

# La docencia híbrida como herramienta en el ámbito universitario frente a la Covid-19. ¿Se está aplicando de forma adecuada?

Sara Alonso-Muñoz<sup>a</sup>, María Torrejón-Ramos<sup>b</sup> y Rocío González-Sánchez<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Universidad Rey Juan Carlos, sara.alonso@urjc.es <sup>b</sup>Universidad Rey Juan Carlos, maria.torrejón@urjc.es y

<sup>c</sup>Universidad Rey Juan Carlos, rocio.gonzalez@urjc.es.

## Cdiut cev'

Hceg' y kj "y g'o qdktl' rt qdrgo u'ecwug' dl' "y g'Eqxlf/3; "f kugcug. "y g'wpxgt uk' "kpiakwkp'j c'xg'j cf "vq' cf cr'v'j g't "vgcej kpi "o gvj qf qrii { "vq' qrii k'p'g' "j { dt kf "o qf gu'lp'cp'wpgzr gev'f "y c' {OVj ku'cf cr'v'wkp'j cu' dggp'ecttkgf "qmw'y kj "y g'o gcpu'cxkrcdrg'cv'yj g'vko g. "y j kej "j cu'i kxgp't kug'vq'egt'v'kp'f k'k'k'w'k'gu'v'j cv'p'ggf " vq' "dg"cp'c'f'ugf OVj g'rt qdrgo u'o c' { "f gt kxg'lt qo "vg'ej p'k'ec'n'ru'f'ej qrii k'ec'n'c'p'f' l'qt "vt c'k'p'k'pi "c'p'f' "t gi w'c'v'qt { " cur'geu'OK'q'f'gt "vq'gz'co k'p'g'v'j ku'ku'w'g'lp'i t'g'c'v'g't'f' gr'yj. "c' "w'w'f' { "y cu'ecttkgf "qmw'd'j "o gcpu'q'hc' "s' w'g'iu'k'p'p'p'c'k'g' " y kj "w'p'k'x'g't'uk'f' "w'w'f' g'p'u'lp' "c' "w'w'd'g'ev'lp' "y j g'ct'g'c' "q'l'D'w'k'p'g'u'Q'ti c'p'k'uc'v'k'p' "y j cv'y cu'cf cr'v'g'f "vq' "o qd'k'k'f' " t'g'u't'k'v'k'p'u'v'j t'q'w'i j "j { dt kf "vg'cej kpi OVj g't'g'u'w'u'uj qy "y j cv'w'w'f' g'p'u'i' g'p'g't'c'n'f' "ci t'g'g' "y kj "y j g'cf cr'v'w'k'p' " rt'q'eg'u'c'p'f' "y j cv'y g'l'j c'x'g' "h'g'c't'p'g'f' "vq' "o c'p'c'i g'v'j g'k' "q'y p'v'ko g'o q't'g' "g'k'k'k'p'v'f' OVj g't'g' "ku' "iki p'k'k'ec'p'v't' q'q'o "h'qt' " k'o r't'q'x'g'o g'p'v'lp'i "i g'p'g't'c'v'k'pi "c' "u'g'p'ug' "q'h'eq'o o w'p'k'f'. "r'c't'v'k'c'v'k'pi "o q't'g' "c'v'k'x'g'f' "k'p' "x'k't' w'c'n'erc'w'ug'u. "q't' "w'k'pi " p'gy "vg'ej p'q'rii k'ec'n'c'p'f' "v'gi c'n'v'q'u'lp' "c't' g'c'u'w'w'ej "c'u'eq'o o w'p'k'ec'v'k'p' "q't' "g'x'c'm'c'v'k'p'o' "

M'g'y q't'f' u'<' D'rg'p'f' g' "r'g'c't'p'k'pi. " g/r'g'c't'p'k'pi. " k'p'p'q'x'c'v'k'g' " KEV. " j ki j g't' " g'f' w'c'v'k'p'p. " o gvj qf qrii k'ec'n' cf cr'v'w'k'p'p. "eq'o o w'p'k'ec'v'k'p'p. "g'x'c'm'c'v'k'p'p. "E'q'x'lf/3; O' "

"

