



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# **Cuestiones transversales en la innovación de la docencia y la investigación de las Ciencias Sociales y Jurídicas**

**Especial referencia al impacto del COVID-19,  
las nuevas tecnologías y metodologías,  
las perspectivas de género y la diversidad**

Coordinadores

Miguel Ángel Martín López  
Carlos Soria Rodríguez

*Dykinson, S.L.*

CUESTIONES TRANSVERSALES EN LA INNOVACIÓN  
DE LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

ESPECIAL REFERENCIA AL IMPACTO DEL COVID-19,  
LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS,  
LAS PERSPECTIVAS DE GÉNERO Y LA DIVERSIDAD

CUESTIONES TRANSVERSALES  
EN LA INNOVACIÓN  
DE LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

ESPECIAL REFERENCIA AL IMPACTO DEL COVID-19,  
LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS,  
LAS PERSPECTIVAS DE GÉNERO Y LA DIVERSIDAD

Coordinadores  
MIGUEL ÁNGEL MARTÍN LÓPEZ  
CARLOS SORIA RODRÍGUEZ

*Dykinson, S.L.*

2021

Con el patrocinio de:



**CENTRO PARA LA DIVULGACIÓN  
DEL CONOCIMIENTO UNIVERSITARIO**  
LA UNIVERSIDAD A TU ALCANCE



**DECOMESI**  
Derecho Común Europeo  
y Estudios Internacionales

**INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES  
Y DE LA EDUCACIÓN.**

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 28 de la colección Conocimiento Contemporáneo  
1ª edición, 2021

**ISBN 978-84-1377-591-3**

**NOTA EDITORIAL:** Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	19
MIGUEL ÁNGEL MARTÍN LÓPEZ	
CARLOS SORIA RODRÍGUEZ	

## SECCIÓN I

### **EL IMPACTO DE LA PANDEMIA DE COVID-19 EN LA INNOVACIÓN DE LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS: REFLEXIONES Y ESTUDIO DE CASO**

<b>CAPÍTULO 1. EL METODO SOCRATICO. OPORTUNIDAD EN LA ERA DIGITAL Y DE PANDEMIA</b> .....	22
BENITO CADENAS NOREÑA	

<b>CAPÍTULO 2. LA PRACTICA FISICO-DEPORTIVA EXTRAESCOLAR EN TIEMPOS DE COVID-19</b> .....	36
RÓMULO JACOBO GONZÁLEZ GARCÍA	
GABRIEL MARTÍNEZ RICO	
SAMUEL LÓPEZ CARRIL	
CARLOS PÉREZ CAMPOS	

<b>CAPÍTULO 3. UNA OPORTUNIDAD PARA REPENSAR LAS PRACTICAS EVALUATIVAS EN LA UNIVERSIDAD TRAS EL COVID-19</b> .....	54
MARÍA AMPARO CALATAYUD SALOM.	

<b>CAPÍTULO 4. PERCEPCIONES DE MAESTROS HACIA LA MODALIDAD NO PRESENCIAL A CAUSA DEL COVID-19</b> .....	72
MARÍA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ	
MANUEL REINA PARRADO	
OLGA GUIJARRO CORDOBÉS	
GLORIA MARÍA JAIME MIRABAL	

<b>CAPÍTULO 5. LAS HERRAMIENTAS DOCENTES WEB 2.0: UN ANÁLISIS DEL EFECTO COVID-19 EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA</b> .....	91
ANTONIO CHAMORRO-MERA	
FRANCISCO JAVIER MIRANDA-GONZÁLEZ	
FRANCISCO I. VEGA-GÓMEZ	
JESÚS PÉREZ-MAYO	

<b>CAPÍTULO 6. LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DE LA DOCENCIA EN TIEMPOS DE COVID-19 DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO</b> .....	113
ALÍCIA MARTÍ CLIMENT	

<b>CAPÍTULO 7. NOTAS GUIADAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNADO UNIVERSITARIO DURANTE LA PANDEMIA POR EL COVID-19</b> .....	136
ROSARIO RUIZ-OLIVARES	
<b>CAPÍTULO 8. BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION: THE IMPACT OF COLLABORATIVE TASKS ON STUDENT ENGAGEMENT</b> .....	158
IGNACIO MARTINEZ BUFFA	
<b>CAPÍTULO 9. LA EVALUACIÓN DE MATERIAS DE CONTENIDO CUANTITATIVO MEDIANTE DOCENCIA VIRTUAL DEBIDO A UN CONFINAMIENTO POR COVID-19</b> .....	180
ANA M. MARTÍN-CARABALLO	
EULALIA ROMERO PALACIOS	
ÁNGEL F. TENORIO VILLALÓN	
<b>CAPÍTULO 10. COIL (APRENDIZAJE COLABORATIVOS INTERNACIONAL ONLINE): EXPERIENCIAS DE UN INTERCAMBIO CULTURAL Y EDUCATIVO EN PERIODO DE PANDEMIA ENTRE MÉXICO Y ESPAÑA</b> .....	206
MARÍA GRACIA CARPENA-NIÑO	
GABRIELA PEDRERO HUERTA	
<b>CAPÍTULO 11. PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO EN PEDAGOGÍA SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN MODALIDAD ONLINE</b> .....	225
VANESSA IZQUIERDO ÁLVAREZ	
<b>CAPÍTULO 12. RECURSOS TIC PARA LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA</b> .....	247
MARIANA N. SOLARI-MERLO	
<b>CAPÍTULO 13. APRENDIZAJE DIALÓGICO EN TIEMPO DE COVID, UNA EXPERIENCIA INTRAUNIVERSITARIA EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA DE LA UCAM Y PONTIFICIA COMILLAS</b> .....	271
JOSÉ ANTONIO ORTÍ MARTÍNEZ	
JUAN JOSÉ GONZÁLEZ ORTIZ	
JORGE BURGUEÑO LÓPEZ	
<b>CAPÍTULO 14. COOPERACIÓN, GAMIFICACIÓN Y TIC EN TIEMPOS DE LA COVID-19: UNA EXPERIENCIA EN LA ASIGNATURA DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN MUSICAL (GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL)</b> .....	290
OLIMPIA GARCÍA LÓPEZ	
M <sup>a</sup> MERCEDES ARIAS GONZÁLEZ	

<b>CAPÍTULO 15. LA FORMACIÓN ONLINE DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN SECUNDARIA DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19: EXPRESIÓN CORPORAL Y APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL MEDIO VIRTUAL.....</b>	<b>319</b>
ARMADA CRESPO, JOSÉ MANUEL	
MORENTE MONTERO, ÁLVARO	
BENÍTEZ SILLERO, JUAN DE DIOS	
<b>CAPÍTULO 16. LOS CAMINOS DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA EN ESPAÑA .....</b>	<b>340</b>
GLORIA CALABRESI	
DARIO RANOCCHIARI	
<b>CAPÍTULO 17. LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA EN TIEMPOS DE COVID-19 EN EDUCACIÓN SUPERIOR.....</b>	<b>356</b>
ISRAEL DAVID MEDINA RUIZ	
DANIEL DAVID MARTÍNEZ ROMERA	
SARA CORTÉS DUMONT	
<b>CAPÍTULO 18. LA EXPERIENCIA MUSICAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: INVESTIGACIÓN COLABORATIVA E INNOVACIÓN EDUCATIVA EN CONFINAMIENTO .....</b>	<b>370</b>
RAMÓN MONTES-RODRÍGUEZ	
BELÉN MASSÓ-GUIJARRO	
AMELIA MORALES-OCAÑA	
<b>CAPÍTULO 19. INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LOS MODELOS DIGITALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. VIRTUALIDAD Y PRESENCIALIDAD EN LA UNIVERSIDAD .....</b>	<b>392</b>
JUAN IGNACIO MARTÍNEZ DE MORENTIN DE GOÑI	
JON ALTUNA URDIN	
ARKAITZ LAREKI ARCOS	
<b>CAPÍTULO 20. MODELIZACIÓN MATEMÁTICA CON EXCEL: UNA ADAPTACIÓN A NIVELES NO UNIVERSITARIOS CON APLICACIONES AL COVID-19.....</b>	<b>410</b>
BEATRIZ GONZÁLEZ PÉREZ	
ÓSCAR DE GREGORIO VICENTE	
OLGA RUIZ CAÑETE	
<b>CAPÍTULO 21. STRESS METODOLÓGICO, ADAPTACIÓN Y RESPUESTA DE UN MÉTODO B-LEARNIG ANTE LA EMERGENCIA DOCENTE DEL COVID-19. ....</b>	<b>433</b>
RAÚL RAMÍREZ RUIZ	
M <sup>a</sup> JOSÉ RAMOS ROVI	

<b>CAPÍTULO 22. METODOLOGÍAS COVID-ACTIVAS. BALANCE DE IMPLEMENTACIÓN .....</b>	<b>452</b>
M. ESTRELLA SÁNCHEZ CORCHERO	
<b>CAPÍTULO 23. UN MODELO HÍBRIDO PARA EL APRENDIZAJE DEL DERECHO DE FAMILIA.....</b>	<b>468</b>
NEUS CORTADA CORTIJO	
EDUARD VAQUERO TIÓ	
M. ÀNGELS BALSELLS BAILÓN	
ANNA MASSONS-RIBAS	
<b>CAPÍTULO 24. REVISIÓN DE LA FORMACIÓN EN HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE MEDICINA DE CATALUÑA .....</b>	<b>487</b>
SÍLVIA ESPINOSA MIRABET	
MÓNICA PUNTÍ BRUN	
<b>CAPÍTULO 25. RETOS DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DEL COVID-19: UNA CRÍTICA AL CONCEPTO DE “DISPOSITIVO” Y “DISTANCIAMIENTO SOCIAL” .....</b>	<b>510</b>
FRANK BRADY MORALES ROMERO	
MAGDIEL GÓMEZ MUÑIZ	
JOSÉ VICENTE VILLALOBOS ANTÚNEZ	
<b>CAPÍTULO 26. NUEVAS METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL ÁRABE EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS .....</b>	<b>526</b>
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	

