

“Impacto de las actividades académicas no presenciales y la COVID-19 en un grupo de estudiantes de medicina durante el año 2020”

Santiago Maffia Bizzozero¹

(UBA) smaffia@fmed.uba.ar

Fecha de recepción: 10 mayo 2021

Fecha de aceptación: 2 junio 2021

Maffia Bizzozero, S. (2021) Impacto de las actividades académicas no presenciales y la COVID-19 en un grupo de estudiantes de medicina durante el año 2020. *Campo Universitario*. 2(3) Enero-Julio 2021, pp. 1-20

Resumen

Las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) en general, y particularmente en educación, son las que posibilitan el acceso a más información, la que puede ofrecerse en forma permanente complementando los materiales y espacios disponibles que son limitados. La excepcionalidad de las circunstancias ocurridas con la emergencia de la COVID-19 a partir del año 2020 implicó la necesidad de una rápida adaptación hacia el uso de nuevas tecnologías. El impacto de dicha circunstancia sobre los y las estudiantes y la percepción del proceso de aprendizaje que llevaron adelante es donde está dirigida esta experiencia. Se propuso a las y los estudiantes que realizaran una encuesta al finalizar el curso regular. Las y los estudiantes que cursaron la asignatura anatomía se han adaptado a las actividades académicas no presenciales propuestas, no han tenido problemas en cuanto a disponer de tecnología ni de conectividad. Han valorado positivamente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a dichas actividades y la interacción con las redes sociales. Al mismo tiempo que han experimentado disruptores como angustia, ansiedad y depresión ponderando como muy importante la interacción con pares y docentes.

Palabras clave: Universidad – anatomía – covid-19 – enseñanza superior – enseñanza remota

¹ Facultad de Ciencias Médicas-Universidad de Buenos Aires. Paraguay 2155 (1121) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. smaffia@fmed.uba.ar



Abstract:

Communication and information technologies allow access to more information, which can be offered permanently, complementing the materials and available spaces that are limited. The exceptional circumstances that occurred with the emergence of COVID-19 as of 2020 implied the need for a rapid adaptation to the use of new technologies. The impact of this circumstance on the students and the perception of the learning process that they carried out is where this experience is directed. The students were asked to carry out a survey at the end of the regular course of the subject. The students who took the subject have adapted to the proposed non-contact academic activities, they have not had problems in terms of having technology or connectivity. They have highly valued the use of information and communication technologies applied to such activities and interaction with social networks. At the same time, they have experienced disruptors such as anguish, anxiety and depression, considering the interaction with peers and teachers as very important.

Key Words:

University - anatomy - covid-19 - higher education - remote teaching

Introducción:

El modelo educativo se ve enfrentado hoy a una crisis por motivos de la emergencia sanitaria de la COVID-19. La educación remota responde en estos tiempos integrando el aprendizaje virtual, el aprendizaje a distancia, el aprendizaje en casa y las pedagogías innovadoras necesarias a la hora de abordar este modelo educativo inédito en la educación superior. Si bien la educación a distancia no es nueva, si lo es el hecho de que algunas disciplinas, como las ciencias de la salud, que no contemplaban este modelo para la totalidad de asignaturas, lo estén utilizando de modo exclusivo (Balladares, 2020). Las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) en educación son las que posibilitan el acceso a más información, la que puede ofrecerse en forma permanente complementando los materiales y espacios disponibles que son limitados. Si bien la práctica de la enseñanza presencial de la anatomía es una de las metodologías tradicionales que se utilizan en nuestro medio la que incluye el uso de material didáctico y preparaciones anatómicas, la excepcionalidad de las circunstancias ocurridas con la emergencia de la COVID-19 a partir del año 2020 implicó la necesidad de una rápida adaptación hacia el uso de nuevas tecnologías aplicadas a las actividades no académicas y como método de enseñanza remota de emergencia. El impacto de dicha circunstancia sobre los y las estudiantes y la percepción del proceso de aprendizaje que llevaron adelante es hacia donde está dirigida esta experiencia y a partir de ello de como resignificar la relación de la universidad con el aprendizaje a distancia. Ese desafío obliga a actuar a todos los



actores inclusive a los más resistentes a una mayor apropiación de la cultura digital puesto que las instituciones tradicionales deben concebir nuevas experiencias de aprendizaje remoto y éstas convertirse en uno de los aspectos centrales del proceso de formación de las y los estudiantes (Prensky, 2010) (Prado Kuklinski & Cobo, 2020).

En el caso de muchas universidades donde ya había un camino recorrido en los procesos de digitalización, se pudo dar una respuesta satisfactoria ante la coyuntura, mientras que en las universidades donde no había experiencias preliminares en educación remota o a distancia se han identificado grandes dificultades para responder con inmediatez a la creación de una plataforma tecnológica efectiva, viendo comprometidos algunos sistemas educativos y la formación de los de estudiantes (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020). En el caso de nuestra Unidad Académica (UA1 de Anatomía) ya contábamos con dicho espacio virtual; en el caso de la Facultad de Ciencias Médicas fue necesario el desarrollo de un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje que estuvo disponible a partir del segundo cuatrimestre del 2020, lo que permitió una rápida adaptación en ambos casos. En este sentido se persiguió estrategia de presentación de contenidos de aprendizaje a distancia que abarcara momentos sincrónicos y asincrónicos, así como contenidos de consumo pasivo (de uno a muchos) y otros teniendo al estudiante con un rol de prosumidor, es decir, usuarios que son consumidores y productores a la vez (Prado Kuklinski & Cobo, 2020).

Para comprender correctamente los beneficios que proporciona esta propuesta académica, es necesario entender las características propias del grupo de alumnas y alumnos al que está destinado. Un concepto que se debe introducir es el de “nativos digitales”. El término fue acuñado por Marc Prensky haciendo alusión a las personas que, rodeadas desde temprana edad por las nuevas tecnologías y los nuevos medios de comunicación que consumen masivamente, desarrollan otra manera de pensar y de entender el mundo (Prensky, 2010).