## Tguwo gp''

Ht'gp'v'g' "c' "n'u' "rt'q'd'rg'o cu' "f'g' "o q'x'k'f' cf " q'ec'u'k'p'c'f' qu' "r'q't' "r'c' "g'p'l'g't'o g'f' cf " E'q'x'lf/3; . " r'u' "k'p'iu'k'w'ek'p'p'g'u' w'p'k'x'g't'uk'c't'k'c'u'j c'p' "v'g'p'k'f' q' "s' w'g' "c'f' cr'v'w'c't' "f' g'w'p'c' "o c'p'g't' c' k'p'g'ur'g't'c'f' c' "r'c' "o g'v'j q'rii "f' "f' q'eg'p'v'g' "r't' g'p'ug'p'ek'n'ij c'ek' " o q'f' g'ru'q'p' "h'p'g' "q'j " "h'lt'k'f' qu'OG'w'ac' "c'f' cr'v'w'ek'p' "u'g' "j c' "t' g'c'r'k'f' cf q' "eq'p' "h'u' "b' g'f' k'q'u'g'z'k'w'g'p'v'u'g'p' "g'ug' "o q'o g'p'w'q. "r'q't' " r'q' "s' w'g' "j c' "q't' ki k'p'c'f' q' "f' g'v'g't'o k'p'c'f' cu' "f' "k'k'w'w'nc'f' g'u' "s' w'g' "f' g'd'g'p' "u'g't' "c'p'c'r'k'f' cf cu'ON'q'u' "r't' q'd'rg'o cu' "r'w'g'f' g'p' "f' g't' k'x'c't' u'g' " f'g' "c'ur' g'ev'q'u' "v'z' e'p'k'equ' "r' "u'k'eq'w'i k'equ' "f' "l'q' "h'qt'o c'v'k'x'qu' "f' "p'q't'o c'v'k'x'qu'OR'c't'c' "r't' q'h'w'p'f' k'j c't' "g'p' "g'w'ac' "v'g'o "a' w'ec' "u'g' "j c' " t'g'c'r'k'f' cf q' "w'p' "g'w'w'f' k'q' "c' "v't' c'x' "u'f' g' "w'p' "e'w'g'iu'k'p'c't'k'q' "c' "c'n'w'o p'q'u' "w'p'k'x'g't'uk'c't'k'q'u' "g'p' "w'p'c' "c'uki p'c'w't'c' "f' g'n' "a' t'g'c' "f' g' " Q'ti c'p' "k'ec'p'f' g' "Go r't' g'uc'u' "s' w'g' "u'g' "c'f' cr'v'w' "c' "r'c'u' "t' g'iat' k'ek'q'p'g'u'f' g' "b' q'x'k'f' cf "c' "v't' c'x' "u'f' g' "w'p'c' "f' q'eg'p'ek' "j "h'lt'k'f' c'O' N'q'u' "t' g'w'w'nc'f' qu' "o w'g'iat' c'p' "s' w'g' "h'q'u' "c'n'w'o p'q'u' "g'p' "i g'p'g't' c'n' "o c'p' "k'k'g'w'ac'p' "s' w'g' "g'w' "a' p' "f' g' "c'ew'g't'f' q' "eq'p' "g'n' "r't' q'eg'w'q' "f' g' " c'f' cr'v'w'ek'p' "t' g'c'r'k'f' cf q' "f' "s' w'g' "j c'p' "c'r't' g'p'f' k'f' q' "c' "c'w'w'q'i g'iu'k'p'c't' u'g' "g'n' "v'k'g'o r'q' "f' g' "o c'p'g't'c' "o "a' "u' "g'k'k'k'p'v'g'OG'z'k'w'g' "w'p' " k'o r'q't' w'p'v'g' "e'c'o r'q' "f' g' "b' g'l'q't' "c' "g'p' "r'c' "i g'p'g't' c'ek'p' "f' g' "w'p' "u'g'p'v'k'o k'g'p'v'q' "f' g' "e'q'o w'p'k'f' cf. "r'c't'v'k'c'p'f' q' "f' g' "h'qt'o c' "b' "a' "u' c'v'k'x'c' "g'p' "r'c'u' "e'rc' "u'g'u' "x'k't' w'c'w'g'u. "q' "g'o r'w'g'c'p'f' q' "p'w'g'x'c'u'j g't't'c'o k'g'p'w'c'u' "v'g'ep'q'w'i k'ec'u' "f' "v'gi c'v'g'u' "g'p' "a' t'g'c'u' "eq'o q' "r'c' " eq'o w'p'k'ec'ek'p' "q' "r'c' "g'x'c'm'c'ek'p'o' "

R'c'nd't'cu' "e'rc'x'g'<' F'q'eg'p'ek' "j "h'lt'k'f' c' " g/r'g'c't'p'k'pi. " VKE " k'p'p'q'x'c'f' q't'cu. " g'f' w'c'v'k'p'p' "w'w'g't'k'q't. " c'f' cr'v'w'ek'p'p' " o g'v'j q'rii k'ec. "eq'o w'p'k'ec'ek'p'p. "g'x'c'm'c'ek'p'p. "E'q'x'lf/3; O' "

"  
"  
"  
"  
"  
"  
"  
"

## Introducción

Nos enfrentamos a una multitud de retos a la hora de adaptar la docencia de las universidades frente a la situación causada por la actual pandemia COVID-19 (Almaiah, Al-Khasawneh y Althunibat, 2020; Area-Moreira, Bethencourt-Aguilar y Martín-Gómez, 2020; Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020). La COVID-19 ha dificultado la movilidad de docentes y estudiantes, por lo que se ha hecho necesario completar la docencia presencial con un aprendizaje on line y con una nueva respuesta tecnológica (Roig-Vila, Urrea-Solano y Merma-Molina, 2021). Las dificultades son numerosas, sin embargo también puede considerarse una fuente de nuevas oportunidades (Almaiah et al., 2020), que permita una mejor aplicación y conocimiento tanto del aprendizaje on line como de las herramientas que permiten su desarrollo.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) permiten desarrollar la enseñanza sin que los estudiantes tengan la necesidad de realizar desplazamientos (Kaewsaiha y Chanchalor, 2020), lo que las convierte en herramientas útiles para transformar la docencia en situaciones de crisis que no permitan o limiten la movilidad. Sin embargo, no basta con la posesión de unas herramientas tecnológicas adecuadas.

