


# COVID-19 Y TELEDOCENCIA UNIVERSITARIA EN ESPAÑA. EL CASO PRÁCTICO DE LAS TITULACIONES DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN

COVID-19 AND UNIVERSITY DISTANCE LEARNING IN SPAIN. THE PRACTICAL CASE OF JOURNALISM AND COMMUNICATION DEGREES

Concepción Gómez López<sup>1,a</sup> 

<sup>1</sup> Universidad de Vigo, España

 <sup>a</sup>[gomez.uvigo@gmail.com](mailto:gomez.uvigo@gmail.com)

Recibido: 01/05/2022; Aceptado: 09/11/2022

## Resumen

La crisis del coronavirus modificó las rutinas laborales de todos los ámbitos profesionales, incluso el de la enseñanza universitaria con la clausura temporal de los edificios académicos. Las universidades españolas siguieron funcionando pese a la restricción de movimientos (Decreto de Estado de Alarma del 14 de marzo de 2020) ya que el profesorado modificó sus rutinas ajustando los procedimientos de su actividad docente teórico-práctica a los requerimientos de la docencia no presencial.

Este artículo es una aproximación a las percepciones y a la experiencia del profesorado universitario durante la pandemia y la etapa pospandémica. Metodológicamente se compara el estudio de caso realizado previamente en la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de Pontevedra (Gómez López y Alende Castro, 2022) con los hallazgos de la presente publicación facilitados por docentes de las universidades de Navarra, Pontificia de Salamanca, Complutense de Madrid, Salamanca, Pompeu Fabra, La Laguna, Santiago de Compostela y A Coruña. El estudio conlleva una metodología mixta, con datos recogidos a partir de un cuestionario tipo y de una entrevista.

Los resultados determinan que el esfuerzo realizado por los docentes españoles y los centros de educación superior suplieron las limitaciones del aula física durante la pandemia, pero trasladando al aula virtual los recursos propios de la metodología presencial, no apreciándose, sin embargo, progresos significativos en nuevas metodologías docentes que permitan avanzar hacia modelos educativos más flexibles.

**Palabras clave:** docencia universitaria; covid-19; práctica pedagógica; TIC; comunicación.



## Abstract

The coronavirus crisis modified work routines in all professional fields, including university education with the temporary closure of academic buildings. Spanish universities continued to function despite the restriction of movement (State of Alarm Decree of 14 March 2020) as the teaching staff modified their routines by adjusting their theoretical and practical teaching procedures to the requirements of non-classroom teaching.

This article is an approach to the perceptions and experience of university lecturers during the pandemic and the post-pandemic stage. Methodologically, it compares the case study previously carried out in the Faculty of Social Sciences and Communication of Pontevedra (Gómez López and Alende Castro, 2022) with the findings of the present publication provided by lecturers from the universities of Navarra, Pontificia de Salamanca, Complutense de Madrid, Salamanca, Pompeu Fabra, La Laguna, Santiago de Compostela and A Coruña. The study involves a mixed methodology, with data collected from a standard questionnaire and an interview.

The results show that the efforts made by Spanish teachers and higher education centres made up for the limitations of the physical classroom during the pandemic but transferred to the virtual classroom the resources of the face-to-face methodology. However, no significant progress was made in new teaching methodologies that would allow progress to be made towards more flexible educational models.

**Keywords:** university teaching; covid-19; pedagogical practice; ICT; communication.

## 1. INTRODUCCIÓN

La universidad española afrontó en los últimos años un esfuerzo capital de inversión en sistemas de gestión de aprendizaje en línea y en software de apoyo a la enseñanza. Ha sido menor, sin embargo, la capacitación docente en el uso efectivo de la tecnología digital en la enseñanza (Instefjord y Munthe, 2016; Ramírez-Montoya et al., 2017; Redecker, 2017; Reisoğlu y Çebi, 2020) y en la adaptación de la metodología de aprendizaje en el aula a los recursos que ofrecen las TIC sin hacer un calco del modelo presencial y trasladarlo al aula virtual.

Algunos estudios exponen que las competencias digitales aún no han sido integradas plenamente en los programas de formación docente (Amhag et al., 2019) y describen una baja correlación entre las competencias digitales docentes y la frecuencia de uso educativo de las tecnologías en las aulas, aunque el paralelismo es mayor con las competencias complejas (Vargas-D'Uniam et al., 2014). Otras investigaciones urgen un enfoque pedagógico en la formación digital que supere los aprendizajes técnicos y proponen estrategias didácticas con equidistancia entre formación presencial y virtual (Asenjo Gómez y Asenjo Gómez, 2021).

La irrupción del coronavirus ocasionó el cierre repentino de los campus universitarios y el transvase forzoso de los contenidos docentes y de la actividad didáctica del profesorado a la docencia en línea (Mishra et al., 2020). Universidades y profesorado enfrentaron el desafío inesperado de la pérdida del aula física y la conversión de la educación en una cuestión de urgencia que transformó a su vez la tecnología educativa en un servicio de emergencia de primer nivel (Williamson y Hogan, 2020). En este contexto, la digitalización educativa y la competencia digital de los docentes adquieren un papel fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo español (García Martín, y García Martín, 2021).

La mayoría de profesores realizó una transición abrupta para adaptar sus clases presenciales a la docencia a la evaluación y a las tutorías en línea. Una experiencia que García Planas y Taberna Torres (2020) definen como agitada pero educativa y reveladora aunque precisa adecuaciones en la docencia, fundamentalmente, adaptaciones replanteándose la materia para impartir los contenidos al aula *online*. Cortés Rojas (2021) explica que el panorama de un futuro incierto con el surgimiento de la pandemia y la responsabilidad de ofrecer a sus alumnos un aprendizaje adecuado, derivó en un aumento de estrés, y un riesgo considerable para los docentes.

Desde el inicio de la pandemia la docencia universitaria española ha experimentado una primera fase de transformación forzosa, durante el confinamiento mediante una transición inmediata y abrupta hacia el formato en línea de Enseñanza Remota de emergencia (ERT). El objetivo principal no era, al menos inicialmente, construir un modelo educativo universitario novedoso y permanente sino brindar al alumnado los recursos y contenidos didácticos precisos mediante un modelo adoptado coyunturalmente debido a la crisis del estado de alarma (Hodges et al., 2020). Surgió entonces, una situación educativa donde la tecnología actúa como entorno de aprendizaje pero sin un aprendizaje planificado de antemano.

