

# Evaluación de la etapa virtual del curso de ingreso a la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina

Mariela BELLOTTI, Celia TOGNETTI

**Introducción.** El curso de ingreso de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina, Argentina, consta de tres etapas obligatorias y de carácter selectivo, de las cuales la primera es íntegramente virtual. En el presente trabajo se evaluó la implementación de dicha etapa virtual del curso de ingreso.

**Sujetos y métodos.** Se realizó un estudio descriptivo transversal, basado en la percepción del estudiantado del aula virtual del curso de ingreso medido a través de una encuesta en línea acerca de aspectos como los contenidos del aula, la actuación docente, los encuentros virtuales sincrónicos y la interacción entre participantes.

**Resultados.** Se observó que una amplia mayoría (95%) de la población encuestada estuvo satisfecha con la etapa virtual del curso de ingreso de Medicina. Los materiales que constituyen el aula virtual se consideraron adecuados, al igual que la actuación del equipo docente. Los encuentros virtuales sincrónicos se estimaron de utilidad, mientras que la interacción entre el propio estudiantado no se consideró tan efectiva en esta etapa.

**Conclusiones.** El estudiantado tuvo una percepción positiva respecto de la etapa virtual del ingreso y se identificaron áreas de mejora. El trabajo brinda evidencia sobre la utilidad de las aulas virtuales como apoyo para los aprendizajes de estudiantes universitarios.

**Palabras clave.** Aprendizaje. Aula virtual. Curso ingreso. Enseñanza. Estudiantes. Universidad.

## Assessment of the Medical School entry course online phase of the Universidad Nacional de Río Negro, Argentina

**Introduction.** The entry course for Medical School at the Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina, Argentina, consists of three mandatory and selective phases. The implementation of the first of these phases, which is carried out online, was evaluated in this work.

**Subjects and methods.** A cross-sectional descriptive study was conducted. Students' perception of the virtual classroom was assessed through an online survey which covered aspects such as classroom content, teaching performance, synchronous virtual meetings and interaction between participants.

**Results.** Most (95%) of the surveyed population was satisfied with the online phase of the entry course. The materials offered in the virtual classroom were considered adequate, as was the performance of the teaching team. Synchronous virtual meetings were considered useful, while the interaction between the students themselves was not considered as effective at this stage.

**Conclusions.** Students had a positive perception regarding the online phase of admission, and areas for improvement were identified. This work provides evidence on the usefulness of virtual classrooms as support for the learning of university students.

**Key words.** Entry course. Learning. Students. Teaching. University. Virtual classroom.

## Introducción

Las tecnologías de la información y las comunicaciones son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento y transmisión de infor-

mación como voz, datos, texto, vídeo e imágenes, etc. [1]. Las tecnologías de la información y las comunicaciones posibilitan la creación de múltiples facilitadores de nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje y formas de transmisión del conocimiento a través de las redes, y proporcionan variados escenarios, instrumentos y métodos para los

Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina (M. Bellotti, C. Tognetti). Comisión Nacional de Energía Atómica. Centro Atómico Bariloche. San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina (M. Bellotti).

### Correspondencia:

Dra. Mariela Bellotti. Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina. Mitre, 630. C.P.: 8400 San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina.

### E-mail:

mibellotti@unrn.edu.ar

### Recibido:

19.04.24.

### Aceptado:

31.05.24.

### ORCID:

0000-0001-9121-3113 (M.B.).  
0000-0001-9302-1270 (C.T.).

### Conflicto de intereses:

No declarado.

### Competing interests:

None.

### Cómo citar este artículo:

Bellotti M, Tognetti C. Evaluación de la etapa virtual del curso de ingreso a la carrera de medicina de la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina. FEM 2024; 27: 125-31. doi: 10.33588/fem.273.1340.

© 2024 FEM



Artículo *open access* bajo la licencia CC BY-NC-ND (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

ISSN: 2014-9832

ISSN (ed. digital): 2014-9840

procesos educativos. Para ello, se deben trazar lineamientos organizacionales de las actividades educativas, implantando un nuevo sistema educativo en el entorno. Las tecnologías de la información y las comunicaciones se pueden aprovechar claramente para el aprendizaje asincrónico, y una de las opciones más utilizadas es la creación de las aulas virtuales (AV). El AV es el medio en cual educadores y educandos se encuentran para realizar actividades que conducen al aprendizaje [2]; éstas no son sólo un mecanismo para la 'colocación' de información, sino que son, en sí mismas, una herramienta capaz de permitir que las actividades involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje sean interactivas e integradas [3].

