

**Modalidad virtual en una disciplina en la carrera de Medicina en tiempos de pandemia: percepción de los estudiantes**

**Virtual mode in a discipline in the Medicine career in times of pandemic: students' perception**

**Giayetto, V.O.**  **Giayetto, V.O.**

voyetto@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Peirotti, M.G.**

mgpeirotti@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Aimaretto, C.B.R.**

cbraimaretto@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Vera, M.A.**

marcosagustinvera@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Giayetto, V.O.**  
voyetto@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Peirotti, M.G.**  
mgpeirotti@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Aimaretto, C.B.R.**  
cbraimaretto@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Vera, M.A.**  
marcosagustinvera@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María (Argentina)

**Resumen**

COVID-19 ha irrumpido en la vida de los ciudadanos del mundo obligando a la cuarentena. La Educación Superior no fue ajena a este fenómeno. Lo presencial

**Abstract**

COVID-19 has broken into the lives of the world's citizens, forcing to quarantine. Higher Education was no stranger to this phenomenon. The face-to-face became

se transformó en virtual. La visión de los estudiantes es importante en este escenario. Se realizó un estudio observacional, descriptivo cuantitativo y cualitativo a los estudiantes de Microbiología y Parasitología de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Villa María, provincia de Córdoba; Argentina; con el objeto de conocer su opinión respecto de esta mudanza drástica y saber sobre las dificultades percibidas. Los mayores obstáculos fueron: 24,2% sobrecarga de actividades, 16,5% carencia de contacto con los docentes, 13,2% no tener claridad en los objetivos del curso; 4,4% falta de tiempo, 3,3% miedo a fracasar, 3,3% ausencia de clases prácticas, 2,2% trabajar y estudiar al mismo tiempo. Como aspectos positivos de esta modalidad se rescató: 37,83% disponibilidad de tiempo para ordenarse, organizarse y poder estudiar a su ritmo; 32,43% entrega de los docentes y organización de la Institución ante esta crisis; 10,81% las clases teóricas grabadas son una buena herramienta para acreditar; 9,45% resaltó cambios de conducta, aprendizajes de nuevas herramientas para estudiar y 6,75% auto-aprendizaje. 12,16% no rescató ningún aspecto positivo. Es importante diagnosticar la percepción de los discentes en este contexto para evitar dificultades a la hora de diseñar y acreditar tales espacios curriculares.

**Palabras clave:** percepción de los estudiantes, modalidad virtual, carrera de Medicina, pandemia.

virtual. Students' vision is important in this setting. An observational, descriptive, quantitative and qualitative study was carried out for Microbiology and Parasitology students from the Medicine career at the National University of Villa María, Córdoba province; Argentina; in order to know their opinion regarding this drastic move and to know about the perceived difficulties. The main obstacles were: 24.2% overload of activities, 16.5% lack of contact with teachers, 13.2% not being clear on the course objectives; 4.4% lack of time, 3.3% fear of failure, 3.3% absence of practical classes, 2.2% working and studying at the same time. The positive aspects of this modality were: 37.83% availability of time to organize, organize and study at their own pace; 32.43% delivery of teachers and organization of the Institution in the face of this crisis; 10.81% recorded theoretical classes are a good tool to prove; 9.45% highlighted behavioral changes, learning new tools to study and 6.75% self-learning. 12.16% did not rescue any positive aspect. It is important to diagnose the perception of the students in this context to avoid difficulties when designing and accrediting such curricular spaces.

**Key words:** students' perception, virtual mode, Medicine career, pandemic.

## Introducción

La pandemia de COVID-19 ha modificado la vida cotidiana en el mundo, enfrentándonos al desafío del aislamiento social en cuarentena, con cambios drásticos en nuestras relaciones sociales y condiciones laborales (Zimmerman, 2020).

Esto ha significado también un cambio en la mirada y en el comportamiento de la enseñanza-aprendizaje. En lo que se refiere a la docencia, se tuvo que mudar la forma

de relacionarse con los pares y los estudiantes en un contexto complejo que marca “un antes y un después”. Se abrió un espacio a otras herramientas y recursos, muchas veces ajenos o desconocidos, para encaminar una forma nueva de circulación del conocimiento. Reinventarse en un espacio yermo.

En ese camino se han encontrado fortalezas y debilidades. Las fortalezas relacionadas con un grupo de trabajo siempre dispuesto a aprender para poder enseñar, poner en marcha otros recursos, reproducirlos en esa mudanza, hacerlos tangibles desde lo intangible, trabajar más en conexión con la realidad del “ahora”.

Las debilidades relacionadas a acceder a lo virtual con pocas herramientas, desconociendo las metodologías y los recursos, aprendiendo sobre la marcha entre el ensayo y el error, reinventarse como docentes en un espacio virtual en que la empatía se ve sesgada por un micrófono y una pantalla; al igual que los gestos, las miradas, los intercambios “in vivo”, las risas, lo humano *per se*.

