

LA COVID-19 IMPULSA LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA UNIVERSITARIA

FRANCISCO JAVIER AZNAR SALA¹

Fecha de recepción: marzo de 2022

Fecha de aceptación y versión definitiva: julio de 2022

RESUMEN: En el curso 2019/20 se suspendieron las clases en todos los niveles educativos con el reajuste del modelo formativo debido a la COVID-19. El profesorado tuvo que hacer un esfuerzo para adquirir nuevas destrezas en una educación que demandaba nuevos modelos inspirados en la competencia digital. El objetivo principal de este trabajo se centra en conocer el grado de satisfacción del alumnado en este modelo a distancia. Se ha desarrollado dentro de la Facultad de Ciencias de la Educación de una universidad privada de la ciudad de Valencia. En la investigación han participado 222 alumnos que cursan el Grado de Educación Primaria a través de un método cuantitativo diseñado online con cinco ítems trazados para tal fin. El análisis de datos se ha realizado con el programa SPSS/PC versión 20.0. Los resultados señalan que el alumnado está plenamente preparado para albergar un tipo de educación remota en ambos sexos.

PALABRAS CLAVE: COVID-19; educación digital; estudiante universitario; competencia digital.

Covid-19 promotes the link between new technologies and the university classroom

ABSTRACT: In the academic year 2019/20, classes were suspended at all educational levels in order to readjust the educational model due to COVID-19. Teachers had to exert themselves to acquire new skills in an educational system that demanded new models based on digital competence. The main objective of this paper is to ascertain the degree of satisfaction of the students with this distance-learning model. The study has been carried out within the School of Educational Sciences of a private university in the city of Valencia. 222 students enrolled in the Bachelor in Primary Education have participated in the research by means of a quantitative method designed online with 5 items drawn up for this purpose. The data analysis was carried out with the SPSS / PC program version 20.0. The results indicate that both the male and female student samples are fully prepared to study by remote education.

KEYWORDS: COVID-19; digital education; university student; digital competence.

¹ Universidad Católica de Valencia. Correo electrónico: fjavier.aznar@ucv.es

1. INTRODUCCIÓN

La actual realidad educativa se ha tenido que adaptar con celeridad a nuevas tecnologías que permitan salvar barreras físicas a raíz de la COVID-19. No daba la impresión de que la actual pandemia fuese pasajera y ello ha impulsado a marchas forzadas el ingenio docente. La comunidad educativa ha sido una de las más castigadas en su labor cotidiana y a nadie se le oculta que no se estaba preparado para una situación de tal emergencia. El curso 2020/21 supuso, a la fuerza, el impulso definitivo de las nuevas tecnologías aplicadas al aula después de pasado un curso 2019/20 lleno de improvisación en tal sentido (Aznar, 2021).

La educación presencial universitaria se vio relegada a un aforo limitado y adaptado a la legalidad vigente, donde la otra mitad de alumnos siguieran las clases en red. Esta combinación, virtual y presencial, se ha instaurado de forma definitiva y ofrece numerosas soluciones. Cabe decir que esta modalidad ya venía siendo una posibilidad real que en muchos casos no se implementaba por no dejar atrás modelos aparentemente más sólidos (Gómez y Cabero, 2004). Se puede decir que de la necesidad se ha hecho virtud y las nuevas tecnologías han sido una solución inmejorable –según el parecer de algunos expertos– (Argudo y Tenecela, 2020).

Las redes sociales han cobrado un papel fundamental y se han ido habilitando distintas formas de trabajar que han impulsado el aprendizaje en formatos novedosos (Guillem-Gámez y Mayorga-Fernández, 2020). Las plataformas virtuales, por tanto, han supuesto una solución satisfactoria para un perfil de alumnado que poseía en acto una adecuada competencia digital (Pons, 2018). Para tal fin era necesario dotarles de las herramientas tecnológicas adecuadas para que, de forma virtual si fuese necesario, les permitiera seguir las clases y responder a los nuevos retos y estilos docentes que se proponían (Goiria, 2015). Sin duda alguna, la nueva realidad educativa ha impulsado formas novedosas que estaban previstas pero que no acaban de arrancar en las distintas modalidades docentes. La impartición de clases se verá a corto plazo modificada en cualquier caso y de forma definitiva.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro objetivo en esta investigación se centraba en conocer el grado de satisfacción y de planificación académica del alumnado universitario. Todo ello en un contexto de universidad privada de la ciudad de Valencia en

España. Para salvar las barreras físicas de la pandemia se puso en marcha un modelo educativo a distancia basado en las nuevas tecnologías a raíz de la emergencia de la COVID-19. Los alumnos consultados estudiaban el Grado de Educación Primaria en los distintos cursos que van de primero a cuarto de Magisterio. Se hizo imprescindible para la entidad comprender cuál era el nivel de satisfacción digital en medio de una sociedad altamente digitalizada y comprender cómo se ha organizado el discente en el plano académico dentro de un marco de estudio más autónomo.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Pretendíamos con este estudio abordar y dilucidar tres objetivos específicos que reforzaran el objetivo general que nos marcábamos al inicio:

- Conocer el nivel de autonomía del alumnado en sus estudios.
- Comprender si existía una brecha digital entre alumnos o si se ha llegado a una óptima adecuación digital.
- Saber si los alumnos sabían integrar un modelo digital y crecer en conocimientos.

3. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

En España la educación está transferida a las Comunidades Autónomas (García Garrido, 1993), por lo que las directrices que desde el Ministerio de Educación y de Formación Profesional se han ido trasladando a raíz de la pandemia han tenido que ser adaptadas y concretadas por las distintas Consejerías Territoriales. Es cierto que el Consejo de Universidades (2010) especificó que la formación permanente engloba los tres principales tipos de aprendizajes: el aprendizaje formal, no formal e informal-experiencial. Aun así, en España quedaba todavía mucho camino por recorrer en el sistema educativo virtual y este contexto pandémico lo ha puesto de relieve (Aznar, 2020). De este modo, la educación digital supuso ser un salvavidas en una situación como la actual y así garantizar los objetivos que avalan el derecho a la educación. Pero, es más, la pesadilla del coronavirus nos despertó de cierto letargo en la educación en nuevas tecnologías y nos obligó a asumir el cambio esperado de forma acelerada, pero también nos brinda la oportunidad de mejorar mucho la educación gracias a la transformación digital (Hueso, 2020).

El reto de la era conocida como de la COVID-19 es de enorme magnitud, dado que no había experiencia sobre una situación parecida. El primer objetivo de las universidades fue que nadie quedara atrás en tal coyuntura. A partir de esta realidad se ha abierto –a modo de experiencia piloto– en el curso 2020/21 una planificación virtual docente que ahora presentaremos y en la que los centros universitarios y el profesorado han trabajado duramente para actualizar la posible brecha digital de la que tanto se ha venido hablando en los últimos años (Di Lucca, 2013). El problema suscitó la necesidad real de potenciar este tipo de educación virtual a distancia que incomprensiblemente no acabada de arrancar en todas sus posibilidades. La crisis de la pandemia supuso una oportunidad para crecer en las nuevas tecnologías y en modelos alternativos educativos que los docentes han de saber poner en marcha y facilitar así un significativo cambio de rumbo (Jiménez, 2015b).

No olvidemos que la educación *está influenciada* por los diversos cambios sociales y en sintonía con las nuevas adquisiciones tecnológicas (Resende, 2013). El momento vivido puede suponer en algunos casos un paso hacia adelante e introducir variables a la altura de una era digital como la nuestra. Como señalan algunos expertos, este nuevo modelo educativo puede significar un tipo de aprendizaje más autónomo y que perdure en el tiempo por lo positivo de sus resultados (Areekul, Ratana-Ubol, y Kimpee, 2015). No podemos perder de vista que nuestros alumnos pertenecen a la generación tecnológica Web 2.0. y que tal posibilidad se estaba trabajando en diálogo con los diversos Consejos Territoriales y Educativos, pero sin acabar de arrancar. Es cierto que la mano de las administraciones públicas siempre ha estado tendida a la mejora y atención del alumnado por medio de las nuevas tecnologías digitales, pero el camino iniciado era demasiado lento y de repente, merced a la crisis sanitaria, se ha acelerado.

De esta novedosa experiencia se pueden anticipar resultados positivos que facilitan el acceso al aula y al estudio. Explorar nuevos métodos donde el alumno cobre mayor protagonismo era una exigencia para todo el conjunto docente en pleno siglo XXI (Jiménez, 2015a). Este paradigma educativo ha venido ahora para quedarse y no se trata de algo coyuntural, pues el cambio de modelo está servido y no es viable ni inteligente volver a atrás. Los alumnos ya tenían un perfil PLE (*Personal Learning Environments*) y los PLN (*Personal Learning Networks*), lo que permitía un tipo de aprendizaje que facilitara a los docentes la educación virtual, pues el alumnado tiene acceso a la información en red y se apoya en ella constantemente (Rahimi, Van den Berg y Veen, 2015).

Las herramientas *E-learning* llaman con insistencia a la puerta del actual modelo educativo y la readaptación del profesorado en tal sentido es una exigencia que se venía subrayando (Sánchez, 2008). Las Guías Docentes de las distintas asignaturas no incluían todas las posibilidades que brinda este nuevo modelo digital y queda un gran trabajo por hacer en todo el arco universitario (Ferrer, 2012). Queda todavía un gran trecho para modernizar nuestro sistema educativo universitario en tránsito hacia un sistema de gamificación y de interconexión que vaya más allá del aula física (López, 2013).

En este momento se constata tal urgencia y todavía más si concurre alguna circunstancia inesperada (Morales, Cabero y Llorente, 2013). Se suceden cambios en el paso de un paradigma formal de educación hacia un modelo *Do-It-Yourself* (DIY) (Kafai y Peppler, 2011), donde el aprendizaje traspasa lo local y es más eficaz cuando el alumnado consigue desarrollarse en los dos contextos, tanto en el presencial como en el virtual (Hall, 2009). En general se implementan programas donde se mide el impacto de las nuevas tecnologías aplicadas al aula universitaria y sus posibles beneficios (Orts-Escolano et al., 2018). Los resultados son esperanzadores y la aplicación de las nuevas tecnologías se puede mejorar todavía más a corto y medio plazo (Orts-Escolano et al., 2018).

4. DISEÑO Y METODOLOGÍA

La metodología desarrollada en el presente estudio se centró en diagnosticar el modo cómo se desarrolla la educación a distancia en el contexto actual. El objetivo principal es comprobar la satisfacción del alumnado ante esta nueva realidad educativa y cuál ha sido su acogida en tiempos de pandemia como La COVID-19. Para tal fin había que analizar con detalle cómo se ha planificado un centro concreto del que nos hacemos eco en el presente estudio y que puede ser paradigma de otros escenarios docentes de similar condición. No olvidemos que todo programa didáctico ha de ser evaluable para que sea eficaz [eso es lo que se ha buscado desde el inicio en nuestra investigación] (Lewis, 2009). La metodología que hemos utilizado para este trabajo se centra en el método cuantitativo con intencionalidad y sistematización de la información.

