

**APRENDIZAJE DE LENGUAS EN LÍNEA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
GHANESA DURANTE LA COVID-19 DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS
ESTUDIANTES**

**APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ON-LINE NO ENSINO SUPERIOR GANENSE
DURANTE A COVID-19 NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES**

**LEARNING LANGUAGES ONLINE IN GHANAIAN HIGHER EDUCATION DURING
COVID-19 FROM THE PERSPECTIVE OF STUDENTS**



Michael Owusu TABIRI¹
e-mail: mtabiri@gctu.edu.gh



Ilgin MIRICI²
e-mail: ilginmirici@gmail.com



Ivy JONES-MENSAH³
e-mail: ivy.jones-mensah@upsamail.edu.gh



Joseph Kwame OCLOO⁴
e-mail: joseph.ocloo@upsamail.edu.gh

Cómo citar este artículo:

Tabiri, M. O., Mirici, I., Jones-Mensah, I., & Ocloo, J. K. (2026). Aprendizaje de lenguas en línea en la educación superior ghanesa durante la covid-19 desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30(esp1), e026012. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30iesp1.20896>



| **Enviado el:** 05/01/2026
| **Revisiones requeridas el:** 12/02/2026
| **Aprobado el:** 17/02/2026
| **Publicado el:** 30/03/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor ejecutivo adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Centro de Idiomas/Departamento de Sistemas de Información, Universidad de Tecnología de la Comunicación de Ghana, Accra, Ghana.

² Doctorando, Escuela de Posgrado de Ciencias de la Educación, Universidad TED, Ankara, Turquía.

³ Departamento de Estudios de Comunicación, Universidad de Estudios Profesionales, Accra, Ghana.

⁴ Departamento de Estudios de Comunicación, Universidad de Estudios Profesionales, Accra, Ghana.

RESUMEN: El estudio tiene como objetivo examinar las percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje de lenguas en línea, incluyendo inglés, francés, español, chino y lenguas ghanesas, en la educación superior en Ghana durante la pandemia de COVID-19. En el estudio se adoptó un enfoque de encuesta cuantitativa. Los datos fueron recopilados de 138 estudiantes de pregrado seleccionados de manera intencional, mediante un cuestionario en línea y una ficha de observación desarrollada por los investigadores. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando estadística descriptiva e inferencial. Los resultados revelaron que más de la mitad de los estudiantes participantes prefirió aprender lenguas en línea. Los desafíos incluyeron problemas de conectividad a internet, falta de acceso a internet, limitada competencia tecnológica entre los estudiantes, conocimiento limitado de los docentes sobre plataformas en línea, frecuentes cortes de energía y ausencia de electricidad en algunas comunidades.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje de lenguas. Educación en línea. Educación superior. Percepciones de los estudiantes.

RESUMO: O estudo tem como objetivo examinar as percepções dos estudantes acerca da aprendizagem de línguas online, incluindo inglês, francês, espanhol, chinês e línguas ganenses, no ensino superior em Gana durante a pandemia de covid-19. No estudo, adotou-se uma abordagem de levantamento quantitativo. Os dados foram coletados de 138 estudantes de graduação selecionados intencionalmente, por meio de um questionário online e de um formulário de observação desenvolvido pelos pesquisadores. Os dados obtidos foram analisados utilizando estatística descritiva e inferencial. Os resultados revelaram que mais da metade dos estudantes participantes preferiu aprender línguas on-line. Os desafios enfrentados incluíram problemas de conectividade à internet, falta de acesso à internet, limitada proficiência tecnológica entre os estudantes, conhecimento limitado dos docentes sobre plataformas on-line, frequentes quedas de energia e ausência de eletricidade em algumas comunidades.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem de línguas. Educação on-line. Ensino superior. Percepções dos estudantes.

ABSTRACT: The study aims to examine students' perceptions regarding the online learning of languages, including English, French, Spanish, Chinese, and Ghanaian languages, at the higher education level in Ghana during the COVID-19 pandemic. In the study, a quantitative survey approach was adopted. The data were collected from 138 purposively selected undergraduate students via an online questionnaire and an observation form developed by the researchers. The obtained data were analyzed using descriptive and inferential statistics. The results revealed that more than half of the participating students preferred learning languages online. The challenges faced included internet connectivity problem, lack of internet access, limited technological proficiency among learners, lecturers' limited knowledge of online platforms, frequent power outages, and absence of electricity in some communities.

KEYWORDS: Learning languages. Online education. Higher education. Perceptions of students.

INTRODUCCIÓN

Este estudio se sitúa en un marco de Comunidad de Indagación, que propone un modelo de aprendizaje en línea basado en la interacción significativa ubicada en la presencia docente (la interacción en línea del docente para facilitar y apoyar el aprendizaje), presencia social (la sensación de estar con una persona “real” en una realidad virtual) (Garrison et al., 1999; Savvidou et al., 2022). En otras palabras, este estudio se basa en las teorías socioculturales de Vygotsky (1978), que resaltan cómo los estudiantes participan en experiencias de aprendizaje colaborativas y constructivistas.

En marzo de 2020, todas las instituciones educativas de Ghana cerraron debido a la pandemia del coronavirus, lo que obligó a impartir la enseñanza en línea (University World News, 2020; Tabiri et al., 2022). Sin embargo, no se pueden subestimar los desafíos que enfrentan estudiantes e instructores al adoptar o adaptar el aprendizaje en línea para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas como el inglés, el francés, el español, el chino y las lenguas ghanesas en países en desarrollo donde el uso de la tecnología no está muy extendido (Tabiri et al., 2022). En vista de esto, los investigadores decidieron que sería conveniente iniciar este estudio para investigar las percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje en línea de idiomas como el inglés, el francés, el español, el chino y las lenguas ghanesas en la educación superior en Ghana durante la pandemia de COVID-19.

Tras la llegada de la pandemia de COVID-19, el aprendizaje en línea se convirtió en una alternativa a las escuelas y universidades tradicionales, y sus defensores lo promueven como una forma para que los estudiantes continúen sus estudios a su propio ritmo y en casi cualquier lugar (Tabiri et al., 2022, p. 208). Sin embargo, los datos disponibles demuestran que la mala conectividad y el acceso limitado a internet representan un problema significativo para los países en desarrollo (Karsenti et al., 2020; Tabiri, 2021). Además, si bien es cierto que la tecnología es actualmente la mejor alternativa para la enseñanza y el aprendizaje durante la pandemia de COVID-19, es imposible exagerar las dificultades que presenta, especialmente para los estudiantes de países en desarrollo.

El estudio se centra en cómo se sintieron los estudiantes respecto al aprendizaje de idiomas en línea a nivel educativo avanzado en Ghana durante el período en que la epidemia de COVID-19 provocó el cierre de muchas instituciones educativas. Asimismo, busca explorar las razones por las que a los estudiantes les gusta o no aprender algunos idiomas en línea, si todos los idiomas pueden aprenderse en línea sin clases presenciales, y desentrañar los principales

problemas que suelen encontrar los estudiantes al aprender idiomas en línea y cómo minimizarlos en la educación superior en Ghana.

Los siguientes objetivos sirven de guía para este estudio:

1. Investigar por qué a los estudiantes de idiomas en la educación superior les gusta aprender idiomas en línea;
2. Determinar los factores que hacen que a los estudiantes no les guste aprender idiomas en línea desde el punto de vista de los estudiantes que cursan estudios superiores en Ghana;
3. Proporcionar algunas estrategias pedagógicas para minimizar las dificultades de los estudiantes con el aprendizaje en línea en la educación superior en Ghana.

REVISIÓN DE LITERATURA

La UNESCO recomendó la utilización de programas de aprendizaje a distancia, recursos educativos abiertos y plataformas que las escuelas y los docentes pueden usar para contactar a los estudiantes de forma remota y minimizar la interrupción de la educación después del cierre de escuelas en prácticamente todo el mundo (Tabiri et al., 2022; UNESCO, 2020). Los seminarios web se convirtieron en la mejor opción para la enseñanza y el aprendizaje durante la COVID-19 (Karsenti et al., 2020; Tabiri et al., 2022). Madhavi (2010) afirma que el enfoque comunicativo para el aprendizaje de idiomas integra una gran cantidad de contenido de alta calidad con tecnologías multimedia interactivas y adaptables.