El curso de ingreso de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina, emplazada en la ciudad de San Carlos de Bariloche, Patagonia, Argentina, se vale de las tecnologías de la información y las comunicaciones y del AV para desarrollarse. Dicho curso consta de tres etapas obligatorias y de carácter selectivo [4], de las cuales la primera, llamada curso preuniversitario (CPU), es íntegramente virtual, y es la que se tendrá en cuenta en este trabajo.

La adaptación de la educación al entorno virtual proporciona un acceso más flexible para las necesidades del estudiantado y, a su vez, facilita el acceso a los materiales educativos [5], y por ello se eligió esta modalidad para la primera etapa, que se desarrolla en los meses de octubre, noviembre y diciembre, con una duración total de 40 horas. La modalidad virtual del CPU, en este caso, permite que los aspirantes lo inicien desde sus lugares de residencia y en paralelo a sus otras actividades. Resulta importante destacar que la mayoría de los estudiantes inscritos a la carrera de Medicina están aún finalizando sus estudios secundarios cuando comienzan el CPU. Las actividades propuestas en el CPU transcurren en el marco de un AV, espacio en el cual el equipo docente genera diversas actividades interactivas para que desarrollen los participantes.

A partir de las actividades, que se describen más adelante, se produce la colaboración e intercambio de información, y se produce una comunicación, tutorización y procesos de interacción entre docentes y estudiantes y entre pares. El AV utilizada está basada en una plataforma educativa libre, llamada Modular Object Oriented Distance (Moodle), a la cual se accede por medio de un navegador. Esta plataforma la utilizan mucho diferentes universidades e instituciones de educación superior, adaptando sus capacidades a las necesidades y preferencias de los diferentes actores participantes. Asimismo, el

AV tiene en cuenta dos pilares: los contenidos y las comunicaciones. Los contenidos concentran su atención en la producción de materiales de alta calidad que, a su vez, son profundos, académicamente rigurosos y desafiantes. El segundo pilar, las comunicaciones, se enfoca en promover el intercambio de ideas y la colaboración entre pares y entre estudiantes y docentes, esgrimiendo los contenidos como fuente de inspiración de actividades de análisis o de discusión.

Las actividades que el estudiantado deberá llevar a cabo en el CPU-AV son tres y poseen carácter práctico. La primera consta de la lectura e interpretación de un texto científico, de carácter médico, y la respuesta de un cuestionario asociado a dicha lectura por parte del estudiante. Esta actividad busca desarrollar la comprensión lectora, favoreciendo la integración de la información y la organización del conocimiento. En esta actividad se invita al estudiantado a reflexionar respecto de los contenidos abordados, promoviendo el uso sistemático y progresivo de inferencias, proceso cognitivo fundamental en la comprensión lectora. La segunda actividad está cimentada en la utilización de un foro de intercambio. Un foro es un espacio de intercambio asincrónico de ideas, centradas en una temática específica, de participación grupal y con registro histórico [6]. La participación en dicho foro estará basada en reflexiones y opiniones respecto del texto leído en la primera actividad. A través del empleo oportuno y adecuado del foro, se pretende favorecer la argumentación por parte del estudiantado en un tema en particular, es decir, el foro del AV permite el intercambio de posiciones sobre un tema específico, habilitando a cada estudiante a poder expresar su idea o comentario respecto al tema tratado y/o exposiciones aportadas por los compañeros, lo que atribuye valor a las ideas y favorece el aprendizaje colaborativo. El foro se constituye en una actividad central dentro del aprendizaje socio-constructivista, ya que permite aprender de otros y con otros. Por último, la tercera actividad conduce a una reflexión del quehacer del profesional médico en los contextos comunitarios a partir de una mirada a la trayectoria de la práctica en la salud comunitaria, teniendo en cuenta los compromisos de las universidades para con su entorno y el perfil del egresado que se pretende [7,8]. Para ello, el estudiante, previa lectura de un texto científico al respecto, realiza un relevamiento de la situación de consumo y hábitos de alimentos en su entorno, y con los datos obtenidos realiza un informe escrito individual que subirá al AV. A partir de esta actividad se profundiza y complejiza el fenómeno de sa-

lud y enfermedad, analizándolo como un fenómeno social, lo que lleva a desmitificar los modelos dominantes que permean en el perfil profesional hacia un modelo biologicista y superespecializado.