Otro término importante es el de Web 2.0 (O` Reilly, 2021), el cual hace referencia a una segunda etapa en la historia de la web, abandonando la idea original que la caracterizó en un principio. En el nuevo modelo los contenidos son generados por las y los usuarios, se permite la interacción entre ellas y ellos y sólo necesitan conectividad, un dispositivo físico para llevarla a cabo y conocimientos básicos en el uso de la red. Uno de los principales beneficios que ofrece la Web 2.0, es el hecho de facilitar la conformación de redes entre los individuos conformando lo que él denomina



“arquitectura de la participación”. Con esta mirada, cada vez que una persona utiliza estas nuevas tecnologías de la información y la comunicación para generar una herramienta novedosa, la red se complejiza y, por lo tanto, se enriquece. La Web 3.0 es un salto tecnológico que implicó el cómo se accede a esta información y, hoy, ya hay quienes hablan de la Web 4.0 que tenderá a utilizar la información ya existente, pero de una manera más natural y efectiva, es decir, más inteligente (Santamaria, 2016). Estos niveles de integración, más completos y personalizados, implican necesariamente el cambio de paradigma en educación superior.

Planteamiento del problema:

La experiencia inédita de la pandemia ocasionada por el SARS-CoV-2 a partir del año 2020 implicó que debiera sostenerse la actividad académica universitaria, no obstante, regían normas de aislamiento social lo que impedía la concurrencia de estudiantes, docentes y personal no docente a los establecimientos educativos. A partir de la emergencia de la COVID-19 se instaló como única alternativa la educación remota de emergencia. Una primera respuesta, equivocada en nuestra opinión, que se generó en los primeros tiempos que implicaron la transformación de una educación remota a través de la educación virtual, ha sido trasladar la lógica de una clase presencial a una videoconferencia o clase en línea donde la y el estudiante pasaba mucho tiempo frente a un dispositivo electrónico escuchando unidireccionalmente la voz del docente, además de la pérdida de la interacción humana que esto implicó, también se notó la falta de preparación del profesorado en competencias digitales (Balladares, 2020).

Aquí surge, entonces, la hipótesis que se planteó en primera instancia ¿puede instrumentarse una educación remota o a distancia en todas las áreas cuyo desarrollo presencial no agregue un valor diferencial, pensando en un modelo mixto o híbrido expandiendo la universidad y cómo esto es percibido por las y los estudiantes?.

Este escenario brindó la oportunidad de analizar cuestiones relativas a la hipótesis planteada en relación al uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje práctico de la anatomía.

La asignatura anatomía correspondiente al primer año de la carrera de medicina en la Facultad de Ciencias Médicas (UBA) se desarrolla durante el primer año del ciclo biomédico, es una asignatura anual que presenta sus contenidos en tres módulos, aparato locomotor, esplacnología y neuroanatomía. Durante al año 2020 las autoridades de la Universidad y de la Facultad de Ciencias Médicas, en consonancia con las directivas emanadas por la autoridad sanitaria y los gobiernos Nacional y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, dispusieron el desarrollo de actividades académicas no presenciales durante el ciclo académico 2020. Esto motivó que el curso regular de la asignatura se desarrollara exclusivamente a través de un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) desarrollado con la herramienta Moodle ® que ya era utilizado para desarrollar actividades complementarias a la actividad presencial. La circunstancia particular señalada requirió la actualización de los contenidos y los recursos disponibles mediante la incorporación de nuevos materiales y recursos tecnológicos y pedagógicos. Mostraciones videoasistidas de preparaciones, clases expositivas en videoconferencias, conferencias sincrónicas, cuestionarios de autoevaluación, guías de estudio, bibliografía en formato digital, atlas digital de anatomía, etc.

La totalidad de estudiantes que cursaron la asignatura durante el año 2020 de modo no presencial asignados a la Primera Unidad Académica del Departamento de Anatomía, fueron 2847, de ellos el 51,28% regularizó la asignatura, es decir aprobó los tres parciales o sus recuperatorios y cumplió con las actividades requeridas para rendir el examen final; el 41,16% quedó en condición de estudiante libre y el 7,55% se dio de baja en la asignatura. Si se comparan estos resultados con los años previos se observa que no existen diferencias porcentuales en los últimos 5 años considerando que a cantidad de estudiantes asignados se ha ido incrementando desde el 2015 (**gráfico 1**).



Gráfico 1: estudiantes asignados por año a la 1ª Unidad Académica

La aplicación en educación superior de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se ha ido introduciendo en la educación superior, especialmente en el último decenio. Numerosos autores ponen en evidencia su utilidad en el campo de las ciencias morfológicas (Bouza & Guardado, 1999) (Inzunza & Bravo, 1999) (Cardozo, 2008). Muchos de ellos se refieren a la identificación de dos dificultades fundamentales, la cantidad de estudiantes y la limitada disposición de material cadavérico. Ambas situaciones han contribuido a la necesidad de generar nuevos espacios de enseñanza diseñados a partir de los recursos que ofrecen las TIC y su manejo estratégico fomentando la maximización y potenciación de los recursos disponibles para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. El desarrollo en tal sentido se ha visto acelerado por la emergencia sanitaria que representó la COVID-19 a partir del 2020.

En tal sentido parece necesario considerar que es central tener presente en este contexto lo que propone Salcido (2003) quien precisa que la socialización del conocimiento está basada en un proceso complejo de influencias, ambientes culturales, condiciones positivas y negativas y en medio de esa complejidad el individuo en su interacción social construye su propio conocimiento y lo comparte con otros individuos en la colectividad; sin embargo, para que surja un conocimiento, idea o pensamiento nuevo, siempre se constituye contra la presión social, en una zona de baja presión social o en un punto de encuentros y agitaciones de reglas; lo nuevo precisa condiciones socioculturales inmediatamente no represivas para no ser destruido (Salcido, 2003).

Materiales y métodos:

Se propuso a las y los estudiantes que realizaran una encuesta al finalizar el curso regular de la asignatura, ello es luego de haberse desarrollado el tercer y último examen parcial. Dicha encuesta estuvo disponible en el entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) disponible en línea en www.anato1.com.ar, constó de 48 preguntas con respuestas cerradas y persiguió conocer aspectos sociodemográficos generales del grupo de estudiantes, de qué modo creían que había impactado la pandemia en su situación personal y académica y el grado de satisfacción con la organización académica y los materiales disponibles, al igual que el grado de satisfacción personal en cuanto a la adquisición de conocimientos vinculados con el programa de la asignatura.

La encuesta fue de participación voluntaria y con acuerdo previo, es decir con expresión de consentimiento por parte de las y los participantes. Como se mencionó se construyó un instrumento con preguntas cerradas.

