

AULA INVERTIDA COMO APUESTA METODOLÓGICA PARA DAR CONTINUIDAD A UN TÍTULO PROPIO DURANTE EL CONFINAMIENTO: UNA EXPERIENCIA PERSONAL

Jove Villares, Daniel¹

¹ *Univesidade da Coruña, Facultad de Derecho*
<https://orcid.org/0000-0002-1164-7796>

RESUMEN

En este trabajo se presenta tanto el proceso de cambio de un modelo de docencia presencial a docencia online llevado a cabo en el título de propio de la Universidade da Coruña de cumplimiento legal y privacidad a raíz del confinamiento. Junto a ese panorama general, se presenta la aplicación del aula invertida como metodología apropiada para afrontar la docencia en una materia de un posgrado en el que la totalidad del alumnado eran profesionales que debían compatibilizar sus trabajos (en unos momentos ciertamente complejos) con la continuidad de sus estudios.

PALABRAS CLAVE: Aula invertida, digitalización, posgrado, pandemia

CITA RECOMENDADA:

Jove Villares, Daniel (2021): Aula invertida como apuesta metodológica para dar continuidad a un título propio durante el confinamiento: una experiencia personal. En García Naya, J.A. (ed.) (2021). *Contextos universitarios transformadores: a nova normalidade académica. Leccións aprendidas e retos de futuro. V Xornadas de Innovación Docente*. Cufie. Universidade da Coruña. A Coruña (pág. 203 -218)

DOI capítulo: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498180.203>

DOI libro: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498180>

ABSTRACT

This paper presents both the process of change from a face-to-face teaching model to online teaching carried out in the posgraduate in legal compliance and privacy as a result of confinement. In addition to this general overview, the application of the flipped classroom is presented as an appropriate methodology for teaching a subject in a postgraduate course in which all the students were professionals who had to combine their jobs (at a time that was certainly complex) with the continuity of their studies.

KEY WORDS: inverted classroom, digitisation, postgraduate, pandemic

1. EL POSGRADO DE CUMPLIMIENTO LEGAL Y PRIVACIDAD. CARACTERÍSTICAS

El Curso de Especialización en Cumplimiento Legal y Privacidad es un título propio de la Universidade da Coruña que, en febrero de 2020, iniciaba su segunda edición. Si, en la primera edición había contado con 10 estudiantes, en la segunda, la cifra de matriculados era de 12 alumnas. Es, por tanto, un curso modesto, que está dando sus primeros pasos, tratando de asegurar una continuidad temporal sobre la que construir una experiencia formativa a largo plazo. En la consolidación del título, los egresados son una pieza clave; ellos son los mejores embajadores de un curso en el que, la limitación de recursos, complica las posibilidades de realizar campañas de publicidad que permitan darle mayor visibilidad.

En la primera edición la docencia había sido completamente presencial. Las encuestas de satisfacción realizadas al final del curso, mostraban una alta satisfacción con la formación obtenida (9,1 sobre 10). Sin embargo, en el apartado de propuestas de mejora, se observó una petición recurrente por parte del alumnado: complementar las clases magistrales con la resolución de supuestos prácticos. Adicionalmente, un par de alumnos sugirieron la utilización de instrumentos de formación telemática para reforzar los contenidos impartidos.

Las peticiones del alumnado ponían de manifiesto dos aspectos relevantes, de una parte, la voluntad y buena predisposición del alumnado para reforzar su formación y, de otra, su interés por las materias trabajadas en el curso. No obstante, a la hora de su implementación había ciertas dudas, pues llevaban implícito un cierto riesgo, ya que nada aseguraba que el estudiantado de las siguientes ediciones tuviese igual predisposición a incrementar su carga de trabajo a cambio de complementar y ampliar su formación. Debe tomarse en consideración que, en términos generales, las

personas que se matriculan en el título propio son profesionales con trabajos a jornada completa. Por ende, la asistencia presencial al curso, las tardes de los jueves y los viernes (de 16 a 21 horas), ya implica un esfuerzo personal importante, al que se añade el tiempo de estudio y preparación de las pruebas objetivas necesarias para superar el curso.

