

# Perspectiva y experiencia del alumnado universitario durante la Covid-19

## Perspective and experience of university students during Covid-19

Luisa Torres Barzabal<sup>1</sup>, José Manuel Hermosilla Rodríguez<sup>2</sup>, Alicia Jaén Martínez<sup>3</sup>, Almudena Martínez Gimeno<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidad Pablo de Olavide [barzabal@upo.es](mailto:barzabal@upo.es)

<sup>2</sup> Universidad Pablo de Olavide [jmherrod@upo.es](mailto:jmherrod@upo.es)

<sup>3</sup> Universidad Pablo de Olavide [ajaemar@upo.es](mailto:ajaemar@upo.es)

<sup>4</sup> Universidad Pablo de Olavide [amartinez@upo.es](mailto:amartinez@upo.es)

Recibido: 3/10/2022

Aceptado: 23/4/2023

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.  
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Luisa Torres Barzabal  
Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad Pablo de Olavide  
Carretera de Utrera, Km. 1  
41013 Sevilla

---

### Resumen

Tras el enorme y repentino cambio en la metodología de enseñanza-aprendizaje en la Universidad que generó la pandemia, creímos necesario estudiar la perspectiva del alumnado sobre esta experiencia. Realizamos un sondeo exploratorio desde un enfoque cualitativo, siguiendo una lógica inductiva de construcción de categorías a partir de los datos, con una muestra de 67 estudiantes. Categorías: ámbito personal, posicionamiento respecto a la institución, al profesorado y sobre las TIC. Para dicho análisis, usamos el programa Atlas.ti (Versión 8.4). Como conclusión, para mejorar situaciones semejantes, se hace imprescindible incluir acompañamiento y apoyo emocional, además de reforzar sus recursos y competencias tecnológicas.

### Palabras clave

Covid-19, Educación Online, Enseñanza Universitaria, Competencias TIC, Salud Digital

### Abstract

After the huge and sudden change in the teaching-learning methodology at the University that the pandemic generated, we thought it necessary to study the perspective of the students on this experience. We carried out an exploratory survey from a qualitative approach, following an inductive logic of construction of categories from the data, with a sample of 67 students. Categories: personal sphere, positioning with respect to the institution, the teaching staff and ICT. For such analysis, we used the software Atlas.ti (Version 8.4). In conclusion, to improve similar situations, it is essential to include accompaniment and emotional support, in addition to reinforcing their resources and technological skills.

### Key Words

Covid-19, Online Education, University Teaching, ICT Skills, Digital Health

---

## 1. INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

En marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró la existencia de una pandemia mundial debida al contagio masivo de un coronavirus que provocaba una enfermedad que fue denominada Covid-19. La gravedad de la enfermedad, potencialmente mortal y de graves consecuencias para determinados colectivos, generó una situación en la que hubo que adoptar medidas extraordinarias. Esto supuso en España el confinamiento de la población en sus hogares y la paralización de toda actividad no esencial. Uno de los principales efectos de esta declaración fue el cierre de todos los centros educativos y el paso de un funcionamiento presencial a una metodología educativa online.

Esta situación exigió gran capacidad de adaptación por parte de las administraciones y la comunidad educativa. En el caso de la Universidad supuso un enorme esfuerzo al tener que repensar y reorganizar diferentes aspectos:

**a) Curriculum universitario.** Adaptarse a la nueva modalidad online obligó a priorizar competencias y contenidos, dado que los aspectos metodológicos y de tiempo son distintos en entornos online. Ello hizo plantearse, de acuerdo con Moreno-Rodríguez (2020), si efectivamente el curriculum universitario está excesivamente cargado y si muchos de sus contenidos son tan necesarios como creemos.

Por otra parte, la realidad de la educación online demostró una mayor exigencia en cuanto a tiempos de estudio, carga de trabajo en la realización de tareas y prácticas y todos los aspectos relacionados con la evaluación, pudiéndose considerar los criterios e indicadores para la evaluación de la calidad de la educación online desde una perspectiva pedagógica, como plantean Torres et al. (2019).

**b) Acompañamiento y competencias emocionales.** La situación vivida provocó angustias, incertidumbre y estrés, y una de las asignaturas pendientes de este periodo fue la aproximación a la educación socioemocional, teniendo ésta que haber sido considerada como una de las principales preocupaciones educativas, especialmente en tiempos de confinamiento, como plantean Marchesi (2020) y Cefai et al. (2018).

**c) Diseño de la instrucción.** El profesorado se involucró e innovó buscando el mejor desarrollo de sus asignaturas. En muchos casos utilizando recursos tecnológicos que se usan en un contexto social o en la educación no formal, pudiendo comprobarse así, que efectivamente pueden aplicarse perfectamente a la educación formal. Esta situación pone de manifiesto aquello que autores, como Russell et al. (2003), Martín-Laborda (2005), Sutton (2013) y Mañas-Pérez y Roig-Vila (2019), entre otros, han afirmado desde hace tiempo: la educación formal no puede quedarse al margen del uso educativo de recursos tecnológicos que se emplean fuera de ella.

No obstante, la imposición del cambio metodológico dejó en evidencia la carencia de recursos y medios tecnológicos para hacer frente a la nueva situación educativa, así como a la necesaria formación para su utilización. En este sentido, estaríamos haciendo alusión al diseño “instruccional”, es decir, a la formación necesaria para abordar aquellos elementos mínimos precisos para emplear las TIC (Tecnología de la Información y Comunicación) en el entorno educativo, o para aplicar en plataformas educativas que capaciten para asumir los nuevos roles docentes.

**d) Convivencia digital.** Relacionado con el punto anterior, consideramos que el profesorado, durante este periodo, no necesitó únicamente tener dominio técnico de las TIC, sino que le resultó imprescindible su dominio didáctico, permitiendo un buen

desarrollo educativo, ya que la mejora en la calidad y el rendimiento educativo no viene exclusivamente originada por la presencia de las TIC, sino por su respuesta educativa. Como indican Cabero y Martínez (2019), no debe plantearse únicamente su utilización para hacer mejor las cosas que hacemos sin ellas, sino para hacer cosas completamente distintas.

Para ello habría que cambiar las percepciones que tenemos sobre sus potencialidades y pasar de verlas exclusivamente como TIC, a observarlas como TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) y como TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación) (Cabero, 2014; Pinto et al., 2017), que nos lleven a crear nuevos modelos didácticos, metodológicos y organizativos.

El replanteamiento de estos aspectos nos llevó a preguntarnos en qué medida las acciones que se abordaron desde la Universidad y el profesorado, realmente ayudaban al alumnado en el desarrollo de sus aprendizajes. En este sentido tuvimos la necesidad de conocer cómo vivió nuestro estudiantado la situación educativa, personal y afectiva y que dichas conclusiones nos permitieran obtener juicios de valor suficientes para la mejora educativa en situaciones similares y/o extraordinarias, así como también se pretendía establecer algunos aprendizajes ante una posible continuidad de algunos procesos de enseñanza online en la Universidad una vez superada la pandemia.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. Problema de investigación y objetivos**

El presente estudio buscaba conocer y analizar las percepciones del alumnado sobre el cambio de modalidad del proceso de enseñanza, de presencial a online.

