

# La enseñanza universitaria en la etapa pos-COVID-19: un análisis cualitativo a partir de grupos de discusión

## University teaching in the post-COVID-19 stage: a qualitative analysis based on focus groups

Víctor Manuel Pérez-Martínez<sup>1</sup>, Miguel Ángel Motis Dolader<sup>1</sup>, Luis Lample Gracia<sup>2</sup>  
vmperez@usj.es, mamotis@usj.es, llample@unizar.es

<sup>1</sup>Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales  
Universidad San Jorge  
Zaragoza, España

<sup>2</sup>Facultad de Economía y Empresa  
Universidad de Zaragoza  
Zaragoza, España

**Resumen-** La covid-19 impuso una dinámica diferente en la vida social. El objetivo de esta investigación es analizar cualitativamente opiniones del alumnado, profesorado y expertos sobre la enseñanza universitaria en la etapa poscovid. Metodología: Se aplicó una metodología cualitativa basada en los grupos de discusión en los cuáles se reflexionó sobre su experiencia docente durante la pandemia, identificación de fortalezas y debilidades, entre otros aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se conformaron cinco grupos: alumnado universitario (dos grupos), profesorado universitario (dos grupos), expertos en educación en línea (un grupo). La muestra se seleccionó estratégicamente para identificar perfiles que aportaran información y datos de calidad a partir de su experiencia. Participaron 21 personas: alumnado (ocho participantes), profesorado (ocho participantes) y expertos (cinco participantes). Resultados: Las reflexiones permitieron establecer como debilidades las siguientes subcategorías: incertidumbre, competencias digitales, incomunicación, ausencia del contacto social, no implicación del alumnado, el nivel educativo de la enseñanza, la excesiva carga docente. Como fortalezas las siguientes subcategorías: continuidad, creatividad, organización, capacidad de adaptación, nuevas metodologías y las competencias digitales. Se evidencia la importancia del profesorado en el liderazgo del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos digitales.

**Palabras clave:** alfabetización digital, métodos de enseñanza, educación online, educación universitaria, poscovid.

**Abstract-** The Covid-19 imposed a different dynamic on social life. This research aims to qualitatively analyze the opinions of students, teachers and experts on university education in the post-covid stage. Methodology: Qualitative methodology based in focus groups was applied in which they reflected on their teaching experience during the pandemic, identification of strengths and weaknesses, among other aspects of the teaching-learning process. Five focus groups: university students (two groups), university professors (two groups), experts in online education (one group). The sample was strategically selected to identify profiles that provided quality information and data based on their experience. Twenty-one people participated: students (eight participants), teachers (eight participants) and experts (five participants). Results: The participants' reflections in the focus groups allowed us to establish the following subcategories as weaknesses: uncertainty, digital competences, lack of communication, lack of social contact, lack of student involvement, the educational level of teaching and excessive teaching load. As strengths, the following subcategories: continuity, creativity, organization, adaptability, new

methodologies, and digital competences. The importance of teachers in leading the teaching-learning process in digital contexts is evident.

**Keywords:** digital literacy, teaching methods, online education, university education, postcovid.

### 1. INTRODUCCIÓN

Tras la declaración de la pandemia, la covid-19 impuso una dinámica diferente en la vida social. La educación, en especial la enseñanza universitaria, no estuvo ajena a las restricciones, influyendo en la presencialidad y en sus metodologías de aprendizaje (Baber et al., 2022; Louise Nicklin et al., 2022). Entre las medidas adoptadas, ante su súbita irrupción, fue la activación en la enseñanza presencial de modelos *online* o híbridos (Budianto y Arifani, 2021; Guevara Araiza, 2021). En este contexto, la alfabetización digital retomó importancia por la importancia que tendría en la incorporación de recursos educativos y entornos digitales *online*. No hubo una fase previa de preparación o de adaptación de la comunidad universitaria (Makumane, 2021). Las investigaciones relacionadas con el uso de los recursos TIC en la enseñanza durante la pandemia acreditan la importancia de compartir recursos en la comunidad educacional (Wiebe et al., 2022). Las competencias establecidas en las diversas asignaturas convivieron con las competencias digitales. No en vano, el mundo digital tiene coincidencias y concomitancias con competencias tradicionales (lectoescritura, habilidades matemáticas) y competencias relacionadas con medios de información (recursos multimedia, hipertextuales, digitales, etc.) (Infante-Villagrán et al., 2021).