El escenario era complejo, cualquier posibilidad de incrementar los días de docencia presencial, para poder trabajar en los supuestos prácticos, quedó descartada. La reducción de las horas de docencia presencial magistral también hubo de descartarse, pues estaba ajustada al máximo para cubrir el programa ofertado. Ante esta situación, se optó por implementar el uso de la herramienta Moodle, una plataforma de probada utilidad en la docencia universitaria¹, con la que, además, buena parte del profesorado estaba familiarizado, por ser la misma que se utiliza en la UDC². Con esta medida, se pretendía facilitar al alumnado supuestos prácticos con los que validar los conocimientos adquiridos en la docencia teórica presencial y, a la vez, ofrecerles un mecanismo a través del que poder realizar las prácticas a su ritmo, conforme sus horarios laborales.

Por lo tanto, la segunda edición comenzaba con esa primera novedad, el uso de una herramienta digital. Pudiera parecer una cuestión menor, especialmente cuando después de un año de pandemia todos nos hemos adaptado a una realidad en la que el

¹ Sobre las posibilidades del uso de moodle en la docencia, vid. (de Oca, Zermeño, y Gailbraith, 2015) y (Alonso y Blázquez, 2016).

² Conforme al Reglamento de estudios de postgrado de la Universidade da Coruña, “la tercera parte de la docencia” ha de ser impartida por profesorado de la UDC (art. 31). En el caso del posgrado en cumplimiento legal y privacidad, el porcentaje de horas impartidas por docentes de la UDC es del 64%. Disponible en: https://udc.gal/es/uepp/informacion_xeral/normativas/regulamento_udc/21-12-2000/, última consulta el 19/04/2021.

uso de mecanismos digitales es la nueva normalidad de la enseñanza³. Sin embargo, en febrero del año 2020, aquella primera variación del modelo suponía toda una incógnita, pues el perfil del alumnado del posgrado no era el de los alumnos de grado o máster oficial, más acostumbrados a este tipo de herramientas. Además, implicaba aumentar la carga de trabajo que debían realizar fuera del aula, un aspecto ciertamente delicado, pues todos los estudiantes tenían un trabajo a tiempo completo.

Así, a las dos tardes completas a la semana (10 horas por semana), se iba a añadir el tiempo que debían dedicar a realizar los trabajos y tareas a través de la plataforma. No obstante, al implementar esta metodología activa⁴, se confiaba en que esa inversión temporal en la resolución de los supuestos prácticos supusiese un menor tiempo de estudio teórico para la prueba objetiva con la que se cerraría el curso.

2. EL CONFINAMIENTO Y LA CONTINUIDAD DE LA ENSEÑANZA: UN RETO COMÚN CON CONDICIONANTES PARTICULARES

Cuando el 14 de marzo de 2020 se decretó el primer estado de alarma derivado de la pandemia⁵, y se estableció el confinamiento domiciliario como medida sanitaria para frenar los contagios, dar continuidad a la docencia sin que la calidad de la misma se viese severamente afectada se convirtió en una preocupación general. En todos los niveles educativos (desde la educación infantil a la universitaria) fue necesario ajustar el modelo educativo. Lo desafiante de la situación, los problemas y dudas que hubo

³ Como han puesto de manifiesto, desde diferentes perspectivas, (Hueso, 2020), (Picón, de Caballero, y Paredes, 2020) o (Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor, 2020).

⁴ La utilidad del estudio de casos como método formativo y sus efectos en el rendimiento y mejora de los contenidos estudiados está más que contrastada, vid. (Wassermann, 1999) o (Núñez-Tabales, Fuentes-García, Muñoz-Fernández, y Sánchez-Cañizares, 2015), también en el ámbito del Derecho (Flores, 2016).

⁵ 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.

Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463/con>, última consulta: 19/04/2021.

que solventar, el enorme esfuerzo que toda la comunidad educativa ha realizado (el profesorado, el alumnado, los servicios técnicos, el personal de administración o las familias) son historia conocida, de la que debemos aprender (Trujillo Sáez et al., 2020), pero, también, valorar como, pese a lo excepcional y dramático de la situación, se supieron encontrar soluciones y seguir adelante.