El estudio se ha centrado en los siguientes objetivos:

- Proporcionar una visión, desde el punto de vista del alumnado, sobre las medidas que se adoptaron desde la Universidad y evaluar sus consecuencias de cara a desarrollar protocolos de actuación ante futuras situaciones semejantes.
- Analizar los elementos positivos y negativos que, desde el punto de vista del alumnado, han generado estas medidas para incorporarlas a los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios una vez superada la emergencia sanitaria.

### **2.2. Método de investigación**

Dada la absoluta novedad y excepcionalidad de la situación, creímos conveniente inclinarnos por un tipo de estudio exploratorio y descriptivo. Optamos, por tanto, por una metodología con un enfoque cualitativo que nos permitiese analizar con mayor profundidad la realidad, acercándonos “desde dentro”, como personas implicadas y comprometidas con la situación estudiada (Sabariego-Puig et al., 2004).

La adopción de esta perspectiva está amparada en una larga trayectoria de estudios, entre otros, Denzin y Lincoln (1994), o en el contexto español por Conde (1994) y Pérez-Serrano (2014).

En nuestro estudio partimos de un “diseño emergente”, como lo denomina Patton (1990, p. 196), y, dado el tiempo limitado que tuvimos de acceso al campo, acotamos

algunos aspectos en línea para adoptar una investigación más “proyectada” (acotada), como es considerada por Vallés (2003, p. 77).

### 2.3. Muestra

Debido a la facilidad de disponibilidad de la muestra y al costo-efectividad, se optó por un muestreo no probabilístico por conveniencia. Como se indica en la Tabla 1, la muestra participante estuvo compuesta por un total de 67 estudiantes de tres grados de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, y de 5 cursos.

Titulaciones	Nº Participantes	Sexo	
		M	F
Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social	31	1	30
Grado Educación Social	23	2	21
Grado en Trabajo Social	13	1	12
<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>4</b>	<b>63</b>

**Tabla 1.** Muestra de estudiantes incluidos en el estudio

La edad del alumnado estaba entre los 18 y los 32 años y, en su mayoría, pertenecían al sexo femenino (94%). Estudiantes con un rendimiento notable y sin dificultades académicas previas a la pandemia.

### 2.4. Instrumento de recogida de datos

Se realizó una entrevista semiestructurada autoaplicada con preguntas en formato abierto que nos permitiera obtener información más rica y con matices (Massot, Dorio y Sabariego, 2009).

Para ello se diseñó un formulario de Google con preguntas abiertas para ser cumplimentado directamente por el alumnado. Este formulario estuvo disponible desde el 27 de abril al 14 de mayo de 2020 en la siguiente dirección: <https://bit.ly/32DF6Oe>

A continuación (Tabla 2), se muestran los ejes de contenido a partir de los cuales se elaboraron las preguntas del instrumento.

Ejes-categorías de contenido	Preguntas
Datos de la muestra	Preguntas 1, 2, 3, 4
Aspectos de carácter personal	Preguntas 6, 11, 15
Preguntas relacionadas con las TIC	Preguntas 5, 9, 10
Preguntas sobre su posicionamiento respecto a la suspensión de las clases presenciales	Pregunta 7
Papel de la Universidad	Preguntas 8, 14
Figura y labor del profesorado	Preguntas 12, 13
Valoración general	Preguntas 16, 17

**Tabla 2.** Relaciones entre ejes-categorías y preguntas de la entrevista

El cuestionario abierto incluía en cada pregunta una serie de ítems que pretendían orientar las respuestas del alumnado, sin condicionarlas. Se trataba de suplir, de algún modo, el papel de la persona entrevistadora orientando las respuestas de la persona

entrevistada hacia el objeto de estudio. Una descripción más pormenorizada del instrumento se puede encontrar en Jaén-Martínez et al. (2021).

## 2.5. Análisis de datos

El análisis cualitativo realizado se ha fundamentado en un proceso de codificación y categorización estructurado en dos etapas: la etapa descriptiva y la etapa interpretativa (Bogdan y Biklen, 1992; Miles y Huberman, 1994; Monje, 2011). Éstas, a su vez, se han organizado en tres fases siguiendo a Yin (1989); Stoecker (1991); Marshall y Rossman (1995); Maxwell (1998); Shaw (1999); y Rodríguez y Medina (2014).

- Etapa descriptiva:

Fase 1: Segmentación e identificación de unidades de significado y agrupación en categorías descriptivas.

Fase 2: Construcción de un sistema de núcleos temáticos emergentes o metacategorías, surgidas de la agrupación y estructuración de las categorías que han emergido del primer nivel.

- Etapa interpretativa:

Fase 3: Identificación de dominios cualitativos (análisis secuencial y transversal de las metacategorías). Por último, se buscan relaciones o asociaciones de la información obtenida en la investigación partiendo de la revisión de la literatura. Este tercer nivel de análisis supone la integración e interpretación de los resultados en vectores cualitativos o dominios, que serían las interpretaciones que el equipo de investigación infiere de las interpretaciones de los participantes, a la luz del marco teórico construido previamente en la investigación.

El análisis descriptivo de los datos se ha realizado con la ayuda del programa de investigación y análisis de datos cualitativos ATLAS.ti (versión 8.4).

## 3. RESULTADOS

El artículo presenta los resultados de un sondeo exploratorio realizado desde un enfoque cualitativo, siguiendo una lógica inductiva de construcción de categorías a partir de los datos. Así, de acuerdo con el planteamiento del diseño de la teoría fundamentada utilizado en esta investigación, las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos (Hernández et al. 2014).

A continuación, se presentan los resultados conforme al sistema de categorías, recopilados por preguntas, y, agrupados conforme a los ejes-categorías señalados en la Tabla 2 y donde se analiza el peso de cada una de estas categorías de respuesta, así como las relaciones existentes entre las más destacadas, seleccionando extractos de las respuestas del alumnado de los códigos de mayor frecuencia, que ilustran los temas principales hallados en el análisis.