En otras palabras, el desarrollo de la tecnología en la didáctica (TD) promueve la andragogía, lo que disminuye el énfasis en el docente en la enseñanza y el aprendizaje. Pero el estudio encontró que la educación convencional es más exitosa (Basilaia & Kvavadz, 2020). En otras palabras, el aprendizaje presencial y el aprendizaje en línea son diferentes entre sí (Brown & Park, 2015; Çalık & Altay, 2021; Kank, 2021; Paul & Jefferson, 2019). Al-Zboon (2020) llevó a cabo un estudio para evaluar la eficiencia del aprendizaje remoto y la instrucción directa en la competencia en árabe de los estudiantes de primer año de secundaria en Jordania.

La enseñanza y el aprendizaje presenciales podrían ser la mejor opción debido a las dificultades que suelen estar asociadas a la enseñanza y el aprendizaje en línea, como destacaron Mahat et al. (2021): “los estudiantes no pueden evitar encontrar dificultades y obstáculos al utilizar el aprendizaje en línea” (p. 162). A pesar de los problemas y obstáculos que encuentran

los estudiantes al usar la plataforma en línea, se ha constatado que el aprendizaje y la enseñanza en línea promueven la centralidad del estudiante y la participación activa de todos los alumnos (Candelaria, 2023; Huba & Freed, 2000; Ritonga, 2020).

Dado que este estudio se centra en el aprendizaje en línea de idiomas en la educación superior en un país en desarrollo de África, los resultados difieren significativamente de los de Kokroko et al. (2020) y Tabiri et al. (2022), quienes se concentraron en los desafíos que enfrentaban los estudiantes al aprender francés e inglés en línea, pero también respaldan algunos hallazgos de Tabiri et al. (2022), Kokroko et al. (2020), Alscher (2024) y Özfıdan & Marks (2025) con respecto a cómo los estudiantes universitarios adoptan el aprendizaje en línea y los desafíos que encuentran al aprender idiomas en línea.

Las hipótesis y las preguntas de investigación

Hipótesis 1

Nuestra hipótesis es que los estudiantes que perciben una alta presencia docente y social en los entornos de aprendizaje en línea son más propensos a expresar actitudes positivas hacia el aprendizaje de idiomas en línea.

Hipótesis 2

Nuestra hipótesis es que los estudiantes que experimentan problemas técnicos frecuentes, como una mala conexión a Internet y la falta de dispositivos digitales, son más propensos a manifestar actitudes negativas hacia el aprendizaje de idiomas en línea.

Hipótesis 3

Nuestra hipótesis es que los estudiantes que reciben apoyo pedagógico estructurado, como capacitación en herramientas en línea y estrategias específicas del idioma, tienen más probabilidades de superar los desafíos y desarrollar experiencias positivas con el aprendizaje de idiomas en línea.

Las preguntas de investigación del estudio se han formulado de la siguiente manera:

1. ¿Qué opinan los estudiantes de educación superior en Ghana sobre los factores que influyen en que les guste o no aprender idiomas en línea?

2. ¿Cuáles son los principales problemas que suelen encontrar los estudiantes de nivel superior al aprender idiomas en línea?
3. ¿Qué estrategias pedagógicas pueden emplearse para minimizar las dificultades de los estudiantes con el aprendizaje en línea en la educación superior en Ghana?

METODOLOGÍA

Diseño de la investigación

El estudio adoptó un método tecnológico cuantitativo para la recopilación de datos. Alternativamente, se utilizó una metodología de encuesta cuantitativa. Si bien las aportaciones cualitativas, como las entrevistas o los grupos focales, podrían haber ofrecido una comprensión más profunda de las actitudes y experiencias de los estudiantes con el aprendizaje de idiomas en línea, los investigadores optaron por un diseño de investigación cuantitativo. Esta decisión se vio influenciada por las restricciones impuestas por el confinamiento debido a la COVID-19, que imposibilitó las interacciones presenciales y limitó la viabilidad de los enfoques cualitativos. En consecuencia, se empleó un cuestionario en línea estructurado para recopilar datos de manera eficiente de una muestra más amplia, respetando los protocolos de seguridad.

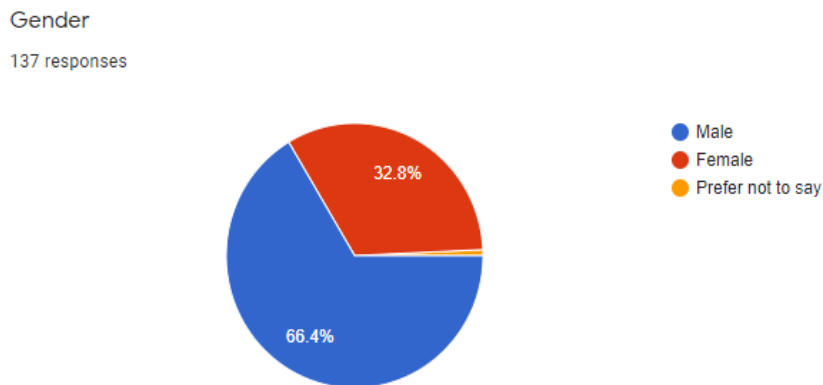
Los estudiantes de pregrado que cursaban estudios de idiomas en línea a nivel terciario recibieron un cuestionario en línea en forma de formulario de Google o enlace. El enlace se creó y distribuyó a los participantes como parte de la encuesta sobre el enfoque tecnológico, y se les permitió participar en la investigación de forma remota respondiendo al cuestionario y ayudando a los investigadores a encontrar las respuestas a las preguntas de investigación del estudio. Los investigadores invitaron a los 600 estudiantes que pudieran estar interesados a responder el cuestionario a hacerlo después de compartir el enlace con los participantes con el apoyo de sus profesores. Se les dio a los estudiantes tres semanas para participar en el estudio. Antes de la pandemia de coronavirus en Ghana, algunos de estos participantes habían estado aprendiendo en línea mediante un método híbrido (en línea y presencial simultáneamente).

Participantes y muestreo

En el estudio participaron 600 personas. El lugar de estudio y los participantes se seleccionaron mediante muestreo intencional. En consecuencia, los investigadores eligieron universidades con reputación de utilizar la tecnología de forma eficaz, tanto antes como después

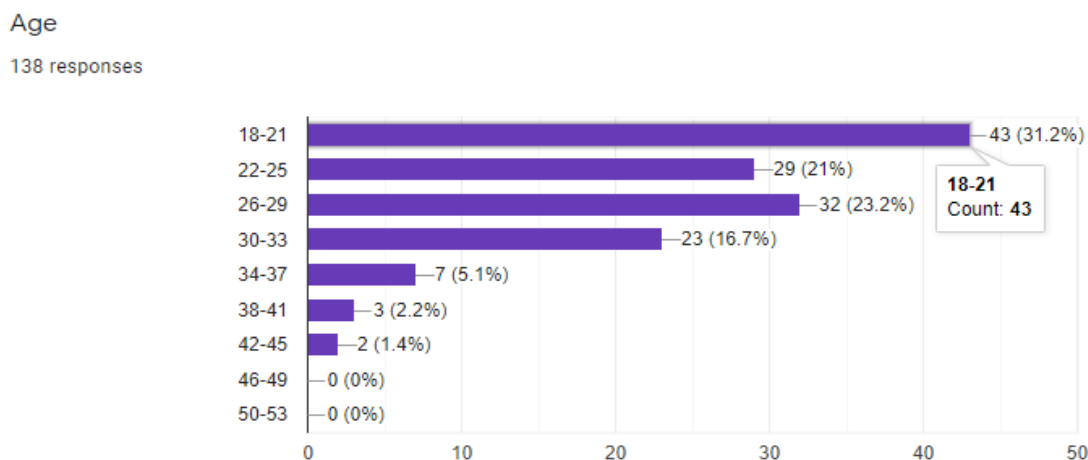
de la pandemia de coronavirus. De los 600 estudiantes de primer año, 138 de la Universidad de Tecnología de la Comunicación de Ghana, la Universidad de Ghana (Legon), la Universidad de Estudios Profesionales (Accra) y la Universidad de Educación (Winneba) respondieron voluntariamente a un cuestionario en línea. Según Parahoo (1997) y Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister (2012), el muestreo intencional se utiliza habitualmente en estudios basados en la capacidad de los encuestados para generar datos relevantes. La decisión de los investigadores es coherente con sus hallazgos. Tras la implementación o adaptación del aprendizaje y la enseñanza en línea por parte de sus universidades, los investigadores buscaron comprender cómo los estudiantes de educación superior de Ghana percibían el estudio de idiomas en línea durante la pandemia de COVID-19. Como se puede observar en las figuras 1 y 2, la mayoría de los estudiantes tienen entre 18 y 29 años, y asimismo la mayoría son estudiantes varones.