“Enganchar al estudiante” (término que significa: *llamar la atención, sostener la atención*), ése era el desafío, no desanimarlo, acompañarlo y darle lo mejor de cada uno dentro de las posibilidades. Reformular lo hecho en algo “nuevo”, diferente; siendo equilibrados, medidos; conscientes de que no se trataba de “lo mismo”.

Según Zimmerman (2020) “las experiencias de aprendizaje en línea bien planificadas son significativamente diferentes de los cursos ofrecidos en línea en respuesta a una crisis o desastre”. Y continúa diciendo que “los colegios y universidades que trabajan para mantener la instrucción durante la pandemia de COVID-19 deben comprender esas diferencias al evaluar esta enseñanza remota de emergencia”. Debido a la amenaza de COVID-19, los colegios y universidades se enfrentaron a decisiones sobre cómo continuar enseñando y aprendiendo mientras mantienen a su facultad, personal y estudiantes a salvo de una emergencia de salud pública que se mueve rápidamente y no se comprende bien (Zimmerman, 2020).

Y luego agrega que, mover la instrucción en línea puede permitir la flexibilidad de enseñar y aprender en cualquier lugar, en cualquier momento, pero la velocidad con la que se espera que ocurra este cambio a la instrucción en línea no tiene precedentes y es asombrosa. Aunque el personal y los equipos de apoyo del campus generalmente están disponibles para ayudar a los miembros de la facultad a aprender e implementar el aprendizaje en línea, estos equipos generalmente apoyan un pequeño grupo de profesores interesados en enseñar en línea (Zimmerman, 2020).

“La frustración del estudiante en línea originada por situaciones problemáticas graves o repetidas es un hecho que tal vez no se esté estudiando suficientemente”, señala Borges (2005: 1).

Y agrega que, “las consecuencias de la frustración del estudiante pueden ser graves para todos los agentes implicados en la educación en línea: estudiantes, docentes e instituciones” (Borges, 2005: 1). El estudiante pasa a ser el centro de la formación con destrezas y actitudes de comunicación autónomas. Resulta, entonces, importante indagar sobre la motivación de los estudiantes y sus características personales, sociales y demográficas, dado que ese conocimiento puede resultar de sumo interés para predecir el éxito y el fracaso (Jun, 2005; Simpson, 2013) de una modalidad virtual.

Se ha demostrado en varias ocasiones que los cursos totalmente online son más adecuados para un tipo estudiante que para otros: mayor edad, más maduros, con formación previa, estudiantes que trabajan y/o tienen familia y no dedican el tiempo completo al estudio. Esto no sólo se aplica a cursos informales sino especialmente a los cursos y programas de educación formal (Dabbagh, 2007).

En este sentido, siempre se pone la mirada sobre la opinión de los docentes, los no docentes y las instituciones y muy pocas veces estas reflexiones se centran sobre el estudiante (Galusha, 1998; Borges, 2005).

Los estudiantes en las modalidades no presenciales suelen tener fuertes inseguridades respecto del aprendizaje (Galusha, 1998; Conrad, 2002; Prendergast, 2003; Muilemburg y Berge, 2005; García Aretio, 2019).

Estas inseguridades están originadas en cuestiones personales (modificaciones en la vida familiar, percepción de los estudios como irrelevantes) (Grebennikov y Shah, 2012); económicas (servicios de soporte, tales como conectividad a internet o problemas de accesibilidad -cortes de luz, caída del aula virtual-) (Frankola, 2001; Dupin-Bryant, 2004) sumado al sentimiento de aislamiento percibido por los estudiantes no presenciales. Los estudiantes de todo tipo desean sentirse parte de una comunidad educativa y no simplemente un miembro de un curso “por correspondencia” (Choi, Lee, Jung y Latchem, 2013). En este sentido prima, de manera importante, la inexistencia de la relación con sus pares (Montalvo, 2012).

Microbiología y Parasitología, disciplina de la carrera de Medicina, es un espacio curricular que articula el conocimiento de los microorganismos (bacterias, protozoarios, hongos), parásitos y virus; con el quehacer y hacer médico en una instancia que los lleva a resolver situaciones de la medicina en un contexto real; respaldándose sobre el diagnóstico etiológico como eje temático.

Se dicta, en forma presencial, durante el primer cuatrimestre del 2º año de la carrera de Medicina del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María, en la provincia de Córdoba, República Argentina.

En su currículo se incluyen las características generales de los agentes microbianos, virus y parásitos que infectan al ser humano; así como también los procedimientos y metodologías que existen para ponerlos en evidencia desde el laboratorio de microbiología y parasitología, tratarlos y prevenirlos. Asimismo, se aborda al paciente desde el proceso infeccioso en forma sistemática (por aparatos o sistemas), las entidades clínicas más frecuentes y el diagnóstico de laboratorio.

