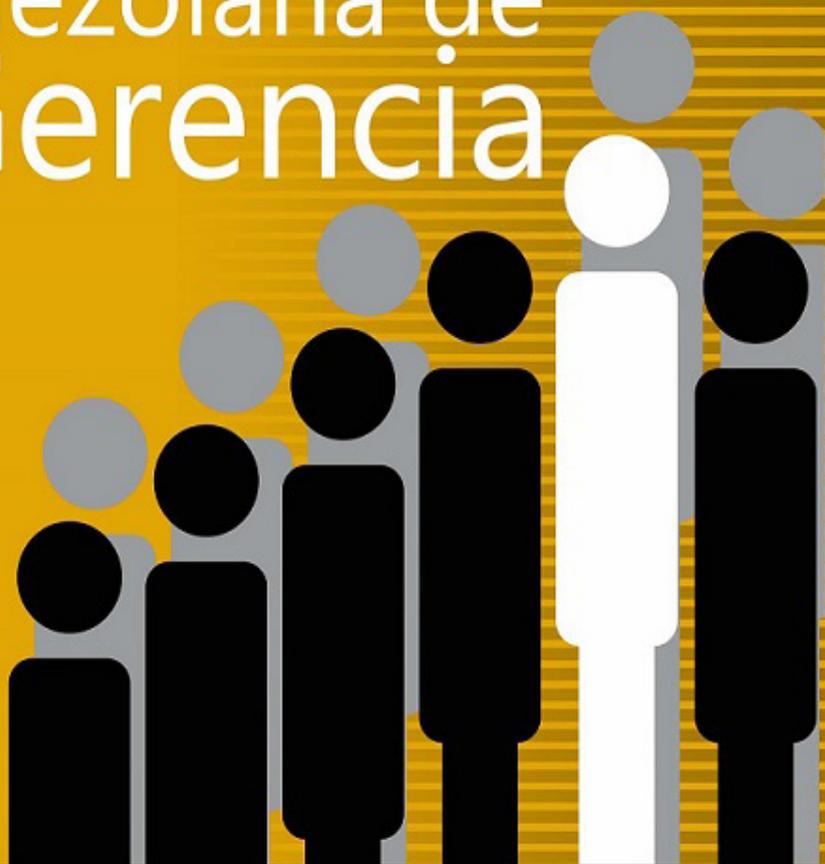




Revista Venezolana de Gerencia





Gestión universitaria ante el virus Covid-19: análisis de un caso español

Barquero-Cabrero, José-Daniel¹
Barceló-Sánchez, Juan-Manuel²
López-Martín, José-Antonio³
Cabezuelo-Lorenzo, Francisco⁴

Resumen

En contextos de crisis, la universidad debe enfrentarse a nuevos retos que conducen a la transformación de un nuevo modelo educativo, es por esta razón que la investigación a desarrollar busca analizar las recomendaciones de la Conferencia de Rectores de Universidades de España (CRUE) y su aplicación en los centros universitarios, enmarcado en la crisis que ha generado la pandemia del Covid-19. Para lograr el objetivo planteado, el trabajo se basó en el análisis y estudio de un caso real, con apoyo en la metodología del caso (*case-study*) centrado en ESERP Business and Law School (España). Como resultados se obtuvo la evidencia de problemas en modelo educativo que surge de la denominada “nueva realidad” de la educación en la era post-Covid. Obteniendo como reflexión que implementar un nuevo modelo exige por parte de todos los actores involucrados cierta flexibilidad tanto en los criterios a utilizar, como en el sentido crítico sobre los mismos, pues debía ponderar la empatía recíproca entre todos los miembros de la comunidad de ESERP para poner en marcha toda la maquinaria formativa.

Palabras clave: Covid-19; modelo universitario; Gobernanza; Gestión universitaria.

Recibido: 20-03-20 **Aceptado:** 20-05-20

¹ Doctor por la Universidad Internacional de Cataluña y Universidad Camilo José Cela (España). Es profesor y director gerente de ESERP Business and Law School (España). Es autor de más de un centenar de libros, publicaciones académicas y colaboraciones. Email: jd.barquero@eserp.com & Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3927-0529>

² Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid (España), donde es profesor e investigador. Máster en Comunicación y Visualización de Datos por la Universidad Internacional de La Rioja (España). Cuenta con 20 años de experiencia profesional en comunicación. Email: jbarce01@ucm.es & Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3953-3379>

³ MBA por EUDE Business School y Graduado en Dirección y Creación de Empresas por la Universidad Europea de Madrid (España). Cuenta con una amplia experiencia profesional en el mundo de la gestión comercial y ventas. Email: lopezmartinjoseantonio@gmail.com & Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1859-7979>

⁴ Profesor doctor e investigador en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, España). Autor de más de un centenar de trabajos académicos internacionales. fcabezuelo@ucm.es & Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9380-3552>.

University management during Covid-19: a Spanish case-study

Abstract

In crisis contexts, the university must face new challenges that lead to the transformation of a new educational model, it is for this reason that the research to be carried out seeks to analyze the recommendations of the Conference of Rectors of the Universities of Spain (CRUE) and its application in university centers, framed in the crisis caused by the Covid-19 pandemic. To achieve the stated objective, the work was based on the analysis and study of a real case, with the support of the case study methodology focused on ESERP Business and Law School (Spain). As a result, evidence of problems in the educational model that arises from the so-called “new reality” of education in the post-Covid era was obtained. Obtain as a reflection that the implementation of a new model requires a certain flexibility on the part of all the actors involved, both in the criteria that will be used and in their critical sense, since they had to weigh reciprocal empathy between all members of the community ESERP to start all training machinery.

