

# La Covid-19 y la actividad académica no presencial: percepción de los estudiantes de formación profesional de Galicia-España

Raquel Mariño-Fernández,  
Eva M. Barreira-Cerqueiras,  
Beatriz García-Antelo & Lorena Casal-Otero

## Resumen

---

La COVID19 obligó al cierre de los centros educativos y a la suspensión de la actividad académica presencial. Esta situación inesperada generó un nuevo escenario de enseñanza-aprendizaje y centros, profesorado, alumnado y familias tuvieron que dar respuesta, sin tiempo para la planificación. El objetivo de este trabajo es conocer la percepción del alumnado de Formación Profesional (FP) de Galicia sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje durante este período. Se diseñó e implementó un cuestionario ad hoc al que respondieron 505 estudiantes de Grado Superior y de Grado Medio, un 54.3 % son mujeres y un 44.8 % hombres, la mayoría con más de 20 años (56.4 %). Los resultados informan que un 10 % del alumnado no tenía herramientas tecnológicas para continuar con el proceso de aprendizaje y el 21.4 % carecía de Internet en el lugar en el que estaba confinado/a. El profesorado de FP utilizó diferentes tecnologías y metodologías para continuar con la docencia, sin existir una línea de actuación común compartida. Este estudio pone de manifiesto la disparidad metodológica en FP para continuar con el proceso de enseñanza durante la suspensión de la actividad académica presencial, así como el relevante papel de la educación presencial como eje para la equidad y la disminución de las desigualdades.

## Palabras clave:

---

formación profesional; estudiante; enseñanza-aprendizaje; Covid-19.

## Covid-19 and non-attendance academic activity: perceptions of vocational training students in Galicia-Spain

**Abstract:** COVID19 forced the closure of educational centres and the suspension of face-to-face academic activity. This unexpected situation generated a new teaching-learning scenario and centres, teachers, students and families had to respond, with no time for planning. The aim of this work is to know the perception of the Vocational Training (VT) students in Galicia about the development of the teaching-learning process during this period. To this end, an ad hoc questionnaire was designed and implemented, to which 505 Higher and Intermediate students responded, 54.3 % of whom were women and 44.8 % men, most of whom were over 20 years old (56.4 %). The results report that 10% of the students did not have technological tools to continue the learning process and 21.4% did not have the Internet where they were confined. Vocational training teachers used different technologies and methodologies to continue teaching, without a common shared line of action. Although students report that their digital competence allowed them to follow the teaching online, they recognise that they need more support from the teaching staff to continue their learning. 34.7% of students said that they had to look after children or people with dependency. This study highlights the methodological disparity in VET for continuing the teaching process during the suspension of face-to-face academic activity, as well as the relevant role of face-to-face education as an axis for equity and the reduction of inequalities.

**Key words:** vocational training; student; teaching-learning; covid-19.

## A Covid -19 e a atividade académica não presencial: percepção dos estudantes de formação profissional na Galiza-Espanha

**Resumo:** A COVID19 forçou o encerramento de centros educativos e a suspensão da actividade académica. Esta situação inesperada gerou um novo cenário de ensino-aprendizagem e centros educativos, professores, estudantes e famílias tiveram de responder a esta situação, sem tempo para planeamento. O objetivo deste trabalho é conhecer a percepção dos estudantes de Formação Profissional (VT) na Galiza sobre o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem durante este período. Foi concebido e implementado um questionário ad hoc, ao qual responderam 505 estudantes de nível superior e intermédio, 54,3% eram mulheres e 44,8% eram homens, a maioria com mais de 20 anos de idade (56,4%). Os resultados indicam que 10 % dos estudantes não dispunham de ferramentas tecnológicas para continuar com o processo de aprendizagem e 21,4 % não tinham Internet no local onde se encontravam confinados. Os professores de formação profissional utilizaram diferentes tecnologias e metodologias para continuar a ensinar, sem uma linha de ação comum partilhada. Este estudo mostra a disparidade metodológica no EFP para continuar o processo de ensino durante a suspensão da actividade académica presencial, bem como o papel relevante do ensino presencial como pivô para a equidade e a redução das desigualdades.

**Palavras-chave:** formação profissional; estudante; ensino-aprendizagem; Covid-19.

## Covid-19 et activité académique non présentielle : perception des étudiants en formation professionnelle en Galice-Espagne

**Résumé:** Le COVID19 a imposé la fermeture de centres éducatifs et la suspension de l'activité académique présentielle. Cette situation a engendré un nouveau scénario d'enseignement et d'apprentissage et les écoles, les enseignants, les élèves et les familles ont dû réagir, sans avoir le temps de planifier. Notre objectif est de connaître la perception des étudiants en formation professionnelle (FEP) en Galice sur le développement du processus d'enseignement-apprentissage au cours de cette période. Un questionnaire ad hoc a été conçu et mis en œuvre, auquel 505 étudiants de niveau supérieur et intermédiaire ont répondu, 54,3 % sont des femmes et 44,8 % des hommes, la plupart ayant plus de 20 ans (56,4 %). Les résultats indiquent que 10 % des étudiants ne disposaient pas d'outils technologiques pour poursuivre le processus d'apprentissage et que 21,4 % ne disposaient pas d'Internet dans le lieu où ils étaient confinés. Les enseignants de l'EFP ont utilisé différentes technologies et méthodologies pour poursuivre leur enseignement, sans ligne d'action commune. Cette étude met en évidence la disparité méthodologique dans l'EFP pour poursuivre le processus d'enseignement pendant la suspension de l'activité académique en face à face, ainsi que le rôle pertinent de l'enseignement en face à face comme axe d'équité et de réduction des inégalités.