En este escenario se realizó este estudio para conocer la opinión de los estudiantes. El objetivo principal era saber cómo habían percibido el recorrido del espacio curricular Microbiología y Parasitología a través de la modalidad virtual en este contexto de aislamiento social, obligatorio y preventivo dispuesto por el gobierno nacional y, fundamentalmente, visualizar cuáles habían sido las barreras que influyeron en su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje como así también las percepciones propias en un contexto universal complejo a raíz de la irrupción de la pandemia.

## Materiales y métodos

La disciplina Microbiología y Parasitología comenzó a dictarse en forma presencial el viernes 13 de marzo de 2020. Se dictaron, en esa oportunidad, tres clases teóricas. Luego hubo suspensión de clases presenciales. Urgentemente se tuvo que comenzar a dictar la disciplina por la modalidad virtual.

A partir de ese momento, comenzamos a trabajar sobre el Aula Virtual. El Aula Virtual de la disciplina funciona desde el año 2018. En ella los estudiantes tienen acceso a: programa de la asignatura, cronograma de actividades, lecturas obligatorias y bibliografía, foros de comunicación, actividades de aprendizaje basado en problemas (trabajos grupales), recursos audiovisuales que complementan las clases teóricas, clases con contenidos teóricos grabadas por los docentes.

Ese contenido es complementario al dictado en la modalidad presencial que además se acompaña de actividades prácticas en el laboratorio (procesamiento de muestras, demostración del quehacer microbiológico en forma presencial –exámenes directos, coloraciones, medios de cultivo-) y en la sala de microscopios (observación de preparados de diferentes muestras clínicas). Estas actividades presenciales quedaron trunca al iniciarse la modalidad virtual. Sin embargo, se substituyeron por imágenes, breves audiovisuales y clases prácticas grabadas.

Las evaluaciones se realizan por dos exámenes parciales con la modalidad selección múltiple en dos instancias presenciales. En este sentido, no hubo modificaciones en el sistema ni en el recurso para evaluar a los alumnos. Las mismas se realizaron por la plataforma Moodle de la Institución, teniendo en cuenta algunas medidas de seguridad que la plataforma ofrece; ya que se pierde la posibilidad de ejercer un seguimiento presencial durante la ejecución de los exámenes por parte de los estudiantes.

Debido al aislamiento social, preventivo y obligatorio dispuesto por el gobierno nacional de la República Argentina, finalizado el semestre, se presentó al grupo de estudiantes que cursaron la disciplina por la modalidad virtual una encuesta con 6 (seis) preguntas cerradas y 2 (dos) preguntas abiertas para que nos contaran sobre su propia experiencia; después de haber realizado el recorrido en nuestro espacio curricular a través de esta modalidad.

La encuesta contemplaba preguntas relacionadas a visualizar los inconvenientes o dificultades percibidas por los estudiantes al cursar por la modalidad virtual en detrimento de la modalidad presencial, conocer las ventajas o desventajas de esta nueva modalidad que irrumpió en sus vidas, y en la de todos los actores del proceso, de forma inesperada.

Se utilizó la plataforma Google Forms para realizar el cuestionario. Se les pidió que en forma voluntaria y anónima respondieran el cuestionario. No se solicitaron datos de filiación: nombre y apellido, edad, sexo; para que se sintieran libres a la hora de responder las preguntas.

El estudio se trató de una investigación descriptiva, con un diseño no experimental y transversal de corte cuantitativo, basándose en la medición numérica y el análisis estadístico para cumplir con los objetivos planteados. También se empleó

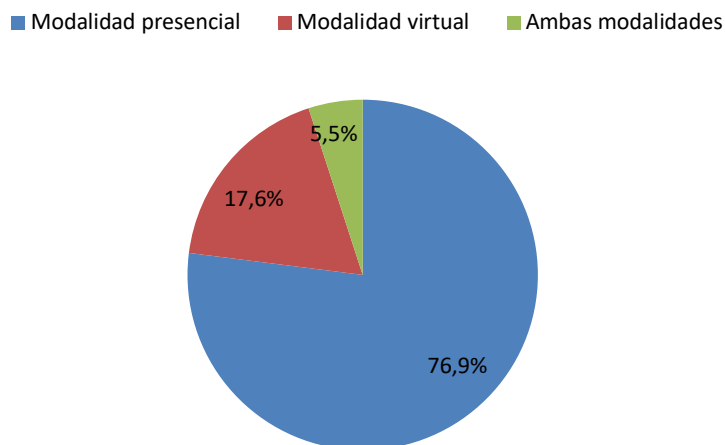
una metodología de corte cualitativo ya que se trató de analizar las propuestas de mejora aportadas por los participantes; basándose en la formulación de una serie de cuestiones a un grupo de personas, que configuraron la muestra de estudio y tienen la capacidad para poder responder a dichas preguntas, para concluir con la descripción y el establecimiento de relaciones que dieron respuesta a la problemática planteada (De Miguel, San Fabián, Belver y Argüelles, 2011).