Cada una de las tres actividades descritas tiene asociada una retroalimentación personalizada a cada estudiante. Si bien en estas devoluciones se marcan los errores de acuerdo con el criterio establecido, también se pone especial atención en alentar al estudiantado a seguir aprendiendo, es decir, el énfasis de las tareas se coloca más en dirigir al estudiante hacia una variedad de fuentes de aprendizaje y acompañarlo en su viaje que en imponer un contenido particular.

Paralelamente se realizan tutorías semanales, virtuales sincrónicas, pero no obligatorias, valiéndose de Google Meet, a cargo del personal docente y dirigidas a conducir a cada estudiante en la realización de las tres actividades programadas, obligatorias y con fechas límites dispuestas en el AV.

Quienes aprueban esta etapa virtual podrán continuar con las siguientes etapas del curso de ingreso a la carrera de Medicina que se dictan en los meses de febrero y marzo del año siguiente, que son de carácter presencial, obligatorio y selectivo [4,9].

El presente trabajo tiene como objetivo evaluar la implementación de la etapa virtual del curso de ingreso a la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Andina, a través de la percepción del estudiantado medida en un cuestionario-encuesta.

## Sujetos y métodos

El tipo de investigación fue de alcance descriptivo, no experimental y de corte transversal, ya que se tomaron los datos en un solo momento en el tiempo a partir de un muestreo no probabilístico de tipo censal. El diseño de la investigación fue cuantitativo.

Para medir la percepción del estudiantado en referencia a la utilidad y relevancia del AV para el aprendizaje se usó un cuestionario anónimo y voluntario en formato digital (formulario de Google). El criterio de inclusión establecido fue: todos los estudiantes que concluyeron las tres actividades propuestas en la etapa virtual del curso de ingreso de la carrera de Medicina ( $n = 94$ ; población) y que aceptaron contestar la encuesta. Respondieron a este cuestionario 82 estudiantes, correspondientes al 87% del estudiantado (muestra).

Este instrumento constó de diversas preguntas referidas a los materiales expuestos en el AV, el intercambio con las docentes y la utilidad de los en-

cuentros sincrónicos, entre otros aspectos. Cada pregunta se respondía con una escala de Likert del 1 al 5, en la cual 1 correspondía a la peor calificación, que procuró abarcar la percepción del estudiantado.

Teniendo en cuenta el tipo de datos recogidos, el análisis fue descriptivo, en términos de porcentajes, identificando el tipo de actuaciones más frecuentes.

## Resultados

El análisis se enfoca en los aspectos que se circunscriben en los datos proporcionados por la encuesta; ésta incluyó los materiales expuestos en el AV, la actuación del equipo docente, la participación en los encuentros virtuales y la satisfacción general con la etapa virtual.

Respecto del material brindado en el AV, la valoración realizada por parte del estudiantado fue alta, siempre mayor que 4 (Tabla I). Vale la pena notar, sin embargo, que el trabajo N2 se puntuó como el de menor pertinencia, e incluso un 20% percibió que era poco o nada pertinente al curso de ingreso.

En relación con las actuaciones docentes, éstas se percibieron como muy satisfactorias, con una puntuación en todos los ítems cercana al máximo valor de 5 (Tabla I). Si bien la interacción con el equipo docente se valoró bien, hubo poca interacción entre estudiantes, como indica la baja puntuación de este ítem, así como el hecho de que un 49% percibió que fue baja o nula.

La satisfacción general con el curso fue muy alta, con valores cercanos a la máxima puntuación y un 95% del estudiantado que indicó estar satisfecho o altamente satisfecho (Tabla I) con la etapa virtual del curso de ingreso.

La asistencia a los encuentros virtuales sincrónicos y no obligatorios fue satisfactoria, considerando que cerca del 70% asistió a tres o más de las clases, mientras que un 33% del estudiantado asistió a menos de tres clases (Tabla II). De los que asistieron al menos a una clase, una gran mayoría (89%) encontró útil esta instancia (Tabla I). Notablemente, el estudiantado con baja asistencia no correspondió al 11% que indicó que no le habían resultado de utilidad los encuentros.