La segunda fase comienza tras el confinamiento cuando las universidades priorizaron el soporte físico en el campus sobre el entorno virtual, incluyendo diferentes estrategias y niveles de adopción tecnológica, para poder modificar el modelo de docencia mixta instaurado en función de las indicaciones sanitarias. Fue también un modelo de transformación forzosa que permitió al alumnado permanecer conectado a lo que sucedía en el aula física.

En este sentido, diversos estudios profundizaron en recomendaciones metodológicas (Quezada et al., 2020) y en orientaciones para este periodo. La pandemia ha actuado como un catalizador que propulsó a la universidad hacia modelos educativos y prácticas más flexibles para afrontar mejor la complejidad y la imprevisibilidad de la sociedad actual. El aprendizaje combinado que se puso en práctica durante la pandemia ha brindado a los estudiantes un plus de flexibilidad en las formas de aprendizaje. En momentos singulares como el forzado por la COVID-19, se reveló como la solución adecuada para equilibrar las oportunidades de aprendizaje en línea y fuera de línea (Mishra et al., 2020) convirtiendo la flexibilidad en un concepto clave en la apuesta por una educación de calidad, razón por la cual las instituciones universitarias deben afrontar el compromiso firme de mejorar la adaptabilidad pedagógica y tecnológica de los docentes.

## 2. OBJETIVOS, MÉTODO Y MUESTRA

El marco nacional presentado en este trabajo ayudará a entender mejor el impacto de la pandemia de Covid-19 en el ámbito de los estudios de educación superior en España. Dada la novedad del tema de investigación se ha optado por una metodología cualitativa y exploratoria para conocer la experiencia del profesorado que imparte docencia en nueve facultades especializadas en estudios de Comunicación y Periodismo de otras tantas universidades españolas. Particularmente, se analiza la percepción de los docentes seleccionados como informantes clave de cada facultad (básicamente el profesorado que ha accedido a colaborar) sobre las consecuencias que ha tenido en su ámbito académico el cierre de aulas presenciales bajo el Decreto del Estado de Alarma (marzo de 2020). Según explica Ander-Egg (1995), el uso de informantes clave en la investigación cualitativa propicia un acercamiento seguro a la realidad social.

El informante clave es un instrumento fiable por la cantidad y calidad de los datos que aporta (Monistrol, 2007; Robledo Martín, 2009). Son proveedores de datos; es decir, un medio para llegar al conocimiento (Sánchez Silva, 2005). Los criterios de selección de los informantes clave (Alejo y Osorio, 2016) se han determinado en base a su formación académica y profesional acreditada y acorde con el objeto de estudio, a su dominio y conocimientos sobre la realidad analizada y su voluntariedad y compromiso explícito de participación en este estudio como informantes clave.

El objetivo de esta investigación ha sido indagar cómo estos docentes han adaptado su actividad presencial a la docencia virtual en los dos períodos motivados por el Virus SARS-CoV-2; el primero entre marzo y mayo de 2020, durante el confinamiento y el segundo, entre septiembre de 2020 a junio de 2021, con la implantación de la nueva normalidad.

En concreto, se recogen las prácticas profesionales realizadas por 36 docentes adscritos a la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad de Vigo (en adelante, FCSC de la UVIGO) y se comparan los hallazgos obtenidos con la experiencia recogida mediante el testimonio de 40 informantes clave, todos ellos docentes adscritos a otras ocho facultades de Comunicación y Periodismo diseminadas por España. En particular, se analiza cómo los docentes realizan su proceso de adaptación de la enseñanza presencial a la enseñanza en línea a través de los recursos digitales implementados por sus respectivas universidades o mediante otros recursos ajenos a su institución académica, así como, los criterios pedagógicos utilizados en la readaptación de sus materias al nuevo contexto *online*.

Para abordar con rigor científico el objeto de estudio planteado, se desarrolló una investigación cuyo objetivo genérico era una aproximación, desde la perspectiva del profesorado, al modo en que los estudios universitarios en comunicación en España se

adaptaron a la docencia virtual durante la crisis sanitaria de la COVID-19. Interesaba conocer las percepciones del profesorado, superando, por tanto, lo investigado en otros estudios realizados centrados en las percepciones del alumnado. Este objetivo genérico se debía traducir en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer las TIC utilizadas por los docentes para adaptar sus clases a la nueva realidad sobrevenida tras el Decreto del Estado de Alarma con vigencia a partir del 15 de marzo de 2020.
2. Identificar, desde la perspectiva docente, los principales recursos y plataformas tecnológicas empleados en la docencia virtual durante la suspensión de las clases presenciales.
3. Conocer la adaptación del profesorado a las TIC y herramientas de docencia telemática, durante el confinamiento (marzo y junio de 2020), metodologías didácticas e instrumentos de evaluación y su prolongación en el curso 2020/2021.
4. Conocer la valoración del profesorado respecto al uso de estos recursos tecnológicos, la readaptación de contenidos y metodologías pedagógicas al nuevo contexto y las conclusiones que extraen de la experiencia docente desarrollada en ambos cursos.

Metodológicamente, se utiliza la técnica de investigación básica exploratoria (Vilches, 2011; Arias, 2012) que supone una búsqueda de información con el propósito de formular problemas e hipótesis para acometer una investigación más profunda de carácter explicativo. Estos estudios exploratorios, llamados también formularios tienen como objetivo “la formulación de un problema para facilitar una investigación más precisa o el desarrollo de una hipótesis” (Sellitz, et al, 1965, p. 59). Concretamente, se ha utilizado la investigación básica exploratoria descriptiva que Nieto (2018), define como “investigación diagnóstica” cuyo objetivo principal es recopilar datos e informaciones sobre las características, propiedades, aspectos o dimensiones de las personas, agentes e instituciones de los procesos sociales. Como aseguran Gay et al. (1996) “la investigación descriptiva, comprende la colección de datos para probar hipótesis o responder a preguntas concernientes a la situación corriente de los sujetos del estudio. Un estudio descriptivo determina e informa los modos de ser de los objetos”. La investigación se ha basado en un muestreo discrecional o muestreo intencional en la selección de nueve facultades de otras tantas universidades participantes. En este tipo de toma de muestras, los sujetos sometidos a análisis y estudio son designados por el investigador para conformar la muestra con un objetivo específico (Vilches, 2011) al ser considerados como adecuados o idóneos para la investigación.