Se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas enviadas a la plataforma. La plataforma ofrece los resultados cuantitativos expresados en porcentajes. El análisis de las respuestas de opinión, cualitativas se llevó a cabo a través de la lectura y minuciosa clasificación de cada uno de los entrevistados. Se dividieron las respuestas en categorías, teniendo en cuenta: tiempo, docentes, dificultades, bibliografía y material didáctico, percepción del recorrido personal.

## Resultados

Los estudiantes matriculados para cursar la disciplina Microbiología y Parasitología eran 82 (ochenta y dos) individuos para el ciclo lectivo 2020. Toda la matrícula de estudiantes respondió al cuestionario, 87,9% cursaba por primera vez la disciplina y 12,1% lo hacía por segunda vez. La disciplina tiene la posibilidad de acreditarse como estudiante libre pero muchos optan por cursarla nuevamente. Ese 12,1% que cursaba por segunda oportunidad lo hizo, esta vez, bajo la modalidad virtual.

Cuando los estudiantes fueron interrogados sobre su *preferencia de cursada* 76,9% manifestó su preferencia por la modalidad presencial, 17,6% eligió la modalidad virtual; mientras que el 5,5% se inclinó por una combinación de ambas modalidades (presencial y virtual), según se muestra en el Gráfico 1.

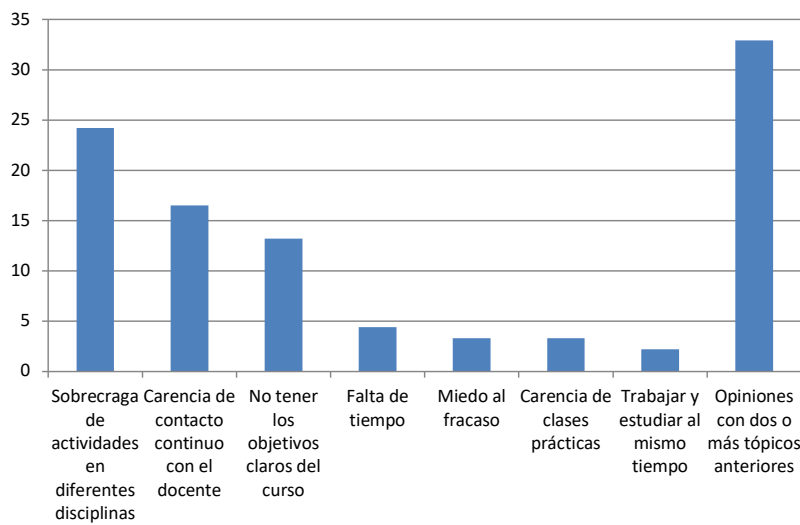


**Gráfico 1.** Porcentaje de la elección del tipo de modalidad de enseñanza-aprendizaje seleccionada por los estudiantes.

Los estudiantes que eligieron ambas modalidades (5,5%), como un proceso innovador, sugirieron que deberían compartirse en el mismo ámbito; sosteniendo lo teórico virtualmente y complementando lo práctico con las actividades presenciales que en situaciones normales se dictan en la disciplina. La carencia de las visitas programadas al laboratorio y a la sala de microscopios en la modalidad virtual es señalada por este grupo de estudiantes.

Los estudiantes que vuelven a cursar la disciplina, y que habiendo tenido una experiencia previa presencial (12,1%), se inclinaron por una opción equilibrada entre modalidad presencial y virtual.

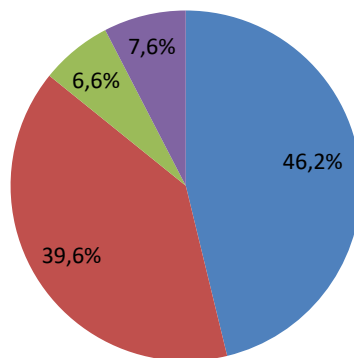
Frente a la pregunta sobre *cuáles fueron las mayores dificultades con las que se enfrentaron frente a la modalidad virtual* las respuestas fueron: 24,2% la sobrecarga de actividades que tenía en las diferentes disciplinas que debían cursar en el cuatrimestre, 16,5% carecer de un contacto permanente con los docentes, 13,2% no tener claridad en los objetivos para realizar el curso y por ende, desestimarlos; 4,4% la falta de tiempo, 3,3% el miedo a fracasar, 3,3% la ausencia de clases prácticas, 2,2% el problema de trabajar y estudiar al mismo tiempo. El porcentaje restante resultó en una sumatoria de los tópicos anteriores (32,9%), como se ejemplifica en el Gráfico 2.