La aplicación del e-learning ante las nuevas necesidades docentes en este período de crisis ha supuesto una solución a los problemas de movilidad, pero también ha causado nuevos problemas a los que hacer frente. La irrupción de la pandemia con el curso académico 2019-20 ya iniciado, requería de una rápida respuesta por parte de las instituciones educativas en general, y de las universitarias en particular. Usualmente, las universidades españolas cuentan con medios tecnológicos que permiten la realización de determinadas actividades docentes en modalidad remota. Sin embargo, la comunidad universitaria se ha enfrentado a nuevos retos tecnológicos, culturales y de gestión (Almaiah et al., 2020; Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020; García-Peñalvo y Correll, 2020), ya que en muchas ocasiones estos medios on line no estaban preparados para hacer frente a la situación originada por la pandemia, bien por no tener suficiente capacidad o por las nuevos requisitos que debían cubrir.

El presente trabajo, tiene un doble objetivo. En primer lugar, profundizar en la problemática a la que se enfrentan los docentes y alumnos ante la puesta en marcha de una docencia desarrollada en la modalidad híbrida en el periodo Covid-19. En segundo lugar, pretendemos acercarnos a la percepción del alumnado sobre la adaptación llevada a cabo a través de un modelo híbrido de la docencia impartida en el periodo de pandemia en una asignatura tradicionalmente presencial impartida en dos Grados de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid. Ambos objetivos, nos permitirían establecer los puntos fuertes y débiles detectados en un proceso de adaptación que ha requerido del esfuerzo de todos los agentes implicados –instituciones educativas, profesorado y alumnado-.

Tras una revisión de la literatura en la que se estudian los principales problemas a los que se han enfrentado las instituciones a causa de la situación sanitaria, y la obligada adaptación a la docencia on line, se ha realizado un estudio empírico, en el que se ha llevado a cabo una encuesta a los estudiantes para conocer los puntos fuertes y las posibles áreas de mejora en la implantación de las nuevas metodologías docentes llevadas a cabo durante el primer cuatrimestre del curso académico 2020-2021.

## 1. Revisión Teórica

### 1.1. Características del e-learning en el ámbito universitario

El e-learning está disponible en cualquier momento y en cualquier lugar, destaca su coste bajo, el carácter interactivo y la sencillez de su uso. Los estudiantes pueden utilizar cualquier dispositivo con acceso a internet desde su casa (portátil, tablets, móvil). La utilización del sistema de gestión del aprendizaje (LMS,

learning management system) permite gestionar y organizar actividades como tareas, exámenes, materiales del curso y sus descripciones (Haghshenas, 2019).

En muchas universidades las tecnologías tienen la utilidad de realizar funciones adicionales a través de internet, sin sustituir la presencialidad. Para alcanzar una docencia en remoto, y no únicamente un complemento a la docencia presencial, el docente debe adquirir competencias pedagógicas –diseño de tareas y actividades–, técnicas –participación en comunicaciones y utilización de herramientas multimedia, didácticas –evaluación de los estudiantes, la organización y el planteamiento de la asignatura– y sociales –nuevos patrones de relaciones– (Garrison y Anderson, 2010; Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020; García-Peñalvo y Correll, 2020).

Tras la crisis pandémica vivida, podemos afirmar que el futuro se apoyará cada vez más en metodologías no presenciales y se continuará muy probablemente con la docencia híbrida, mixta o semipresencial, combinando las clases on line con las presenciales (García-Peñalvo y Corell, 2020). La enseñanza híbrida semipresencia o blended learning, consiste en “desarrollar procesos formativos donde se combinan actividades o tiempos académicos implementados en entornos presenciales con otros tiempos y tareas puestos en práctica a través de espacios digitales” (Area-Moreira et al., 2020: 262).

Sin embargo, para que este camino hacia una docencia en remoto o híbrida sea más eficiente, debemos adquirir nuevos conocimientos de la experiencia vivida, amortizando los costes de personal y económicos acometidos, ya que estos cambios permanecerán y condicionarán el futuro de la docencia (Onecha-Pérez y Berbegal-Miraben, 2020; Schildkamp, Wopereis, Kat-De Jong, Peet y Hoetjes, 2020). Para ello, analizaremos la problemática originada por la sustitución de la enseñanza presencial de manera abrupta, implantando sistemas de enseñanza en línea, sin estar los docentes total o adecuadamente formados o, en algunos casos, sin infraestructuras o condiciones pedagógicas suficientes (Area-Moreira et al., 2020).

## 1.2. Problemática en la adopción de la docencia on line en la situación de crisis motivada por la Covid-19

La aprobación de cuarentenas es una de las respuestas que las autoridades de distintos países han adoptado frente al Covid-19. La cuarentena es una medida de salud pública para controlar la transmisión del virus suprimiendo o limitando la movilidad de las personas para evitar el contacto durante un periodo de tiempo para disminuir la transmisión de la infección. El artículo 9 del Real Decreto 463/2020 ordenó la suspensión de la actividad educativa presencial a todos los niveles en territorio español, toda vez que se recomendaba acudir a las modalidades de docencia a distancia y “on-line” siempre que esto resultara posible. Debido a estas cuarentenas, los responsables educativos se han visto obligados a modificar las modalidades y metodologías de la docencia en un breve periodo de tiempo, con los medios tecnológicos y humanos ya existentes. Estudiantes y docentes se han encontrado en un nuevo escenario educativo de manera muy rápida y traumática, sin estar preparados en la mayoría de las ocasiones (Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020; García-Peñalvo y Corell, 2020). Hablamos de un nuevo marco de aprendizaje que supone cambios en los conocimientos a aplicar –pedagógicos y tecnológicos–, en las didácticas utilizadas –más colaborativas y activas– y en el contexto en que se lleva a cabo –virtualización del entorno y uso de redes sociales– (Raaper y Brown, 2020; Schildkamp et al., 2020, Pérez-López, Vázquez Arochero y Cambero Rivero, 2021).