## Discusión

La docencia implica, entre otras múltiples tareas, estar continuamente buscando metodologías de enseñanza y herramientas que permitan llegar a los

**Tabla I.** Resultados de la encuesta de satisfacción realizada al estudiantado del curso de ingreso del año 2024 ( $n = 82$ )<sup>a</sup>.

	Puntuación promedio $\pm$ desviación estándar	Estudiantes según grado de acuerdo (%)		
		Alto	Neutro	Bajo
<b>Materiales del aula virtual</b>				
Las explicaciones escritas brindadas en el aula virtual acerca de las tareas que se debían realizar fueron claras	4,6 $\pm$ 0,6	96	2	4
Los dos artículos que se dieron a leer en el aula virtual fueron adecuados para la carrera de Medicina	4,8 $\pm$ 0,5	96	4	4
Los artículos que se dieron a leer en el aula virtual le aportaron conocimientos nuevos	4,4 $\pm$ 0,8	89	9	11
El trabajo N1 fue pertinente al curso de ingreso	4,6 $\pm$ 0,6	93	7	7
El trabajo N2, que se realizó en el foro, fue pertinente al curso de ingreso	4,2 $\pm$ 0,9	79	18	20
El trabajo N3 fue pertinente al curso de ingreso	4,8 $\pm$ 0,4	98	2	2
<b>Actuaciones docentes</b>				
El tiempo de respuesta de las docentes por las distintas vías fue adecuado	4,8 $\pm$ 0,6	95	2	5
La disposición y la atención a las necesidades por parte de las profesoras en los encuentros virtuales fueron adecuadas	4,9 $\pm$ 0,3	100	0	0
El tiempo para la devolución de las correcciones de los trabajos fue adecuado	4,6 $\pm$ 0,7	93	6	7
Las correcciones de los trabajos fueron adecuadas	4,7 $\pm$ 0,6	95	4	5
<b>Otros aspectos</b>				
Los encuentros virtuales me resultaron útiles	4,5 $\pm$ 0,7	89	10	11
Hubo interacción con mis compañeros durante esta etapa virtual	2,7 $\pm$ 1,3	26	30	49
<b>Satisfacción general</b>				
Estoy satisfecho/a con la etapa virtual del curso de ingreso de Medicina	4,8 $\pm$ 0,5	95	5	5

<sup>a</sup> Se indica el promedio obtenido en una escala de Likert del 1 al 5 (5 = muy de acuerdo; 1 = nada de acuerdo) y el porcentaje de estudiantes con grado de acuerdo alto (puntuación de 4-5), neutro (puntuación de 3) y bajo (puntuación de 1-2).

estudiantes con efectividad y eficiencia. En estos tiempos, con el AV, se ha encontrado en el uso de la tecnología una forma de acercar el aula tradicional al estudiantado, permitiéndole acceder al conocimiento sin trasladarse, reduciendo, entre otras

**Tabla II.** Asistencia a los seis encuentros virtuales por parte del estudiantado del curso de ingreso a la carrera de Medicina en 2024.

Número de encuentros	Porcentaje de estudiantes
0	4
1-2	29
3-4	38
5-6	29

cuestiones, presupuestos, tiempos, etc., sin perder la interactividad, la comunicación, el dinamismo en la presentación de actividades, la resolución y la evaluación de las tareas.

Cuando se diseña un curso en un AV, hay una responsabilidad inherente al equipo docente que no puede ser soslayada, y ellos son los responsables de la selección de contenido y también los garantes de su claridad, de las comunicaciones, de las necesidades educativas y del uso propiamente dicho del AV [10]. El AV, como fuente de servicio educativo, se ha adoptado por la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Río Negro para el dictado del curso de ingreso en su primera etapa –CPU– permitiendo ampliar sus horizontes. En este contexto se evaluaron aspectos como los materiales que forman parte del AV, el intercambio con docentes y la retroalimentación, entre otros aspectos. El primer aspecto abordado se refiere a la explicación escrita, brindada en el AV, acerca de las distintas tareas que debe desarrollar el estudiantado en esta etapa. Este aspecto, que fue muy bien valorado por la mayoría de los encuestados, lleva asociada la preocupación por asegurar la calidad de las propuestas de formación por parte del equipo docente que diseña las actividades en el AV, lo que deriva en una mayor exigencia y responsabilidad por desarrollarse de manera asincrónica. La calidad que se exige en las propuestas planteadas no debe ser diferente a la que se atribuiría a la educación presencial.