Las investigaciones realizadas sobre la enseñanza durante la pandemia aportan perspectivas interesantes de ser consideradas en la etapa poscovid. Los modelos de enseñanza utilizados durante la covid-19, en línea e híbrida, aportaron perspectivas diferentes. Destacan la efectividad de la enseñanza mixta presencial/digital basado en un modelo ontológico. No existe una competencia o contradicción entre el sistema presencial y el digital (que permite una inmensa flexibilidad locacional y de gestión del tiempo), pero debe contar con una interfaz amigable. Estamos ante un nuevo ecosistema informacional y comunicacional que debe implicar no solo a docentes y discentes, sino a los padres y a la comunidad educacional, sin

obviar las instituciones, los gobiernos, ONG, etc. Requiere, por ende, accesibilidad y equipamiento de calidad. Ante un aislamiento social, la respuesta digital permite seguir conectados. Exige formar a los individuos desde escenarios educativos que maximicen su creatividad y toma de decisiones. Dicho avance en el conocimiento conceptual (saber) y su aplicación (saber hacer) permitirá la toma de decisiones de los estudiantes (saber ser) de modo responsable y autónomo (Milliet et al., 2022).

## 2. CONTEXTO Y DESCRIPCIÓN

El objetivo principal de esta investigación fue analizar cualitativamente opiniones del alumnado, profesorado y expertos sobre la enseñanza universitaria en la etapa poscovid, identificando las fortalezas y debilidades del uso de las TIC en la enseñanza durante la pandemia. Metodología cualitativa: grupos de discusión (*focus group*). Esta metodología es comúnmente utilizada en investigaciones vinculadas al área de educación (Barbour, 2013). Se establecieron cinco grupos de discusión (21 participantes) agrupados en tres categorías: a) estudiantes universitarios, profesores universitarios y expertos en enseñanza *online* y comunicación digital. Características:

- Estudiantes universitarios (ES). Dos grupos de discusión. Grupo A (reunión realizada el 15/06/2022): cuatro participantes (Ciencias Económicas y Empresariales, Ciencias Sociales), diferentes universidades. Grupo B (reunión realizada el 24/06/2022): cuatro participantes (Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Empresariales). Los participantes de este grupo recibieron clases en modalidad *online* (periodo de confinamiento) y en modalidad híbrida.
- Profesorado universitario (PR). Dos grupos de discusión. Grupo A (reunión realizada el 13/06/2022): cuatro participantes (Especialidades sanitarias, Artes y Humanidades), diferentes universidades. Grupo B (reunión realizada el 15/06/2022): cuatro participantes (Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Empresariales, Educación Física y Deportes), diferentes universidades. Los participantes de este grupo impartieron clases en modalidad *online* (periodo de confinamiento) y en modalidad híbrida.
- Expertos en enseñanza *online* y comunicación digital (reunión realizada el 22/06/2022): cinco participantes (diseñadores de contenidos *online*, profesorado *online*), pertenecientes a academias privadas de formación, universidades. Los participantes de este grupo asesoraron a universidad y profesores en herramientas de para la enseñanza en modalidad *online* (periodo de confinamiento) y en modalidad híbrida.

Las reuniones se realizaron en modalidad telepresencial, contaron con un moderador, fueron grabadas, transcritas y en todo el proceso de análisis se mantuvo el anonimato de los intervinientes. La muestra se seleccionó estratégicamente con participantes que aportaran diferentes perspectivas sobre la enseñanza durante la pandemia. A cada integrante se le asignó un código para garantizar el anonimato en el proceso de transcripción, análisis y publicación de resultados. El protocolo de preguntas semiestructuradas fue: a) ¿Cómo fue su experiencia en la enseñanza una vez se activaron los protocolos por la pandemia de la covid-19? b) ¿Cuáles fueron las fortalezas

más significativas en el uso de las TIC durante la covid-19? c) ¿Cuáles fueron las debilidades más significativas en el uso de las TIC durante la covid-19?