## SECCIÓN II

### EL IMPACTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JJURÍDICAS

<b>CAPÍTULO 27. INNOVAREA, ADOPCIÓN E I NNOVACIÓN TECNOLÓGICA CON LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC Y LOS RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....</b>	<b>541</b>
CARMELO BRANIMIR ESPAÑA VILLEGAS	
<b>CAPÍTULO 28. LA VIRTUALIZACIÓN DE CONTENIDOS EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE ONLINE.....</b>	<b>570</b>
VANESSA IZQUIERDO ÁLVAREZ	
JOSÉ IGNACIO GALÁN ZAZO	

<b>CAPÍTULO 29. EL MÉTODO SCRUM EN LA GESTIÓN DOCENTE. CÓMO AFRONTAR EN REMOTO UN VERIFICA PARA MÁSTER UNIVERSITARIO .....</b>	<b>592</b>
<p>FERNANDO BONETE VIZCAÍNO  MAITANE PALACIOS LÓPEZ</p>	
<b>CAPÍTULO 30. NUEVAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS A DISTANCIA PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS .....</b>	<b>606</b>
<p>SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD</p>	
<b>CAPÍTULO 31. MÁS ALLÁ DE LA GAMIFICACIÓN: EVALUACIÓN DE <i>MENTIMETER</i> COMO HERRAMIENTA PARA LA DOCENCIA PRESENCIAL Y <i>ONLINE</i> EN CIENCIAS SOCIALES .....</b>	<b>623</b>
<p>FRANCISCO FRANCÉS GARCÍA  LLUÍS CATALÀ-OLTRA  AGUSTÍN GARCÍA-RAMOS  ELOY GARCÍA-GARCÍA</p>	
<b>CAPÍTULO 32. <i>TWITTER</i> COMO HERRAMIENTA DOCENTE EN HISTORIA ECONÓMICA Y DE LA EMPRESA .....</b>	<b>644</b>
<p>DAVID GONZÁLEZ AGUDO  PAU INSA SÁNCHEZ</p>	
<b>CAPÍTULO 33. USO DE EDPuzzle EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN COMO UN RECURSO DIDÁCTICO DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO.....</b>	<b>661</b>
<p>CECILIA CANCINO ARAYA  SABRINA LAMPAS ROSENTHAL  VICTORIA CUEVAS CARVAJAL</p>	
<b>CAPÍTULO 34. TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A KEY TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT. A SYSTEMATIC REVIEW BASED ON PERSONAL LEARNING ENVIRONMENTS .....</b>	<b>679</b>
<p>SALVADOR BAENA MORALES</p>	
<b>CAPÍTULO 35. EL SÍNDROME DE LA CÁMARA APAGADA Y LA PARTICIPACIÓN EN LA DOCENCIA TELEMÁTICA: BENEFICIOS DE LAS LÍNEAS DE TIEMPO.....</b>	<b>696</b>
<p>BOHDAN SYROYID SYROYID</p>	
<b>CAPÍTULO 36. ENSEÑANZA VIRTUAL: LA GAMIFICACIÓN PARA EL ALUMNADO CON NEAE.....</b>	<b>714</b>
<p>MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN  CRISTINA PINEL MARTÍNEZ  MARÍA DEL MAR FERNÁNDEZ MARTÍNEZ  JOSÉ JUAN CARRIÓN MARTÍNEZ</p>	

<b>CAPÍTULO 37. CANALES DE TELEGRAM EN EL ÁMBITO STEM DE LAS CIENCIAS. UN CAMINO INNOVADOR EN LA AUTOFORMACIÓN DOCENTE .....</b>	<b>734</b>
JUAN-FRANCISCO ÁLVAREZ-HERRERO	
<b>CAPÍTULO 38. ACERCAR EL TERRITORIO AL AULA: LA UTILIZACIÓN DE STORYMAP WEBS COMO RECURSO DOCENTE ...</b>	<b>757</b>
JUAN JOSÉ PONS IZQUIERDO	
<b>CAPÍTULO 39. LAS CHARLAS TED COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE ACTIVO EN LA EDUCACIÓN EN GESTIÓN DEL DEPORTE A TRAVÉS DE LOS MEDIOS SOCIALES.....</b>	<b>776</b>
SAMUEL LÓPEZ-CARRIL	
JOAQUÍN GARCÍA SÁNCHEZ	
MARGARITA CAÑADAS PÉREZ	
MARCELO VIERA ABELLEIRA	
<b>CAPÍTULO 40. APLICACIÓN EN EL NIVEL UNIVERSITARIO DEL PROGRAMA INFORMÁTICO <i>GALLITO-API</i> PARA LA CORRECCIÓN Y EVALUACIÓN DE BREVES EJERCICIOS ESCRITOS.....</b>	<b>797</b>
JUAN IGNACIO CASTIEN MAESTRO	
CRISTINA CUENCA GARCÍA	
ANNA ZLOBINA KUZMINA	
<b>CAPÍTULO 41. RETOS DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA ANTE LA DIGITALIZACIÓN DIDÁCTICA TRAS EL CONFINAMIENTO .....</b>	<b>821</b>
OLGA SEGOVIA-PULIDO	
JOSÉ HERNÁNDEZ-ORTEGA	
<b>CAPÍTULO 42. PROPUESTAS DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN LITERARIA A TRAVÉS DE LAS TIC .....</b>	<b>842</b>
BEATRIZ MEDERER-HENGSTL	

### SECCIÓN III.

## LAS NUEVAS METODOLOGÍAS Y LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURIDICAS: ESPECIAL ATENCIÓN AL IMPACTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN Y A LAS PRÁCTICAS Y TRABAJOS DE FIN DE GRADO Y MÁSTER

- CAPÍTULO 43. EL CONCURSO CREA INGENIOS:  
UN APORTE DE CREATIVIDAD Y CONOCIMIENTOS A LA  
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA ..... 859**  
TELLY YARITA MACÍAS ZAMBRANO  
CARMEN LILIANA MERA PLAZA  
VERÓNICA DEL PILAR ZAMBRANO BURGOS  
LUZ DEL CARMEN GALARZA SANTANA
- CAPÍTULO 44. EMPODERAMIENTO INDÍGENA  
BRASILEÑO MEDIANTE LA PARTICIPACIÓN EN PROGRAMAS  
UNIVERSITARIOS DE INTERNACIONALIZACIÓN ..... 874**  
ABAD-MERINO, SILVIA  
SEGOVIA-AGUILAR-, BLAS  
GARCÍA-CABRERA, MARÍA DEL MAR  
MAURICIO DE SOUSA, MARCONDY
- CAPÍTULO 45. APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA DEFINICIÓN  
DEL PERFIL DEL PROFESORADO INNOVADOR..... 892**  
SONIA VECINO-RAMOS  
M<sup>a</sup> PAOLA RUIZ-BERNARDO
- CAPÍTULO 46. EL DESARROLLO PROFESIONAL INICIAL  
DESDE LA REFLEXIÓN DE FUTUROS DOCENTES  
EN PRÁCTICAS EXTERNAS ..... 918**  
IRENE GARCÍA LÁZARO  
JOSÉ JUAN ROA TREJO
- CAPÍTULO 47. DESK RESEARCH: LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA  
DE ESCRITORIO EN UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ..... 943**  
ANTONIO JOSÉ GONZÁLEZ-JIMÉNEZ
- CAPÍTULO 48. MULTI- AND INTERDISCIPLINARY  
ASPECTS IN EUROPEAN RESEARCH PROJECTS WITH SPECIAL  
RELEVANCE TO THE INCLUSION OF PUBLIC POLICY IN MARIE  
SKŁODOWSKA-CURIE ACTIONS PROJECTS..... 962**  
JULIA MANETSBERGER  
CARLOS SORIA RODRÍGUEZ

<b>CAPÍTULO 49. BLOG ON-LINE DE DERECHO: UNA NUEVA HERRAMIENTA DOCENTE PARA EL ANÁLISIS DE JURISPRUDENCIA.....</b>	<b>974</b>
JOSÉ LEÓN ALAPONT	
<b>CAPÍTULO 50. LA GEOGRAFÍA REGIONAL DESDE LA METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LÍNEA.....</b>	<b>988</b>
CRISTINA HERRAIZ LIZÁN	
JOAN CARLES MEMBRADO TENA	
NÉSTOR VERCHER SAVALL	
JAIME ESCRIBANO PIZARRO	
<b>CAPÍTULO 51. BASES DE DATOS Y ALFABETIZACIÓN JURÍDICA .....</b>	<b>1009</b>
FRANCISCO JOSÉ TEJADA HERNÁNDEZ	
<b>CAPÍTULO 52. LOS EXPEDIENTES DE LA REPRESIÓN: FUENTES PARA LA INVESTIGACIÓN Y LA MEMORIA HISTÓRICA. UN ACERCAMIENTO A LA INCAUTACIÓN DE BIENES Y RESPONSABILIDADES POLÍTICAS EN POZOBLANCO (CÓRDOBA). .....</b>	<b>1025</b>
M <sup>a</sup> DEL MAR TÉLLEZ GUERRERO	
<b>CAPÍTULO 53. CÓMO HEMOS CAMBIADO: MONTILLA, DEL CATASTRO DE ENSENADA A LAS FICHAS ESTADÍSTICAS MUNICIPALES ACTUALES .....</b>	<b>1063</b>
DANIEL DAVID MARTÍNEZ ROMERA	
SARA CORTÉS DUMONT	
ISRAEL DAVID MEDINA RUIZ	
<b>CAPÍTULO 54. OTRA VUELTA DE TUERCA A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: UN CASO DE INNOVACIÓN DOCENTE Y EVALUACIÓN EN LA ASIGNATURA HISTORIA DEL MUNDO ACTUAL .....</b>	<b>1078</b>
JORGE CONDE LÓPEZ	
ANDRÉS SÁNCHEZ PADILLA	
<b>CAPÍTULO 55. COMPETENCIAS GRÁFICAS ENTRE LOS ESTUDIANTES DE PERIODISMO DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ANDALUZAS.....</b>	<b>1099</b>
MANUEL BLANCO PÉREZ	