Keywords: Covid-19; university model; Governance; University management

1. Introducción

Durante los últimos años y de manera creciente, se han originado movimientos sociales populares en numerosos países en un mundo en crisis económica y social, en algunos casos por una gestión deficiente y poco ética (Barberá-González y Martín-del-Fresno, 2019:142). A estas situaciones problemáticas se ha sumado en 2020 la crisis sanitaria del surgida con la aparición del virus Covid-19, que afecta a todos los ámbitos de la sociedad (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020), como la gestión del día a día de los centros educativos en todos sus niveles, las universidades y centros universitarios o de educación superior y/o profesional. En contextos de crisis, la universidad

debe enfrentarse a nuevos retos de gobernanza universitaria (Ganga, Abello y Quiroz, 2014; Ganga y Nuñez, 2018) que son inherentes a su necesidad de optimizar sus recursos tan propio de la gestión y gobernanza pública (Aguilar, 2006) especialmente en el caso de las universidades latinoamericanas (Abello-Romero, Mancilla, Molina y Palma, 2018).

Es una situación nueva para los alumnos, los profesores, personal de administración y servicios, investigadores, personal de apoyo y todos aquellos hombres y mujeres que forman parte de las instituciones que conforman el sector de la educación universitaria, independientemente de su tipología (Ganga y Viancos, 2018). Desde un marco contextual, existe en un profundo estado de cambio social,

económico y de valores, que afecta de forma decisiva a las organizaciones (Viñarás-Abad, González-Vallés y Rincón-Alonso, 2020: 336). Además, la “evolución tecnológica para la educación y el aprendizaje está en constante cambio y desarrollo” (Torres y Corbacho, 2011; Tapia et al, 2010 y Córdova et al, 2020: 62).

En el caso español, esta situación de crisis sanitaria llevó a la Conferencia de Rectores de Universidades de España (CRUE) a dar unas recomendaciones a todas las universidades.

En este sentido, este trabajo busca analizar las recomendaciones de la Conferencia de Rectores de Universidades de España (CRUE) y su aplicación en los centros universitarios enmarcado en la crisis que ha generado la pandemia del Covid-19. Para lograr el objetivo planteado, el trabajo se basó en el análisis y estudio de un caso real, con apoyo en la metodología del caso (*case-study*) centrado en ESERP Business and Law School (España).

En el caso español, como en casi todo el contexto de la Unión Europea, el problema en el sector universitario se inicia al día siguiente del confinamiento, cuando las clases deben continuar y la única forma de poder hacerlo es la online. La gestión de los eventos y crisis tiene en la esfera digital su máximo aliado hoy en día. Hoy de la comunicación y relaciones con los públicos presentan una naturaleza bidireccional (lo 2.0 y 3.0 ha calado en lo más profundo de su actividad), tal y como recogen (Caldevilla et al, 2020). Lo digital ha llegado para quedarse.

La eclosión de las redes sociales confirmó una evolución sin retorno de la Web clásica y un rediseño de los modelos de relación entre usuarios (Gelado-Marcos, Puebla-Martínez y

Rubira-García, 2019, p. 8) conforme a la evaluación de la gestión de la comunicación con los públicos de una organización y su conceptualización (Almansa-Martínez y Fernández-Souto 2020; García, Viñarás y Cabezuelo 2020).

En consecuencia, el profesor y el alumno, con los medios que facilite la universidad o que pueda obtener en las redes, se han visto obligados por las circunstancias de la crisis a finalizar sus estudios virtualmente y no presencialmente que era en lo que estaban matriculados para no perder el curso. En este contexto se partía de un entorno caracterizado por los siguientes puntos.

2. La irrupción de la formación digital en España: análisis del contexto

El primer caso de Covid-19 en Europa se detectó el 25 de enero, en Francia. El segundo caso fue el 14 de febrero cuando murió un turista chino en París. El primer paciente registrado en España infectado con el virus Covid-19 se dio a conocer el día 31 de enero de 2020. Se trataba de un ciudadano alemán y al que se le confinaba en un hotel de la isla canaria de La Gomera. En paralelo la región de Lombardía, en el Norte de Italia, empieza a tener varios casos que crecen exponencialmente. Inmediatamente, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara Europa como nuevo epicentro del virus después de que la situación mejorara supuestamente en China, situación que en un principio es acogida por la ciudadanía con muestras de incredulidad, según fuentes gubernamentales y periodísticas españolas.

En España el 9 de marzo de 2020, el Ministerio de Sanidad pasó a lo que se denomina un nivel de "contención reforzada". Ese mismo día, la Comunidad de Madrid decidió poner fin a toda la actividad educativa. En esas fechas ya se conoce a pesar de las constantes contradicciones a que causas y el cómo se puede coger la enfermedad. El 14 de marzo de 2020, la Presidencia del Gobierno de España decreta el confinamiento obligatorio de la población y la entrada en vigor del estado de alarma en todo el país durante quince días. Se suceden ampliaciones hasta los meses de mayo y junio según las regiones y provincias. El 28 de abril el Gobierno español aprobó un plan de desescalada para la vuelta a lo que denominó la "nueva normalidad".