Ese fue el caso del curso de especialización en cumplimiento legal y privacidad. Si bien, en este caso, por el perfil del alumnado, las opciones de actuación posibles se complicaron sustancialmente. Nuestros estudiantes tenían un trabajo que pasaron a tener que realizar online. En algunos casos sus horarios se ampliaron y, en todos ellos, el tiempo que debían utilizar el ordenador se incrementó. A esta situación, de por sí complicada, se unió el hecho de que, en un porcentaje menor, pero no desdeñable (25%), el ordenador que utilizaban debía ser compartido con el resto de integrantes de la familia, quienes también debían cumplir con sus obligaciones laborales o estudiantiles.

Como puede comprenderse, el tiempo y las energías que podían quedarles para dedicar a un título propio no oficial que hacían para complementar su formación, pero que no necesitaban, se redujo dramáticamente. En atención a la situación que se estaba viviendo, parecía razonable suspender el curso hasta que viniesen tiempos más propicios, y desde la dirección del posgrado se trasladó esta posibilidad al alumnado. Se hizo una votación anónima, a través de moodle, y el resultado fue favorable a la continuidad del curso, con 8 votos a favor y 3 en contra y una abstención. El curso iba a continuar, sin embargo, debían realizarse ajustes generales para ofrecer cierta flexibilidad que posibilitase que todos los alumnos llegasen al final.

3. LA SOLUCIÓN PLANTEADA, LOS PRINCIPALES PROBLEMAS Y CÓMO SE SOLVENTARON

3.1. UNA TRANSICIÓN SENCILLA

En el momento de declararse el estado de alarma, solo se habían impartido 2 de las 15 materias que conforman el programa educativo del título propio. Al profesorado del resto de materias (12), se le facilitó la posibilidad de impartir la docencia correspondiente a las clases magistrales a través de la plataforma Teams, o mediante vídeos que se facilitarían al alumnado. Tanto en una como en otra opción, se ampliaron las posibilidades de tutorías por videoconferencia y de resolución de dudas a través del correo. Adicionalmente, se pidió a los docentes que facilitasen más material formativo a través de moodle.

Por otra parte, fue necesario extender los plazos de entrega de los supuestos prácticos programados para su realización a lo largo del curso, y cuya realización, entrega y evaluación ya estaba previsto que se realizase a través de la plataforma. Por suerte, el curso comenzó siendo presencial y esto permitió dar una primera formación al alumnado acerca de los usos y posibilidades de la plataforma, lo que facilitó que la transición a online fuese relativamente pacífica.

3.2. LA INCOMPATIBILIDAD HORARIA Y LA IMPOSIBILIDAD DE REALIZAR TRABAJOS EN GRUPO

La principal fuente de problemas en la continuidad del posgrado radicó en la dificultad del alumnado para asistir a las clases a través de Teams. Pese a celebrarse en el horario originalmente previsto, la situación de nuestros estudiantes no era la misma, muchos vieron como sus jornadas laborales se extendían a las horas que tenían

reservadas para asistir al posgrado o que, en ese momento, alguno de sus convivientes necesitaba el ordenador.

Pese a que esos estudiantes que no podían participar de manera síncrona en las clases, sí tenían acceso al contenido de las mismas a través de las grabaciones, y podían trasladar a posteriori sus dudas a los docentes. No obstante, al tratarse de un título en el que estaban matriculados 12 alumnas, la ausencia de 3, 4 o 5 en cada clase, resultaba problemática. De una parte, los debates, el intercambio de opiniones y experiencias, resulta crucial en un título propio centrado en una realidad eminentemente práctica. Consecuentemente, cada alumno que no podía participar en la clase en directo era una pérdida importante tanto para el contenido explicado por el docente, como para el resto de estudiantes (por la ausencia de inputs, comentarios, sugerencias o dudas). Por otra parte, las posibilidades de trabajo en grupo, habituales en el aula, se redujeron sustancialmente.