Figura 1.
Género del estudiante



Nota. Creado por los autores.

Figura 2.
Las edades de los participantes



Note. Creado por los autores.

HERRAMIENTAS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Las herramientas utilizadas para recopilar datos fueron la observación y un cuestionario, ambos desarrollados por los investigadores. Ciento treinta y ocho estudiantes de cuatro universidades ghanesas respondieron voluntariamente a ocho preguntas para que los investigadores pudieran evaluar sus percepciones sobre el aprendizaje de idiomas en línea en la educación superior en Ghana durante la pandemia de COVID-19. Si bien la observación se consideró inicialmente una herramienta complementaria, las restricciones derivadas de la pandemia limitaron su aplicación efectiva.

El cuestionario fue validado por expertos en tecnología educativa y enseñanza de idiomas para garantizar su validez de contenido. Asimismo, se realizó una prueba piloto con una muestra reducida para perfeccionar el instrumento, asegurando su claridad y consistencia interna. Para establecer la fiabilidad, se midió la consistencia interna del cuestionario mediante el coeficiente alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0,81, lo que indica un alto nivel de fiabilidad adecuado para la investigación en ciencias sociales.

ANÁLISIS DE DATOS

Los datos recopilados mediante herramientas tecnológicas (formularios de Google) se analizaron utilizando estadística descriptiva e inferencial. La estadística descriptiva (por

ejemplo, frecuencias, medias y desviaciones estándar) se empleó para resumir las respuestas de los estudiantes. La estadística inferencial, en particular el análisis de regresión múltiple, se utilizó para determinar la relación entre variables clave como el acceso a la tecnología, la experiencia previa con el aprendizaje en línea y las percepciones generales de los estudiantes. Si bien la regresión múltiple es una técnica apropiada para el estudio, es importante señalar que el análisis asumió que se cumplían los supuestos estándar de regresión. Estos incluyen: normalidad de los residuos (para asegurar que los términos de error se distribuyan normalmente), homocedasticidad (para confirmar la varianza constante de los errores en todos los niveles de las variables independientes) e independencia de las observaciones.

Limitaciones

Si bien el análisis se realizó bajo el supuesto de que estas condiciones se cumplían, el estudio reconoce que el acceso limitado a la validación de datos presenciales pudo haber restringido una verificación diagnóstica exhaustiva de estos supuestos. Estudios futuros podrían considerar verificaciones más rigurosas utilizando gráficos de normalidad, cálculos del factor de inflación de la varianza (VIF) y estadísticas de Durbin-Watson, especialmente cuando los datos se recopilen en condiciones menos restrictivas. El estudio sugiere que el rendimiento académico es un predictor de actitudes positivas, pero no se establece una relación causal.

Resultados

Los resultados se presentan en relación con cada pregunta de investigación de la siguiente manera:

1. *¿Qué opinan los estudiantes de educación superior en Ghana sobre los factores que influyen en que les guste o no aprender idiomas en línea?*

Para verificar si los estudiantes habían estudiado alguna vez algún idioma en línea, se les pidió que expresaran su opinión sobre el siguiente tema:

¿Cuándo fue la primera vez que estudiaste un idioma en línea?

Tabla 1.

La primera vez que los estudiantes estudiaron un idioma en línea

Año	n	%
2020	62	43
2021	53	37
2019	17	12
2016	6	4
2018	4	3
2017	2	1

Total	144	100
--------------	------------	------------

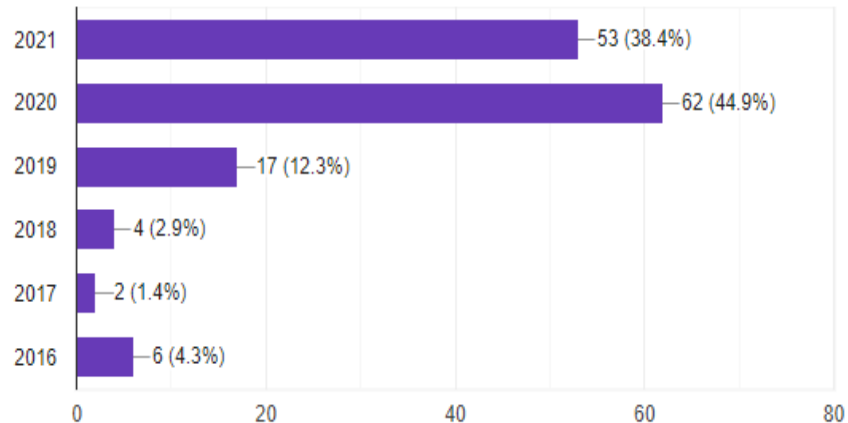
Nota. Creado por el autor.

Figura 3.

Primera vez que se estudia un idioma en línea

When was the first time you studied a language online?

138 responses



Nota. Creado por los autores.

Además, los investigadores pidieron a los estudiantes que expresaran su opinión sobre la cantidad de idiomas que habían estado aprendiendo en línea, indicando su interpretación de la pregunta: ¿Cuántos idiomas has estado aprendiendo en línea?

Tabla 2.

Número de idiomas que los estudiantes han estado aprendiendo en línea

Número de idiomas que los estudiantes han estado aprendiendo en línea	n	%
1	64	44.4
2	60	42
3	12	8.3
Ninguno de los idiomas	6	4
4	2	1.3
Total	144	100

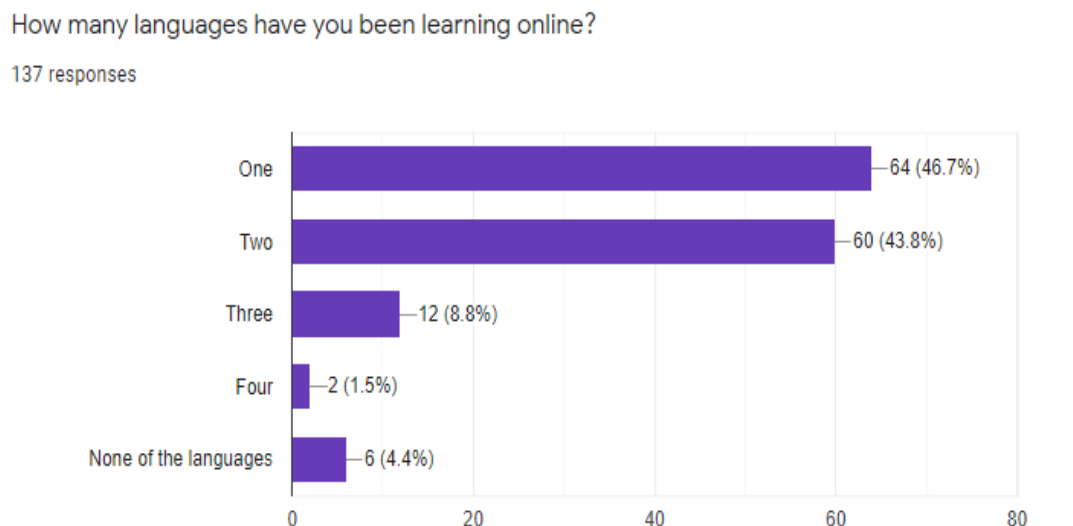
Nota. Creado por los autores.

