



Emociones percibidas por estudiantes universitarios en el regreso paulatino a la modalidad presencial

Emotions perceived by university students in the gradual return to the face-to-face modality

Cecilia Villalba¹  Miguel Eduardo Cibils¹ 

Ignacio Pinedo¹  Rosana Gerometta¹  Diana Cabral¹ 

RESUMEN

Introducción: Se considera a las emociones como fenómenos individuales de corto plazo, con componentes afectivo, cognitivo, fisiológico, motivacional y expresivo, que tienden a dominar nuestra conciencia. Las emociones se activan a partir de valoraciones que se hacen de los acontecimientos, el estilo de evaluación va a determinar la emoción que se va a experimentar, y lo más importante es que ese estilo puede aprenderse o modificarse, lo cual conlleva importantes aplicaciones psicopedagógicas. **Metodología:** Se realizó un estudio observacional descriptivo transversal en estudiantes de 3° año de la Carrera de Medicina. Se obtuvieron los datos mediante un cuestionario prediseñado ad hoc. Los datos obtenidos fueron volcados en una planilla Excel 2007 y analizados mediante SPSS V26. **Resultados:** Se obtuvieron 115 encuestas completas, con una edad media de 23 y un DE \pm 3.08 años. Respecto a las emociones sentidas con la vuelta a la presencialidad se destacaron la felicidad, alegría y en un menor porcentaje miedo. En su mayoría, refieren sentirse conforme con las actividades realizadas. En cuestiones organizativas, un 73% prefiere mayor carga horaria presencial. **Conclusión:** Se pudo observar que predominaron las emociones positivas relacionadas a lo aprendido con la presencialidad, al reencuentro con compañeros, amigos y docentes y a las expectativas de poder aplicar los conocimientos.

Palabras Clave: Educación, Pandemia, Virtualidad, Presencialidad.

ABSTRACT

Introduction: Emotions are considered as short-term individual phenomena, with affective, cognitive, physiological, motivational and expressive components, which tend to dominate our consciousness. Emotions are activated from evaluations made of events, the evaluation style will determine the emotion to be experienced, and the most important thing is that this style can be learned or modified, which entails important psychopedagogical applications. **Methodology:** A cross-sectional descriptive observational study was carried out in 3rd year medical students. Data were obtained using a pre-designed ad hoc questionnaire. The data obtained were entered into an Excel 2007 spreadsheet and analyzed using SPSS V26. **Results:** 115 complete surveys were obtained, with a mean age of 23 and a SD \pm 3.08 years. Regarding the emotions felt with the return to presence, happiness, joy and, to a lesser extent, fear stood out. Most of them report feeling satisfied with the activities carried out. In organizational matters, 73% prefer a higher face-to-face time load. **Conclusion:** It was observed that positive emotions related to what was learned with face-to-face, to the reunion with classmates, friends and teachers and to the expectations of being able to apply the knowledge predominated.

Keywords: Education, Pandemic, Virtuality, Face-To-Face.

Fecha de recepción: noviembre 2021; fecha de aceptación: noviembre 2021

¹ Asignatura de Farmacología Clínica y Terapéutica Farmacológica. Facultad de Medicina Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina.

Autor de correspondencia: Cecilia Villalba. cecevilla97@gmail.com



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje indica entre otras cosas que el conocimiento es una construcción negociada en comunidad, representada por la interacción del individuo con el mundo de experiencias, actitudes, actividades y procesos de edificación interior.

Una de las líneas que se analizan, se aboca a identificar la forma en que las personas construyen su saber y de qué manera interpretan la realidad, representando así, construcciones constructivistas ampliamente difundidas. De allí, la importancia de que cada estudiante pueda captar fielmente su realidad en la construcción de su conocimiento, según lo sostiene Phillips (1995).

Recordando a uno de los principales autores en este sentido, los contenidos y el instrumental psicológico de la cultura facilitan el paso de lo interpersonal a lo intrapersonal, dando origen al concepto de zona de desarrollo próximo. Adaptado en el ámbito universitario, el aprendizaje entre pares, con un guía o tutor, conectado con el componente histórico y social de cada individuo permite plasmar la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel potencial, explicitado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1978).

Por otra parte, juegan un importante papel el contenido afectivo, coronado por las emociones. Se considera a las emociones como fenómenos individuales de corto plazo, con componentes afectivo, cognitivo, fisiológico, motivacional y expresivo, que tienden a dominar nuestra conciencia (Palmer, 2017). Las emociones estimulan a la acción (Lazarus, 1991), permiten interpretar el mundo que nos rodea (Jokikokko y col., 2017), envueltas en estructuras sociales y culturales (Timoštšuk y col., 2016).