En relación a los datos sociodemográficos interesó el género, la edad, la localidad de residencia (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Gran Buenos Aires, interior de la Provincia de Buenos Aires, interior del país y exterior). También se preguntó sobre la actividad laboral, el tipo de relación laboral (relación de dependencia, autónomo, contrato de locación de servicios, pasantías), si el trabajo era considerado esencial o no en relación a la legislación vigente. También se preguntó si la o el estudiante o algún familiar o amigo había padecido COVID-19. Como datos considerados relevantes en educación remota se preguntó sobre el tipo de conexión a internet que utilizaba, el tipo de dispositivo, si se había tenido que invertir dinero en equipamiento, desde dónde se realizaba la conexión. Las preguntas que requerían una escala de valoración se presentaron con las opciones: muy importante, importante, poco importante o nada importante; excelente, muy bueno, bueno, regular y malo. En relación al grado de afectación del aislamiento social preventivo y obligatorio (cuarentena) instrumentado se preguntó de qué manera se consideraba que había afectado a cada participante si lo había afectado o no, si se sentía más ansioso, angustiado, desmotivado o deprimido.

Luego de ello se realizó el análisis de los resultados mediante planillas de cálculo y la descripción de los mismos.

Resultados:

De la encuesta participaron 1790 estudiantes que habían completado el curso regular de la asignatura anatomía, ello representó el 62,8% del total de estudiantes inscriptos en la misma. Ello implica un nivel de confianza de 99% con un margen de error del 2% de acuerdo a la población total (2847 estudiantes). En relación al género de ellos y ellas, el 74,3% correspondió al género femenino, 25,4% al género masculino y 0,28% otros géneros. El mayor número de estudiantes distribuidos por grupo de edad se encontró en los de más baja edad, 31,4% entre los 18 a 20 años, 28,7% entre los 21 y 22 años y el 15,2% entre los 23 y 24 años; es decir, el 75,4% de las y los estudiantes tiene una edad entre 18 y 24 años (**Gráfico 2**).

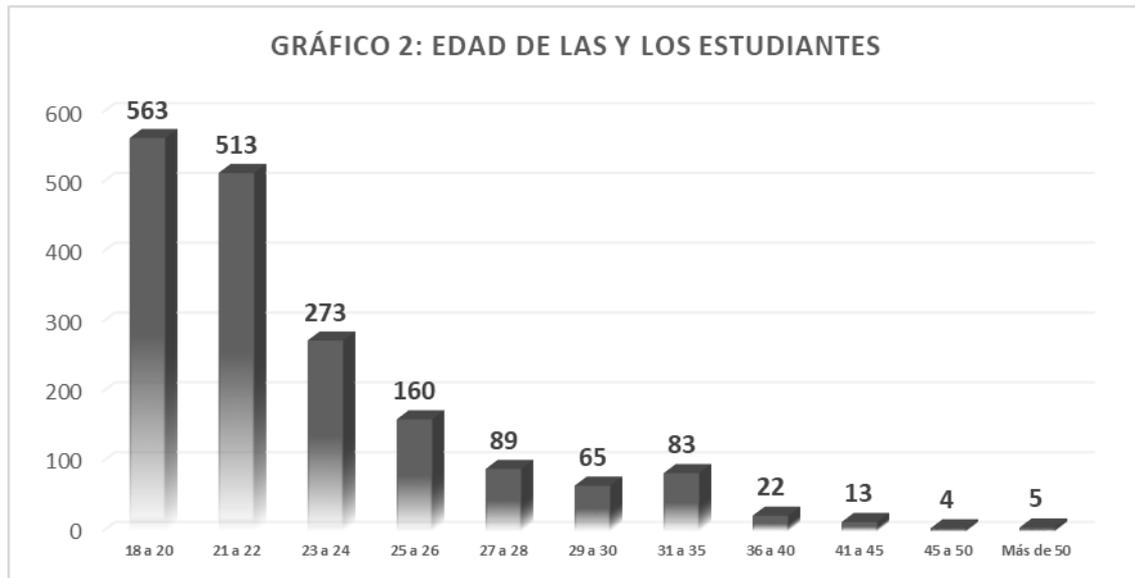
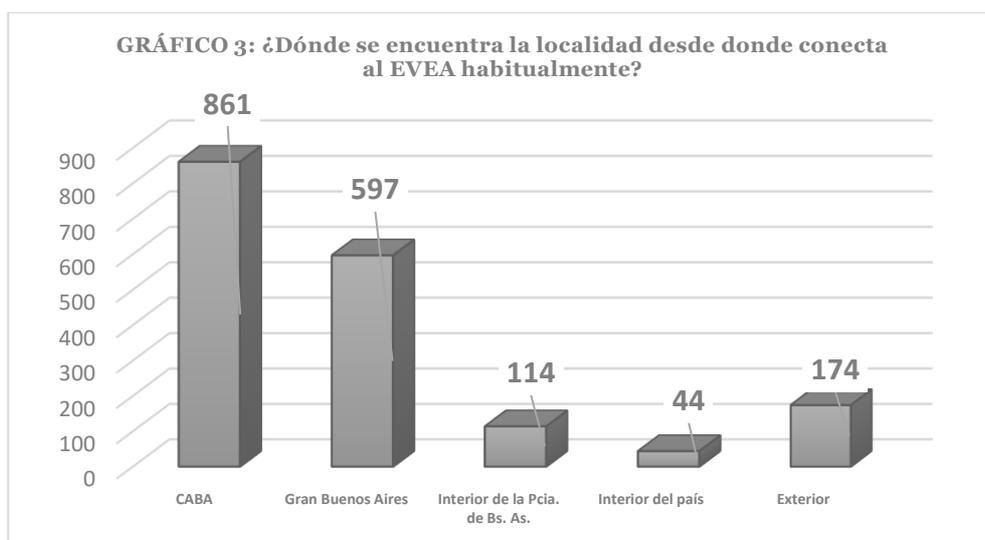


Gráfico 2: Edad de las y los estudiantes

Respondió que vive con familiares el 69,2%, vivir sola o solo el 13,2% y con amigos el 17,6%. Manifestó tener hijos el 3,4% de las y los estudiantes. La localidad desde donde accedían habitualmente al EVEA se ubicó en el 48,1% de los casos en la Ciudad de Buenos Aires, el 33,4% en el Gran Buenos Aires, en el interior de la Provincia de Buenos Aires el 6,4%, en el interior del país el 2,4% y el 9,7% en el exterior (gráfico 3). Esto implica que el 81,5% de las y los estudiantes acceden remotamente a los contenidos desde el AMBA.²



² Área Metropolitana Buenos Aires (Ciudad de Buenos Aires y Gran Buenos Aires).