<b>CAPÍTULO 56. CÓMO MEJORAR EL APRENDIZAJE CON TÉCNICAS DE ENSEÑANZA QUE INCLUYAN LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS POR LOS ALUMNOS EN UN SERVICIO A LA SOCIEDAD .....</b>	<b>1116</b>
MARÍA GOENECHEA DOMÍNGUEZ	
JORGE JUAN MOYA VELASCO	
<b>CAPÍTULO 57. APRENDIZAJE – SERVICIO Y ESPACIOS NATURALES PROTEGIDOS. UN EJEMPLO EN EL GRADO DE GEOGRAFÍA Y MEDIO AMBIENTE DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA .....</b>	<b>1134</b>
NÉSTOR VERCHER SAVALL	
JAIME ESCRIBANO PIZARRO	
SERGIO BELLÉS MONSERRAT	
CRISTINA HERRAIZ LIZÁN	
<b>CAPÍTULO 58. ELABORACIÓN DE UNA RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE TRABAJOS DE FIN DE GRADO DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA.....</b>	<b>1154</b>
DANIEL GARCÍA-PÉREZ	
MARTA SANTACREU IVARS	
ALBERTO BELLIDO ESTEBAN	
EMILIO VERCHE BORGES	
<b>CAPÍTULO 59. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PRACTICUM EN EL MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA. UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE MODALIDAD PRESENCIAL Y ONLINE EN LA ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA, EN CONTEXTO COVID19 .....</b>	<b>1180</b>
FRANCISCO JOSÉ SÁNCHEZ MARÍN	
JOSÉ MANUEL AZORÍN DELEGIDO	
<b>CAPÍTULO 60. DIRECCIÓN DE TRABAJOS FIN DE ESTUDIOS EN UNA UNIVERSIDAD ONLINE: COMUNICACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN MEDIANTE AUDIO Y VÍDEO.....</b>	<b>1207</b>
INGRID MOSQUERA GENDE	
<b>CAPÍTULO 61. LECTURA Y ACCESO A CONTENIDO CIENTÍFICO DURANTE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL GRADO DE LOGOPEDIA .....</b>	<b>1236</b>
CAROLINA SÁNCHEZ GIL	

<b>CAPÍTULO 62. ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE LOS TRABAJOS DE FÍN DE TÍTULO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA .....</b>	<b>1250</b>
MARÍA DEL CARMEN ORTEGA NAVAS	
FRANCISCO JAVIER GARCÍA- CASTILLA	
ÁNGEL DE-JUANAS- OLIVA	
<b>CAPÍTULO 63. INNOVACIÓN EDUCATIVA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES. UNA EXPERIENCIA FORMATIVA EN LA ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DEL MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO .....</b>	<b>1270</b>
JUAN JOSÉ GONZÁLEZ ORTIZ	
JOSÉ ANTONIO ORTÍ MARTÍNEZ	
FRANCISCO COBO DE GUZMÁN GODINO	
<b>CAPÍTULO 64. MODELOS PARA LA INTEGRACIÓN DE COMPETENCIAS PERSONALES, ACADÉMICAS Y PROFESIONALES.....</b>	<b>1297</b>
JORGE MOYA VELASCO	
MARÍA GOENECHEA DOMÍNGUEZ	
<b>CAPÍTULO 65. ¿CUÁNTAS HORAS SE TARDA EN ELABORAR Y SUPERVISAR UN TRABAJO FIN DE MÁSTER (TFM)? UNA MIRADA DESDE LAS HUMANIDADES.....</b>	<b>1317</b>
BOHDAN SYROYID SYROYID	
<b>CAPÍTULO 66. ELABORACIÓN DE TFG Y TFM BAJO LA CODIRECCIÓN DE HISTORIA E HISTORIA DEL ARTE: UNA PRÁCTICA TRANSVERSAL.....</b>	<b>1337</b>
MARÍA DOLORES GARCÍA RAMOS	
MARÍA JOSÉ RAMOS ROVI	
<b>CAPÍTULO 67. INNOVACIÓN DOCENTE Y MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO: UN MODELO DE DIFUSIÓN MEDIANTE PLATAFORMA DIGITAL PARA TRABAJOS DE FIN DE GRADO Y FIN DE MÁSTER EN ARTE Y COMUNICACIÓN .....</b>	<b>1354</b>
MIGUEL ÁNGEL CHAVES MARTÍN	
JENNIFER GARCÍA CARRIZO	

**SECCIÓN IV**  
**LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO**  
**Y LOS ESTUDIOS FEMINISTAS EN LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**  
**DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS: VISIÓN GENERAL Y**  
**EXPERIENCIAS Y ESTUDIOS DE CASO**

A. VISIÓN GENERAL

<b>CAPÍTULO 68. LA TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE .....</b>	<b>1370</b>
MARIANA BUENESTADO FERNÁNDEZ	
<b>CAPÍTULO 69. ESTUDIO DE REFERENTES FEMENINOS .....</b>	<b>1390</b>
MARÍA GABRIELA RODRÍGUEZ LLAMAS	
JUAN PABLO AGUILAR GONZÁLEZ	
<b>CAPÍTULO 70. ¿INNOVACIÓN O REFORMA? APORTES DESDE LA CRÍTICA FEMINISTA A LA PRODUCCIÓN Y REPRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO .....</b>	<b>1414</b>
TANIA MARTÍNEZ-PORTUGAL	
<b>CAPÍTULO 71. EL TEST ZAPTSI-GARRIDO: UNA HERRAMIENTA PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE UNA MIRADA FEMINISTA INTERSECCIONAL.....</b>	<b>1431</b>
ROCIO GARRIDO	
ANNA ZAPTSI	
BELÉN ZURBANO	
<b>CAPÍTULO 72. LA BRECHA DIGITAL, DESIGUALDAD SOCIAL Y DE GÉNERO.....</b>	<b>1465</b>
ANTONIO JOSÉ GONZÁLEZ-JIMÉNEZ	
<b>CAPÍTULO 73. NUEVOS ITINERARIOS DIDÁCTICOS LECTORES DESDE LA IGUALDAD DE GÉNERO .....</b>	<b>1495</b>
BLANCA HERNÁNDEZ QUINTANA	
<b>CAPÍTULO 74. LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN LA OBRA TEATRAL DE JUANA ESCABIAS: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA 4º DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.....</b>	<b>1512</b>
JESÚS GUZMÁN MORA	

## B. EXPERIENCIAS Y ESTUDIOS DE CASO

- CAPÍTULO 75. INTEGRANDO LA PERSPECTIVA (ECO)FEMINISTA EN EL ESTUDIO DE LA ECONOMÍA ESPAÑOLA** ..... 1536  
ASTRID AGENJO CALDERÓN
- CAPÍTULO 76. APUNTES PARA UNA INNOVACIÓN DOCENTE FEMINISTA: COMPARTIENDO EXPERIENCIAS Y *DESESIDADES* TRANSDISCIPLINARES**..... 1553  
MAITE IGLESIAS-BUXEDA  
PALOMA GARRIDO-REINA  
LAURA MARTÍNEZ-JIMÉNEZ
- CAPÍTULO 77. INTERDISCIPLINARIEDAD: EL DERECHO EUROPEO DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA INTERSECCIONAL Y DECOLONIAL** ..... 1576  
INÉS FERNÁNDEZ-CABA
- CAPÍTULO 78. COMPRENDER LA “LÓGICA DEL DOMINIO”: LA PERSPECTIVA ECOFEMINISTA DE VAL PLUMWOOD COMO EJE TRANSVERSAL EN LOS ESTUDIOS DE GÉNERO** ..... 1600  
JAVIER ROMERO
- CAPÍTULO 79. COOPERACIÓN JURÍDICA INTERNACIONAL EN DEFENSA DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES: EL CASO MANUELA V. EL SALVADOR.** ..... 1621  
JAVIER GARCÍA MEDINA  
ÁNGELES SOLANES CORELLA
- CAPÍTULO 80. TRADUCIR LA GUERRA: LA REESCRITURA DE LA HISTORIA DESDE LA PERSPECTIVA FEMENINA EN LA OBRA DOCUMENTAL DE SVETLANA ALEKSIÉVICH** ..... 1645  
MARGARITA SAVCHENKOVA
- CAPÍTULO 81. MUJER Y DEPORTE, JORNADAS DE INNOVACIÓN DOCENTE** ..... 1669  
TATIANA CONSTANTÍ ORTIZ  
CARLOS PEREZ-CAMPOS  
RÓMULO JÁCOBO GONZÁLEZ GARCÍA  
JOAQUÍN GARCÍA SÁNCHEZ
- CAPÍTULO 82. FORMACIÓN MATEMÁTICA EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL: UN ANÁLISIS DE LAS GUÍAS DOCENTES DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO**..... 1691  
JOSÉ CARLOS CASAS-ROSAL  
MARÍA JOSÉ MADRID MARTÍN  
NOELIA JIMÉNEZ-FANJUL  
CARMEN LEÓN-MANTERO