**Mots-clés:** formation professionnelle; étudiant; enseignement-apprentissage; Covid-19.

## Introducción

La COVID-19 obligó a la declaración del Estado de Alarma en España el 14 de marzo de 2020. Los centros educativos cerraron sus puertas y, profesorado y estudiantes quedaron confinados en sus casas. En ese instante se suspende la actividad educativa presencial en todos los centros y niveles educativos, se transforma la modalidad de enseñanza-aprendizaje presencial y se inicia la puesta en práctica de una nueva modalidad formativa, para la que la mayoría no tiene experiencia, y para la que centros, docentes y estudiantes no estaban preparados (Casal y Fernández, 2020). En consecuencia, la administración educativa, los centros docentes, el profesorado y el alumnado se ven obligados a trabajar, sin planificación previa, en un nuevo escenario formativo utilizando nuevas metodologías con la exigencia del uso de las tecnologías.

En ese momento, todas las miradas se volvieron hacia la administración educativa, y, desde esta institución, se van enunciando procedimientos y formas de trabajo. En Galicia, la Consellería de Educación (CEUFP, 2020a), definió, en varias instrucciones, las actuaciones a tener en cuenta tras la suspensión de la actividad docente presencial. En la primera de ellas, publicada el 13 de marzo del 2020, se indica lo siguiente:

- El centro dispondrá de las medidas precisas para facilitar la continuidad del proceso de aprendizaje del alumnado fuera del ámbito escolar
- Cada centro, dentro de su autonomía pedagógica y de gestión, establecerá un sistema de comunicación e información con el alumnado y las familias a través de las herramientas o plataformas con las que trabaja habitualmente, así como cualquier otro medio de comunicación que el centro estime adecuado para esta situación
- Los equipos docentes (y el profesorado) elaborarán propuestas de actividades para que el alumnado continúe con su proceso educativo en sus domicilios
- Se prestará una especial atención a la tutorización del alumnado de 2º de bachillerato

Para la etapa de Formación Profesional, objeto de este trabajo, la administración educativa gallega concreta, entre otras, las siguientes medidas: en FP se podrán reducir las prácticas, es decir, la Formación en Centros de Trabajo (FCT) hasta los mínimos legales, 220 horas en grado medio y superior, y 65 en FP Básica, o dejarlas para después de verano. También se podrá favorecer la realización o finalización mediante el teletrabajo siempre que las empresas ofrezcan esta opción y se realice un seguimiento por parte del tutor. En ciclos de grado superior, se podrá integrar el módulo FCT con el de proyecto en uno único de 245 horas, mientras que en grado medio y básico se podrá sustituir por una propuesta de actividades asociada al entorno laboral. Otra de las novedades radica para aquellas prácticas previstas fuera del periodo ordinario. En ese caso, podrían optar para realizarlas antes del 31 de agosto, de modo voluntario, o a partir del 1 de septiembre.

La falta de concreción de la administración educativa para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje durante el estado de alarma tiene, como principal consecuencia, las divergencias metodológicas entre los centros educativos. Por una parte, “se localizan centros que han construido horarios completos de clases virtuales, adaptando lo presencial a lo online, con el propósito último de mantener el avance del currículum y focalizar su preocupación en los contenidos, centrándose en la cuestión de la temporalización” (Muñoz y Lluch, 2020, p. 2). Por otra parte, se identifican centros que diseñaron una metodología que consiste en el envío de tareas por parte del profesor/a para que el estudiante las realice y las devuelva (Muñoz y Lluch, 2020).

