprobaron el cuestionario para su publicación, se realizó una prueba piloto, para la cual se invitó a cuatro colaboradores del CEPE, dos profesores y dos encargados de sistemas, para conocer su opinión, ver que entendían adecuadamente todos los ítems del cuestionario y revisar si había algún problema técnico en la configuración. Además, se monitoreó el tiempo que se podría tardar un encuestado en completar el cuestionario.

3.3.5. Sobre la población participante

La población participante estuvo representada por todos los profesores que impartieron el curso intensivo de español y cultura mexicana, en modalidad presencial, en la sede de Ciudad Universitaria (CU), durante el periodo de invierno de 2023, el cual comprendía del 10 de enero al 21 de febrero del presente año. Teniendo así que el total de la población participante fue de 33 profesores. El periodo de aplicación de la encuesta comprendió del 8 al 18 de febrero de 2023.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LOS DATOS OBTENIDOS

4.1. Sobre la encuesta

La encuesta se estructuró en cuatro apartados:

I) Información general; cuya finalidad era recabar datos sociodemográficos de la población participante.

II) Diseño del AVA; cuyo objetivo era identificar el nivel de conocimiento de la estructura del AVA por parte de los encuestados.

III) Aspectos técnicos; cuyo propósito era reconocer si se han presentado problemas en este rubro que afecten la experiencia de los usuarios (profesores y alumnos) y, por lo tanto, la utilización del ambiente virtual.

IV) Aspectos de gestión; cuya intención era identificar el tipo y momento de uso de este ambiente virtual por parte de los docentes.

Si bien en los apartados II y III se agrega un espacio para comentarios adicionales, es en el apartado IV que se realizan tanto preguntas cerradas como abiertas, pues se consideró que estas últimas ayudarían a profundizar en las opiniones de los encuestados sobre el AVA con la intención de describir concepciones, creencias, percepciones o problemas de los profesores usuarios.

Por otra parte, se optó por no restringir las respuestas del cuestionario a las experiencias actuales de los encuestados, pues se corría el riesgo de que no hubieran hecho uso del AVA en el curso corriente, por lo que se les indico que podrían contestar la encuesta con base en sus experiencias previas o actuales.

4.2. Los datos obtenidos

4.2.1. Parte I. Información general

Del total de la población participante a quienes se les envió la encuesta, solo 21 profesores la respondieron, lo que representó el 63.6% de la población total, siendo un poco más de la mitad de los encuestados, de los cuales, el 14.3% eran hombres y el 85.7% mujeres.

La mayoría de los encuestados se encontraba en el rango de edad de 31 a 40 años y, junto con los profesores que se encontraban en el rango de edad de 41 a 50 años, representaron más del 50%.

En cuanto a los años de experiencia como profesor de ELE en el CEPE es de destacar que casi la mayoría, el 42.9%, no tiene más de cinco años laborando en el Centro. A este porcentaje le sigue el 28.6% que lleva más de 20 años dando clases en el mismo. Si sumamos el porcentaje de profesores que se encuentran en el rango de 6 a 10 años de experiencia, al rubro con mayor porcentaje, podemos concluir que la mayoría de los profesores cuentan con no más de diez años de experiencia.

Otro aspecto importante es la sede donde laboran los encuestados. Si bien la encuesta se restringió solo a quienes daban clase en CU, esto no quería decir que los encuestados no dieran clase en otra sede, teniendo

como resultado que el 33.33% de los mismos lo hacía. Esto podría indicarnos una posibilidad de que en esas sedes los profesores también trabajarían con el AVA en sus clases.

En cuanto al tema de los cursos que imparte el profesorado encuestado, se puede apreciar que participaron en la encuesta, por lo menos, un profesor de cada nivel impartido en el periodo de invierno de 2023.