El uso de los distintos instrumentos a nuestro alcance ha guiado nuestra investigación de principio a fin. Por medio de la técnica de la encuesta hemos podido recabar la información que nos brindaban los protagonistas (López, 2016). El presente estudio se ha desarrollado a lo largo de todo el

curso 2020/21 dentro del contexto actual de pandemia que ha obligado a revisar la marcha normal del modelo educativo universitario y adaptarlo hacia un tipo de educación mixta entre lo presencial y lo virtual. Todo este proceso de análisis y recopilación de datos nos permite responder a una serie de hipótesis previas:

- Conocer la adquisición de competencias digitales de nuestro alumnado dentro de un contexto de educación semipresencial.
- Entender la posibilidad de establecer marcos de comprensión y mejora para la enseñanza universitaria en un modelo virtual que demanda una adecuada tecnología digital a la altura de la realidad.
- Saber si los alumnos ganan en autonomía y en gestión de los aprendizajes curriculares.

4.1. PARTICIPANTES

Consideramos que la muestra de más de 200 alumnos que provenían del Grado de Educación Primaria, de una Universidad privada de la ciudad de Valencia, es lo suficientemente representativa para este muestreo. Se ha realizado a lo largo del curso 2020/21. La edad de los alumnos universitarios va desde los 18 a los 24 años (exceptuando algún caso concreto de alumnos de más edad), que es la etapa que comprende desde el primer curso al cuarto del Grado de Educación Primaria. Hemos seguido las directrices de investigación y análisis que se recomiendan en el plano metodológico (Martínez-Carazo, 2006), y que se desarrollan en los siguientes parámetros:

1. Fase heurística: fase hecha de observación, descripción y reflexión o generalización inductiva.
2. Fase de justificación-confirmación: proceso de comprobación de las hipótesis planteadas con anterioridad.
3. Respecto a su propósito, las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado; y exploratorias, para saber si a través de las mismas se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad del objeto de estudio.

Los principales supuestos planteados giran en torno a las nuevas posibilidades que se presentan más que a los problemas derivados de la pandemia. Suponemos que de esta realidad pueden surgir soluciones cada vez más factibles y que se concretan en los siguientes aspectos:

1. Los centros universitarios poseen la capacidad de realizar una enseñanza virtual y de calidad con sus alumnos.
2. Los alumnos son capaces de seguir este modelo educativo y crecer en autonomía y en las diversas competencias educativas –dado que son Generación Z–.
3. Los docentes son capaces de reciclarse por medio de cursos diseñados al caso y realizar proyectos para implementar todas las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en forma de herramientas y de recursos educativos para guiar el estudio de su alumnado.
4. Los alumnos interactúan más y mejor entre iguales desde la gamificación.

TABLA 1. NÚMERO DE ESTUDIANTES POR SEXO Y CURSO

	1º E.P.	2º E.P.	3º E.P.	4º E.P.
Hombres	28	21	22	27
Mujeres	37	28	27	36
Total	65	49	55	53

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada a los alumnos.

4.2. INSTRUMENTOS

Se ha efectuado una encuesta que tiene la finalidad de conocer de primera mano la satisfacción del alumnado en este nuevo escenario, tal y como se aconseja desde la metodología pedagógica (Marchesi y Pérez, 2005). Las encuestas se han realizado desde el centro universitario y nosotros hemos estado en su elaboración y distribución *online*. La encuesta se envió a través de la plataforma de alumnos a la que los mismos tienen acceso diario. Se mandaron un total de 300 encuestas al alumnado a las que contestaron un total de 222, lo que supuso un 74 % del conjunto. Los ítems que se les han preguntado giraron en torno a la satisfacción del trabajo en las nuevas tecnologías y el grado de implicación con los trabajos que se les pedían y, claro está, la calidad de los mismos. Las variables buscaban la siguiente información y las posibles respuestas se tenían que elegir entre tres posibles variables según el grado de conformidad o disconformidad:

TABLA 2. ÍTEMS QUE SE HAN FACILITADO A LOS ALUMNOS
A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA VIRTUAL

Ítems	Preguntas	Posibles respuestas
Ítem 1	¿Cómo es tu conexión a internet y cómo son los dispositivos desde los que te conectas?	Bueno, Adecuado, Insuficiente
Ítem 2	¿Cómo valoras la adaptación del profesorado a un sistema virtual y tu propio seguimiento de las clases?	Bueno, Adecuado, Insuficiente
Ítem 3	¿Cómo te has organizado el tiempo de estudio cuando has estado en casa?	Bien, Adecuado, Insuficiente
Ítem 4	¿Consideras que el formato digital de seguimiento de clases es válido y responde a tus necesidades académicas?	Bueno, Adecuado, Insuficiente
Ítem 5	¿En qué medida el modelo de educación online te ha permitido el trabajo de gamificación entre compañeros?	Muy Baja, Baja, Alta, Muy Alta

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada a los alumnos.

Las encuestas han sido trabajadas en el programa SPSS/PC versión 20.0 durante los meses que van de septiembre a marzo del curso 2020-21, por lo que se trata de datos completamente actuales y que se han trasladado a la universidad para que sean analizados y sirvan para una mejor planificación de los estudios futuros. La *Oficina de Calidad* dio cuenta de los mismos a lo largo del curso 2021-22 y las conclusiones a las que se llegue a partir de este momento serán tenidas en cuenta para ser implementadas en parte en el curso 2022-23.

4.3. PROCEDIMIENTO

Como hemos indicado el muestreo se ha distribuido a través de la *Intranet* que la universidad posee para comunicarse con los alumnos. Se trata de un muestreo no probabilístico de conveniencia, ya que los participantes son alumnos de la propia universidad que oferta el Grado de Educación Primaria. El cuestionario se ha realizado *online* y, de esta forma, se ha podido evitar la manipulación innecesaria de papel en tiempos de pandemia y que, mejor aún, llegara a todos al instante, dado que muchos alumnos/as seguían

las clases desde sus hogares. A los alumnos les salía el cuestionario en la plataforma de forma automática y esto posibilitaba la participación, aunque podían rechazarla.

