

**Usos de las Redes Sociales Virtuales en el Quehacer Docente:  
Programa de Medicina - Universidad Pontificia Bolivariana**

Gustavo Adolfo Giraldo Ospina

Universidad de Antioquia  
Septiembre de 2020

**Nota:**

Proyecto de investigación para optar al título de Magíster en Educación Superior en Salud.

Asesora: Margarita María Gómez Gómez, docente investigadora, Facultad de  
Medicina, Universidad de Antioquia, Medellín

***Dedicatoria***

*A mi familia, siempre mi faro y motivación, a la que le debo lo que soy.*

*A mis profesores, que me mostraron el amor por enseñar.*

*A mis estudiantes, la razón y motivación para embarcarme en esta aventura.*

## ***Agradecimientos***

*A la Universidad Pontificia Bolivariana, que me ha apoyado en este proceso.*

*A la Universidad de Antioquia, por convertirse en otra Alma Máter para mí, y por ofrecer este maravilloso programa.*

*A mi tutora, profesora Margarita María Gómez Gómez, por su acompañamiento incondicional, por sus enseñanzas y por ayudarme en mi proceso formativo.*

*A los docentes de la UPB, participantes de esta investigación.*

*A mis amigos de la maestría, con quienes compartí tantas experiencias haciéndome disfrutar estos dos años de formación.*

## Tabla de Contenido

Resumen.....	6
1. Planteamiento del Problema .....	6
2. Objetivos.....	15
2.1 Objetivo General .....	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3. Marco Conceptual.....	16
3.1 Educación Médica.....	16
3.2 Teoría de la Conectividad .....	19
3.3 Ambientes de Aprendizaje .....	22
3.4 Teoría de las Redes Sociales.....	25
3.5 Apropiación Social de la Tecnología .....	26
3.6 ¿Quién es el Docente Universitario?.....	28
4. Metodología .....	31
5. Resultados .....	38
5.1 Significado de las RSV .....	38
5.2 Uso de las RSV .....	43
5.2.1 Uso Académico. ....	43
5.2.2 Uso Investigativo.....	47
5.2.3 Uso Administrativo. ....	49
5.3 Reflexiones en torno al uso de RSV.....	50
5.4 Experiencias y usos de RSV en la pandemia de la COVID-19 por docentes de medicina de la UPB que ya venían usando estas redes .....	52
6. Discusión.....	58
7. Conclusiones .....	75
8. Recomendaciones .....	78
9. Referencias.....	79
10. Anexos .....	79
Anexo 1 .....	86
Anexo 2 .....	89
Anexo 3 .....	91

## Resumen

**Introducción:** las redes sociales virtuales (RSV) han traído cambios a la sociedad, y específicamente al campo de la educación, por su aporte a la creación natural de una inteligencia colectiva, la ampliación de las fronteras del proceso enseñanza-aprendizaje y en la comunicación docente-estudiante, entre otros. **Objetivo:** comprender el uso de las redes sociales virtuales por docentes del programa de medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana en su actividad académica. **Materiales y métodos:** investigación cualitativa de tipo etnometodológico; se aplicó entrevista semiestructurada a 10 profesores, seleccionados mediante la técnica “bola de nieve”, y encuesta virtual con preguntas abiertas a estos entrevistados y a otros 14 docentes, conformando una muestra de 24 participantes, todos usuarios de redes sociales virtuales en su actividad académica y con experiencia docente entre tres y 22 años. **Resultados:** tras el análisis de los datos emergen las categorías: *significado de las RSV utilizadas por docentes de medicina de la UPB, uso de las RSV, reflexiones alrededor de las RSV y experiencias y usos de RSV en la pandemia de la COVID-19 por docentes de medicina de la UPB que ya venían usando estas redes.* **Conclusiones:** para los docentes de la UPB participantes en este estudio, las RSV son una plataforma tecnológica y espacios para la interacción y compartir; además, sirven para las actividades académicas, investigativas y administrativas. Bajo la pandemia de la COVID-19, estas RSV garantizaron la continuidad de las actividades lectivas, pero en la educación médica no reemplazan la interacción presencial médico docente-estudiante-paciente.

## 1. Planteamiento del Problema

Abordar el uso de las redes sociales virtuales en ambientes de enseñanza-aprendizaje implica la delimitación del término *redes sociales*, ya que éste no solo está asociado a la virtualidad tal y como la conocemos hoy en día. Según Georgina Torres V. (2008), doctora en filosofía de la UNAM, el concepto de redes sociales surgió a mediados del siglo XX cuando estas se empiezan a pensar como, “el conjunto bien definido de actores, individuos, grupos, organizaciones, comunidades, etcétera, vinculados unos con otros a través de una o un conjunto de relaciones sociales que pueden representarse gráficamente mediante nodos y enlaces” (Torres Vargas, 2008, p. 8).

En cuanto a la representación gráfica de nodos y enlaces, o vértices, esta es una adaptación a las ciencias sociales del concepto matemático de la teoría de los grafos. En su artículo “El Concepto de Red Social”, el sociólogo Felix Requena Santos (1989) señala que, para dicha teoría, una red es “una serie de puntos vinculados por una serie de relaciones que cumplen determinadas propiedades. Es decir, un nodo de la red está vinculado con otro mediante una línea que presenta la dirección y el sentido del vínculo” (p. 139). El autor define una red como el “conjunto de relaciones en el cual las líneas que conectan los diferentes puntos tienen un valor concreto, sea éste numérico o no” (Requena, 1989, p.139).

Teniendo en cuenta lo anterior, los nodos de la estructura social son generalmente los individuos u organizaciones, en tanto que los vértices, o enlaces, son las relaciones que se establecen entre nodos de acuerdo con intereses tales como puntos de vista, creencias, lazos familiares, comerciales y/o de conocimiento, entre otros (Santamaría, 2008). Ya desde 1989 se discutía acerca del impacto que para las ciencias sociales tenía el uso de este

término desde el punto de vista analítico, dada su repercusión sobre los diferentes aspectos de las relaciones sociales entre los actores de la red, como “la intensidad de la relación, la posición del actor, la accesibilidad de un actor respecto a los demás, etc.” (Requena, 1989, p. 139).

Además del uso del concepto de redes sociales como metodología para el estudio de las relaciones entre personas y/u organizaciones, la emergencia en el contexto de las tecnologías de comunicación y la información de las redes sociales virtuales reconfiguran los diferentes escenarios relacionales, al proveer herramientas multimodales para las distintas interacciones (lo que se conoce como web 2.0), ya sea con fines personales, económicos, informativos, expresivos y educativos, entre muchos otros. En este sentido, las redes sociales virtuales (en este proyecto RSV) emergen como “una gama de aplicaciones que aumentan las interacciones del grupo y los espacios comunes para el intercambio de información y colaboración, relaciones sociales de usuarios en un entorno basado en la red” (Bartlett-Bragg, 2006, p.3).

Según la publicación Digital 2020 Global Digital Overview, de la plataforma para la gestión de redes sociales We Are Social and Hootsuite, el 59% de la población mundial es usuaria de internet, esto es 4.540 millones de personas, de las cuales 3.800 millones son usuarios activos de las plataformas y canales de comunicación de los medios sociales (We Are Social & Hootsuite, 2020).

Informes estadísticos sobre el uso de las principales plataformas destinadas a las redes sociales virtuales (datos a enero del 2020) señalan que Facebook es la más utilizada, con 2.449 millones de personas, seguido por Youtube con 2.000 millones de personas y en tercer lugar WhatsApp 1.600 millones de personas. Según este reporte, la mayoría de los

usuarios de Facebook se encuentran entre 18 años y 34 años (56 %) (We Are Social & Hootsuite, 2020).

Estas cifras globales, que no consideran variables determinantes como nacionalidad, niveles de desarrollo, rangos educativos, sexo, edad, entre otras, son suficientemente elocuentes en cuanto al impacto de estos medios en los diferentes contextos del mundo actual, lo que ha llevado a que este fenómeno sea foco de atención de primerísimo orden por parte de los diferentes gobiernos, organizaciones, centros académicos, investigadores, desarrolladores de márketing, etc., de todos los rincones del planeta.

Uno de los nichos en el centro de interés sobre el uso de las redes sociales virtuales es el del ámbito educativo, al considerarse el potencial de este recurso como herramienta pedagógica, con el propósito de apoyar la conectividad social, el descubrimiento y la colaboración, el intercambio de información, la creación de contenidos, la agregación de conocimientos e información, así como su posterior modificación (Lee & McLoughlin, 2008).

Por su accesibilidad, las plataformas empleadas para compartir y colaborar en contextos educativos (blogs, wikis, youtube y, sobre todo, las redes sociales) potencian espacios de interacción significativos y de confianza que fomentan la participación en todos los niveles y permite la disminución de la distancia transaccional. Esta última se refiere al espacio personalizado de comunicación y psicológico entre estudiantes y docentes; en este, dependiendo del control que ejerza el profesor y de la capacidad de diálogo y participación del alumno, se da que a más control mayor distancia, mientras a más diálogo menor distancia.



Diferentes investigaciones y estudios han demostrado que las herramientas disponibles bajo el software social, más concretamente las redes sociales, ofrecen soporte y apoyo a las actividades educativas, generando interacción, colaboración, participación, distribución de la información y de los recursos disponibles, así como fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes (Ajjan & Hartshorne, 2008; Mason, 2006).

Por lo tanto, listar el potencial educativo inherente a las redes sociales virtuales sería una tarea de nunca acabar, pero es importante destacar, entre otras bondades, el que estas redes permiten la creación natural de una inteligencia colectiva, amplían las fronteras del proceso enseñanza-aprendizaje, favorecen la construcción colaborativa del conocimiento, implican un cambio en la gestión de los procesos de enseñanza, fomentan una visión compartida del conocimiento, favorecen la socialización del grupo, son espacio de encuentro entre los diferentes actores del proceso educativo, permiten centralizar en un único sitio todas las actividades docentes, aumentan la fluidez y sencillez de la comunicación docente-estudiante, facilitan la coordinación y trabajo de diversos grupos de aprendizaje, facilitan la retroalimentación de los estudiantes a tiempo, mejora el aprendizaje, favorece la creación de un aprendizaje activo, permiten recrear grupos de trabajo y de actividades socializadoras y, finalmente, son fáciles de incorporar a la enseñanza ya que los alumnos se encuentran familiarizados con ellas. (Almenara et al, 2016)

Estudios en otros países muestran la utilidad de las redes sociales en las aulas, como ejemplo el uso de la plataforma Twitter, para promover una mayor participación del personal estudiantil al desarrollar una conversación académica continua (Diug et al, 2016). En los contextos de la educación superior, los docentes se encuentran en las aulas con

estudiantes nativos digitales que demandan ambientes de aprendizaje mediados por las tecnologías de la información y la comunicación –TIC-, que han crecido bajo su influencia e impacto y les han dado el poder de compartir, crear, informar y comunicarse, convirtiéndose en un elemento esencial en sus vidas (Gómez et al, 2012).

El estudio de Roblyer et al (2010) señaló las discrepancias entre profesores y estudiantes sobre la utilidad de las redes sociales, e indicó que estos actores difieren ligeramente en los usos actuales y futuros de plataformas como, por ejemplo, Facebook. Así, resulta de particular interés la diferencia significativa entre la percepción del docente acerca del papel de esta herramienta como más social que educativa. Por su parte, los estudiantes se muestran mucho más “abiertos” que los docentes a la idea de incorporar estas redes sociales de manera instruccional en las facultades. (Roblyer et al, 2010)

Otros estudios han mostrado que el limitado aprovechamiento didáctico de las redes por parte de los estudiantes está causado, sobre todo, porque tanto el profesorado como las instituciones no les otorgan la importancia que merecen; igualmente, han puesto de manifiesto que el uso de este recurso para actividades académicas casi siempre partía de la iniciativa de los alumnos y casi nunca por la del profesor (Gómez et al., 2012).

Identificado, pues, el enorme potencial educativo de las redes sociales, el reto tanto para las instituciones como para docentes y estudiantes consiste en saber integrar estas como herramientas básicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y ello pasa por entender estas redes sociales virtuales como un recurso nada despreciable para el trabajo en el aula y cómo hacer para que circulen los contenidos que se generen y viertan en ellas efectivamente como insumos para el aprendizaje, además de fomentar la participación activa de los estudiantes y su cohesión como grupo (Castañeda & Gutiérrez, 2010).

El asunto relacionado con las redes sociales virtuales en el ámbito de la educación médica y la práctica clínica se presenta de manera discordante. Por un lado, en la atención médica las estimaciones recientes del uso de las redes sociales por parte de los médicos han aumentado de 41% en 2010 a 90% en 2011 (Bosslet et al, 2011), ello en beneficio de los pacientes, la mejora de las redes profesionales y la comprensión de los factores individuales y contextuales que influyen en la salud pública. (George et al, 2013). También, las tasas de uso de las redes sociales por los estudiantes de medicina han sido superiores al 90% (George et al, 2014). A pesar de lo anterior, y así haya iniciativas individuales de profesores para introducir el uso de las TIC en las clases (foros virtuales, wikis, presentación de videos en youtube, entre otras aplicaciones), el trabajo académico en las aulas sigue sin incorporar en sus rutinas las redes sociales virtuales.

Es evidente que estas redes sociales virtuales proporcionan herramientas para el desarrollo de actividades colaborativas en la enseñanza, facilitando la interacción con los estudiantes para resolver problemas. Esto va de la mano con la “ecología del aprendizaje”, que tal como sugiere Barron (2006), facilita “un conjunto de contextos en los espacios físicos o virtuales que proporcionan oportunidades de aprendizaje” (p.195). Para los alumnos, establece que los jóvenes participan al mismo tiempo en muchos lugares; que crean contextos de aprendizaje por sí mismos dentro y entre las ciudades y que los límites entre los escenarios pueden ser permeables (Barron, 2006).

Cuando el profesor identifica en sus alumnos tanto su recursividad como sus limitaciones puede diseñar experiencias, traducir el tema al lenguaje requerido, planear y secuenciar actividades, estímulos y retos que les permitan individualmente y con el apoyo del grupo cuestionar sus propias ideas y abrirse a la búsqueda de nuevos caminos de

conocimiento, confiado en su propia acción y en su propia reflexión. (Echeverri et al, 1999).

La enseñanza médica y el ejercicio profesional son campos donde la tecnología ha venido incursionando, por características como lo práctico, eficiente y rentable (Pinzón, 2008) Las instituciones de educación superior en el área de la salud vienen trabajando con herramientas y ambientes virtuales que permitan superar situaciones como la transformación de los hospitales de tercer nivel en hospitales de atención ambulatoria o de corta estancia, donde sólo los pacientes más críticos tienen estancias prolongadas, lo que conlleva a que los estudiantes no tengan acceso a un espectro completo de experiencias educativas y menos oportunidades de observar y analizar pacientes con diversas condiciones, enfermedades, signos y síntomas clínicos. (Ruíz-Parra et al, 2011)

La comunidad educativa necesita apropiarse de estas tecnologías y de su papel potencial para los procesos de enseñanza/aprendizaje en el campo de la medicina; las experiencias sobre su uso en la educación médica y algunas recomendaciones para utilizarlas en ambientes educativos virtuales son vitales para mejorar sus procesos. Artículos publicados en el país muestran la importancia del uso de las TIC en la educación médica, como el de Badillo (2011), en donde muestra cómo estas herramientas y servicios no solo están cambiando los medios y métodos tradicionales de enseñanza, sino también el papel del educador, de transmisor de conocimientos a su nueva función de facilitador, enfocado en estimular el aprendizaje activo de los estudiantes.

En pocas palabras, el reto para los educadores médicos es cómo integrar estas herramientas tecnológicas en los programas institucionales actuales y crear entornos virtuales de aprendizaje. El alumno debe ser la pieza clave en todo el proceso formativo e

implicarse directamente en éste, y así construir el aprendizaje interactuando con otros participantes, tanto como con los docentes (Badillo, 2011).