La última pregunta de esta primera parte cuestionaba a los encuestados sobre su participación como autores de ejercicios o secuencias didácticas para AVA. Es decir, se buscaba conocer si tenían experiencia en su diseño, con lo que estarían más familiarizados con la estructura del ambiente virtual que quienes no hubieran participado. Las respuestas obtenidas fueron que el 52.38% de los encuestados no había participado en la elaboración de ejercicios o secuencias didácticas, solo un poco más de la mitad de los que sí lo había hecho con, al menos, un ejercicio para AVA.

4.2.2. Parte II. Diseño del AVA

En cuanto a la segunda parte de la encuesta, es destacable el hecho de que el 100% de los encuestados estaba familiarizado con la estructura general del AVA, teniendo la mayoría (76.2%) un buen conocimiento sobre el mismo; así como un conocimiento moderado sobre la diversidad de ejercicios (47.6%). Sin embargo, algunos encuestados reconocen que saben muy poco sobre esta diversidad que presenta este ambiente virtual (23.8%) lo que nos indica que no todos los encuestados han podido explorar todos los ejercicios por nivel, ya que solo una pequeña parte lo ha hecho, representando el 14.3%.

En cuanto al ítem 3 es destacable que solo el 5% se pronunciara en desacuerdo referente a la diversidad de ejercicios diseñados para el AVA que, aunado al 35% restante, conforma un 40% de encuestados que consideran que no existe un balance en la diversidad de ejercicios presentados en el ambiente virtual, algo que, como se describió en la Tabla 2, es totalmente cierto y el profesorado también se ha dado cuenta de ello.

A pesar de considerar la falta de diversidad en los ejercicios del AVA, el 100% de los encuestados valoran como positivos los ejercicios, ya que consideran que éstos sí les ayudan al estudiante a mejorar la comprensión de los temas gramaticales vistos en clase. Sin embargo, al cuestionar si a los estudiantes les ayuda a mejorar las habilidades que les son más complejas (comprensión de lectura, comprensión auditiva, expresión escrita…) el 5% estuvo en desacuerdo frente al 95% que sí estuvo de acuerdo, lo que de nueva cuenta nos permite ver que el profesorado valora positivamente los ejercicios de AVA.

En cuanto al ítem 6, los encuestados consideran que los elementos audiovisuales, en su gran mayoría, resultan pertinentes, solo un 10% no está del todo de acuerdo.

En el ítem 7, el 70% de los encuestados consideran que el AVA le proporciona material diverso para desarrollar, evaluar y practicar las diferentes habilidades lingüísticas con sus grupos frente a un 30% que no lo valora positivamente.

En cuanto al ítem 8, la mayoría 61.9% no ha hecho retroalimentaciones a los encargados del AVA para mejorar los ejercicios de la plataforma; sin embargo, del 38.1% que sí lo ha hecho, destaca el 9.5% que lo ha hecho en gran medida y que se corresponde a dos encuestados, los mismos que en el ítem 7 consideraron que el AVA no les proporcionó material diverso para trabajar las distintas habilidades lingüísticas con sus grupos. Otro aspecto destacable de estos dos encuestados es que han realizado varios ejercicios para AVA, lo cual nos permite ver que, al contar con un mejor conocimiento sobre el ambiente virtual, no solo como usuario sino también como autor de ejercicios y materiales, puede haber un mayor involucramiento con el mismo, lo que propicia una mayor retroalimentación para su mejora.

Por último, menos del 15% de los encuestados están familiarizados con la nueva versión 2.0 del AVA, lo que representará un reto para los encargados del mismo para capacitar y familiarizar a los usuarios con el nuevo entorno.

4.2.3. Parte III. Aspectos técnicos

En este apartado, compuesto por seis ítems de evaluación, es evidente que, a pesar de que casi la mayoría de los encuestados (47.6%) no ha recibido capacitación, o ha recibido muy poca (28.6%), por parte del personal encargado del CEPE, para hacer uso del AVA, esto no ha sido impedimento para que soliciten a sus alumno que realicen ejercicios en el ambiente virtual. Las estadísticas también muestran que, incluso, la mayoría de los profesores (52.4%) brinda muy poca asesoría a sus estudiantes para manejar este ambiente virtual, y que la mayoría no los lleva al Centro de Apoyo a la Docencia (CAD) o al laboratorio de idiomas, donde personal capacitado puede orientar a los estudiantes. Con esta información podemos intuir que es el estudiante quien tiene que asumir la responsabilidad de familiarizarse con el entorno y descubrir la manera de realizar sus ejercicios, esto podría explicar el hecho de que un mismo usuario ingrese varias veces a un mismo ejercicio, como se pudo apreciar al momento de revisar los estadísticos de la plataforma, o que incluso no realicen ningún ejercicio en la misma.