En el desarrollo de la actividad académica no presencial inciden directamente dos cuestiones que es necesario considerar. La primera se vincula a la competencia digital del profesorado y el alumnado ya que, en efecto, es un factor determinante para el desarrollo de este proceso. En este sentido, aunque es escasa la literatura generada en este campo y apenas se ha estudiado este asunto en la etapa de FP, la investigación informa que el profesorado de FP percibe que necesita mayores niveles de formación y dotación, unidos a un mayor soporte técnico y pedagógico (Díaz, 2016; Pelegrín, 2016). Por otro lado, aunque el alumnado tiene una buena competencia digital para un uso personal de las tecnologías, esta competencia decrece en el ámbito académico, donde, además, apenas usa estas herramientas (Moreno et. al, 2020). A esto, es necesario unir que aspectos como la autorregulación del aprendizaje se convierten en una problemática para el aprendizaje en línea (García-Marcos et.al, 2020). La segunda cuestión, con impacto tanto en docentes como estudiantes, tiene que ver con la dotación de herramientas e instrumentos tecnológicos para dar soporte a los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, en España un 80.9% de hogares posee un ordenador de cualquier tipo: incluidos netbooks, tablets, de mano, etc. y la conexión a Internet alcanza al 91.4% de los hogares (INE, 2019). En Galicia, un 73.3% de las viviendas tiene algún tipo de ordenador (IGE, 2018), un 88.8% dispone de acceso a Internet y un 88.1 de viviendas tiene conexión de Banda Ancha (IGE, 2018). Consecuentemente, hay hogares en los que no hay ordenadores, tablets, impresoras o conexión a Internet (Asuar, 2020) o no están disponibles durante el tiempo que el estudiante desee, principalmente porque hay que compartir estos recursos. En relación con esto, el alumnado de FP cuenta, para el desarrollo del aprendizaje, con recursos como el ordenador portátil y Smartphone; en este último tienen, además, un mayor grado de formación (Moreno et al., 2020). Por otra parte, el profesorado tiene, preferentemente, acceso a recursos como ordenador portátil y de sobremesa (Cabanillas et al., 2019).

Así mismo, habría que tener en cuenta las distintas soluciones aportadas por la administración para dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje a través de distintas plataformas y medios. Artopoulos (2020, p. 3) diferencia cuatro tipologías de plataformas educativas que han podido ser utilizadas en distintos países para paliar el cierre de centros educativos:

- Plataformas educativas de uso general (enseñanza asincrónica). Algunos ejemplos son Moodle, Google Classroom, Blackboard, Edmodo, ClassDojo, Schoology, Canvas y MS Teams.
- Plataformas de videoconferencias (enseñanza sincrónica). Algunos ejemplos: Zoom, Google Meet, Skype, Bigbluebutton.
- Plataformas de colaboración de equipos (chat en línea). Algunos ejemplos: Slack, MS Teams, Google Chat o Currents.
- Plataformas educativas de uso específico (curriculares o ludificadas). Algunos ejemplos: Kahoot, Padlet, Duolingo, CMapTools, Mindomoo Scratch.

En este contexto se puede considerar que “la virtualización de la educación a la que el confinamiento nos ha forzado no debería ser la asunción acrítica de la digitalización de la educación como un nuevo destino” (Almazán, 2020, p. 4). Se ha vivido una situación excepcional en la que se ha tenido que modificar el escenario de presencialidad en las aulas, pero es necesario seguir poniendo en valor las virtudes que la educación presencial aporta al aprendizaje, en todos los niveles educativos, desde luego, pero, sobre todo, en la FP, una etapa caracterizada por el aprendizaje de competencias con un alto componente de habilidades prácticas y manipulativas. Además, no podemos olvidar que la presencialidad es “la única fórmula para tratar de luchar contra los desequilibrios y las desigualdades y la única que permite garantizar un acceso equitativo de todos y todas a la educación” (Casal y Fernández, 2020, p. 5). En efecto, la emergencia sanitaria generada por la Covid-19 ha puesto de manifiesto el enorme valor de compensación social que tiene la escuela, ya que esta institución juega un papel determinante en la equidad (Murillo y Martínez-Garrido, 2018; García Fernández, Rivero Moreno y Ricis Guerra, 2020).

Así pues, esta investigación pretende conocer las percepciones del alumnado de FP de Galicia acerca de la suspensión de la actividad académica presencial. Concretamente:

1. Identificar las tecnologías que los/as docentes de FP han utilizado para continuar con la docencia tras el decreto del Estado de Alarma.
2. Comprobar la disponibilidad tecnológica que ha tenido el alumnado de FP de Galicia para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la suspensión de la actividad académica presencial.
3. Determinar la percepción que el alumnado tiene sobre su competencia digital.
4. Describir la percepción que esta situación excepcional ha generado en el alumnado con relación a su aprendizaje y al rol desempeñado por los docentes.

### ***Método***

Atendiendo a los objetivos formulados, se ha realizado un estudio de corte exploratorio-descriptivo no experimental, cuyo propósito es describir el estado de un

fenómeno o hecho en relación con un sujeto o un colectivo concreto, de la manera más objetiva posible (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández et al., 2007).