### 3.1. En relación con los aspectos de carácter personal

En la pregunta 6 (Tabla 3), se interpela sobre cómo ha afectado la Covid-19 al alumnado en su ámbito personal. Si él o ella o algún familiar o allegado ha tenido problemas de salud, dónde y cómo han pasado el confinamiento, así como sobre si las

medidas del estado de alarma les han afectado de modo específico en el ámbito laboral u otros.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Lugar confinamiento	AP1	52	77,61	2:75 Desde el primer día he pasado el confinamiento en mi hogar con mi familia (7782:7857) - D 2:6
Afecta a nivel personal (psicológico)	AP2	20	29,85	2:69 El COVID me ha afectado a nivel personal en relación con mi salud mental, he experimentado mucha ansiedad y desconcierto que ha conllevado a la falta de concentración. (19090:19255) - D 2:6
Afecta a nivel social	AP3	4	5,97	
Afecta a nivel laboral/ingresos	AP4	19	28,36	2:8 Ha afectado más de lo que pensábamos. Mi madre y yo hemos tenido que dejar de trabajar. (895:981) - D 2:6 2:78 En mi ámbito personal económicamente mi madre ha entrado en un ERTE y yo que tengo trabajo normalmente en primavera como animadora infantil, no he podido trabajar. (8187:8362) - D 2:6
Afecta a nivel académico	AP5	15	22,39	2:88 En general, no me ha afectado, aunque sí en el ámbito de los estudios ya que la concentración en casa es mínima por no hablar de que en la mayoría de las asignaturas las clases y las explicaciones son nulas. (9947:10166) - D 2:6
Relación entre confinados	AP6	5	7,46	
Con problemas de salud propio	AP7	1	1,49	
Sin problemas de salud propio	AP8	4	5,97	
Con problemas de salud de familiar/allegado	AP9	6	8,96	
Sin problemas de salud de familiar/allegado	AP10	27	40,30	2:76 Ningún miembro de mi familia ha tenido problemas de salud ni síntomas de ningún tipo durante este tiempo. (7858:7962) - D 2:6
Vida familiar	AP11	7	10,45	
Trabajo añadido	AP12	4	5,97	
Tiempo disponible	AP13	4	5,97	
Compartir/falta de TIC	AP14	4	5,97	
Incertidumbre sobre cómo abordar la formación	AP15	4	5,97	
Dificultades para acometer los estudios	AP16	16	23,88	2:36 (...) es difícil, aquí no dispongo de un sitio tranquilo de estudio donde poder concentrarme. Por ejemplo, en Sevilla, acudía mucho a la biblioteca de la UPO, y ahora no dispongo de ese medio al que ya estaba acostumbrado. (4464:4779) - D 2:6
Espacio para estudiar/clases	AP17	4	5,97	
Rompe con lo planeado en futuras formaciones o planificación laboral	AP18	5	7,46	
Quejas sobre la formación recibida	AP19	6	8,96	
Adaptación a la situación	AP20	6	8,96	
Implicación social a causa pandemia	AP21	1	1,49	
<b>Totales</b>		<b>214</b>		

**Tabla 3.** Resultados pregunta 6 (Gr=161)

Como se aprecia en la Tabla 4, en la pregunta 11 nos centramos en valorar la situación personal, y en algunos casos profesional, del alumnado, como condicionantes para el adecuado seguimiento de la modalidad online.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Favorable-ayuda familiar	SH1	4	2,68	
Favorable-buenas condiciones	SH2	23	15,41	3:74 Tengo una habitación para mí en la que puedo trabajar. Mis padres respetan mis horas de estudio ya que tengo una hermana que está en la misma situación que yo. Por suerte no tengo que hacerme cargo de ningún familiar, tan solo ayudar para realizar las tareas domésticas. (11465:11735) – D 3:11
Favorable-recursos compartidos	SH3	10	6,7	3:17 (...) afortunadamente no he tenido que compartir mi habitación ni mi portátil. (3332:3415) - D 3:11
Favorable-recursos adecuados	SH4	2	1,34	
Desfavorable-Recursos compartidos	SH5	3	2,01	
Desfavorable-responsabilidades extra	SH6	8	5,36	
Desfavorable-problemas psicológicos	SH7	8	5,36	
Desfavorable-falta de espacio personal	SH8	10	6,7	3:10 Comparto habitación y a veces es difícil hay más gente trabajando y estudiando. (2034:2113) – D 3:11 3:34 Teletrabajo en un piso de estudiantes compartido y en un bloque donde no hay muchas facilidades (5417:5513) - D 3:11
Desfavorable-teletrabajo/modificación del puesto de trabajo	SH9	3	2,01	
Desfavorable-cargas familiares extra	SH10	11	7,37	3:7 Estoy más ocupada con esta situación porque antes tenía que encargarme del hogar y de las compras, pero ahora debo tener bastante atención en mi abuela y diariamente tengo que hacer las tareas del colegio con mi hermana. La verdad es que nunca estudio ni hago trabajos en silencio, (1551:1831) – D 3:11
Desfavorable-modificación espacios de estudio	SH11	13	8,71	3:70 Si es verdad, que no dispongo de un lugar específico, porque solo disponemos de una habitación muy pequeña, donde está el sitio de estudios, la cual comparto con mi hermana, y entonces cada día tengo que estar en un sitio, ya sea en el salón, en la habitación de mis padres o bajarme a casa de mi abuela, dependiendo de qué esté ocurriendo en cada momento en los sitios nombrados (10391:10769) - D 3:11
Desfavorable-no tener recursos	SH12	4	2,68	
Desfavorable-dificultades familiares	SH13	2	1,34	
<b>Totales</b>		<b>101</b>		

Tabla 4. Resultados pregunta 11. Situación hogar

En la Tabla 5, se abordan las consecuencias e influencia que podrían tener las circunstancias de este periodo en su futuro académico y profesional.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Sí	CON1	30	44,78	3:36 Estoy segura de que va a haber repercusiones en todas las esferas de la vida, ya que la economía es el principal elemento para que funcione un país y si esto falla, se hunde el país. Va a ser muy difícil acceder al mercado laboral en este periodo, pero hay que intentarlo y prepararse para lo que viene, que no va a ser fácil. (5265:5985) - D 3:15
No	CON2	32	47,76	3:31 No, no creo que unos meses vayan a afectar al futuro profesional de nadie. De todas las circunstancias se aprenden y esta es una de ellas. Hay muchos valores, respeto y solidaridad que aprenderemos durante este tiempo. Además del esfuerzo personal. (4623:4872) - D 3:15
Sí, positivamente	CON3	3	4,48	
Sí académicas, no profesional	CON4	1	1,49	
Depende. No contesta	CON5	4	5,97	
<b>Totales</b>		<b>70</b>		