La tabla 2 indica que el 44,4% de los estudiantes estudiaron al menos más de un idioma en línea, el 42% estudiaron dos idiomas en línea, el 8,3% estudiaron tres idiomas en línea, mientras que el 4% no estudiaron ningún idioma en línea y el 1,3% estudiaron cuatro idiomas

en línea. La siguiente figura ilustra los idiomas que los estudiantes han estado aprendiendo en línea:

Figura 4.

Idiomas que los estudiantes han estado aprendiendo en línea



Nota. Creado por los autores.

Nuevamente, se les pidió a los participantes que mencionaran los idiomas que habían estudiado en línea. Sus respuestas son las siguientes:

Tabla 3.

Idiomas que los estudiantes han estudiado en línea

Idiomas que los estudiantes hayan estudiado en línea	n	%
Inglés	73	34
Idiomas ghaneses	68	32
Francés	48	23
Español	10	5
Ninguno	9	4
Chino	4	2
Total	212	100

Nota. Creado por los autores.

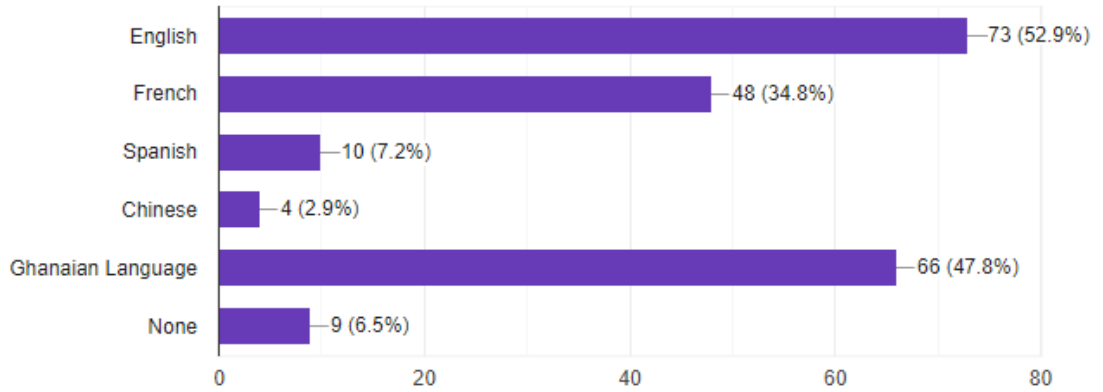
En la Tabla 3 se observa que el 34% de los estudiantes universitarios estudiaron inglés en línea, el 32% estudiaron lenguas ghanesas, el 23% estudiaron francés en línea, el 5% estudiaron español, el 2% estudiaron chino en línea, mientras que el 4% no estudiaron ninguno de los cinco idiomas en línea. La siguiente figura destaca los idiomas que los estudiantes han estudiado en línea:

Figura 5.

Menciona los idiomas que has estudiado en línea.

Mention the languages you have ever studied online.

138 responses



Nota. Creado por los autores.

Además, se pidió a los participantes que indicaran los aspectos del idioma que les gusta o no les gusta aprender en línea.

Tabla 4.

Idiomas que a los estudiantes les gusta o no les gusta aprender en línea

Respuestas	n	%
Sí	76	55.5
No	61	44.5
Total	137	100

Nota. Creado por los autores.

La Tabla 4 muestra que el 55,5% de los participantes respondieron que les gusta aprender todos los idiomas en línea, mientras que al 44,5% de los estudiantes no les gusta estudiar idiomas en línea.

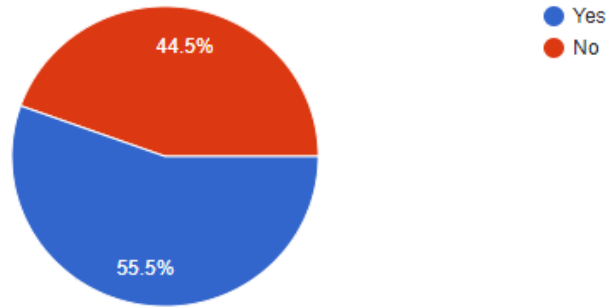
La siguiente figura destaca los idiomas que a los estudiantes les gusta o no les gusta aprender en línea:

Figura 6.

Si a los estudiantes les gusta aprender idiomas en línea o no

Do you like learning or studying all the aspects of languages online?

137 responses



Nota. Creado por los autores.

La Figura 6 muestra que el 55,5% de los participantes respondieron que les gusta aprender todos los aspectos de los idiomas en línea, mientras que al 44,5% de los estudiantes no les gusta estudiar idiomas en línea.

Además, los estudiantes debían indicar su preferencia por aprender un idioma en línea. La Tabla 5 que aparece a continuación muestra los resultados:

Tabla 5.

Por qué a los estudiantes les gusta aprender un idioma en particular en línea

Aprender un idioma en particular en línea	n	%
Puedo escuchar las lecciones grabadas varias veces.	75	41.4
Ahorra tiempo y energía al no tener que ir al campus todos los días.	45	25
Mi profesor explica las lecciones muy bien, como si fueran clases presenciales.	35	19.3
Mi profesor imparte clases regularmente a través de Zoom y la plataforma en línea de la universidad.	26	14.3
Total	181	100

Nota. Creado por los autores.

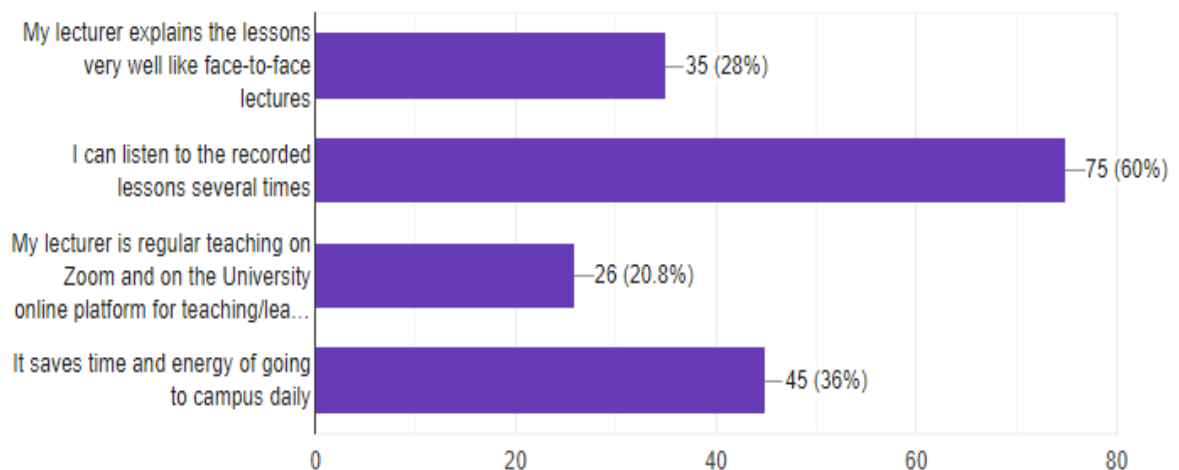
De la Tabla 5 se deduce que a los estudiantes les gusta aprender un idioma en línea por las siguientes razones: escuchar las lecciones grabadas varias veces (44,4%), ahorrar tiempo y energía al no tener que ir al campus diariamente (25%), que los profesores puedan explicar las lecciones tan bien como en las clases presenciales (19,3%) y que los profesores impartan clases regularmente en Zoom y la plataforma en línea de la Universidad (14,3%). La Figura 7 ejemplifica las razones por las que a los estudiantes les gusta aprender un idioma en línea:

Figura 7.

Por qué a los estudiantes les gusta aprender un idioma en particular en línea

Why do you like learning a particular language online?

125 responses



Nota. Creado por los autores.

1. *¿Cuáles son los principales problemas que suelen encontrar los estudiantes de educación superior al aprender idiomas en línea?*

Además, se preguntó a los participantes del estudio por qué no les gustaba aprender un idioma específico en línea, y la siguiente tabla muestra sus respuestas:

Tabla 6.

¿Por qué a los estudiantes no les gusta aprender un idioma específico en línea?