4.4. DISEÑO Y ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos se ha efectuado como hemos señalado con el programa estadístico SPSS/PC versión 20.0. En el diseño de la encuesta hemos barajado cuatro variables con la intención de que los alumnos/as se animaran a participar dada la facilidad y rapidez para responder al cuestionario, dado que cuestionarios demasiado largos no han tenido el efecto esperado al no ser seguidos por unos participantes poco motivados.

5. RESULTADOS

Para que se pueda realizar un tipo de estudio donde los alumnos no queden atrás, especialmente en momentos de crisis, es imprescindible una buena organización en red y un buen trabajo de planificación por parte de todo el claustro docente. La experiencia está demostrando que trabajar en línea posee una serie de ventajas que no se visualizan en toda su amplitud; de hecho, los centros que no se ajusten a este modelo pueden quedar atrás (Aznar, 2020). En un mundo tan global e interconectado como el nuestro poner en marcha la competencia digital resulta una tarea imprescindible para que el alumno crezca en autonomía y en creatividad.

El programa escogido por el centro universitario para dar las clases en línea ha sido *Microsoft Teams*. Las clases quedaban registradas para que pudieran ser seguidas de forma síncrona y diacrónicamente. Desde la plataforma *Moodle* se establece el seguimiento de los trabajos y todo el material de la asignatura se sube para que pueda ser consultado y ampliado por el alumno/a. Se trata de un plan diversificado de las nuevas tecnologías que lo constituyen y con un objetivo único: garantizar la docencia en línea a todo el alumnado y ayudar al profesorado en el acceso a estas herramientas.

Así lo aconsejan los distintos *informes Pisa* en relación a una serie de criterios publicados y desde los que se han realizado algunos estudios (Saz, 2006). Como señala el sociólogo español afincado en EE.UU., José Casanova, el modelo educativo del futuro será inclusivo en todas sus posibilidades técnicas o fracasará y se requiere para ello tener la mejor competencia digital en un mundo educativo que ya la pide (2011). El número de alumnos que

pueden seguir el estudio dirigido de forma virtual se ha universalizado y pocos quedan excluidos de la conexión a internet y del correspondiente diálogo con sus profesores. Lo más relevante es que prevalezca la inclusión de todos ante cualquier contingencia que pueda darse en el modelo educativo actual (Fernández y Malvar, 2019).

Como señalan algunos pedagogos, nuestra sociedad posee el poder innato de adaptarse y resolver cualquier problema de los que no éramos plenamente consciente antes de afrontarlos (Ponerulappan y Thilagavathy, 2014). Da la sensación de que «la educación tradicional queda atrás con respecto a los adelantos de la ciencia» (Martorell, 1965, p. 10). La educación remota es una posibilidad importante: «ya no existe un tiempo y lugar determinado para aprender, por lo que cada vez es más urgente una nueva cultura de aprendizaje que rompa con los métodos y barreras físicas tradicionales» (Valdés y Gutiérrez, 2018, p. 6). Para que esto pueda darse es necesario realizar una adecuada planificación universitaria y contar con los mejores expertos del ámbito docente.

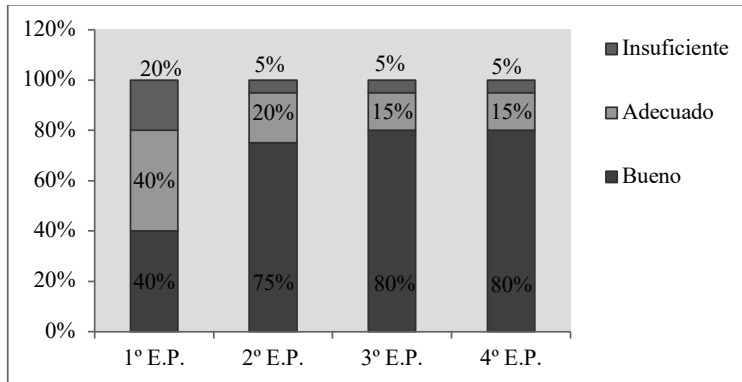
Tradicionalmente los métodos educativos en los distintos centros universitarios quedan ligados a la clase magistral, a la toma de apuntes y con poca o nula interacción digital o de *E-learning*. Una de las situaciones más problemáticas es la masificación y anonimato de las aulas universitarias sin casi posibilidad de estudiar y trabajar en red. Con esta metodología clásica podía presentarse el desinterés por parte del alumnado y la falta de motivación de acudir a un aula masificada. La realidad que nos hemos encontrado es que prácticamente todos los alumnos pueden trabajar desde la plataforma Web 2.0. y los alumnos hallan esta posibilidad como más acorde a su estilo y realidad personal (Márquez y Rincón, 2013). No obstante, aún con las mayores y más recientes tecnologías se precisa construir la modalidad virtual, híbrida o *blended learning*, para un mejor vínculo pedagógico o lograr aprendizajes genuinos de contenidos de un currículo. Si bien existen aún prácticas de enseñanza hegemónica como las mencionadas como tradicionales o clásicas, también existen docentes que antes de la pandemia han tratado de buscar innovaciones, mejores prácticas de enseñanza de la mano de diversas teorías de aprendizaje, la incorporación de las TIC a la enseñanza, etc.

La metodología virtual pedía una ampliación de material docente y una mayor explicación en cada asignatura para que paliara la merma de explicación en el aula. Este hecho ha supuesto uno de los principales acicates para ampliar conocimientos y adquirir destrezas en el alumnado. El problema estaba latente, pero en esta coyuntura se ha hecho patente, pues faltaba una

planificación del trabajo semanal en el conjunto del profesorado y que se puso de manifiesto en la pandemia. Pensar la organización como una dimensión temporal y que requiere mayor flexibilidad se hacía necesario, pues la educación no es tan estática. Además de un trabajo colaborativo mancomunado que contribuya a sostener el vínculo pedagógico, se requiere también el seguimiento diario de los estudiantes y de su trabajo.