Tabla 5. Resultados pregunta 15. Consecuencias en futuro académico

### 3.2. Relacionadas con las TIC

En la pregunta 5 (Tabla 6), se interpela sobre la relación que tiene el alumnado con las TIC y el nivel de competencia que tienen al utilizarlas.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Competencia alta en su uso	TIC1	21	31,34	<i>1:28 Me manejo bien, no suelo tener ningún problema a la hora de buscar información, usar drive, hacer videollamada, etc. (1456:1572) - D 1:5</i>
Competencia media en su uso	TIC2	23	34,33	<i>1:30 Considero que tengo un nivel medio y me manejo bien con las nuevas tecnologías. Ahora tras la pandemia afortunadamente no tengo problemas para acceder a las sesiones de videoconferencia, me costó un poco la nueva opción del aula virtual, pero indagando un poco he aprendido cosas nuevas. (1577:1865) - D 1:5</i>
Competencia baja en su uso	TIC3	14	20,90	<i>1:14 Me cuesta mucho utilizarlas y no tengo buen manejo de ellas. De hecho, ni siquiera puedo estudiar sin imprimir los apuntes. (783:906) - D 1:5</i>
Aceptación de las TIC	TIC4	20	29,85	<i>1:67 Me gustan, me ofrecen muchas oportunidades. (4636:4678) - D 1: 5</i> <i>1:80 Mi relación con las TIC es buena, ya que las uso en mi día a día tanto en la Universidad como en redes sociales y otros ámbitos. (5617:5744) - D 1:5</i>
Relación con las TIC medio	TIC5	8	11,94	
Rechazo de las TIC	TIC6	3	4,48	
Tiempo para su empleo alto	TIC7	11	16,42	<i>1:7 Las uso a diario, forman parte de mi vida social y de estudiante (397:460) - D 1: 5</i>
Tiempo para su empleo medio	TIC8	22	32,84	<i>1:16 Suelo usar bastante las TIC en mi día a día (929:971) - D 1:5</i>
Tiempo para su empleo bajo	TIC9	2	2,99	
Beneficios/utilidad de las TIC	TIC10	18	26,87	<i>1:89 Creo que son muy necesarias y con esta situación que estamos sufriendo, queda más que demostrado la relevancia que tienen en nuestro día a día. (6132:6281) - D 1: 5</i>
Formación recibida	TIC11	5	7,46	
Necesidad de Formación	TIC12	4	5,97	
Autoformación	TIC13	3	4,48	
Consecuencias uso TIC: estrés, cansancio,...	TIC14	2	2,99	
<b>Totales</b>		<b>156</b>		

**Tabla 6.** Resultados pregunta 5. TIC (Gr=96)

La pregunta 9 recoge la valoración de los recursos tecnológicos puestos a disposición del alumnado por parte de la Universidad, dado que las TIC han sido el eje de la docencia en modalidad online (Tabla 7).

Como se muestra en la Tabla 8, la pregunta 10 centra su interés en valorar la disponibilidad de recursos TIC propios por parte del alumnado a lo largo del confinamiento, para el correcto acceso y seguimiento de las clases. Como podemos ver a priori, las respuestas se centran por un lado en el tipo de conexión que han tenido, los tipos de dispositivos que han usado y por último sobre las aplicaciones utilizadas para el acceso. Finalmente, también hay una serie de categorías relacionadas con diversas dificultades que han tenido para el acceso a las clases.



Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Adecuación alta	RU1	32	21,44	<i>1:20 Me parece que los recursos tecnológicos sí han sido buenos, incluso ofreciendo ayudas a aquellos que tenían más dificultades. Las diferentes plataformas han actuado bien la mayor parte del tiempo. (3167:3363) - D 1:9</i>
Adecuación baja	RU2	4	2,68	
Aula virtual correcta	RU3	4	2,68	
Aula virtual. Fallos	RU4	6	4,02	<i>1:48 pero a mí en particular muchos archivos del aula virtual no se me abren y tengo que pedirselo a mis compañeros y pierdo mucho tiempo (4302:4434) - D 1:9</i>
Aula virtual. Herramienta de ayuda	RU5	2	1,34	
Aula virtual para envío de trabajo	RU6	2	1,34	
Aula virtual. Videoconferencias	RU7	2	1,34	
Utilización de la biblioteca	RU8	1	,67	
Suficiencia de recursos	RU9	2	1,34	
Uso externo de recursos	RU10	2	1,34	
Problemas de acceso a los recursos	RU11	3	2,01	
Videotutoriales de calidad	RU12	1	,67	
Preocupación. Respuesta de las herramientas	RU13	1	,67	
<b>Totales</b>		<b>62</b>		

Tabla 7. Resultados pregunta 9. Recursos universitarios

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Conexión por wifi	RP1	11	7,37	<i>2:148 conexión Wifi que normalmente funciona con normalidad, (7875:7929) - D 2:10</i>
Conexión por fibra	RP2	4	2,68	
Conexión de mala calidad	RP3	4	2,68	
Dispositivo móvil	RP4	37	24,79	<i>2:85 Los medios de los que dispongo son un teléfono móvil (4403:4454) - D 2: 10</i>
Dispositivo portátil/sobremesa	RP5	54	36,18	<i>2:1 Móvil y portátil (483:498) - D 2:10</i>
Dispositivo Ipad	RP6	3	2,01	
Dispositivo Tablet	RP7	8	5,36	
Dificultades por compartir equipo	RP8	7	4,69	<i>2:117 Tenemos un solo ordenador en casa para mi hermano y para mí y la verdad es que es muy difícil todo. (6421:6519) - D 2:10</i>
Dificultades por ordenador estropeado	RP9	1	,67	
Dificultades por no tener audio y micro, cámara	RP10	2	1,34	
Dificultades de acceso a la herramienta de videollamadas. Collaborate	RP11	1	,67	
Dificultades por antigüedad del equipo	RP12	1	,67	
Dificultades de acceso a internet en zonas rurales	RP13	8	5,36	<i>2:171 aunque debido a la ubicación de mi pueblo, la conexión se va muy a menudo, por cualquier incidencia, ya sea que no llega bien, que hay una tormenta, que se va la luz, entre otros casos. (9388:9574) - D 2:10</i>
Estrés por pérdida de conexión durante exámenes, clases....	RP14	3	2,01	
Dificultades económicas para compra de equipos	RP15	2	1,34	
Herramientas externas: WhatsApp	RP16	22	14,74	
Herramientas externas: Zoom	RP17	9	6,03	
Herramientas externas: Herramientas Google	RP18	26	17,42	<i>2:22 Google Drive y aula virtual (1278:1314) - D 2:10</i> <i>2:34 Las herramientas que he usado ha sido casi todas de Google. (1603:1662) - D 2:10</i>
Herramientas externas: Skype	RP19	13	8,71	
Herramientas externas: Hangouts	RP20	3	2,01	
Preocupación de que se estropeen	RP21	1	,67	
Otras herramientas externas	RP22	2	1,34	
Tranquilidad por disponer de herramientas	RP23	8	5,36	
<b>Totales</b>		<b>230</b>		