Las universidades presenciales públicas y privadas así como centros adscritos españoles, que dan clases a más de un millón quinientos mil alumnos, tras la declaración del estado de alarma y el acuerdo alcanzado por el ministro de Universidades, Manuel Castells, con las Comunidades Autónomas, decidieron suspender la actividad educativa presencial con todo lo que comporta. El 15 de abril tras el estado de alarma, se cerró de una forma coordinada y pactada las universidades el fin de la docencia por regiones. El objetivo de las autoridades educativas fue el tratar de garantizar al sector universitario siguiera su actividad académica de investigación y estudio *online* desde su casa.

Eso produjo durante los primeros días incertidumbre, discrepancias y corrección de órdenes dadas a la hora de actuar con la modalidad de formación digital a distancia. Llegó a ocurrir que en la misma universidad una facultad impartiera clases online con

un programa y otras con otro, incluso algunas no impartiendo clases. Esta situación ha creado serias diferencias y agravios comparativos entre alumnos de una misma universidad. La problemática crecía según la idiosincrasia de los estudios universitarios que se llevaban a cabo, lo que llevó al gobierno a dejar la libertad de decisión a la autonomía universitaria o lo que es lo mismo a decidir cada una libremente en beneficio de su alumno.

El Gobierno de España, las administraciones regionales y la Conferencias de Rectores de Universidades de España (CRUE) acordaron:

a) Establecer un marco de actuación común para todo el Sistema Universitario Español.

b) Establecer, con criterios objetivos, el nivel mínimo a alcanzar en los diversos cursos/asignaturas.

c) Analizar la ampliación del curso académico para la defensa de TFG y TFM.

d) Considerar como superadas las prácticas si se había superado el 60%.

e) Analizar posibles mecanismos de evaluación online.

f) Adaptación forzosa y urgente de la enseñanza universitaria.

Del mismo modo, las autoridades educativas, las sanitarias y los propios centros educativos propusieron un plan estratégico y operativo para generar la credibilidad y confianza necesaria de la comunidad educativa ante la pandemia del Covid-19 con lo que respecta a la seguridad de profesores y alumnos a su regreso a las aulas. Así, se han de crear una serie de grupos de trabajo coordinados por los distintos expertos en las áreas de interés y preocupación de

la universidad, con el objeto de llevar a cabo la garantía de los planes marcados, en cuanto a todas las novedades que tendrán los nuevos servicios que ofrezca la universidad. Todas las organizaciones han de tomar las medidas de protección para la vuelta al trabajo y apertura de instituciones, entre las que destacan:

a) Redistribución de tareas en teletrabajo en la medida de lo posible.

b) Uso de mascarillas en el puesto de trabajo no sería necesario salvo que por imprudencia hubiera algún posible sintomático o en puestos de trabajo en los que no sea posible guardar la distancia mínima social de seguridad de dos metros.

c) La desinfección es imprescindible. Aparte de la desinfección de todas las áreas comunes se han de tener en cuenta todos los elementos de higiene personales que estén disponibles repartidos por el campus. Se pide el uso de gel anti bacterias y anti virus, jabón, toallas de un solo uso y termómetros digitales.

d) Planes de continuidad laboral ante riesgo de bajas y trabajo por turnos.

e) Cumplir aforo máximo permitido y la reducción de espacios.

f) Publicación de información de manera clara y visible en carteles.

Del mismo modo, se insta al esfuerzo y trabajo al máximo de los servicios médicos o mutuas contratados por la universidad para la prevención, que son los encargados de establecer mecanismos para investigación, seguimiento y ayuda de posibles casos. Los servicios de prevención para la reincorporación por tanto deben evaluar el riesgo para las personas especialmente sensibles o colectivos de riesgo más vulnerables.

3. Una visión del modelo educativo desde la perspectiva tecnológica y sus cambios o dificultades

Sin duda alguna, la crisis sanitaria del virus Covid-19 ha puesto de manifiesto el poder de la tecnología. Ya antes de la crisis los docentes han manifestado en diferentes contextos “la necesidad de adquirir nuevas herramientas tecnológicas, recursos didácticos digitales y tecnología educativa que permitan optimizar su didáctica de enseñanza” (Del Val et al, 2016:157) y la necesidad de integrar “las nuevas tecnologías en las metodologías docentes” (Cuesta y Mañas, 2016:2). Muchos de los docentes y profesores se dieron cuenta con esta crisis de la falta de recursos técnicos necesarios, tanto la labor de enseñanza como en la del aprendizaje. Muchos se dieron cuenta de que sus computadoras, ordenadores y otros equipos informáticos eran insuficientes, no estaban preparados o tenían el software necesario. Muchos reconocen haber comprado un ordenador más potente ante la falta de requisitos del mismo ante la nueva situación. A este factor se suma la cuestión de los problemas derivados de averías técnicas en equipos informáticos. De la misma manera, destaca la falta de formación en competencias en el ámbito de las nuevas tecnologías, sobre todo por parte del profesorado senior o de mayor edad. Es también muy importante la cuestión de la capacidad de acceso a Internet de calidad, es decir, la falta de velocidad de conexión o wifi insuficiente, en según qué zonas. Del mismo modo, en la formación online existen diferentes plataformas, que cambian según el docente o el centro universitario. La incertidumbre

y la inquietud surgen cuando cada universidad debe experimentar por sí misma y no puede beneficiarse de la experiencia de otros modelos de éxito probado y los modelos que lo están no son de fácil adaptación de un día para otro que es lo que requería esta ocasión.