Como instrumento metodológico cualitativo, se diseñó un cuestionario en línea auto administrado. Uno de los cuestionarios se distribuyó de manera *online* al profesorado de Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas de la FCSC de la UVIGO en junio de 2020. Se obtuvo una muestra de N=36 docentes. Las respuestas obtenidas en este primer sondeo se han comparado posteriormente con los testimonios recabados respecto al mismo cuestionario, enviado también vía *online*, a (N=41) docentes seleccionados entre el profesorado adscrito a otras ocho facultades de Comunicación y Periodismo diseminadas por España.

La selección de estos informantes clave proporcionó una muestra equilibrada integrada por 9 docentes de las universidad de Navarra (23%), 8 de la Pontificia de Salamanca (20%), 7 de la Universidad Complutense de Madrid (17%), 7 de Santiago de Compostela (17%) y 5 Salamanca (12%). El 11% restante de la muestra está formado por docentes adscritos a las universidades Pompeu Fabra (2), La Laguna (2) y A Coruña (1). Respecto a la antigüedad

laboral de los docentes encuestados, más de la mitad sobrepasa los 20 años de ejercicio profesional y el 14% lleva menos de cinco años ejercicio su actividad docente. El profesorado seleccionado imparte docencia en tres titulaciones: 25 en el Grado de Periodismo (61%), 12 en el Grado de Comunicación Audiovisual y cuatro en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas.

El cuestionario se diseñó a través de la aplicación *online* de formularios *Google Forms* que permite, de manera espontánea, la recogida y posterior volcado de datos en tablas o gráficos para su análisis, utilizando la propia aplicación Excel de *Google Forms*. Los objetivos del cuestionario se fijaron eligiendo las variables explicativas y redactando las preguntas que permitiesen obtener la información deseada de una forma clara y concisa. Teniendo en cuenta la confidencialidad del tratamiento de datos y su uso estricto para fines de investigación, en el encabezado se establecía el anonimato de las respuestas proporcionadas y el uso de los datos para fines académicos. De este modo, se asumía un consentimiento tácito de participación en el estudio sin solicitar una negativa expresa.

Se estableció una metodología de trabajo combinado a partir de una encuesta principal compuesta por 23 preguntas, algunas de tipo cuantitativo y otras cinco preguntas de respuesta abierta que permitieran realizar una investigación más cualitativa. El cuestionario incluyó, por tanto, varias preguntas de respuesta larga (formato entrevista) para que los docentes pudiesen narrar su experiencia de forma más amplia. Interesaba identificar, de forma objetiva, los recursos y las plataformas empleados por el cuerpo docente para la enseñanza virtual, ofreciendo la posibilidad de marcar una o varias respuestas de entre un rango presentado (incluida la de "Ninguno"). Algunas de las respuestas requeridas suponían una valoración subjetiva de la calidad de la enseñanza en formato virtual (mediante una escala numérica), así como de los recursos utilizados y las tareas realizadas en el momento (en este caso es una escala ordinal con uso de puntuación).

Para enviar el cuestionario, vía mail, se creó una base de datos de contactos de profesorado de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la UVIGO para la primera fase (en la que se obtuvieron 36 respuestas) y otra con el profesorado de las principales facultades de Ciencias Sociales y Comunicación españolas recopilando las direcciones de correo electrónico que figuran en las web universitaria. Se envió la propuesta de colaboración y el cuestionario adjunto a un centenar de docentes instituciones académicas seleccionadas. Se obtuvieron 41 respuestas.

En concreto, la recogida de datos se realizó entre el 1 y el 30 de junio de 2021 en la UVIGO y del 1 al 30 de septiembre en las otras facultades que conforman la muestra.

Las respuestas obtenidas se volcaron en una hoja de cálculo Excel para proceder a la depuración y validación de los datos introducidos. Finalmente, se procedió al tratamiento estadístico de los datos recopilados en los cuestionarios para extraer los resultados y las conclusiones de las respuestas recibidas. El método estadístico utilizado en ambos estudios fue un análisis comparativo descriptivo basado en frecuencias y porcentajes, que ha permitido comparar los datos obtenidos en las nueve facultades analizadas con la experiencia de la primera muestra obtenida previamente en la FCSC de la UVIGO.

Finalmente, las respuestas a preguntas abiertas de respuesta larga han sido codificadas mediante la técnica cuantitativa de análisis de contenido que Berelson (1971) definió como "una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación" y que en este caso se ha aplicado al texto y al lenguaje natural usado por los docentes en las respuestas obtenidas.

### 3. RESULTADOS

En este epígrafe se desglosan los principales resultados obtenidos tras el vaciado de las respuestas y su posterior análisis. En primer lugar, interesó averiguar la percepción del profesorado sobre su adaptación a la docencia virtual. En concreto, se pedía que señalasen entre 1 y 5 el grado de dificultad experimentado siendo el “1” el mínimo esfuerzo y el “5” el máximo. Los resultados denotan que la adaptación a la tele docencia fue muy fácil para 15 de los docentes encuestados (36,60%) que otorgó un “1” (mínimo esfuerzo) a su respuesta. Once docentes (26,8%) otorgaron un dos, es decir, su adaptación fue bastante fácil. Cuatro de los docentes encuestados (9,8%) que concedió entre “4/5” puntos, lo que significa que la adaptación ha sido substancial. Otros 10 docentes el 24,4% ha puntuado entre el “3/ 4”, lo que indica que el grado de dificultad ha sido alto para un tercio de los docentes encuestados Solo el 2,40% (un docente) indica que la adaptación ha sido muy difícil.

En la FCSC de la UVIGO, el 36% del profesorado otorga una puntuación de entre “4/5” puntos, lo que quiere decir que le ha costado mucho adaptarse, mientras que el 22% ha puntuado entre el “3/ 4”, lo que indica que el esfuerzo que ha tenido que hacer una parte del profesorado en su adaptación ha sido alto. Ambas categorías suman más del 50% de las respuestas obtenidas. Solo una cuarta parte del profesorado de la FCSC de la UVIGO consideró muy fácil readaptarse mientras que para el 17% ha sido bastante fácil.