Tabla 8. Resultados pregunta 10. Recursos propios

### 3.3. Sobre su posicionamiento respecto a la suspensión de las clases presenciales

En la pregunta 7, reflejada en la tabla 9, se les consulta sobre si la suspensión de las clases presenciales en el ámbito educativo ha sido una medida adecuada para paliar los efectos de la Covid-19.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
A favor para evitar contagios en la Universidad	SC1	61	91	3:37 Considero que ha sido la decisión más acertada. Evita el contacto y posible contagio entre las personas, pues las medidas de seguridad no podrían llevarse a cabo, requiere de un alto nivel de concienciación y responsabilidad que considero que muchos de los usuarios no llevarían a cabo de forma correcta, por lo que pondrían en riesgo la salud de muchas personas. (9448:9810) - D 3:7
A favor para evitar contagios en medios de transportes	SC2	15	22	3:24 Sí, la uni es un lugar donde coincidimos y compartimos espacio muchas personas y muchas de ellas utilizan transporte público para llegar por lo que, en esta situación, podría ser un fuerte foco de infección. (2808:3023) - D 3:7
A favor, pero adaptar la formación para no perder el curso	SC3	1	1	
A favor para evitar poner en riesgo a la familia y personas vulnerables	SC4	5	7	
A favor suspender clases, pero no exámenes	SC5	1	1	
Mejor adecuación de la docencia a distancia	SC6	2	3	
<b>Totales</b>		<b>85</b>		

**Tabla 9.** Resultados pregunta 7. Suspensión clases presenciales (Gr=70)

### 3.4. Respecto al papel de la Universidad

En la pregunta 8 (Tabla 10), se interpela sobre el papel de la Universidad como Institución en el periodo de confinamiento: si han tenido información suficiente y a tiempo, si se han atendido sus dificultades e incidencias, si se ha mostrado empatía hacia el mismo. En definitiva, si dentro de la novedad y excepcionalidad de la situación, la Universidad ha actuado con control y seriedad.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Necesario más información/ transparencia desde el principio	INST1	23	34,33	4:33 Desde mi punto de vista, la Universidad ha dado la información demasiado tarde e insuficiente lo cual ha provocado una situación de ansiedad, desconcierto e inseguridad increíble. (21920:22114) - D 4:8
Actuación diferente entre el profesorado	INST2	27	40,30	4:61 Muchos de los profesores han ayudado mucho no solo facilitando explicaciones y temario, sino que además se han preocupado por nuestra salud psicológica mostrándose con empatía ante la situación y preocupados además de darnos tiempo para adaptarnos. Por otra parte, hay profesores que apenas se han comunicado con nosotros ni han decidido modificar la evaluación para que no nos veamos perjudicados por la situación del COVID-19. (9510:9938) - D 4:
Profesorado mala organización docente	INST3	9	13,43	
Poco profesorado inicialmente da clases online	INST4	8	11,94	
Profesorado atento y preocupado	INST5	12	17,91	4:14 Mas que la Universidad, la información la han proporcionado ellos, algunos, sin tener para nada en cuenta nuestra opinión y si la clase se ha quejado tampoco nos ha atendido nadie. (2684:2864) - D 4:8
Mala y tardía atención, información y empatía hacia el alumnado	INST6	14	20,90	4:44 Entiendo que son decisiones difíciles y que nos encontramos en una situación sin precedentes donde ninguno sabríamos actuar, pero me ha faltado un poco de cercanía con los alumnos (6734:6922)-D 4:8
Necesaria corresponsabilidad con el alumnado en la toma de decisiones	INST7	4	5,97	
Saturación de trabajo y descontrol del tiempo a emplear	INST8	14	20,90	4:84 Por otro lado, no han parado de mandar trabajos y actividades (siento decir que no aprendemos con ellas) que las hemos hecho rápido para poderlas entregar, nos resta tiempo de estudio y no podemos empezar a confeccionar nuestros apuntes, la carga de trabajo ha sido muy grande. (12835:13113) - D 4:8
Falta de información sobre evaluaciones y calificaciones	INST9	8	11,94	
Diferencias en la evaluación de la presencialidad en online	INST10	3	4,48	
Falta de respuestas o tardías hacia exposición de TFG, exámenes y prácticas de campo	INST11	5	7,46	
Falta de planificación docente: Temario y evaluación a la nueva formación online	INST12	7	10,45	
No se han amparado las medidas de docencia online	INST13	5	7,46	
Necesidad de unificar criterios entre asignaturas/ profesorado	INST14	0	,00	
Coherencia en la organización y gestión docente	INST15	3	4,48	
La Universidad no ha estado a la altura	INST16	14	20,90	4:91 Considero que el trabajo por parte de la Universidad ha sido mejorable, pero entiendo que frente a una situación como la que estábamos pasando nadie estaba preparado (19239:19413) - D 4:8
La Universidad ha hecho lo correcto en contacto y dando información	INST17	9	13,43	
Se ha proporcionado servicios	INST18	2	2,99	
Brecha digital, pues los requisitos para facilitar servicios eran difíciles de cumplir	INST19	2	2,99	
Administración sin problemas	INST20	2	2,99	
<b>Totales</b>		<b>171</b>		

**Tabla 10.** Resultados pregunta 8. Papel de la Universidad (Gr=113)

En la Tabla 11, se aborda si el alumnado consideraba la calidad de la educación recibida durante el periodo online como mayor o menor al de la modalidad presencial.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Menor	CAL1	20	29,85	<i>2:57 Definitivamente menor. Al menos desde mi experiencia, las clases virtuales no se aprovechan para nada igual que las presenciales. Estamos siendo bastante autodidactas y aprendiendo mucho menos, ya que, como decía antes, tenemos mucha carga de trabajo y muchas de nosotras estamos haciendo determinados trabajos deprisa para "salir del paso" sin entenderlos del todo bien, ya que las indicaciones en algunos casos han sido confusas. Creo que la comunicación cara a cara es muy importante para que las personas se entiendan. (6746:6963) - D 2:14</i>
Menor pocas clases online	CAL2	6	8,96	
Menor material-actividades sin explicación	CAL3	4	5,97	
Menor formación profesorado TIC	CAL4	2	2,99	
Menor profesorado poco implicado	CAL5	8	11,94	
Menor comunicación contacto humano	CAL6	20	29,85	
Menor no aprendizaje	CAL7	12	17,91	
Menor problemas técnicos alumnado	CAL8	2	2,99	
Igual situación	CAL9	3	4,48	
Igual profesorado	CAL10	2	2,99	
Mayor aprendizaje	CAL11	1	1,49	
No contesta	CAL12	1	1,49	
<b>Totales</b>		<b>81</b>		