Otros aspectos valorados fueron la bibliografía utilizada para desarrollar las actividades propuestas, la adquisición de conocimientos nuevos y la pertinencia de los módulos de trabajos. Los estudiantes indicaron, en un gran porcentaje, que los artículos utilizados para trabajar eran pertinentes al curso y que, además, aportaron conocimientos nuevos. En la construcción del AV se parte de la premisa de que, para la formación de las nuevas generaciones de profesionales médicos, se debe actualizar conti-

nuamente la bibliografía utilizada, relacionándola con los trabajos diseñados, de manera que se logre un aprendizaje duradero con un enfoque combinado [11]. Estos resultados permiten confirmar que, a pesar de tratarse de la etapa más inicial de la educación médica, ésta ha aportado conocimientos nuevos y resulta así desafiante, aspecto especialmente importante teniendo en cuenta el carácter de confirmación de la vocación de esta etapa [7].

Con respecto a la opinión vertida por el estudiantado sobre los tres trabajos que forman parte del curso de ingreso virtual, el primero y el tercero fueron altamente valorados. Recordemos que en el primero de ellos se plantea el proceso de lectura como una interacción entre el lector y el significado del texto que lleva al estudiante a desarrollar procesos mentales que no se limitan al reconocimiento de las palabras, sino que obliga a la participación de conocimientos sintácticos que ponen en relación las palabras, constituyendo unidades mayores, como las oraciones y frases [12]. El tercer trabajo, que fue el mejor valorado, consistía en una tarea que acercaba al estudiantado a la futura práctica profesional de su titulación, lo que le permitió ir conociendo la realidad de la carrera profesional en la cual se desarrollará. Posiblemente, la alta valoración tuvo que ver con este aspecto, así como con el hecho de que les permitió convertirse en actores, para dejar de ser meros espectadores de las situaciones, lo que produjo un acercamiento holístico, un acercamiento a lo desconocido resignificando el proceder analítico, promoviendo el pensamiento divergente e integrando diferentes campos de conocimiento.

De los tres trabajos, el segundo obtuvo la menor valoración, a pesar de ser una propuesta participativa y colaborativa en el foro. Este trabajo estuvo creado para el debate y la discusión de contenidos concretos del temario, y sorprendió que, si bien se entiende que este recurso debería beneficiar y estimular la comunicación entre el estudiantado favoreciendo el flujo comunicativo, no fue lo que ocurrió, y la participación se limitó al cumplimiento de la actividad obligatoria. Esto podría estar relacionado con la cantidad de estudiantes matriculados en el aula, lo que hacía difícil seguir el hilo del debate, en especial cuando se producían múltiples intervenciones en poco tiempo. Una posibilidad que se podría haber adoptado es que, una vez que ha transcurrido un tiempo prudencial desde el comienzo del foro, las docentes, como recurso para provocar la participación de estudiantes rezagados, realizaran un resumen de la discusión del foro para los estudiantes que se integraron más tarde. Esta técnica resulta muy adecuada, puesto que les per-

mite comenzar a intervenir sin sentirse ajenos a la discusión que se desarrolla [13]. Otra explicación de la baja puntuación podría estar relacionada con sentirse expuesto, asociado a un trayecto educativo que suele reparar en el error, lo que podría redundar en generar una participación que se limita a lo mínimo. Y también se debe considerar que el tipo de preguntas formuladas por las docentes para el debate podría no haber sido adecuado, ya que la consigna no enfatiza lo suficiente en la importancia de hacer aportes personales, nuevos, basándose en lo leído. Cabe señalar que, si bien algunos estudiantes aportaron comentarios e ideas que fueron valorados muy positivamente por sus pares y docentes, otros se valieron del uso de la inteligencia artificial para incluir apreciaciones ‘personales’, lo que invalidó el objetivo de la tarea. Esto se pudo verificar, ya que, en algunas ocasiones, olvidaron omitir la palabra ‘chatGPT’ en su aporte, y también se encontraron textos exactos con un vocabulario muy específico.