**Gráfico 2.** Porcentaje de mayores dificultades que expresaron los alumnos frente a la modalidad virtual.

Frente a la pregunta respecto a *cómo se habían sentido en la realización de trabajos en grupo con sus pares*, trabajos que son obligatorios; los resultados se distribuyeron según lo muestra el Gráfico 3.

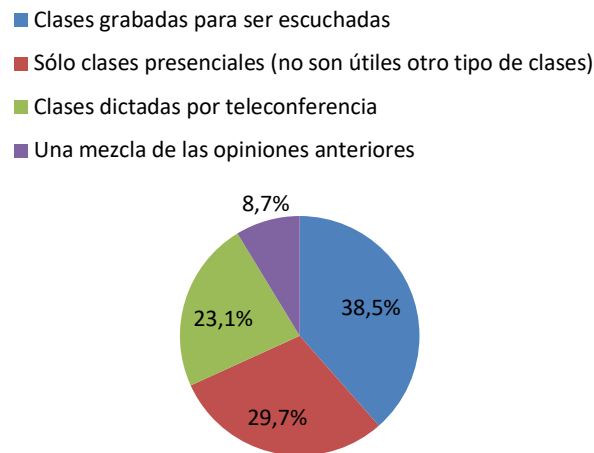
■ Muy bien y necesario ■ Bien ■ Regular ■ No trabajo en equipo= innecesario



**Gráfico 3.** Porcentaje de satisfacción de los estudiantes a la relación con el trabajo en equipo entre colegas.



Frente a la pregunta sobre *cómo deberían dictarse las clases teóricas en la modalidad virtual y su preferencia* se consignaron las siguientes respuestas; presentadas en el Gráfico 4.



**Gráfico 4.** Porcentaje de preferencia sobre el dictado de clases según los estudiantes.

El material bibliográfico usado por el espacio curricular pareció adecuado y útil a 88% de la matrícula, inútil e inadecuado a 6,6%. No utilizó el material bibliográfico del espacio 5.5% de los estudiantes.

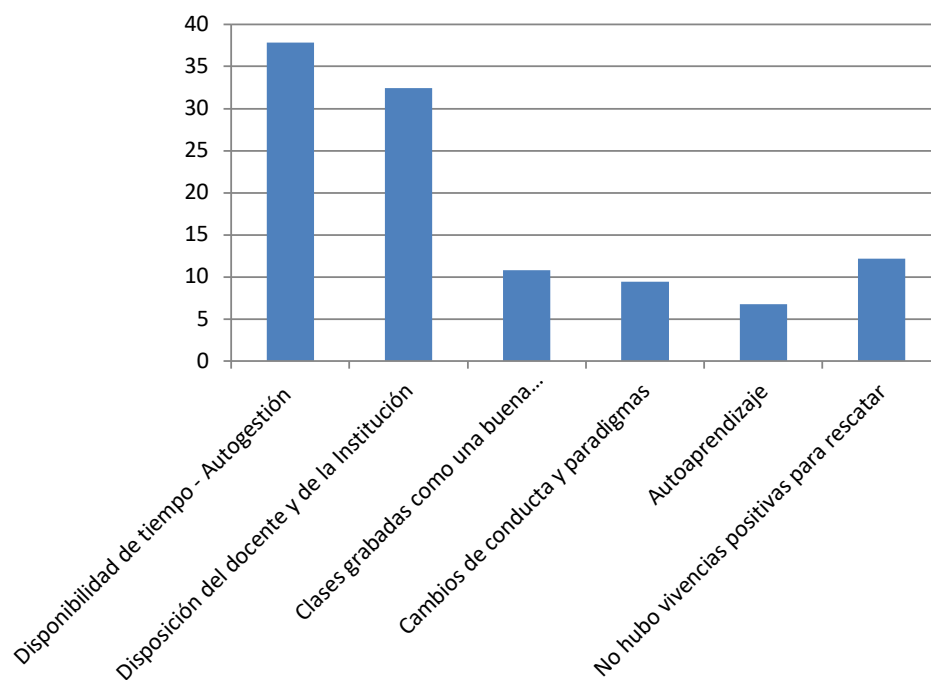
Respecto a los recursos didácticos usados por la disciplina (audiovisuales, imágenes, fotos de microscopía, lecturas obligatorias de artículos científicos), que sustituían a las actividades de laboratorio y sala de microscopios; 91,2% los encontraron útiles e ilustrativos y 8,8% los hallaron inútiles y poco ilustrativos. El 98,9 % de los estudiantes manifestaron sentirse acompañados, respaldados y sostenidos por los docentes en el marco de esta crisis.