En la [Tabla 1](#) se plasman resultados por número de casos y porcentajes referidos a los métodos telemáticos más usados durante el confinamiento (marzo/junio 2020) para readaptar la docencia presencial a los requerimientos de la Covid-19.

**Tabla 1. Resultado de la muestra por métodos telemáticos usados en el confinamiento.**

MÉTODO	Nº CASOS	PORCENTAJE
Campus virtual	16	39%
Skype	4	9,80%
Zoom	21	51%
Classroom	8	20%
Otro	10	24,40%
Ninguno	1	2,20%
Videoconferencia	34	82%
PowerPoint Claroline O Moodle	17	41,50%
Videos YouTube	8	19,50%
Grupos WhatsApp	5	12,20%
Sin docencia	2	4,90%
Moodle	1	2,40%

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la [Tabla 1](#), la mayoría del profesorado ha utilizado sistemas de videoconferencia en directo, fundamentalmente campus virtual y Zoom. También han aprovechado las ventajas de otras herramientas de contacto con el alumnado como Claroline o Moodle.

**Tabla 2. Resultados de la muestra por métodos telemáticos usados en la UVIGO.**

MÉTODO	Nº CASOS	PORCENTAJE
Campus Remoto	21	29%
Videos en YouTube	9	12%
FaiTic (Claroline)	12	17%
Moovi (Moodle UVIGO)	16	22%
Zoom	4	6%
Grupos WhatsApp	2	3%
Otro	8	11%

Fuente: elaboración propia.

En la UVIGO, además de Campus Remoto (la plataforma específica diseñada por UVIGO para conservar la docencia *online* síncrona en el horario habitual de clase), se usaron, en menor medida, Zoom (4%) y subida de vídeos a YouTube (10%). Otras fórmulas han sido FaiTIC (12%) y Moodle (16%) en algunos casos como único método docente. Solo el 20% mantuvo contacto con su alumnado a través del email. El 23% usó Moovi (Moodle de la UVIGO) y el 15% FaiTIC-Claroline para subir apuntes, bibliografía y proponer trabajos y tareas de la materia. En menor medida (11%) se usaron otras herramientas TIC como blogs, chats, WhatsApp, redes sociales o plataformas como Zoom, Skype o Google Meet.

Tras el confinamiento, con el retorno a la nueva normalidad el 71,80% del profesorado encuestado se adaptó al modelo de docencia híbrida (con alumnado en el aula física y en remoto). El 17,9% siguió impartiendo su docencia teórica en formato *online* y realizó solo las prácticas de manera presencial mientras que el 7,70% se mantuvo en remoto tanto en la teoría como en las prácticas docentes. Desde la FCSC de la UVIGO se indica que el 68% retomó la presencialidad pero solo en las prácticas de la asignatura. El 12% impartió docencia híbrida a turnos (mitad en clase, mitad en línea) a través de Campus Remoto, la plataforma de teledocencia de la UVIGO, que proporciona una réplica digital en la nube de las aulas físicas de la facultad. Respecto a las TIC, en el curso 2020/2021 prevaleció el uso del aula virtual (90%) y del *email* como principales canales de comunicación (65%). La videoconferencia predominó en el 57% de los casos, Google Meet (40%) Zoom (40%) y, en menor medida, Moodle (37,5%) como se muestra en la [Tabla 3](#).

**Tabla 3. Resultado de la muestra según el uso de TIC en el curso 2020-2021.**

OTRAS UNIVERSIDADES		TIC	UNIVERSIDAD DE VIGO	
Nº casos	Porcentaje		Nº casos	Porcentaje
36	90%	Aula Virtual	35	24%
		Moovi	24	16%
15	37,50%	Plataforma basada en Claroline (Faitic)	16	11%
23	57,50%	Video conferencia	5	3%
16	40%	Google Meet Almacenamiento y archivos compartidos, Google Drive	6	4%
3	7,50%	Chats <i>online</i>	5	3%
2	5%	WhatsApp	6	4%



OTRAS UNIVERSIDADES			UNIVERSIDAD DE VIGO	
0	0,00%	Blogs y espacios web de la asignatura	5	3%
8	20%	Microsoft Teams	3	2%
8	20%	Redes Sociales	7	5%
2	5%	Skype	1	1%
16	40%	Zoom	4	3%
26	65%	Correo electrónico	21	14%
3	7,50%	Otra	8	6%
1	3%	Ninguna	0	0%

Fuente: elaboración propia.

En relación a otros recursos adicionales, el profesorado de las distintas facultades combinó el uso de varias herramientas como el mail (20%), Moodle (26%), tareas online (22%), foros (10%) y test de autoevaluación (6%).

Por su parte, el 24% de los docentes de la FCSC de la UVIGO utilizó *Campus Remoto*, (la plataforma de Campus Virtual creada por UVIGO) para impartir docencia mixta o solo online en el curso 2020-2021 y que el 16% utilizó la nueva plataforma *Moovi* (Moodle creado por la UVIGO) que sustituye a *FaiTIC-Claroline*. Sin embargo y pese a la novedad, *FaiTIC* siguió vigente para el 11% del profesorado de la FCSC. (Figura 5). Los resultados obtenidos se muestran en la [Tabla 4](#) a continuación:

**Tabla 4. Resultado de la muestra por recursos adicionales usados en el curso 2020/2021.**

UNIVERSIDAD DE VIGO			OTRAS UNIVERSIDADES	
Nº casos	Porcentaje	TIC	Nº de casos	Porcentaje
8	7%	Chat	7	17,10%
10	9%	Foros	12	61%
2	2%	Glosario	1	2,40%
26	24%	Email	25	61%
31	28%	Faitic o Moodle	31	75,6
24	22%	Tareas online	27	65,90%
5	5%	Test autoevaluación	13	31,70%
1	1%	Ninguno	2	4,90%
2	2%	Otros	3	7,30%

Fuente: elaboración propia.