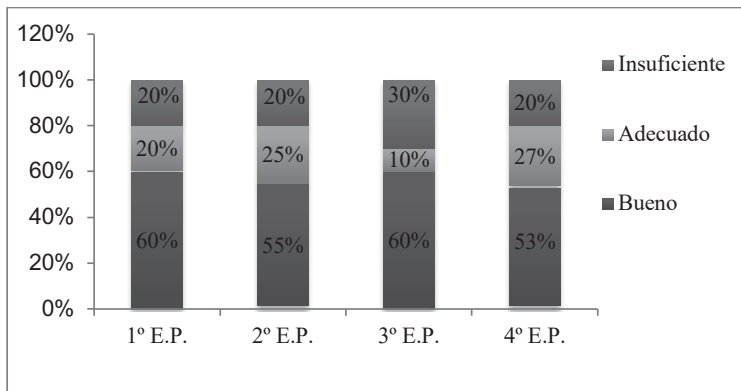
Los trabajos que se proponen a los alumnos es una cuestión debatida en el actual marco educativo, pues es necesario repensarlos y dotarles de la misma calidad en el conjunto de la asignatura, pero, a la par que en sintonía con el resto de asignaturas. Hay indicios de que muchos estudiantes hacen los trabajos, no por el interés o entusiasmo que les producen, sino más bien por sentido del deber (Walker, Hoover-Dempsey, Whetselm y Green, 2004). Todo este nuevo paradigma educativo *online* permite más tiempo para la actividad física y un estilo de trabajo más atractivo, planificado y racional a lo largo de una jornada. El estudio continuado en casa pide ser formativo, pedagógico y que incluya posibles variables donde el alumno organice su propia jornada (Cabrera y Fariñas, 2019). Los resultados de los ítems en gráficos son los siguientes y los desgranamos en su conjunto para después analizarlos:

GRÁFICO 1. ÍTEM 1 ¿CÓMO ES TU CONEXIÓN A INTERNET Y CÓMO SON LOS DISPOSITIVOS DESDE LOS QUE TE CONECTAS?



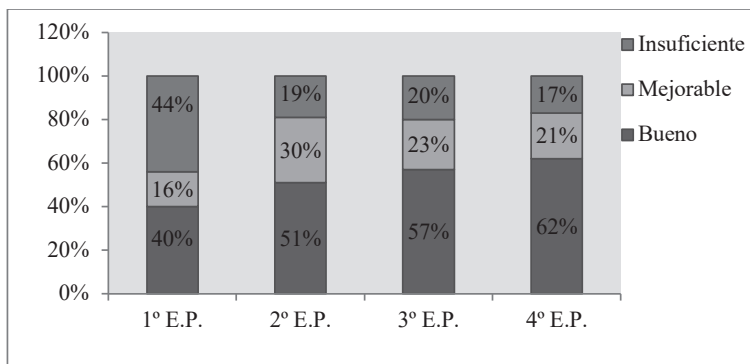
Fuente: elaboración propia a partir de los datos que arrojan las encuestas.

GRÁFICO 2. ÍTEM 2 ¿CÓMO VALORAS LA ADAPTACIÓN Y TRABAJO DEL PROFESORADO A UN SISTEMA VIRTUAL Y CÓMO PERCIBES TU SEGUIMIENTO DE LAS CLASES?



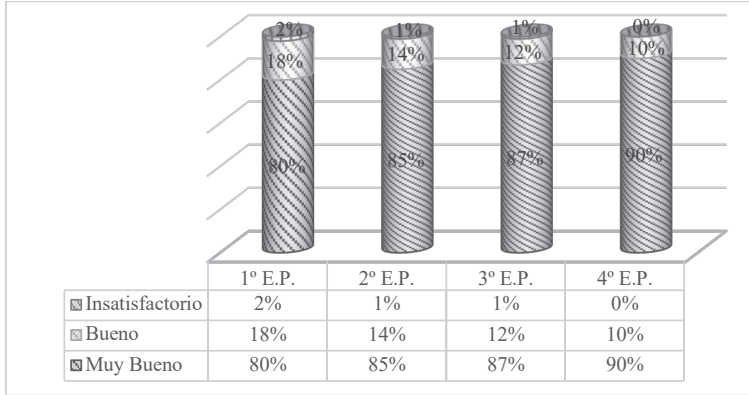
Fuente: elaboración propia a partir de los datos que arrojan las encuestas.

GRÁFICO 3. ÍTEM 3. ¿CÓMO TE HAS ORGANIZADO EL TIEMPO DE ESTUDIO CUANDO HAS ESTADO EN CASA?



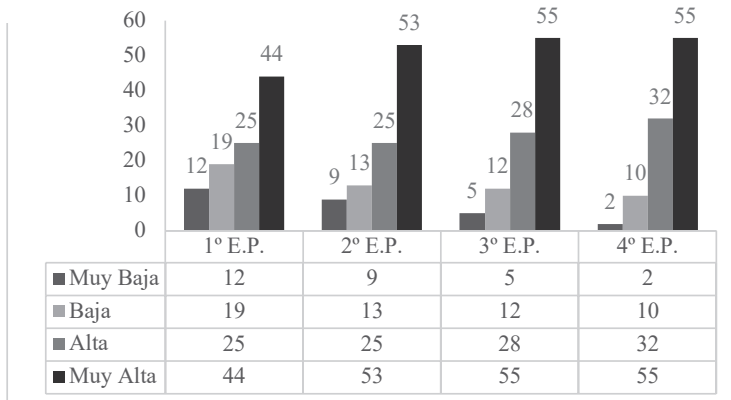
Fuente: elaboración propia a partir de los datos que arrojan las encuestas.

GRÁFICO 4. ÍTEM 4 ¿CONSIDERAS QUE EL FORMATO DIGITAL ES ATRACTIVO PARA TU TRABAJO Y TE PERMITE AMPLIAR CONOCIMIENTOS?