Las plataformas digitales, que ya estaban en uso en la mayoría de universidades españolas, han podido paliar el cierre de las aulas y han dado continuidad a la formación de los alumnos en remoto (Almaiah et al., 2020). No obstante, la adaptación de estas plataformas a las nuevas necesidades, no está resultando un camino fácil. Este expeditivo cambio ha ocasionado problemas que pueden derivarse de (1) aspectos

técnicos, (2) psicológicos y/o (3) formativos y normativos (Almaiah et al., 2020; Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020).

Respecto a los aspectos técnicos puede existir una falta de infraestructura tecnológica, de herramientas suficientemente desarrolladas para el control de la seguridad y de un diseño deficiente de la interfaz (Mulhanga y Lima, 2017; Almaiah et al., 2020). Entre los principales desafíos para las universidades durante la pandemia destacan la provisión y el uso de materiales on line adaptados a la nueva situación (Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020). De igual forma, el desarrollo de una interfaz estética intuitiva, atractiva y visual, facilita la motivación del alumnado (Area-Moreira et al., 2020).

Considerando los medios disponibles por parte de los alumnos se puede hablar de la existencia de una brecha digital o tecnológica. La brecha tecnológica supone una de las principales limitaciones que deriva de las habilidades, el uso y el acceso (García-Peñalvo y Corell, 2020). Aunque cabe destacar la mejora del acceso a Internet de los hogares españoles, pasando del 74,4% en el 2014 al 95,4% en 2020 (INE, 2020), la dificultad también puede derivarse del número de dispositivos que pueden realizar la conexión a Internet en el hogar y la utilidad de dichos dispositivos o herramientas para realizar un proceso de aprendizaje adecuado (Kabir, 2020).

La falta de concienciación del estudiante y la preocupación por la privacidad conforman los principales problemas relacionados con los aspectos psicológicos (Almaiah et al., 2020). Los alumnos también sufren de ansiedad cuando hacen frente a un aprendizaje e-learning (Bellaaj, Zekri y Albugami, 2015; Abdullah y Ward, 2016). Por ejemplo, la interacción profesor-estudiante es más ágil cuando la docencia es presencial, con el profesor rotando por los grupos de trabajo, que cuando hay que preguntar on line a través del chat o haciendo uso del micrófono con toda la clase escuchando (Onecha-Pérez y Berbegal-Miraben, 2020). Estos episodios de ansiedad se han visto incrementados por la incertidumbre que ha generado la situación de pandemia en sus procesos de aprendizaje. Por ello, los alumnos han sufrido situaciones de ansiedad, depresión, falta de concentración y estrés (Cano, Collazos, Flórez-Arstizabal, Moreira y Ramírez, 2020; Sobral y Caetano, 2020). En muchas ocasiones los alumnos han manifestado vivir situaciones de aislamiento por la falta de contacto directo con otros compañeros y con los docentes, ya que los estudiantes tienen la necesidad de sentir “que pertenecen” a una comunidad educativa. (Giayetto, Peirotti, Aimaretto, Vera, 2020)

También podemos encontrar resistencia al cambio e inseguridades por parte de los docentes. Debe considerarse que los docentes tuvieron que reinventarse y realizar un cambio en su metodología sobre la marcha y estableciendo nuevos patrones de relaciones con la comunidad universitaria, aprendiendo de sus errores (Giayetto et al., 2020). Los docentes también están preocupados por las posibilidades de que los estudiantes realicen suplantación de identidad o puedan copiar o plagiar durante la celebración de las pruebas de evaluación (Cabero Almenara y Llorente-Cejudo, 2020). Resulta fundamental solucionar esta problemática ya que es clave el apoyo de los docentes para estimar las necesidades que tienen sus alumnos y las tareas para que consigan sus objetivos en un aprendizaje autodirigido para que los estudiantes desarrollen positivamente su aprendizaje on line (Torun, 2020).

Se requiere de un incremento de la concienciación y del conocimiento de alumnos y profesores para poder superar gran parte de la problemática existente, que puede lograrse a través de aspectos formativos y normativos. La realización de cursos de formación para el profesorado y los estudiantes permitiría desarrollar habilidades relacionadas con la informática y la motivación de los participantes (Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020). Completar esta formación con la puesta en práctica de nuevas normativas educativas para el cambio y su promoción puede facilitar el proceso (Almaiah et al., 2020). Existe una importante carencia de legislación adecuada a la docencia en remoto, más allá de la dispersa normativa académica en manos de las Comunidades Autónomas y de las Universidades. Se necesita de una

mayor protección de datos e imágenes, de la gestión de los riesgos asociados al fraude académico y de la necesidad de dotar a la comunidad universitaria de pautas concretas a seguir (Andrés-Aucejo, Castellanos-Claramunt y Martínez-Martínez, 2020).