## 3. RESULTADOS

### A. Debilidades

Pueden considerarse siete aspectos clave:

*Incertidumbre.* Identificado principalmente por los participantes en los grupos de discusión del profesorado en las primeras semanas de la pandemia, la inseguridad sobre qué ocurriría fue relevante. La falta de certeza y de seguridad se manifestó en dos dimensiones. En primer lugar, por la propia pandemia: «todo incertidumbre, no sabíamos lo que estaba pasando» (PR 18). Todo ello agravado por la falta de información: «las primeras semanas fueron muy desconcertantes [...] este tema también se vio agravado por [...] la indecisión en la toma de decisiones por parte de [...] las administraciones» (PR 16). El confinamiento fue una circunstancia que aumentaba dicha incertidumbre: «una mezcla de dos realidades, realidad de tu trabajo, de cómo lo ibas a hacer, la realidad personal de verte confinado» (PR 18). La segunda dimensión, fue la inquietud sobre cómo asumir la enseñanza: «las clases virtuales se iniciaron de una manera desbocada e imprevista» (PR 20); «hubo un momento de feeda cien radicalmente en una semana para intentar salvar el aprendizaje de los alumnos y que no perdiesen clases» (PR 17). Desde la perspectiva de los expertos, coinciden en manifestar el alto nivel de estrés del profesorado: «enfrentarse a esta nueva forma de impartir clases les resultó la verdad que bastante estresante. Tuvimos que estar ahí como haciéndoles de mucho apoyo, [...] tuvimos que improvisar video tutoriales explicativos de cómo utilizar las herramientas [...] fue todo como muy deprisa» (EX 12); «Fue bastante estresante, [...] es interesante cómo a veces los tiempos difíciles nos empujan más de lo que imaginaríamos» (EX 32).

*Competencias digitales.* El uso de las TIC se impuso en un tiempo muy corto, poniendo en evidencia las dificultades en el acceso y en el uso de las TIC: «hay una brecha súper importante que se ha visto super acrecentada y muy acentuada [...] esas debilidades son algo que el sistema no puede permitir porque al final no parten todos en igualdad» (ES 26). Las dificultades no son únicamente de acceso sino también en competencias digitales: «no todos tenemos las competencias como para poder usar las TIC de manera totalmente desarrollada o efectiva» (ES 1). «En algunos casos falta de recursos» (ES 13); «hay una brecha digital tremenda que hay gente, pues que ha podido solventar y gente, pues que se ha quedado atrás» (ES 5). La adecuación de las clases presenciales a un nuevo modelo de enseñanza puso en evidencia debilidades en el profesorado: «los compañeros vivieron un momento muy crítico porque no manejaban plataformas» (PR 11); «Yo no sabía cómo funcionaba [...] fue, abrumador, era terrorífico el hecho de verte forzado a hacerlo *online* sin poder prepararlo» (PR 18).

*Incomunicación.* La ausencia de una comunicación eficaz y eficiente, en diferentes niveles entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, fue subrayado en los diferentes grupos de discusión. En el alumnado se concretó en las dificultades de comunicación entre el alumnado y el profesorado: «tampoco había *feedback* [...] se notaba que no habían manejado estas plataformas [...] la experiencia fue no muy buena»; «nos comunicábamos a través de correos electrónicos a los que me

contestaban cuando les parecía [...] así que mi experiencia, pues mala» (ES 28). Dificultades en las cuales fue clave las características de las asignaturas: «sí, fue un poco de bajón porque al final uno de los pilares importantes de la carrera [...] que yo considero [...], era poder sacar el proyecto [...]. Entonces se vio totalmente frustrado» (ES 01); «hay asignaturas que son muy prácticas [...] por pantalla es más difícil entender un problema» (ES 06); «la interacción entre el docente y los alumnos fue una debilidad» (PR 18); «la comunicación no verbal, que se pierde» (PR 8).