**SECCIÓN V.**  
**LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN SUS DIVERSAS MANIFESTACIONES  
EN LA UNIVERSIDAD EN LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS CON ESTUDIO DE CASOS Y BUENAS  
PRÁCTICAS EN SU APLICACIÓN**

**A. VISIÓN GENERAL**

<b>CAPÍTULO 83.</b> «UNIVERSIDAD», LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA UCO: NUEVA REALIDAD, NUEVOS TIEMPOS, NUEVOS RETOS. ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS A PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA .....	1711
Rocío ÁVILA RAMÍREZ	
<b>CAPÍTULO 84.</b> UNIVERSIDADES INCLUSIVAS: INVESTIGACIÓN Y TRANSFERENCIA SOCIAL HACIA EL SECTOR DE LA DISCAPACIDAD .....	1729
GABRIEL MARTÍNEZ-RICO MARGARITA CAÑADAS PÉREZ RÓMULO GONZÁLEZ-GARCÍA SAMUEL LÓPEZ-CARRIL	
<b>CAPÍTULO 85.</b> INNOVACION DOCENTE, DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN ÁMBITO UNIVERSITARIO.....	1750
CARLOS PÉREZ-CAMPOS GABRIEL MARTÍNEZ RICO JOAQUÍN GARCÍA SÁNCHEZ MARGARITA CAÑADAS PÉREZ	
<b>CAPÍTULO 86.</b> UNIVERSIDAD INCLUSIVA Y EL COVID-19: CAMBIOS EN LA METODOLOGÍA DOCENTE .....	1776
ANA B. SANCHEZ-GARCIA ROCÍO GALACHE IGLESIAS VÍCTOR TEJEDOR HERNÁNDEZ JOSÉ LORENZO GARCIA SANCHEZ JOSE ANGEL GALLEGO GONZALEZ	
<b>CAPÍTULO 87.</b> LAS COMUNIDADES LOCALES DE APRENDIZAJE COMO MODELO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN DIVERSIDAD .....	1800
TANIA PANIAGUA DE LA IGLESIA CONCHA ANTÓN RUBIO	

## B. ESTUDIO DE CASOS Y BUENAS PRÁCTICAS

<b>CAPÍTULO 88.</b> LA ATENCIÓN A PERSONAS ADULTAS CON DISCAPACIDAD MOTORA A TRAVÉS DE LA DANZA COMO TERAPIA: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	1822
LAURA ARMAS JUNCO MARÍA FERNÁNDEZ HAWRYLAK	
<b>CAPÍTULO 89.</b> DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DEL PROFESORADO PARA LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO CON DIVERSIDAD FUNCIONAL .....	1843
FRANCISCO DAVID GUILLÉN GÁMEZ SANDRA MARTÍNEZ-PÉREZ	
<b>CAPÍTULO 90.</b> ¿SERIOUS GAMES O CHARLAS EDUCATIVAS? COMPARATIVA DE DOS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN EL ESTIGMA EN SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES. ....	1859
NOELIA NAVARRO GÓMEZ	
<b>CAPÍTULO 91.</b> <i>CORDIVA</i> , CÓRDOBA INCLUSIVA. ESTUDIO SOBRE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL ALUMNADO DE ESO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. ....	1877
Rocío ÁVILA RAMÍREZ	
<b>CAPÍTULO 92.</b> LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. CREACIÓN DE UN AULA VIRTUAL SOBRE EL ENVEJECIMIENTO EN EL GRADO DE LOGOPEDIA DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID .....	1913
CAROLINA SÁNCHEZ GIL ENRIQUE GONZÁLEZ MARTÍN	
<b>CAPÍTULO 93.</b> DISCAPACIDAD AUDITIVA Y EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS: PROPUESTA DE METODOLOGÍA DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS A TRAVÉS DEL EMPLEO DE LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA.....	1933
Rocío ÁVILA RAMÍREZ	
<b>CAPÍTULO 94.</b> EL FOMENTO A LA LECTURA DESDE LA UNIVERSIDAD ANTE LOS RETOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO .....	1952
ARIEL GUTIÉRREZ VALENCIA	

# LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DE LA DOCENCIA EN TIEMPOS DE COVID-19 DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO

---

ALÍCIA MARTÍ CLIMENT  
*Universitat de València*

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde hace tiempo las tecnologías irrumpieron en las aulas, pero todavía carecemos de la infraestructura adecuada y de la formación necesaria del profesorado. La transformación digital de la docencia, como señalan Grajek y Reinitz, implica cambios profundos:

“Digital transformation [Dx] is a series of deep and coordinated culture, workforce, and technology shifts that enable new educational and operating models and transform an institution’s operations, strategic directions, and value proposition. [2019]”.

En tiempos de pandemia la importancia de impulsar mecanismos de transformación digital resulta más evidente. En este estudio presentamos los resultados de una investigación llevada a cabo durante el curso 2020-2021 con profesorado de secundaria y de universidad sobre los cambios introducidos en la docencia a causa del Covid-19.

### 1.1. EL USO DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

Numerosas investigaciones muestran los beneficios del uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje (E-A), y en tiempos de Covid-19 su utilización se ha vuelto imprescindible.

Álvarez Núñez et ál. (2021) apuntan una serie de fortalezas y debilidades de las TIC. Entre las fortalezas destacan el aumento de la motivación del alumnado, la facilidad de acceso a la información, la

comunicación y coordinación a distintos niveles, y la flexibilidad y capacidad de adaptación. Sin embargo, algunas de sus debilidades son la baja competencia digital del profesorado, la necesidad de formación específica para su uso didáctico, la velocidad y la frecuencia de innovaciones y actualizaciones en las herramientas educativas digitales, las posibles repercusiones negativas para la salud física y psicológica del alumnado y la existencia de una conexión de red limitada en algunos contextos.

El éxito de la utilización de las TIC en educación se consigue si el profesorado es capaz de aunar el conocimiento del contenido específico de su materia con las estrategias pedagógicas y la utilización de las tecnologías con fines didácticos (Mishra y Koehler, como se cita en Mirete, 2010, p. 39). Pero los resultados de algunos estudios ponen de manifiesto la existencia de una brecha digital entre el profesorado y el uso de las tecnologías digitales (Hidalgo-Cajo y Gisbert-Cervera, 2021) y también la brecha digital en relación con el acceso y el conocimiento de la tecnología entre países y personas (Cabero y Valencia, 2021).

Además, la tecnología por sí misma “no genera procesos sustantivos de cambio metodológico en las prácticas de enseñanza y aprendizaje” (Area, 2010, p. 95). Las TIC incorporan algunos cambios organizativos, tanto a nivel de centro como de aula, pero en muchos casos se utilizan como “apoyo al trabajo habitual de clase y no como un recurso central de la enseñanza catalizador de la innovación pedagógica” (Area, 2010, p. 94).

Por otra parte, el rol del profesorado ha cambiado: “su función de transmisores de información ha dejado de ser significativa” (Cabero y Valencia, 2021). Además, en tiempos de Covid-19, de acuerdo con Villafuerte et ál. (2020), el profesorado debe tener una postura flexible para la contención, orientación, guía, empatía y lucha contra la procrastinación, al mismo tiempo que motivar al alumnado y promover la resiliencia.

Area et ál. (2020) destacan las dificultades existentes en los centros educativos para iniciar, desarrollar y consolidar una auténtica transformación digital, algunas de las cuales están directamente relacionadas

con el profesorado: “ausencia de competencia digital, carencia de dominio para el uso pedagógico de la tecnología, baja motivación, falta de confianza, carencia de habilidades de liderazgo, formación inadecuada del profesorado y actitudes y creencias negativas ante la tecnología” (Álvarez Núñez et ál., 2021, p. 156). Asimismo, algunas investigaciones subrayan que “la incorporación de la tecnología digital pasa necesariamente por las actitudes, creencias, formación y grado de aceptación que el profesorado tenga hacia ellas” (Teo, Fan y Du, 2015 y Broadbent, 2016, como se cita en Hidalgo-Cajo y Gisbert-Cervera, 2021, p. 54).

## 1.2. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TIC

Los mayores problemas que encuentra el profesorado para la inclusión de las TIC en el aula, según Mirete (2010), están vinculados sobre todo a una formación escasa o inadecuada. Muchos estudios han señalado la baja competencia del profesorado en el uso de la tecnología educativa (Fernández et ál., 2016), concretamente en la dimensión didáctica y pedagógica necesaria para integrarla en la docencia, y su necesidad de formación (Cabero y Valencia 2021; Cifuentes-Faura, 2020).

La competencia digital docente (Gisbert et ál., 2016) es fundamental “para poder garantizar la calidad, tanto de la docencia como de la educación, en contextos educativos digitales” (Gisbert y Lázaro, 2020, p. 51). Por ello se debería afrontar el desarrollo de la competencia docente integral para el mundo digital (Castañeda et ál., 2018), una competencia docente en constante desarrollo, que considera la tecnología como un instrumento con fines educativos, pero también como un tipo de conocimiento y de relación con el mundo. En este sentido, consideramos que el profesorado debe generar prácticas pedagógicas emergentes con tecnología (Adell y Castañeda, 2012), que potencien la conciencia profesional y favorezcan la reflexión sobre los nuevos modelos de aprendizaje, así como el autoanálisis.