Los estudiantes apoyan usan las RSV como una intervención de enseñanza adicional o alternativa y una mayor interacción del personal, mediante microblogs o twitter, donde se puede promover una mayor participación del personal estudiantil al desarrollar una conversación académica continua (Diug et al., 2016). Se requiere investigación para identificar métodos efectivos que implementen intervenciones de medios sociales en la educación, al igual que investigación adicional para desarrollar pautas que promuevan la profesionalidad electrónica y el uso de las redes sociales en el campo de la educación médica (Diug et al., 2016).

La sociedad digital es un hecho y la educación es un componente esencial para que la población, independientemente en donde se encuentre, pueda acceder a ella. Así, se plantea la necesidad de que los docentes conozcan las formas de aprovechar el caudal de información y comunicación, a la vez que las inmensas posibilidades que brindan las tecnologías en el ámbito educativo. Convencidos de estas necesidades, y sabedores de la resistencia de los docentes a este cambio, es imperativo comprender sus inquietudes en torno al uso de las RSV, cómo están percibiendo el proceso enseñanza/aprendizaje mediado por las TIC, por ejemplo, en la elaboración de materiales didácticos, a la propia docencia, al aprendizaje de los estudiantes, a la gestión, etc. (García et al, 2007)

En lo que concierne a la Universidad Pontificia Bolivariana de la ciudad de Medellín, escenario del presente estudio, se reconoce un esfuerzo institucional por incorporar plataformas tecnológicas en los procesos educativos, aunque aún no ha encontrado la correspondencia requerida en el todo el personal docente. Por lo anterior, nos

proponemos indagar, en este contexto específico y entre docentes usuarios de RSV, cómo estos docentes usan estas redes sociales virtuales.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo General**

Comprender cómo usan docentes del programa de medicina de la UPB las redes sociales virtuales en su actividad académica.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar las redes sociales que docentes de medicina de la UPB utilizan en su actividad académica.
- Reconocer el sentido que tiene para docentes del programa de medicina de la UPB el uso de las redes sociales en la actividad académica.
- Señalar cómo integran las redes sociales en su actividad académica docentes del programa de medicina de la UPB.

### 3. Marco Conceptual

#### 3.1 Educación Médica

Abordar el concepto de educación médica lleva a pensar en la enseñanza de la medicina, experiencia y aprendizaje continuo que inicia con la admisión en el programa de medicina y termina con el retiro definitivo del profesional para el ejercicio de sus actividades (Peñalosa & Salazar, 2015). La educación médica supone la formación, no como una tarea mecánica y operativa, sino como un proceso de constitución, que es continuo; también está relacionada con los saberes formativos y con la profesión y el sujeto que la ejerce. (Rodríguez, 2004)

En cuanto al proceso de formación del médico, Velasco (2013) menciona que, como está diseñado, se retarda el contacto del estudiante con la clínica al estar centrado inicialmente en la formación en ciencias básicas. Según el autor, este esquema formativo ocasiona que las principales habilidades profesionales se enseñan sólo hasta la segunda mitad de la formación médica y, generalmente, en hospitales de alta complejidad. Velasco apunta que estas condiciones de aprendizaje llevan a “una precoz especialización y una limitada experiencia tanto en atención primaria o comunitaria, así como del trabajo en equipo” (p.189), razón por la cual se requiere que la formación médica evolucione hacia la formación de profesionales médicos con capacidades para el trabajo en atención primaria, comunitaria y el trabajo en equipo.

La educación del médico debe necesariamente ir más allá del aprendizaje operativo, incorporando espacios de reflexión sobre, por ejemplo, las reformas a los sistemas de salud, la expansión del conocimiento científico o la relación médico-paciente, entre otros tópicos.



Es imposible separar la búsqueda de la mejor educación médica posible con la de la mejor atención a los pacientes (Rozo & Escobar, 2011).

La educación médica debe constituirse en una forma de pensamiento particular sobre el ejercicio de la enseñanza médica, que posibilite la construcción de experiencias e innovaciones en este terreno. Se trata menos de la práctica médica y más de la formación de médicos (Rodríguez, 2004). La tendencia actual, de centrar la educación en el estudiante, implica que éste pasa de una función pasiva a una activa y que durante sus años universitarios se desenvuelva en procesos que le da las oportunidades de un aprendizaje relevante.

Cumplir el objetivo de la educación médica, formar un profesional del más alto nivel, que sea capaz de analizar, enfrentar y contribuir a la resolución de los problemas de salud de personas y grupos humanos, en la forma más humana, eficiente y expedita posible (Venturelli, 1997) pasa por cambiar los métodos pedagógicos, aplicar nuevas tecnologías que resulten más atractivas para los estudiantes y donde el foco del proceso enseñanza-aprendizaje se centre en el estudiante a partir de didácticas activas.

Un ejemplo de este modelo centrado en el estudiante es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que se basa en plantear en el aula situaciones problemáticas de salud para que, de acuerdo con su nivel de formación, los estudiantes las analicen, discutan y busquen información relevante. Durante todo el proceso formativo, este ABP integra las ciencias básicas con la clínica y con la medicina comunitaria, pues la formación médica general debe ir encaminada hacia la atención primaria, modelo de atención que reclama la participación del médico general (Venturelli, 1997).

Hablar del nuevo paradigma en la educación médica, como lo menciona Pinzón (2008), es reconocer al reciente participante en el proceso enseñanza-aprendizaje: la tecnología, con sus características asociadas de práctica, eficiente y rentable. Este invitado, que llegó para quedarse, ha propiciado reformas curriculares que empiezan a tener en cuenta su uso en la implementación de estrategias pedagógicas con sustento tecnológico, además del entendimiento de las ciencias de la salud por medio de sistemas integrados de información y software diseñados para ello (Pinzón, 2008).

Los avances en la comprensión de los procesos de aprendizaje sugieren que éste debería evolucionar desde "aprender por adquisición" a "aprender por participación" (Berliner & Calfee, 1996). Y es justamente acá donde las TIC, y en particular la web que posibilita las diversas plataformas de las redes sociales, entran a jugar con todo su potencial para la colaboración entre pares y el intercambio sin esfuerzo, tanto entre personas como con programas, que favorecen una mayor participación de los estudiantes. Estas características dan base a los modelos de universidades virtuales, al rápido desarrollo de simuladores, de nuevas tecnologías de la información y del uso de redes sociales (Brailovsky & Centeno, 2012).

Con este rol de las tecnologías en los procesos de aprendizaje, tanto de los conceptos básicos y especializados de la medicina y como herramienta de alto valor para el adecuado ejercicio de nuestra profesión, se hace indispensable conocerlas y saberlas utilizar, para beneficio de los actores principales del proceso formativo (estudiante-docente) y del ejercicio médico (médico-paciente) (Pinzón, 2008).

En las universidades, en el ámbito de la educación en salud, debería ser objeto de debate el uso y aplicación de los diferentes recursos ofrecidos por las tecnologías de la

comunicación y la información a estudiantes, docentes y pacientes para integrarlas en la enseñanza, pues se ha podido demostrar su impacto motivador en los estudiantes y como medio más amigable en la discusión y solución de problemas (Hollinderbäumer et al, 2013).

Explorar las redes sociales virtuales como herramienta al servicio de los procesos pedagógicos es un asunto a la orden del día para los docentes, quienes deben trascender su uso meramente intuitivo hacia un uso con miras al perfeccionamiento tanto en técnicas de enseñanza más personalizadas y atractivas, como también hacia sistemas evaluativos objetivos y estandarizados que demuestran ser más equitativos y menos subjetivos, y donde la enseñanza aporte un componente de gestión fuerte acorde con las exigencias del medio actual (Velasco M, 2013).

### **3.2 Teoría de la Conectividad**

El conectivismo define el aprendizaje como un proceso continuo que ocurre en diferentes escenarios, incluyendo comunidades de práctica, redes personales y en el desempeño de tareas en el lugar de trabajo (Gutiérrez, 2012). Esta pretende ser una teoría de aprendizaje alternativa al conductismo, al cognitismo y al constructivismo y, en esa medida, busca explicar los mecanismos mediante los cuales aprendemos los humanos, y es justamente esto lo que hace tan novedoso, y al mismo tiempo controversial, a este enfoque, pues se alimenta de teorías contemporáneas (en especial redes y complejidad) que dan cuenta de los cambios que se han tenido en la comprensión del mundo desde otras áreas (no linealidad, no determinismo, etc.). Como en las otras teorías de aprendizaje, lo que se espera que se desprenda del conectivismo en relación con el sistema educativo son nuevos métodos de enseñanza.

Dadas las características propias de la teoría, se puede esperar también la aparición de herramientas concretas para aprendices, que faciliten la consolidación de redes personales y el mantenimiento de las respectivas conexiones (García, 2009). El conectivismo está conducido por la comprensión de que las decisiones se basan en principios que cambian rápidamente. Es una teoría de aprendizaje para la era digital, la cual se caracteriza por la influencia de la tecnología en el campo de la educación (Siemens, 2005).

Siemens, citado por Gutiérrez, indica que algunas teorías tradicionales del aprendizaje, tales como el conductismo, cognitvismo y constructivismo, tienen limitaciones por haber sido desarrolladas cuando la tecnología no había tenido impacto en el aprendizaje al nivel que hoy lo hace; de hecho, tales teorías fueron desarrolladas cuando el conocimiento crecía más lentamente, contrario a nuestros días, cuando el conocimiento está creciendo a un ritmo dramáticamente superior. Desde la perspectiva del conectivismo, algunas tendencias en el aprendizaje describen que quienes aprenden hoy transitan por diferentes campos laborales y de especialización durante su vida y, en consecuencia, el aprendizaje ocurre de diferentes formas y en escenarios disímiles. Debido a lo anterior, el aprendizaje es descrito como un proceso, y hay una relación estrecha entre éste y las tareas que se realizan en el lugar de trabajo. Así, organizaciones e individuos se conciben como identidades de aprendizaje (García, 2009; Siemens, 2005).

Según los principios delineados por Siemens, el aprendizaje y el conocimiento son para el conectivismo un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información, que hallan su base en la diversidad de opiniones, aunque el aprendizaje resida en artefactos no humanos. Para esta teoría, es esencial en el aprendizaje continuo la

habilidad para identificar, alimentar y mantener las conexiones entre áreas, lo que hace que la toma de decisiones se constituya en un proceso de aprendizaje en sí mismo. Los lentes de una realidad cambiante, frente a lo actualmente conocido, son un acicate para la capacidad de conocer, seleccionar y resignificar la información entrante (Siemens, 2005).

En el conectivismo, el punto de partida para el aprendizaje ocurre cuando el conocimiento es activado por los alumnos que se conectan y participan en una comunidad de aprendizaje. En el modelo conectivista, la comunidad de aprendizaje se describe como un nodo, que siempre forma parte de una red más grande. Los nodos emergen de los puntos de conexión que se encuentran en una red, nodos que también pueden ser organizaciones, bibliotecas, sitios web, revistas, bases de datos o cualquier otra fuente de información (Siemens, 2006). Las comunidades de aprendizaje se definen como "el agrupamiento de áreas de interés similares que permite la interacción, el intercambio, el diálogo y el pensamiento juntos" (Siemens, 2005, p.4). La participación da como resultado conversaciones entre los alumnos y otros miembros de la comunidad, incluyendo a otros más conocedores. Estas conversaciones en la era de la web 2.0 consisten no sólo de palabras sino también de imágenes, por ejemplo, video y multimedia. Con la llegada de la web 2.0, los alumnos pueden crear entornos de aprendizaje personales (Milligan, 2006).

El conectivismo afirma que el conocimiento y el aprendizaje son distributivos, es decir, no están ubicados en un lugar determinado, sino que se componen de redes de conexiones formadas a partir de la experiencia y las interacciones entre individuos, sociedades, organizaciones y las tecnologías que los vinculan. El conocimiento se ve como un proceso dinámico que fluye a través de las redes de seres humanos y sus artefactos (Scott, 2016). Siemens indica que el proceso de conocimiento y aprendizaje ocurre en

ambientes nebulosos de elementos cambiantes y que están fuera del control del individuo (Siemens, 2006).

Giesbrecht, citado por Gutiérrez, indica que el conectivismo se presenta como una propuesta pedagógica que proporciona a quienes aprenden la capacidad de conectarse unos con otros mediante las redes sociales o herramientas colaborativas. El autor indica que, en este contexto, el rol del educador es crear ecologías de aprendizaje, dar forma a comunidades y liberar al ese medio ambiente a quienes han aprendido, asegurándose con ello la reproducción del conocimiento con la interacción de los nodos. Giesbrecht menciona también que el conectivismo se funda en conexiones, las cuales requieren la interacción de quienes aprenden con elementos que extienden las prácticas del aprendizaje más allá de las salas de clases, y que les permiten experiencias en la vida real. Bajo estos principios, la educación es holística, y el balance entre las necesidades de quienes aprenden y las necesidades institucionales es un aspecto esencial (Giesbrecht, 2007; Gutiérrez, 2012).

Es el estudiante quien determina los recursos que satisfacen sus necesidades de aprendizaje, que deberían estar estrechamente unidas a los contenidos de un curso, y es aquí donde el conectivismo permite que el aprendizaje se torne más efectivo (Gutiérrez, 2012). Por su parte, los profesores tienen el potencial de mejorar el aprendizaje al integrar la tecnología en los currículos de manera innovadora y guiados por teorías significativas (Scott, 2016).

### **3.3 Ambientes de Aprendizaje**

Los ambientes de aprendizaje, o ambientes educativos, es un término que se utiliza indistintamente y que requiere para su comprensión entender el significado de ambiente. Raichvarg (1994) menciona que la palabra ambiente fue introducida por los geógrafos en

1921 al considerar que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio. El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Así,

[...] la expresión ambientes de aprendizaje es una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente (Raichvarg, 1994, p.21).

Desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos (biológicos y químicos) y externos (físicos y psicosociales), que favorecen o dificultan la interacción social (Duarte, 2003). Ospina & Alvarado (1999), por su parte, conciben el ambiente como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegura la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación con otros.

Basado en la teoría del aprendizaje significativo, Andrade (1996) menciona que el ambiente de aprendizaje puede definirse como el entorno delimitado en el cual ocurren ciertas relaciones de trabajo escolar. Esto también es cierto en cuanto al aula de clase, pero la distinción clave estriba en la naturaleza de las relaciones de trabajo. Desde el punto de vista de la información y el conocimiento, un aula es similar a un sistema cerrado; la información entra al entorno con el ingreso del docente, y, como ha sido documentado ampliamente, los conocimientos sirven únicamente para solucionar problemas escolares. En contraste, el ambiente de aprendizaje debe permitir que la vida, la naturaleza y el trabajo ingresen al entorno como materias de estudio, reflexión e intervención.

El ambiente de aprendizaje no sólo se considera el medio físico, la organización y disposición espacial, sino también las interacciones que se producen en dicho medio, las

relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, las pautas de comportamiento que en éste se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan (Duarte, 2003).

Este ambiente de aprendizaje es delimitado tanto en los contenidos del aprendizaje como de la complejidad, los indicadores y niveles de aceptabilidad de desarrollo de las competencias descritas antes, estructurado en el sentido de que los contenidos deben ser organizados en mapas conceptuales (planeación conceptual) que guíen la planeación de las actividades en procesos cíclicos que varíen de un nivel de abstracción a otro y flexible en el desarrollo de nuevos criterios para la administración del currículo (Andrade, 1996). No se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa (Andrade, 1996).

Hoy en día se menciona que los nuevos ambientes de aprendizajes son una forma de organizar el proceso de enseñanza presencial y a distancia que implica el empleo de tecnología. Forma de organización centrada en el alumno que fomenta su autoaprendizaje, la construcción social de su conocimiento y, como parte de este proceso, el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo mediante el trabajo en equipo y con las tecnologías TIC



seleccionadas como idóneas por la naturaleza del contenido y los objetivos en pro de su formación como ciudadano (Ferreiro & De Napoli, 2008).