**Tabla 11.** Resultados pregunta 14. Calidad

### 3.5. Figura y labor del profesorado

Con las respuestas a la pregunta 12 (Tabla 12), se valora un elemento clave durante el periodo de confinamiento y el desarrollo de una modalidad online de la enseñanza, como ha sido el profesorado. Sobre este agente educativo se depositó todo el peso de la labor de contacto, seguimiento y apoyo al alumnado durante ese tiempo. Cualquier planteamiento, procedimiento o protocolo de actuación desde la Universidad, como institución, involucraba y necesitaba de la interlocución del profesorado con el alumnado.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Competentes	LP1	19	12,73	4:91 (...) la mayoría de mis profesores se han adaptado de una manera fantástica a las clases virtuales. Desde el día 1 nos explicaron como lo iban a hacer, y hemos podido terminar el temario a tiempo y los trabajos a seguir con ellos. (14292:14542) - D 4:12
No competentes	LP2	34	22,78	4:43 El profesorado no ha estado preparado, ni a la altura de esta circunstancia. La situación diaria es: no contestan los correos electrónicos, ni siquiera aquellos/as docentes que llevan el TFG o Memoria de Prácticas, cuyas fechas de entrega cada vez están más próximas. (6300:6566) - D 4:12
Capacidad de trabajo	LP3	1	,67	
Trabajan de menos	LP4	6	4,02	
Adaptación a situación nueva y excepcional	LP5	8	5,36	
Inmovilidad de criterios docentes	LP6	17	11,39	4:13 (...) me parece mal el hecho de que algunas asignaturas no hayan visto modificada su evaluación a pesar de no tener explicaciones en clase y tener que prepararnos por nuestra cuenta (2112:2321) - D 4:12
Nivel de interés alto por el alumnado. la materia, etc.	LP7	17	11,39	4:75 En otros casos debo destacar la labor de profesoras en este caso que han atendido todas nuestras necesidades e incluso se han tenido que formar para poder facilitarnos el contenido de las asignaturas de manera virtual. (11765:11984) - D 4:12
Nivel de interés bajo por el alumnado. la materia, etc.	LP8	27	18,09	4:83 Entiendo la situación que cada profesor al igual que nosotros podemos tener en casa. pero sinceramente hay muchos que se han desentendido de su asignatura, se han limitado a mandar tarea sin explicar nada sobre la EB ni las EPD y fin. (13321:13555) - D 4:12
Necesidad de trabajar más para dar sus clases	LP9	9	6,03	
Preocupación del alumnado por no saber qué va a ocurrir con la evaluación	LP10	4	2,68	
El alumnado se pone en el lugar del profesorado	LP11	8	5,36	
<b>Totales</b>		<b>150</b>		

Tabla 12. Resultados pregunta 12. Labor del profesorado

La pregunta 13, reflejada en la Tabla 13, indagaba sobre los contenidos que se habían puesto a disposición del alumnado por medio del aula virtual, las actividades de enseñanza y aprendizaje desplegadas durante la modalidad online, así como las tareas encomendadas por el profesorado para desarrollar las competencias correspondientes.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Material-Contenido excesivo	MC1	25	37,31	
Material-Contenido igual	MC2	7	10,45	
Material-Contenido reducido	MC3	4	5,97	
Actividades mayor	MC4	40	59,70	1:139 El aluvión de materiales nuevos para leer y realizar trabajos añadidos ha sido descomunal. Se han añadido para suplir todas las EPD presenciales, pero en una intensidad mucho mayor a la que habría sido de manera presencial. Así como para sustituir exámenes por trabajos finales demasiado densos. (22444:22738) - D 1:13
Actividades igual	MC5	3	4,48	
TFG no adecuada	MC6	11	16,42	1:47 Mi problema general lo tengo con el TFG que no estoy siendo atendida como quizás lo hubiera sido en las tutorías presenciales. (7611:7736) - D 1:13
TFG adecuada	MC7	6	8,96	
TFG tarde	MC8	2	2,99	
Profesorado "ausente"	MC9	5	7,46	
Tareas no evaluables	MC10	4	5,97	
Explicación escasa	MC11	13	19,40	
Alumnado no escuchado	MC12	2	2,99	
Dificultad trabajo a distancia	MC13	7	10,45	
Útil. adecuado	MC14	27	40,30	
No contesta	MC15	2	2,99	
<b>Totales</b>		<b>158</b>		

Tabla 13. Resultados pregunta 13. Contenidos

### 3.6. Valoración general

En la pregunta 16 (Tabla 14), se requería al alumnado que indicase los aspectos positivos que creían que había suscitado la situación.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Nada	POS1	15	22,39	4:56 Realmente no puedo decir que haya nada positivo. Ha sido un periodo duro, me cuesta mucho concentrarme y mi estado de ánimo no es estable, así que no puedo dar el 100% de mí. No he tenido problemas graves y soy consciente de que hay personas que están mucho peor que yo, pero pese a eso no puedo decir que haya habido nada positivo. (4207:4581) - D 4:16
Autogestión, autorganización, más tiempo para trabajar	POS2	17	25,37	
Adaptación a las dificultades, autosuperación	POS3	11	16,42	
Solidaridad y unión entre profesores y alumnado	POS4	12	17,91	4:59 Pues positivo, que los compañeros nos hemos unido más y nos ayudamos mucho más que antes. Nos resolvemos las dudas entre nosotros e intentamos ayudarnos con los trabajos y que todos acabemos este curso. (4789:4992) - D 4:16
Disfrutar de la familia	POS5	3	4,48	
Ahorro	POS6	3	4,48	
Utilizar nuevas metodologías y recursos	POS7	4	5,97	
Tiempo personal y actividades no académicas	POS8	2	2,99	
Otros	POS9	4	5,97	
<b>Totales</b>		<b>71</b>		

Tabla 14. Resultados pregunta 16. Positivo

Como complemento a la pregunta anterior, en la Tabla 15 se muestra la pregunta 17, en la que se solicitaba destacar aquellos aspectos negativos que se habían presentado durante el confinamiento y la modalidad online de las clases.

Categorías	Códigos	Absoluto	%	Citas destacadas
Todo	NEG1	6	8,96	
Falta de profesionalidad, empatía, coordinación en el profesorado	NEG2	20	29,85	5:78 Poca empatía. Nivel exagerado de exigencia para luego no hacerse responsable de ellas pues no enviando o realizan correcciones, si las hacen es de forma muy retrasada lo cual interfiere en nuestros tiempos de trabajo para la entrega de proyectos, etc. Poco interés por mejorar las competencias en cuanto al trabajo/clases online por parte de algunos profesores, etc. Mi opinión al respecto es INDESEABLE. VERGONZOSA Y PÉSIMA. (6654:7130) - D 5:17
Ausencia de contacto presencial, con profesorado y compañeros	NEG3	6	8,96	
Emociones negativas que influyen en el aprendizaje:	NEG4	11	16,42	5:79 La "huella física": cansancio físico y mental, agotamiento, estrés, ansiedad, miedo, angustia, desconcierto, frustración, colapso, incertidumbre y mucho más. (7133:7289) - D 5:17
Sobrecarga de trabajo	NEG5	16	23,88	5:22 Que no podemos pasarnos el día pegados a la pantalla como nos está ocurriendo, dejando de dedicarnos tiempo a nosotros mismos y a nuestras familias, por la cantidad de materia que nos mandan. (2068:2257) - D 5:17
Dificultades técnicas para seguir la metodología online	NEG6	4	5,97	
Aprendizaje insuficiente	NEG7	6	8,96	
Falta de información, comunicación con profesorado y Universidad	NEG8	6	8,96	
Otros	NEG9	3	4,48	
<b>Totales</b>		<b>78</b>		