También se preguntó al profesorado sobre sus preferencias docentes al término de la pandemia. El 75% de los docentes prefiere la presencialidad, frente al 20% que se inclina por combinar el aula física con la docencia en remoto. En la FCSC de Pontevedra, el 72% de los docentes prefiere la docencia presencial y al 17% le gustaría compaginar. El 8% prefiere enseñar teoría en línea y reservar la presencialidad para las prácticas.

La pandemia provocó una modificación de hábitos respecto al modelo de tutorías. La cita por videoconferencia o despacho virtual previamente concertada se consolida como soporte preferido entre el profesorado. Durante el confinamiento el 50% de las tutorías se despacharon de manera virtual y el 34% se resolvieron vía mail. Los foros ganan presencia entre el 12% del profesorado encuestado. Este modelo se mantiene en el siguiente curso de la pandemia con 36% de tutorías virtuales y un 29% por mail. Solo el 10% del profesorado realizó tutorías presenciales con cita previa.

En la FCSC de la UVIGO prevalece también el modelo de tutorías *online* (Campus Remoto) en ambos cursos (48% y 42%, respectivamente) y por *email* (32,30%). El 11% atendió tutorías presenciales, con cita previa en el curso 2020/2021).

Durante el confinamiento, la entrega de trabajos y tareas en línea y los cuestionarios *online* han sido las fórmulas de evaluación del 78% y el 68% del profesorado, respectivamente. En menor medida se usaron las tareas y trabajos por email (34,1%) y la prueba oral por videoconferencia (31,70%). Los resultados obtenidos se muestran por número de casos y porcentajes a continuación en la **Tabla 5**.

**Tabla 5. Resultados de la muestra por método de evaluación durante la pandemia.**

OTRAS UNIVERSIDADES			UNIVERSIDAD DE VIGO	
Casos	Porcentaje	Tipo de evaluación	Casos	Porcentajes
28	68,30%	Cuestionarios	9	15%
13	31,70%	Prueba oral por videoconferencia	5	9%
32	78%	Entrega de tareas y/o trabajos en plataforma en línea	25	42%
14	34,10%	Tareas y trabajos por mail	11	18%
4	9,80%	Hubo exámenes presenciales con medidas de seguridad anti Covid en junio y julio de 2020	8	13%
1	2,40%	Ninguno de los anteriores. Evaluación sobre lo trabajado antes del confinamiento	2	3%
1	2,40%	Otros	3	4%

Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos respecto al profesorado de FCSC de la UVIGO indican que prevaleció entrega de tareas en plataformas en línea (42%), seguido a gran distancia por la entrega de tareas por email (18%) y cuestionarios *online* (15%). El 13% realizó examen presencial (junio/julio 2020), al anularse la restricción de acceso al aula. El 3% evaluó según los aspectos trabajados antes del confinamiento.

En cuanto a las prácticas, solo ocho docentes encuestados (el 19%) impartieron prácticas *online* durante el confinamiento y solo un docente las realizó de manera presencial. Aunque en el curso 2020/2021 se fue retomando la presencialidad, tres docentes (7,10%) realizó prácticas *online* en el primer cuatrimestre y seis (el 14,30%) mantuvieron esta modalidad en los dos cuatrimestres. La mayoría del profesorado encuestado, 24 docentes (57,10%), retomó la presencialidad en las prácticas de su asignatura.

En la FCSC de la UVIGO, uno de los docentes no facilitó prácticas de su materia durante el confinamiento y otros cuatro (9%) habilitaron prácticas *online* durante el confinamiento. En el curso 2020/2021, cinco profesores, (11%), conservaron el formato *online* en el primer cuatrimestre y retomaron la presencialidad en el segundo. La gran mayoría, 28 docentes

(62%) impartió práctica presencial. Sin embargo, otros siete, (el 16%) conservó la tele docencia en las prácticas durante el curso 2020/2021.

En las sesiones teóricas el modelo presencial ganó representación en el curso 2020/2021 (42,50%) combinado con el mixto (32,50%); es decir, una parte de los alumnos en el aula física y otra parte *online*. Durante el confinamiento, el 2,5% suspendió la docencia teórica y el 10% impartió en línea, opción que mantuvo durante el primer cuatrimestre del curso 2020/2021. En la FCSC de la UVIGO, el 7% del profesorado encuestado suprimió la docencia teórica durante el confinamiento pero solo el 14% confirma que realizó docencia *online* entre marzo y mayo de 2020. En el curso 2020/2021, el 32% retomó la presencialidad y el 27% mantuvo la docencia *online*. El 9% realizó docencia mixta (presencial y *online*, por turnos) en el primer cuatrimestre y el 7% mantuvo este formato también en el segundo.

Respecto al entrenamiento de habilidades para impartir docencia en línea, 30 docentes (73%) siguieron los protocolos y la normativa COVID-19 en la página web de su facultad, 37 (el 90,2%) asegura haber aprendido a desenvolverse con las TIC visionando tutoriales y 33, el 80,50%, realizó cursos de formación en línea. El 26,80% del profesorado encuestado (11 docentes) es autodidacta y el 29,3 % (12 docentes) confiesa que buscó ayuda de otros docentes. Además, otros siete profesores, el 17,10%, indican haber realizado cursos de formación por iniciativa propia.

En la UVIGO, 21 docentes realizaron cursos de formación en línea para adquirir destrezas y 23 siguieron los tutoriales de la Universidad de Vigo sobre el funcionamiento de Campus Remoto. Además, 18 docentes siguieron los protocolos de actuación de la web de la UVIGO y otros siete realizaron cursos por iniciativa propia. Por último, 12 profesionales indican haber recibido ayuda de otros compañeros. La principal dificultad que experimentó el profesorado fue la conciliación familiar (36,60%) durante el confinamiento al trabajar desde casa con menores a su cargo. Nueve docentes admiten su falta de destreza en el manejo de las TIC (22%), otros nueve experimentaron limitación de uso de los equipos informáticos al tener que compartirlos con otros miembros de la unidad familiar y en igual medida detectaron fallos de conexión a internet (22%). Otros docentes indican que padecieron dificultades de adaptación a la problemática de cada estudiante durante el confinamiento, una interacción menor con el alumnado e incertidumbre al desconocer si los estudiantes atienden a las explicaciones o si no entienden pero no preguntan. Otro docente ha indicado un aumento de su carga laboral, ya que al trabajar desde casa es difícil desconectar del ámbito laboral.