### **3.4 Teoría de las Redes Sociales**

Una red social se trata de un conjunto de actores entre los que se establecen una serie de vínculos. Pueden estar constituidas por un número más o menos amplio de actores y una o más clases de relaciones entre pares de elementos (García et al, 2002). Para el análisis de una red es necesario realizar una descripción completa y rigurosa de la estructura de sus relaciones en las que cada actor se encuentra involucrado. Según Hanneman, citado por García et al (2002): “estos actores se describen a través de sus conexiones, las cuales se muestran tan relevantes como ellos mismos”. (A. García et al., 2002, p. 5; Hanneman, 2000)

Para Burt, una red social se podría definir como un conjunto de actores (nodos) que se encuentran unidos por las relaciones sociales que se establecen entre ellos y que estas pueden ser de muy diversa naturaleza, por ejemplo, formales o informales, superficiales o profundas, frecuentes o esporádicas, etc. (Burt, 1980). El rasgo más característico de las redes sociales consiste en que estas requieren conceptos, definiciones y procesos en los que las unidades sociales aparecen vinculadas unas a otras a través de diversas relaciones (Lozares, 1996).

En un mundo hiperconectado, lleno de redes, es fundamental la aproximación y el estudio de las redes sociales, para lo que los estudiosos de este fenómeno se han basado en técnicas estrechamente relacionadas: la teoría de grafos y la teoría de matrices. Ambas permiten representar y describir una red de una manera sistemática y, por lo tanto,

posibilitan una más sencilla aproximación al estudio de estas, así como clarificar determinados comportamientos o actitudes (García et al, 2002).

La teoría de redes es deudora de diferentes corrientes de pensamiento y teorías: antropológica, psicológica, sociológica y también matemática. Para Burt, citado por Lozares, (1996), la teoría de las redes sociales es dinámica, dadas las características mismas de estas redes, donde los actores sociales, partícipes de un sistema social, se referencian unos a otros en la toma de las decisiones, afectando sus acciones, percepciones y comportamiento; así, por ser los actores partícipes de un sistema social, el análisis de las relaciones que se presentan en las redes no se hace de forma individual. La participación desigual de los actores en estas relaciones interfiere en la cooperación entre sí y genera competencia, que implica conflicto. Así pues, según el autor, la dinámica de las redes sociales se presenta en la forma como se modifican las relaciones que construyen un sistema social conforme a “las pautas cambiantes de coalición y conflicto” (p.118).

Se considera que las redes sociales tienen un rol protagónico dado que funcionan como aparatos reguladores de los conflictos, tensiones y acuerdos entre individuos y grupos minoritarios (Henrique, 2009). Las redes sociales virtuales son estructuras conformadas por una dinámica de nodos, alojadas en el ciberespacio, lo que les permite que dichas relaciones ocurran en tiempo real y atemporal y sin limitaciones geográficas.

### **3.5 Apropiación Social de la Tecnología**

Cuando hablamos de la apropiación social de la ciencia nos referimos a la recepción y asimilación del conocimiento científico y tecnológico sobre las creencias y sobre la vida cotidiana de las personas. La apropiación social de la tecnología y la ciencia, según Franco-Avellaneda y Pérez-Bustos, citado por Daza-Caicedo et al (2017), es,

[...] un proceso social intencionado, donde de manera reflexiva, actores diversos se articulan para intercambiar, combinar, negociar y/o poner en diálogo conocimientos, motivados por sus necesidades e intereses de usar, aplicar y enriquecer dichos saberes en sus contextos y realidades concretas. Comprendemos que este proceso social intencionado sucede a través de mediaciones de reconocimiento, información, enseñanza-aprendizaje, transferencia, transformación y/o producción de conocimiento, entre otras, de las que la ciencia y la tecnología son su principal objeto (p. 146).

La apropiación social de la tecnología se usa como un proceso compuesto por tres dimensiones: cultura científica, comunicación social de la ciencia y la tecnología y participación ciudadana (Cerezo & Hurtado, 2004), que comunican a actores que desarrollan actividades, políticas que las estimulan, académicos que escriben sobre ellas, entre muchos otros, y generan comunidades de práctica a su alrededor (Daza-Caicedo et al, 2017).

La apropiación social de la tecnología se lleva a cabo de formas muy diferentes en función de las personas y grupos que consiguen adquirir unas ciertas competencias en su uso. Esta apropiación pasa por la mediación de los idiomas, con la particularidad de que el sistema TIC transforma las lenguas conforme los hablantes (y escribientes) van haciendo suyas dichas tecnologías (Echeverría, 2008). La importancia cada vez mayor de la ciencia y la tecnología en la economía, la administración pública e incluso en la experiencia personal, como resultado del intenso desarrollo científico-tecnológico contemporáneo, ha hecho que la preocupación por la cultura científica y tecnológica alcance dimensiones nunca antes registradas. La necesidad de promover una cultura de ciencia socialmente apropiable y de

hacerla accesible a los ciudadanos ha creado nuevos desafíos en la sociedad del conocimiento (Miller et al, 1998).

### **3.6 ¿Quién es el Docente Universitario?**

El docente, como ser reflexivo y no un técnico que aplica procedimientos y obtiene resultados, se autorreconoce en su historia y en el ejercicio crítico de su acción: la enseñanza, práctica de conocimiento que otorga identidad (Rodríguez, 2004). Los docentes son actores imprescindibles para la promoción de cambios, para lo cual deben desarrollar recursos técnicos y didácticos (Salinas, 2004).

El perfil y el rol del docente universitario están en constante cambio, dada su función en el contexto de la educación superior. Cuando hablamos del perfil nos referimos al conjunto de competencias que identifican la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión (Bozu et al, 2009).

Según Tomas, referenciado por Mas Torrelló (2017), señala que la función docente es “dejar el papel de reproductor de conocimiento e ir hacia un orientador de aprendizajes [...]” (p. 301) ya que, también, se reorienta el aprendizaje de los estudiantes que “debe permitir adquirir conocimientos, pero especialmente saberlos buscar, procesar y aplicar” (p.301). Una segunda función es la investigadora, donde también los cambios se van sucediendo: fomento de la investigación competitiva, creación de equipos multidisciplinares, integrados por miembros de diferentes universidades, estados, etc. La gestión es otra de las funciones que puede desarrollar el profesor universitario, con referencia a que puede participar activamente en la gestión de su organización y/o institución (Mas Torelló, 2017).

Con respecto a los roles del docente universitario, diferentes autores hablan de los roles organizacional, social e intelectual, categorizados en cuatro áreas: pedagógica, social, organizacional o administrativa y técnica (Salinas, 2004). El profesor actúa primero como persona y después como experto en contenido. Promueve en el alumno el crecimiento personal y enfatiza la facilitación del aprendizaje antes que la transmisión de información (Salinas, 2004).

Alfaro, citando al CINDA, menciona que el perfil docente abarca otras áreas como competencias generales, específicas, actitudes y valores. Las competencias generales son aquellas que le permiten al profesional desenvolverse de manera satisfactoria en su trabajo, en tanto las competencias específicas se refieren al conjunto de capacidades técnicas y disciplinares que facultan al profesor para desempeñarse correctamente en más actividades propias de su labor formadora. Además, en el perfil docente se incluyen las actitudes y valores, las cuales responden a características personales del individuo que influyen en su actuar frente a determinadas situaciones (Alfaro & Alvarado, 2018; CINDA, 2007).

Las competencias docentes se enmarcan en contextos de actuación profesional, como el contexto general (entorno sociolaboral, profesional, cultural), el contexto institucional (departamento, facultad, universidad) y, por último, el microcontexto aula-seminario-laboratorio. El docente no sólo “actúa” en el microescenario, donde alcanza mayor relevancia la función docente y la investigación sobre su propia docencia y la gestión de los recursos, sino que su actuación se extiende al escenario institucional, donde la gestión y coordinación son tomados como referentes indiscutibles, pudiéndose considerar de igual modo la investigación y, cómo no, el contexto sociolaboral y cultural donde de nuevo se prioriza la investigación, relacionada con el desarrollo de convenios o

transferencia tecnológica con instituciones externas, aunque también están presentes la gestión y docencia referentes a las relaciones y actividades extrainstitucionales (Mas Torelló, 2017).

#### 4. Metodología

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio (Hernández et al, 2014).

La investigación cualitativa se encarga de producir datos descriptivos estudiando las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable, en su entorno, en sus interacciones cotidianas, con sus propios términos. Este tipo de estudios trata de interpretar los fenómenos sociales desde los sentidos que las personas les dan, por lo cual se considera una investigación interpretativa.

Dentro de las características de este tipo de investigación se resaltan las siguientes: adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o cierta distancia como observador externo; utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación; no define las variables con el propósito de manipularlas experimentalmente; mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes; en este sentido, la realidad subjetiva en sí misma es objeto de estudio, y observa los procesos sin irrumpir, alterar ni imponer un punto de vista externo, sino tal como los perciben los actores del sistema social (Hernández et al., 2014).

Dentro de los estudios cualitativos hay varios enfoques, entre ellos el etnometodológico que orientó este trabajo investigativo, ya que como menciona Garfinkel (1967), citado por Urbano, este enfoque,

[...] trata como sujeto de estudio empírico a las actividades prácticas, a las circunstancias prácticas, al razonamiento sociológico práctico. Al atribuir a las actividades banales de la vida cotidiana la misma atención que se da habitualmente a los eventos extraordinarios, se buscará tomarlos como hechos cabales (Urbano, 2007, p.89).

La etnometodología se centra en reconocer la forma como las personas enfrentan las situaciones de la vida diaria, se enfoca en la acción y en la interacción procedente del entorno conductual del individuo, donde su realidad social depende de un incesante uso reflexivo de cuerpos de saber social en interacción. La meta está en dilucidar cómo se forja la vida cotidiana de una construcción social.

Al buscar la comprensión sobre cómo los docentes usan las redes sociales virtuales en sus actividades académicas, se planteó una investigación de la cotidianidad (actividades diarias). La etnometodología, interesada en observar la acción social, la intersubjetividad y la comunicación lingüística mediante el registro de las competencias prácticas y lingüísticas de los participantes, ofreció un enfoque para acercarnos a comprender cómo los individuos dan sentido y realizan sus acciones cotidianas: comunicar, tomar decisiones y razonar.

En plena investigación surgió la pandemia del SarCov19, a partir de lo cual la vida académica presentó un cambio drástico hacia la virtualidad, en donde se generalizó el uso de las TIC y se acudió a los canales virtuales como las redes sociales para los eventos académicos, por lo cual, se requirió abordar esta contingencia.



Los participantes en este estudio fueron docentes de medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana, todos usuarios de redes sociales virtuales en su actividad académica antes del 15 de marzo del 2020, momento en que empieza la contingencia por la pandemia de la COVID-19, y que tenían entre tres y 22 años de experiencia docente, sin importar el tipo de vinculación laboral.

Para la recolección de los datos se hizo una entrevista semiestructurada, entendida esta como una comunicación interpersonal establecida entre el investigador que busca la comprensión y el entendimiento y el sujeto participante en el estudio, quien tiene el conocimiento de su experiencia y su práctica. Este tipo de entrevistas tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; buscar que la información recabada sea lo más precisa posible, y conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión. Además, en la entrevista semiestructurada el entrevistador debe mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado (Díaz-Bravo et al, 2013).

Para la realización de las entrevistas se tuvo en cuenta una guía de entrevista con base en los objetivos del estudio, realizada a partir de la literatura sobre el tema. Las entrevistas se realizaron en el lugar elegido por los participantes, a quienes, tras explicarles el propósito de la investigación, se les informó que las entrevistas serían grabadas y transcritas en su totalidad. Se dio inicio a la entrevista una vez se firmó el consentimiento informado (Anexo 1) aprobado por el Comité de Ética de Investigación en Salud de la UPB consignado en el Acta N° 22 de 2019.

En las entrevistas, que duraron entre 40 y 90 minutos, se siguió la guía de preguntas (Anexo 2) de manera que los entrevistados hablaron de manera libre y espontánea; en algunas entrevistas fue necesario modificar el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista. No se interrumpió el curso del pensamiento de los entrevistados, quienes pudieron libremente abordar otros temas que él o el entrevistador percibieron que estaban relacionados con las preguntas. Con prudencia y sin presión, se invitó a los entrevistados a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio (Martínez, 1998).

Para la selección de la muestra se utilizó la técnica “bola de nieve”, que es no probabilística y se sustenta en que los miembros de la población tienen una red social, la cual nos permitió contactarlos. De esta manera, los docentes participantes en el estudio nos conectaron con nuevos participantes entre sus conocidos, hasta consolidar una muestra de 10 participantes.

Estando en el proceso de análisis de los datos se presentó la pandemia por la COVID-19, contingencia que exigió la realización de una encuesta con preguntas abiertas de forma virtual (Google Forms) (Anexo 3), el cuestionario se elaboró teniendo en cuenta el análisis de los datos que se llevaba hasta ese momento y se envió por el correo electrónico institucional de la UPB a estos 10 participantes, con el objetivo de comprender el uso que estaban haciendo de las RSV bajo estas nuevas condiciones. El análisis de estos datos provocó el interés en conocer la postura de los docentes de la facultad, así que, previa autorización del Comité de Ética, se decidió enviar este formulario a todos los docentes de la UPB, de los cuales contestaron 45 y de estos sólo 14 mencionaron utilizar las redes

sociales antes del 15 de marzo del 2020. Por esto, se decidió incluir estas 14 encuestas como datos para analizar en esta investigación.

Con el análisis de las entrevistas semiestructuradas se logró la emergencia de las categorías y con el análisis de las 24 encuestas se consolidó la información sobre la representación de las RSV en la época de la contingencia de la COVID-19.

Esta investigación de tipo cualitativa, con enfoque etnometodológico, tuvo como objetivo el comprender los significados que docentes de medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana le atribuyen al uso de las redes sociales virtuales en su actividad académica, a partir de sus experiencias, su punto de vista y sus palabras. A los docentes participantes se les hizo una entrevista semiestructurada, a cuyos datos obtenidos se les hizo un análisis conversacional.