La literatura científica reporta numerosas clasificaciones o taxonomías para describir a las emociones (Larsen & Diener, 1992; Ortony et al., 1988; Russell & Carroll, 1999). A pesar de ello, numerosos autores muestran un rango muy amplio de adjetivos para describir a las emociones, aun sin agruparlas en positivas o negativas (Ortony et al., 1988). Así, mencionan por ejemplo emociones como orgullo, pena, culpa, rabia, ira, placer, esperanza, felicidad, miedo, ansiedad, susto o celos como algunas de las emociones que experimenta el ser humano. Otros investigadores prefieren clasificar las emociones en términos de positivas o negativas, agradables o desagradables, activadoras o desactivadoras (Izard, 1992; Russell & Carroll, 1999).

Al margen de la clasificación que se esgrima, queda claro que todas las emociones que se describen en las diferentes taxonomías se experimentan o son motivadas en el contexto de enseñanza-aprendizaje, teniendo importantes consecuencias en el bienestar del estudiante, en el ambiente organizacional y en general en la productividad académica (Briner, 1999).

Las emociones se activan a partir de valoraciones que se hacen de los acontecimientos, el estilo de evaluación va a determinar la emoción que se va a experimentar, y lo más importante es que ese estilo puede aprenderse o modificarse, lo cual conlleva importantes aplicaciones psicopedagógicas (Alzina, 2000).

Existen diferentes teorías sobre la relación entre las emociones y el proceso de enseñanza-aprendizaje, una de ellas menciona a la motivación como elemento que incide en el éxito académico y el bienestar de los sujetos (Orsini et al., 2016). Es decir, a mayor motivación, mayor regulación interna y comportamiento autodeterminado, placer y satisfacción.

Autores como Immordino y Damasio (2011) destacan en diferentes trabajos, el papel de la emoción en la toma de decisiones y en el aprendizaje, resaltando el rol de la cultura en la consolidación de la experiencia de aprendizaje. Así, el principal propósito de la educación es cultivar en los alumnos un repertorio de estrategias de comportamiento y de conocimiento, flexibles y creativas, que les permita reconocer la complejidad de las situaciones y contar con alternativas de solución (Immordino-Yang, 2011).

Luego de la experiencia del aprendizaje remoto de emergencia (Hodges et al., 2020) y de adoptar la educación a distancia durante más de un año para continuar con el desarrollo de las actividades curriculares, se evidencia la necesidad de contar con nuevas necesidades formativas, y nos urge desarrollar nuevas competencias en el campo educacional. Bar-On (2006) sostiene que el intelecto emotivo es una relación entre habilidades emocionales y competencias personales que determinan las habilidades generales, las cuales suman a nuestra salud emocional.

Lo mencionado anteriormente conduce a indagar sobre las emociones de los estudiantes universitarios ante la realización de sus primeras prácticas presenciales luego de más de dieciocho meses de modalidad virtual. Pretendiendo recoger sus emociones ante esta nueva propuesta académica de unidades de prácticas presenciales esenciales, identificando las emociones auto percibidas y las propuestas del tipo de modalidad de enseñanza-aprendizaje a futuro que visualizan como más cercana al ideal.

MÉTODO

Estudio de investigación observacional descriptivo transversal en estudiantes de 3° año de la Carrera de Medicina de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste de la Ciudad de Corrientes en el mes de octubre del año 2021. Como herramienta de recolección de los datos se utilizó un formulario prediseñado ad hoc creado en la plataforma GoogleForms enviado por la red social WhatsApp completado en forma online posterior a la clase presencial asistida. Dicho formulario mediante respuesta abierta consulta sobre la situación emocional respecto a la vuelta de presencialidad, se diseñó un espacio abierto a comentarios o sugerencias, se indaga sobre la relación ideal porcentual entre modalidades presencial-virtual.

Resguardos éticos: Dicha encuesta tuvo un carácter anónimo y los estudiantes manifestaron su conformidad de participar en el estudio, de manera voluntaria, sabiendo que podían abandonar/renunciar cuando quisieran y además se firmó un acuerdo de confidencialidad. Se mantuvo el anonimato de todas las personas involucradas en este estudio, tanto en las encuestas como en las observaciones. Los resultados fueron analizados y clasificados mediante los softwares Excel, Epi Info V7 y Atlas Ti V9.

RESULTADOS

La encuesta fue enviada a un total de 300 estudiantes y un total de 115 (n=115) cuestionarios fueron respondidos de forma completa. El 62.6% de los encuestados fueron mujeres. Las edades se encontraban entre los 20 a 41 años con una media de 23 y un DE \pm 3.08 años.