Gráfico 3: ¿Dónde se encuentra la localidad desde donde conecta al EVEA habitualmente?

Más de la mitad de las y los estudiantes manifestaron que trabajaban, el 53,2% del total, siendo trabajadores esenciales el 19,5% de ellos. El 36,6% manifestó trabajar en relación de dependencia, el 31% hacerlo por cuenta propia (autónomo), el 5,4% por contrato y el 2,7% en algún régimen de pasantía.

Se preguntó a las y los estudiantes si habían padecido COVID-19, el 11% respondió que sí lo había padecido. El 67,9% manifestó que un familiar o amigo había padecido COVID-19 (gráfico 4). Este indicador debe ser interpretado en el momento en que fue tomada la encuesta, cuando de acuerdo a los datos epidemiológicos habían descendido los casos significativamente.

El 95,9% respondió que contaba con conexión a internet en su domicilio y el 94,2% ingresó al EVEA desde el mismo, 4,7% lo hacía desde el domicilio de parientes o amigos, 0,84% desde el domicilio laboral y el 0,26% desde locales públicos. Accedían utilizando conexión Wifi el 85,8% de los encuestados, mediante cable o fibra óptica el 9,8%, con dato celulares el 3% y con conexión telefónica el 1,4%.

El acceso al EVEA lo hacían a través de su notebook el 59,1%, a través de su ordenador personal (PC) el 23,2%, con su teléfono inteligente el 14,3% y con una tableta el 3,4% (gráfico 5). El 71,2% de las y los estudiantes manifestó que el dispositivo a través del cual accedían era propio, el 24,6% compartido, el 3,6% prestado, el 0,3% de su trabajo, alquilado el 0,1% (2 estudiantes) y de una institución un solo estudiante (0,06%). Contaba con cámara web el 62,1% de los estudiantes y con micrófono el 70,6%.

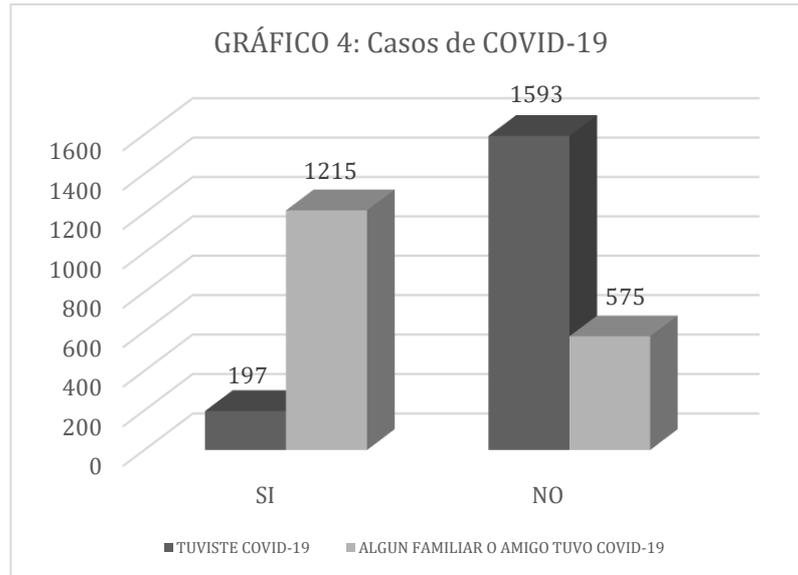


Gráfico 4: Casos de COVID-19

Se les preguntó a las y los estudiantes si habían tenido que gastar dinero para adquirir nuevos dispositivos o en tecnología para poder acceder a las actividades no presenciales, el 66,3% (1187 estudiantes) respondió que no. Se preguntó lo mismo sobre la necesidad de gastar más dinero en materiales de estudio complementarios (libros, apuntes, clases particulares o de apoyo, etc.), el 62,6% respondió que sí. Si bien la mayoría de los estudiantes no han manifestado tener inconvenientes de acceso a dispositivos de conexión o internet, si dos tercios de ellos han tenido que gastar dinero extra para acceder remotamente a los mismos, ya sea en dispositivos o conectividad.

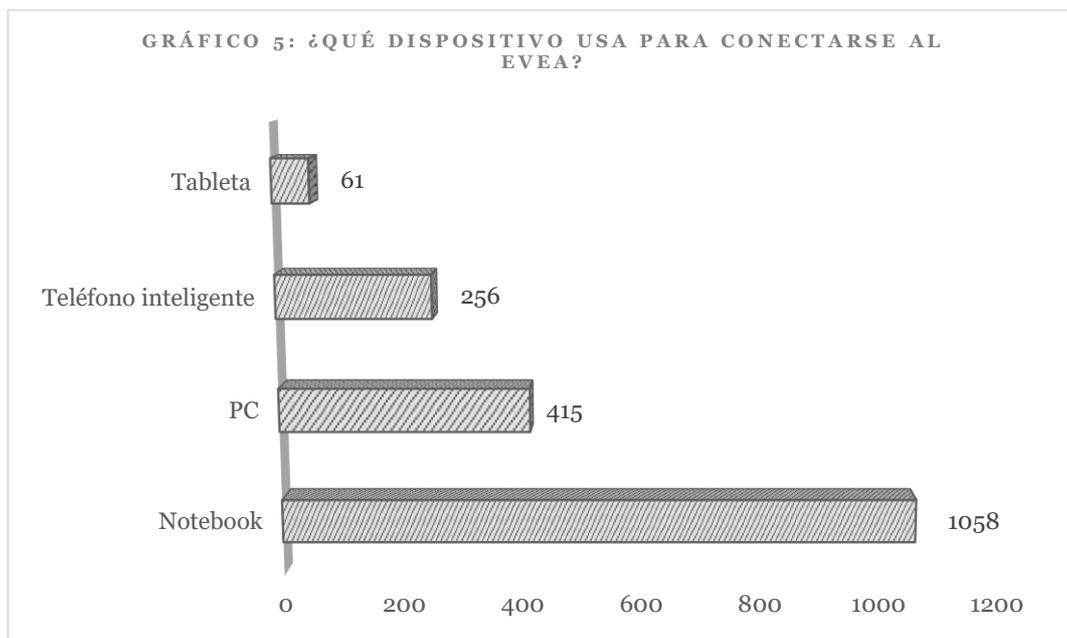


Gráfico 5: ¿Qué dispositivo usa para conectarse al EVEA?