Cejas et ál. (2016) proponen una serie de competencias pedagógicas, tecnológicas y disciplinares que el profesorado universitario debe movilizar para una integración completa de las TIC en el desarrollo docente, teniendo en cuenta sus funciones (docencia, investigación y gestión) y el contexto. También Durán et ál. (2019) señalan que las pruebas

de evaluación y certificación de la competencia digital docente se deben diseñar en torno a la tridimensionalidad de la profesión docente universitaria.

La competencia digital docente (CDD) del profesorado universitario presenta un nivel medio-alto en habilidades técnicas y medio-bajo en la dimensión pedagógica (Esteve et ál., 2020; Viñoles-Cosentino et ál., 2021). García-Peñalvo y Corell (2020) señalan la existencia de una profunda brecha competencial tanto en los aspectos digitales como en las metodologías docentes en la educación superior.

Sobre las repercusiones de la pandemia en el nivel de CDD del profesorado universitario, encontramos opiniones diferenciadas: en algunos casos su autopercepción ha mejorado como consecuencia del aumento de uso de las tecnologías, mientras que, en otros, después de descubrir herramientas y posibilidades didácticas desconocidas hasta ese momento, se ha producido una disminución de su percepción sobre la propia CDD (Viñoles-Cosentino et ál., 2021).

De acuerdo con Álvarez-Herrero y Hernández-Ortega (2021), el profesorado de secundaria, a raíz de la pandemia, confiere una mayor importancia a la formación en TIC, que considera un recurso muy necesario en la actualidad, al mismo tiempo que considera que su competencia digital docente es deficitaria, a diferencia de su autopercepción antes de la pandemia.

Por otra parte, de acuerdo con Cabero (2004), las diferentes investigaciones realizadas han puesto de manifiesto que, independientemente del nivel docente, el profesorado muestra un gran interés por estar formado para la incorporación de las TIC en su actividad profesional, además de considerarlas necesarias en la enseñanza (Cabero y Marín, 2014).

### 1.3. LA DOCENCIA EN TIEMPOS DE COVID-19

La crisis sanitaria provocada por el Covid-19 obligó a transitar hacia una docencia y una evaluación en línea de urgencia y sin planificación (García-Peñalvo y Corell, 2020), un proceso particularmente difícil y exigente, tanto en términos de necesidades tecnológicas como de adaptación de los procesos de evaluación (CRUE, 2020).

La docencia migró a una modalidad a distancia a finales del curso 2019-2020<sup>6</sup>, en lo que la literatura pedagógica ha denominado *Emergency Remote Teaching* (Hodges et ál., 2020). Con un profesorado desprovisto de formación específica y con una falta significativa de recursos en muchos casos, se adaptó la docencia con buenas dosis de improvisación, a base de esfuerzo y buena voluntad.

Posteriormente, en el curso 2020-2021 se pasó a una presencialidad adaptada que garantizara el requisito sanitario de la distancia interpersonal de 1,5 metros (Ministerio de Universidades, 2020). En el caso de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato, dependientes de la Generalitat Valenciana, en que no se podía asegurar esta distancia mínima, se apostó por la presencia diaria de todo el alumnado de 1º de ESO, Formación Profesional Básica, PAC, PMAR y PR4, mientras que en el resto de los cursos la asistencia sería en días alternos (CEICE, 2020b).

De esta manera, irrumpió la modalidad semipresencial de la docencia en el ámbito universitario y en la educación secundaria: una enseñanza mixta o híbrida, también conocida como *blended learning* (Bartolomé-Pina, 2004; García-Aretio, 2004, 2018; Young, 2002), que supone una transformación de los procesos de E-A con muchas potencialidades de implementación y que ha tenido un fuerte impacto en la educación superior, como señalan Bartolomé-Pina et ál. (2018). Una de sus variedades sería la clase invertida o Flipped classroom (Bergmann y Sams, 2012), que consiste en utilizar el vídeo para presentar al alumnado los contenidos de la materia, que después se trabajan en clase mediante actividades más participativas (debates, trabajo en grupo, etc.) e interacción.

El “tsunami educativo” (Cabero y Valencia, 2021) que provocó la pandemia y el actual entorno VICA<sup>7</sup> (volátil, incierto, complejo y ambiguo) proyectan una gran preocupación sobre la docencia. La educación a distancia y la semipresencial deben perseguir por otros caminos unos resultados similares a los de la presencial. Sin embargo, los estudios

---

<sup>6</sup> A causa del confinamiento domiciliario obligatorio que se estableció entre marzo y junio de 2020.

<sup>7</sup> Acrónimo que se utiliza para describir la volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad de una situación.

siembran dudas sobre la ejecución realizada en tiempos de Covid-19. Mayoritariamente se acometió una educación de emergencia en remoto que se aleja sustancialmente de lo apropiado en diseños y desarrollos de una educación a distancia de calidad (García-Aretio, 2021).

Baladrón, Correyero y Manchado (2020, p. 292) apuntan que “se ha trasladado al mundo online los métodos docentes propios de la enseñanza presencial en lugar de desarrollar una docencia que aproveche todas las potencialidades de lo virtual”. A causa de la falta de experiencia e inseguridad en la docencia no presencial, ha imperado la función meramente transmisora del profesorado, mediante videoconferencias y transferencias de documentos en distintos formatos, lo cual ha conllevado una sobrecarga de trabajo para alumnado y profesorado (Cabero y Valencia, 2021). Este sobreesfuerzo ha tenido como consecuencia una desafección hacia las tecnologías para el aprendizaje entre un sector del profesorado (García-Peñalvo y Corell, 2020, p. 84).

En cuanto a la evaluación, esta ha sido una de las principales preocupaciones del mundo educativo durante el confinamiento. Por una parte, inquietaba no contar con sistemas de evaluación fiables y, por otra, poder evaluar con equidad. Un gran reto, una oportunidad pedagógica para repensar la evaluación, como resaltan Del Castillo-Olivares et ál.:

“En una nueva situación donde no hay garantías de autoría para las evaluaciones se han germinado nuevas experiencias como los trabajos por proyectos, los estudios de caso, los informes analíticos o creativos y diarios o portafolios. [2021, p. 100]”.

La situación producida por el COVID-19 ha permitido comprobar que existen otras modalidades de formación posibles, pero se debe reflexionar sobre “la formación en competencias digitales de profesores y estudiantes, la transformación de los roles docentes y el garantizar la equidad social de acceso a las tecnologías” (Cabero, 2020, p. 3). Es necesaria una reconversión formativa del profesorado para explotar las nuevas oportunidades tecnológicas: “una preparación para ser un facilitador de la enseñanza en línea y estar comprometido en el acompañamiento más que en la dirección; ha de ser un docente facilitador del proceso” (Generalitat Valenciana, 2021, p. 11). De acuerdo con Cifuentes-Faura:

“El aprendizaje a distancia requiere que estudiantes y profesores tengan un enfoque completamente distinto al de las lecciones que se impartían de forma presencial. Los estudiantes y muchos profesores tienen poca o ninguna experiencia con esta forma de enseñanza. Hay docentes que consideran que pueden utilizar las mismas prácticas pedagógicas y didácticas que en la enseñanza presencial, siendo esta percepción totalmente errónea. [2020, p. 116]”.

Por lo tanto, no se trata simplemente de digitalizar los contenidos, sino que se deben repensar las asignaturas. Se requiere “un cambio de paradigma en la enseñanza y estimular al alumno para que trabaje a distancia” (Cifuentes-Faura, 2020, p. 116). En el aprendizaje mediado por la tecnología resulta fundamental cómo el profesorado imparte la materia, cómo el alumnado interactúa en dicho contexto y cómo se llevan a cabo las tareas escolares (Cabero y Valencia, 2021).

En síntesis, la situación causada por el Covid-19 puede convertirse en una oportunidad para la reflexión sobre la práctica docente y en un “acelerador de la transformación de la educación superior que supondrá que el aprendizaje en línea y flexible vinieron para quedarse” (Naffi, 2020, como se cita en García-Aretio, 2021, p. 29).

## 2. OBJETIVOS

Esta investigación pretende conocer las actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC que utiliza habitualmente el profesorado en su docencia, tanto en secundaria como en la universidad, siguiendo el esquema propuesto por Area (2007), y también el alcance de la transformación digital de la docencia a causa del Covid-19.

Los objetivos del presente estudio son los siguientes:

- Conocer las actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC que utiliza el profesorado en su docencia
- Explorar los cambios introducidos en la práctica docente debido al confinamiento vivido a finales del curso 2019-2020
- Detectar las posibles dificultades en la enseñanza en los tiempos del Covid-19

- Indagar en las estrategias y los recursos que han ayudado al profesorado a afrontar la semipresencialidad del curso 2020-2021

### 3. METODOLOGÍA

El trabajo que presentamos consiste en una investigación cualitativa, en la cual se han analizado las respuestas del profesorado en activo (n=72) de Educación Secundaria en el sistema educativo valenciano (40) y de Educación Superior (32), durante el curso 2020-21, a un cuestionario escrito sobre la transformación digital de la docencia a causa del Covid-19.

Se ha utilizado el cuestionario como instrumento de recolección de datos cualitativos. La consigna de la pregunta formulada que centra nuestro interés era la siguiente:

“Redacta un breve texto sobre qué actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC utilizas habitualmente en tu docencia, siguiendo el esquema propuesto por Área [2007], y señala también qué cambios has introducido en tu práctica docente debido al confinamiento vivido a finales del curso pasado y cómo has afrontado la semipresencialidad del presente curso”.

Para el análisis de las actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC utilizadas por el profesorado durante el confinamiento y el curso 2020-2021, hemos seguido la clasificación realizada por Área (2007).