Los tres trabajos realizados tuvieron en común un plazo relativamente largo para su concreción en el AV (dos o tres semanas), lo que permitió tener dos encuentros sincrónicos breves (una hora) y no obligatorios asociados a cada uno de ellos. De esa manera, los estudiantes pudieron organizar sus tiempos y sus procesos de aprendizaje.

Desde la comunicación y la semiótica multimodal, el proceso de interacción llevado a cabo en el AV pretende favorecer la construcción del conocimiento, proponiendo actividades diferentes, lo que dista de la educación tradicional magistral. Por ello, resultan relevantes los resultados obtenidos referidos a las participaciones, herramientas y recursos expuestos en el AV, ya que favorecen la comunicación e interacción en este tipo de entornos. El ítem respuestas de las docentes por las distintas vías fue altamente valorado, aspecto de suma importancia, dado que el equipo docente fue el encargado de guiar al estudiante en la construcción de sus aprendizajes. Si bien es sabido que con el surgimiento de la enseñanza virtual se ha modificado la relación del proceso de enseñanza y aprendizaje, por no contar con la presencia del docente y del estudiante en el mismo espacio físico, este impacto puede ser mitigado con una alta dedicación del docente y valiéndose de diferentes herramientas.

En cuanto a los trabajos realizados y entregados en el AV, el equipo docente realizó, a modo de devolución o ‘corrección’, observaciones y aclaraciones de los trabajos entregados, con la intención de permitir a los estudiantes identificar sus errores puntuales y corregirlos para obtener el resultado

satisfactorio. Dichas devoluciones tuvieron una buena valoración por parte del estudiantado. La metodología empleada buscó el aprendizaje a través del reconocimiento y la corrección de los errores a partir de la interacción con el equipo docente. El AV permite combinar lo bueno de la metodología clásica, referida a la entrega de los trabajos prácticos en tiempo y forma, con la devolución en formato de retroalimentación, por parte del docente, combinando estas acciones con el uso de nuevas tecnologías [14].

El resultado que obtuvo una calificación baja por parte del estudiantado fue la interacción con sus compañeros. Sólo la actividad de trabajo en el foro permitía esta interacción (trabajo N2), que, como ya se expresó anteriormente, fue para dar respuesta a la tarea planteada por las profesoras y no para aportar en relación con lo escrito por otros compañeros. Las intervenciones en su mayoría no mostraron gran diversidad. A las falencias ya mencionadas para la actividad del foro, se podría agregar que el diseño de la actividad podría ser el responsable de la falta de interacciones entre estudiantes, es decir, parece decisiva la manera de planificar las situaciones para que éstas puedan tener un impacto tanto cognitivo como social en los estudiantes. Sin embargo, merece la pena destacar que en esta etapa de ingreso el objetivo no es que los estudiantes se conozcan entre sí, ya que eso se buscará en la etapa presencial del curso de ingreso de la carrera de Medicina con actividades de integración llevadas adelante en el aula.

Cabe destacar la satisfactoria asistencia a los encuentros virtuales por parte del estudiantado, considerando que éstos no eran obligatorios, así como su percibida utilidad. Justamente, que la participación sea voluntaria refuerza el hecho de que las docentes deben planificar rigurosamente estos encuentros sincrónicos para aprovechar la coincidencia temporal, el consumo de una alta cantidad de recursos tecnológicos (conexión y equipos) y la disposición de espacios físicos adecuados que garanticen tranquilidad para la participación. Estos y otros posibles factores pueden convertirse en motivos excluyentes de la participación en estos espacios [15]. El hecho de que los que asistieron poco igualmente valoraron positivamente los encuentros sugiere que las causas de ausencia tuvieron que ver con la imposibilidad de asistir, ya sea por falta de conectividad, por la superposición con horarios laborales o por otras causas no inherentes a la calidad de la propuesta.

Por último, la mayoría de los encuestados refirió sentirse muy satisfecha con la etapa virtual del curso

de ingreso de Medicina. Éste es un hecho no menor en el contexto del debate de la calidad de la educación presencial frente a la calidad de la educación a distancia. Compartimos con otros autores que no son comparables y que la importancia debe residir en el vínculo pedagógico, en las acciones didácticas, en la selección de los contenidos y en la adaptación del diferente escenario educativo que se nos presenta, facilitando el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y, también, otros aprendizajes de alto valor educativo [16].