3.3. LA SOLUCIÓN PLANTEADA Y LA RESIGNACIÓN ANTE LO INEVITABLE

Para tratar de paliar estas situaciones, se utilizaron los foros de moodle, a través de los que se abrieron temas de discusión con los que recuperar, en la medida de lo posible, la riqueza que la pluralidad de opiniones y experiencias representa. En términos generales, y en tanto dichos foros estaban abiertos tanto al alumnado como al profesorado, resultó una solución satisfactoria. Quizá no perfecta, pues se perdían ciertas ideas concebidas al calor de la inmediatez de la explicación presencial pero, a cambio, la posibilidad de (re)visionar las clases de manera pausada propició que las dudas y cuestiones planteadas tuviesen un mayor calado y profundidad.

En cuanto a los trabajos en grupo, las dificultades para encontrar un momento que fuese óptimo para todos, o la mayoría de estudiantes, hizo inviable cualquier solución mínimamente adecuada. En este sentido, la resignación y la necesidad de reorientar las metodologías hacia otras formas de transmisión de conocimiento que no exigieran la realización de trabajos conjuntos fueron la tónica dominante.

4. UNA EXPERIENCIA PERSONAL: EL AULA INVERTIDA, UNA METODOLOGÍA ADECUADA CUANDO LA ESTABILIDAD HORARIA Y LA ASISTENCIA A LAS CLASES MAGISTRALES NO ESTÁ ASEGURADA

4.1. LA APUESTA POR EL MÉTODO AULA INVERTIDA

Más allá de mi condición de secretario académico del posgrado, formo parte de la plantilla de profesores que lo imparten, siendo el responsable de impartir la materia “Marco normativo del derecho a la protección de datos personales”. Esta, tiene un contenido eminentemente teórico y de carácter introductorio, en ella se sientan los fundamentos a partir de los que se desarrollan otras materias.

A la hora de diseñar su impartición, y tomando en consideración los recursos disponibles (Teams y moodle, esencialmente) y los problemas de participación en las clases celebradas mediante videoconferencia, me planteé la posibilidad de implementar alguna metodología que pudiera resultar adecuada para la desarrollar los contenidos docentes de un modo más práctico. Sin embargo, debía ser un método compatible con la realidad de las clases síncronas del posgrado, a saber, imposibilidad de participación del conjunto de alumnos matriculados y flexibilidad en el trabajo

autónomo para que puedan organizarse conforme a sus necesidades. El enfoque pedagógico seleccionado fue el aula invertida⁶.

La apuesta por esta metodología radica en sus características definitorias, muy adecuadas para la situación de los alumnos posgrado. Al tener un horario difícil y no disponer de un marco temporal estable para asistir a las clases, implementar un enfoque en el que la adquisición de los conocimientos básicos se remite al aprendizaje individual fuera del aula (virtual, en este caso), reservándose las clases grupales para poner en práctica esos conocimientos adquiridos y resolver dudas (Aguilera-Ruiz, Manzano-León, Martínez-Moreno, del Carmen Lozano-Segura, y Yanicelli, 2017).

4.2. LA APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La opción formativa de utilizar el aula invertida se ajustaba perfectamente a las necesidades del alumnado del posgrado. Con ella podían organizar de manera autónoma el estudio de los materiales aportados con dos semanas de antelación (videos, artículos, documentos oficiales, con un guion que organizaba los recursos por temáticas). Adicionalmente, ofrecía una mayor flexibilidad para el desarrollo de la docencia en el aula virtual.

En efecto, no solo se cambió la dinámica de trabajo del alumnado, sino también la del docente. Las 10 horas asignadas a la docencia “presencial” (virtual) de la materia “Marco normativo del derecho a la protección de datos personales” debían impartirse el viernes 24 de abril y el jueves día 30 de abril, fueron redistribuidas a lo largo de la semana, del modo que se muestra en el siguiente cronograma.

⁶ El Aula invertida «es un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que el alumno/a asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente» (Berenguer-Albaladejo, 2016, p. 1466).