Las principales dificultades detectadas entre su alumnado hacen referencia a las conexiones a internet según explican 28 docentes encuestados (68,30%). Ocho docentes (19,5%) detectaron inestabilidad de la plataforma en línea. Un porcentaje similar del profesorado (17,1%) lamenta la imposibilidad del alumnado de acercarse a los lugares de residencia durante el curso para recoger material didáctico y seis profesores (el 14,60%) se quejaron de que el cierre de las bibliotecas dificultó el aprendizaje del alumnado. También refieren falta de motivación del alumnado (7,20%) y la carencia de ordenadores para seguir la docencia *online* (12,20%). Otras dificultades expresadas por el profesorado son las cuestiones psicológicas: falta de motivación, desidia y hartazgo del confinamiento.

En la FCSC de la UVIGO 18 docentes detectaron fallos de conexión a internet (34%) y 12 tuvieron problemas de conciliación familiar (23%) al tener a los menores a su cargo en casa durante el confinamiento. Solo ocho docentes, el 15%, indica que no tuvo ninguna dificultad de adaptación. Otros cinco, (9%) desconocían el manejo de las TIC antes de la pandemia y el tres profesores (6%) detectaron intrusismo durante las clase (había personas conectadas a las clases que no eran alumnos del curso). El principal escollo de las clases *online* fue según explican 35 profesores (36%) el fallo de conexión a internet que manifestaron tener muchos

de sus alumnos durante las clases. Doce profesores (14%) indican que parte de su alumnado carecía de ordenador propio en casa para el seguimiento de las clases. Otro hándicap fue la inestabilidad de la plataforma en línea según lamentan 12 docentes (14%). El mismo porcentaje lamenta la imposibilidad de desplazamiento del alumnado para recoger material académico a su residencia habitual durante el curso. También lamentan el cierre de las bibliotecas (11%). Solo tres docentes indicaron no haber hallado dificultades entre el alumnado para adaptarse a la docencia *online*.

Respecto al futuro de la docencia en línea, el 47,50% cree que ganará terreno y coexistirá con la presencial. Sin embargo, el 43% opina todo lo contrario, que ha sido un episodio forzado por la pandemia. El 10% se reserva la opinión. En la FCSC de la UVIGO, el 50% cree que la docencia virtual ganará terreno coexistiendo con el aula física. El 28% opina que su presencia en la universidad ha sido coyuntural y el 22% no contesta.

En cuanto al grado de satisfacción con la docencia impartida el 55% opina que se hizo un gran esfuerzo de readaptación para solventar ambos cursos sin carencias. El 5% considera que ni la universidad ni los docentes estaban preparados para afrontar el reto. En la UVIGO, el 23% cree que se hizo un gran esfuerzo y se logró solventar con éxito el reto. El 53% afirma que habría aspectos mejorables pero la experiencia les ha preparado para poder simultanear en el futuro. Solo el 6% cree que la experiencia ha sido negativa.

#### 4. DISCUSIÓN

La crisis de la COVID-19 obligó a las facultades a enfrentar los desafíos de una metamorfosis digital, adaptando la enseñanza presencial al entorno virtual durante la pandemia. Estudios previos concluyen resultados positivos sobre el uso de las TIC en las universidades pero la irrupción del coronavirus destapó debilidades en la infraestructura tecnológica de la universidad y en la formación de los docentes para asumir abruptamente primero, la enseñanza *online* y, posteriormente, una docencia semipresencial.

Este trabajo ha servido para indagar en cómo el profesorado especializado en materias de comunicación y periodismo ha percibido la adaptación de sus centros de trabajo a este enfoque de aprendizaje virtual. Los resultados revelan opiniones encontradas. Cerca de la mitad cree que la docencia virtual, más propia de instituciones como la UNED, ha sido un episodio coyuntural, forzado por la pandemia. Aunque el 47% del profesorado opina que los entornos virtuales han llegado para quedarse y piensa que en el futuro coexistirá con el aula física, la mayoría cree que ha sido un episodio forzado por las circunstancias y prefiere desenvolver su actividad en el aula presencial o, en todo caso, combinar.

El 55% cree que durante la pandemia el profesorado hizo un gran esfuerzo para solventar ambos cursos sin pérdidas importantes para el alumnado. Un tercio opina que tras este evento coyuntural, el profesorado está preparado para simultanear la docencia *online* con la presencial. Solo el 26,8% del profesorado encuestado experimentó bastante dificultad o tuvo que realizar un esfuerzo ímprobo de adaptación a las TIC en el contexto pandémico.

Los problemas de adaptación han sido mayores para los docentes de la UVIGO ya que mientras que el resto de las universidades españolas usaron mayoritariamente programas como *Skype*, *Adobe*, *Zoom* y todo tipo de plataformas ya existentes como *Moodle*, *Google Meet* o *Microsoft Teams* para adaptarse a la docencia virtual, la UVigo, siguiendo las recomendaciones de la CRUE-TIC, creó un entorno virtual propio y personalizado denominado Campus Remoto (<https://campusremotouvigo.gal/>). Como explica Vergés (2022) se trata de una copia virtual en la nube de todos los centros y facultades con sus aulas, seminarios, despachos de profesores, sala de juntas y demás espacios para que alumnos y profesores pudieran

conectarse mediante una clave de acceso para seguir las clases, realizar exámenes, seminarios y otras actividades académicas. Otra ventaja es que permite grabar las sesiones y poner los archivos a disposición del alumnado. Tras dos cursos académicos de uso (2019/2020 y el 2020/2021) este modelo de enseñanza-aprendizaje Campus Remoto de la UVigo es un campus virtual pionero en Galicia y está siendo objeto de estudio y de análisis por parte de especialistas de todo el mundo.

El estudio recoge que el grado de satisfacción del profesorado con las nuevas tecnologías *online* es bueno y la experiencia para la mayor parte ha sido positiva. En cualquier caso, la situación vivida en las universidades españolas durante el confinamiento y el esfuerzo colectivo realizado por el profesorado y por el alumnado para adaptarse a las nuevas tecnologías demuestra que el colectivo profesional está capacitado para aprovechar las ventajas que ofrecen las tecnologías digitales especialmente en las materias vinculadas a la Comunicación Audiovisual y el Periodismo. Como sugieren en otro estudio centrado en la Facultad de Comunicación Audiovisual de la Universidad de A Coruña, [López-Golán et al. \(2022\)](#):

Las herramientas tecnológicas han desempeñado un papel “fundamental como facilitadoras de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza virtual dentro del contexto analizado. El contenido audiovisual de apoyo a través de la plataforma de la universidad o las sesiones teóricas grabadas disponibles en cualquier momento son los recursos mejor valorados por el alumnado.