## 2. Estudio empírico

Se ha realizado un estudio del desarrollo de un modelo híbrido de docencia como respuesta a los problemas de movilidad derivados de la pandemia Covid-19 por parte de la institución pública Universidad Rey Juan Carlos (URJC) de Madrid. En las encuestas realizadas han participado tres grupos de la asignatura Transportes Turísticos del Grado en Turismo y Dobles Grados. La materia se ha cursado durante el primer cuatrimestre del curso 2020-2021. Los alumnos han tenido acceso al cuestionario a través del Aula Virtual, durante el mes de marzo. La asignatura se ha impartido en un modelo híbrido seguido por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad (Real Decreto-ley 21/2020), en el que se dividía la clase en dos turnos por orden alfabético y se realizaba una clase presencial al mes con cada uno, y dos semanas de clases en remoto. Un total de 49 estudiantes contestaron a la encuesta de un total de 194.

El cuestionario está formado por 23 cuestiones, de las cuales 21 son de opción múltiple siguiendo la escala de Likert, siendo 1) totalmente en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) indiferente, 4) de acuerdo y 5) totalmente de acuerdo; y las dos preguntas restantes son abiertas. En la Tabla 1 se muestran los resultados obtenidos.

Vc drc '30T gwncf qu'ewgnkqpc tk'cf crw elop'f qegpekc 'f g'rc 'cuki pcwt c'At cpur qt vgu'Vwt f'lnkequd'

	1	2	3	4	5
1. La capacidad de adaptación de la docencia en la asignatura 'Transportes Turísticos' ha sido buena.	-	2,05%	-	32,65%	65,3%
2. El profesor ha sabido adaptarse a la asignatura en modalidad on line.	-	-	-	16,11%	83,89%
3. La adaptación on line de las prácticas y trabajos realizados durante la asignatura de 'Transportes Turísticos' ha sido correcta.	-	-	-	28,57%	71,43%
4. Las herramientas on line utilizadas han sido las correctas para seguir la asignatura desde casa.	-	2,05%	-	26,53%	71,42%
5. La planificación de la asignatura impartida en modelo híbrido u on line ha sido la correcta.	-	-	4,10%	38,76%	57,14%
6. El contacto con el profesor o profesora que impartía la asignatura ha sido bueno, aunque la asignatura se haya impartido en parte o en su totalidad on line.	-	-	4,10%	16,32%	79,58%
7. Las tutorías se han realizado correctamente de manera on line.	-	-	8,17%	34,69%	57,14%
8. La calidad de las presentaciones audiovisuales ha sido buena (Microsoft Office Power Point, vídeos y otras herramientas multimedia).	-	-	6,1%	38,8%	55,10%

9. Gracias a la docencia on line me siento más productivo/a ya que el tiempo de desplazamiento lo puedo ocupar en preparar las clases de forma más adecuada.	14,28%	18,37%	22,45%	18,37%	26,53%
10. Mi interés en las TIC ha aumentado gracias a las clases on line.	-	23,35%	36,75%	25,4%	14,5%
11. Mi nivel de concentración es superior en el aula.	12,25%	12,25%	8,16%	28,57%	38,77%
12. Mi nivel de concentración es superior en casa.	48,28%	20,69%	3,45%	13,79%	13,79%
13. Mi capacidad como estudiante a la hora de adaptarme a las clases on line ha sido buena.	-	16,32%	24,49%	20,15%	39,04%
14. Con la adaptación de la docencia on line de la asignatura 'Transportes Turísticos' he adquirido los conocimientos necesarios.	-	-	-	53,03%	46,97%
15. En líneas generales, la docencia on line de la asignatura 'Transportes Turísticos' ha sido buena.	-	-	2,05%	26,53%	71,42%
16. Activo la cámara durante las sesiones online.	-	63,5%	22,45%	14,05%	-
17. Participo en el chat durante las sesiones on line.	2,04%	12,25%	26,53%	32,65%	26,53%
18. Utilizo el micrófono para preguntar dudas durante las sesiones on line.	2,04%	14,28%	10,2%	40,83%	32,65%
19. Me siento cómodo/a para preguntar las dudas que me surgen durante la clase a través de Microsoft Teams.	-	26,53%	14,29%	20,15%	39,03%
20. Dispongo de los medios necesarios (ordenador, webcam y micrófono) para seguir las clases on line.	-	-	4,08%	48,98%	46,94%

La primera pregunta abierta que se ha lanzado a los estudiantes es: ¿Qué mejoraría de la docencia on line en la asignatura 'Transportes Turísticos'? La mayoría de las respuestas indican que no habría nada que mejorar, ya que la asignatura se ha adaptado correctamente a la situación. Como puntos débiles, señalan la existencia de algunos fallos en la conexión. Otro de los comentarios que han incluido en esta cuestión es la propuesta de que todos los estudiantes tengan activada la cámara de sus dispositivos a la hora de seguir la clase, punto que podría mejorar la participación de los alumnos durante las sesiones on line.

En la segunda pregunta abierta se solicita a los alumnos que indiquen tres palabras que tengan una connotación positiva acerca de la docencia on line de la asignatura. Se han recogido un total de 107 palabras, destacando que algunos de los alumnos comentaban con palabras no válidas para el estudio o no respondían con tres palabras, sino que añadían una o dos únicamente.

Se ha llevado a cabo un análisis de todas las palabras recogidas y se han agrupado según su significado. Tras este análisis, se han conseguido agrupar las palabras en 12 grupos, como se puede apreciar en la Tabla 2. La palabra clave es la que domina el grupo, es decir, la palabra que más se ha repetido en la agrupación.