Los resultados nos permitirán conocer cuáles han sido los principales retos ante los que se ha enfrentado el profesorado. De igual modo, se podrá establecer las actividades de E-A con TIC más habituales.

### 4. RESULTADOS

Área (2007) clasifica las actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC en tres grandes tipos en función del grado de simplicidad/complejidad intelectual y pedagógica, y también de si éstas se desarrollan en contextos presenciales o en entornos educativos virtuales. En la siguiente tabla, se recopilan los datos obtenidos en esta investigación en relación con las actividades de E-A con TIC realizadas por el profesorado.

**TABLA 1.** Tipos de actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC realizadas por el profesor.

Tipos de actividades de E-A con TIC		Secundaria	Universidad
Actividades puntuales y/o de apoyo al trabajo presencial en el aula	Búsqueda de información y datos en Internet	22	14
	Elaboración de presentaciones multimedia	25	16
	Exposiciones con pizarra digital interactiva	4	7
	Redacción y archivo de documentos en línea	22	9
	Contestar cuestionarios en línea	20	13
	Visualización de vídeos	29	18
	Participación en foros	8	12
Actividades complejas	Proyectos colaborativos con TIC entre el alumnado	17	7
	Webquest	1	3
Actividades en espacios virtuales	Desarrollar actividades de tutoría electrónica	5	17
	Creación de avisos	1	0
	Realizar una videoconferencia (Webex, Teams, BBC, Google Meet, Zoom, Skype...)	13	18
	Elaborar y actualizar un blog	5	1
	Moodle (Aules, Aula Virtual...)	17	7
	Creación de espacios virtuales (Wix, Google Sites...)	2	3
	Redes sociales	1	1

Nota: Adaptación de la clasificación realizada por Area (2007, p. 8)

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla, predominan las actividades puntuales y de apoyo como la visualización de vídeos (47), en muchos casos aplicada en la metodología de *flipped classroom*, y la elaboración de presentaciones multimedia (41), tanto en el ámbito universitario

como en la enseñanza secundaria. Asimismo, se mantiene la función transmisora del profesorado mediante la realización de videoconferencias (31) y la subida de presentaciones multimedia (41) y documentos con contenidos teóricos de las asignaturas en distintos formatos (31).

“Con el confinamiento me tocó hacer otras cosas. He realizado vídeos y me creé un canal de youtube para grabar los vídeos de los conceptos que quería que acordarse del alumnado. Además, realicé videoconferencias con Meet y con Webex. También creé aulas virtuales con google classroom. [S-RFL]”.

No obstante, se señala que la videoconferencia es un sistema útil para establecer un contacto más humano y cercano con el alumnado y, en efecto, de acuerdo con Baladrón et ál. (2020), es el recurso mejor valorado por los estudiantes:

“Introdujimos, eso sí, sesiones de videoconferencia a través de Webex, especialmente con la intención de mantener un contacto más “humano” y de practicar el uso oral de la lengua. [S-JLR]”.

Entre el profesorado universitario tiene una presencia notable el desarrollo de actividades de tutoría electrónica y entre los docentes de secundaria el Moodle. Según Baladrón et ál. (2020), el aula virtual es la plataforma tecnológica de referencia. Probablemente su uso no destaca en la universidad porque se trata de una herramienta habitual; sin embargo, en la enseñanza secundaria, al menos en el ámbito valenciano, representa una novedad. La Conselleria d’Educació habilitó la plataforma corporativa Aules para el aprendizaje en línea durante el confinamiento y también en el curso 2020-2021<sup>8</sup>. Este sitio web ha representado uno de los cambios más significativos en tiempos del Covid-19:

“Precisamente fue el uso de Aules uno de los cambios más importantes que realicé durante el confinamiento del curso pasado [2019/20]. Hasta ese momento, sólo utilizaba de forma esporádica el correo electrónico para comunicarme con el alumnado. A partir de entonces, el correo electrónico y Aules fueron las herramientas principales de mi práctica docente. Con el nuevo curso [2020/21], Aulas ha sido desde el inicio

---

<sup>8</sup> Durante el confinamiento, la Conselleria d’Educació también creó el *Rebot digital* (ReDi)<sup>8</sup>, un repositorio donde el profesorado puede encontrar propuestas de trabajo para todas las etapas educativas.

una herramienta imprescindible para el seguimiento del curso, ya que los enunciados de los trabajos y las tareas, todas las entregas [tareas, trabajos, libretas ...], así como materiales complementarios [como vídeos y enlaces que hemos trabajado en clase] están disponibles online para el alumnado. [S-MCG]”.

“Cabe destacar que la implantación de la plataforma Aules de la Conselleria d’Educació, el curso pasado, supuso un avance muy importante en la integración de muchos recursos digitales ya que permite al alumnado: participar en conversaciones y en foros, contestar cuestionarios en línea, presentar trabajos, consultar o descargar materiales, visionar vídeos y contestar cuestionarios, etc, pero de una manera más segura y controlada. También Ítaca docente y Web Família facilitan al profesorado y las familias desarrollar actividades de tutoría, mantener un contacto más estrecho y cómodo, una atención más personal que mejora la integración de los estudiantes en el sistema educativo. [S-MJAL]”.

En este sentido, hay que añadir que, como señalan Cabero et ál. (2020), el dominio técnico y didáctico de Moodle por parte del profesorado influye directamente y de forma significativa en su frecuencia de utilización y en la diversidad de actividades y estrategias que es capaz de movilizar mediante dicha plataforma.

Por otra parte, los datos obtenidos muestran un uso testimonial de las redes sociales en la educación y una reducida realización de actividades complejas, como los proyectos de trabajo. Son pocas las experiencias recogidas sobre la implementación de proyectos colaborativos con TIC:

“Más difícil me resulta realizar las *actividades complejas* que implican crear *proyectos de trabajo* intergrupales, aunque sí he conseguido integrar la elaboración de videoclips y de trabajos en formato web. [U-DGG]”.

Sobre las herramientas digitales utilizadas, en general, los docentes optan por recursos que resulten más visuales y motivadores para el alumnado, como Canva o Genial.ly.

“Hasta el momento he recurrido a herramientas digitales que pudieran romper la monotonía del aula y permitir un mayor dinamismo y motivación en el alumnado. Páginas como Tagxedo, Canva o Genially me han aportado actividades más visuales que han dado interesantes resultados. [S-RAV]”.

En relación con los cambios producidos en la práctica docente, el profesorado coincide en destacar que la alerta sanitaria precipitó la revolución tecnológica en la educación, el “tsunami educativo” en términos de Cabero y Valencia (2021).

“Una revolución pedagógica que se veía venir desde tiempo atrás, pero que la situación de emergencia sociosanitaria precipitó de forma impensada [S-FJE]”.

Durante el confinamiento, se impuso la modalidad virtual de la docencia, lo cual supuso “un cambio de paradigma en la enseñanza” (Cifuentes-Faura, 2020, p. 116). Hubo que repensar las asignaturas, el profesorado tuvo que reinventarse.

“Cuando en el mes de marzo llegó el confinamiento supuso un cambio radical en la manera de plantear el aprendizaje de la asignatura. [S-MJAL]”.

“He tenido que reinventar mi forma de enseñar y aprender. [S-ECG]”.

“Cuando llegó el confinamiento, el tipo de docencia a la que estaba acostumbrada tuvo que cambiar radicalmente. ¿Por qué? Pues porque siempre había trabajado en grupos, con materiales tangibles, muchos juegos de mesa, juegos manipulativos ... y de repente, nada de esto era posible. Las clases pasaron a hacerse mediante la plataforma Webex. [S-LCM]”.

En cuanto a los contenidos, en ESO se realizó una flexibilización del currículo, es decir, la administración educativa valenciana dictó una resolución (CEICE, 2020a) según la cual se debía enfatizar el trabajo de consolidación, recuperación o refuerzo de los contenidos ya trabajados en los dos primeros trimestres que se consideraran básicos para la progresión en cada área, dirigidos al desarrollo de las competencias clave y a que el alumnado adquiriera progresivamente mayor grado de autonomía y responsabilidad personal.

“Así que me tuve que reinventar: no teníamos posibilidad de hacer conexiones para Webex [sincronía], por lo tanto, hicimos vídeos explicativos, actividades de recuperación, de refuerzo, de ampliación de contenidos ya impartidos, trabajos individuales y en grupo, tests y cuestionarios [asincronía], porque según la normativa de Conselleria, no se podía avanzar en contenidos nuevos del currículo. [S-MJAL]”.

Sin embargo, no sucedió lo mismo en el ámbito universitario, por lo que el profesorado apunta la dificultad de adaptación de contenidos y también de coordinación entre los docentes de una misma materia, además de la falta de formación y recursos.

“La impartición de la asignatura durante el confinamiento fue complicada principalmente por varios motivos. En primer lugar, el elevado número de profesores que impartimos la materia dificultó la coordinación. En segundo lugar, hubo que adaptar los contenidos a la nueva situación y ello provocó un cambio de la metodología, con la incertidumbre que ello conlleva. Y, por último, tanto profesorado como alumnado tuvimos que manejar la incertidumbre que se instauró y continúa en la actualidad. [U-JPS]”.

“El confinamiento ha cambiado nuestras vidas y nuestro trabajo, también la forma de relacionarse y especialmente ha producido grandes cambios en el ámbito docente. El cambio ha sido brusco y sin contar con tiempo, formación y recursos para adaptarse a dicho cambio. Ha faltado apoyo institucional y técnico. [U-MEGF]”.