Al consultar sobre cómo se sintieron emocionalmente respecto a la vuelta a la presencialidad, las respuestas fueron muy diversas y destacaron los sentimientos positivos como ser felicidad, alegría de poder ver a sus amigos y docentes, de poder aplicar los conocimientos adquiridos en la virtualidad y seguridad. En un 1.7% (2 casos) manifestaron otros sentimientos como miedo, decepción respecto a las expectativas que tenían, frustración, nerviosismo, estrés y ansiedad generados por pasar tiempo sin cursar presencialmente.

Sobre la actividad presencial realizada los estudiantes revelaron estar felices y conformes con la organización que hubo para el desarrollo de la clase. Algunos estudiantes refieren que poder realizar las actividades bajo supervisión y acompañamiento docente pudo devolverles confianza, seguridad y satisfacción ya que se sentían confiados en las maniobras que estaban realizando.

Respecto a una proyección a futuro de la relación entre modalidades presencial y virtual, los estudiantes indicaron que les gustaría tener mayor carga horaria presencial en un 73% (84 casos), iguales proporciones presenciales y virtuales en un 14,7% (17 casos) y mayor cantidad de horas de manera virtual en 12,1% (14 casos). Asimismo, indicaron que ambas propuestas tienen beneficios, por ejemplo, la virtualidad permite organizar mejor los tiempos de estudio, evita tener que trasladarse a diversos sitios y pueden ver repetidas veces las clases grabadas como las más frecuentes. Con respecto a la presencialidad destacaron que hay asignaturas que necesitan tener prácticas presenciales y consideran que vincularse con sus pares es de vital importancia.

DISCUSIÓN

Los sentimientos positivos encontrados en este estudio permiten relacionarlos con estudios de Fernández Abascal (2009) que evidenció que las experiencias emocionales en el contexto académico juegan un rol fundamental en la adaptación individual, en los índices de salud mental, en la adaptación a situaciones adversas o estresantes y previenen conductas de riesgo, asumiendo un carácter protector en este caso.

La percepción positiva de realizar actividades bajo supervisión y entre pares observadas en este estudio se sitúa en la línea de Vogotsky explicitado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, respaldando la autopercepción de los estudiantes de emociones positivas a la hora de regresar a las prácticas académicas.

El dato de interés es que, habiendo transitado por ambas modalidades académicas, presencial y la virtual plenas, un alto porcentaje de estudiantes prefiere continuar con mayor cantidad de carga horaria presencial, relegando pocas horas de actividades académicas sobre todo de teoría, a la virtualidad. La elección a futuro de mayor carga horaria presencial coincide con los aportes de Palés Argullos J (2020) que indica que, ante la pandemia, las prácticas clínicas continúan siendo un elemento esencial, indispensable en Medicina (y en las demás titulaciones sanitarias). La elección de distribuir los contenidos teóricos a la virtualidad concuerda con contribuciones de diferentes autores que mencionan que los contenidos teóricos, se pueden trasladar a un marco virtual, más aún durante esta pandemia (Aparicio Alonso et al., 2020; Gómez Conesa et al., 2020; Pericacho et al., 2020; Santonja Medina et al., 2020; Sanz Álvarez et al., 2020). Inclu-

so muchos procedimientos se pueden ensayar de manera satisfactoria y segura en modelos de simulación presencial (Cuerva et al., 2018).

CONCLUSIONES

Por lo analizado, se observa un contexto de emociones positivas al regreso paulatino de las actividades académicas, con interés en la proyección de mayor cantidad de prácticas presenciales con sus pares, gabinete de simulación o en entorno real. Recordando que el actual contexto COVID en el que se trabaja hoy, es similar a aquel donde desarrollarán sus actividades profesionales una vez graduados, demandando nuevas propuestas pedagógicas para lograr la mejor formación médica posible.