La estructura de pregunta/respuesta que ofrecen las técnicas de recolección de datos empleadas en este estudio (la entrevista semiestructurada y la encuesta de pregunta abierta) permiten el análisis conversacional pues, en sus respuestas, los participantes expresaron y exteriorizaron el uso que hacen de las redes sociales. Se debe recordar que la etnometodología se define como una metodología practicada por los miembros de una sociedad en la cual ellos producen e interpretan la ejecución de sus acciones, dando cuenta de una realidad social que es una acción local, endógena y audiovisual (percibida, hablada, escuchada y actuada). (Hamel, 2015, pp. 17-18)

Para el análisis de los datos se procedió a una lectura minuciosa de las primeras seis entrevistas, en las que se identificaron ideas con sentido. Llevada a cabo esta fase, se siguió con la relectura de las entrevistas -ya con las ideas con sentido resaltadas-, cada una de las cuales se copió y pegó en un cuadro de Excel de acuerdo con su sentido, quedando así

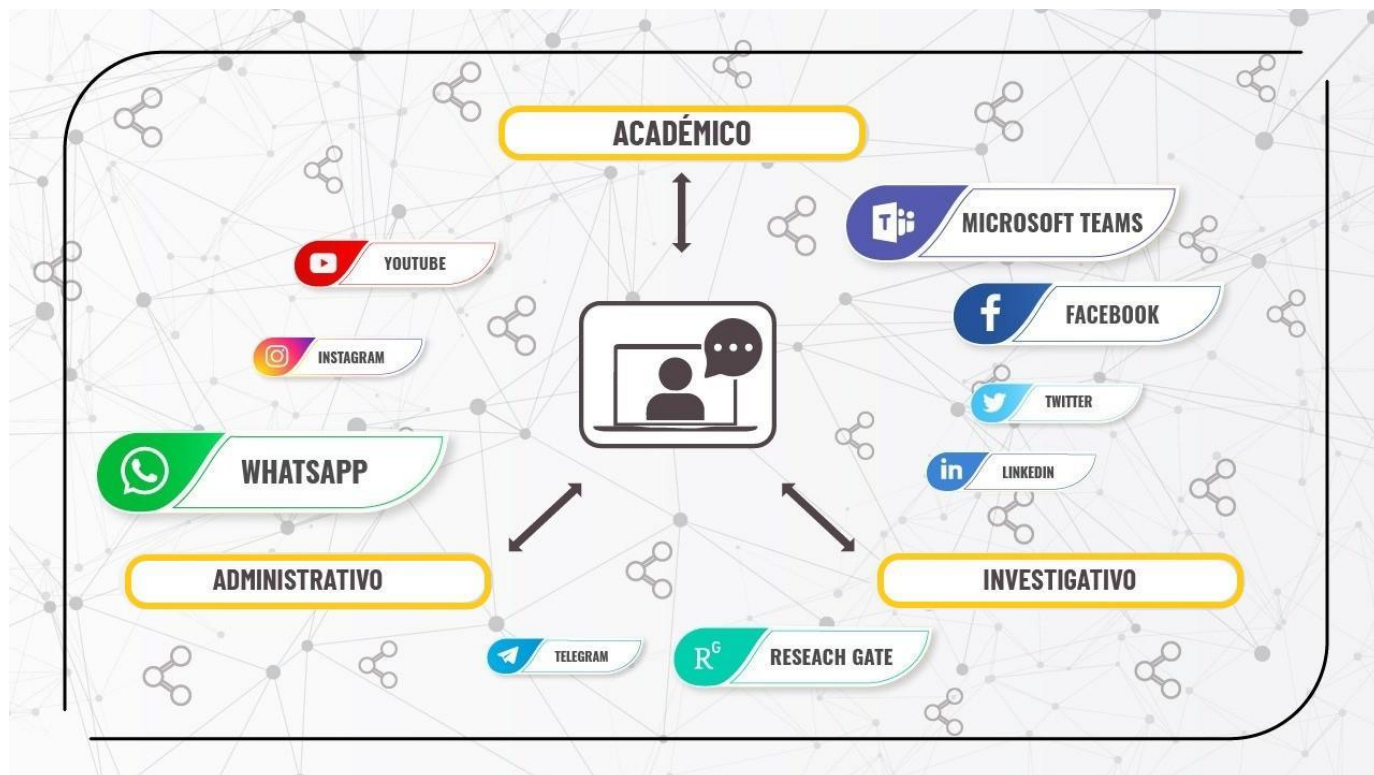
clasificadas según tuvieran correspondencia entre ellas, y dar como resultado una primera agrupación de los datos.

Obtenida esta primera clasificación, se pasó a la lectura y edición de las siguientes cuatro entrevistas, que se hizo con base en dicha clasificación. Una vez clasificado y agrupado el conjunto de los datos, obtenido de las 10 entrevistas, se hizo una relectura de los datos de cada grupo con el fin de examinar y esclarecer cómo estaba conformado cada uno de dichos grupos, lo que llevó a replantear la clasificación de los datos.

Entre las respuestas y acciones recomendadas por los gobiernos del mundo y entidades responsables de la salud (OMS, OPS) a la pandemia de la Covid-19 se incluía de manera prioritaria y perentoria el uso de redes sociales virtuales en los diferentes ámbitos (gubernamentales, educativos, sociales, deportivos, recreativos, etc.). Así, para cubrir las acciones y percepciones generadas en los docentes participantes por tal contingencia, se hicieron 24 encuestas virtuales (Anexo 3) información que se analizó de acuerdo con la metodología propuesta para este estudio. El análisis de estos datos fue similar al de las entrevistas, y así, los datos que hacían parte de las categorías emergentes hasta este momento se agruparon en ellas y la nueva información se organizó en una nueva categoría.

Una vez agrupados los datos se procedió identificar en ellos los elementos constitutivos y a nombrarlos, procedimiento tras el cual se pasó a la escritura final de los resultados. Esta tarea contribuyó a darle cohesión y coherencia a cada una de estas categorías emergentes, que fueron nombradas como sigue: *significado de las RSV; uso de las RSV; reflexiones alrededor de las RSV, y experiencias y usos de RSV en la pandemia de la COVID-19 por docentes de medicina de la UPB que ya venían usando estas redes.*

Tras el análisis de los datos, se elaboró el siguiente cuadro con el que gráficamente se expresan los resultados del fenómeno estudiado, donde la interacción y el compartir emergen como esenciales en el uso de las redes sociales.



## 5. Resultados

Tras el análisis de los datos emergen las categorías significado de las RSV, uso de las RSV y reflexiones alrededor de las RSV. Vale recordar que la categoría experiencias y usos de RSV en la pandemia de la COVID-19 por docentes de medicina de la UPB que ya venían usando estas redes emergió del análisis de las encuestas virtuales realizadas para cubrir esta contingencia desde el punto de esta investigación.

### 5.1 Significado de las RSV

En esta categoría se describen los sentidos que para los docentes participantes las RSV como plataformas tecnológicas y espacios para la interacción y para compartir. Además, se identifican las redes sociales que más utilizan y las cualidades que les atribuyen.

Las redes sociales pueden definirse como plataformas tecnológicas (programas, herramientas), de las que se apropian las personas de forma individual, grupal o institucional y configuran un espacio digital con múltiples vías que les permiten interactuar, compartir y formar comunidades.

[...] la red social para mí es un lugar virtual donde hacemos comunidad, donde intercambiamos opiniones, donde nos encontramos con gente, sean amigos o compañeros del trabajo, más o menos eso. (E5 H P1)

Los docentes entrevistados refieren que para ellos las redes sociales virtuales les ofrecen un espacio para las interacciones sociales y donde comparten ideas con círculos extensos de personas y comunidades, más allá de los ámbitos locales y de contexto.

[...] una red social es una alternativa de generar interacciones sociales [...] es una forma de encuentro, es una forma de crear espacios, de crear oportunidades para

compartir experiencias entre las personas, entre pares; es como ese espacio que se genera para el compartir o para generar una interacción. (E1 M P1)

El estudio identificó las redes sociales que utilizan los docentes de medicina de la UPB en sus actividades y el significado que para ellos tiene cada una de estas plataformas. De mayor a menor uso, son: WhatsApp, Facebook, ResearchGate, YouTube, Instagram, Twitter, LinkedIn, Microsoft Teams y Telegram.

*WhatsApp*: plataforma de mensajería instantánea, que permite ser sincrónico y asincrónico, y mediante la cual nos conectamos con diferentes comunidades.

[...] un espacio más local, pero, y este más diverso, probablemente porque aquí incluyo todo, estudiantes, residentes, profesores, colegas, otros, en general, ¿cierto?, y este está tal vez más segmentado a una red, que también es nacional, pero también internacional [...] (E4 H P11).

*Facebook*: red social que las personas usan para compartir información personal, generar nuevos vínculos y alimentar los existentes. Esta plataforma brinda, como otras, la posibilidad de crear grupos privados sobre asuntos puntuales o abierta y circulan temas que son tendencia.

[...] el Facebook es una red social como para enterarse de temas *trending topics*, de moda (E9 H P2).

*ResearchGate*: red académica que permite la comunicación y visibilización de los investigadores, permitiendo intercambiar artículos y tener una interacción con otros autores.

[...] digamos que es la red social de los investigadores (E7 M P1).

*YouTube*: plataforma para alojar toda clase de videos, que permanecen en el tiempo, y se nutre de la producción de conocedores de temas en múltiples campos que hacen para

compartirlo: desde el conocimiento científico, expresivo, doméstico, informativo, divulgativo, educativo, formativo, recreativo, entre muchos otros, y cuyos contenidos pueden tener la condición de públicos, restringidos o privados. En cuanto a su uso en el campo de la medicina, se encuentran videos donde los usuarios divulgan su saber específico, con diferentes niveles de complejidad en contenido y elaboración, quedando disponibles en los motores de búsqueda, a los que se puede acceder para aclarar dudas facilitando la comprensión de temáticas complejas

[...] la red social más famosa, pues, considero yo, de ellas es YouTube, donde realmente la gente que tiene un conocimiento en un tema pues lo expone para que otros lo aprendan (E2 H P8).

*Instagram:* red social inicialmente destinada al uso específico de compartir fotografías, que se surgió a partir de la incorporación de cámaras fotográficas en los teléfonos móviles o celulares. Lo publicado en esta plataforma tiene un carácter transitorio y la información allí alojada está asociada al usuario y no tanto al contenido. Instagram ha evolucionado hacia una plataforma para promocionar no solo otra clase de contenidos audiovisuales, sino eventos de diversa índole, aunque manteniendo su carácter visual y la transitoriedad.

[...] es más visual, entonces es más impactante (E3 H P2).

*Twitter:* plataforma que brinda a los usuarios la posibilidad de expresarse sobre diferentes asuntos, y ello la da su carácter de herramienta en manos de los líderes de opinión, sociales y políticos. Twitter se identifica por restringir los *twits* del usuario a un número determinado de caracteres (en sus inicios, los mensajes no podían sobrepasar los 240 caracteres).



Twitter es una red social que es de opinión, y a veces de opiniones muy fuertes, muy duras, muy de confrontación. El Twitter es casi que una red social sin muchos filtros en el pensamiento, entonces es una red social que es delicada, digámoslo así, en ese sentido, pero lo que me gusta de Twitter es eso, o sea, que es muy transparente en la forma de uno expresarse... y también me gusta la inmediatez, o sea, usted en Twitter se entera más rápido de cualquier cosa que en Facebook o que en Instagram, Twitter tiene ese valor, de la inmediatez (E9 H P2).

*LinkedIn*: red social destinada al uso de los profesionales, que posibilita la vinculación e interacción con pares y otros especialistas.

LinkedIn es como para lo laboral, yo también a veces monto los artículos, pero es que eso no se mueve [...] (E4 H P11)

*Microsoft Teams*: plataforma institucional para videoconferencias o diálogos mediados, que le sirve a los docentes para el encuentro con los estudiantes o reunirse con otros profesores, investigadores, personal administrativo, en su acción docente. También permite la actividad asincrónica haciendo uso del encuentro archivado y por medio de un muro de discusión, donde se puede interactuar, generar discusión, compartir y editar archivos.

[...] es una plataforma, digamos, sí, es como una red social que uno puede crear para el trabajo de algún curso; entonces, Teams nos ha permitido eso, pues, como su misma traducción de inglés al español, son grupos que uno puede conformar, como aulas digitales, pero donde realmente se trabaja es como una red (E5 H P1).

*Telegram*: semejante a WhatsApp, este canal de comunicación más seguro que maneja un mayor volumen de información. No es tan conocido en nuestro medio.

[...] es un sistema de mensajería muy similar a WhatsApp, digamos con algunas bondades, en el caso del tema de seguridad, pues que esa es como la oferta de valor de ellos, pero algo que me parece muy interesante es que permite grupos mucho más grandes que los que permite WhatsApp (E2 H P5)

Las condiciones que los docentes participantes en el estudio le asignan a las RSV son: inmediatez, agilidad y visibilidad. La inmediatez tiene que ver con la condición del mundo inmediatista en el que están inmersos los participantes, mundo que reclama una información inmediata y rápida, que permita una comunicación pronta con los estudiantes y docentes.

[...] si yo tengo una duda académica la lanzo en una red social como WhatsApp o como Facebook, y voy a tener inmediatamente una realimentación a esa duda que tengo. Entonces, me puede generar más rápidamente una toma de una decisión, de una conducta frente a la pregunta en cuestión, y la voy a obtener más rápido que si hago un vivo (E8 H P3).

En cuanto a la condición de agilidad de las redes sociales, esta tiene que ver con la posibilidad del fácil acceso a diferentes canales de comunicación; así, un toque de la pantalla táctil permite la ejecución de varias tareas. Para los entrevistados, esta accesibilidad ha impactado positivamente la docencia.

[...] eso me ha ayudado a agilizar, y no tener que depender de nadie más, y yo cuento con una herramienta donde yo mismo la autogestiono, donde yo mismo organizo las cosas; no necesito, pues, estar haciendo solicitudes de manera diferente, abrir los canales de comunicación y tener un acercamiento de diferentes formas con los estudiantes (E5 H P11).

La condición de visibilidad de las RSV fue lo que inicialmente le dio impulso a este recurso, pues es el medio ideal para exponer situaciones vividas y expresar opiniones frente a los acontecimientos de interés social, académico, político o de otro carácter. Estas redes favorecen asuntos como la publicación de un artículo, que requiere difusión y de esta forma generar reconocimiento.

[...] el estudiante, por ejemplo, que vea al profe que publica esto en Facebook, incluso también muchas veces lo empieza a ver como una especie de modelo, de rol, o dice ‘¡ay, mirá esta persona, y mirá que lo publican!’ . Entonces, es otra forma de hacerlo visible (E1 M P6).

[...] el impacto que vamos a tener con la actividad va a ser más amplia, va a trascender las cuatro paredes en que estamos haciendo la presentación, y eso me parece maravilloso [...] (E8 H P4).

## **5.2 Uso de las RSV**

El objetivo general de esta investigación fue comprender los usos que docentes de medicina de la UPB hacen de las redes sociales virtuales (RSV), relacionados con su quehacer. Emergieron las subcategorías: uso académico, uso investigativo y uso administrativo.

### **5.2.1 Uso Académico.**

Los docentes participantes en este estudio advirtieron el desconocimiento que hay entre los docentes universitarios acerca de las redes sociales virtuales y su potencial en el campo académico. Ellos reconocen que las personas pertenecientes a las nuevas generaciones nacieron y se formaron bajo la existencia de RSV, y que ello las vincula con nuevos recursos para la apropiación del conocimiento, razón por la cual consideran

necesario la introducción de estas herramientas virtuales en la educación y que los docentes de generaciones anteriores asuman el cambio.

[...] entonces tenemos acceso a ese tipo de herramientas, pero muy pocos docentes las conocen (E5 H P2)

[...] cada generación aprende distinto, lo que pasa es que yo creo que los profesores no evolucionamos, o sea, los estudiantes evolucionan a una velocidad de un Ferrari y nosotros evolucionamos a la velocidad de un Renault 4. No, ¡nosotros tenemos es que cambiar! (E3 H P10).

Los docentes entrevistados consideran necesario entender las redes sociales como un recurso para estudiar, aprender e informarse de contenidos apropiados, sin dejar de reconocer el valor de éstas para el ocio. En su función educativa, las RSV complementan, facilitan y dinamizan el proceso enseñanza-aprendizaje, al brindar espacios donde el usuario puede investigar, revisar y profundizar en los temas.

[...] así como ellos se mantienen en las RS viendo cosas, pues, de su ocio y de sus tiempos libres, también las aprovechan para su carrera. Me parecería que sería un desperdicio de tiempo que nosotros los profesores no estimulemos eso en los estudiantes (E9 H P2).

Para los entrevistados, el hecho de que los estudiantes utilicen las interacciones mediante RSV con el propósito de retroalimentar en temas de su interés es una oportunidad educativa que el docente debe aprovechar para implementar didácticas y presentar los contenidos de los cursos, y con ello complementar el modelo pedagógico vigente.

[...] si los estudiantes se ven identificados con los temas que ven en las redes sociales, yo creo que es mucho más fácil que ellos aprendan muchas cosas [...] yo

siempre he dicho que los estudiantes de hoy aprenden distinto, y que en ese orden de ideas nosotros nos debemos aprovechar de lo que hay, y aprovechar lo que hay puede ser las redes sociales (E3 H P3).

El potencial de las RSV para la evaluación fue otro asunto referido por los participantes, quienes señalaron que estas redes sociales, al permitirles la virtualización de esta actividad, son una poderosa herramienta de la que se podría valer el docente para diversificar la evaluación y promover estrategias como la coevaluación (que los estudiantes se evalúen entre ellos) o para conformar grupos de apoyo y discusión dentro de estas mismas redes sociales.

[...] uno puede evaluar integrando las redes y la comunicación; ¡eso es lo que tiene un potencial muy interesante!, ¡hay que hacerlo! (E4 H P10).