Fecha	Actividad
Viernes 24 de abril	Estudio/repaso de los materiales disponibles en la plataforma desde el 9 de abril
Lunes 27 de abril (2 horas)	Resolución de dudas y propuestas temáticas + Explicación del proyecto final: elaboración de una política de protección de datos
Martes 28 de abril (2 horas)	Resolución de casos prácticos
Miércoles 29 de abril (2 horas)	Resolución de casos prácticos
Jueves 30 de abril (4 horas)	Elaboración de una política de privacidad: <ul style="list-style-type: none">- Puesta en común y delimitación de la estructura y características (1h)- Trabajo individual (1,5h)- Presentación propuestas y sugerencias (1,5h)

Así, en lugar de comenzar el viernes, se decidió dejar esa tarde, y todo el fin de semana, para el trabajo autónomo del alumnado con los materiales facilitados. Aunque estaban disponibles en la plataforma con 2 semanas de antelación, en tanto los alumnos habían tenido clase de otras materias durante ese tiempo, se consideró pertinente dejar un margen adicional para aquellos que no hubieran podido trabajar con la información facilitada.

El lunes 27 de abril tuvo lugar una primera sesión de 2 horas, centrada en la resolución de dudas. Esta primera sesión tenía como objetivo aclarar aquello que no se hubiera entendido, así como conocer las impresiones del alumnado, si había algún tema específico en el que consideraban que era necesario profundizar o que les interesaba más. A esta sesión acudieron la mitad de los alumnos matriculados y resultó ciertamente productiva, pues me permitió conocer las inquietudes e intereses de los estudiantes y perfilar mejor los casos prácticos que se resolverían en las clases

siguientes. Debe señalarse que, desde el momento en que se subieron los materiales, se abrió un foro específico en moodle a través del que se podían plantear dudas y proponer temáticas. Por esa vía llegaron 2 propuestas de asuntos a tratar y 7 dudas, 5 de ellas relacionadas con alguno de los contenidos y materiales facilitados y 2 relacionadas con la dinámica de las clases. Las cuestiones planteadas por esa vía se resolvieron tanto en el foro, como en la clase del lunes, donde fueron comentadas (al grabar la clase, quedaron a disposición de los estudiantes para su consulta, junto a las dudas planteadas en la propia sesión).

Junto a la resolución de dudas y el planteamiento de propuestas, en la clase del lunes se presentaron las líneas maestras del que sería el trabajo final a desarrollar en la clase del jueves: la elaboración de una política de privacidad. Además de comentarlo en la clase, estas indicaciones se compartieron a través de moodle y se envió un correo a todos los matriculados para que fueran pensando cómo realizarla, amén de estudiar los materiales e informaciones necesarias para su realización.

Tanto el martes 28 como y miércoles 29 de abril se celebraron reuniones de dos horas en las que se resolvieron diferentes supuestos prácticos. Si bien los casos a resolver diferían en su enunciación, los problemas de fondo eran similares y conectaban con las temáticas sobre las que el alumnado había pedido trabajar: el tratamiento de datos de menores de edad, la minimización de datos, el ejercicio de las facultades de actuación en materia de protección de datos, los criterios de aplicación la excepción doméstica o la responsabilidad de las Administraciones Públicas (y de sus empleados) por el uso indebido de información personal. El objetivo de estas dos sesiones era ofrecer dos posibilidades de clase práctica para que, bien un día, bien el otro, todos los estudiantes pudiesen asistir. En este sentido, el resultado fue muy positivo, pues

llegaron a participar, en alguno de los dos días, 11 de los 12 alumnos matriculados. Además, debe reseñarse que 4 de ellos estuvieron presentes en las dos jornadas.

El jueves 30 de abril tuvo lugar la última de las sesiones, para la que reservaron 4 horas. La primera de ellas estuvo dedicada a la delimitación, por parte de los alumnos, de la estructura y características de una política de privacidad. La hora y media siguiente fue de trabajo individual de los alumnos, redactando su política de privacidad. La última hora y media se destinó a la presentación de las propuestas (9, una por alumno presente). En ese tiempo, además de exponer el trabajo realizado, se comentaron las dificultades encontradas y se hicieron aportaciones y sugerencias a cada una de las políticas de privacidad presentadas, tanto por parte del docente como de los compañeros.