*Ausencia del contacto social.* Otra cuestión recurrente fue la ausencia del contacto social: «me faltaba el contacto social con los compañeros» (ES 28); «aunque he trabajado *online* en grupos, no hemos funcionado, no hemos sido tan creativos que cuando nos hemos reunido en persona» (ES 1).

*No implicación del alumnado.* La ausencia de contacto social estuvo vinculado a la no presencialidad. Este contexto originó percepciones diferentes en los grupos de discusión: «ya era patente que había una desconexión con la presencialidad en clase, o sea que ya dejaban de asistir mucho, [...] ahora todavía más» (PR 20). Entre el alumnado, la autocritica: «había muchísimos estímulos» (ES 4). «Es muy muy fácil despistarte» (ES 29). Variable indicada por el profesorado: «al alumnado le encontraba falta de humanismo, de empatía y de colaboración» (PR 20). También, por el alumnado: «los profesores buscaban que colaborásemos un poco, pues dando nuestra opinión o aportando ideas para mejorar este tipo de clases, pero por nuestra parte tampoco había respuesta» (ES 13). «Las personas [...] más predispuestas a desconectar en cualquier momento lo tenían muchísimo más fácil para desconectar» (PR 17); «aquellos que ya tenían dificultades para estar conectados en la clase pues ahora todavía más» (PR 21).

*Nivel de la enseñanza.* Un tema recurrente en los grupos fue el nivel de contenidos y su exigencia en este período: «el rendimiento de los cursos escolares es muy deficiente. [...] las competencias, digamos la calidad entre comillas, de lo que yo llamo “las promociones COVID” es muy inferior a las anteriores» (PR 16). Esta ausencia del contacto social, del aprendizaje presencial, es probable que esté vinculado también con el nivel de aprendizaje recibido: «La verdad es que pienso que se les puede haber transmitido conocimiento y que han tenido todos los materiales [...] pero no les hemos podido transmitir la actitud. Y yo creo que la actitud se transmite de tú a tú, no se transmite por pantalla» (PR 20).

*Excesiva carga docente.* La adaptación rápida e inmediata de las plataformas y recursos *online* a la enseñanza obligó a las universidades a realizar una reprogramación que les permitieran mantener las clases activas. El alumnado asumió esa sobrecarga de actividades: «la carga fue desmedida» (ES 1), «se acumulaban con todos los trabajos de todas las asignaturas y al final era un poco caos» (ES 6).

## B. Fortalezas

Seis aspectos pueden considerarse clave:

*Continuidad.* Entre las cuestiones planteadas en los grupos de discusión fue la más frecuente y las más significativa, la no paralización de la actividad docente y la importancia de las TIC en esta fase: «Se pudo continuar con la enseñanza [...] nos permitieron [las TIC] poder continuar» (ES 3). Las organizaciones activaron plataformas *online* para no paralizar la formación: «sin duda, sino hubiéramos tenido esta

tecnología, no hubiéramos podido impartir clase de ninguna forma» (PR 8); «sin las TIC hubiera sido imposible» (PR 18); «han podido continuar y no han tenido un déficit de contenidos, aunque es verdad que no fuera el mejor formato en algunos casos» (PR 11); «sin TIC, ¿qué podríamos hacer entonces?» (PR 10); «si no fuera por el uso de las TIC, hubiéramos perdido prácticamente el curso educativo» (PR 16); «fue, no fundamental, si no lo único» (PR 20); «creo que el término salvar [...] describe muy bien la situación [...] han sido como un bote salvavidas» (PR 17).

*Creatividad.* Las medidas adoptadas por las universidades requerían por parte del profesorado y del alumnado la resolución de problemas de un forma creativa, eficaz y eficiente: «creo que también nos ha ayudado mucho, durante la pandemia, las redes sociales [...] divulgadores dentro de redes sociales que han aprovechado esas TIC» (ES 5); «creo que más creatividad [...] mayor capacidad de superación, [...], resiliencia» (ES 5); «lo tienes que elaborar mucho más, tienes que utilizar muchos recursos diferentes entre ellos, [...] esto nos ha permitido abrir los ojos a esta realidad.» (EX 12).