Fuente: elaboración propia a partir de los datos que arrojan las encuestas.

GRÁFICO 5. ÍTEM 5 ¿EN QUÉ MEDIDA EL MODELO DE EDUCACIÓN ONLINE TE HA PERMITIDO EL TRABAJO DE GAMIFICACIÓN ENTRE COMPAÑEROS?



Fuente: elaboración propia a partir de los datos que arrojan las encuestas.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el apartado de metodología hemos desgranado cómo se realizó la encuesta para conocer el grado de satisfacción de los alumnos en relación al seguimiento de las clases y tareas propuestas por el equipo docente. Se les preguntó con el ánimo de conocer el nivel de complacencia en diversos ámbitos y así poder paliar posibles déficits que se produjeran en la educación digital. El primer ítem buscaba saber cuál era la realidad digital de los domicilios en relación a las herramientas necesarias para poder seguir el curso y no quedar aislados por una posible brecha digital.

Podemos comprobar que el grado de conexión de los alumnos, después del esfuerzo inicial realizado por el centro y por los propios profesores, es muy bien valorado, pues prácticamente nadie se ha quedado atrás en dispositivos para poder seguir las clases con normalidad, lo que habla de una clara modernidad tecnológica en España. El porcentaje negativo relativo al 20% que aparece en el primer curso del Grado de Educación Primaria no está relacionado con la falta de dispositivos digitales sino más bien con la falta de destreza que el alumno/a requiere al inicio del curso sobre el dominio de la plataforma y las pautas de trabajo *online*. No se trata por tanto de falta de recursos, sino de habilidades y destrezas según los distintos formatos que se piden y que al inicio desconocen. No es una variable condicionada sólo al acceso de mayor tecnología, punto que sí es importante, sino al mismo tiempo la construcción del vínculo, el entendimiento de la modalidad y su apropiación de lo que significa estudiar de manera virtual, el trabajo pedagógico de profesores/as en esta guía educativa y el de la propia institución educativa.

Como podemos comprobar en los datos que nos refiere el *Gráfico 1* y que se extraen de la encuesta, la mayoría de los alumnos posee conexión digital y únicamente un 5 % tiene dificultades para su acceso. Es un dato relevante, pues uno de los objetivos era el de superar la brecha digital entre domicilios y alumnos. Para superar esta aporía la universidad ha puesto a disposición de los alumnos aulas con ordenadores y conexión a internet durante la jornada y el patrocinio de *tablets* que se pueden llevar a casa para trabajar. La brecha digital parecía más acusada en el primer curso del Grado de Educación Primaria, pero se ha hecho lo imposible por acercar a todo el alumnado a su acceso y conexión en línea.

El ítem 2 de la encuesta se ceñía a la atención por parte del profesorado en una modalidad educativa virtual. Además de la planificación del trabajo semanal y la carga horaria que es necesario seguir en cada una de las asignaturas. Los porcentajes de valoración son bastante satisfactorios, pues los profesores se han tenido que capacitar en aspectos tecnológicos habilitados

por la universidad para tal fin. La verdad es que la satisfacción del alumnado ha sido generalmente buena, pero no se puede omitir que en torno a un 20 % o un 30 % del alumnado ha mostrado su descontento. Todo ello requiere de una seria revisión, tanto en la calidad de los trabajos que se presentan al alumnado como la carga lectiva de los mismos, además de la coordinación entre el profesorado y las asignaturas que configuran un determinado curso del Grado. Este detalle resulta importante y no parece que se le preste la atención debida, especialmente antes de la pandemia. Todavía parecen funcionar las asignaturas a modo de compartimentos estancos unas con otras en relación a la carga de trabajo que se genera para el alumnado.

El trabajo no se ha compensado lo suficiente por parte del profesorado y en algunos casos, por falta de diálogo interdepartamental, se ha exigido excesiva carga por asignatura y semana. En este sentido es necesario racionalizar los trabajos que se suben a la plataforma y que por parte de los distintos departamentos haya mayor comunicación para no exceder el estudio y trabajo de los alumnos. Otra de las variables indicaba que algunos de los trabajos no eran suficientemente claros o demasiado complejos, lo que aumentaba el estrés del alumnado, por ello se ha pedido a los distintos departamentos que para el curso 2021/22 (en adelante) se revisen aquellas actividades que peor han funcionado para mejorarlas en la medida de lo posible. En este sentido la situación educativa e institucional puso en valor la necesidad de abordar una mirada interdisciplinaria más integradora.

Respecto al ítem 3 (Gráfica 3) donde se preguntó a los alumnos por la organización de su trabajo autónomo, los resultados han sido también clarificadores y han arrojado mucha luz sobre cómo han percibido su propia organización semanal y las tareas que se les pedían. La realidad es que el alumnado ha sabido administrar su tiempo en general, pero es verdad que algunos alumnos reconocen haber perdido el tiempo en demasía. Las semanas que no les tocaba acudir presencialmente al aula y lo hacían desde *Microsoft Teams* tendían a no aprovechar el tiempo suficientemente, como así han sugerido. En este sentido, la universidad, conocedora ahora de ello, habilitó en septiembre del 2021 un curso de gestión y aprovechamiento del tiempo por parte del alumnado, curso necesario y que todavía no se había implementado. La falta de aprovechamiento del tiempo es más tendente en los cursos iniciales llegando a un 44 % en primer Grado de E.P. que es donde se hará hincapié, pues los alumnos de cursos más adelantados ya poseen una mejor formación y autonomía en sus estudios y trabajos.