### *Instrumento*

Para la recogida de los datos se utilizó un cuestionario elaborado ad-hoc y remitido en formato electrónico, con carácter anónimo y voluntario. Se realizó a través de la aplicación Forms, incluida en el paquete Microsoft Office 365 que la Universidad de Santiago de Compostela (USC) pone a disposición de su comunidad educativa. El formato de preguntas incluye diferente tipología: cerradas con una o varias opciones de respuesta, ítems de escala de construcción tipo Likert y preguntas abiertas. El cuestionario recoge información en torno a los siguientes bloques de contenido:

- Datos sociodemográficos
- Tecnologías y metodologías que los/as docentes han utilizado durante este período para dar continuidad a la docencia
- Recursos tecnológicos disponibles para el alumnado durante este período
- Percepción del alumnado sobre su grado de competencia y sobre el rol desempeñado por los/as docentes en este nuevo marco
- El análisis descriptivo e inferencial de los datos de carácter cuantitativo se ha efectuado a través del paquete estadístico SPSS versión 20.0. Igualmente, se ha procedido al análisis cualitativo de las preguntas de carácter abierto, lo que ayudó a completar y enriquecer la información obtenida.

El estudio contaba con el informe favorable del Comité de Bioética de la USC.

### *Muestra*

La muestra está constituida por un total de 505 estudiantes de Formación Profesional de Galicia-España. El muestreo realizado fue de tipo incidental, tratando de garantizar la variabilidad en cuanto a provincia, nivel de FP cursado y familia profesional. Los datos obtenidos fueron procesados de manera anónima y todos/as los/as participantes dieron su consentimiento antes de ser incluidos en la muestra.

Del total de encuestados/as, el 54.3% son mujeres frente al 44.8% de hombres y la mayoría tiene más de 20 años (56.4%). Aunque han respondido al cuestionario alumnos/as de los diferentes niveles, la mayoría cursa FP de Grado Superior (62.4%) y Grado Medio (34.1%). La modalidad de estudios es fundamentalmente presencial (89.3%), aunque también hay un pequeño porcentaje de alumnado matriculado a distancia (6.5%) y en la FP dual (4.2%). En cuanto a la distribución por provincias, la mayoría de alumnado cursa sus estudios en A Coruña (39.6%), seguida de Pontevedra (29.9%), Ourense (20.4%) y Lugo (10.1%).

Participaron estudiantes de 19 familias profesionales (tabla 2), aunque el mayor porcentaje se concentra en Informática y comunicaciones, seguido de Administración y gestión, Sanidad, Química y Comercio y marketing.

Tabla 1. Familia profesional

FAMILIA PROFESIONAL	N	%
Informática y comunicaciones	131	25.9
Administración y gestión	123	24.4
Sanidad	80	15.8
Química	38	7.5
Comercio y marketing	33	6.5
Servicios socioculturales y a la comunidad	18	3.6
Electricidad y electrónica	18	3.6
Imagen personal	12	2.4
Actividades físicas y deportivas	10	2.0
Agraria	10	2.0
Imagen y sonido	7	1.4
Transporte y mantenimiento de vehículos	6	1.2
Edificación y obra civil	5	1.0
Fabricación mecánica	4	0.8
Seguridad y medio ambiente	4	0.8
Industrias alimentarias	3	0.6
Industrias extractivas	1	0.2
Instalación y mantenimiento	1	0.2
Marítimo-pesquera	1	0.2

La mayoría de los encuestados señalaron que durante este período no han tenido que atender a niños/as o personas con dependencia (65.3%), aunque es importante tener en cuenta que más de un tercio de la muestra sí ha tenido que hacerlo (34.7%). Por otro lado, un 22.2% señala que ha tenido que trabajar durante el Estado de alarma.

## Resultados

Un porcentaje muy elevado del alumnado encuestado (91.3%) afirma que el profesorado de FP en Galicia hizo uso de diferentes tecnologías para continuar con la docencia

tras el decreto del Estado de Alarma. No obstante, es necesario destacar que un 8.7% de los/as estudiantes señala que no ha sido así. En cuanto a la tecnología más utilizada por el profesorado, la muestra sitúa, en primer lugar, el correo electrónico (73.3%) y los sistemas de videoconferencia (70.1%), seguido más de lejos de otras herramientas como el campus virtual (34.5%) y los sistemas de mensajería (29.9%). Sólo el 1.8% indica el uso de las redes sociales para el trabajo en torno a la materia (figura 1).

Al preguntar al alumnado sobre problemas de conexión por parte del profesorado, un 15.4% informa tener constancia de estos problemas, frente al 39.4% que indica que no y casi la mitad que lo desconoce (45.1%).

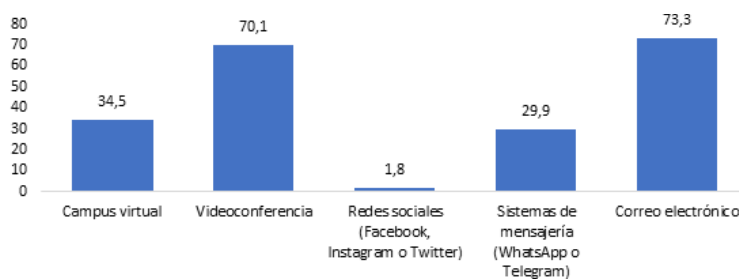


Figura 1. Herramientas tecnológicas empleadas por los/as docentes (%)

Comprobar la disponibilidad tecnológica del alumnado de FP de Galicia para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la suspensión de la actividad académica presencial es una cuestión importante en este estudio. Los resultados informan que un 89.9% del alumnado contó con tecnología para poder seguir la docencia online. No obstante, es importante considerar que más de un 10% del alumnado indica que no dispuso de estas herramientas. Igualmente, un 78.6% afirma que desde el lugar en el que estuvo confinado/a, tenía disponible conexión a Internet, aunque resulta muy relevante que un 21.4% no tuviesen acceso a este recurso. El alumnado tenía, mayoritariamente, micrófono (79.6%), altavoces (78.2%) y web-cam (70.3%). La impresora sólo estaba disponible para el 50.7% y el escáner para el 39.4% de los/as estudiantes (figura 2).