Tabla 15. Resultados pregunta 17. Negativo

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los aspectos más destacados en el análisis de las respuestas son los siguientes:

Apreciamos que el alumnado pasó el confinamiento, mayoritariamente, en su entorno familiar, con padres y hermanos y prácticamente al inicio no había problemas de salud propios o de allegados. No obstante, a muchos de ellos, dicha situación les afectó a nivel personal y psicológico (ansiedad, estrés, control emocional, concentración, etc.). Del mismo modo les ha repercutido a nivel laboral y económico, pues perdieron trabajos o en algunas ocasiones les aplicaron una regulación de empleo. A nivel académico, como también indican Corell-Almuzara et al. (2021), el alumnado se vio afectado por: entornos de estudio diferentes y menos adaptados, ruidos, falta de equipamiento necesario, metodología distinta, así como las necesarias competencias para ofrecer y recibir formación online. En este sentido, hemos encontrado dos situaciones contrarias, la de aquel alumnado que contaba con ayuda familiar, buenas condiciones, recursos adecuados y no compartidos, y, por otro lado, el alumnado cuya situación del hogar le dificultó el seguimiento del curso, como la carga extra de responsabilidades personales y/o familiares, falta de recursos, falta o modificación de espacios y rutinas de estudio, problemáticas diversas con su trabajo personal por pérdida o modificación de las condiciones de trabajo al pasar a teletrabajar. Siendo conscientes de que, con carácter general, el contexto covid-19, perjudicaba principalmente el dominio de competencias transversales como la adaptabilidad, el trabajo en equipo o la resolución reflexiva/crítica y creativa de problemas (Domínguez-Lloria et al., 2021), evidenciamos que la actitud y el comportamiento de los estudiantes varió según el modelo *push-pull-mooring* estudiado por Lin et al. (2021).

El alumnado se mostraba a favor de las medidas tomadas por la Universidad en la que se eliminaban las clases presenciales. Lo vieron como una decisión necesaria para evitar contagios en el centro de estudios y por tener que desplazarse a la Universidad en transporte público, pero manifestaron tener mayor necesidad de información desde el inicio, consideraban que dicha información se ofreció tarde, lo cual provocó incertidumbre, ansiedad y desconcierto; asimismo consideraban necesaria su implicación y participación en la toma de decisiones.

Las TIC fueron empleadas por el alumnado en ámbitos académicos, así como en entornos particulares con normalidad y manifestaron tener competencias medias-altas en su uso, aunque destacaba un porcentaje menor que decía tener problemas para desenvolverse con ellas, pero que se veían obligados a utilizarlas en el ámbito académico. El tiempo de dedicación en el uso de TIC presentó una frecuencia media-alta, hecho que se vio incrementado en la situación de confinamiento a causa de la pandemia.

Sobre la disponibilidad de recursos TIC propios, por parte del alumnado, para el correcto acceso y seguimiento de las clases, manifestaron que de modo mayoritario habían tenido conexión wifi, que el tipo de dispositivo usado mayoritariamente fue a través de portátil y/o el ordenador de sobremesa y en última instancia el móvil, y las principales aplicaciones utilizadas para las clases fueron a través de la herramienta *Blackboard Collaborate*, además de *WhatsApp*, Herramientas *Google* o *Skype*, siendo la herramienta más usada entre las externas, las herramientas de *Google*. Además, el alumnado revela que tuvo dificultades al tener que compartir equipo o de acceso a internet en zonas rurales.

Fueron necesarias, como también así lo solicitaban Liguori y Winkler (2020), más becas y recursos adicionales. En nuestra situación, sobre los recursos tecnológicos puestos a disposición del alumnado por parte de la Universidad, hay respuestas muy diversas, pero la mayoría los valoraron como positivos, aunque dichas herramientas, y particularmente la aplicación para las sesiones de clases virtuales tuvieron fallos, lo que dificultó el seguimiento de las mismas. Problemas en equidad y pedagogía que también apreciaron La Velle et al. (2020) en su estudio.

El profesorado fue el nexo entre el alumnado y la Universidad como Institución, para aportarles información y atender sus quejas y requerimientos. A diferencia de lo que señalan en el estudio realizado por Aristovnik et al. (2020), donde concluyen que los estudiantes estaban más satisfechos con el apoyo brindado por los docentes y la administración de sus universidades, en nuestro estudio, el alumnado expresó una gran diferencia de actuación entre el profesorado, siendo muy relevante su valoración como elemento clave en el desarrollo de la modalidad online. De ese modo, nos hemos encontrado que el alumnado describía a dos tipos de profesorado, aquel competente, que tuvo una gran capacidad de trabajo, que se adaptó a las nuevas circunstancias, se formó para poder impartir correctamente una docencia nueva a la que podía no estar acostumbrado, que buscó la complicidad con su alumnado, pretendiendo la máxima adaptación a la situación, y aquel profesorado que no supo adaptarse, siendo inflexible tanto en la metodología de su docencia, como en los aspectos relacionados con la evaluación, que no tuvo ninguna empatía con las situaciones personales del alumnado y que basó la docencia en el uso del correo electrónico, la imposición de más tareas e incluso no incluidas en las guías docentes. En la mayoría de los casos aseguraban que se aumentó el volumen de contenidos y actividades para desarrollar en las asignaturas, lo que supuso un incremento “exponencial” del esfuerzo del alumnado a la hora de aprender.

En líneas generales, la percepción del alumnado es que la formación recibida fue de peor calidad que la de modalidad presencial. La principal causa la atribuyen a la falta de contacto con compañeros/as y profesorado, pudiendo ser de gran valor conocer experiencias como la descrita por Moorhouse (2020).

Con respecto a las consecuencias que este periodo pueda tener para su futuro profesional y académico, encontramos división de opiniones, hay quien lo señalaba como positivo, destacando el desarrollo de capacidades propias de autogestión y superación de las dificultades y otro bloque que presentó preocupación por cuestiones relacionadas con su futura carrera profesional, como así también lo concluyen Aristovnik et al. (2020).

## **5. IMPLICACIONES Y LIMITACIONES**

Para entender lo que estas conclusiones implican para el desarrollo futuro de la educación, hay una cuestión principal a tener en cuenta, la modalidad de enseñanza online, ya que esta modalidad, ampliamente adoptada a lo largo del confinamiento estricto (Govindarajan y Srivastava, 2020), se ha ido mostrando eficaz para mantener el sistema educativo en funcionamiento, sobre todo las etapas postobligatorias. Sin embargo, no hay que olvidar que el alumnado, el profesorado y, en última instancia, las administraciones educativas no habían elegido esta modalidad por voluntad propia, sino que las circunstancias obligaron a recurrir a ella. Esto puede hacer que algunas de las recomendaciones y prescripciones que tradicionalmente, y desde el conocimiento



académico y científico, se establecen sobre el desarrollo de programas educativos en la modalidad de enseñanza online (tutorización, personalización, trabajo colaborativo, motivación...) puedan tener una validez y efectos limitados, como señala Krishnamurthy (2020), marcando una evolución del aprendizaje online y considerando necesario un modelo Triphasic para su planificación.