Gracias a los datos obtenidos, se puede observar que los alumnos han destacado que la asignatura se ha organizado de forma correcta en su modalidad on line, así como que se ha conseguido que les resulte satisfactoria y ha contribuido en su aprendizaje de manera apropiada, adaptando los recursos a la nueva modalidad de enseñanza.

Cabe destacar, que los alumnos resaltan la atención por parte del cuerpo docente, que ha contribuido en que la asignatura se haya desarrollado de forma adecuada, así como que les haya resultado cómoda a pesar de la situación surgida durante el curso debido a la pandemia.

Por otro lado, resulta llamativo, que aunque la asignatura se haya llevado a cabo de forma híbrida, los alumnos resalten palabras como participación y comunicación en varias ocasiones, siendo éste uno de los retos a afrontar por parte del profesorado universitario.

Por último, otra palabra que han destacado los alumnos es la tranquilidad, que puede estar vinculado a que el método adoptado por la Universidad Rey Juan Carlos les ha resultado seguro a pesar de la situación sanitaria.

Vcdix'40Ci twrcels»p'f'g'r crx d t cu'eqp'e qppqwekqpgu'r quiskcu'

Grupos de palabras	Repeticiones	Palabras clave
adecuado, aceptable, clara, comprensión, agradable, bueno, bien impartida, entendible, cordial	16	AGRADABLE
eficacia, eficiente, aprovechamiento, organización, productiva	14	ORGANIZACIÓN
didáctica, educativa, instructiva, aprendizaje, conocimiento, aprendizaje autónomo	13	APRENDIZAJE
kahoot, vídeos, visual, innovación, versatilidad, adaptación	10	ADAPTACIÓN
constancia, dedicación, esfuerzo, implicación, atención, motivación	9	ATENCIÓN
llevadera, facilidad, comodidad, tiempo libre, intuitiva	9	COMODIDAD
interesante, interés	8	INTERESANTE
amena, entretenida, activa	7	AMENA
enriquecimiento, útil, práctica	6	PRÁCTICA
comunicación, participativa	6	PARTICIPATIVA
compromiso, disponibilidad, profesionalidad, responsable, respeto	5	COMPROMISO
tranquilidad, segura	4	TRANQUILIDAD

''

En la Figura 1 se han representado todas las palabras utilizadas por los estudiantes para definir la docencia de la asignatura de Transportes Turísticos. Las palabras más repetidas aparecen en un mayor tamaño, y las que menos se repiten en uno menor.







un papel fundamental para contactar con los estudiantes (Raaper y Brown, 2020). Se necesitan establecer métodos en los cuales el profesor pueda ofrecer retroalimentación al alumno de forma inmediata pero sin que siempre sea pública (Onecha-Pérez y Berbegal-Miraben, 2020).

El estudio realizado en este trabajo ha puesto de manifiesto que los alumnos han percibido como adecuada la planificación y adaptación de la docencia presencial de la asignatura a una docencia híbrida. El hecho de que la Universidad disponga de herramientas tecnológicas adecuadas para la realización de determinadas actividades docentes (Teams, foros, chat, etc), ha podido contribuir a esta percepción. Además, la relación de los estudiantes con las Tecnologías de la Información y la Comunicación ha variado, despertando su interés, debido a la necesidad de adaptación.

Los alumnos encuestados han manifestado que están aprendiendo a autogestionarse el tiempo de manera más eficiente. Teniendo en cuenta la importancia del aprendizaje autodirigido para que los estudiantes desarrollen positivamente su aprendizaje on line (Torun, 2020), la autoorganización y la autonomía del estudiante son aspectos claves en los entornos virtuales (Area-Moreira et al., 2020). Sin embargo, , los alumnos también reconocen que su concentración es inferior en casa al existir más distracciones, por lo que optan en este aspecto por las clases presenciales. Este aspecto puede supeditar su aprendizaje en la situación actual, condicionando el acceso a los recursos tecnológicos y a espacios físicos adecuados para realizar el aprendizaje virtual (Chattaraj y Vijayaraghavan, 2020; Raaper y Brown, 2020 y Pérez-López et al., 2021). En este aspecto puede influir los orígenes socioeconómicos de los alumnos. La Universidad Rey Juan Carlos tiene situados sus campus en diferentes localizaciones en el sudeste de la región. En el campus de Fuenlabrada, en el que se imparte la asignatura objeto de estudio, aproximadamente el 69 % de los alumnos proceden de esta zona de la región (Plan Estratégico 2020-2025. Universidad Rey Juan Carlos). La región sudeste cuenta con las ciudades con menor renta media por familia, según se desprende del informe de Indicadores Urbanos publicado recientemente por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2020).

Destacamos también la necesidad de fomentar la construcción del sentimiento de comunidad. Este sentimiento es más difícil de mantener cuando las relaciones pasan a producirse en un entorno virtual y no físico. Para ayudar a ello, se recomienda, entre otras prácticas, el uso de la videocámara y el micrófono en las clases que se desarrollan a través de la plataforma Teams e implicando a los estudiantes a participar y dinamizar las sesiones por medio de herramientas multimedia como Wooclap, Kahoot o Genially.

En resumen, se establecen dos tipos de recomendaciones. En primer lugar, de cara a facilitar la labor de los docentes, se recomienda incorporar nuevas herramientas que faciliten la participación y evaluación de los alumnos, evitando los comportamientos pasivos o no éticos. Para posibilitar el correcto funcionamiento de esas herramientas, estas deben estar enmarcadas en nueva normativa y reglamentación, tanto a nivel de institución como de protección de datos.