Por otro lado recordemos que las TIC han llegado a la Universidad de la mano de los estudiantes acordes a los retos de la actual sociedad tecnológica (Barrientos, 2016:19).

La diversidad y complejidad en algunos casos de determinados contenidos académicos hace que algunas materias sean muy complejas cuando dan el salto del mundo analógico o el aula tradicional al mundo online y digital de las pantallas. Hay temarios complejos para ser expuestos de forma online. Según qué temarios en según qué asignaturas se hace difícil la formación de un día para otro para poder explicarlo en red. Del mismo modo tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como el de realización de pruebas de nivel, exámenes y evaluaciones ha resultado gravemente afectado.

Se ha puesto en marcha un sistema de sustitución de clases por trabajos, tareas y proyectos, tanto individuales, como en pareja o en pequeños grupos de trabajo. Hay docentes que ante la nueva situación de pandemia, han usado la formación virtual para encargar trabajos más que para impartir clases. A diferencia de la metodología clásica, el aprendizaje basado en proyectos parte de una pregunta concreta a la que los alumnos tratan de dar respuesta mediante la construcción de un proyecto (Blasco-Magraner y Botella-Nicolás, 2020: 1).

El hecho de que algunos profesores de entre 60 y 65 años no estén familiarizados con las nuevas

tecnologías, ha hecho que en sus asignaturas su trabajo se limitara a facilitar contenidos estáticos en la red (materiales en PDF o PPT) y al encargo de trabajos o proyectos. A esto hay que añadir el exceso de contenidos de algunos temarios previstos inicialmente para la enseñanza-aprendizaje presencial que se hacen más extensos al dar el salto al digital.

Esto conlleva que el alumnado considere que las prisas en subir materiales por parte de profesores de su universidad redundan en falta de aclaraciones ya que no porque esté colgado un contenido significa que debían entenderlo. Se estima que el salto del analógico al online ha supuesto un exceso de tareas para trabajo autónomo del alumno, una sobrecarga académica y de trabajos por falta de coordinación.

Otro aspecto además de lo tecnológico se refiere al cambio de formación provocado por la pandemia y hay variables como la posibilidad del abandono de los estudios universitarios, la falta de trato personalizado, los problemas de privacidad, derecho a la imagen, acoso en las redes, entre otros riesgos del digital, como las amenazas de distracción o multitarea del estudiante con los dispositivos electrónicos multimedia hiperconectado. También hay problemas psicológicos, de estrés y de inquietud pueden derivar en abandono universitario o cambio de carrera. Hay falta de atención individualizada.

De acuerdo con los posicionamientos tradicionales, nuestros cerebros y mentes están moldeados por nuestras experiencias, que tienen lugar principalmente en el contexto de la cultura en la que vivimos y nos hemos formado (Cabezuelo-Lorenzo & Manfredi-Sánchez, 2019: 472).

El 48% de los alumnos de la

universidad pública y el 37% de la privada reconocen que ha disminuido la atención personalizada. Pueden darse casos de acoso digital y *cyberbullying*, del mismo modo que existe el temor a ser grabado cuando uno participa en clase y hace una pregunta que puede estar sujeta a burla.

El 21% de los alumnos reconocen que graban las clases para repasar por si luego es preciso. El 1,5% reconoce que en alguna ocasión es para bromear, aunque no con la finalidad de hacer *bullying* o reírse de un compañero. Esta postura poco seria nos lleva al problema de la distracción en el aula virtual. El 93,05% de los alumnos encuestados reconocen utilizar el móvil durante la clase, perdiéndose parte de la misma. Otra cuestión ligada al comportamiento es la del protocolo de privacidad. El alumno visita la casa del profesor y viceversa. El 78% de los alumnos y profesores encuestados reconoce haber elegido el fondo que aparece detrás de él en el momento en el que se conecta, ya que es parte de su imagen personal.

En este sentido, la crisis ha motivado nuevas formas para la elaboración y presentación o defensa del Trabajo de Fin de Grado (TFG) y del Trabajo de Fin de Máster (TFM), así como de las prácticas curriculares y la posterior salidas profesionales de los egresados ante el mercado laboral. En la encuestas que se muestra a continuación se manifiesta que el 96% de los alumnos encuestados que se encontraban en esta situación mostraron su preocupación de no llegar a poder defender sus trabajos y que consecuencias les deparará el futuro en lo que parece ser la peor crisis que puede llegar a pasar España.

Bajo este contexto, el tema de la movilidad de alumnos tanto nacionales como internacionales, sobre todo aquella

movilidad recogida bajo el paraguas del proyecto de movilidad internacional Erasmus, se ha visto parada, frenada o abandonada en muchas ocasiones. Organizar el regreso de los alumnos internacionales a sus respectivos países ha sido un reto para los centros educativos.