¿Por qué a los estudiantes no les gusta aprender un idioma específico en línea?	n	%
Consume datos	63	41.1
Es difícil aprender un idioma en línea.	52	34
Aprender un idioma en línea es caro.	28	18.3
El profesor no puede explicar las lecciones/conferencias en línea.	10	6.6
Total	153	100

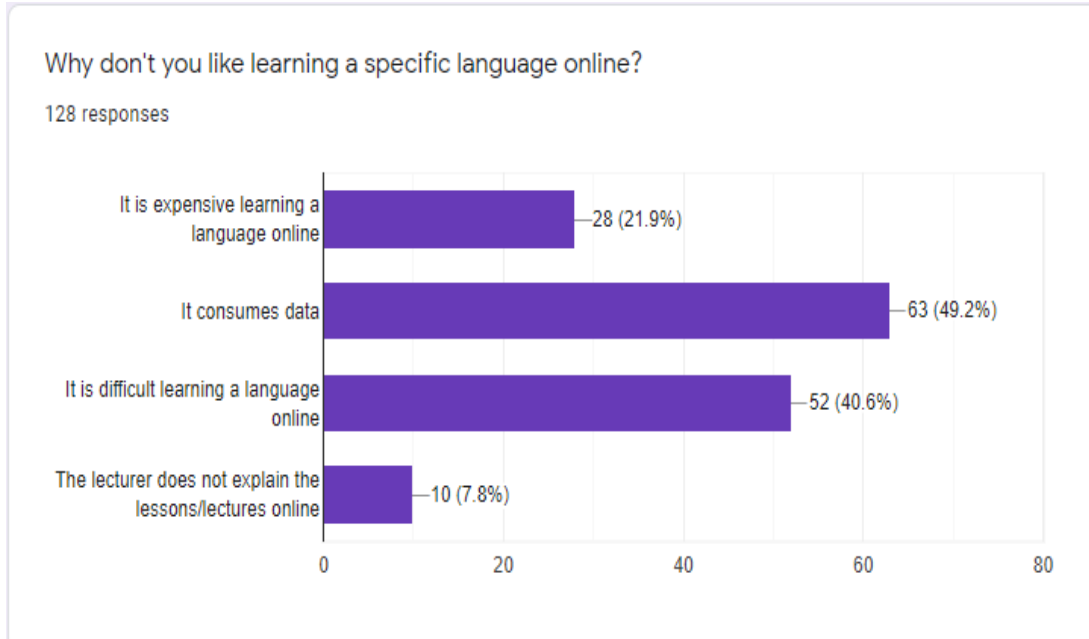
Nota. Creado por los autores.

De la Tabla 6, se observa que a los estudiantes no les gusta aprender un idioma específico en línea debido a las siguientes razones: el aprendizaje en línea consume datos (41,1%), es difícil aprender un idioma en línea (34%), es caro aprender un idioma en línea (18,3%) y porque el profesor no puede explicar las lecciones/clases en línea (6,6%).

La siguiente figura arroja más luz sobre por qué a los estudiantes no les gustaba aprender un idioma específico en línea:

Figura 8.

¿Por qué no te gusta aprender un idioma específico en línea?



Nota. Creado por los autores.

Finalmente, se pidió a los participantes que indicaran los problemas que suelen encontrar al aprender idiomas como inglés, francés, español y chino en línea.

Tabla 7.

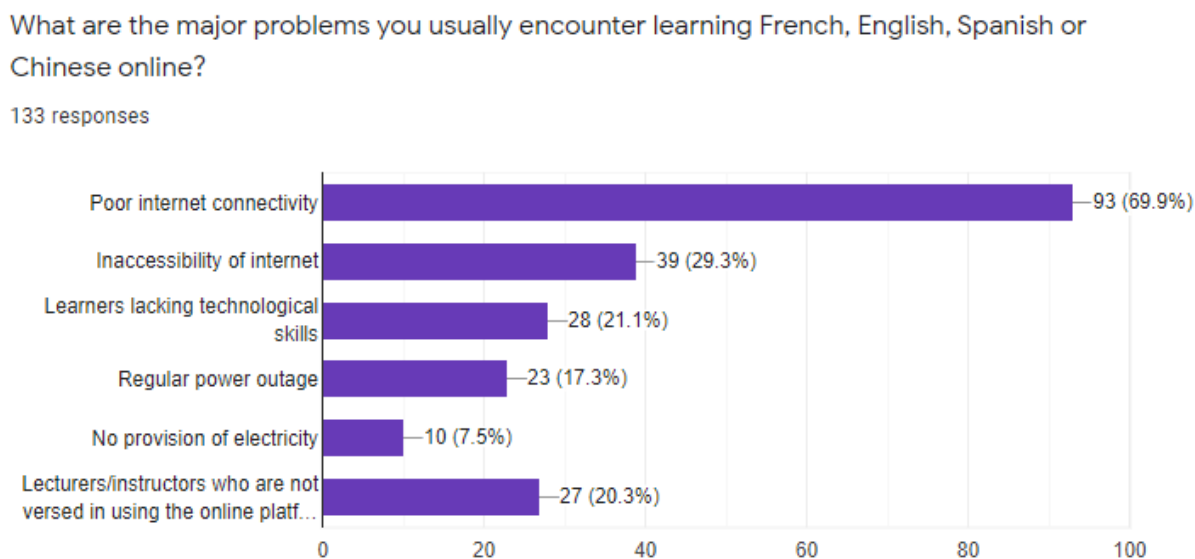
Los principales problemas que suelen encontrar los estudiantes al aprender idiomas en línea

Los principales problemas que suelen encontrar los estudiantes al aprender idiomas en línea	n	%
Conectividad a internet deficiente	93	42
Falta de cobertura de internet en zonas remotas	39	18
La falta de habilidades tecnológicas por parte de los estudiantes	28	13
Profesores/instructores que no tienen experiencia en el uso de plataformas en línea	27	12
Cortes de energía frecuentes	23	10
No hay suministro de electricidad	10	5
Total	220	100

Nota. Creado por los autores.

Figura 9.

Los principales problemas que suelen encontrar los estudiantes al aprender idiomas en línea



Nota. Creado por los autores.

Según los estudiantes, basándose en sus experiencias en línea, los principales problemas que suelen encontrar al aprender idiomas en línea son los problemas de conectividad a Internet deficientes (42%), la falta de cobertura de internet en zonas remotas (18%), la falta de habilidades tecnológicas por parte de los estudiantes (13%), los profesores/instructores que no están familiarizados con el uso de las plataformas en línea (12%), los cortes de energía regulares (10%) y la falta de suministro de electricidad (5%).

2. *¿Qué estrategias pedagógicas pueden emplearse para minimizar las dificultades de los estudiantes con el aprendizaje en línea en la educación superior en Ghana?*

Se pidió a los participantes que sugirieran formas de minimizar los problemas que encontraban al aprender idiomas en línea. Sus respuestas son las siguientes:

Tabla 8.

Formas de minimizar los problemas que encuentran los estudiantes al aprender idiomas en línea.