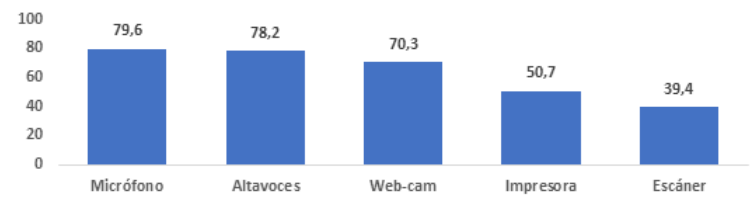


Figura 2. Recursos tecnológicos de que dispone el alumnado (%)



Un 25.9% del alumnado afirma que su centro le ofreció recursos que facilitarían el seguimiento del proceso de aprendizaje desde casa. Aunque no todos ellos hicieron uso de esta opción, otros sí se acogieron a esta posibilidad, sobre todo en el préstamo de ordenadores y ayudas para el acceso a Internet.

En general, los/as estudiantes consideran que disponen de competencia para seguir la docencia online (4.05) y para el manejo de los sistemas que el profesorado está utilizando (4.22). No obstante, un importante porcentaje del alumnado reconoce que necesita más apoyo por parte del profesorado para continuar con su aprendizaje (el 34.9% indica estar de acuerdo y el 21.4% totalmente de acuerdo). Igualmente, la mayoría del alumnado afirma que la no presencialidad va a repercutir en su aprendizaje (29.3% de acuerdo y 36% totalmente de acuerdo) y un 74.4% indica estar preocupado por su evaluación (tabla 2).

Por lo que respecta a su percepción sobre el papel que está desempeñando el profesorado durante este proceso, el alumnado se muestra de acuerdo o muy de acuerdo con que este se ha mostrado flexible (para la entrega de trabajos, por ejemplo) (70.5%). No obstante, no existe consenso respecto a la carga de trabajo, de forma que aproximadamente la mitad (53.9%) considera que el profesorado ha enviado más trabajo durante este período frente al alumnado restante que no se muestra de acuerdo con esta afirmación.

Tabla 2. Percepción del alumnado sobre diferentes cuestiones relativas a su proceso de aprendizaje

ITEMS	ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS		PORCENTAJES				
	MEDIA	DESV. TÍPICA	TD	D	I	A	TA
Tengo competencia técnica para seguir sin problema la docencia online	4.05	1.013	4.4	3.6	11.9	42.8	37.4
Tengo competencia para usar los sistemas de docencia online que el profesorado está utilizando	4.22	.883	3.2	1.6	6.5	47.1	41.6
Necesito más apoyo del profesorado para continuar con mi aprendizaje	3.49	1.218	11.3	6.3	26.1	34.9	21.4
La no presencialidad va a repercutir en mi aprendizaje	3.73	1.310	11.3	5.9	17.4	29.3	36.0
Me preocupa la evaluación en las asignaturas/módulos	3.92	1.217	9.3	3.2	13.1	35.4	39.0
El profesorado está enviando más trabajo que antes del confinamiento	3.53	1.353	13.5	6.1	26.5	21.4	32.5
El profesorado se está mostrando flexible	3.80	1.164	7.5	6.3	15.6	39.8	30.7

Finalmente, fue de gran interés conocer las opiniones del alumnado a través de una pregunta voluntaria con opción de respuesta abierta, en la que podían aportar otra información y/o comentarios que consideraran relevantes. Se obtuvieron 492 respuestas (de los/as 505 estudiantes que configuran la muestra), lo que aportó información muy relevante para ayudar a comprender la situación vivida por el alumnado durante la suspensión de la actividad académica presencial.

Los estudiantes manifestaron problemas relacionados con la conciliación laboral y familiar, relacionados con la dificultad percibida para realizar determinadas tareas por estar trabajando o por tener niños a cargo. Con relación a las metodologías, el alumnado informa que, mayoritariamente hubo dos tipologías de docentes durante la suspensión de la actividad presencial: docentes que se centraron en atender al alumnado siguiendo una línea planificada de trabajo; y otros que se centraron exclusivamente en establecer ejercicios y tareas para su realización por parte del alumnado, sin la resolución de las correspondientes dudas o correcciones. En algunos casos se describe la organización de las sesiones y de la realización de las tareas y ejercicios, estableciendo horarios y calendarios básicamente centrados en los horarios presenciales, aunque con cierta adaptación. Los estudiantes informan que los docentes han utilizado una gran diversidad de recursos tecnológicos. Para finalizar, las dos cuestiones que resultaron más preocupantes para los estudiantes fueron la evaluación y la realización de las prácticas.