Así, el tradicional paradigma educativo, donde el profesor es centro del aprendizaje y proveedor de conocimiento, ha sido desplazado por nuevos métodos que ponen al alumno en el centro del proceso a través del aprendizaje experiencial, situándole ante casos y desafíos reales para que genere soluciones, donde el profesor pasa a ser un facilitador del proceso (Agüero, López-Fraile y Pérez-Expósito, 2019:1).

4. Un modelo educativo ante un nuevo escenario: Caso ESERP Business & Law School

Para esta investigación se ha elegido el análisis del prestigioso centro ESERP Business & Law School, que es un referente privada en España, con el fin de analizar la gestión realizada en su gestión y organización para superar como institución educativa la crisis sanitaria de la pandemia del virus Covid-19. El hecho de que ESERP tenga tres sedes o campus (Madrid, Barcelona y Palma de Mallorca) permite además contar con la opinión de profesores y alumnos de diferentes Comunidades Autónomas del conjunto de España.

ESERP Business & Law School, al ser una escuela universitaria privada con treinta y cinco años de antigüedad, con 4.500 alumnos y más de 400 profesores, está muy asentada en el panorama educativo universitario

español. Imparte títulos universitarios propios y universitarios oficiales de grado, máster y doctor. En sus aulas han impartido conferencias, clases, talleres y seminarios varios líderes empresariales, políticos y un total de diecisiete premios Nobel invitados a diferentes actos y eventos educativos.

Las autoridades educativas españolas propusieron el establecimiento de un marco de actuación común para todo el Sistema Universitario Español (SUE) en el que cada universidad, en su ámbito de autonomía, pudiera tomar las medidas más adecuadas. El Gobierno dotó el 2 de abril de 2020 en su conferencia general de política universitaria a las universidades y centros universitarios españoles de la denominada autonomía universitaria y su consecuente *“venia docendi*. Permitiendo a las mismas poder tomar, respetando previamente las medidas sanitarias exigidas por el Ministerio de Sanidad, las clases *online*, las formas de examinar, las formas de hacer prácticas en los programas obligatorios, los contenidos que entrarán en los exámenes y otros aspectos de interés público y académico.

En consecuencia, las universidades actuaron cada una libremente defendiendo los intereses respectivos de las mismas y sus alumnos y la disparidad de decisiones y herramientas tecnológicas bajo un mismo sistema educativo ha sido considerable, algunas de las más utilizadas han las plataformas digitales como Blackboard Collaborate (BBC) o las tutorías personalizadas a través de la herramienta de Google Hangouts Meet.

Los cambios tecnológicos y nuevos modelos de negocio en el ámbito digital están generando nuevos contenidos y formatos (Anguí-Sánchez et al, 2019, p.

1697). Hasta no hace mucho tiempo las informaciones e historias que se narraban tenían carácter monomediático, eran concebidas para ser distribuidas a través de un solo medio. Pero actualmente conviven una gran cantidad de medios y dispositivos (tabletas, móviles, etc.) diferentes, por lo que esta forma de distribuir contenidos de forma unilateral es ya cosa del pasado (Miranda-Galbe y Figuero-Espadas, 2016:115). El denominador común podemos definirlo como aquellos cuya tecnología hace que la información llegue en directo a todo el mundo, el público que recibe esa información exige más calidad y escenarios más atractivos, creíbles y cercanos (Barrientos, Caldevilla-Domínguez y Vargas-Delgado, 2019, p. 26), es decir, más docentes (Alkhaza'leh y Obeidat, 2019).

Algunos responsables de universidades presenciales españolas, algunas centenarias, se han visto obligados a formar a sus alumnos por la pandemia en la opción en línea. Sin embargo, defienden más que nunca las ventajas de la formación presencial, como son la motivación, el clima de estudio, la formación de grupos de estudio, la obligatoriedad de la asistencia a clase, el apoyo del profesor día a día, o la importancia del trabajo estructurado supervisado, así como el trato directo, contacto y *networking* con compañeros y conferenciantes externos, el compañerismo, la comunicación más directa, es decir, el propio proceso de interacción y socialización propio del entorno universitario presencial.

En este sentido, el salto de la formación presencial a la formación digital a distancia era la única forma de poder terminar el curso académico del año 2019/2020 en las mejores condiciones posibles y con garantías

de éxito. Además, lo más importante para ESERP era que la nueva forma de relacionarse no afectase a su modelo de calidad en la enseñanza. Además de poder prepararse para impartir el siguiente curso universitario bajo una realidad educativa y sanitaria que dista mucho de la que antes habíamos conocido previo a la crisis del virus Covid-19.

ESERP Business & Law School partía con algunas de las dificultades con las que se ha encontrado la mayoría del sector universitario en España. Un gran número de alumnos en este caso en sus tres campus, con diferentes formaciones que van desde el nivel de los grados oficiales al de los posgrados y Master tipo MBA. Todas las titulaciones quedaron sujetas a una situación de cambio absolutamente brusco sin tiempo para disponer de una reacción pausada a la hora de encontrar una solución.

En cualquier caso ESERP, como escuela universitaria que dispone también de modalidad de formación digital (*online*) y que invierte siempre en innovación, en formación de sus personal y en nuevas tecnologías, se ha podido adaptar de una forma rápida y con acreditado éxito, estando sus alumnos satisfechos porque ha seguido teniendo a los mismos profesores en el mismo horario y con la participación activa de todos los alumnos en el aula virtual.