En segundo lugar, con el fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos, se recomienda formarles en técnicas de estudio y ética, y facilitarles las herramientas tecnológicas a aquellos que no dispongan de ellas. De igual forma, debe trabajarse con ellos determinadas rutinas que permitan que los alumnos establezcan unos “lazos más presenciales” en las clases on line. Para ello, es fundamental evitar la sensación del “docente solitario” al conectarse los alumnos a través de las videoconferencias, sin imagen y sin sonido.

La principal limitación del estudio es el ratio de respuesta obtenido en el cuestionario realizado a los estudiantes, que supone un 25,25% del total de alumnos matriculados. Hay que destacar que algunas de las contestaciones extraídas en las preguntas abiertas no eran válidas debido a que no se adecuaban a las instrucciones de la encuesta.

En un futuro se podría continuar con la presente investigación centrándose en una titulación concreta, como podría ser el Grado en Turismo, y no solo tener presente una asignatura (Transportes Turísticos). De esta

manera también podría estudiarse la coordinación horizontal y vertical entre las distintas asignaturas de una titulación. Además de estudiar si los cambios llevados a cabo por la pandemia siguen siendo atractivos a pesar de la mejora de la situación sanitaria, y comprobar si el modelo híbrido ha llegado para quedarse en las universidades.

En conclusión, la comunidad universitaria debe estar comprometida y preparada tanto psicológica como tecnológicamente para cambiar su metodología de aprendizaje y enseñanza. (Kabir, 2020). El avance del tiempo está permitiendo crear rutinas de trabajo, incluso llegando a percibir esta crisis como una oportunidad para desarrollar el aprendizaje autónomo (Sobral y Caetano, 2020).

#### 4. Referencias

ABDULLAH, F., y WARD, R. (2016). "Developing a general extended technology acceptance model for E-learning (GETAMEL) ". *Cpcrl'ukpi'eqo o qprl'wugf'gzvgt pcn'lc'evqt uOE qo r wgt u'lp'J wo cp'Dgj c'xkqt*, Vol. 56, pp. 238–256. < <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.036> > [Consulta 28 de febrero de 2021]

ALMAIAH, M.A.; AL-KHASAWNEH, A.; ALTHUNIBAT, A. (2020) "Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic". *Gf wec'vkqp'c'pf'k'lyt o c'vkqp'Vgej pqrqi lgu'Vol0'25*, pp. 5261–5280. <<https://doi.org/10.1007/s10639-020-10219-y>>[Consulta: 24 de febrero de 2021]

ANDRES-AUCEJO, E., CASTELLANOS-CLARAMUNT, J. Y MARTINEZ-MARTINEZ, R. (2020) "Higher Education and Covid-19: Regarding Rights and Fundamental Guarantees". *Gf wec'vkqp'c'pf'w'y' t'g'x'ky*, Vol. 22 <<https://doi.org/10.1344/REYD2020.22.32358> > [Consulta: 20 de febrero de 2021]

AREA-MOREIRA, M.; BETHENCOURT-AGUILAR, A.; MARTIN-GOMEZ, S. (2020) "From blended teaching to on line teaching in the days of Covid19 ". *Uwf gpn'x'k'k'q'p'uOE o r wu'X'k' w'c'rgu*, vol. 9, 2, pp. 35-50.

BELLAJ, M., ZEKRI, I., Y ALBUGAMI, M. (2015). "The continued use of e-learning system: An empirical investigation using UTAUT model at the University of Tabuk". *Lqwt pcn'q'lt'Vj ggt g'w'ec'n'c'pf' "Crr'rk'g'f' "k'lyt o c'vkqp' "Vgej pqrqi l*, vol. 72, 3, pp. 464-474.

CABERO-ALMENARA, J. Y LLORENTE-CEJUDO, C. (2020). "Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias". *Eco r wu'X'k' w'c'rgu*, vol. 9, 2, pp. 25-34.

CANO, S., COLLAZOS, C.A., FLOREZ-ARSTIZABAL, L., MOREIRA, F. Y RAMIREZ, M. (2020). "Experiencia del aprendizaje de la Educación Superior ante los cambios a nivel mundial a causa del Covid-19". *Eco r wu'X'k' w'c'rgu*, vol. 9, 2, pp. 51-59.

CHATTARAJ, D. y VIJAYARAGHAVAN, A.P. (2021). "Why learning space matters: a script approach to the phenomena of learning in the emergency remote learning scenario". *Lqwt pcn'q'lt'Eqo r wgt u'lp' "Gf wec'vkqp*. <<https://doi.org/10.1007/s40692-021-00182-z> > [Consulta: 28 de febrero de 2021]

España. Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. *DQG*, de 14 de marzo de 2020, 67, pp. 25390-25400

España. Real Decreto-ley 21/2020, de 9 de junio, de medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. BOE, 10 de junio de 2020, 163, pp. 38723-38752

GARCIA-PENALVO, F.J. Y CORELL, A. (2020) "The Covid-19: the enzyme of the digital transformation of teaching or the reflection of a methodological and competence crisis in higher education? ". *Eco r wu'X'k' w'c'rgu*, vol. 9, pp. 83-98.

GARRISON, D.; ANDERSON, T. (2010). "El e-learning del Siglo XXI. Investigación y práctica." *Qewgftq*. Barcelona.