Los docentes entrevistados manifestaron que aprovechan las RSV para diversos campos del ámbito de la enseñanza, como facilitar la comprensión de determinados conceptos por medio de videos en YouTube, donde se ofrecen explicaciones sencillas sobre aquéllos o sobre técnicas específicas -p. ej., los nudos quirúrgicos-, o los bancos de imágenes, que les provee a los estudiantes información relacionada con algún tema de consulta. Los estudiantes son visuales, así que mediante videos o imágenes se generan aprendizajes significativos.

[...] muchos, de tipos de nudos, de suturas; muchos estudiantes se ponen a ver es un tutorial en YouTube... y lo paran y miran, devuelven el video [...] (E6 H P6).

Para los participantes, las redes sociales no solo sirven como depositarias de información, sino que, y lo que es muy relevante, le ofrece a cualquier usuario la posibilidad para que, con herramientas sencillas y un mínimo de destrezas, desarrolle

contenidos y los suba a estas plataformas para ser consultados por otros. Así, algunos de los docentes entrevistados reconocieron ser productores de contenidos académicos y utilizar estas redes sociales para publicar allí sus artículos, videos, fotografías, etc. También las aprovechan para poner a circular información sobre seminarios, congresos, libros, artículos, publicaciones o cualquier otra actividad de esta índole.

Instagram lo uso poniendo un *post* con alguna fotografía o dibujo que llame la atención y ahí desarrollo un tema; allí tengo secciones como ‘los consejos de pipediatra’ o ‘tu caso clínico’ o ‘las historias de pipediatra’, en donde, basados en casos de la vida real o temas de medicina, desarrollo algún tema (E9 H P1).

Se comparte mucha información; yo soy uno de los que comparto, por ejemplo, que hay un congreso acá, vea hay una publicación acá como interesante (E2 H P5).

Los entrevistados reconocen que cada día es mayor el contenido que comparten por WhatsApp que incluso por el mismo correo electrónico. Igualmente, y frente a esta plataforma, señalaron que la conformación de grupos en ésta es una de las prácticas con mayor impacto, en cuanto a conectividad y ambiente colaborativo. Así, docentes y estudiantes hacen grupos en WhatsApp, con carácter estrictamente académico para el semestre, y por este medio comparten la información que atañe a ese grupo, como también fotos de lo expuesto en clase. Incluso, suben a YouTube los seminarios o presentaciones que los estudiantes realizan, quedando allí disponibles para quien se interese en esta información.

[...] el hecho de que yo comparta esa información, esos trabajos que los muchachos hacen en RS, permiten que la divulgación de los procesos de enseñanza-aprendizaje se visibilicen (E7 M P3).

[...] las redes sociales permiten compartir de una manera fácil el conocimiento (E8 H P3).

Definir el objetivo del uso, académico o personal, de las RSV lleva al usuario docente a enfocarse; si su objetivo es académico, las publicaciones tienen que ser de carácter académico: un contenido de calidad, formativo, informativo o de debate. Si es personal, tendrá disponible su perfil para subir fotos de vacaciones o del fin de semana.

[...] pienso que hay que tener muy claro el objetivo de la RS que abres; si es para algo personal y si es para algo académico, para que te reconozcan académicamente como una persona que forma debate académico, o tener un contexto más personal y ese personal puede ser que te vean tu componente humano o personal, simplemente de tu vida diaria, qué comes, qué haces todo el tiempo; y cada uno de esos, pues, no es ni bueno ni malo, ¡pero sí hay que definirle un objetivo!, a mi manera de ver (E8 H P4).

### **5.2.2 Uso Investigativo.**

Los docentes de la UPB entrevistados para este estudio señalan que usan las RSV como canal de comunicación con otros investigadores, tanto nacionales como internacionales, y al seguirnos en estas redes se generan comunidades de investigación y se hace trabajo colaborativo.

Hay una neuropsicóloga en Liverpool, con la que ya empezamos un trabajo de campo hace 15 días; ella trabaja en demencia y yo trabajo el peligro en relación con la demencia, y nos interesan ciertas cosas en común; entonces, hablamos, digamos a través de Twitter, y eso generó un proyecto conjunto entre ella, la San Buenaventura y nosotros (E4 H P5).

Otro uso para fines de la investigación que los docentes hacen de las RSV está relacionado con la posibilidad que estas brindan para acceder y referenciar artículos científicos e investigativos en plataformas tecnológicas, como ResearchGate, que alojan esta clase de información.

[...] te metés al ResearchGate a buscar el artículo; muchos autores tienen el *full test*, o por mensaje le hacés la solicitud de que necesitás el *full test* [...] (E7 M P6).

Docentes de la UPB señalan que a través de estas redes virtuales se vinculan a grupos poblacionales con problemáticas específicas, que a su vez estén relacionadas con asuntos de su interés, por hacer parte de su área investigativa, y mediante este vínculo indagan la opinión de esta población acerca de la problemática en estudio.

[...] estoy tratando de hacer un trabajo de investigación de lactancia materna, y le pregunté a las mamás, ‘¿qué barreras encuentran ustedes en las clínicas para la lactancia materna?’, porque yo quería ver qué opinaban para con base en lo que opinaran empezar a desarrollar el tema, y la respuesta fue impresionante, fueron casi 200 respuestas de las mamás en Facebook [...] (E3 H P5)

Plataformas como Instagram, Twitter o Facebook son usadas por docentes investigadores para difundir proyectos que se estén llevando a cabo, p. ej., ensayos clínicos que realizan en la clínica. Mediante estas plataformas, los investigadores convocan y vinculan voluntarios para participar en este tipo de proyectos, además, comparten en estas redes avances y resultados de los estudios.

[...] en los ensayos clínicos que estamos realizando en la clínica estamos usando las redes, estamos haciendo publicidad por Instagram, por Twitter y por Facebook...



para que los pacientes acudan. Eso se usa sobre todo cuando es una enfermedad rara, o enfermedades que no son prevalentes (E10 H P2).

Visibilizar el conocimiento y el trabajo investigativo que el docente hace en un campo específico para darle proyección a los temas y obtener reconocimiento tanto entre pares como socialmente es otro de los usos de las RSV reconocido por los entrevistados.

Hay otra cosa importante para los investigadores, y es que Twitter sube las métricas alternativas, lo que es el almetrics, y eso es importante para los artículos, porque la revista visibiliza más un artículo con un índice alométrico alto; entonces, si uno logra estar entre los primeros tres o entre los primeros cinco, ¡se mantiene ahí en la revista!, y eso le da visibilidad a lo que se hace (E4 H P5).

### **5.2.3 Uso Administrativo.**

Las condiciones de inmediatez, agilidad y visibilidad de las RSV las hacen muy adecuadas para el uso administrativo por docentes de la UPB, pues las encuentran eficientes a la hora de la circulación de información y la toma de decisiones, tanto de los cursos como del programa académico y la universidad.

[...] tenemos un grupo de WhatsApp en el curso de pediatría, donde nos informamos qué actividades hay o, ‘¡ah!, los invitamos a estas charlas’, y muchas de las personas comparten información que es muy útil (E6 H P2).

La existencia de las RSV ha hecho que la comunicación con los estudiantes sea inmediata y permanente, para gestionar todo lo relacionado con los cursos, en situaciones que requieran la toma de decisiones, la información de una eventualidad y el intercambio de preocupaciones al momento de la evaluación y los resultados de ésta.

[...] es muy desde la administración académica del curso, ‘la nota de este estudiante o los estudiantes...’, ‘pasa esto y esto, lo otro’, ‘los temas que vamos a revisar son estos’, ‘por favor, ingresen a la plataforma que ya está montado este tema’ [...] (E1 M P4).

Los docentes entrevistados reconocen la recomendación de la universidad para que se utilicen todos los canales y herramientas institucionales disponibles, siempre salvaguardando la imagen de la institución y la confidencialidad frente a información sensible, como datos de pacientes. Sin embargo, no reconocen la existencia de políticas institucionales en cuanto al uso de las redes sociales virtuales.

No sé si hay políticas sobre el uso de las redes sociales dentro de la universidad, ¡no lo sé! La directriz es, ‘utilicemos todos los canales de la universidad y las herramientas que tiene’, pero no sé si haya una directriz puntual sobre redes sociales, ¡no sé si la hay!, yo, la verdad, no conozco (E5 H P9).

Compartir información e interactuar en tiempo real y asincrónico son condiciones que ofrecen las plataformas de la virtualidad que hacen propicias estas RSV para las actividades inherentes al rol docente, bien sean lectivas, investigativas o administrativas.

### **5.3 Reflexiones en torno al uso de RSV**

En este estudio, las reflexiones de docentes de medicina de la UPB sobre el uso de RSV giran en torno a la cantidad de información que en estas redes se mueve; considerar estas plataformas no un medio sino un fin en sí mismas; la cantidad de tiempo que exige atenderlas en asuntos laborales, y la dependencia de los *likes* y la revisión permanente de las interacciones que estas redes reclaman.

Si bien le reconocen bondades, como se ha mostrado anteriormente, los participantes también cuestionan esta herramienta al señalar que, efectivamente puede servir de apoyo, pero su uso llega a ser impersonal, así que insisten en que estas no deberían reemplazar las interacciones presenciales. El uso con intereses cuestionables que usuarios dan a estas plataformas de comunicación para desinformar o diseminar noticias falsas e información superflua, demanda criterio y capacidad para tomar distancia y discernir la información que allí circula y cómo usarla de manera responsable.

[...] en las redes hay gran cantidad de información que te puede llegar a intoxicar, información que puede llegar a ser negativa, irrelevante, malintencionada o mentirosa; si te llenas de esta información, pues obviamente la información tuya va a estar cargada de cosas que no son las adecuadas [...] (E8 H p6).

En el uso de estas redes sociales, los participantes consideran que hay que saber diferenciar las actividades para las que se utilizan, si son generales y de diversión, o de tipo laboral, académico o de información responsable. Por ejemplo, hay situaciones que se resuelven mediante un simple mensaje de wasap, pero otras demandan una interacción presencial, por lo que es pertinente que siempre se esté atento a cómo son las relaciones con los otros y con el mismo medio.

[...] no son un fin en sí mismo, son un medio, y por eso depende del uso que se les dé. Tienen la potencialidad de dinamizar los procesos, hacerlos llamativos, participativos, pero también implica un alto grado de compromiso, dedicación, respeto y uso responsable y ético de toda la información que se maneje (E1, M, p4).

El uso de estas RSV puede ocasionar que no se separen los horarios para el rol docente, por estar conectado permanentemente, lo que puede ocasionar que el trabajo se triplique, por lo que los participantes mencionan la importancia de limitar su uso.

[...] es usual que ya uno no tenga unos espacios solo para trabajar con los estudiantes o para responder dudas, sino que se vuelva un canal permanentemente abierto los fines de semana o en horarios, inclusive, a veces extremos (E2 H p3).

los docentes entrevistados se refieren al aspecto adictivo de las RSV, y señalan como una muestra de esta dependencia el acto de publicar algo e inmediatamente chequear cuántas personas vieron la publicación, quién respondió, a quién le gustó, a cuál de esas interacciones responde y a cuál no, y otras expectativas puestas en dicha publicación.

[...] todo el tiempo, los jóvenes están en redes sociales, en todo el tiempo están en WhatsApp, en todo el tiempo están en Instagram, en todo el tiempo están en Facebook; es decir, es su ambiente natural [...] (E6 H p1).

Para los participantes, las redes sociales virtuales ofrecen unas posibilidades inmensas para el desarrollo de las personas en los diferentes campos, pero presentan también inconvenientes que pueden llegar a entorpecer dicho desarrollo, por lo tanto, no se trata de elevarlas a la categoría de panacea o satanizarlas, sino de activar estrategias y alertas adecuadas y a tiempo para encausar y potenciar el uso razonable de este recurso.

#### **5.4 Experiencias y usos de RSV en la pandemia de la COVID-19 por docentes de medicina de la UPB que ya venían usando estas redes**

La aparición y propagación del nuevo coronavirus 2019 (2019-nCoV) o el coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo grave (SARS-CoV-2) se presenta como una crisis de salud pública sin precedentes y con consecuencias catastróficas, y llegó a

Colombia el 6 de marzo del 2020 (Minsalud, 2020). Dado los niveles de propagación de la enfermedad, y por su gravedad, la OMS determina en su evaluación que la COVID-19 puede caracterizarse como una pandemia (OMS, 2020).

Con el fin de enfrentar esta pandemia, la OMS invitó a los países a tomar acciones, como el aislamiento social una medida efectiva para mitigarla. En concordancia con esta invitación, el Ministerio de Educación Nacional hizo extensiva a las instituciones de educación superior la Directiva Presidencial No. 2 del 12 de marzo de 2020:

[...] (i) el trabajo en casa por medio del uso de las TIC, (ii) el uso de herramientas colaborativas para minimizar las reuniones presenciales en grupo, (iii) acudir a canales virtuales institucionales, transmisiones en vivo y redes sociales para realizar conversatorios, foros, congresos o cualquier evento masivo (iv) el uso de herramientas tecnológicas para comunicarse y (v) hacer uso de herramientas como e-Learning, portales de conocimiento, redes sociales y plataformas colaborativas, para adelantar los procesos de capacitación y formación que sean inaplazables” (Angulo, 2020).

Esto llevó al investigador a abordar la experiencia de docentes de medicina de la UPB participantes en el estudio y de otros docentes que venían usando estas tecnologías en su actividad académica. A continuación, se describen los aportes y dificultades al quehacer académico en el uso de las RSV, y lo que no es posible virtualizar en la educación médica.

En la facultad de medicina de la UPB, el uso de las TIC, incluidas las RSV, permitieron dar continuidad a los programas académicos durante esta pandemia; evento este que fue de la mano con una mejora de los contenidos y flexibilidad horaria. Sin las herramientas virtuales, el trabajo académico se habría bloqueado por completo, así que

gracias a la virtualización de las actividades académicas se pudieron desarrollar los programas de los cursos y se cumplieran los objetivos de aprendizaje. Para esto, la capacitación institucional en el uso y apropiación de este recurso y la disposición de los estudiantes se mantuvo la interacción académica.

Estas estrategias permitieron darle continuidad a los procesos que los estudiantes habían iniciado al inicio el semestre (E16 p1)

Los docentes que venían haciendo uso de estas herramientas tecnológicas han visto esta experiencia de forma positiva, al permitir que la vida siga, y en el ámbito educativo, que la formación académica se fortalezca de una manera más activa y actualizada en consonancia con la globalización. Igualmente, para los diferentes actores del proceso enseñanza-aprendizaje la experiencia de las acciones para mitigar la pandemia ha traído consigo el empoderamiento de la virtualización.

[...] bastante buena. El poder aprovechar más de cada plataforma ha sido todo un aprendizaje (E8 H p5).

La contingencia, al obligar el uso de la virtualidad para dar continuidad a los procesos, trajo consigo el ahorro de tiempo en los desplazamientos, el aumento de las asesorías a los estudiantes, el acceso inmediato y permanente a los contenidos educativos y la creatividad para mejorar los contenidos que se disponen para los estudiantes, implementando el universo de herramientas que ofrece la tecnología digital.

[...] facilidades de horario y ahorro de tiempos en desplazamiento (E19 p1).

[...] pienso que la calidad de los contenidos pudo haber aumentado, ya que se requiere de la creación de elementos para exponer y disponer a los estudiantes (E2 H p1).

La experiencia que los docentes traían en el uso de las plataformas virtuales facilitó la continuidad durante la pandemia de la actividad académica mediante la virtualización, lo cual no ha sido fácil. Primero, aunque la institución venía insistiendo en el diseño y montaje de cursos virtuales, y para ello ofrecía capacitación, no todos los profesores respondían al llamado; por lo tanto, la contingencia sorprendió a muchos sin la preparación adecuada en el uso de estas herramientas tecnológicas; y segundo, el cambio tan abrupto afectaba la planificación y el diseño de los cursos para estas plataformas, razón por la que se replicaron en la virtualidad los métodos de la presencialidad.