## Discusión

Este estudio toma como referencia una muestra de estudiantes de Formación Profesional de Galicia-España para conocer cómo se ha desarrollado el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa tras la suspensión de la actividad académica presencial a causa de la pandemia por la COVID19 y qué percepción tuvieron los estudiantes al respecto.

Los resultados informan que hubo disparidad en las tecnologías utilizadas por el profesorado de FP durante la suspensión de la actividad académica presencial, lo que evidencia una falta de directrices claras con relación a este aspecto y la necesidad de establecer indicaciones claras que eviten que esta decisión recaiga en cada docente y se minimicen posibles riesgos referentes a la protección de datos personales derivada del uso de herramientas no institucionales.

Este estudio confirma que no todos los estudiantes pudieron continuar con normalidad con el proceso de enseñanza-aprendizaje por carecer de las herramientas digitales y telemáticas. Este dato está en línea con el aportado por Asuar (2020), quien señala que los estudiantes carecen de recursos tecnológicos en sus hogares ya que no tienen ordenadores, tablets, impresoras o conexión a Internet y, asimismo, con los presentados por el Instituto Gallego de Estadística, en los que se informa de que un

26.7% de las viviendas no cuenta con algún tipo de ordenador y un 11.2 de los hogares no disponen de acceso a Internet (IGE, 2018). En línea con estos datos, se encuentran también los hallazgos de Rodicio-García et al. (2020), en los que se informa de que uno de cada tres estudiantes, a pesar de disponer de tecnología en su hogar, no cuenta con los recursos necesarios. Los/as profesores/as y estudiantes se han visto obligados a adoptar la enseñanza a distancia casi de la noche a la mañana, con escasa formación y a menudo con recursos limitados (Taguchi, 2020). En consecuencia, la investigación pone de manifiesto que la Covid-19 probablemente afecta igual a todos, pero sus consecuencias son distintas (Herrero, 2020). En este caso, contar o no con tecnologías para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje puede constituirse como un factor determinante para excluir del sistema a los que no tienen o a los que viven en condiciones más desfavorecidas (Cifuentes-Faura, 2020) lo que confirma el determinante papel de la educación para la equidad (Murillo y Martínez-Garrido, 2018).

La competencia digital del alumnado es un elemento esencial para dar continuidad al proceso de aprendizaje durante la suspensión de la actividad académica presencial. En este sentido, este estudio informa de que el alumnado de FP de Galicia considera que dispone de competencia para seguir la docencia online y para el manejo de los sistemas que el profesorado está utilizando. Este resultado es similar al hallado por Moreno et al. (2020), quienes confirman que la formación del alumnado de FP en TIC es alta; sin embargo, estos autores matizan que la competencia se relaciona con destrezas digitales enfocadas hacia el ocio, específicamente el aspecto lúdico y comunicativo. En el estudio que aquí se presenta no se ha podido establecer esa diferenciación entre la competencia para el aprendizaje y para el ocio, no obstante, se confirma que un importante porcentaje de alumnado reconoce que necesita más apoyo por parte del profesorado para continuar con su aprendizaje; carece, por tanto de capacidad de autorregulación (García-Marcos et.al, 2020) lo que pone de manifiesto, que, aunque perciba que posee una alta competencia digital, dicha competencia no es suficiente para realizar procesos de aprendizaje autónomos, requeridos en un método de formación online.

Por otro lado, el alumnado de FP considera que el profesorado se mostró flexible durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para cuestiones relacionadas con, por ejemplo, la entrega de tareas. Sin embargo, no existe consenso respecto a la carga de trabajo, ya que, aproximadamente la mitad de los estudiantes manifiestan que el profesorado envió más tareas durante este período, frente al alumnado restante que no se muestra de acuerdo con esta afirmación. Además, se observa una diferenciación entre las metodologías docentes durante ese período pues hay estudiantes que señalan que los docentes sólo les enviaron tareas mientras que otros manifiestan que el seguimiento de la docencia se hizo también a través de sesiones de trabajo síncronas (videoconferencias). Este resultado está en línea con lo informado por Muñoz y Lluch (2020, p. 2) ya que durante la suspensión de la actividad académica presencial

“hubo centros que construyeron horarios completos de clases virtuales, adaptando lo presencial a lo online, con el propósito último de mantener el avance del currículum y focalizar su preocupación en los contenidos, centrándose en la cuestión de la temporalización, y centros, que optaron por otra organización, formulando una metodología consistente en el envío de tareas por parte del profesor/a para que el estudiante las realice y las devuelva”. De acuerdo con esto, puede afirmarse que el rol desempeñado por el profesorado de FP durante la situación de suspensión de la actividad académica presencial no fue uniforme, lo que implica una diferencia importante en el aprendizaje que pudieron adquirir los estudiantes y, por lo tanto, un aumento de las desigualdades entre el alumnado que pudo continuar con el aprendizaje y el que prácticamente no pudo avanzar. Se constata, de este modo, otra situación de desigualdad, unida a la ya indicada de acceso y uso de recursos tecnológicos de los estudiantes.