Durante el confinamiento, buena parte del profesorado impartió docencia *online* síncrona y también asíncrona. Como TIC complementarias se usó mayoritariamente el email y ganaron protagonismo *Zoom*, *Moodle* y *Google Meet*. En la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de Pontevedra el 47% del profesorado impartió docencia síncrona durante el confinamiento. El 23% desde Campus Remoto y el resto con otras plataformas como *Classroom* o *Zoom*.

En el curso 2020-2021 el 71% impartió docencia mixta y muchas facultades dieron opción a su alumnado a seguir las clases en el aula física o a conectarse desde casa. En la UVIGO, el 68% retomó la presencialidad total en las prácticas y el 20% también en las sesiones teóricas. El 12% impartió docencia híbrida en Teoría con parte del alumnado conectado a Campus Remoto.

Sin embargo, ni universidades ni profesorado apostaron por el desarrollo de nuevas pedagogías que aprovechen las ventajas del entorno virtual. Se entiende, por tanto, que ha sido un episodio coyuntural propiciado por la emergencia pero no se han adoptado metodologías de clase, actividades o pruebas de evaluación virtual.

Las infraestructuras tecnológicas habilitadas desde las universidades, los cursos virtuales y la distribución de tutoriales solventaron con éxito el reto de mantener las clases, las evaluaciones y las tutorías pese a la pandemia, una circunstancia que evidencia fortalezas en la infraestructura tecnológica de la enseñanza superior y en la capacidad de formación y aprendizaje del profesorado. Es preciso, no obstante y así lo demanda el propio profesorado, incrementar las competencias digitales de los docentes pero también las competencias pedagógicas y las habilidades del alumnado para avanzar hacia un entorno más flexible. Es necesario aprovechar las sinergias entre el aula presencial y las herramientas virtuales para construir conocimiento y metodologías adaptadas a esta nueva realidad virtual.

La transformación digital percibida por las universidades españolas a raíz de la pandemia logró que estudiantes y profesorado experimenten nuevos modelos de enseñanza y de aprendizaje que requieren ahora un mayor esfuerzo de formación en metodologías docentes adaptadas a la Educación Superior. Este nuevo paradigma de transformación digital y su adhesión al modelo universitario español no será factible sin un cambio de mentalidad en la

comunidad académica (profesorado y alumnado) que normalice el concepto de aula mixta o híbrida. Sin embargo, algunos docentes rechazan los entornos virtuales porque además de vivirlo como una adaptación forzosa durante la pandemia, experimentaron dificultades de conciliación familiar, fallos de conexión a Internet e impotencia ante una menor interacción con el alumnado y la imposibilidad de controlar la asistencia real a las clases y la atención en las mismas.

## 5. CONCLUSIÓN

Las facultades españolas que imparten grados de comunicación audiovisual y periodismo han logrado sacar partido a los recursos disponibles para la docencia virtual convirtiendo las aulas virtuales y las aplicaciones asociadas en una plataforma tecnológica de referencia para la docencia. Se constata que el profesorado aprovechó los recursos de su institución académica para facilitar la docencia virtual durante el confinamiento y la docencia híbrida en el segundo curso de la pandemia. En cualquier caso, pese al uso de estos recursos tecnológicos durante la pandemia, el profesorado se limitó a transvasar al aula virtual la pedagogía utilizada para la enseñanza presencial, en lugar de desarrollar nuevas metodologías de enseñanza que aprovechen todo el potencial que ofrecen las TIC; particularmente Campus Remoto en el caso de la Universidad de Vigo. Es decir, aunque el profesorado afianzó sus competencias tecnológicas durante la pandemia, no ha habido grandes avances en el ámbito metodológico para adaptar la forma de impartir los contenidos y las actividades de cada materia a las nuevas herramientas tecnológicas. Por el contrario, se constata que los recursos docentes utilizados durante la pandemia fueron la subida de archivos con contenidos teóricos y audiovisuales de las asignaturas o la propuesta de tareas y trabajos para realizar de manera asíncrona y entrega posterior por mail o a través de alguna plataforma en línea. No ha habido exposición de trabajos en línea por parte del alumnado ni debates o coloquios en línea. Es evidente que el profesorado debe buscar nuevas metodologías docentes para atraer la atención de los estudiantes y motivarles.

Los resultados demuestran que el esfuerzo realizado por los docentes y los centros de educación superior suplió las limitaciones en el aula física pero trasladando a las clases *online* los recursos propios de la metodología presencial. La adaptación tecnológica ha sido positiva para estudiantes y profesorado pero no se puede confundir la no presencialidad con pérdida de profundidad y de exigencia en la impartición de contenidos y en su evaluación. Una enseñanza superior de calidad requiere profesores y estudiantes comprometidos con esos objetivos y valores. En consecuencia, no se aprecian aún avances significativos hacia nuevas metodologías pedagógicas y/o habilidades docentes que permitan a las universidades avanzar en la senda de un modelo educativo flexible que combine las virtudes de la docencia presencial con las ventajas del entorno digital. Un novedoso entorno digital que como en el caso de Campus Remoto de la Universidad de Vigo, abre un abanico de posibilidades para educadores y alumnado. Los docentes podrían impartir sesiones magistrales para alumnos de otras universidades diferentes a la suya y podrían estar presentes en otros campus universitarios de España o de cualquier otro país del mundo, a través de la tecnología virtual. Las mismas ventajas se abren para el alumnado español que quiera cursar estudios universitarios en el extranjero. Seguir una lección magistral o las prácticas de una materia en cualquier lugar del mundo, cursar un postgrado, un master o hacer un doctorado de ámbito internacional en cualquier universidad del mundo acudiendo al aula presencial solo esporádicamente. En un mundo globalizado como el actual, la universidad debe evolucionar para acoger estudiantes de todas las edades y con inquietudes y circunstancias personales y

profesionales muy diferentes al alumnado juvenil. Pensemos que en todos los ámbitos profesionales hay personas que quieren seguir formándose para afianzar y reciclar conocimientos y para ser más competitivos en un mercado económico y laboral globalizado, volátil e incierto.