Es difícil llevar a cabo el proceso con 100% de satisfacción, porque el cambio se dio intempestivamente sin dar lugar a preparativos y a adaptación de los cursos (E16, p3).

Otra de las dificultades señaladas por los participantes en el estudio tuvo que ver con las limitaciones en el soporte técnico para asumir la virtualidad por algunos estudiantes y profesores, al reconocer dificultades de acceso a internet en sus hogares y/o deficiencias en la red instalada para soportar el aumento del tráfico en internet que lo ralentiza y le genera caídas, adicionalmente, las limitantes en los equipos de cómputo (configuración del equipo o falta de cámara y/o micrófono) en algunos estudiantes, que les impide participar activamente en la ejecución de las actividades.

[...] las propias del acceso a internet, lentitud de la transmisión de datos o caídas del sistema por diferentes factores, saturación, capacidad del equipo que se utilice, fallas en el fluido eléctrico, o del audio que se distorsiona (E22 p3).

Una de las dificultades de la actividad lectiva sincrónica bajo esta modalidad de utilización de las RSV es la carencia de interacción presencial con los estudiantes, de

contacto visual con el otro, que priva de la observación y participación del lenguaje no verbal, que revela el nivel de comprensión de un concepto o una explicación, como sí lo permite una clase presencial, además de que en este entorno virtual la participación de los estudiantes es más restringida, en detrimento de la dimensión humana del encuentro educativo que se nutre del otro en su corporeidad, de su voz, su mirada, su actitud. Lo anterior es más significativo en carreras de la salud, donde ese encuentro interpersonal es fundamental como eje del quehacer y sentido de una profesión. Además, es difícil el lograr la atención y participación de los estudiantes.

El contacto humano que es muy importante, todo lo otro ha sido posible (E19 p2).

[...] lograr asegurar la atención y compromiso real de los estudiantes (E13 p3).

[...] las relaciones... muy afectadas, en ocasiones muy planas y muy lejanas (E21 p5).

La apropiación y uso de las plataformas de las RSV y del conjunto de herramientas que ofrece el universo tecnológico están condicionados por el conocimiento que se tenga de estos recursos, limitándose el aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen. Otra limitante expuesta por los participantes tiene que ver con que la experiencia vivida en la contingencia actual se ha limitado al cumplimiento de un objetivo muy específico, continuar con las clases y concluir los cursos. La necesidad de apropiarnos de la tecnología y el reto de alcanzar el objetivo propuesto, mantener la continuidad, hacen que tengamos que pasar muchas horas frente a las pantallas.

La experiencia directa, donde se viven las interacciones de la triada médico docente-estudiante- paciente ha fundamentado la educación médica. Para los participantes, muchas habilidades en medicina requieren una curva de aprendizaje sólo posible con la



presencialidad. En la actividad académica, las RSV son un complemento y una ayuda didáctica, pero no engloban todos los componentes requeridos por el modelo de aprendizaje en el caso de las ciencias básicas y clínicas médicas. Según ellos, las prácticas médicas, el contacto con pacientes y sus familias, las prácticas de laboratorio no se pueden virtualizar.

[...] las actividades prácticas, rotaciones y actividades que requieran destrezas y habilidades motoras requieren presencialidad [...] (E2 H p2).

Las condiciones inéditas generadas por la COVID-19 incrementó el uso de las tecnologías digitales, especialmente con su aplicación en las RSV, por las condiciones de agilidad, inmediatez y flexibilidad, que resultaron propicias para mantener y dar continuidad a las actividades académicas y administrativas. Este nuevo escenario, que se ha prolongado en el tiempo, les ha exigido a los docentes idear y buscar fuentes de información y estrategias que mejoren la comprensión de los estudiantes de los temas propuestos. Además, exigió de los estudiantes y a los docentes apropiación de nuevas didácticas o fortalecimiento de las que se tenían para la resolución de dudas, mantenerse informado sobre las actividades académicas, la realización de trabajos en grupo y compartir información.

## 6. Discusión

Barlett-Bragg define las redes sociales como “una gama de aplicaciones que aumentan las interacciones del grupo y los espacios comunes para el intercambio de información y colaboración, relaciones sociales de usuarios en un entorno basado en la red” (Bartlett-Bragg, 2006, p.3). Por su parte, Celaya (2008), citado por Herrera, las define como “lugares en Internet donde las personas publican y comparten todo tipo de información, personal y profesional, con terceras personas, conocidos y absolutos desconocidos” (Herrera, 2012, p.123). Las definiciones citadas concuerdan con los hallazgos de esta investigación, en donde los participantes se refieren a las redes sociales virtuales (RSV) como plataformas digitales o herramientas tecnológicas basadas en la web 2.0, que permite a los usuarios interactuar y compartir contenidos multimediales, definición afín a publicaciones más recientes (Garitano et al, 2019; Ikemiyashiro Higa, 2017).

En la publicación We Are Social and Hootsuite, para enero del 2020 se identificaron Facebook, Youtube, WhatsApp como las redes más utilizadas a nivel mundial, en este orden, y en un sexto lugar Instagram (We Are Social & Hootsuite, 2020). Además, en el estudio realizado por Villamizar et al (2016) se preguntó a estudiantes de medicina de la Universidad Javeriana de Cali – Colombia- sobre las redes sociales, y encontraron lo siguiente: “Del total de participantes, 292 (97,6 %) manifestaron ser usuarios activos de, por lo menos, una de las principales redes sociales: 281 (96,2 %) de Facebook, 206 (70,5 %) de Instagram y 129 (44,1 %) de Twitter” (Villamizar et al, 2016, p.143). Como se puede ver, hay una relación entre las redes sociales más utilizadas a nivel mundial y las redes sociales que utilizan los estudiantes de medicina, lo que concuerda con lo encontrado en el presente estudio, donde los docentes participantes de la facultad de ciencias de la salud de

la UPB mencionan que dentro de las RSV que utilizan para su quehacer en sus diferentes roles como docentes se encuentran WhatsApp, Facebook, YouTube e Instagram. También hay concordancia en las redes que utilizan los estudiantes y aquellas que utilizan los docentes, pero los docentes mencionan otras redes sociales especializadas como ResearchGate, LinkedIn y Microsoft Teams, que para algunos son las más adecuadas en el ámbito académico, en tanto otros no le atribuyen tanto impacto de estas plataformas en los estudiantes, lo que estaría en relación con el estudio de Villamizar et al, donde los estudiantes no mencionan hacer uso de este tipo de redes.

Con respecto a los diferentes tipos de RSV, Celaya (2008), citado por Herrera (2012), las clasifica en profesionales, especializadas y generalista. Las redes profesionales tienen como finalidad hacer contactos entre colegas y ampliar esa red con el fin de lograr posibles intercambios profesionales, y en ellas no hay cabida para contenido personal. Las redes sociales especializadas o temáticas, por su parte, permiten formar grupos con intereses comunes, y se centran en un tipo de usuario con unas necesidades específicas de contenido. En cuanto a las redes generalistas, estas tienen como fin poner en contacto personas cercanas y no tan cercanas, para comunicarse, compartir música, videos, fotografías e información personal; son más útiles para las relaciones de comunicación y marketing (Herrera, 2012; Christakis y Fowler, 2010; Domínguez, 2010; Rúas-Araújo et al, 2016).

La elección de la red social más conveniente según el uso, el tipo de actividad y los intereses del usuario fue un factor considerado por los docentes participantes, quienes fueron contundentes en diferenciar el uso personal y académico-laboral y que no se pueden

mezclar; así pues, se puede utilizar Facebook y/o Instagram para actividades personales o académicas, pero con exclusividad en el perfil definido por el usuario.

Entre las redes sociales especializadas, que los docentes participantes del estudio utilizan con carácter académico, identificaron a LinkedIn, ResearchGate y Microsoft Team. LinkedIn aloja perfiles e información profesional y le permite al usuario presentar su *currículum vitae* abreviado y establecer conexiones con grupos que incluyen redes de alumnos, empleados de una empresa, una organización profesional o grupo de interés (Sánchez y Pinochet, 2017). Los participantes señalaron que utilizan poco esta plataforma tecnológica.

ResearchGate es una red social académica que “se basa fundamentalmente en la capacidad para depositar y almacenar cualquier documento académico (que van desde un artículo publicado en una revista de impacto hasta patentes, comunicaciones a congresos, materiales de un curso, una presentación) por parte de los autores” (Orduña-Malea et al, 2016, p304). Según los docentes, ResearchGate ofrece a un espacio para divulgar su trabajo de investigación, compartir y acceder a artículos de su interés y ponerse en contacto con otros investigadores.

La otra red social citada en este estudio es Microsoft Teams, centro digital de aplicaciones en la red que reúne conversaciones, reuniones, archivos y aplicaciones en un único sistema de gestión de aprendizaje (Martin y Tapp, 2019). Microsoft Team, se convirtió en el centro y en el espacio para dar continuidad a la docencia durante la contingencia del COVID-19, ya que fue el canal elegido por la UPB para para ofrecer la actividad sincrónica con los estudiantes y dar continuidad a la docencia. Los docentes le

reconocieron ventajas para interactuar con los estudiantes, realizar seminarios y trabajos colaborativos.

Como ya se dijo, las redes generalistas son aquellas plataformas virtuales usadas con fines amplios y por un espectro mayor de usuarios, como Facebook, Instagram y WhatsApp, principalmente, en las que los docentes entrevistados para este estudio reconocieron un importante potencial con fines de su quehacer académico. Al respecto, el estudio de López de la Madrid et al (2017) concluye que la mayoría de los docentes encuentran en plataformas como Facebook (la red social más utilizada en el mundo) un apoyo fundamental para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sobre todo el aprendizaje colaborativo, y un medio en el que los mismos estudiantes expresan mayor entusiasmo y que contribuye a mejorar la comunicación y la relación docente-estudiante (López de la Madrid et al, 2017).

Otra aplicación que algunos de los entrevistados utilizan con fines académicos es Instagram que, como ya se dijo, fue diseñada a partir de la incorporación de cámaras fotográficas en los teléfonos inteligentes y aprovechando las necesidades de interacción de las personas, lo que la ha constituido en una de las redes sociales más utilizadas. Instagram permite a sus usuarios compartir las fotos y videos que capta con su dispositivo móvil creando redes en torno a intereses comunes y afinidades. El componente visual de esta aplicación, y su inmediatez asociada al concepto de red, le dan su utilidad en el campo de la educación médica, p. ej., mediante la publicación de videos relacionados con patologías novedosas o en el área de la radiología, recursos disponibles para los estudiantes mejorar sus conocimientos y ampliar su exposición clínica (Shafer et al, 2018; Wadhwa et al., 2020).

WhatsApp, una de las aplicaciones de mensajería instantánea más utilizada, tiene un importante empleo en el campo educativo, como lo menciona el estudio de Centinkaya (2017), quien recogió opiniones favorables de los estudiantes sobre esta tecnología como apoyo en el desarrollo de los cursos, en donde el aprendizaje puede ocurrir de forma inconsciente y por sus virtudes en cuanto a la posibilidad de incluir todo tipo de contenidos visuales en los mensajes, haciéndola muy efectiva para el aprendizaje (Cetinkaya, 2017), aunque este autor también refirió opiniones adversas de otros estudiantes relacionadas con lo oportuna y redundante de la información que circula en esta red social.

La posibilidad de llegar con información importante a muchas personas, que brindan las redes sociales generalistas como Facebook, Instagram y WhatsApp, es la razón de los docentes participantes para emplearlas en el ámbito académico. Al haber más población inmersa en estas redes sociales buscando y compartiendo información sobre los asuntos de su interés hace que ocurran la interacción y la participación. Este aspecto es reconocido en el estudio de Gómez et al (2012) donde se plantea que en el caso de requerir una red social para el propósito académico estas deberían ser las redes generalistas dado “el mayor uso y dominio de las mismas por parte de los estudiantes; así como su facilidad de uso y que se trate de una web abierta cuyo perfil tecnológico sea bajo” (Gómez et al., 2012, p.137).

Esta investigación, que estableció como criterio de participación que los docentes estuvieran haciendo uso de RSV en su quehacer, encontró que su uso está subordinado al conocimiento que se tenga de ellas. Según Area-Moreira & Pessoa (2012), el uso de las redes sociales requiere competencias sociocomunicacionales, entendidas éstas como las habilidades para la creación de textos, trabajo colaborativo e interacción en las redes

sociales, aspectos reconocidos por los docentes entrevistados. Un estudio realizado con docentes de primaria (Cano et al, 2015) encontró que hay un uso, sobre todo, de las redes generalistas pero un desconocimiento de las características y posibilidades de las redes especializadas en educación, falencia relacionada con la falta de formación de los profesores en este tipo de herramientas, y esto corrobora que la apropiación y uso de las tecnologías y sus aplicaciones depende del conocimiento que se tenga de estas.

Gómez-Aguilar, citado por González et al (2016), concluye que las redes sociales siguen sin ser un instrumento educativo de uso habitual y quizás algunas de las causas de esto sea la falta de formación del profesorado, la ausencia de modelos de aplicación didáctica de las redes sociales y que la enseñanza tradicional formal todavía está muy arraigada, lo que reclama aumentar el alfabetismo digital, entendida esta acción como la capacidad para generar y reproducir nuevo conocimiento en diferentes formatos y apoyado en el uso estratégico de las TIC (Cobo, 2010).

La tarea de la inclusión de las TIC y las RSV en la educación superior, aún en deuda por factores como el desconocimiento de estas herramientas tecnológicas y el privilegio de la enseñanza presencial sobre la virtualidad, se ha visto espoleada por la irrupción de la COVID-19, que entronizó su uso en las instituciones de educación superior. En la UPB, esto permitió la continuidad de las actividades lectivas y se constituyó en una excelente oportunidad para que todos los docentes, incluso aquellos reticentes al uso de tecnologías, hicieran su inmersión en este entorno virtual.

En su momento, Hollinderbäume et al (2013) insistieron en que, en el ámbito de la educación en salud, debería ser tema de debate el uso y aplicación de las tecnologías virtuales; sin embargo, los docentes participantes en este estudio manifestaron no conocer

las políticas de regulación y uso institucional de las RSV. La urgencia de afrontar las condiciones generadas por la COVID-19 llevó a que la UPB, que ya había optado por Microsoft Teams para su uso académico, intensificara la cualificación exigida por estas nuevas condiciones y requerida por los docentes que no habían incursionado en el uso de esta plataforma especializada.

La pandemia del COVID-19 trastocó la evidencia presentada por Gómez et al (2012), relacionada con que la iniciativa del uso para actividades académicas de las RSV partía de los alumnos y casi nunca de los docentes, encontrándose en este estudio que eran estos quienes tuvieron la iniciativa para dar continuidad al proceso formativo haciendo uso de RSV y reconociendo que, antes de esta emergencia de salud pública, ya los estudiantes de medicina utilizaban plataformas como YouTube para subir los seminarios.

En sus estudios, Marquès (2007) y Tingoy y Serkan (2011) encontraron que para la mayoría de los estudiantes el uso de las RSV, y de las TIC en general, se han vuelto indispensables en las diferentes actividades diarias, incluida la motivación que sienten para aplicar estos recursos tecnológicos en sus actividades lectivas y de aprendizaje, lo que permite disminuir barreras en el campo educativo, como lo menciona Peña-López (2017). Por su parte, Abarca (2015) sostiene que la motivación no es solamente de los estudiantes, sino también de los docentes y que el uso de estas plataformas virtuales de “la posibilidad de impartir clases más interesantes y dinámicas” (Abarca, 2015, p.326). En el presente estudio, la motivación por el uso de estas tecnologías se atribuye a cualidades como la inmediatez y agilidad para interactuar con los estudiantes.

La interacción, junto con compartir, emergieron en el presente estudio como acciones que justifican y hacen indispensable el uso de las RSV, lo que concuerda con



Pantoja (2011), para quien estas redes sociales permiten generar espacios de encuentro en los que podemos interactuar directamente con la información que se muestra al otro lado, resultando muy atractivo y fácil realizar procesos de comunicación ante la pantalla.