Se preguntó a las y los estudiantes cómo les había afectado el aislamiento social preventivo y obligatorio (cuarentena) debido al COVID-19, el 26,9% (481) manifestó que no lo había afectado, se sintió más ansioso el 21% (375), se sintió más angustiado el 21,5% (384), se sintió más deprimido el 11,5% (206) y se sintió más desmotivado el 19,1% (344), es decir que el 73,1% de las y los encuestados se sintió afectado de algún modo; los datos se muestran en el gráfico 6. A la hora de definir programas, cronogramas, asignación de tareas, desarrollo de contenidos en medios digitales y evaluaciones, los docentes deben considerar especialmente que, más allá de las individualidades, la mayoría de estudiantes ha manifestado que la cuarentena le ha afectado en su salud mental.

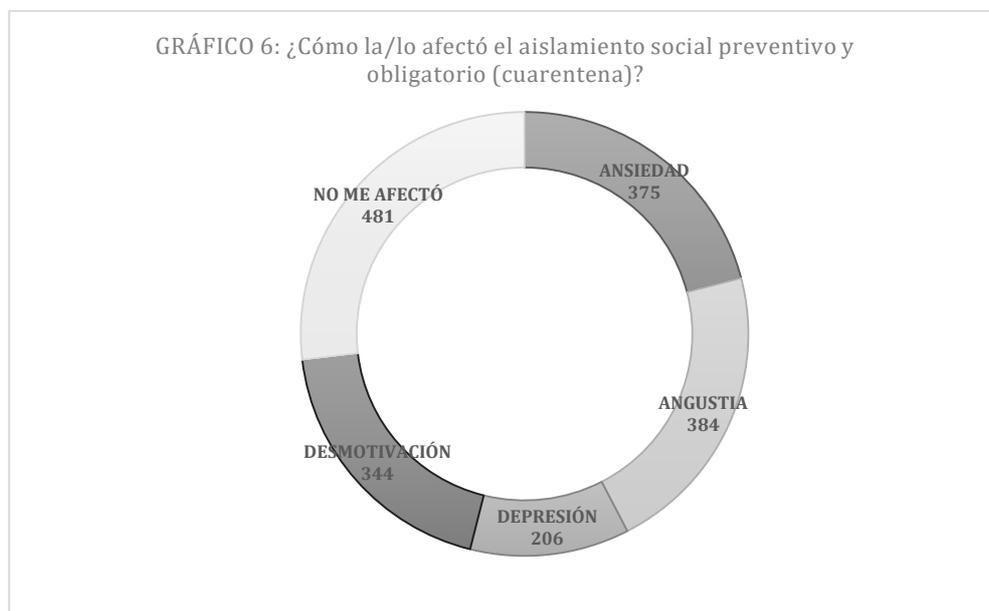


Gráfico 6: ¿Cómo la/lo afectó el aislamiento social preventivo y obligatorio (cuarentena)?

En relación a la percepción de las y los estudiantes sobre cómo afectarán las actividades académicas no presenciales su formación médica, el 43,8% consideró que no influirá, el 12,9% consideró que influirá positivamente y el 43,3% consideró que lo hará negativamente. Se preguntó lo mismo en relación al conocimiento académico propio de la asignatura adquirido durante este año académico, el 23% consideró que no influyó, el 28,4% que influyó positivamente y el 48,6% que lo hizo negativamente. Además, se preguntó, en el mismo sentido, a las y los estudiantes si consideraban que la asignatura podía ser cursada de manera no presencial (virtual) exclusivamente; el 30,4% consideró que sí, mientras que el 69,6% que no. El 44,4% de las y los estudiantes consideró que es posible tener una formación equivalente a la obtenida en las actividades presenciales con las actividades no presenciales y el 51,4% estuvo de acuerdo con que se les requiera aprobar algunas

actividades no presenciales periódicamente (semanales) para poder acceder al trabajo práctico presencial.

En relación a la interacción con pares y docentes se preguntó a las y los estudiantes qué importancia le asignaban al contacto presencial con ellos para la generación y adquisición de conocimientos. El 38,9% consideró muy importante el contacto con otros estudiantes, el 41,5% lo consideró importante, el 16,8% poco importante y el 2,8% nada importante; en relación al contacto presencial con docentes, el 64,1% lo consideró muy importante, el 29,7% importante, el 5,4% poco importante y el 0,8% nada importante (**Gráfico 7**).

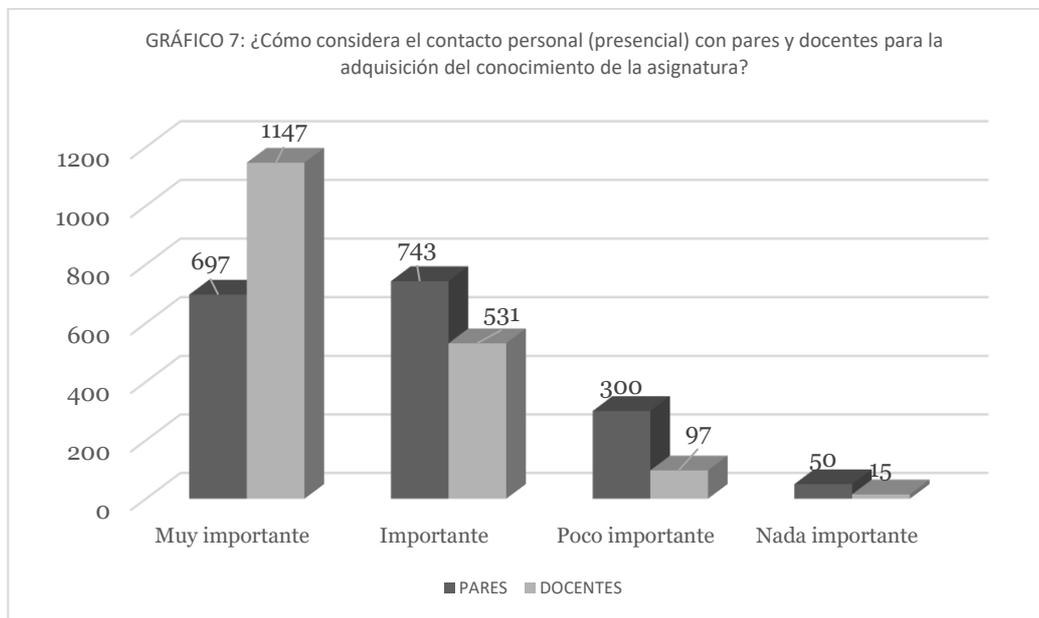


Gráfico 7: ¿Cómo considera el contacto personal (presencial) con pares y docentes para la adquisición del conocimiento de la asignatura?