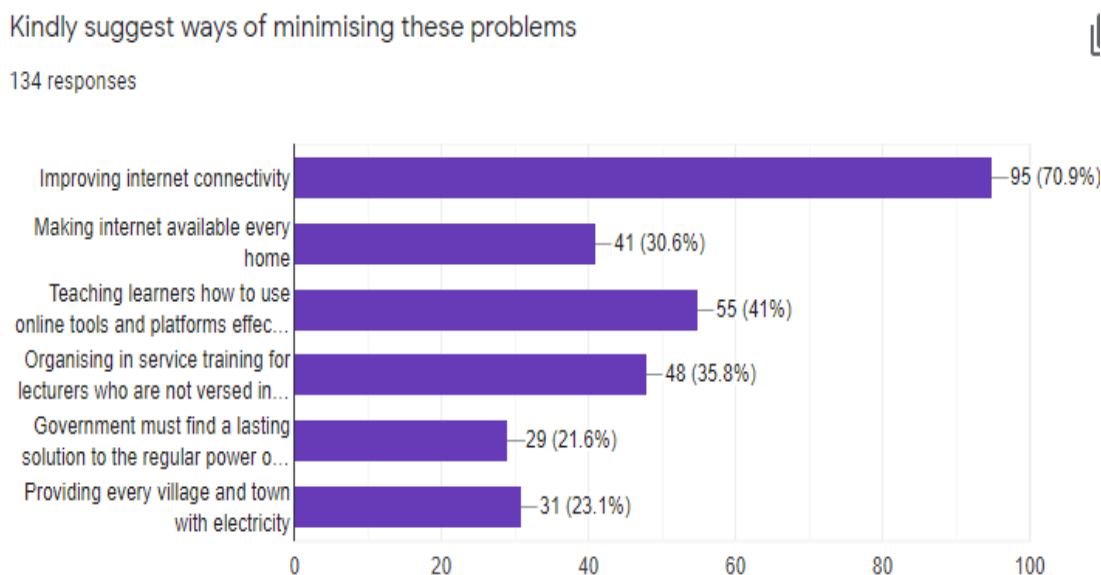
Formas de minimizar los problemas que encuentran los estudiantes al aprender idiomas en línea	n	%
Mejorar la conectividad a Internet	95	32
Enseñar a los alumnos a utilizar las herramientas en línea de forma eficaz.	55	18

Organizar formación continua para profesores que no estén familiarizados con las plataformas LMS/en línea.	48	16
Hacer que internet esté disponible en todos los hogares.	41	14
Proporcionar electricidad a todos los pueblos y ciudades.	31	10
El gobierno debe encontrar una solución duradera a los cortes de energía frecuentes.	29	10
Total	299	100

Nota. Creado por los autores.

Figura 10.

Formas de minimizar los problemas que encuentran los estudiantes al aprender idiomas en línea.



Nota. Creado por los autores.

Según los participantes, los problemas que suelen encontrar al aprender idiomas en línea deberían minimizarse mejorando la conectividad a Internet (32%), enseñando a los estudiantes a usar las herramientas en línea de manera efectiva (18%), organizando formación continua para los profesores que no están familiarizados con las plataformas LMS/en línea (16%), poniendo Internet a disposición de todos los hogares (14%), proporcionando electricidad a todos los pueblos y ciudades (10%) y que el Gobierno encuentre una solución duradera a los cortes de energía regulares (10%).

El estudio reveló opiniones encontradas entre los estudiantes respecto al aprendizaje de idiomas en línea en la educación superior ghanesa. La Tabla 4 y la Figura 6 muestran que el 55,5% de los participantes disfrutó aprendiendo idiomas en línea, mientras que el 44,5% no.

Los estudiantes que apreciaron el aprendizaje de idiomas en línea valoraron su flexibilidad: el 41,4% mencionó la posibilidad de volver a ver las lecciones grabadas y el 25% destacó el tiempo y la energía ahorrados al no tener que desplazarse al campus. Otros (19,3%) mencionaron que las clases en línea podían ser tan efectivas como las presenciales, especialmente cuando los instructores impartían sus clases con regularidad (14,3%).

Por otro lado, muchos estudiantes manifestaron su insatisfacción con el aprendizaje de idiomas en línea, principalmente debido al consumo de datos (41,1%), la dificultad de aprender idiomas en línea (34%) y los costos involucrados (18,3%). Además, el 6,6% señaló que los profesores tenían dificultades para explicar las lecciones adecuadamente en línea (Tabla 6, Figura 8). Los estudiantes también enfrentaron desafíos importantes al aprender idiomas en línea: el 42% reportó una mala conexión a internet y el 18% mencionó la lejanía del acceso a internet.

Otros problemas incluyeron la falta de habilidades tecnológicas (13%) y el desconocimiento de los instructores sobre las plataformas en línea (12%), como se muestra en la Tabla 7 y la Figura 9. Para abordar estos desafíos, los estudiantes sugirieron mejorar la conectividad a internet (32%), brindar capacitación sobre herramientas en línea (18%) y ofrecer capacitación continua para los docentes (16%). También recomendaron facilitar el acceso a internet y a la electricidad en todo el país para impulsar el aprendizaje en línea (Tabla 8, Figura 10).

El análisis reveló que los estudiantes que valoraron positivamente la enseñanza y la presencia social tenían una probabilidad significativamente mayor de expresar actitudes positivas hacia el aprendizaje de idiomas en línea (lo que respalda la hipótesis H1).

En consonancia con la hipótesis H2, los estudiantes que informaron de frecuentes problemas técnicos, como una mala conectividad y la falta de acceso a herramientas digitales, mostraron una satisfacción y una motivación significativamente menores para el aprendizaje de idiomas en línea.

Finalmente, también se confirmó la hipótesis H3: los estudiantes que recibieron formación en herramientas digitales y estrategias específicas del idioma demostraron mayor confianza y reportaron menos dificultades con el aprendizaje en línea.

El presente estudio respalda algunos hallazgos de investigaciones previas de Tabiri et al. (2022), Kokroko et al. (2020) y Alscher (2024), que también identificaron desafíos similares en la adopción del aprendizaje en línea, como problemas de conectividad y dificultades del profesorado con la tecnología. Sin embargo, este estudio se diferencia por su enfoque más

amplio en múltiples idiomas, en comparación con trabajos anteriores que se centraron en el francés y el inglés, y destaca desafíos únicos específicos de la educación superior ghanesa. Los resultados también coinciden con las recomendaciones de la UNESCO sobre el uso del aprendizaje a distancia para minimizar las interrupciones educativas durante la pandemia de COVID-19, pero subrayan la superioridad de la educación convencional en algunos casos (Basilaia & Kvavadze, 2020).

Este estudio contribuye a llenar lagunas en la investigación al examinar el aprendizaje de idiomas en línea en el contexto de un país en desarrollo. El Modelo de Aceptación de la Tecnología (TAM), propuesto por Davis (1989), ofrece una valiosa perspectiva para interpretar los hallazgos del estudio. El TAM plantea dos factores principales: la Utilidad Percibida (UP) y la Facilidad de Uso Percibida (FUP), que pueden influir en la aceptación y el uso de la tecnología por parte de los individuos. En el contexto de este estudio, la Utilidad Percibida (UP) se refiere a la creencia de los estudiantes de que el uso de plataformas en línea para el aprendizaje de idiomas mejora su rendimiento académico, especialmente durante una crisis como la pandemia de COVID-19. El estudio muestra que los estudiantes prefirieron aprender idiomas en línea, lo que sugiere que muchos estudiantes valoraron esta modalidad de aprendizaje. Sin embargo, los desafíos persistentes (por ejemplo, la inestabilidad de internet, los cortes de energía y la baja competencia digital tanto de estudiantes como de profesores) probablemente disminuyen la percepción general de los estudiantes sobre la utilidad del aprendizaje de idiomas en línea.

Facilidad de uso percibida (FUP): El estudio revela que una parte significativa de estudiantes y profesores se enfrentó a dificultades tecnológicas, lo que indica que la facilidad de uso se vio comprometida. La falta de competencia tecnológica de los estudiantes (13%) y el desconocimiento de las plataformas en línea por parte de los instructores (12%) están directamente relacionados con este factor. Estas barreras reducen la probabilidad de una adopción sostenida de las tecnologías de aprendizaje en línea, ya que los sistemas percibidos como complejos o difíciles desalientan la participación de los usuarios.

Al alinear el estudio con el Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM), se comprende mejor cómo las percepciones y los comportamientos de los estudiantes se ven influenciados por su evaluación de los beneficios y la usabilidad de los sistemas de aprendizaje en línea (Dutot, 2014). Este fundamento teórico no solo refuerza la interpretación de los hallazgos, sino que también enriquece la contribución del estudio a la investigación existente sobre el uso de la tecnología en la educación.

Este estudio arroja claras implicaciones prácticas. Las instituciones educativas de Ghana deben fortalecer su infraestructura digital y brindar capacitación específica a los docentes para una transición efectiva a la enseñanza de idiomas semipresencial o en línea. Esto incluye dotar a los profesores no solo de habilidades tecnológicas, sino también de estrategias pedagógicas eficaces en entornos virtuales. Además, los responsables políticos y los diseñadores de currículos deberían considerar la integración de modelos híbridos que combinen las ventajas de la educación en línea y la tradicional para mejorar la participación estudiantil y los resultados del aprendizaje.