Respecto a la pregunta sobre *qué rescataría de esta modalidad virtual* las respuestas se distribuyeron como sigue: 37,83% rescató la disponibilidad de tiempo para ordenarse, organizarse y poder estudiar a su ritmo; 32,43% rescató la disposición y entrega de los docentes que integran la disciplina y la organización de la Institución para afrontar esta crisis; 10,81% sostuvieron que las clases teóricas grabadas son una buena herramienta al momento de estudiar para acreditar; 9,45% resaltó que la modalidad los obligó a cambios de conducta, aprendizajes de nuevas herramientas para estudiar y cambios de paradigmas y 6,75% experimentó a la modalidad virtual como un recurso importante para el auto aprendizaje. 12,16% no rescató absolutamente nada positivo de esta modalidad virtual; según se presenta en el Gráfico 5.

De los 82 (ochenta y dos) estudiantes encuestados, 79 (setenta y nueve) – 96,34% culminaron el curso realizando los parciales y encaminados a acreditar el espacio curricular en las futuras mesas de evaluación y sólo 3 (tres) – 3,65% - no concluyeron el curso. A pesar de ello, participaron en la encuesta. Las razones que alegaron por ese abandono fueron: dificultad para adaptarse a la modalidad virtual, falta de tiempo y trabajo.

De los 79 (setenta y nueve) estudiantes 3,79% (tres estudiantes) no aprobaron las evaluaciones parciales.





**Gráfico 5.** Porcentaje de conformidad de los estudiantes con la modalidad virtual.

## Discusión

Basados en estas aseveraciones, se quiso saber cuál había sido la experiencia de los estudiantes de una disciplina del 2º año de la carrera de Medicina bajo la modalidad virtual en tiempos de pandemia. El espacio curricular se denomina Microbiología y Parasitología.

Es por ello que se decidió realizar una encuesta final de opinión anónima, descriptiva, cuantitativa y cualitativa a nuestros estudiantes, una vez que hubieren finalizado el cursado del espacio curricular.

Los resultados de nuestra entrevista revelaron que si bien la modalidad virtual puede ser una opción o alternativa en situaciones de desastre o crisis –en esta pandemia– la mayor parte de ellos seguirá eligiendo la modalidad presencial. Asimismo, los estudiantes que realizaron la cursada por segunda vez seguirían eligiendo la modalidad presencial aunque sugirieran que podría elegirse una modalidad combinada, arguyendo que la modalidad presencial permite realizar actividades de laboratorio y sala de microscopios que habían quedado suspendidas.

En nuestro trabajo, frente a la pregunta de por qué elegirían una u otra modalidad, los que se inclinaron por la modalidad virtual (17,6%) manifestaron que: optimizó el tiempo de estudio y aprendizaje (la comprensión de los diferentes temas abordados, cuyas clases estaban grabadas; la disponibilidad de las mismas al momento de estudio).

Los estudiantes que seleccionaron la modalidad presencial como elección señalaron que la misma permite una mejor interacción entre el docente y el discente, los aproxima más a crear un ambiente de estudio entre ellos mismos con sus docentes y sus pares y les resulta más favorable al momento de evacuar dudas en el proceso.

Los estudiantes en las modalidades no presenciales suelen tener fuertes inseguridades respecto del aprendizaje, las que provocan una tasa de deserción mayor que en estudios similares bajo la modalidad presencial. Estas inseguridades están originadas en cuestiones personales (modificaciones en la vida familiar, percepción de los estudios como irrelevantes), económicas y eventualmente la falta de acompañamiento de los docentes.

El segundo elemento de preocupación por parte de los estudiantes no presenciales es la carencia de contacto personal y retroalimentación con el profesor. Los bajos niveles de supervisión y apoyo docente son señalados como un problema de los estudiantes para tomar cursos virtuales (Montalvo, 2012).

En este sentido, nuestros estudiantes (98,9%) manifestaron sentirse acompañados, respaldados y sostenidos por los docentes en el marco de esta crisis, pese a ello sostienen fuertemente que la modalidad presencial permite la interacción en tiempo real con el grupo de docentes. Los estudiantes calificaron la dedicación del docente como significativa, ordenada, clara en función de su aprendizaje. Sin embargo, tienen una necesidad de asistir a clases presenciales y de no ser así, que las clases fueren grabadas y dictadas por vídeo-conferencia.

Un tercer elemento de preocupación para los estudiantes es la carencia de servicios de soporte, tales como conectividad a internet o problemas de accesibilidad (cortes de luz, caída del aula virtual) (Frankola, 2001; Dupin-Bryant, 2004). La mayoría de nuestra matrícula no señaló que este punto se tratara de un problema que los ocupase; por el contrario se sintieron muy acompañados por los miembros de la disciplina, los tutores y las autoridades institucionales.