Asimismo, López-Pérez (2017) menciona que las interacciones entre los usuarios de estas redes sociales tienen un carácter más horizontal, pues se es emisor y receptor de contenidos dependiendo del acto comunicativo, pero siempre cumpliendo alguno de estos roles y teniendo en cuenta que el espacio virtual trasciende las barreras geográficas, dándole sentido al concepto de comunidad virtual.

Las TIC, y sobre todo las RSV, permiten continuar y tener esas interacciones más allá del aula de clases. Ya lo mencionaba Echazarreta et al (2009),

Es en este contexto en el que se está incorporando la tecnología web, ya no sólo porque proporciona el espacio donde alojar la información, sino porque fomenta la interacción, la creatividad individual y grupal, la investigación sin límites. Así pues, es un auténtico vehículo para construir el conocimiento compartido (p.2).

Para Peña-López (2017), disponer de estas herramientas tecnológicas y favorecer su uso en el aula redonda en la ampliación del campo educativo, en maneras tan significativas como,

[...] sacar las conversaciones que se dan en el aula y mantenerlas -o mantenerlas también- fuera de la misma [...] con la salida del aula se abren las puertas a la concurrencia de nuevos actores y con ellos, nuevos recursos de aprendizaje. Así, el aula pasa de ser un espacio cerrado, con una orientación y tono estrictamente académicos, a ser un espacio abierto, con una gran pluralidad de registros y una incorporación de recursos totalmente distribuida (p.83).

Los docentes participantes reconocen que estas plataformas tecnológicas favorecen el aprendizaje interactivo y significativo, más allá del aula de clase, asunto relacionado con el conectivismo como teoría de aprendizaje para la era digital. Según Gutiérrez (2012), el conectivismo define el aprendizaje como un proceso continuo que ocurre en diferentes escenarios, incluyendo comunidades de práctica, redes personales y en el desempeño de tareas en el lugar de trabajo. Esto lo confirma el uso de las RSV en el aula, que con ello se convierte en el ciberespacio, y en tiempos de pandemia ha permitido a la institucionalidad universitaria y a los docentes continuar las interacciones requeridas en los procesos de enseñanza–aprendizaje, rompiendo las barreras del distanciamiento social.

La otra acción señalada por los participantes y emergente en este estudio fue la de compartir. En este sentido, Sandoval-Almazán et al (2013) encontraron que uno de los usos de las redes sociales más frecuentes fue compartir información o datos, pero no llegaron a comprender las razones del mayor uso de las redes sociales para compartir información escolar. Asunto del que sí dio cuenta el presente estudio, cuando los docentes participantes reconocen vivir en un mundo inmediatista, por lo tanto, se quiere y requiere la información al instante, ratificando las cualidades de inmediatez, agilidad y visibilidad que ellos les asignan a las RSV.

La masificación de los teléfonos inteligentes como medio de comunicación posibilitó que las personas al estar en el lugar donde se dan los acontecimientos, sean los primeros en poner en circulación la información por medio de las redes sociales, así como ser receptores de dicha información aprovechando la condición de inmediatez para compartir y la posibilidad de interactuar independientemente de la ubicación planetaria de los usuarios, siempre y cuando exista conectividad (Sánchez, 2013). De otra parte, la

accesibilidad a todo tipo de información en los dispositivos móviles, en cualquier momento y lugar, ha traído consigo la extensión de las jornadas laborales de los docentes (Carabal et al, 2018).

En esta investigación, los docentes participantes refirieron los usos académico, investigativo y administrativo que ellos hacen de las RSV; usos que dan apoyo a las diferentes funciones docentes, según lo menciona Mas Torrelló (2012). La función académica, orientada hacia el aprendizaje; la investigativa, con el diseño y desarrollo de estudios y creación de equipos multidisciplinarios y, por último, la función de gestión. En su rol académico, los docentes utilizan estas tecnologías como complemento en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Almenaras et al (2016) mencionan que el trabajo en red se traduce en construcción colaborativa del conocimiento y facilita la coordinación y trabajo de diversos grupos de aprendizaje; así, según Gatica y Rosales (2012), estos nuevos escenarios tecnológicos “cambian la forma de presentar los contenidos, la comunicación con los estudiantes, las interacciones, el manejo de estrategias de aprendizaje, y la gestión del conocimiento” (p.29), asunto que concuerda con lo referido por los entrevistados, acerca de que las RSV han posibilitado la construcción colaborativa del conocimiento, por permitirle al docente profundizar en los temas de interés y motivaciones expresadas por los estudiantes en redes sociales, dinamizando con ello el proceso enseñanza–aprendizaje. Asimismo, los docentes ven cómo los estudiantes gestionan el conocimiento que ellos mismos desean profundizar, apoyándose de las herramientas tecnológicas.

Con respecto al uso de las RSV con fines investigativos, los docentes participantes señalan que estas les han servido para fomentar la creación de equipos de

multidisciplinarios e interinstitucionales, tanto nacional como internacionalmente, lo que coincide con la función investigadora de los docentes señalada por Mas Torelló (2012), donde afirma que los cambios han fomentado la “investigación competitiva, la creación de equipos multidisciplinarios, integrados a su vez, por miembros de diferentes Universidades, Estados, etc”. (p.301).

De otra parte, los participantes señalan que el uso de estas redes les ha ayudado a generar ideas de investigación y acceder a información, p. ej., mediante el uso de *hashtags* en Twitter, plataforma que además permite medir en tiempo real los temas objeto de estudio e investigación. EBSCO, proveedor líder de bases de datos de investigación, revistas electrónicas, suscripciones a revistas y libros electrónicos, menciona que los docentes deben ser influenciadores en las redes sociales en el área de la investigación, posicionándose adecuadamente y estar en donde los usuarios están para informar sobre los contenidos que estos necesitan encontrar. Esta función investigadora, que requiere de divulgación, se potencia al integrar las herramientas de las redes sociales a las fuentes de investigación existentes en la biblioteca para compartir recursos e información (Researching with Social Media – Tools to Integrate, 2017).

En lo que respecta a la proyección del trabajo investigativo, los entrevistados reconocen que usan las RSV para convocar participantes para las investigaciones clínicas, sin identificar ningún problema en ello. Ello contrario al estudio realizado por Sedrak et al (2019), donde se indica que los médicos que usan las redes sociales para el reclutamiento de ensayos clínicos, encuentran “barreras, incluido el aumento de la carga administrativa, el aumento del tiempo y el riesgo de información errónea” (p.6).

En cuanto a la función administrativa, los docentes refieren usar estas herramientas para gestionar asuntos de interés común con sus colegas o con los estudiantes, como coordinar la distribución de las clases, discutir temas de los grupos, resolver dudas de las actividades programadas, o cambios de horarios o de salones, entre otras. En el estudio de Brito et al (2012) se menciona que el uso del Twitter puede estar destinado a la difusión de cuestiones administrativas (fechas, lugares de exámenes, etc.) y que para este fin los *hashtags* podrían ser una herramienta valiosa. A diferencia del estudio en mención, los docentes entrevistados de la UPB señalaron que para las labores administrativas solo utilizan WhatsApp, por su uso tan extendido e inmediatez, accesibilidad y posibilidades de compartir información en diferentes formatos.

Otro de los aspectos abordados por los docentes participantes fueron los cuestionamientos al uso con fines académicos de las RSV. En el estudio emergió que el alto volumen de información que circula en estas redes sociales puede llegar a ser “tóxico”, idea concordante con el término “infoxicación”, acuñado por Cornellá (1996), para denominar el crecimiento exponencial de información contraproducente para los ciudadanos. Otro término al que se acude para nombrar los efectos cognitivos que produce el acceso a grandes cantidades de información que el individuo no logra apropiarse es el de “infosaturación” (Pinto-Santos et al, 2018). También señalaron el asunto de la información de dudosa calidad y la información falsa que circula por estas redes sociales.

Si bien emergieron estos asuntos negativos, estos no son óbice para que los docentes usen estas redes sociales y busquen mediante ellas interactuar con el otro por medio de una información seleccionada como verídica y constitutiva de la construcción de sus conocimientos, aparte de que con ello buscan contrarrestar la mencionada

“infosaturación”, que hace que se pierdan los objetivos académicos propuestos. Según Reig (2013) el individuo conectado debe adquirir habilidades que le permitan trabajar de manera colaborativa, filtrar y sintetizar información, desarrollar pensamiento flexible, además de capacidad de concentración y desconexión. Es claro que el docente debe ser quien selecciona, filtra y nutre de contenidos a quien los necesite, de una forma destilada y sencilla, que esté en continua búsqueda, agrupando y organizando constantemente la mejor y más relevante información, presentándola de una manera atractiva, sencilla y accesible (Muñoz, 2014).

Los docentes participantes se refirieron al aspecto adictivo que puede encarnar el uso de las RSV, al vivir conectados y gestionar por esta vía no solo los aspectos laborales sino también los asuntos sociales de interacción y de entretenimiento. West y Brown (2013) señalan que una actividad se convierte en adicción para un individuo cuando hay una pérdida de control sobre dicha actividad y que ésta se repita a pesar de sus consecuencias adversas. Araujo (2016) menciona lo simple del mecanismo de la adicción a las redes sociales “[...] conectarse a las redes reduce el estrés, lo que trae consigo la dependencia psicológica, y por ende la necesidad de volverse a conectar” (p.50). Además, la facilidad de acceso a las redes sociales hace de ellas un potente reforzador inmediato, incrementando con ello la posibilidad de generar adicción (García del Castillo, 2013). Estos riesgos no son necesariamente inherentes al uso, sino que factores de la personalidad pueden favorecer la adicción a una red especial; como lo menciona Andreassen et al (2012), individuos más extrovertidos y con mayor puntuación en neuroticismo son más propensos a la adicción a Facebook.

Los entrevistados reconocieron esta amenaza, e insistieron en el uso de estas plataformas tecnológicas como herramienta de apoyo para evitar con esto las consecuencias adversas de la adicción a las redes sociales que, como menciona Andreassen (2015), pueden ser de tipo emocional, relacional, de rendimiento o de salud. Dentro de las afectaciones está el Síndrome del Pulgar, inflamación de un tendón por el movimiento repetitivo y excesivo del pulgar manipulando el teclado y los dispositivos; mala calidad del sueño, déficit de atención con hiperactividad, síntomas depresivos y, en algunos casos, síntomas de abstinencia como ansiedad, irritabilidad e interferencia con las actividades de la vida cotidiana (Andreassen, 2015; López-Pérez, 2017; Martínez-Ferrer & Ruiz, 2017).

El presente estudio, que buscó comprender el uso de las RSV con fines académicos, abordó mediante una encuesta virtual el asunto de la continuidad del proceso educativo durante la pandemia del COVID-19. Al respecto, docentes del programa de medicina de la UPB participantes en este estudio señalaron que este nuevo escenario puso de manifiesto lo que era posible de virtualizar y lo que no en la educación médica, y fueron enfáticos en considerar que definitivamente hay asuntos específicos de las actividades académicas en la enseñanza de la medicina imposible de abordar mediante medios virtuales.

Los docentes entrevistados estimaron relevante el asunto del contacto cara a cara para la formación en medicina. Una vez inmersos en este entorno de trabajo académico, se evidenciaron las dificultades y barreras que trajo consigo la relación *on line* con los estudiantes. Esta, admitieron, afecta la capacidad de escucha y de diálogo requerida para la formación médica y, por su naturaleza, limita una interacción plena al prescindir del contacto directo con el estudiante, con sus gestos, sus expresiones, sus movimientos y posturas corporales; comunicación no verbal que comunica o matiza el significado de los

enunciados verbales (Cestero Mancera, 2006). Núñez-Cortés (2020) describe esta nueva realidad,

Ha desaparecido la docencia “cara a cara”, ya sea en el aula, en el seminario, o en la clínica y eso ha obligado a refugiarse en el entorno virtual, en las plataformas de distinta naturaleza y contenido. A partir de la docencia *on-line* se ha creado un “*on-campus*”, principalmente para la enseñanza de grado (p.4).

En lo atinente a la calidad de la enseñanza clínica en un entorno virtual, este autor refiere algunos recursos que han permitido sostenerla, “Nuevamente la tecnología ha facilitado el camino a través de simulaciones, problemas de razonamiento clínico, dilemas de la práctica clínica, y otras varias [...]” (p.3). Para los participantes de este estudio, las prácticas médicas no son susceptible de virtualizar, como tampoco pueden serlo el contacto con los pacientes y sus familias, pero se impone como un asunto a resolver imperiosamente dadas las condiciones impuestas por una contingencia de la magnitud de la COVID-19. Núñez-Cotés (2020b) anota que un entorno tecnológico sirve de complemento, y puede incluso mejorar los contenidos, pero, dado que la formación en medicina va más allá de lo que dicen los libros o lo que se pueda simular, ésta demanda el contacto directo con el paciente y no hay forma de simular el aprendizaje sin dicho contacto; además, al ejercicio profesional se le está demandado una mayor humanización.

La configuración de la identidad profesional se da mediante el ejercicio de las prácticas médicas, del contacto imprescindible con el otro, de la interacción en la triada médico docente-estudiante-paciente y, principalmente, con la observación de ese docente médico interactuando con el paciente. Este aprendizaje por observación o modelado, central en la formación del médico, lo define Bandura (1982) como teoría social del aprendizaje,



entendida como el desarrollo de nuevas respuestas por parte de un individuo a partir de la intermediación de otro; en esta intermediación hay una comprobación sobre lo que hay que hacer a partir de lo que otros hacen, lo que demanda presencialidad (Boeree, 1998; Pérez et al, 2017). Al respecto, Martín (2019) menciona que,

[...] son necesarias las interacciones presenciales para el desarrollo de capacidades biológicas y cognitivas (entre otras, de las habilidades praxeológicas, de orientación en el espacio); ontogenéticas (por ejemplo, en la configuración de las identidades y de las distancias sociales); relacionales (por ejemplo, en los rituales de cortejo, de participación colectiva) (p.7).

Como recurso de contingencia para atender esta pandemia, la telemedicina en la atención de los pacientes ha contribuido al distanciamiento social reclamado por los salubristas y las autoridades, pero igualmente ha representado para los actores del sistema de salud ahorro de tiempos en los desplazamientos, en los tiempos de atención y a llevar un mejor seguimiento a tratamientos propuestos para pacientes seleccionados (Pérez–García et al, 2020; Rojas et al, 2020). Sin embargo, en muchos casos, la telemedicina no ha resuelto situaciones que, por la misma naturaleza del acto médico, reclama de manera forzosa e imprescindible el contacto cara a cara.

Finalmente, cabe señalar que la etnometodología como enfoque orientador de esta investigación permitió comprender cómo los docentes participantes, que dicen enfrentar la cotidianidad virtual durante la pandemia a partir de la experiencia que ya traían del uso de las RSV, pudieron evidenciar lo planteado por Siemens (2005) en el conectivismo como la teoría de aprendizaje. Esta plantea que para el aprendizaje continuo es esencial la habilidad

para identificar, alimentar y mantener las conexiones entre áreas, lo que hace que la toma de decisiones se constituya en un proceso de aprendizaje en sí mismo.

## 7. Conclusiones

Este ejercicio investigativo, que exigió agrupar los datos repetidas veces y por lo tanto hacer una y otra vez la matriz, aunque fue un proceso desgastante, me permitió comprender lo absolutamente necesario de este proceso en la investigación cualitativa, ya que la tarea de releer y reagrupar los datos posibilitó su comprensión y definir las categorías para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Previo a la pandemia, los docentes de la UPB participantes en el estudio ya conocían la plataforma Microsoft Teams, la que definieron como una RSV especializada. Haber hecho esta investigación me sirvió como una estrategia de alfabetización digital y de competencia sociocominacional sobre las RSV y su aplicabilidad, además de conocer Microsoft Teams, herramienta que me facilitó la labor docente el momento de la pandemia y gracias a la investigación pude aprovechar todo su potencial y apoyar a otros docentes que desconocían esta plataforma, la adoptada por la Universidad para darle continuidad a la actividad académica.