Respecto a la implantación del trabajo docente con modalidad virtual por parte del profesorado no parece haber discusión. Una amplia mayoría del alumnado considera el trabajo digital como «Muy Bueno y Bueno» y la

tendencia negativa o «Insatisfactoria» es inapreciable en una «Generación Z» que se halla muy cómoda en el plasma. En tal sentido han crecido exponencialmente universidades que presentan ofertas de estudios adaptados *online* y donde numerosos alumnos se forman al tiempo que trabajan. Consideramos, sin desmerecer la formación y el formato presencial que es muy válido y útil, que esta es una apuesta de futuro y que el modelo mixto puede tener un gran atractivo. El profesorado que ingrese en la universidad deberá, además de los necesarios títulos y acreditaciones, poseer una elevada formación digital y los cursos de formación irán en aumento. Además del doctorado y la posterior acreditación, al profesorado se le pedirá destreza digital en *E-learning* y gamificación, para ser competente en un aula que habla un nítido lenguaje digital en pleno siglo XXI.

El último ítem nos permite comprender cómo los alumnos crecen en cooperación a medida que avanzan los cursos. Es normal que en el primer curso el trabajo grupal no presente los mismos dígitos y porcentajes que al final de los estudios, dado que los alumnos todavía no poseen la destreza suficiente para ello y no se conocen tanto como en la medida que van pasando los años. Pero es obvio que el trabajo de gamificación en grupo y preparación de tareas conjuntas es un acicate para los discentes en plena generación digital. Es normal, según indica la experiencia, que los grupos se vayan ajustando a medida que avanzan los trabajos y el conocimiento mutuo, llegando incluso a establecerse grupos estables de alto rendimiento. Aunque es bueno realizar cambios periódicamente para trabajar con todo tipo de perfiles.

CONCLUSIONES

La educación universitaria española recorre desde hace unos años un camino de modernización de sus plataformas digitales, pero no lo hacía al paso de las posibilidades reales sino de forma progresiva. Lo que ha traído consigo la pandemia de la COVID-19 es la necesidad de acelerar dicho proceso en más de una década. El curso del confinamiento 2019/20, fue especialmente crítico y obligó a un conjunto de decisiones y a políticas institucionales para que los alumnos pudieran seguir las clases de forma remota y no presencial. La universidad ideó en pocos días formatos que estuvieran a la altura del reto. El mismo profesorado se tuvo que reinventar en pocos días para ofrecer modelos alternativos a la típica clase magistral, al único examen final y la recogida de trabajos físicos.

A partir de este momento –y ya en el curso 2020/2021– la universidad gozaba de alternativas y de técnicas exclusivas para atender a todo su alumnado desde plataformas digitales sin dejar necesariamente el aula. No se trata solo de una solución al caso, que también, sino de un nuevo modelo a tenor de las nuevas tecnologías digitales y en consonancia con la realidad técnica que pedía la entrada en las aulas de forma definitiva y que los alumnos y profesorado demandaban.

El presente estudio ha puesto de relieve que se daba un desajuste notable entre las capacidades reales del alumnado en materia digital y una oferta universitaria más magistral. Los posibles formatos de trabajo en el mismo y la poca entrada que se les estaba dando en el aula por la falta de adecuación de las plataformas y la falta de preparación del mismo grupo docente, eran una rémora que cabía solucionar. La encuesta realizada al alumnado del Grado de Educación Primaria deja patente lo que intuíamos y que se ha puesto negro sobre blanco. Los alumnos/as poseían unas capacidades y habilidades digitales que no se estaban implementando y que no permitían desarrollar todo su potencial en este campo. De alguna manera, el proceso o cambio de tendencia encontraba entre el profesorado de mayor edad algunas resistencias que se han tenido que subsanar.

Lo que ha permitido la COVID-19 es acelerar este proceso y adelantarlo en tiempo y forma. El profesorado se seguía sintiendo cómodo en el contexto de la clase magistral y la valoración final de los estudiantes por medio de un examen. La entrada de las nuevas tecnologías digitales da un giro notable a este modelo y los alumnos pueden trabajar *E-learning* y en gamificación al tiempo que amplían y fortalecen contenidos. Es más, la clase deja de convertirse en un lugar unidireccional (donde la inflación de los conocimientos se vierte jerárquicamente profesor-alumno), para que los mismos alumnos por medio de sus trabajos e inquietudes sean más participativos y, a la vez, portadores de información que se puede extraer en red y presentar de múltiples y creativas formas, pasando hacia una bidireccionalidad informativa entre el grupo clase y el docente.

En la encuesta se ha puesto de manifiesto que los alumnos no están dispuestos a bajar el peldaño digital que se ha incorporado. Para ello la universidad y el profesorado han de caminar en conjunto hacia una mejora de sus guías docentes, plataformas y formación en recursos digitales, pues de no ser así no se va hacia la dirección adecuada, sino que se da un claro desequilibrio intergeneracional. Al mismo tiempo hay que enseñar a los alumnos a crecer en autonomía para que no se pierdan en el vasto mundo digital y sepan dónde y cómo recoger la información adecuada y no perder el tiempo en exceso o con recogida de información fácil o errática.

Del mismo modo se espera de alumnos universitarios que aprendan a gestionar su tiempo de forma adecuada y no lo pierdan al dejarles más autonomía y tiempo de estudio propio. Este modelo es universalizable y va a permitir la interacción interuniversitaria a nivel mundial, donde alumnos de todas partes interactúen con alumnos y universidades de Europa y viceversa. Además, las Guías Docentes se deben adaptar de manera real a lo que pretende el *Plan Bolonia*, pues a los alumnos les permite investigar y crecer en autonomía en trabajos en grupo. Realizar proyectos y actividades diversas grupales e ir siendo evaluados de forma continua y no bajo la tensión de un único examen final, es el modelo a seguir. El nuevo modelo digital ha entrado con fuerza y ya no será un modelo provisional que pretenda salvar la COVID-19, sino un modelo moderno al que hay que dar la bienvenida como docentes y discentes.