Otra implicación crucial radica en la necesidad de equidad en el acceso a la educación digital. Los estudiantes de zonas rurales o desfavorecidas suelen tener dificultades con la conectividad a internet y la falta de dispositivos digitales, lo que agrava aún más la desigualdad educativa. Para cerrar esta brecha, el gobierno y los actores clave del sector educativo deberían considerar alianzas con proveedores de telecomunicaciones para ofrecer paquetes de datos subvencionados o plataformas educativas gratuitas para los estudiantes.

Por último, al centrarse en el contexto de un país en desarrollo, este estudio contribuye a un área relativamente poco investigada en el discurso educativo global. Ofrece perspectivas específicas del contexto que pueden orientar tanto las políticas nacionales como las iniciativas de desarrollo internacional dirigidas a mejorar la resiliencia y la inclusión de los sistemas de educación superior.

Contribuciones al campo de la investigación

Este estudio realiza varias contribuciones clave al campo de la enseñanza de idiomas en línea, particularmente en el contexto de la educación superior en Ghana:

Nueva evaluación comparativa de plataformas asíncronas y síncronas

Este estudio evalúa de forma singular Moodle (asíncrono) y MS Teams (síncrono) de manera conjunta, un aspecto que no se ha explorado en profundidad en la literatura existente. Al examinar estas dos plataformas distintas en paralelo en el contexto del aprendizaje de idiomas, la investigación aporta nuevas perspectivas sobre cómo cada plataforma facilita o dificulta la adquisición de lenguas como el inglés, el francés, el español, el chino y las lenguas ghanesas durante las transiciones en línea provocadas por crisis como la pandemia de COVID-19.

Cierre de brechas en la investigación de contextos específicos

Si bien numerosos estudios han explorado el aprendizaje en línea en general, pocos se han centrado específicamente en la enseñanza de idiomas en el África subsahariana durante una crisis sanitaria mundial. Esta investigación aborda esta laguna al proporcionar datos contextualizados sobre cómo los estudiantes universitarios de Ghana percibieron e interactuaron con las herramientas y los entornos de aprendizaje de idiomas en línea. Destaca los desafíos relacionados tanto con los estudiantes como con los instructores, ofreciendo una perspectiva matizada de la enseñanza digital de idiomas.

Implicaciones políticas y pedagógicas

El estudio propone intervenciones educativas prácticas y adaptadas al contexto, con el objetivo de mejorar la experiencia de aprendizaje de idiomas en línea. Estas incluyen mejoras en la infraestructura (internet y electricidad), capacitación en alfabetización digital para estudiantes y formación continua para docentes. Estas recomendaciones ofrecen pasos concretos para los actores del sector educativo y los responsables políticos, no solo en Ghana, sino también en otros países en desarrollo que enfrentan barreras tecnológicas y pedagógicas similares.

Potencial de generalización

Si bien el estudio se centra en el contexto ghanés, los desafíos y hallazgos reflejan dificultades comunes en otros países de ingresos bajos y medios que están en transición hacia la educación en línea. Por lo tanto, la investigación tiene el potencial de contribuir al debate regional e internacional sobre el aprendizaje electrónico en la enseñanza de idiomas, especialmente en contextos con recursos tecnológicos limitados.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Este estudio analiza en profundidad las percepciones de ciento treinta y ocho estudiantes universitarios sobre el aprendizaje de idiomas como inglés, francés, español, chino y lenguas ghanesas, quienes participaron voluntariamente en el estudio. El marco de la Comunidad de Indagación (Garrison et al., 1999; Savvidou et al., 2022) revela que el aprendizaje en línea se basa en una interacción significativa que, al estar presente en la enseñanza, facilita y apoya el

aprendizaje en un entorno social, generando un sentimiento de pertenencia entre los participantes de la educación en línea.

El estudio respalda algunos hallazgos de investigaciones previas de Tabiri et al. (2022), Kokroko et al. (2020) y Alscher (2024), que también identificaron desafíos similares en la adopción del aprendizaje en línea, como problemas de conectividad y dificultades de los instructores con la tecnología. Sin embargo, este estudio se diferencia por su enfoque más amplio en múltiples idiomas, en comparación con trabajos anteriores que se concentraron en francés e inglés, y destaca desafíos únicos específicos de la educación superior ghanesa. Los resultados también coinciden con las recomendaciones de la UNESCO sobre el uso del aprendizaje a distancia para minimizar las interrupciones educativas durante la pandemia de COVID-19, pero subrayan la superioridad de la educación convencional en algunos casos (Basilaia & Kvavadze, 2020). Este estudio contribuye a llenar lagunas en la investigación al examinar el aprendizaje de idiomas en línea en el contexto de un país en desarrollo.

Adaptando el modelo de marco de Comunidad de Indagación para el aprendizaje en línea, los datos recopilados se analizaron mediante estadística descriptiva. Los resultados muestran que el 55,5% de los participantes respondieron que les gusta aprender todos los aspectos de los idiomas en línea, mientras que al 44,5% de los estudiantes no les gusta estudiar idiomas en línea. Además, el 34% de los estudiantes universitarios estudiaron inglés en línea, el 32% estudiaron lenguas ghanesas, el 23% estudiaron francés en línea, el 5% estudiaron español, el 2% estudiaron chino en línea y el 4% no estudiaron ninguno de los cinco idiomas en línea. Se ha constatado que el aprendizaje de idiomas en línea está plagado de innumerables problemas (Ozfidan & Marks, 2025; Tabiri et al., 2022).

Se constató que algunos de los desafíos que enfrentan los estudiantes y los instructores en algunas aulas de idiomas en los países en desarrollo son principalmente problemas tecnológicos, como la incapacidad de utilizar los recursos de enseñanza y aprendizaje en línea de manera inteligente y la falta de conocimientos técnicos, como la mala conectividad a Internet (42%), la falta de cobertura de internet en zonas remotas (18%), la deficiencia de los estudiantes en habilidades tecnológicas (13%), los profesores/instructores que no están familiarizados con el uso de las plataformas en línea (12%), los cortes de energía recurrentes (10%) y la incapacidad de proporcionar electricidad para su uso (5%).

Se propusieron algunas medidas pedagógicas pragmáticas a las partes interesadas para encontrar soluciones duraderas a los problemas. Estas recomendaciones incluyen: que el gobierno y las partes interesadas mejoren la conectividad a internet; que las instituciones creen

cursos obligatorios de tecnología de la información para enseñar a los estudiantes a usar las herramientas en línea de manera efectiva; que se imparta capacitación continua a nivel nacional para los docentes que no estén familiarizados con las plataformas en línea; que se haga posible que internet esté disponible en todos los hogares; que se suministre electricidad a todos los pueblos y ciudades en esta era; y que el gobierno encuentre una solución duradera a los cortes de energía frecuentes para que el aprendizaje en línea de idiomas sea eficiente y atractivo en la educación superior.

Los resultados del presente estudio podrían no ser generalizables debido al número limitado de participantes y a su selección. Sin embargo, concluimos firmemente que la adopción de la tecnología en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas se ha convertido en una parte integral de la vida en la educación superior. Es fundamental que todas las instituciones educativas en África cuenten con un sistema de respaldo para cualquier eventualidad.

Se debería implementar una herramienta general para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los idiomas. Asimismo, es necesario adoptar o adaptar herramientas para el aprendizaje en línea de idiomas como el inglés, el francés, el español, el chino y las lenguas ghanesas en países en desarrollo. Se puede ampliar la investigación para explorar otros medios viables en diversas áreas disciplinares e implementar medidas para la enseñanza en línea de idiomas como el inglés, el francés, el español, el chino y lenguas africanas como las ghanesas en la educación superior de Ghana, garantizando así la continuidad de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas durante cualquier pandemia.