Asimismo, hay que tener en cuenta que, como indican Álvarez Núñez et ál. (2021), el trabajo individualista y la dificultad para la coordinación y la colaboración entre el profesorado, ayuda a la pervivencia de modelos de enseñanza magistocéntricos, que han podido condicionar la eficacia de la docencia impartida durante el confinamiento.

La evaluación fue otro de los aspectos destacados. En los centros de enseñanza secundaria se adaptó la evaluación, promoción y titulación del alumnado, con el objetivo prioritario que no perdiera el curso y pudiera continuar avanzando en su formación. En el ámbito universitario se dictaminaron recomendaciones para la evaluación adaptada a las nuevas circunstancias y se decretaron procedimientos para aprobar adendas a los programas oficiales. Pero, sobre este tema, el cuestionario realizado no aporta datos significativos.

Por lo general, el profesorado considera que la situación vivida le ha obligado a acelerar el proceso de integración de la tecnología digital en su docencia.

“Una vez confinados en casa y habiendo sido suspendidas las clases, los cambios introducidos estuvieron orientados hacia el desarrollo de

actividades en espacios virtuales. Por ejemplo, las tutorías electrónicas y las videoconferencias. [U-SGS]”.

“El confinamiento me ha obligado a acelerar el proceso de integración de algunas herramientas y actividades, tales como la grabación de vídeos para ofrecer “píldoras” de contenido, el diseño de exámenes adaptables a la docencia *on line* o la articulación de grupos de trabajo en red entre el alumnado. [U-DGG]”.

Uno de los problemas que resalta el profesorado de secundaria es la adaptación del alumnado a la nueva modalidad de docencia. Como indica Cifuentes-Faura (2020, p. 119), “Hay que tener presente que en la docencia online es más difícil gestionar la diversidad del alumnado, identificar a los que están rezagados y establecer mecanismos para que sigan el ritmo normal”. Según el profesorado, el alumnado no estaba acostumbrado a este contexto de E-A y aquel que presentaba dificultades en el aprendizaje no se adaptó, en muchos casos, a la nueva situación.

“La competencia digital del alumnado y las familias sólo funcionó con el alumnado que funcionaba en clase y, a pesar de todos los esfuerzos que empleé [tutoriales escritos, llamadas telefónicas...], la mayoría del alumnado no hizo uso. Los pocos que seguían la clase me enviaban fotos de sus libretas. Hay que aclarar que mucho alumnado sólo contaba con el móvil. [S-ALD]”.

“Como muchos de mis compañeros, nos vimos haciendo clases a distancia con unos recursos limitados y un alumnado que no estaba acostumbrado a este tipo de contexto de aprendizaje. [S-ECG]”.

Otra cuestión recurrente es la insuficiente competencia digital del alumnado, sobre todo en la enseñanza secundaria. Quizás en la universidad la adaptación a la nueva modalidad de docencia fue más fácil a causa de la mayor edad de los estudiantes, que pudo hacer viable la E-A en línea, y también porque ya se contaba con plataformas digitales de uso habitual.

“Siempre he considerado que la presencia de las TIC en la práctica docente aporta múltiples beneficios tanto al alumnado como al profesorado; sin embargo, he encontrado diversos impedimentos que han reducido los beneficios del recurso. Uno de ellos ha sido el de descubrir que el alumnado no se maneja tan bien como suponemos con las nuevas

tecnologías. El hecho de que hayan nacido en una era tecnológica no garantiza que sepan utilizar herramientas tan básicas como un procesador de textos o un correo electrónico. [S-RAV]”.

Otros aspectos negativos que se apuntan son: “la espera que supone la enseñanza virtual” (S-JAPG), donde no se recibe retroalimentación de manera inmediata; el tiempo necesario para generar recursos digitales para la docencia y su poca reutilización.

“Uno de los principales problemas que veo en el uso de las TIC es el tiempo que se ha de invertir en la creación de unos recursos que no siempre se aprovechan en cursos siguientes. Cada vez que he generado actividades interactivas, por ejemplo, al curso siguiente no he podido utilizarlas porque no encajaban correctamente con el nuevo alumnado. Solo algunas infografías o presentaciones han resultado productivas en ese sentido. [S-RAV]”.

Acerca de la semipresencialidad del curso 2020-2021, el profesorado señala como inconvenientes la sobrecarga de trabajo, que apuntaban Cabero y Valencia (2021), por ejemplo, en la selección y adaptación de los contenidos, en la metodología a seguir y en la evaluación.

“La semipresencialidad de este curso es complicada. Todo el trabajo es doble, y cuesta mucho la organización y la estructuración. [S-LG]”.

“Esta modalidad de enseñanza supone un esfuerzo más en la selección y adaptación de los contenidos del currículo, en la metodología que combina la presencialidad con la virtualidad, en el logro de las competencias y en la evaluación. [S-MJAL]”.

Por otra parte, resulta interesante comentar que algunos profesores de secundaria iniciaron el curso 2020-2021 con talleres de alfabetización digital básica dirigidos al alumnado para garantizar el conocimiento y uso de las TIC que podrían ser necesarias en caso de un nuevo confinamiento, por ejemplo, la plataforma Aules<sup>9</sup>.

“Las dos primeras semanas del curso, en previsión de un nuevo confinamiento, hice en todos los grupos una “alfabetización digital” para

---

<sup>9</sup> Sitio web de la Generalitat Valenciana dedicado al aprendizaje en línea.  
<https://bit.ly/3eYSD9m>

garantizar el conocimiento y uso de diversas herramientas TIC que podrían ser necesarias. [S-JLR]”.

“Aunque este curso teníamos presencialidad diaria, me he centrado desde el principio de curso en que los estudiantes conocieran la plataforma Aules y cómo funciona. [S-ECG]”.

Además, por lo general, en la enseñanza secundaria se ha establecido el uso del Moodle para aquellos alumnos que no puedan asistir a clase por motivos de confinamiento, pero también como recurso complementario de las clases presenciales.

“En cada unidad han realizado actividades de refuerzo *online* con cuestionarios, vídeos y búsqueda por internet. He tutorizado semanalmente su participación en esta plataforma y hemos utilizado foros para trabajar en grupos a distancia. Han colgado archivos y realizado videoconferencias, además de la presentación multimedia trimestral. Todo con el fin de que sean todos más competentes digitalmente. [S-ECG]”.

“Todos los grupos que tengo vienen a clases presencialmente; no obstante, estoy utilizando Aules simultáneamente para aquellos alumnos que no puedan asistir a clase por motivos de confinamiento, puedan seguir las clases de forma virtual; también para dar avisos, explicación de los pasos para hacer y entregar trabajos utilizando las nuevas tecnologías. [S-MDPP]”.

“Actualmente lleve al mismo tiempo la presencialidad y Aules [...] como un cuaderno de bitácora donde publico diariamente lo que hemos realizado en clase, videotutoriales, infografías sobre técnicas de estudio, vídeos complementarios, enlaces a páginas de actividades en línea y cuestionarios de repaso de las unidades. Esta atención *on line* me ha venido muy bien cuando han confinado algún alumno y así hemos estado en contacto. [S-RFL]”.

En algunos casos incluso se ha realizado un cambio en la metodología. Se ha dejado de lado la tradicional clase magistral y el libro de texto para realizar proyectos de trabajo:

“Por otro lado, el confinamiento me ayudó a desligarme totalmente del libro de texto y dar un enfoque verdaderamente comunicativo a la asignatura de lengua. [...] lo que hice fue pedir una tarea semanal, alternando expresión oral y expresión escrita. Hicieron actividades como elaboración de recetas de cocina, experimentos, reseñas de libros, películas o series, después de cuentos, presentaciones o descripciones de

los miembros de la familia, etc. Fue muy motivador para el alumnado y también para mí, y trabajaron la ortografía, la sintaxis y el léxico con una utilidad real. Esto me ha servido también para intentar seguir en esta línea durante este curso, una vez hemos retomado la presencialidad. [S-PMR]”.

Finalmente, cabe mencionar que durante el confinamiento el profesorado consideró imprescindible prepararse para poder afrontar la nueva modalidad de docencia de la forma más adecuada, por lo que realizó cursos de formación ofrecidos por las instituciones educativas y también recurrió a videotutoriales para aprender a utilizar las plataformas corporativas y otras herramientas digitales.

“Respecto a los cambios que sufrimos desde el 14 de marzo de 2020, decir que fueron cambios importantes en mi trabajo diario con la realización del trabajo a través de Aules. Estuve visionando vídeos de profesores para aprender a utilizar la plataforma, subir contenidos, preparar tareas, ejercicios, actividades, corregir tareas, evaluar con cuestionarios... En definitiva, otra manera de trabajar desde casa debido al confinamiento. [S-JAPG]”.

De la experiencia vivida, la mayor parte del profesorado subraya como positiva la mejora de la competencia digital docente, aunque en algunos casos sea lo único: “La verdad es que ha sido un cambio importante, lo único positivo es la mejoría en mis competencias digitales” (S-JAPG). En este sentido, podemos añadir que, en muchos casos, se usa la tecnología solo como instrumento para el aprendizaje y el conocimiento:

“Un porcentaje muy elevado del profesorado de FPA ha transitado con éxito desde el acercamiento cada vez menos miedoso a las TIC para concebirlas y aplicarlas como instrumentos para el aprendizaje y el conocimiento, aunque, en mucha menor medida, como tecnologías para el empoderamiento y la participación. [S-FJE]”.