GIAYETTO, V.O., PEIROTTI, M.G., AIMARETTO, C.B.R., VERA, M.A. (2020). "Virtual mode in a discipline in the Medicine career in times of pandemic: student's perception". *Tgxhac'fg'f'qegpek'Wpkxgtukctkc*, vol. 18, 2, pp. 67-80. <<https://doi.org/10.4995/redu.2020.14040>> [Consulta : 28 de febrero de 2021]

GUANGUL, F.M., SUHAIL, A.H., KHALIT, M.I. Y KHIDHIR, B.A. (2020) "Challenges of remote assessment in higher education in the context of COVID-19: a case study of Middle East College "en *Gfwecwqpcn'Cuiguao gpv.'Gxcmwqap'c'pf'Ceewpwc'lkakf*, vol. 32, pp. 519-535. <<https://doi.org/10.1007/s11092-020-09340-w>> [Consulta: 19 de febrero de 2021]

HAGHSHENAS, M. (2019). "A model for utilizing social Softwares in learning management system of E-learning". *S wctvgtit' Lqwtpcn'qhl'Kcpc'Fkncpeg'Gfwecwqap*, vol. 1, 4, pp. 25-38.

INE (2020). "Hogares con conexión a Internet " Serie DCS38. <<https://www.ine.es/consul/serie.do?d=true&s=DCS38>> [Consulta: 22 de febrero de 2021]

KABIR, M.R. (2020) "Impact of faculty and student readiness on virtual learning adoption amid Covid-19". *Tgxhac'Kvgtpcwqpcn'fg'Gfwecwqap'rctc'w'Luakak'Uqekn*, vol. 9, 3e, pp. 387-414. <<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.021>> [Consulta : 27 de febrero de 2021]

KAESAIHA, P. Y CHANCHALOR, S. (2020). "Factors affecting the usage of learning management systems in higher education". *Gfwecwqap'c'pf'Kplqto'c'wqap'Vgej'pqm'kgu'* <<https://doi.org/10.1007/s10639-020-10374-2>> [Consulta : 28 de febrero de 2021]

MULHANGA, M. M. Y LIMA, S. R. (2017). "Podcast as e-learning enabler for developing countries: Current initiatives, challenges and trends". *KEGVE'4239'<Rt'qeggf'kpi'w'qhl'y'g'4239'; y'Kvgtpcwqpcn'Eaplgt'peg'qp'Gfwecwqap'Vgej'pqm'kgu' { 'c'pf'Eqo'rwgtu' } pp. 126-130.* <<https://doi.org/10.1145/3175536.3175581>> [Consulta: 23 de febrero de 2021]

ONECHA-PEREZ, B., BERBEGAL-MIRABEN, J. (2020). "The adaptability of the flipped classroom method: A case study of its application during the covid-19 crisis". *Tgxhac'fg'f'qegpek'Wpkxgtukctkc'TGFW*, vol.18, 2, pp. 49-66. <<https://doi.org/10.4995/redu.2020.14419>> [Consulta : 23 de febrero de 2021]

PEREZ-LOPEZ, E., VAZQUEZ-ATOCHERO, A., Y CAMBERO-RIVERO, S. (2021). " Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios ". *Tgxhac'Klgt'qco'g'k'c'pc'fg'Gfwecwqap'c'Fkncpek*, vol. 24, 1, pp. 331-350. <<http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>> [Consulta: 23 de febrero de 2021]

RAAPER, R. Y BROWN, C. (2020). "The Covid-19 pandemic and the dissolution of the university campus: implications for student support practice". *Lqwtpcn'qhl'Rt'q'gu'wqpcn'Ecr'k'c'c'pf'Eqo'ow'pkf*, Vol. 5, 3/4, pp. 343-349. <<https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0032>> [Consulta: 20 de febrero de 2021]

ROIG-VILA, R., URREA-SOLANO, M., Y MERMA-MOLINA, G. (2021). "La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 ". A partir de la videoconferencia con Google Meet en *TIGFOTgxhac'Klgt'qco'g'k'c'pc'fg'Gfwecwqap'c'Fkncpek*, vol. 24, 1, pp. 197-220. <<http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27519>> [Consulta: 19 de febrero de 2021]

SCHILDKAMP, K., WOPEREIS, I., KAT-DE JONG, M., PEET, A., Y HOETJES, I.J. (2020). "Building blocks of instructor professional development for innovative ICT use during a pandemic". *Lqwtpcn'qhl'Rt'q'gu'wqpcn'Ecr'k'c'c'pf'Eqo'ow'pkf*, vol 7, 3/4, pp. 281-293. <<https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0034>> [Consulta: 1 de marzo de 2021]



SOBRAL, C., CAETANO, A.P. (2020). "Emotional Narratives of Higher Education Students in Quarantine Times" en *Tgxknc'Kpvtpekapcnlf'g'Gfwecekp'rctc'rc' Lmakck'Uqekn*, vol. 9, 3e, pp. 435-451.

TORUN, E.D. (2020). "On line Distance Learning in Higher Education: E-Learning Readiness as a Predictor of Academic Achievement". *Qrgp'Rtczku* vol. 12, 2, pp.191-208.

<<https://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.12.2.1092>> [Consulta : 20 de febrero de 2021]

UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS (2020). "Plan Estratégico 2020-2025. Universidad Rey Juan Carlos." <<https://transparencia.urjc.es/compromiso/>> [Consulta : 1 de marzo de 2021]