Las claves para que ESERP haya podido responder con las mejores garantías ante una transformación de lo presencial a lo digital, tan grande como imprevista, obedecen sin duda al trabajo en equipo y colaboración de toda la comunidad universitaria de las tres sedes, tanto de la parte de dirección, como del personal docente e investigador, o del personal de administración y servicios.

Por supuesto, lo mismo ha ocurrido con sus estudiantes que en su mayoría y, dada la generación a la que pertenecen, no han tenido problemas de adaptación a este tipo de cambios. Si bien ESERP respeta y desarrolla la formación *online*, al mismo tiempo, es una gran defensora de la formación presencial y de sus logros únicos a lo largo de los años. El modelo de gestión de ESERP y las fases de esta particular desescalada hacia una normalidad digital han sido las siguientes:

a) Por un lado, la disposición del máximo número de recursos tecnológicos de los que ya disponía ESERP, sumados a una inversión significativa en tecnología llevada a cabo recientemente a causa del virus Covid-19, con el compromiso de poder llegar a todos los estudiantes en las mismas condiciones, independientemente de las formaciones a las que pertenezcan. Dentro de la dificultad que entraña emprender estas acciones es importante significar que al ser una escuela de ciencias económicas, jurídicas y sociales es más asequible adaptarse al *online*. En este sentido ESERP ha podido utilizar no sólo su propio campus virtual, sino que también otros recursos tecnológicos para ofrecer sus clases "*on live in streaming*" yendo más allá de la formación *online* clásica o tradicional.

b) En otro sentido, la formación del profesorado en la utilización de los recursos virtuales, tarea que si bien se podía antojar como difícil por la gran cantidad de profesorado que hay en su seno docente, no ha acabado siendo un excesivo inconveniente dado que el profesor, estaba ya acostumbrado a trabajar con tecnología virtual.

Como muestra partía ya con un conocimiento previo de herramientas como las videoconferencias,

chats, emails y otros elementos de comunicación digital. Resalta en este sentido, la utilización en sus aulas de pizarras electrónicas inteligentes que interactúan con el alumno incluso a través de sus móviles. La significativa gestión de los coordinadores de todos los programas de ESERP en la formación sobre la impartición de la docencia al profesorado y al alumno a la hora de coordinar todas las acciones. Ha sido fundamental para una puesta en marcha eficaz, rápida y con garantías de éxito.

c) Sobre los contenidos informativos ha primado el desarrollo de clases virtuales *on line/ in streaming* con actividades formativas eminentemente prácticas, ya que el alumno presencial no está acostumbrado a una formación *online* estática, en consecuencia se llevaron a cabo, presentación de trabajos; chats virtuales de discusión; debates virtuales *in streaming* y evaluaciones y tutorías por videoconferencia, donde las medidas que garanticen un correcto desarrollo de calidad no son cuestiones menores.

Quizás esta haya sido la situación más compleja a la que se ha enfrentado ESERP, dado el poco tiempo de reacción para su implementación, si bien se partía con la ventaja de la utilización de su campus virtual, no solo como herramienta de comunicación si no también, de gestión de tareas formativas.

d) Por último, la comunicación en el seno de la organización, como elemento esencial para la consecución de las acciones de cambio, ha sido una cuestión fundamental, dado que los recursos con los que ha podido contar ESERP solo eran los digitales, mediante comunicaciones vía email u otros y además, con la dificultad añadida de tener que ser muy convincentes tanto

en las directrices tomadas como en el propio día a día, ya que nos estamos enfrentando a una situación cambiante y que genera noticias relacionadas con la educación, que en muchos casos es contradictoria y provocan incertidumbre en toda la comunidad universitaria.

En otro orden de ideas el pilar básico en la estrategia era el mantenimiento de los estándares de calidad y excelencia académica través del establecimiento, con criterios objetivos, del nivel mínimo que deben alcanzar los estudiantes en los diversos cursos y asignaturas para la verificación de la adquisición de las competencias y de los conocimientos por el alumnado.

Todo ello quedó condicionado a que las competencias generales y específicas no alcanzadas puedan obtenerse, en caso puntuales, de ser preciso, en cursos posteriores y años siguientes, pero solo en determinadas excepciones. Desde el día 16 de marzo de 2020 en ESERP toda la formación de los distintos Grados y sus asignaturas se adaptó de manera efectiva para impartirse en modalidad *Live-*Streaming* siguiendo toda la programación académica para que el estudiante alcanza todas las competencias, resultados de aprendizaje y realice todo el sistema de evaluación previsto.

La nota final en cada asignatura en ESERP corresponde a un 50% de evaluación continua y el otro 50% a los exámenes parciales. En aquellas asignaturas que su contenido sea más práctico, será necesario adaptar el sistema de evaluación y reforzar la parte de evaluación continua. Los datos ofrecidos a través de una encuesta en los campus de ESERP en Madrid y en Barcelona revelan que de 1.370 alumnos en las áreas de Ciencias Económicas,

Sociales y Jurídicas, se realizan una media de 4.123 accesos semanales por parte de los estudiantes, siendo un promedio de 1.210 accesos únicos y una duración media de 48 horas y 36 minutos. Por su parte, el claustro realiza un media de 420 accesos semanales, 106 accesos únicos y con una duración por término medio de 50 horas. En paralelo, ESERP continúa con la actividad planificada en el Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT) donde los coordinadores académicos, junto con los tutores, realizan un seguimiento de cada estudiante para ayudarlos y apoyarlos tanto a nivel académico como emocional.