Un cuarto aspecto de preocupación es el sentimiento de aislamiento percibido por los estudiantes no presenciales (Galusha, 1998). Los estudiantes de todo tipo desean sentirse parte de una comunidad educativa y no simplemente un miembro de un curso “por correspondencia”. En este sentido prima, de manera importante, la inexistencia de la relación con sus pares. (Duque et al., 2013; Meza Cano, 2010); la baja autoestima del estudiante (Roso-Bas et al., 2016). En nuestro trabajo los estudiantes manifestaron sentir la falta de sus compañeros, del ambiente en el espacio del aula y de “estar en la facultad”. Sin embargo perciben que el trabajo en equipo es altamente significativo para evitar esa sensación de aislamiento (85,8%), sumado al propio aislamiento personal en sus hogares debido a la pandemia.

Algunos autores se preguntan: ¿qué frustra a un estudiante en la modalidad virtual? (Zambrano, 2010; Rugeles Contreras et al., 2015).

Las respuestas más significativas son: no disponer de suficiente tiempo (Tresman, 2002; Street, 2010; Simpson, 2013; Moncada, 2014), matricularse en un curso que no responda a sus objetivos (Grebennikov y Shah, 2012); carecer de las estrategias adecuadas para la formación en línea, no participar en forma colaborativa.

Otras causas que destacan los investigadores: problemas tecnológicos; las rigideces curriculares, la elección errónea de la carrera o acceder con expectativas equivocadas; motivos económicos y sociales y la dificultad de los estudios; la baja autoestima del estudiante; los bajos niveles de supervisión y apoyo docente; la escasa

motivación, inadecuados diseños pedagógicos de las asignaturas y la baja cualificación de los docentes; la escasa calidad de los programas con contenido relevante poco estructurados; la falta de retroalimentación docente, la gran carga de trabajo y las dificultades para estudiar lejos del campus (Galusha, 1998; Borges, 2005; Fozdar, Kumar y Kannan, 2006).

En coincidencia con estos trabajos los discentes señalaron que sus problemas más importantes fueron: la sobrecarga de actividades que tenían en las diferentes disciplinas que debían cursar en el cuatrimestre, carecer de un contacto permanente con los docentes, no tener claridad en los objetivos para realizar el curso y por ende, desestimarlos; la falta de tiempo, el miedo a fracasar, la ausencia de clases prácticas, el problema de trabajar y estudiar al mismo tiempo.

Los estudiantes, en nuestro trabajo, valoraron la bibliografía y la disponibilidad de otras herramientas para ampliar el conocimiento (fotos o imágenes, audiovisuales, lecturas obligatorias). En algunos trabajos revisados, los estudiantes requieren mayor bibliografía, mayor cantidad de recursos audiovisuales (Zambrano et al., 2010).

Finalmente pudimos observar que muchos estudiantes, a pesar de haber escogido preferentemente la modalidad presencial; rescatan algunos aspectos interesantes de esta modalidad como la disponibilidad de tiempo para ordenarse, organizarse y poder estudiar a su ritmo (auto-gestión); la disposición y entrega de los docentes que integran la disciplina y la organización de la Institución para afrontar esta crisis, la modificación de conductas, el aprendizaje de nuevas herramientas y sobre todo que se trata de una modalidad donde se debe apelar a la responsabilidad y al auto-aprendizaje. Estas aseveraciones de nuestros estudiantes coinciden con las de otros autores que resaltan también que los estudiantes deberían tener concienciación de la necesidad de aprendizaje permanente e interés por participar en procesos de formación continua, capacidad para diseñar y controlar el auto-aprendizaje, capacidad de aprendizaje autónomo, auto-confianza (García Aretio, 2019).

## Conclusiones

La visión de los estudiantes es una de las variables a tener en cuenta en la programación de la modalidad virtual en tiempos de crisis. La pandemia de COVID-19 ha obligado de forma urgente el rehacer y hacer del dictado de los distintos espacios curriculares en las diferentes facultades de la enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos, incluso en el nivel superior.

Es importante adecuar la percepción de los discentes en este contexto para evitar dificultades a la hora de acreditar tales espacios curriculares.

La sobrecarga en las actividades a desarrollar, la falta de tiempo, el deber trabajar además de estudiar, la ausencia del docente, la comunicación asincrónica, el miedo al fracaso son algunas de las barreras que como docentes, espacios curriculares e instituciones debemos trabajar para allanar el tránsito de los estudiantes bajo esta nueva perspectiva.

Los estudiantes valoran mucho el esfuerzo realizado por los docentes y las instituciones para atravesar las problemáticas en que nos vimos inmersos. Somos los docentes y las instituciones quienes debemos encontrar una respuesta en esta modalidad virtual con el objeto de mostrar el camino para el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje que se avecina. Con certeza, pasada esta etapa, la realidad de la educación no volverá a ser la misma.

## Agradecimientos

Los autores del presente trabajo quieren agradecer de manera especial a los estudiantes que han colaborado respondiendo la encuesta, las autoridades del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María y especialmente a los encargados de las tutorías para docentes. Sin ellos hubiera sido imposible pasar de la modalidad presencial a la modalidad virtual en tan corto tiempo.