En relación a la utilización de material cadavérico o maquetas anatómicas para la adquisición de conocimientos el 58,7% lo consideró muy importante, el 31,7% importante, el 8,6% poco importante y el 1% nada importante.

Se preguntó en relación a cuál había sido el material digital que más útil les había resultado, el 27,6% manifestó que las guías de estudio, el 25,8% los videos prácticos y mostraciones, el 18,3% el atlas de anatomía de la Unidad Académica, el 16,8% los videos de clases teóricas, el 11,1% las clases teóricas y el 0,4% los foros de discusión y debate. Cuando se les preguntó a las y los participantes cuan útiles

les habían resultado para la adquisición de conocimientos las autoevaluaciones semanales, el 38% las consideró muy útiles, 45,8% útiles, 14% poco útiles y el 2,2% nada útiles.

El 47,1% de las y los estudiantes consideró muy útil la combinación entre el EVEA y las redes sociales (Instagram ®, Facebook ® y YouTube ®) para el desarrollo de actividades no presenciales, el 41,3% lo consideró útil, el 9,4% poco útil y el 2,2% nada útil. El 75,7% de las y los estudiantes prefiere actividades sincrónicas mientras que el 24,3% asincrónicas.

La calidad del material disponible en el EVEA fue calificada como excelente por el 22,3% de las y los estudiantes, muy buena por el 37,7%, buena por el 28,7%, regular por el 10%, mala por el 1,3%. También se preguntó que material adicional al virtual habían utilizado las y los estudiantes para la asignatura: el 49,7% utilizó libros de texto, 19,6% el atlas de anatomía de la Unidad Académica, el 12,2% videos teóricos de otras instituciones, el 10,8% videos de otras instituciones, el 3,9% otros atlas de anatomía, el 3,8% apuntes.

Se consultó a las y los estudiantes sobre qué tipo de actividades les resultarían más motivadoras para complementar las actividades no presenciales; el 34,9% respondió las videoconferencias semanales con docentes, el 27,5% las clases semanales sincrónicas, el 9,8% los grupos telefónicos, el 9% las clases teóricas semanales asincrónicas, el 7,6% las actividades semanales obligatorias (exámenes de opción múltiple), el 6,1% las actividades semanales optativas y el 5,1% las actividades semanales obligatorias para entregar (trabajos prácticos).

El acceso y la utilización del EVEA les pareció amigable al 51,3%, muy amigable al 40,3% de las y los estudiantes, poco amigable al 7,1% y nada amigable al 1,3%. En relación a la organización del EVEA al 35,4% le pareció muy buena, al 28,9% buena, al 27,3% excelente, al 7,4% regular y al 1% mala. En relación a la organización de la Unidad Académica al 29,7% le pareció buena, el 27,3% le pareció muy buena, al 22% excelente, al 16,1% regular y al 4,9% mala (**Gráfico 8**).

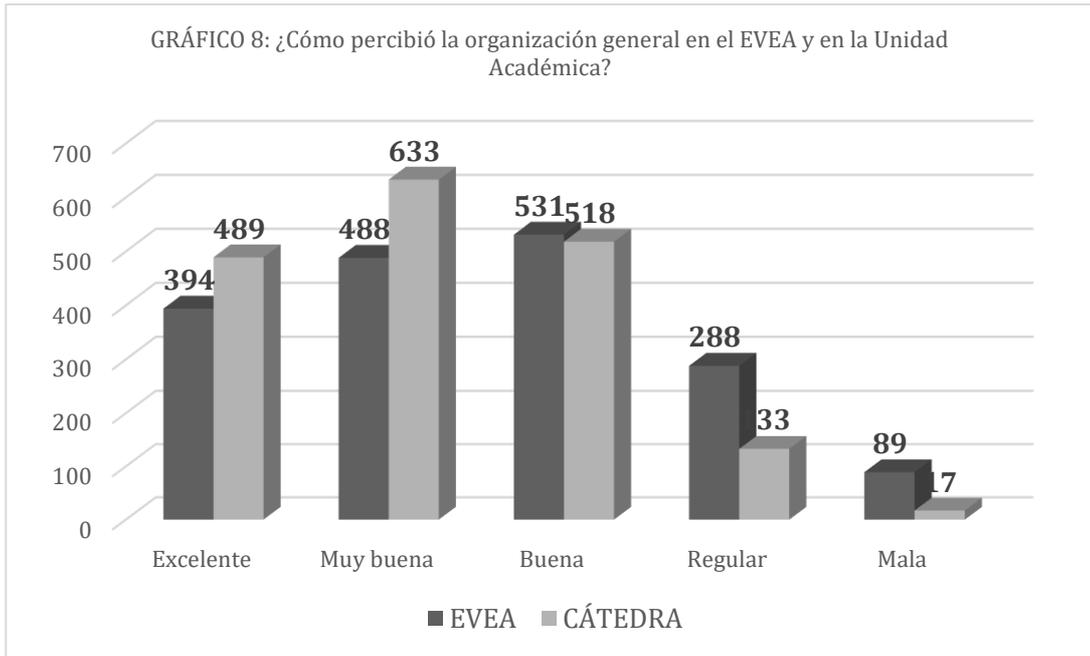


Gráfico 8: ¿Cómo percibió la organización general en el EVEA y en la Unidad Académica

La experiencia general con la Unidad Académica fue percibida por las y los estudiantes como buena en el 32,7% de los casos, como muy buena en el 31,3%, excelente en el 15,9%, regular en el 16,1% y mala en el 4% de los casos. **(Gráfico 9).**