Este seguimiento se realiza mediante correo electrónico, teléfono y videoconferencia, dado que se han habilitado espacios virtuales privados donde los coordinadores y tutores pueden reunirse con los estudiantes. Los coordinadores académicos realizan un seguimiento diario de todas las sesiones con el soporte del departamento de tecnologías (TICS) para solucionar cualquier posible incidencia técnica que puedan tener docentes o estudiantes durante las sesiones.

Por todo lo expuesto anteriormente para ESERP no es necesario realizar refuerzos y adaptaciones de la programación académica en cursos posteriores como norma general. Durante el proceso de adaptación Covid-19 que nos ha llevado a esta nueva situación es muy importante garantizar la máxima transparencia y anticipación de cualquier prueba o actividad de evaluación a los estudiantes. Deben de disponer de toda la información en los distintos canales de comunicación. Para ESERP es imprescindible evitar la improvisación y contradicción de las informaciones facilitadas.

4. Consideraciones finales

Este estudio analiza y describe las acciones tomadas en España ante la pandemia del virus Covid-19 que ha tenido un especial impacto en las instituciones educativas pues fueron las primeras en tomar medidas en un contexto de inacción original. La reacción inmediata fue la de no parar ni interrumpir la actividad académica ni perder el curso 2020/2021 e inmediatamente optar por las herramientas digitales. La investigación pone de manifiesto el éxito del salto del modelo presencial tradicional y analógico al modelo online y digital y a distancia gracias al *software*, las plataformas tecnológicas, la nueva estructuración de los módulos didácticos, el apoyo psicológico, e incluso los nuevos contenidos adaptados para el formato digital.

Implementar un nuevo modelo exige por parte de todos de cierta flexibilidad tanto en los criterios a utilizar, como en el sentido crítico sobre los mismos, pues debía ponderar la empatía recíproca entre todos los miembros de la comunidad de ESERP para poner en marcha toda la maquinaria formativa. Ahora es cuando vendrá el verdadero desafío y al que ESERP debe hacer frente con absoluta determinación. Ser capaces a lo que a medio plazo presumiblemente se avecina, un curso 2020-2021 que resultará atípico pero que se ha de afrontar con responsabilidad y compromiso. En el nuevo escenario deben prevalecer las medidas de seguridad e higiene tanto de los docentes, como del alumnado y del resto del personal universitario. En este contexto, se tendrán previstos todos los escenarios posibles de presencialidad (parcial, escalonada hacia la totalidad

presencial, limitada, y/u otras fórmulas). Del mismo modo, se invertirá en desarrollo tecnológico y todo ello sin perder en ningún momento el valor que tiene la presencialidad en las aulas y en todos los centros y de lo que significa el contacto directo con toda la comunidad universitaria. No hay que olvidar que la formación en entornos colaborativos y más aún presenciales siempre resultará la más eficaz de las enseñanzas.

En conclusión, las universidades iberoamericanas han de encontrar nuevas maneras para crecer y llevar a cabo más proyectos más que eliminarlos o no hacerlos. La universidad presencial se transforma en un nuevo lugar plagado de retos y no puede perder el control teniendo que abrazar los grandes progresos del online, lo que no significa que los abandone pero no es su misión, esos retos avanzan a una *hipervelocidad* sin precedentes pero si se ha de centrar en cómo el llevar a cabo las nuevas habilidades específicas de aprendizaje presencial que no tengan competencia y pueda ofrecer el online y hacerse más fuerte siendo igual de importante haciéndolo bien en la universidad presencial como dándolo a conocer. En consecuencia los equipos que se creen cuando se reactive el trabajo deben de empezar ya a constituirse y estar compuestos de gente brillante con el objeto de que generen expectativas altas, solo así tendremos altas expectativas, viendo que el nuevo entorno universitario que acoja el cambio lo vean como una oportunidad no como una amenaza.

Referencias bibliográficas

- Abello-Romero, J., Mancilla, C., Molina, C. y Palma, Á. (2018). Relación entre divulgación de información y características de universidades latinoamericanas. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 23(1), 67-89.
- Almansa-Martínez, A. y Fernández-Souto, A. B. (2020). Professional Public Relations (PR) Trends and Challenges. *El profesional de la información*, 29(3), e290303. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.03>
- Aguiar, V. L. (2006). *Gobernanza y gestión pública*. Fondo de Cultura Económica (FCC).
- Anguí-Sánchez, D.; Cabezuero-Lorenzo, F. y Sotelo-González, J. (2019). Innovación tecnológica y social en los nuevos medios digitales norteamericanos. Análisis del caso de Quartz News. *Revista Latina de Comunicación Social*, 1697-1713. <http://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1405>
- Agüero-Pérez, M. M.; López-Fraile, L. A. y Pérez-Expósito, J. (2019). Challenge Based Learning como modelo de aprendizaje profesionalizante. El caso del programa de la Universidad Europea con Comunica+A” *Vivat Academia-Revista de Comunicación*, 149, 1-24. <http://doi.org/10.15178/va.2019.149.1-24>
- Barberá-González, R. y Martín-del-Fresno, F. (2019). El populismo de izquierdas en el discurso de Pablo Iglesias. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 49, 141-158. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.49.141-158>
- Barrientos-Báez, A. (2016). GDS-AMADEUS. Propuesta de innovación didáctica. En VV.AA. *TIC actualizadas para una nueva docencia universitaria*. McGraw Hill. <http://rd.unir.net/sisi/research/resultados/1524045566Libro%206.%20Segundas.%209788448612658.pdf>
- Blasco-Magraner, J. S. & Botella-