Los 3 alumnos que no pudieron asistir a la clase del jueves debían entregar su propuesta a lo largo de la jornada del viernes. En este caso, no se les facilitó el vídeo completo de la clase del jueves, sino que se compartió, exclusivamente, la primera hora (la relativa a las características generales). Una vez se recibieron esos tres trabajos se procedió a compartir el vídeo con la clase completa del jueves.

5. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La apuesta por implementar la metodología aula invertida resultó ciertamente positiva. Pese a tratarse de una materia eminentemente teórica e introductoria, el alumnado valoró muy positivamente el enfoque práctico de la misma. Así, el grado de satisfacción con los conocimientos adquiridos en la materia obtuvo un 9,1 de media en las valoraciones de los estudiantes. Por otra parte, a la pregunta, “¿cómo valoraría la metodología utilizada en la impartición de la materia?” La media de las valoraciones

fue de 8,7⁷. Como dato adicional, debe apuntarse que las calificaciones en esta materia fueron muy buenas, sin ningún suspenso y, estando la media de calificaciones en un 8,1 (3 décimas por encima de la media global del posgrado).

Finalmente, debe constatar que se ofreció la posibilidad de hacer observaciones respecto de la materia impartida. Las 4 aportaciones que se realizaron⁸ giraban en torno a una misma idea, los materiales ofrecidos eran muy completos y útiles, pero excesivos para el tiempo disponible. Uno de los comentarios apuntaba una posible solución a esta cuestión, al proponer que se deberían diferenciar los recursos básicos de los complementarios. Esta sugerencia resulta plenamente adecuada, especialmente cuando se trata de la primera materia de un bloque específico y, por tanto, no existe un bagaje previo que ayude a afrontar el estudio.

En todo caso, la experiencia y los resultados obtenidos, así como el perfil de alumnos que se matriculan en el posgrado (profesionales que buscan una formación complementaria) invitan a dar continuidad a esta metodología de trabajo, pues su flexibilidad y enfoque práctico son muy pertinentes para lograr los objetivos que se persiguen con este título propio.

6. REFERENCIAS

Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., Lozano-Segura, M^a del C. & Casiano Yanicelli, C. (2017). El modelo flipped classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261-266.

⁷ En próximas ediciones del posgrado se tratará de ampliar esta encuesta con más preguntas y, además, se pedirá para cada una de las materias del título, de este modo podrá contrastarse mejor las impresiones del alumnado.

⁸ Si bien la encuesta fue respondida por los 12 alumnos de manera anónima, no todos realizaron observaciones.

- Alonso, Laura, y Blázquez, Florentino. (2016). *El docente de educación virtual. Guía básica: Incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de Moodle* (Vol. 33). Narcea Ediciones.
- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. En M. T. Tortosa Ybañez, S. Grau Company & J. D. Álvarez Teruel (Eds.), *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (pp. 1466-1480). Alicante: Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Mirabal Montes de Oca, A. R., Gómez Zermeño, M. G. & Gailbraith, Leticia Amelia González. (2015). Uso de la plataforma Moodle como apoyo a la docencia presencial universitaria. *Edmetic*, 4(1), 133-155.
- Flores, O. (2016). El método del caso en la enseñanza del derecho constitucional. En *XVII Congreso nacional y VII Latinoamericano de sociología jurídica* (pp. 1-19). Tucumán: Sociedad Argentina de Sociología Jurídica.
- Hueso, Lorenzo Cotino. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de educación y derecho= Education and law review*, (21), 6.
- Martínez-Garcés, J. & Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16.
- Núñez-Tabales, J. M., Fuentes-García, F. J., Muñoz-Fernández, G. A. & Sánchez-Cañizares, S. M. (2015). Análisis de elaboración e implementación del método del caso en el ámbito de la educación superior. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 33-45.

- Picón, G. A., González de Caballero, K. & Paredes, N. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *Preprint*
- Trujillo Sáez, F. J., Fernández Navas, M., Montes Rodríguez, R., Segura Robles, A., Alaminos Romero, F. J. & Postigo Fuentes, A. Y. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: La opinión de la comunidad educativa*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (Fad).
- Wassermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.