*Organización.* Las posibilidades de organizar el tiempo son relevantes para varios participantes en los grupos de discusión: «quiero destacar la del tiempo [...] para mí eso sí que fue importante» (ES 28); «la rapidez para poder conectarte» (ES 29); «tengo un sentimiento encontrado en el sentido de que las TIC a mí a nivel de trabajadora [...] Yo me montaba mi *planning* y era casi mejor, desde donde estaba viviendo hasta la Universidad, todos los días, perdía una hora de ida y una hora de vuelta» (ES 26); «no pierdo una hora de trayecto porque estoy en casa y lo puedo invertir en hacer otras cosas.» (ES 1); «pero hay gente que en el tema universidades pues vivía muy lejos, le suponía mucho problema ir» (ES 4).

*Capacidad de adaptación.* La visión de los expertos apunta a la resiliencia que implicó para las organizaciones, profesorado y alumnado. En algunos casos, por obligación: «al final nos vimos obligados todos a adaptarnos [...] creo que fue la clave» (EX 35), en otras porque las TIC vinculadas a la enseñanza *online* «es algo [...] que ha venido para quedarse y que continuaremos» (EX 27). El profesorado fue considerado como una fortaleza, en particular su actitud. La disposición, en general, de docentes comprometidos a asumir el reto de adecuar contenidos a formatos que no habían utilizado con anterioridad, al menos un notable porcentaje de ellos: «también estoy convencida de que depende mucho de las herramientas, de las habilidades, de las ganas del docente que hay detrás, de modificar temarios, de cambiar estructuras, de buscar actividades, de reforzar cómo conectar con los alumnos» (PR 8). En resumen, «sin los docentes, sin el trabajo de todos los docentes, no se hubiera podido hacer todo lo que hicimos» (PR 18).

*Nuevas metodologías.* Los nuevos modelos de enseñanzas requerían el uso de las TIC e incorporar metodologías de aprendizaje que permitieran cumplir con los objetivos establecidos en las diversas materias: «todos los procesos de evaluación, todos los trabajos que teníamos de alguna forma diseñados, pues no servían y de alguna forma teníamos que cambiar o adaptar, digamos, nuestras materias, nuestros contenidos formativos a un nuevo entorno» (PR 16). «Todos hemos aprendido durante el principio, desde los meses de marzo a julio, y luego en el curso siguiente, era una curva de aprendizaje de ir aprendiendo más y más y más, con el uso de las TIC» (PR 18).

*Competencias digitales.* En esta ocasión se valoró el conocimiento y la experiencia previa en el uso de las TIC: «pasar a dar clases en modalidad *online*, aunque no es ideal, no es tan complicado» (PR 17); «me sentí cómodo, incluso me sentí útil ayudando a algunos compañeros» (PR 21); «había una plataforma de aprendizaje, que ya estábamos utilizando y ya estábamos familiarizados» (PR 18); «para algunas personas también fue algo positivo [...] mucha más gente empezó a plantear sus dudas, empezó a participar [...] hay gente que también se animó más con eso de la videollamada» (ES 4). La importancia de las TIC en la interacción alumnado y profesorado: «como fortaleza, sin duda, la comunicación entre docente y alumno, porque no hubiera sido posible» (PR 8). Competencias digitales reforzadas o adquiridas: «algunos alumnos adquirieron nuevas competencias, sobre todo a nivel tecnológico, [...] no les ha quedado más remedio que tener que manejarse con otras tecnologías, igual que a nosotros» (PR 21); «por el hecho de tener más bagaje o menos, de cómo utilizar las herramientas que necesitas, ya puede marcar la diferencia entre tener un mejor o peor aprendizaje» (EX 32); «todo esto al final nos hace más inteligentes a todos. [...] Antiguamente eso no existía [las TIC], antes no podías hacer todo esto [...] nos hace avanzar y tener esas competencias digitales» (EX 27).