REFERENCIAS

- Areekul, C., Ratana-Ubol, A. & Kimpee, P. (2015). Model development for strengthening social capital for being a sustainable lifelong learning society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191(1613-1617). doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.508.
- Argudo, M. y Tenecela, M. (2020). Educación con tecnología en una pandemia: breve análisis. *Revista Científic*, 5(17), 292-310.
- Aznar, J. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19. *The International Journal of Sociology of Education (RISE)*, (Special Issue), 53-78.
- Briones, I. M. (2003). ¿La escuela en casa o la formación de la conciencia en casa? *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 3, 3.
- Cabrera Albert, J. S. y Fariñas León, G. (2019). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).
- Casanova, M. A. (2011). *La educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid, Wolters Kluwer.
- Di Lucca, S. (2013). *El comportamiento actual de la Generación Z en tanto futura generación que ingresará al mundo académico*. Universidad de Palermo, Italia. Recuperado de: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyecto graduacion/archivos/2255_pg.pdf 1-33.
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación* 55(1), 85-105.
- Farreras, C. (2020). Celayá: «No corresponde al Ministerio fijar un número de suspensos para repetir». *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vida/20200417/48574247318/celaa-curso-escolarrepeticiones-suspensos.html>
- Fernández Tilve, M. D. y Malvar Méndez, M. L. (2019). Las competencias emocionales de los orientadores escolares desde el paradigma de la educación inclusiva.

- Revista De Investigación Educativa*, 38(1), 239-257. doi: <https://doi.org/10.6018/rie.369281>
- Ferrer, E. M. (2012). Gamificación y e-Learning: un ejemplo con el juego del pasapalabra. In EFQUEL Innovation Forum (pp.137-144).
- García Garrido, J. L. (1993). *Sistemas educativos de hoy*. Dykinson.
- Goiría, M. (2015). 10 tópicos sobre la Homeschool. *CreateSpace Independent Publishing Platform*.
- Gómez, J. I. A. y Cabero, J. (2004). Educar en red. Internet como recurso para la educación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 22(115).
- Guillén-Gámez, F. D. et al. (2020). Quantitative-comparative research on digital competence in students, graduates and professors of faculty education: an analysis with ANOV A. *Education and Information Technologies*, 5, (4157-4174). <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10160-0>
- Hall, R. (2009). Towards a Fusion of Formal and Informal Learning Environments: The Impact of the Read/Write Web. *Electronic Journal of e-Learning*, 7(1), 29-40. Recuperado de: www.ejel.org
- Hueso, L. C. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de educación y derecho. Education and law review*, 21, 8.
- Jiménez Rodríguez, M. A. (2019a). *El diseño de unidades didácticas hoy*. Tirant Humanidades, Valencia.
- Jiménez Rodríguez, M. A. (2019b). *Programar al revés*. Madrid: Narcea.
- Kafai, Y. B. y Peppler, K. A. (2011). Youth, technology, and DIY: Developing participatory competencies in creative media production. *Review of research in education*, 35(1), 89-119. doi: 10.3102/0091732X10383211
- Lewis, C. (2009). What is the nature of knowledge development in lesson study? *Educational Action Research*, 17(1), 95-110. doi:10.1080/09650790802667477
- López, I. (2016). «Resignificant» la formació inicial de mestres: l'aprenentatge com a projecte vital (Tesis doctoral). Universidad de Lleida. España. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/401718>
- López, M. (2013). Los MOOC/COMA: un nuevo reto educativo para el siglo XXI. Una metodología didáctica para el aprendizaje en línea. *Virtualis*, 4(8), 85-103.
- Marchesi, A., Pérez, E. M. y Educativo, A. (2005). Opinión de las familias sobre la calidad de la educación. *Centro de Innovación Educativa CIE-FUHEM*. <http://www.fuhem.es/media/educación/File/encuestas/Opinión de las familias sobre localid ad de la educación Encuesta completa. pdf>.
- Márquez, L. y Rincón, D. (2013). Brecha digital: uso de internet entre docentes y alumnos universitarios. *Revista Negotium*, 24, 86-108.
- Martínez Carazo, P. C. (2011). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, 20.
- Martorell, A. (1965) *Cómo realizar prácticamente una Escuela Nueva*. Barcelona: Nova Terra. Colección Tiempo de hacer.
- Morales Lozano, J. A., et al. (2013). Contributions to e-Learning from a Best Practices Study at Andalusian Universities. *RUSC: Universities and Knowledge Society Journal*, 10(1), 226-239.

- Orts-Escolano, S., Cazorla, M., Gómez Donoso, F., Navarrete, J. y Viejo Hernando, D. (2018). *Análisis y evaluación de plataformas online basadas en la gamificación y redes sociales para el desarrollo de habilidades como programador*. Alicante: Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Pons, J. (2018). Las tecnologías digitales y su impacto en la Universidad. Las nuevas mediaciones. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2).
- Rahimi, E., Van den Berg, J. & Veen, W. (2015). Facilitating student-driven constructing of learning environments using Web 2.0 personal learning environments. *Computers y Education*, 81(235-246). doi: 10.1016/j.compedu.2014.10.012
- Resende, T. F. (2013). «Aprender a conhecer» na sociedade da informação: o papel específico da escola e os seus desafios. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 6(2), 289-301. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5144565>
- Sánchez, A. M. (2007). El uso de las nuevas tecnologías en el profesorado universitario. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, 30(61-72).
- Saz, M. (2006). *Influencia del nivel socioeconómico y cultural en el rendimiento de los estudiantes de tercero básico y graduandos del año 2006*. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa.
- Valdés, V. y Gutiérrez, P. (2018). Las Urgencias Pedagógicas en la sociedad del aprendizaje y el conocimiento. Un estudio para la reflexión sobre la calidad en el nuevo modelo educativo. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 8(1-28). doi: 10.17583/remie.2018.3199
- Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K., Whetsel, D. & Green, C. (2004). Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teacher, afterschool program staff, and parent leaders. *Harvard Family Research Project*.