## Conclusión

Los resultados de este estudio permiten extraer una serie de conclusiones relevantes. En primer lugar, la necesidad de que desde la administración educativa se establezcan pautas o directrices claras acerca de los recursos, plataformas y herramientas tecnológicas a utilizar por parte de los centros educativos, el profesorado y el alumnado. Esto evitaría la disparidad de tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante períodos como el vivido de suspensión de la actividad académica (muchas de ellas no institucionales) y evitaría riesgos relacionados con la protección de datos de carácter personal.

Si bien desde la Administración Educativa gallega se habilitó un banco de recursos educativos para la FP —utilizados en la modalidad de FP a distancia— donde localizar materiales didácticos y actividades de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje en los ciclos formativos “con la finalidad de facilitar y garantizar al alumnado la mejor formación posible (...) en esta situación de aislamiento creada por la pandemia del COVID-19” (CEUFP, 2020b), lo cierto es que no existen materiales para todos los ciclos formativos ofertados en nuestra comunidad autónoma. Ya no se trata solamente de ofrecer recursos formativos sino medios tecnológicos y asesoramiento pedagógico para poder utilizar dichos recursos y actividades por parte del colectivo docente y discente.

Se constata una falta de uniformidad en los medios, materiales y recursos utilizados por el profesorado, y también se produce este fenómeno en la metodología docente desarrollada, siguiendo dos caminos diferenciados: por un lado, la vía asincrónica, con el envío y resolución de tareas, sin contacto directo entre profesorado y alumnado; y, por otro, la vía sincrónica en la cual, además de las tareas solicitadas, se realizaban sesiones de trabajo mediante videoconferencias entre docente y discentes.

Otro aspecto concluyente de este estudio, vinculado con las desigualdades formativas detectadas, es la aún existente “brecha digital” en la comunidad educativa de Galicia y que, como señalan García Fernández et al. (2020, p. 82) “se está mostrando ahora aún más evidente, a pesar de que docentes traten de seguir mostrando una educación de calidad, igualitaria y accesible, y rápidamente se busquen soluciones”. Aunque los resultados arrojan que la mayor parte de los encuestados poseen tecnologías y acceso a Internet, lo cierto es que también se confirma una mala conexión a la red, carencia de dispositivos tecnológicos de acceso a la información y a la comunicación y, por tanto, dificultades en la continuidad con el proceso de enseñanza en porcentajes nada desdeñables entre los participantes en esta investigación. Además, es necesario indicar que hay alumnos y alumnas que, debido a la falta de recursos, pueden haber tenido dificultades para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que implica una desigualdad. Como en aspectos señalados con anterioridad, la administración educativa procuró paliar estas carencias a través de la dotación de ordenadores y conexiones a Internet, a través de los centros, y entre las familias con menos recursos, contando con la colaboración de distintos operadores de telefonía e Internet (Xunta de Galicia, 2020). Con esta medida se ha intentado dar continuidad a la formación de mucho alumnado en nuestro territorio; no obstante, el cierre de los centros educativos provocado por la pandemia ha puesto de manifiesto diferencias claras entre contextos educativos dentro de una misma Comunidad Autónoma, habiendo consecuencias graves para el alumnado más desfavorecido o que dispone de limitadas oportunidades educativas fuera del ámbito escolar (García Fernández et al., 2020).

## Referencias bibliográficas

- Almazán, A. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e). Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12089/12009>
- Artopoulos, A. (2020). COVID-19: ¿Qué hicieron los países para continuar con la educación a distancia? *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 17, 1-11. Recuperado de <http://www.saece.com.ar/relec/numero17.php>
- Asuar, B. (18 de marzo de 2020). Las desigualdades sociales se acentúan en la cuarentena educativa. *Público*. <https://cutt.ly/ktxdWd8>
- Cabanillas, J., Luengo, R., y Torres, J. (2019). Diferencias de actitud hacia las TIC en la formación profesional en entornos presenciales y virtuales (Plan @vanza). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 55, 37-55. doi: 10.12795/pixelbit.2019.i55.03
- Casal Otero, L., y Fernández Rodríguez, J. J. (2020). La Respuesta Jurídica ante el Covid-19 y su Incidencia en la Educación. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12436>