- Nicolás, A. M. (2020). Aprendizaje por proyectos en la clase de bachillerato: la opereta *La Corte del Faraón*. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 51, 1-15. <http://doi.org/10.15198/seeci.2020.51.1-15>
- Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. y Vargas-Delgado, J. J. (2019). El protocolo, la puesta en escena y la persuasión en los debates políticos televisados. *Redmarka. Revista de Marketing Aplicado*, 23(3), 17-27. <https://doi.org/10.17979/redma.2019.23.3.5872>
- Cabezuelo-Lorenzo, F. & Manfredi-Sánchez, J. L. (2019). Posverdad, fake-news y agenda política en el discurso de Trump en Twitter. *Revista Historia y comunicación social*, 24(2), 449-483. <https://dx.doi.org/10.5209/hics.66291>
- Caldevilla-Domínguez, D., Rodríguez-Terceño, J. & Barrientos-Báez, A. (2019). El malestar social a través de las nuevas tecnologías: Twitter como herramienta política. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 1264-1290. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1383-66>
- Caldevilla-Domínguez, D.; Barrientos-Báez, A. y Fombona-Cadavieco, J. (2020). Evolución de las Relaciones Públicas en España. *El profesional de la información*, 29(3), e290305. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.05>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *Measuring the Impact of COVID-19 with a view of reactivation (Special Report N°2)*. Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/en/publications/45477-measuring-impact-covid-19-view-reactivation>
- Córdova-Morán, J. et al. (2020). Profesores 2.0 y el uso de herramientas tecnológicas de apoyo educativo: percepciones de profesores. *Revista Inclusiones*, 7(1), 58-71.
- Cuesta-Cambra, U. y Mañas-Viniegra, L. (2016). Integración de la realidad virtual inmersiva en los Grados de Comunicación. *Icono* 14, 12(2), 1-21.: <http://doi.org/10.7195/ri14.v14i2.953>
- Del Val, P., Cabrera, L. y Gordon, D. (2016). Competencias digitales y software educativo: un caso práctico en matemáticas digital. *Revista Inclusiones*, 3, 157-179.
- Ganga, F. y Nuñez, O. (2018). Gobernanza de las organizaciones: acercamiento conceptual a las instituciones de Educación Superior. *Revista Espacios*, 39(20).
- Ganga, F. y Viancos, P. (2018). Tipología de universidades: una propuesta a partir del rol del máximo directivo. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación Política y Valores*, V(2),
- Ganga, F., Abello, J. y Quiroz, J. (2014). Gobernanza universitaria: una mirada histórica y conceptual en Ganga, F. (Coord.). *Gobernanza universitaria: Aproximaciones teóricas y empíricas*. pp. 11-20. Editorial CEDAC, Universidad de Los Lagos. Osorno (Chile)
- Ganga-Contreras, F. (2017). El Flipper Burocrático en las Universidades. *Inter ciencia*, 42(1), 58-62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339/33949290010>
- García-Nieto, M. T., Viñarás-Abad, M. y Cabezuelo-Lorenzo, F. (2020). Medio siglo de evolución del concepto de Relaciones Públicas (1970-2020). Artículo de revisión. *El profesional de la información*, 29(3), e290319. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.19>

- Gelado-Marcos, R., Puebla-Martínez, B. y Rubira-García, R. (2019). Comunicación política y personalización de contenidos. ¿Es Twitter el nuevo medio de referencia para la interacción entre gobernantes y gobernados?" *Revista Internacional de Investigación en Comunicación aDResearch ESIC*, 20(20), 8-19. <https://doi.org/10.7263/adresic-020-01>
- Miranda-Galbe, J. y Figuero-Espadas, J. (2016): El rol del prosumidor en la expansión narrativa transmedia de las historias de ficción en televisión: El caso de El Ministerio del Tiempo. *Revista Index Comunicación*, 6(2), 115-134. <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/223/205>
- Tapia, A. et al. (2010). Los estudiantes universitarios ante las redes sociales: cuestiones de uso y agrupación en estructuras elitistas o pluralistas. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, XIII(113), 45-56. <https://doi.org/10.15178/va.2010.113.44-56>
- Torres-Romay, E. y Corbacho, J. M. (2011). Redes sociales y docencia en los estudios de publicidad. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, XIV(117E), 795-807. <https://doi.org/10.15178/va.2011.117E.795-807>
- Viñarás-Abad, M., González-Vallés, J. y Rincón-Alonso, S. (2020). La Comunicación Interpersonal y la Comunicación Interna en las empresas: un análisis desde la profesión y la Universidad. *Comunicación y Hombre*, 16, 335-354. <https://portalderevistas.ufv.es/index.php/comunicacionyhombre/article/view/607/603>