Por otra parte, los encuestados refieren que, en su mayoría (71.4%), no han tenido problemas técnicos con la plataforma y que han podido visualizar las actividades adecuadamente; pero solo el 23.8% está totalmente de acuerdo con que la plataforma es de fácil acceso y manejo, frente a un 52.4% que está parcialmente de acuerdo, lo que nos puede indicar que sí es necesario contar con mayor capacitación y orientación al profesorado sobre la plataforma para aclarar procedimientos y cuestiones de índole técnica.

4.2.4. Parte IV. Aspectos de gestión

Con respecto a los aspectos de gestión, se puede apreciar que es poco frecuente (57.1%) que el profesor revise la ficha pedagógica con las recomendaciones para trabajar los ejercicios, teniendo que hay profesores que nunca revisan esta ficha (9.5%), lo que nos indica que la mayoría toma como opcional su consulta.

En cuanto al ítem 17, este nos refleja que el trabajo principal con el AVA lo realiza en casa el alumno, pues el 57.1% de docentes, cuando asignan algún ejercicio, lo hacen como parte de las tareas del curso que, aunado al 14.3% de profesores que asignan estos ejercicios con mayor frecuencia para trabajarlos en casa, nos arroja más del 71% que sigue esta práctica.

Por otra parte, podemos apreciar que la tendencia del profesorado es dejar como opcional los ejercicios del AVA; sin embargo, hay un 33% que sistemáticamente recomienda estos ejercicios a los estudiantes que considera necesitan mejorar alguna habilidad lingüística, para que puedan hacerlo.

Referente al compromiso del docente para retroalimentar los ejercicios realizados por los alumnos en el AVA, podemos apreciar que menos de la mitad, 47.6%, lo hace sistemáticamente; mientras que el 38.1% realiza esta actividad de vez en cuando y el 14.3% no lo hace.

En cuanto al último ítem de respuesta cerrada, tenemos que el 57.1% de los docentes considera necesario que los alumnos utilicen AVA, de forma obligatoria, al tomar su curso para realizar, por lo menos, algún ejercicio; lo que hace que menos de la mitad del profesorado no sea partidaria de esta opción, por lo cual se refuerza el estatus optativo del AVA para su empleo en los distintos cursos de nivel de español.

4.2.5. Análisis interpretativo de las preguntas abiertas

De acuerdo con Rincón (2014, p. 141), "las preguntas abiertas utilizadas en encuestas proporcionan información de carácter textual; opiniones, explicaciones, justificaciones (...) por eso, según la naturaleza de la pregunta y el interés de la persona, las respuestas varían mucho en cuanto a su extensión y profundidad…", por lo que para poder analizar las respuestas obtenidas hay que hacer un análisis de tipo textual.

Para hacer el análisis interpretativo de las preguntas abiertas de nuestro cuestionario se utilizó el método de codificación de respuestas[2]. Las preguntas abiertas incluyen los ítems 21, 22, 23 y 24, además de los comentarios adicionales que, de manera optativa, realizaron los encuestados en las secciones II, III y IV de la misma encuesta. De esta forma, se codificaron cuatro temas principales: uso del AVA, momento de uso, dificultades presentadas y recomendaciones.

En cuanto al uso del ambiente virtual, el 57.7% de los encuestados refirió que la emplea para reforzar los temas vistos en clase; por lo que no es de extrañar que la mayoría de los docentes (52.38%) usen la plataforma durante el desarrollo del curso y solo el 38% la use al término del mismo para la realización de los exámenes de práctica.