Esta transformación del paradigma del conocimiento requiere el esfuerzo de las instituciones académicas implicadas pero también el respaldo de las administraciones (central y autonómicas) para proporcionar a los docentes la formación adecuada que les ayude a afianzarse en los nuevos retos metodológicos.

El modelo de Campus Remoto que aplicó la Universidad de Vigo durante la pandemia es por lo tanto, una herramienta pionera de gran valor, exportable a otras universidades, un contenedor valioso al que sin embargo hay que adaptar nuevos contenidos, nuevas formas de enseñar y aprender en el contexto del mundo globalizado y postpandémico del siglo XXI.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alejo, M. y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Revista Gaceta de Pedagogía*, (35), pp. 74-85.
- Amhag, L., Hellström, L. y Stigmar, M. (2019). Teacher educators' use of digital tools and needs for digital competence in higher education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 35(4), pp. 203-220. <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169>
- Ander-Egg, E. (1995) *Técnicas de investigación social*. Editorial Lumen 24ª edición.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Asenjo Gómez, J. T. y Asenjo Gómez, F. (2021). La autopercepción de la competencia digital en los docentes: variaciones tras el confinamiento. *Revista Española De Educación Comparada*, (38), pp. 174-189. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.29032>
- Berelson, B. (1971). *Content analysis in communication research*. Harper.
- Cortés Rojas, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8 (Ed. Especial). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- García Martín, J. y García Martín, S. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia COVID-19. *Revista Española De Educación Comparada*, (38), pp. 151-173. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.27816>
- García-Planas, M. I. y Taberna Torres, J. (2020). La transición de la docencia presencial a no presencial en la UPC durante a pandemia da COVID-19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), pp. 177-187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>
- Gay, L. R., Mills, F. E. y Airasian, P. (1996). *Educational Research. Competencies for Analysis and Application*. Merrill.

- Gómez López, C. y Alende Castro, S. (2022). Rutinas y tareas del profesorado universitario durante la COVID-19. Estudio de caso de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad de Vigo. *Revista Investigación. Cultura, Ciencia y Tecnología*, 27(14), pp. 36-48.
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educase Review*. <https://cutt.ly/nyjLflH>
- Instefjord, E. y Munthe, E. (2016). Preparing pre-service teachers to integrate technology: an analysis of the emphasis on digital competence in teacher education curricula. *European Journal of Teacher Education*, 39(1), pp. 77-93. <https://doi.org/10.1080/02619768.2015.1100602>
- López-Golán, M., Costa-Sánchez, C. y Puentes-Rivera, I. (2022). Educación superior en comunicación audiovisual desafíos de la virtualidad en tiempos de COVID-19. *Revista Internacional de Investigación en Comunicación*, (27), pp. 112-128. <https://doi.org/10.7263/adresic-27-197>
- Mishra, L., Gupta, T. y Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, p. 100012. <https://doi.org/10.1016/J.IJEDRO.2020.100012>
- Monistrol, O. (2007). El trabajo de campo en investigación cualitativa. *Revista Nure Investigación*, (29), pp. 1-4.
- Nieto, E. (2018). *Tipos de investigación*. Repositorio institucional de la Universidad Santo Domingo de Guzmán. Recuperado de <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Quezada, R. L., Talbot, C. y Quezada-Parker, K. B. (2020). From bricks and mortar to remote teaching: a teacher education programme's response to COVID-19. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), pp. 1-12. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1801330>
- Ramírez-Montoya, M. S., Mena, J. y Rodríguez-Arroyo, J. A. (2017). In-service teachers' self-perceptions of digital competence and OER use as determined by a MOOC training course. *Revista Computers in Human Behavior*, (77), pp. 356-364. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.09.010>
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*, (Y. Punie, editor). European Commission, Joint Research Centre, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>
- Reisoğlu, İ. y Çebi, A. (2020). How can the digital competences of pre-service teachers be developed? Examining a case study through the lens of DigComp and DigCompEdu. *Computers & Education*, 156, p. 103940. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103940>
- Robledo Martín, J. (2009). Observación participante: Informantes claves y rol del investigador. *Revista Nure Investigación*, (42), pp. 1-4.



- Sánchez Silva, M. (2005). La metodología en la investigación cualitativa (Artículos y Miscelánea). *Mundo Siglo XXI. Revista del Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional*, (1), pp. 115-118.
- Selltiz, C. et al. (1965). *Research Methods in Social Relations*. Society for the Psychological Study of Social Issues. Holt, Rinehart and Winston.
- Vargas-D'Uniam, J., Lucrecia Chumpitaz-Campos, L, Guadalupe Suárez-Díaz, G y Antoni Badia, A. (2014). Relación entre las competencias digitales de docentes de educación básica y el uso educativo de las tecnologías en las aulas. *Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado*, 18(3), pp. 361-377. <http://hdl.handle.net/10481/34544>
- Vergés, J. M. (2022). Enseñanza-aprendizaje virtual en el ámbito universitario en tiempos de pandemia: estudio de caso de la Universidad de Vigo (UVigo), en España. *Consolidación y Estructuración de unidades de investigación competitivas del Sistema Universitario de Galicia. Ayuda para grupos de referencia competitiva (GRC)*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/358022225\\_Ensenanza-aprendizaje\\_virtual\\_en\\_el\\_ambito\\_universitario\\_en\\_tiempos\\_de\\_pandemia\\_estudio\\_de\\_caso\\_de\\_la\\_Universidade\\_de\\_Vigo\\_UVigo\\_en\\_Espana](https://www.researchgate.net/publication/358022225_Ensenanza-aprendizaje_virtual_en_el_ambito_universitario_en_tiempos_de_pandemia_estudio_de_caso_de_la_Universidade_de_Vigo_UVigo_en_Espana)
- Vilches, L. (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Gedisa.
- Williamson, B. y Hogan, A. (2020). La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19. *Bruselas: Internacional de la Educación*. Recuperado de <https://observatorioeducacion.org/sites/>