RECOMENDACIONES

Con base en los hallazgos y las limitaciones de este estudio, se proponen las siguientes recomendaciones para los responsables políticos, las instituciones educativas y los docentes de idiomas:

Para los responsables políticos

1. Elaborar directrices nacionales para la educación digital de idiomas.

Los responsables políticos deben colaborar con expertos en educación para desarrollar e implementar directrices y estándares nacionales para el uso de plataformas digitales en la enseñanza de idiomas. Estas directrices deben abarcar prácticas pedagógicas, la impartición de contenidos, la evaluación y los sistemas de seguimiento para garantizar la uniformidad y la calidad en todas las instituciones.

2. Invertir en infraestructura digital escalable e inclusiva.

Para superar la brecha digital y garantizar un acceso equitativo a la enseñanza de idiomas, es necesaria la inversión pública en infraestructura como internet de alta velocidad, sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) y dispositivos subvencionados. Deben adoptarse medidas especiales para apoyar a los estudiantes de zonas rurales o desfavorecidas.

3. Adoptar una plataforma nacional unificada para el aprendizaje de idiomas.

Se debería adoptar una herramienta o plataforma digital centralizada y avalada por el gobierno para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas (por ejemplo, inglés, francés, español, chino y lenguas ghanesas). Esta plataforma debería ser accesible, fácil de usar, multilingüe y funcionar sin conexión a internet para adaptarse a diferentes niveles de acceso.

4. Exigir planes de respaldo tecnológico en todas las instituciones.

Todas las instituciones de educación superior deberían estar obligadas a mantener sistemas de respaldo digital robustos para garantizar la continuidad del aprendizaje durante futuras interrupciones (por ejemplo, pandemias, huelgas o desastres naturales). Esto incluye almacenar digitalmente el contenido de los cursos, ofrecer capacitación en línea para el profesorado y desarrollar modelos de contingencia híbridos o totalmente en línea.

Para educadores e instituciones académicas

1. Integrar modelos híbridos de aprendizaje de idiomas en los planes de estudio.

Los departamentos de idiomas deberían reestructurar sus planes de estudio para incluir estrategias de aprendizaje híbrido que combinen la enseñanza presencial y en línea. Esto no solo prepara a las instituciones para futuras interrupciones, sino que también fomenta la competencia digital entre estudiantes y profesores.

2. Personalizar las herramientas digitales para la enseñanza en el idioma local.

Las herramientas digitales existentes deben adaptarse o desarrollarse para tener en cuenta las particularidades del ghanés y otras lenguas africanas. Esto incluye incorporar contenido culturalmente relevante, reconocimiento de voz en dialectos locales y sistemas ortográficos apropiados.

3. Desarrollo profesional y fortalecimiento de capacidades

Es necesario organizar programas de formación periódicos para mejorar las competencias pedagógicas digitales de los docentes, especialmente en el ámbito de la enseñanza de idiomas. Estos programas deben incluir talleres sobre el uso de plataformas de aprendizaje electrónico, la gestión de aulas virtuales y la aplicación de métodos de enseñanza interactivos en línea.

4. Fomentar la investigación interdisciplinaria y longitudinal.

Es necesario ampliar la investigación sobre el aprendizaje digital de idiomas para abarcar múltiples lenguas y poblaciones estudiantiles diversas. Se deben fomentar los estudios longitudinales para examinar los efectos a largo plazo de la enseñanza de idiomas en línea en la educación superior. Además, la colaboración interdisciplinaria con informáticos y diseñadores instruccionales puede impulsar el desarrollo de herramientas y aplicaciones innovadoras.

5. Promover el intercambio de contenidos y los recursos educativos abiertos (REA).

Se debe alentar a los docentes de idiomas a crear y compartir recursos educativos abiertos (REA) entre instituciones. Esto reducirá la duplicación de esfuerzos, promoverá las mejores prácticas y garantizará que haya recursos de alta calidad disponibles para todos los programas de idiomas, incluidos los de lenguas africanas.

REFERENCIAS

- Alscher, D. (2024, May 14). What is a webinar? How to engage and educate your audience. <https://learn.g2.com/what-is-a-webinar>
- Al-Zboon, K. O. M. (2020). The effectiveness of distance learning compared to direct education in the achievement of first-grade students in the Arabic language subject in Jordan. *Arab Journal of Specific Education*, 4(14), 201–220.
- Basilaia, G., & Kavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 1–9.
- Brown, J. C., & Park, H. (2015). Comparing student research competencies in online and traditional face-to-face learning environments. *TOJDEL: The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 3(1), 1–7.
- Candelaria, P. C. (2023). Online distance learning in the development of macro skills communication of selected private school in the district of Victoria, Laguna, Philippines. *International Journal of Education, Technology and Science*, 3(1), 1–15.
- Çalık, E. Ö., & Altay, I. F. (2021). Analysis of English lesson broadcasts during emergency remote teaching from pedagogical, instructional and technical aspects. *International Journal of Education, Technology and Science*, 1(2), 71–87.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–339. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Dutot, V. (2014). Adoption of social media using technology acceptance model: The generational effect. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 10(4), 18–35. <https://doi.org/10.4018/ijthi.2014100102>
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2–3), 87–105.
- Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning. *Community College Journal of Research and Practice*, 24(9), 759–766.
- Karsenti, T., Parent, S., & Cuerrier, M. (2020). L'école à la maison: La pandémie a-t-elle réellement exacerbé les iniquités sociales? *Éducation Canada*, 60(4), 4–9.
- Kokroko, E., & Addei, C. (2020). Teaching and learning French language in Ghana through digital resources: Prospects and challenges. *American Journal of Online and Distance Learning*, 2(2), 22–30.
- Madhavi, I. (2010). *Use of language laboratory in English language learning and teaching*. Institute of Management, GITAM University.

- Mahat, H., Norkhaidi, S. B., Hashim, M., Saleh, N., Nayan, N., Abdullah, N. H. L., Baharudin, N. H., & Jamhari, N. (2021). Determining the effectiveness of pre-university students' online learning in geography subject using relative importance index. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(4), 160–168.
- Ozfidan, B., & Marks, J. M. (2025). Perceptions of Saudi undergraduate students' experiences toward online and traditional learning: Mixed method study. *International Journal of Education, Technology and Science*, 5(1), 47–61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14904948>
- Paul, J., & Jefferson, F. (2019). A comparative analysis of student performance in an online vs face-to-face environmental science course from 2009 to 2016. *Frontiers in Computer Science*, 1, Article 7. <https://doi.org/10.3389/fcomp.2019.00007>
- Parahoo, K. (1997). *Nursing research: Principles, process, and issues*. Palgrave Macmillan.
- Ritonga, M. (2020). Learning from home (LFH) dan kerinduan yang mendalam. In *Inovasi pembelajaran era Covid-19: Pengalaman & pengamatan selama pandemi Covid-19* (pp. 80–83). CV Markumi.
- Savvidou, C., & Katarzyna, A. (2022). “It has potential but...”: Exploring university students' experiences and perceptions of breakout rooms during the COVID-19 pandemic. *Teaching English with Technology*, 22(2), 3–26. <http://www.tewtjournal.org>
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2012). *Research methods in psychology* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Tabiri, M. O., Jones-Mensah, I., Fenyi, D. A., & Asunka, S. (2022). Challenges of online learning of English/French language in higher education in Ghana. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 207–222. <https://doi.org/10.52462/jlls.176>
- Tabiri, M. O. (2021). L'enseignement/apprentissage en ligne du français langue étrangère au Ghana: Quels avantages d'un recours au numérique? *Akofena*, 4(3), 195–200.
- University World News. (2021). Ghana, Senegal closes all universities. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200315115142951>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

CRediT Author Statement

- Agradecimientos:** Los autores agradecen a los participantes que colaboraron voluntariamente en el estudio.
 - Financiación:** No se recibió financiación; los autores se autofinanciaron.
 - Conflictos de interés:** Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses.
 - Aprobación ética:** Debido al confinamiento, los investigadores invitaron a los participantes que probablemente responderían al cuestionario a que lo hicieran, compartiendo el enlace con ellos, con el apoyo de sus profesores.
 - Disponibilidad de datos y materiales:** Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio están disponibles a solicitud de los autores.
 - Contribuciones de los autores:** Todos los autores contribuyeron por igual.
-

Procesamiento y edición: Editora Ibero-Americana de Educação
Corrección de pruebas, formato, estandarización y traducción