En lo que refiere a las dificultades presentadas, estas son de índole diversa; sin embargo, los comentarios de la mayoría de los encuestados indica que los problemas técnicos son los principales (40.62%) aunque no se puede dejar de lado las dificultades encontradas en el tiempo de dedicación que hay invertir para trabajar el AVA, ya que el 15.62% considera que el tiempo es insuficiente para realizar más actividades, y el mismo porcentaje considera que la falta de diversidad de ejercicios hacen poco atractivo al AVA. Un aspecto que llama la atención en este apartado es el hecho de que el 9.37% de las opiniones de los docentes consideren que los temas abordados en los ejercicios de la plataforma no resultan interesante para los alumnos, lo que podría estar incidiendo, de igual forma, en la motivación de este para realizar las actividades, como lo indica el 3.12%.

Por su parte, las principales recomendaciones que hacen los encuestados para el AVA las podemos generalizar de la siguiente forma: proporcionar mayor variedad de ejercicios (29.41%), brindar capacitación docente para conocer a detalle el proyecto (17.64%), recibir apoyo técnico para reconocer el funcionamiento de la plataforma (11.76%), que los encargados resuelvan los problemas técnicos presentados al trabajar en la plataforma (14.7%).

---

2 "El proceso de convertir las respuestas individuales en categorías se llama codificación. (...) El primer paso en la codificación es determinar las clases de respuestas que se han dado a una pregunta (…) luego, los comentarios en lista se organizan en agrupaciones lógicas a las cuales se les asigna un código; dichas agrupaciones están determinadas tanto por la frecuencia de las respuestas como por los objetivos de la prueba…" Rincón (2014, p. 142)

.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo de investigación consistía en valorar la percepción y el uso que hacen los docentes de español del CEPE del ambiente virtual de aprendizaje creado por el mismo.

En este sentido, podemos concluir que todos los docentes han hecho uso del AVA, ya sea durante las clases o al final de las mismas, con el fin de que sus alumnos refuercen los conocimientos de lo visto en clase, pongan en práctica algunas habilidades y, en menor medida, para prepararlos para los exámenes finales. Lo anterior nos indica que el ambiente virtual cumple con su objetivo y que es un proyecto reconocido por el ámbito académico del Centro, lo que representa una de sus fortalezas.

Sin embargo, una desventaja la podemos encontrar en el hecho de que no todos los docentes conocen la diversidad de ejercicios diseñados por nivel. Podemos concluir que esto se debe a que ellos solo tienen acceso a los ejercicios del nivel que imparte por lo que, siguiendo este procedimiento, tardarían meses e inclusos años en conocerlos todos. Esto representa un área de oportunidad para que los coordinadores del proyecto preparen información pertinente para informar a los docentes de la diversidad de ejercicios; una opción podría ser a través de las fichas pedagógicas, mediante la creación de un espacio en común, estructurado por niveles, para que todos los docentes puedan revisarlas y así tener una idea de lo que pueden trabajar en la plataforma.

Otra área de oportunidad la representa el equilibrio de los ejercicios diseñados, en este sentido, los coordinadores del proyecto deben tener mayor control sobre los niveles ya trabajados para lograr homogeneidad en la cantidad de ejercicios disponibles por nivel.

Otro aspecto de reflexión podemos plantearlo con la siguiente pregunta: ¿cómo puede el docente retroalimentar al AVA? Uno de los resultados de la encuesta arrojó que la mayoría de los docentes no comparte sus experiencias con los encargados del proyecto; por lo que la implementación de breves encuestas al finalizar el curso, incluso dirigidas también para alumnos, donde se cuestionen aspectos puntuales como problemas técnicos, contenidos de las fichas pedagógicas, habilidades trabajadas en los ejercicios, entre otros, podrá ayudar a orientar mejoras de forma más sistemática y en un menor tiempo.