#### 4. CONCLUSIONES

Los resultados han permitido concretar debilidades, identificadas previamente en la construcción de las categorías, que se manifestaron en la enseñanza universitaria vinculadas con el uso de las TIC: incertidumbre, incomunicación, ausencia del contacto social, dificultades con su manejo, implicación del alumnado, excesiva carga docente y formación en competencias digitales. Por otra parte, entre las fortalezas destacaron factores como: creatividad, organización, continuidad, capacidad de adaptación, nuevas metodologías, uso de las herramientas. Claves en un periodo poscovid:

- Diseñar estrategias en la integración de la enseñanza en las TIC a partir de la experiencia vivida en la pandemia, para reducir la incertidumbre en situaciones imprevistas.
- Reforzar los canales de comunicación que minimicen los procesos de incomunicación propios de la telepresencialidad.
- Atención personalizada al alumnado y al profesorado, incluida la psicológica, para reducir el impacto negativo de la ausencia del contacto social.
- Incrementar los planes de formación interno al profesorado y al alumnado que minimicen las dificultades relacionadas con las TIC.
- Impulsar acciones formativas en metodologías de enseñanzas activas mediadas por recursos TIC que incrementen la proactividad y la implicación del alumnado.
- La formación mediada por las TIC implica muchas horas de dedicación en la elaboración, realización y evaluación de contenidos didácticos o docentes, lo que requiere una revisión de la asignación docente que establezca una carga docente equitativa y adecuada.
- Fortalecer los planes de formación del profesorado y el alumnado superando el uso instrumental de los recursos

TIC, ya que las competencias digitales abarcan numerosos ámbitos de actuación.

Con respecto a las categorías relacionadas con las fortalezas son en sí mismas claves para tener en cuenta: creatividad, organización, continuidad, capacidad de adaptación, nuevas metodologías y competencias digitales. Se requerirán procesos internos que recojan el aprendizaje obtenido y se elaboren protocolos de actuación que incluyan planes de contingencia o simulacros, que permitan al alumnado y profesorado de las distintas universidades plantear correcciones y ajustes.

#### REFERENCIAS

- Baber, H., Fanea-Ivanovici, M., Lee, Y.-T., y Tinmaz, H. (2022). A bibliometric analysis of digital literacy research and emerging themes pre-during COVID-19 pandemic. *Information and learning sciences*, 123(3/4), 214-232. <https://www.doi.org/10.1108/ILS-10-2021-0090>
- Barbour, R. (2013). Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa. Morata.
- Budianto, L., y Arifani, Y. (2021). Utilizing whatsapp-driven learning during covid-19 outbreak: Efl users' perceptions and practices. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journ*, 22(1), 264-281. [http:// bit.ly/3jB6hEV](http://bit.ly/3jB6hEV)
- Guevara Araiza, A. (2021). Evaluación de los aprendizajes en tiempos de COVID-19. El caso del estado de Chihuahua. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e17.4335>
- Infante-Villagrán, V. A., Pellerano, B. M. P. D., Cobo-Rendon, R., López-Angulo, Y., Escobar-Alaniz, B., y Beyle, C. (2021). Applications used and recommendations provided by university professors for self-regulation of learning in the context of covid-19 pandemic. *Sustainable Development of Mountain Territories*, 14(3), 1-24. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33027>
- Louise Nicklin, L., Wilsdon, L., Chadwick, D., Rhoden, L., Ormerod, D., Allen, D., y Lloyd, J. (2022). Accelerated HE digitalisation: Exploring staff and student experiences of the COVID-19 rapid online-learning transfer. *Education and information technologies*, 27, 7653-7678. <https://www.doi.org/10.1007/s10639-022-10899-8>
- Makumane, M. A. (2021). Students' perceptions on the use of LMS at a Lesotho university amidst the COVID-19 pandemic. *African Identities*. <https://doi.org/10.1080/14725843.2021.1898930>
- Milliet, J.S., Duarte, R., y Carvalho, J. M. (2022). Letramento midiático de professores e o ensino remoto emergencial na pandemia de covid-19. *Educação temática digital*, 24(1), 32-52. <https://bit.ly/3VpEd4A>
- Wiebe, A., Crisostomo, L., Feliciano, R., y Anderson, T. (2022). Comparative Advantages of Offline Digital Technology for Remote Indigenous Classrooms in Guatemala (2019-2020). *Journal of learning for development*, 9(1), 55-72. <http://bit.ly/3WOeK62>