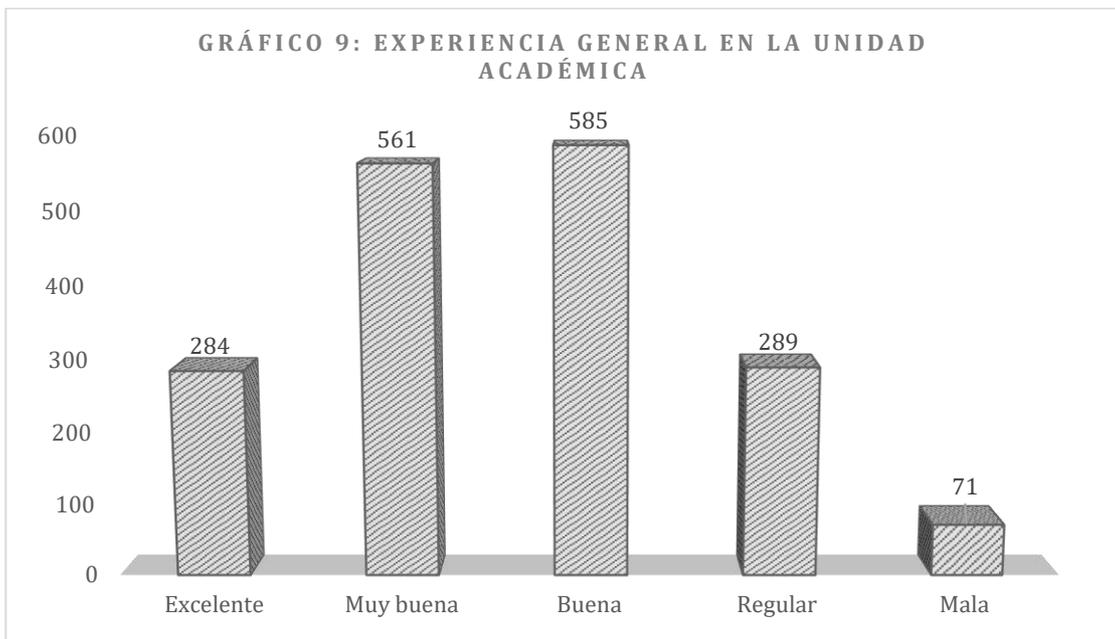


Gráfico 9: Experiencia general en la Unidad Académica

Discusión:

Podemos afirmar que debido a que la edad de las y los estudiantes asignados al ciclo académico 2020 coincide con la del grupo denominado “nativo digital” que incorpora los grupos conocidos como generaciones Y, millennials, nacidos entre el año 1980 y 2000; y la generación X o generación internet, nacidos entre el 2001 y el 2010. Esto induce a pensar que son personas que se sienten más a gusto utilizando redes sociales y aplicaciones digitales no solo para sus actividades sociales o recreativas, sino para la obtención de información, búsquedas bibliográficas y actividades académicas. Los resultados obtenidos en la encuesta realizada parecen indicarlo de ese modo, incluso en la percepción que las y los participantes tuvieron sobre como impactaría las actividades no presenciales, mediadas por tecnología, en la adquisición de conocimientos específicos de la asignatura y en general en la carrera universitaria que han elegido. Ahora bien, un gran número considera muy importante el contacto personal (presencial) entre pares y aún más el contacto con docentes. Ello implica que, si bien el uso de tecnologías de la información y comunicación en entornos virtuales es muy valorado por las y los encuestados, el contacto interpersonal presencial lo es aún más en espacios académicos como el universitario. Cabría plantearse aquí en qué sentido le dan importancia las y los estudiantes al contacto interpersonal presencial con pares y docentes en relación a la formación académica que obtienen en la universidad y a las posibilidades de sociabilizar el conocimiento con los demás.

Si consideramos que la institución universitaria debería estar pensando en mudar su estructura a un modelo mixto o híbrido en relación a actividades educativas remotas junto a otras presenciales, tenemos que tener en cuenta que 43,78% de las y los encuestados consideraron que las actividades educativas remotas no influiría en el proceso de adquisición de conocimientos y el 30,4% que la asignatura podría organizarse únicamente en dicha modalidad, mientras que el 54,4% en una modalidad híbrida o mixta.

No obstante, ello, resulta posible identificar que, junto a la imposibilidad de socializar el conocimiento, las y los estudiantes sufrieron restricciones en las actividades de su vida diaria en el contexto del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) dispuesto por las autoridades nacionales y jurisdiccionales. Ambas circunstancias, la primera consecuencia de la segunda generaron en muchos de las y los estudiantes depresión, angustia, ansiedad y desmotivación según

manifestaron; el 73,1% de las y los encuestados manifestaron algún tipo de afectación. En este sentido se establece un círculo vicioso en relación a la imposibilidad de socializar el conocimiento, la afectación a la salud mental, al menos así auto percibida, y la adquisición de nuevos conocimientos que se ve influenciada por la disrupción que ello genera. ¿Hasta qué punto influirán estas circunstancias en el desarrollo de la carrera y la adquisición, no solo ya de conocimiento, sino de competencias y habilidades necesarias en un profesional de la salud? Muchos de las y los encuestados consideraron que lo hará negativamente, alrededor del 43%.

Ahora bien, podemos afirmar que no se han puesto en evidencia mayores dificultades en el acceso a tecnología para acceder a los contenidos propuestos a través de entornos virtuales y redes sociales ya que la totalidad de encuestados pudo acceder desde un dispositivo a los contenidos (95,9%) y contaba con conexión a internet (wifi, fibra óptica o datos móviles), considerando –además- que el 66,8% había tenido que gastar dinero extra en dispositivos o conexión. Éstas redes potencian los entornos virtuales desarrollados en las plataformas educativas. Esta red digital aplicada a la educación superior ha surgido como la mejor alternativa para el afrontamiento de la modalidad no presencial de actividades académicas del nivel superior donde el protagonismo realmente está en las y los estudiantes convirtiéndose las y los docentes en facilitadores del aprendizaje, pero corriéndose del rol hegemónico que planteaban los modelos pedagógicos del pasado. Las y los estudiantes construyen de modo autónomo su conocimiento acudiendo al material que facilitan las y los docentes y a la guía que proporcionan mediante actividades sincrónicas y asincrónicas que se les va proponiendo. Ya no basta con una o un docente que presente o exponga conocimientos científicos, sino que debe existir una verdadera interacción estudiante-docente donde se promuevan los procesos de enseñanza y aprendizaje mejorando estos últimos. La calidad de la formación universitaria no está dada solamente por la erudición científica, sino también por las actitudes y la competencia profesional (Imbernón, 2001).