En cuanto a los aspectos técnicos, se debe implementar una estrategia que permita brindar soporte a los usuarios (tanto profesores como alumnos) fuera del CAD o el laboratorio de idiomas, esto debido a que la mayoría de los docentes prefieren dejar los ejercicios de AVA para trabajarlos en casa. El diseño de videotutoriales, con respuestas a preguntas o problemas frecuentes, podría ser una solución ante esta problemática. De igual forma lo sería contar con chatbot como apoyo inmediato al usuario. Otro aspecto técnico que es importante cuidar es la visualización de los contenidos y ejercicios en dispositivos móviles, por lo que lo más recomendable sería garantizarle al usuario que, mediante una aplicación, pueda ver y realizar los ejercicios.

A más de ocho años de haberse implementado el AVA, otra de sus fortalezas se encuentra en la experiencia adquirida por quienes coordinan el programa, experiencia que ha redireccionado el rumbo del proyecto para sacar una nueva versión, la 2.0, con la cual se tendrá que dar valor a las experiencias docentes y considerar sus necesidades para que este ambiente virtual siga representando una verdadero apoyo para las clases de español.

Finalmente, no queda más que reconocer líneas de investigación futuras para este tema; en donde será de suma utilidad conocer la perspectiva del alumnado, así como el impacto que ha tenido este ambiente virtual para la enseñanza del español en otras sedes del CEPE. Además, con la nueva versión, será interesante indagar el efecto que tendrá este nuevo ambiente virtual al homologarse a los niveles del MCER.

6. BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Ramos, E. (2017). La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 55. http://www.um.es/ead/red/55/alvarez.pdf

Barrios, M., y Cosculluela, A. (2013). Fiabilidad. En J. Meneses (coord.). *Psicometría.* (pp. 75–140). UOC.

Borges, F. (2007). «El estudiante de entornos virtuales. Una primera aproximación». En: Federico BORGES (coord.). «El estudiante de entornos virtuales» [dossier en línea]. *Digithum*. N.º 9. UOC. http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/esp/borges.pdf

Bustos Sánchez, A. & Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), pp. 163-184.

Cano, Esteban. (2014). Tareas 2.0 para el aprendizaje y evaluación de segundas lenguas en entornos virtuales de aprendizaje. Pixel-Bit Revista de Medios y Educación. 185-199. 10.12795/pixelbit.2014.i44.13. https://www.redalyc.org/pdf/368/36829340013.pdf

Contreras Izquierdo, N. M. (2008). La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE). *Iniciación a la investigación*, 3 (4), I-VII.

Coordinación de español. (2020, 2 de septiembre). AVA: pasado, presente y futuro [Presentación]. CEPE - UNAM.

Días Barriga, F. (2011) Tic y competencias docentes del siglo XXI. En Carneiro, R.; Toscano, J.C.; Díaz, T. (Coord.). Lo*s desafíos de las TIC para el cambio educativo.* Madrid: Santillana pp.139 – 154

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición*, 6, pp. 27-36. https://www.humanas.unal.edu.co/lab_psicometria/application/files/9416/0463/3548/Vol_6._Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf

García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning…? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 09-28. doi: http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25495

Instituto Cervantes (14 de septiembre de 2022). *El número de alumnos de la red del Instituto Cervantes crece el 15% en el último curso académico 2021-2022*. https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2022/noticias/crecen-alumnos-curso-21-22.htm

Martin, F.; Sun, T. & Westine, C.D. (2020). A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Computers & Education*. Volume 159. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104009

Merchán Basabe, C. A. (2018). Modelamiento pedagógico de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (44). https://doi.org/10.17227/ted.num44-8989

Nadler, J. T., Weston, R., & Voyles, E. C. (2015). Stuck in the middle: the use and interpretation of mid-points in items on questionnaires. *The Journal of general psychology*, *142*(2), pp. 71–89. https://doi.org/10.1080/00221309.2014.994590

Rincón Gómez, W. A. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis?. *Comunicaciones En Estadística*, *7*(2). https://doi.org/10.15332/s2027-3355.2014.0002.02

Tao, J. & Gao, X. (2022). Teaching and learning languages online: Challenges and responses. *System*. Volume 107. https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819