Los resultados obtenidos muestran el gran impacto de la tecnología digital en la educación en tiempos de pandemia. En general, se observa un auge del uso actividades de enseñanza-aprendizaje con TIC, aunque en gran medida se emplean como instrumento de transmisión y de forma puntual o como apoyo, en consonancia con Area (2010). El profesorado destaca también las potencialidades de las TIC como herramientas motivadoras, si se usan con la metodología adecuada, y apunta

la necesidad de establecer previamente los contenidos y capacidades que se pretenden trabajar, así como la forma de evaluarlos.

Entre los principales cambios introducidos en su práctica docente a causa de la situación sanitaria, se menciona la urgencia de reinventarse: de adaptar los contenidos y la evaluación, y de acelerar la integración de la tecnología digital en su docencia. Además, para afrontar la semi-presencialidad se ha optado por estrategias como la realización, al inicio de curso, de talleres de alfabetización digital básica dirigidos al alumnado y el uso de Moodle como un recurso de apoyo a la enseñanza.

## 5. DISCUSIÓN

Es necesario llevar a cabo nuevos estudios que complementen la aproximación aquí presentada, que sirvan para contrastar los resultados obtenidos y permitan seguir conociendo la evolución de la docencia en modalidad virtual y semipresencial.

En este sentido, una cuestión importante a investigar sería si los cambios a que obligó el confinamiento han tenido continuidad en el tiempo y cómo lo han hecho, en qué medida han afectado a las prácticas del profesorado y si la experiencia vivida ha ayudado a que las TIC comiencen a percibirse como un aliado fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, sería interesante continuar el estudio longitudinalmente con la finalidad de averiguar la evolución futura del impacto de las TIC en las dimensiones organizativas, profesionales, docentes y de aprendizaje. También se podría incluir la realización de entrevistas en profundidad como instrumento de investigación con la finalidad de facilitar la triangulación con los datos obtenidos en este estudio.

## 6. CONCLUSIONES

Tras una de las situaciones que quizás más han impactado en la educación, llega el momento de reflexionar y sacar conclusiones que sirvan para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con las TIC, tanto en

secundaria como en la universidad. Aprender de lo vivido en clave constructiva. Como señala García-Aretio (2021, p. 29):

“Se precisan para un futuro inmediato sistemas educativos resilientes, con capacidad de respuesta ante situaciones de emergencia y con salvaguarda para aminorar las desigualdades que se vieron agravadas como nunca”.

Los datos obtenidos en esta investigación coinciden con estudios anteriores (Cabero et ál., 2020; Samaniego et ál., 2015): la mayoría de las actividades planteadas por el profesorado en los entornos virtuales se centran en la transmisión de información, y son utilizadas como apoyo (Area, 2010), por lo que resulta imprescindible abordar la formación y actualización del profesorado desde la dimensión pedagógica y educativa del uso de la tecnología digital.

Finalmente, la experiencia educativa en los tiempos del Covid-19 puede haber contribuido a acelerar el proceso de transformación digital de la enseñanza y, sin duda, ha propiciado la mejora de la competencia digital del profesorado.

## 7 AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Nos gustaría mostrar nuestro agradecimiento a todas las personas que respondieron el cuestionario escrito sobre la transformación digital de la docencia a causa del Covid-19.

## 8 REFERENCIAS

- Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández Ortega, M. Pennesi Fruscio, D. Sobrino López y A. Vázquez Gutiérrez (coord.), *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Asociación Espiral
- Álvarez-Herrero, J. F y Hernández-Ortega, J. (2021). Percepción del docente de Secundaria español sobre la necesidad de una formación en TIC a consecuencia de la Covid-19. En L. Vega-Caro, A. Vico Bosch y D. Recio Moreno (coord.), *Nuevas formas en el aprendizaje digital: en busca de una educación inclusiva* (p. 215-236). Dykinson

- Álvarez Núñez, Q., López Gómez, S., Parada Gañete, A. y Gonçalves, D. (2021). Cultura profesional y TIC en la formación del profesorado en tiempos de crisis: la percepción de los docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.470831>
- Area Moreira, M. (2007). Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 222, 42-47.
- Area Moreira, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 352, 77-97.
- Area, M., Santana, P. y Sanabria, A. (2020). La transformación digital de los centros escolares. Obstáculos y resistencias. *Digital Education Review*, 37. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.15-31>
- Baladrón Pazos, A. J., Correyero Ruiz, B. y Manchado Pérez, B. (2020). La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación durante la crisis de la COVID-19 en España: una aproximación desde la perspectiva del alumnado. *Revista Latina De Comunicación Social*, (78), 265-287. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1477>
- Bartolomé-Pina, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20.
- Bartolomé-Pina, A., García-Ruiz, R. y Aguaded, I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 21(1), 33-56. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18842>
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education (ISTE) & Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)
- Cabero, J. (2004). Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla. *Comunicación y Pedagogía. Tecnología y Recursos Didácticos*, 195, 27-31.
- Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 24(Suplemento Especial), 1-3.
- Cabero, J., Del Prete, A. C. y Arancibia, M. L. (2020). Modelo para determinar acciones de calidad en la formación virtual. *Digital Education Review*, 37, 323-342. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.323-342>
- Cabero, J. y Marín, V. (2014). Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación (TIC). *Enl@ce Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11(2), 11-24.

- Cabero, J. y Valencia, R. (2021). Y el COVID-19 transformó al sistema educativo: reflexiones y experiencias por aprender. *IJERI. International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 218-228. DOI: <https://doi.org/10.46661/ijeri.5246>
- Castañeda, L., Esteve, F. y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56.
- Cejas, R., Navío, A. y Barroso, J. (2016). Las competencias del profesorado universitario desde el modelo TPACK (conocimiento tecnológico y pedagógico del contenido). *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49, 105-119. <https://bit.ly/37cug3F>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Docencia online y Covid-19: la necesidad de reinventarse. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 115- 127. <https://bit.ly/3i7gu8U>
- Conselleria d'Educació, Cultura i Esport (CIECE) (2020a). Resolució de 4 de maig de la Secretaria Autònoma d'Educació i Formació Professional per la qual s'estableix el marc i les directrius d'actuació a desenvolupar durant el tercer trimestre del curs 2019-2020 i l'inici del curs 2020-2021, davant la situació de crisi ocasionada per la COVID-19. <https://bit.ly/379vfSh>
- Conselleria d'Educació, Cultura i Esport (CIECE) (2020b). Resolución de 28 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2020-2021. <https://bit.ly/3zSvtJP>
- Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) (2020). La Universidad frente a la pandemia. <https://bit.ly/3xiapup>
- Del Castillo-Olivares, J. M., del Castillo-Olivares, A. (2021). El impacto de la CoVid-19 en el profesorado de educación superior y sus concepciones sobre la evaluación. *Campus Virtuales*, 10(1), 89-101. <https://bit.ly/2TL1rIw>
- Durán Cuartero, M., Prendes Espinosa, M. P. y Gutiérrez Porlán, I. (2019). Certificación de la Competencia Digital Docente: propuesta para el profesorado universitario. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 187-205. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22069>
- Esteve, F., Llopis, M. y Adell, J. (2020). Digital teaching competence of university teachers: A systematic review of the literature. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 15(4), 399-406. <https://doi.org/10.1109/RITA.2020.3033225>

- Fernández de la Iglesia, J., Fernández Morante, M. y Cebreiro López, B. (2016). Desarrollo de un cuestionario de competencias en tic para profesores de distintos niveles educativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (48), 135-148. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.09>
- García-Aretio, L. (2004). Blended learning, ¿es tan innovador? *BENED*. <https://bit.ly/3zLnQEZ>
- García-Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9–22. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.19683>
- García-Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García-Peñalvo, F. J. y Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98.
- Generalitat Valenciana (2021). Competència didàctica en entorns virtuals en línia o mixtos. <https://bit.ly/3iXxcqe>
- Gisbert, M., González, J., y Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 74-83. <https://doi.org/10.6018/riite2016/257631>
- Gisbert Cervera, M. y Lázaro Cantabrana, J. L. (2020). *De las aulas a los espacios globales para el aprendizaje*. Octaedro
- Grajek, S. y Reinitz, B. (2019, Julio 8). Getting Ready for digital Transformation: Change your Culture, Workforce and Technology. *Educate Review*. <https://bit.ly/2WIkviG>
- Hidalgo-Cajo, B. G. y Gisbert-Cervera, M. (2021). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la adopción de la tecnología digital en el profesorado universitario. *Campus Virtuales*, 10(2), 51-67. <https://bit.ly/3fjMOU1>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. *Educate Review*. <https://bit.ly/3rECEIW>
- Ministerio de Universidades (2020). Recomendaciones del Ministerio de Universidades a la comunidad universitaria para adaptar el curso universitario 2020-2021 a una presencialidad adaptada y medidas de actuación de las universidades ante un caso sospechoso o uno positivo de Covid-19. <https://bit.ly/3ygaksz>

- Mirete Ruiz, A. B. (2010). Formación docente en TICs. ¿Están los docentes preparados para la (r)evolución TIC? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 35-44.  
<https://bit.ly/2WKFEIt>
- Samaniego, G., Marqués, L., y Gisbert, M. (2015). El profesorado universitario y el uso de Entornos Virtuales de aprendizaje. *Campus Virtuales*, 4(2), 50-58. <https://bit.ly/3C42vbT>
- Villafuerte, J., Cevallos, Y. P. y Vidal, J. O. B. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.  
<http://bit.ly/36tw7Bt>
- Viñoles-Cosentino, V., Esteve-Mon, F. M., Llopis-Nebot, M. Á. y Adell-Segura, J. (2021). Validación de una plataforma de evaluación formativa de la competencia digital docente en tiempos de Covid-19. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 87-106.  
<https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29102>
- Young, J. F. (2002). 'Hybrid' teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction. *The Chronicle of Higher Education*