No deben perderse de vista los aspectos negativos que han señalado algunos autores respecto del aprendizaje en línea, como la pérdida del contacto humano, la reducida accesibilidad a internet o la posibilidad de convertirse en distractores de aprendizaje. Más allá del debate presencial o virtual, es central la necesidad de que el docente esté en renovación constante y la obligación de revolucionar la educación en búsqueda continua de la mejora del aprendizaje [17].

## Conclusiones

Las respuestas a esta encuesta muestran un alto grado de satisfacción con la etapa virtual. Los estudiantes percibieron que los materiales dispuestos en el AV despertaron su interés y promovieron aprendizajes, con excepción del foro de discusión, cuya implementación se debe revisar. Además, se observó que la actuación de las profesoras fue altamente satisfactoria y que los encuentros sincrónicos les resultaron útiles. Estos hallazgos sugieren que el AV es una herramienta útil para el ingreso universitario, y favorece una educación de calidad, oportuna y pertinente, que promueve aprendizajes relevantes y significativos en el contexto educativo actual.

## Bibliografía

1. Murcia-Londoño E, Arias-Vargas J, Osorio-Montoya S. *Software* educativo para el buen uso de las TIC. ECI 2016; 10: 114-25.
2. Horton W. *Designing web-based training*. New York: Wiley Computer Publisher; 2000.
3. Ramos-Arones M. Percepción de los estudiantes universitarios sobre la utilidad del aula virtual para el aprendizaje. *Paideia XXI* 2014; 4: 82-94.
4. Bellotti M, Tognetti C, Guaresti G. Evaluación de prácticas docentes según percepción de aspirantes a Medicina, Universidad Nacional de Río Negro. *Delectus* 2023; 6: 25-34.
5. Fernández-Torres MJ, Chamizo-Sánchez R, Sánchez-Villarrubia R. Universidad y pandemia: la comunicación en la educación a distancia. *Ámbitos* 2021; 52: 156-74.
6. Ruiz-Blanco E, Abaca N, Ramón M, Melonari V. Cómo enseñar desde el aula virtual: buenas prácticas y sus

- fundamentos teóricos. Mendoza: Universidad del Aconcagua; 2024.
7. Universidad Nacional de Río Negro. Resolución n.º 42. Creación de la carrera de Medicina. San Carlos de Bariloche: Universidad Nacional de Río Negro; 2021.
  8. Universidad Nacional de Río Negro. Resolución n.º 28. Lineamientos generales de Ingreso a la UNRN. San Carlos de Bariloche: Universidad Nacional de Río Negro; 2022.
  9. Tognetti C, Bellotti M, Badr P, Guaresti G. Minientrevistas múltiples para la selección de ingresantes a una carrera de grado: primera experiencia en Argentina. *Rev Argent Educ Médica* 2023; 12: 32-46.
  10. Torres C, Rodríguez J. Los entornos de aprendizaje inmersivo y la enseñanza a ciber-generaciones. *Educ Pesqui* 2019; 45: e187369.
  11. Hecht-López P, Larrazábal-Miranda A. Uso de nuevos recursos tecnológicos en la docencia de un curso de anatomía con orientación clínica para estudiantes de Medicina. *International Journal of Morphology* 2018; 36: 821-8.
  12. García-García E. La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica* 1993; 5: 87-113.
  13. Mazzotti W. Análisis didáctico de las intervenciones de los docentes en los foros de discusión en cursos de postgrado en modalidad a distancia. *Cuadernos de Investigación Educativa* 2018; 2: 25-39.
  14. Rodríguez-Martín B, ed. *Docencia colaborativa universitaria: planificar, gestionar y evaluar con entornos virtuales de aprendizaje*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha; 2020.
  15. Sierra-Llorente JG, Palmezano-Córdoba YA, Romero-Mora BS. Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases. *Panorama* 2018; 12: 31-41.
  16. Marotias A. La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial. *Hipertextos* 2021; 8: 173-7.
  17. Quirós-Meneses E. Recursos didácticos digitales: medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea. *Educare* 2009; 13: 47-62.