Si verdaderamente se piensa que esta modalidad va a tener un papel importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de ahora, habrá que atajar las competencias para su manejo entre el alumnado y profesorado y también garantizar la disponibilidad y adecuado funcionamiento de los recursos que precisa.

Este estudio presenta algunas limitaciones por ser una muestra condicionada, que puede resultar escasa y centrada en una universidad y titulaciones concretas. Sería necesario ampliar la muestra de estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N. y Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8.438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.
- Bogdan, R. y Biklen, S.K. (1992). *Investigación cualitativa de la educación*. Allyn and Bacon.
- Cabero-Almenara, J. (2014). Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas en la educación. *Andalucía educativa: Revista digital de la Consejería de Educación*, 81. <https://bit.ly/3eXbZdJ>
- Cabero, J. y Martínez, A. (2019). Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes: modelos y competencias digitales. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23 (3), 247-268. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9421>
- Cefai, C., Bartolo P.A., Cavioni, V. y Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence, NESET II report*. Publications Office of the European Union. Doi:10.2766/664439
- Conde, F. (1994). Las perspectivas metodológicas cuantitativas y cualitativas en el contexto de la historia de las ciencias. En J.M. Delgado y J. Gutiérrez (Coords.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 53-68). Síntesis.
- Corell-Almuzara, A., López-Belmonte, J., Marín-Marín, J.A. y Moreno-Guerrero, A.J. (2021). COVID-19 in the Field of Education: State of the Art. *Sustainability* 13(10), 5.452. <https://doi.org/10.3390/su13105452>
- Denzin, N.K. y Lincoln, K. (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage.
- Domínguez-Lloria S, Fernández-Aguayo S, Marín-Marín J-A y Alvariñas-Villaverde M. (2021). Effectiveness of a Collaborative Platform for the Mastery of Competencies in the Distance Learning Modality during COVID-19. *Sustainability* 13(11), 5.854. <https://doi.org/10.3390/su13115854>
- Govindarajan, V. y Srivastava, A. (2020). What the shift to virtual learning could mean for the future of higher ed. *Harvard Business Review*, 31(1), 3-8.
- Hernández, R., Fernández, C. y Bapista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Mc Graw Hill.
- Jaén-Martínez, A., Hermosilla-Rodríguez, J.M. y Torres-Barzabal, L., (2021). Creación de un instrumento para el análisis, desde la perspectiva del alumnado de Trabajo Social y Educación Social, de los efectos del Covid-19 en sus estudios universitarios. En J.A. Martín, J.M. Trujillo, G. Gómez y M.N. Campos. *Hacia un modelo de investigación sostenible en educación* (pp. 919-933). Dykinson.
- Krishnamurthy, S. (2020). The future of business education: A commentary in the shadow of the Covid-19 pandemic. *Journal of Business Research*, 117, 1-5.

- <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.034>
- La Velle, L., Newman, S., Montgomery, C. y Hyatt, D. (2020). Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: Challenges and opportunities. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 596-608. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1803051>
- Liguori, E. y Winkler, C. (2020). From offline to online: Challenges and opportunities for entrepreneurship education following the COVID-19 pandemic. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(4), 346-351. <https://doi.org/10.1177/2515127420916738>
- Lin, C.L., Jin, Y.Q., Zhao, Q., Yu, S.W. y Su, Y.S. (2021). Factors influence students' switching behavior to online learning under COVID-19 pandemic: A push-pull-mooring model perspective. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(3), 229-245. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00570-0>
- Mañas-Pérez, A. y Roig-Vila, R. (2019). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo. Un tándem necesario en el contexto de la sociedad actual. *Revista Internacional d'Humanitats*, 45, 75-86.
- Marchesi, A. (2020). *Educación Emocional, una exigencia del coronavirus*. <https://bit.ly/35n796m>
- Marshall, C. y Rossman, G.B. (1995). *Designing Qualitative Research*. Sage.
- Martín-Laborda, R. (2005). *Las nuevas tecnologías en la educación*. Fundación AUNA.
- Massot-Lafon, I., Dorio-Alcaráz, I. y Sabariego-Puig, M. (2009). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra-Alzina (Coord.). *Metodología de la investigación educativa*, (pp. 329-366). La Muralla.
- Maxwell, J.A. (1998). Designing a Qualitative Study. En L. Bickman y D.J.; Rog (Eds.). *Handbook of Applied Social Research Metho* (pp. 69-100). Sage.
- Miles, M.B. y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Monje, C.A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Nieva: Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y Periodismo.
- Moorhouse, B.L. (2020). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course 'forced' online due to the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 609-611. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1755205>
- Moreno-Rodríguez, R. (2020). Reflexiones en torno al Impacto del Covid-19 sobre la Educación Universitaria: Aspectos a Considerar acerca de los Estudiantes con Discapacidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12227>
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research method*. Sage.
- Pérez-Serrano, G. (2014). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pinto, A., Cortés, O. y Alfaro, C. (2017). Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TIC TAC TEP. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 51, 37-51. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.03>
- Rodríguez-García, M. y Medina-Moya, J.L. (2014). Entre la complejidad y el arte: el análisis de datos en cualitativa. *Index de Enfermería*, 23(3), 157-161. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000200009>
- Russell, M., Bebell, D., O'Dwyer, L. y O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use: Implications for preservice and inservice teacher preparation, *Journal of teacher education*, 54(4), 297-310. <https://doi.org/10.1177/0022487103255985>
- Sabariego-Puig, M., Dorio-Alcaráz, I. y Massot-Lafon, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra-Alzina (Coord). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 276-292). La Muralla.
- Shaw, E. (1999). A guide to the Qualitative Research Process: Evidence from a Small Firm Study. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 2(2), 59-70. <https://doi.org/10.1108/13522759910269973>.
- Stoecker, R. (1991). Evaluating and Rethinking The Case Study. *The Sociological Review*, 39 (1), 88-112. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1991.tb02970.x>

- Sutton, B. (2013). *The effects of technology in society and education*. [Thesis] Education and Human Development Master's Theses, 192. <https://bit.ly/36sfjG0>
- Torres-Barzabal, L.M., Ortiz-Calderón, M.P. y Barcia-Tirado, D.M. (2019). Quality Indicators for Auditing online Teaching in European Universities. *TechTrends*, 63(3), 330-340. <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0365-7>
- Vallés, M.S. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Yin, R.K. (1989). *Case Study Research: design and Methods, Applied social research Methods Series*. Sage.