REFERENCIAS

- Alzina, R. B. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=141997>
- Aparicio Alonso, P., Martínez, A. H., Sánchez, B. F., González, J. M. R., Pérez, I. L., & Martínez, P. R. (2020). Tres semanas de docencia virtual en la Universidad de Murcia (III): Inmunología, Endocrinología, Ética Médica y Vicerrectorado de Estrategia y Universidad Digital. *Revista Española de Educación Médica*, 1(1), 66-73. <https://doi.org/10.6018/edumed.429471>
- Baron, R. M. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Extra 1), 13-25.
- Briner, R. B. (1999). The Neglect and Importance of Emotion at Work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3), 323-346. <https://doi.org/10.1080/135943299398212>
- Cuerva, M. J., Piñel, C. S., Martín, L., Espinosa, J. A., Corral, O. J., & Mendoza, N. (2018). Teaching childbirth with high-fidelity simulation. Is it better observing the scenario during the briefing session? *Journal of Obstetrics and Gynaecology: The Journal of the Institute of Obstetrics and Gynaecology*, 38(5), 607-610. <https://doi.org/10.1080/01443615.2017.1393403>
- Damasio, A. (2011). Neural basis of emotions. *Scholarpedia*, 6(3), 1804. <https://doi.org/10.4249/scholarpedia.1804>
- Fernández-Abascal, E. G. (2009). Emociones positivas. *Pirámide*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=567121>
- Gómez Conesa, A., Ruiz, A. J. O., Campos, P. C., & López, J. G.-E. (2020). Tres semanas de docencia virtual en la Universidad de Murcia (II): Fisioterapia, Odontología, Cirugía y Fisiología. *Revista Española de Educación Médica*, 1(1), 47-54. <https://doi.org/10.6018/edumed.428381>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, M. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning
- Immordino-Yang, M. (2011). Implications of Affective and Social Neuroscience for Educational Theory. *Educational Philosophy and Theory*, 43, 98-103. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00713>
- Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. *Psychological Review*, 99(3), 561-565. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.99.3.561>
- Larsen, R. J., & Diener, E. (1992). Promises and problems with the circumplex model of emotion. En *Emotion* (pp. 25-59). Sage Publications, Inc.
- Orsini, C., King, A., Giordano, D., Giotsas, V., & Dainotti, A. (2016). BGPStream: A Software Framework for Live and Historical BGP Data Analysis (p. 444). <https://doi.org/10.1145/2987443.2987482>
- Ortony, A., Clore, G. L., & Collins, A. (1988). *The Cognitive Structure of Emotions*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571299>
- Pericacho, M., Rosado, J. A., Villanueva, J. P. de, & Arbea, L. (2020). Experiencias de Docencia Virtual en Facultades de Medicina Españolas durante la pandemia COVID-19 (I): Anatomía, Fisiología, Fisiopatología, Oncología. *Revista Española de Educación Médica*, 1(1), 32-39. <https://doi.org/10.6018/edumed.424931>
- Phillips, D. C. (1995). The Good, the Bad, and the Ugly: The Many Faces of Constructivism. *Educational Researcher*, 24(7), 5-12. <https://doi.org/10.3102/0013189X024007005>
- Russell, J. A., & Carroll, J. M. (1999). On the bipolarity of positive and negative affect. *Psychological Bulletin*, 125(1), 3-30. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.1.3>
- Santonja Medina, F., Martínez, D. S., Carrillo-Albornoz, E. O., García-Alberola, A., Pérez, A. S., & Beneyto, Y. M. (2020). Tres semanas de docencia virtual en la Universidad de Murcia (I): Experiencias en Medicina y Odontología. *Revista Española de Edu-*

cación Médica, 1(1), 40-46. <https://doi.org/10.6018/edumed.428331>

Sanz Alvarez, E., Romero, J. V., & Martín, A. P. (2020). Experiencias de Docencia

Virtual en Facultades de Medicina Españolas durante la pandemia COVID-19 (II): Farmacología, Inmunología. Revista Española de Educación Médica, 1(1), 74-81. <https://doi.org/10.6018/edumed.429481>

Vigotsky, L. S. (1978). EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES: Vol. III (Primera edición). Editorial Crítica. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

BIOGRAFÍA

Ignacio Pinedo

Estudiante de 6° año. Carrera de Medicina Facultad de Medicina Universidad Nacional del Nordeste (UNNE).

Becario de pregrado. Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas - Consejo Interuniversitario Nacional.

 <https://orcid.org/0000-0001-8631-1501>

Dra. Rosana Gerometta

Médica, Especialista en Docencia Universitaria, en Farmacología y en Oftalmología, Magister en

Oftalmología y en Farmacología. Doctora de la UBA. Profesora Titular de Oftalmología UNNE. Investigadora CONICET (2011 2021), directora de proyectos de investigación y de extensión.

 <https://orcid.org/0000-0002-3980-3121>

Cecilia Villalba

Estudiante de 6° año. Carrera de Medicina, Facultad de Medicina, Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Correo: villalbacecilia97@gmail.com.

 <https://orcid.org/0000-0002-8384-5038>

Eduardo Cibils

Médico Cirujano. Especialista en Medicina General y Familiar. Magíster en Gestión de la Salud Pública. Profesor Titular Carrera de Enfermería. Docente Medicina Familiar.

 <https://orcid.org/0000-0001-7832-4193>

Diana Cabral

Médica (UNNE). Especialista universitaria en Medicina familiar (UBA). Diplomada en salud digital y telemedicina(UCAMI). Especialización en perspectiva de género(IFPYGP). Profesora adjunta en asignatura Salud Pública.

 <https://orcid.org/0000-0002-9913-998X>