Retornando al punto de origen, es decir cuánto valoran las y los estudiantes el contacto interpersonal presencial entre pares y docentes, de acuerdo con los resultados expuestos, es más valorado por el estudiantado el contacto con docentes que con pares. Ello podría implicar que las y los docentes aún no han cedido el rol protagónico al estudiantado y que éste aún no valora lo suficiente la interacción con pares y la evaluación a través de éstos. Esta escasa valoración en la interacción por pares –como surge de los resultados de la encuesta- es consecuencia del modelo pedagógico que aún hoy puede observarse en algunos claustros donde el aprendizaje se encuentra más centrado en el profesorado

remitiendo a modelos pedagógicos pasados, como se ha mencionado. Esto implica la necesidad de redefinir roles y asumir definitivamente el modelo pedagógico centrado en el estudiante que requiere la formación docente continua y permanente y donde no sólo se dé importancia a la formación académica sino al desarrollo personal, institucional y profesional de las y los docentes. Esto implica la vida, las relaciones sociales, la estabilidad económica, el salario, el progreso laboral, la estructura organizacional de las unidades académicas, el clima y seguridad laboral, la salud en el trabajo, el marco normativo, la carrera docente, etc.). Sin dudas ya no basta con la formación permanente, sino que debe hablarse del desarrollo integral de la profesión docente, es decir un desarrollo docente del profesorado atribuible al conjunto de factores que posibiliten o favorezcan el progreso personal y profesional en el ejercicio de la labor docente (Imbernón, 2020).

En este sentido es necesario generar espacios de formación en herramientas digitales y uso de redes sociales con fines docentes para todo el profesorado, no solamente en referencia a las cuestiones técnicas de cada aplicación o herramienta, sino al diseño pedagógico de los contenidos y actividades docentes en dichos entornos. Del mismo modo, aunque estos entornos resulten familiares a las y los estudiantes, deben generarse espacios de contención y humanización de la práctica docente no presencial asistiendo particularmente a las circunstancias especiales de cada estudiante. Dichas circunstancias pueden determinar alertas que deben ser detectadas para garantizar, no solo la adquisición de conocimientos sino la construcción de un pensamiento crítico, las habilidades y competencias necesarias para el desarrollo personal y profesional y la continuidad en el sistema educativo en el nivel superior de las y los estudiantes. La transición que debe recorrer el diseño pedagógico desde lo analógico a lo digital no es automática ni tiene que ver con inyectar más tecnología, sino con un proceso ambicioso capaz de integrar lo tecnológico, lo cognitivo, lo relacional y lo pedagógico (Prado Kuklinski & Cobo, 2020).

La mayoría de las y los encuestados manifestaron que las medidas de aislamiento los afectó en algún sentido. En este contexto particular se debe brindar certidumbre en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el objeto de lograr el progreso individual de las y los estudiantes, evitar la deserción y conducir un proceso lo más ordenado posible que genere un marco adecuado para el desarrollo del mismo. Dicha circunstancia minimizará la aparición de disruptores que puedan interferir en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de las actividades docentes.

Se han identificado numerosos problemas ya señalados carencia de instrumentos de evaluación o acreditación de saberes, profesorado escasamente capacitados en educación a distancia, la brecha digital y acceso a limitado a tecnologías lo que implicó un gasto adicional de dinero a las y los estudiantes, el impacto psicológico del aislamiento (cuarentena), entre otros (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

Conclusiones:

Luego de lo expuesto cabe concluir que las y los estudiantes que cursaron la asignatura anatomía de la carrera de medicina (Facultad de Ciencias Médicas, UBA) se han adaptado a las actividades académicas no presenciales propuestas por la Unidad Académica, no han tenido problemas en cuanto a disponer de tecnología ni de conectividad, contando con dispositivos de diversa naturaleza y acceso a internet. Han valorado mucho el uso de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a dichas actividades y la interacción con las redes sociales. Las y los encuestados han experimentado disruptores como angustia, ansiedad y depresión, ponderando como muy importante la interacción con pares y docentes.

Si bien la emergencia sanitaria a nivel mundial no está dejando un saldo positivo se ha erigido como un gran catalizador para acelerar la transformación que venía sucediendo lentamente en la educación superior desde un modelo hegemónico docente netamente presencial hacia un modelo más centrado en el estudiantado que se ha visto artífice de su propio proceso de aprendizaje y, por ende, ser partícipe activo en la construcción de conocimiento; del mismo modo ha acelerado la disponibilidad de material en línea y el planteamiento de un modelo pedagógico semipresencial o no presencial que, sin dudas, se instalará como emergente en educación superior. Este modelo busca acercar los contenidos a las y los estudiantes, hacerlos disponibles permanentemente sin limitaciones de tiempo o espacio tornando más inclusiva la propuesta académica. Resta al profesorado acompañar la transformación a través del desarrollo integral en la profesión docente, sin dudas éste será el desafío en el futuro.

Referencias Bibliográficas:

-Balladares, J. (25 de 10 de 2020). Repensar la educación en tiempos de COVID-19. Obtenido de The Conversation: <https://theconversation.com/repensar-la-educacion-en-tiempos-de-covid-19-148008>

-Banco Interamericano de Desarrollo. (19-20 de 05 de 2020). La educación superior en tiempos de COVID-19. Obtenido de www.publications.iadb.org: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-superior-en-tiempos-de-COVID-19-Aportes-de-la-Segunda-Reunion-del-Di%C3%A1logo-Virtual-con-Rectores-de-Universidades-Lideres-de-America-Latina.pdf>

-Bouza, O., & Guardado, M. (1999). La informatización: una disciplina necesaria en la educación superior cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, 4(2), 57-65.

-Cardozo, G. (2008). Tecnologías de la información y la comunicación en la educación. Un punto de vista para la discusión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), 5.

-Imbernón, F. (2001). *Innovación, profesionalidad y cambio en la docencia universitaria*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

-Imbernón, F. (Junio de 2020). *Innovación, profesionalidad y cambio en la docencia universitaria*. *Revista Quirriculum*(33), 49-67.

-Inzunza, O., & Bravo, H. (1999). Impacto de dos programas computacionales de Anatomía humana en el rendimiento de conocimiento práctico de los alumnos. *Revista Chilena de Anatomía*, 17(2), 205-209.

-O` Reilly, T. (01 de 03 de 2021). What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Obtenido de www.oreillynet.com: <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>

-Prado Kuklinski, H., & Cobo, C. (2020). *Expandir la Universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia*. (O. School, Ed.) Barcelona.

-Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Valencia: Albatros.

-Salcido, G. (2003). *La socialización del conocimiento educativo en internet*. Simposio Virtual SOMECE. Nueva Muñoz.-Santamaria, P. (04 de 05 de 2016). Nobbot. Obtenido de www.nobbot.com: <https://www.nobbot.com/general/que-es-la-web-4-0/>