## Referencias bibliográficas

- Borges, F. (2005). La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas. *Digithum* (en línea) 2005, (7). (fecha de consulta: 15 de julio de 2020) ISSN: 1575-2275. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55000706>
- Choi, H., Lee Y., Jung, I., Latchem C. (2013). The extent of and reasons for non re-enrolment: A case of Korea National Open University. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(4). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i4.1314>
- Conrad, D.L. (2002). Engagement, Excitement, Anxiety, and Fear: Learners' Experiences of Starting an Online Course, *American Journal of Distance Education*, 16(4), 205-226. [https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1604\\_2](https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1604_2)
- Dabbagh, N. (2007). The online learner: characteristics and pedagogical implications *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, Vol. 7(3), 217-226.
- de Miguel Díaz, F., San Fabián Maroto, J.L., Belver Domínguez, J.L., Argüelles Laviana, M.C. (2011). Evaluación de la satisfacción de los participantes en la formación profesional para el empleo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 17(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.17.1.4120>
- Dupin-Bryant P. (2004). Pre-entry variables related to retention in online distance education. *American Journal of Distance Education*, 18(4), 199-206. [https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1804\\_2](https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1804_2)
- Duque, L.C., Duque, J.L., Surinach, J. (2013). Learning outcomes and dropout intentions: an analytical model for Spanish universities. *Educational Studies*, 39(3), 261-284. <https://doi.org/10.1080/03055698.2012.724353>
- Fozdar, B., Kumar, L., Kannan, S. (2006). Study of the Factors Responsible for the Dropouts from the BSc Programme of Indira Gandhi National Open University. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 7(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v7i3.291>
- Frankola, K. (2001). Why online learners dropout. *Workforce Management*, 80, 53-58.

- Galusha, J.M. (1998). Barriers to learning in distance education. *Interpersonal computing and technology: an electronic journal for the 21st century*. 1998. Disponible en: <http://www.infrasctruction.com/barriers.htm> (fecha de consulta 15 de julio 2020)
- García Aretio, L. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1): 245-270. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22433>
- Grebennikov, L., Shah, M. (2012). Investigating attrition trends in order to improve student retention. *Quality Assurance in Education*, 20(3), 223-236. <https://doi.org/10.1108/09684881211240295>
- Jun, J. (2005). Understanding E-dropout? *International Journal on E-Learning*, 4(2), 229-240. [https://doi.org/10.1007/978-3-540-31849-1\\_23](https://doi.org/10.1007/978-3-540-31849-1_23)
- Meza Cano, J.M. (2010). La interacción profesor-alumno en la educación a distancia. *Revista Educ@upn. Revista Universitaria*, 3. ISSN: 2007-2686
- Moncada Mora, L. (2014). La integración académica de los estudiantes universitarios como factor determinante del abandono de corto plazo. Un análisis en el Sistema de Educación Superior a Distancia del Ecuador. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 173-196. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12683>
- Montalvo, D.R. (2012). La retención y la deserción en línea: fenómeno de un modelo educativo virtual. *HETS Online Journal*, 2(2).
- Muilenburg L., Z. Berge. (2005). Student barriers to online learning: A factor analytic study. *Distance Education*, 26:1, 29-48. <https://doi.org/10.1080/01587910500081269>
- Prendergast, G.A. (2003). "Keeping online student dropout numbers low", *Global-Ed.com*, 2003. [Online: 15 de Julio de 2020]. Disponible en: <http://www.globaled.com/articles/GerardPrendergast2003.pdf>
- Roso-Bas, F., Pades, A., García, E. (2016). Emotional variables, dropout and academic performance in Spanish nursing students. *Nurse Education Today*, 37, 53-58. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.11.021>
- Rugeles Contreras, P.A., Mora González, B., Metaute Paniagua, P.M. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación (en línea)*, 12(2), 132-138. <https://doi.org/10.22507/rli.v12n2a14>
- Simpson, O. (2013). Student retention in distance education: are we failing our students? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and-Learning*, 28(2), 105-119. <https://doi.org/10.1080/02680513.2013.847363>
- Street, H. (2010). Factors Influencing a Learner's Decision to Drop-Out or Persist in Higher Education Distance Learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(4).
- Tresman, S. (2002). Towards a Strategy for Improved Student Retention in Programmes of Open, Distance Education: A Case Study from the Open University UK. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 1-11. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i1.75>

Zambrano, W.R., Medina García, V.H., Martín García, AV. (2010). Nuevo rol del profesor y del estudiante en la educación virtual. *Dialéctica: Revista de Investigación*, 26, 51-62. ISSN-e 0123-2592

Zimmerman, J. (2020). Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. *Chronicle of Higher Education*, March 10, 2020.