- CEUFP (2020a). Instrucciones de 13 de marzo de 2020, provisionales dirigidas a las direcciones de los centros educativos de enseñanza no universitaria sobre la concreción de las medidas a adoptar en relación con la pandemia covid-19 para los próximos 14 días naturales contados desde el 16 de marzo de 2020. Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional. Recuperado de <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/node/30551>
- CEUFP (2020b). Materiais e recursos didácticos nas ensinanzas de FP. Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional. Sección Formación Profesional. Recuperado de <http://www.edu.xunta.gal/fp/node/15656>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e). Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>
- Díaz-Martín, C. (2016). Formación para la educación con tecnologías. *Digital Education Review*, 30, 264-266. Recuperado de: [https://www.openaire.eu/search/publication?articleId=dedup\\_wf\\_001::afbdb595b96cee9a6560a97b2d786db8](https://www.openaire.eu/search/publication?articleId=dedup_wf_001::afbdb595b96cee9a6560a97b2d786db8)
- García Fernández, N., Rivero Moreno, M. L., y Ricis Guerra, J. (2020). Brecha digital en tiempo del COVID-19. *Revista Educativa HEKADEMOS*, 28, 76-85. Recuperado de <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/9>
- García-Marcos, C. J., López-Vargas, O., & Cabero-Almenara, J. (2020). Autorregulación del aprendizaje en la Formación Profesional a Distancia: efectos de la gestión del tiempo. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 20(62). doi: 10.6018/red.400071
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw Hill.
- Herrero, Y. (31 de marzo de 2020). Reflexiones de la nueva era. El Diario de la Educación. Recuperado de <https://cutt.ly/ptHJSGM>
- IGE (31 de julio, 2019). Enquisa estrutural a fogares. Novas tecnoloxías 2018. Instituto Galego de Estatística. Recuperado de <https://www.ige.eu/igebdt/selector.jsp?COD=6811&paxina=001&c=0401001>
- IGE (31 de julio, 2019). Fogares segundo os tipos de conexión a internet que dispoñen. Galicia e provincias. Instituto Galego de Estatística. Recuperado de <https://www.ige.eu/igebdt/selector.jsp?COD=6810&paxina=001&c=0401001>
- INE (16 de octubre de 2019). Equipamiento y uso de TIC en los hogares. Año 2019. Recuperado de [https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=estadistica\\_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608](https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=estadistica_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608)
- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual (5ª edición)*. Madrid: Pearson Educación.
- Moreno, A. J., López, J., Pozo, S., y Fuentes, A. (2020). Influencia del contexto en el uso de dispositivos TIC en la Formación Profesional Básica. *EDMETIC*, 9(1), 149-169. doi: 10.21071/edmetic.v9i1.12195

- Muñoz, J. L. y Lunch, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e). Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12182/12058>
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus comunidades autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 11(1), 37-58. doi: 10.7203/RASE.11.1.10129
- Pelegrín, A.F. (2016). Las TIC como recurso docente: un estudio sobre el profesorado de Formación Profesional de la Región de Murcia. Tesis Doctoral. Recuperado de: [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47699/1/Tesis\\_afpp.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47699/1/Tesis_afpp.pdf)
- Rodicio-García, M. L., Ríos-de-Deus, M. P., Mosquera-González, M. J., y Penado Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12571>
- S.Wa-Mbaleka and A. P. Costa (2020). Qualitative Research in the Time of a Disaster Like COVID-19, *Revista Lusófona de Educação*, 48, 11-26. doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle48.01
- Taguchi, N. (2020). Digitally Mediated Remote Learning of Pragmatics. *Foreign Language Annals*, 53(2), 353-358. doi: 10.1111/flan.12455
- Xunta de Galicia (02 de abril de 2020). La Xunta comienza a distribuir los ordenadores y conexiones a Internet para las familias con menos recursos a través de los centros educativos. Recuperado de [https://www.xunta.gal/notas-de-prensa/-/nova/48208/xunta-comienza-distribuir-los-ordenadores-conexiones-internet-para-familias-con?langId=es\\_ES](https://www.xunta.gal/notas-de-prensa/-/nova/48208/xunta-comienza-distribuir-los-ordenadores-conexiones-internet-para-familias-con?langId=es_ES)

### **Raquel Mariño Fernández**

Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Santiago de Compostela  
e-mail: [raquel.marino@usc.es](mailto:raquel.marino@usc.es)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4389-4812>

### **Eva María Barreira Cerqueiras**

Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica  
Facultad de Formación del Profesorado  
Universidad de Santiago de Compostela  
e-mail: [evamaria.barreira@usc.es](mailto:evamaria.barreira@usc.es)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1780-1272>

### **Beatriz García Anterlo**

Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Santiago de Compostela  
e-mail: [beatriz.garcia.antelo@usc.es](mailto:beatriz.garcia.antelo@usc.es)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5641-868X>

**Lorena Casal-Otero**

Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Santiago de Compostela  
e-mail: lorena.casal@usc.es  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0906-4321>

**Correspondência**

Lorena Casal-Otero  
Prof. Vicente Fráiz Andón, s/n. Campus Vida  
15782 Santiago de Compostela. A Coruña. España

Data de submissão: fevereiro 2021

Data de avaliação: março 2021

Data de publicação: junho 2021