Para los docentes del programa de medicina de la UPB, las redes sociales virtuales (RSV) son plataformas digitales que median la relación de las personas de forma individual, grupal o institucional, creando un espacio de encuentro virtual en donde se busca y se comparte información, que favorecen las interacciones sociales a partir de intereses comunes.

Los participantes mencionan una serie de redes sociales virtuales (RSV) en su labor docente, como WhatsApp, Facebook, ResearchGate, YouTube, Instagram, Twitter, LinkedIn, Microsoft Teams y Telegram. A estas ellos les asignan las características de inmediatez, agilidad y visibilidad y las utilizan en lo académico, investigativo y

administrativo, ya que propician una interacción en tiempo real y permiten compartir información, no solamente con la comunidad académica de profesores y estudiantes a nivel local, sino con diferentes grupos en otras partes del mundo.

En el rol académico de los docentes, las RSV son utilizadas como estrategias didácticas, facilitando y dinamizando el proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual se plantean nuevos contenidos a partir de los intereses que muestren los estudiantes sobre un tema que se publica en redes, además de que la utilización de estas herramientas motiva a los estudiantes.

En el rol de investigación, las RSV son utilizadas por los docentes para generar contactos a nivel nacional e internacional con otros investigadores, para buscar ideas para futuras investigaciones e invitar a la población a participar de estudios clínicos, invitación que se debe acompañar de la reflexión acerca de su uso en procesos de reclutamiento de posibles participantes a estudios de esta naturaleza, en los que se deben identificar los riesgos o barreras que puedan presentarse.

En el rol administrativo, las RSV permiten agilizar procesos de organización de cursos y difundir de manera eficiente información de interés para los demás compañeros y estudiantes.

Las RSV son un espacio disponible para los docentes crear contenido, o adaptar contenido que consideren importante para compartirlo, mucho del cual está relacionado con su ejercicio profesional, dirigido hacia los pacientes y sus familias.

Los participantes califican la información alojada en la red como democrática, dado que le llega a todo el mundo y las personas pueden elegir qué leer, pero la situación de la

pandemia puso en evidencia que no muchos tienen la posibilidad de acceder a la red, lo que lleva a cuestionar tal enunciado.

Las RSV tienen múltiples usos, así que definir el rol que se va a utilizar en estas es una tarea inaplazable al momento de considerar su uso, dado que no se deben mezclar los fines personales con los académicos–profesionales.

Las RSV sirven de apoyo para las actividades académicas, pero en ningún momento reemplazarán ni la interacción presencial docente-estudiante, ni las prácticas de laboratorio ni las prácticas clínicas, actividades que no son susceptibles de virtualizar, como tampoco la interacción con el paciente y su familia.

Superar el traumatismo generado por la contingencia por el COVID-19 exigió a los docentes de las instituciones de educación superior asumir el reto que se les venía planteando para que en el proceso educativo involucraran las plataformas tecnológicas, dando con ello al traste el limitado aprovechamiento didáctico que se venía haciendo de estas y percatándose por experiencia propia acerca de las bondades y dificultades que ofrece su uso en el quehacer docente, y así, seguramente, los docentes incorporarán las bondades en su cotidianidad.

Ser joven o adulto no asegura que se tengan habilidades para utilizar el gran espectro de ayudas digitales y RSV en el campo de la educación, por lo cual se requiere entrenamiento en pedagogía y en estrategias de enseñanza en los docentes y estudiantes.

Hoy, que estamos inmersos en la hiperconectividad debido a nuestras actividades, se deben crear alertas frente a las adicciones, tanto al trabajo como al uso de estas plataformas de redes sociales, pues estas suponen una amenaza a la estabilidad emocional y a la salud.

## 8. Recomendaciones

La contingencia de la pandemia ha obligado a apropiarse de las TIC y su aplicación en las RSV para darle continuidad a los procesos de enseñanza, razón por la cual más docentes se han tenido que familiarizar con estas herramientas. Por lo anterior, se considera que se debe ampliar esta investigación a docentes que antes no usaban estas tecnologías y ahora las están usando, para comprender los significados, usos y reflexiones sobre la virtualidad y las RSV.

Aunque ya iniciaron en razón a la pandemia, se deben incrementar las capacitaciones en estas herramientas virtuales. La cualificación que se lleva a cabo en RSV específicas podría ampliarse a RSV generalistas para usos en educación, tanto para docentes como para estudiantes, además de incluir la telemedicina en el proyecto educativo del programa de medicina.

Se considera importante indagar en este tiempo de pandemia sobre el síndrome de *burn out* y la adicción a RSV, tanto en profesores como en estudiantes, dadas las afectaciones que puede ocasionar la hiperconectividad.

Se debe crear un observatorio para monitorear la calidad y las transformaciones de las interacciones en las redes sociales que, por su dinámica, están impactando el quehacer docente, a la vez la observación de cómo este entorno tecnológico influye en la organización social de las instituciones y cómo mantener la impronta de la universidad.

## 9. Referencias

- Abarca Amador, Y. (2015). El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que incide en su uso y frecuencia. *Revista de Lenguas Modernas*, (22), 335–349.
- Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71–80. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.05.002>
- Alfaro, G., & Alvarado, S. (2018). El Perfil de profesores universitarios de universidades públicas y privadas en la carrera de Educación. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33161>
- Almenara, J. C., Barroso Osuna, J., Llorente Cejudo, M. del C., & Yanes Cabrera, C. (2016). Redes sociales y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias Social. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 51(2009), 1–23. <https://doi.org/10.6018/red/51/1>
- Andrade, E. (1996). Ambientes de aprendizaje para la educación en tecnología. *Educación En Tecnología*, 1, 1–15. Retrieved from [http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/disenio\\_de\\_prog\\_de\\_amb\\_de\\_apren/Unidad II/amb\\_aprend\\_para\\_educ\\_tecnologica\\_Andrade.pdf](http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/disenio_de_prog_de_amb_de_apren/Unidad II/amb_aprend_para_educ_tecnologica_Andrade.pdf)
- Andreassen, C. S., Torsheim, T., Brunborg, G. S., & Pallesen, S. (2012). Development of a Facebook addiction scale. *Psychological Reports*, 110(2), 501–517.
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175–184.
- Angulo, M. (2020). Uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales. Retrieved from Mineducación website: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394296\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394296_recurso_1.pdf)
- Araujo Robles, E. D. (2016). Indicadores de adicción a las redes sociales en universitarios de Lima. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 10(2), 48–58.
- Area Moreira, M., & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 13–20.
- Badillo, R. (2011). Aplicaciones y estrategias “Web 2.0” en la Educación Médica. *Salud Uninorte*, 27(2), 275–288. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/817/81722541011.pdf>
- Bandura, A. (1982). *Teoría social del aprendizaje*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Barron, B. (2006). Interest and Self-Sustained Learning as Catalysts of Development: A Learning Ecology Perspective. *Human Development*, 49, 193–224. <https://doi.org/10.1159/000094368>
- Bartlett-Bragg, A. (2006). Reflections on pedagogy: reframing practice to foster informal learning with social software. *University of Technology*, 1–15.
- Berliner, D., & Calfee, R. (1996). *Handbook of educational psychology*. Macmillan.
- Boeree, C. (1998). Teorías de la personalidad, Albert Bandura 1925-presente. *Psicología Online*, 1–4.

- Bosslet, G. T., Torke, A. M., Hickman, S. E., Terry, C. L., & Helft, P. R. (2011). The Patient-Doctor Relationship and Online Social Networks: Results of a National Survey. *J Gen Intern Med*, 26(10), 1168–1174. <https://doi.org/10.1007/s11606-011-1761-2>
- Bozu, Z., Canto Herrera, J. P., & Herrera, C. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2, 87–97. Retrieved from [http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2\\_2/REFIEDU\\_2\\_2\\_4.pdf](http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf)
- Brailovsky, C., & Centeno, A. (2012). Algunas Tendencias Actuales en Educación Médica. *Revista de Docencia Universitaria*, 10, 23–33.
- Brito, J. G., Laaser, W., & Toloza, E. A. (2012). El uso de redes sociales por parte de las universidades a nivel institucional. Un estudio comparativo. *Revista de Educación a Distancia*, (32), 1–38.
- Burt, R. (1980). Cooptive corporate actor networks: A reconsideration of interlocking directorates involving American manufacturing. *Administrative Science Quarterly*, 577–582.
- Cano, B. M., Chao, M. L., & Martínez, S. J. R. (2015). Las redes sociales en la Educación Primaria: conocimiento y uso por parte de maestros participantes en un entorno formativo. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 77–83.
- Carabal, M. A., Santamarina, V., Esgueva, M. V., & Miguel, M. (2018). Flipped Teaching y Redes Sociales. IN-RED 2018. IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia En Red, 285–298. Editorial Universitat Politècnica de València.
- Castañeda, L., & Gutiérrez, I. (2010). Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas. *Aprendizaje Con Redes Sociales. Tejidos Educativos Para Los Nuevos Entornos*.
- Cerezo, J., & Hurtado, M. (2004). Apropiación social de la ciencia. *Fundación Española Para La Ciencia y La Tecnología (Fecyt)*, 31–57.
- Cestero Mancera, A. M. (2006). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía. *ELUA. Estudios de Lingüística*, N. 20 (2006); Pp. 57-77, (20), 57–77.
- Cetinkaya, L. (2017). The impact of WhatsApp use on success in education process. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(7), 59–74.
- Christakis, N. A., & Fowler, J. H. (2010). *Conectados: el sorprendente poder de las redes sociales y cómo nos afectan*. Madrid: Taurus Pensamiento.
- CINDA, C. I. de D. (2007). Evaluación del desempeño docente en las universidades chilenas. Situación actual.
- Cobo, J. C. (2010). ¿Y si las nuevas tecnologías no fueran la respuesta? El Proyecto Facebook y La Posuniversidad: Sistemas Operativos Sociales y Entornos Abiertos de Aprendizaje, 131–146.
- Cornella, A. (1996). Cómo darse de baja y evitar la infoxicación en Internet. *Extra-Net*, 187, 1–2.
- Daza-Caicedo, S., Moreno, P., & Falla, S. (2017). Hacia la medición del impacto de las prácticas de apropiación social de la ciencia y la tecnología Hacia la medición del impacto de las prácticas de apropiación social de la ciencia y la tecnología: propuesta de una batería de indicadores. *História, Ciências, Saúde*, 24(1), 145–164. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702017000100004>



- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico The interview, a flexible and dynamic resource. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167. Retrieved from [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009&script=sci_arttext)
- Diug, B., Kendal, E., & Ilic, D. (2016). Evaluating the use of twitter as a tool to increase engagement in medical education. *Education for Health (Abingdon, England)*, 29(3), 223–230. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.204216>
- Domínguez, D. C. (2010). Las Redes Sociales. Tipología, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. *Documentación de Las Ciencias de La Información*, 33, 45–68.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97–113.
- Echazarreta, C., Prados, F., Poch, J., & Soler, J. (2009). La competencia «El trabajo colaborativo»: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG). *Uocpapers*, (8), 1–9.
- Echeverri, A., Flórez, R., Quiceno, H., & Zuluaga, O. (1999). Dimensión histórico epistemológica de la pedagogía. In E. U. de Antioquia (Ed.), *CNA. Pedagogía y Educación. Documentos de reflexión*.
- Echeverría, J. (2008). Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 4(10), 171--182. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92441011>
- Ferreiro, R., & De Napoli, A. (2008). Más allá del salón de clases: Los nuevos ambientes de aprendizajes. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 333–346. <https://doi.org/>
- García, A., Hernández, M., & Ramos, C. (2002). La teoría de redes sociales como herramienta de análisis económico estructural.
- García, L., Ruiz, M., & Domínguez, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. (March 2014). Retrieved from <https://www.ResearchGate.net/publication/235794287>
- García, I. (2009). La teoría de la conectividad como solución emergente a las estrategias de aprendizaje innovadoras (e-learning). *Innovación Educativa Para La Educación Superior: Hacia El Proceso de La Convergencia*, 269–296.
- García del Castillo, J. A. (2013). Adicciones tecnológicas: el auge de las redes sociales. *Health and Addictions*, 13(1), 5–14.
- Garitano, E. T., Garrido, C. C., & Andonegui, A. R. (2019). Los hábitos de uso en las redes sociales de los preadolescentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 119–133.
- Gatica Lara, F., & Rosales Vega, A. (2012). E-learning en la educación médica. *Revista de La Facultad de Medicina (México)*, 55(2), 27–37.
- George, D. R., Green, M. J., Navarro, A. M., Stazyk, K. K., & Clark, M. A. (2014). Medical student views on the use of Facebook profile screening by residency admissions committees. *Postgraduate Medical Journal*, 90(1063), 251–253. <https://doi.org/10.1136/postgradmedj-2013-132336>

- George, D. R., Rovniak, L. S., & Kraschnewski, J. L. (2013). Dangers and opportunities for social media in medicine. *Clinical Obstetrics and Gynecology*, *56*(3), 453–462. <https://doi.org/10.1097/GRF.0b013e318297dc38>
- Giesbrech, N. (2007). Connectivism: Teaching and learning. *Retrieved*.
- Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, *19*(38), 131–138. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-04>
- González Martínez, J., Lleixà Fortuño, M., & Espuny Vidal, C. (2016). Las redes sociales y la educación superior: las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen. *Education in the Knowledge Society*, *17*(2), 21–38.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, *1*, 111–122.
- Hamel, R. (2015). Análisis conversacional. *Estudios de Lingüística Aplicada*, *0*(3), 9-89. doi:<https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1984.3.27>
- Hanneman, R. (2000). Introduction to Social Network Methods.
- Henrique, P. (2009). Redes Sociales: Un Nuevo Paradigma En El Horizonte Sociológico Social. *Cinta Moebio*, *35*, 88–109. Retrieved from [www.moebio.uchile.cl/35/martins.html](http://www.moebio.uchile.cl/35/martins.html)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Herrera, H. H. (2012). Las redes sociales: una nueva herramienta de difusión. *Reflexiones*, *91*(2), 121–128. <https://doi.org/10.15517/rr.v91i2.1513>
- Hollinderbäumer, A., Hartz, T., & Ückert, F. (2013). Education 2.0 - How has social media and Web 2.0 been integrated into medical education? A systematical literature reviews. *GMS Zeitschrift Für Medizinische Ausbildung*, *30*(1), 7–12. <https://doi.org/10.3205/zma000857>
- Ikemiyashiro Higa, J. (2017). Uso de las redes sociales virtuales y habilidades sociales en adolescentes y jóvenes adultos de Lima Metropolitana. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.
- Lee, M. J., & McLoughlin, C. (2008). Harnessing the affordances of Web 2.0 and social software tools: Can we finally make " student-centered" learning a reality? *EdMedia+ Innovate Learning*, 3825–3834.
- López de la Madrid, M. C., Flores Guerrero, K., Espinoza de los Monteros Cárdenas, A., & Rojo Morales, D. (2017). Posibilidades de Facebook en la docencia universitaria desde un caso de estudio. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), *9*(2), 132–147.
- López Pérez, P. M. (2017). Integrar eficazmente las nuevas tecnologías para evitar los riesgos que entraña el abuso de las redes sociales virtuales. *Almenara: Revista Extremeña de Ciencias Sociales*, *9*(9), 8–68.
- Lozares, C. (1996). La teoría de redes sociales. *Papers: Revista de Sociología*, *48*(48), 103–126. Retrieved from [http://pines.uab.cat/joseluismolina/sites/pines.uab.cat/joseluismolina/files/ars\\_ects\\_0.pdf](http://pines.uab.cat/joseluismolina/sites/pines.uab.cat/joseluismolina/files/ars_ects_0.pdf)
- Marquès Graells, P. (2007). Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, *11*(11), 1–15.



- Martín Serrano, M. (2019). La comunicación y la información en un mundo que se virtualiza. Desarrollos y funciones previsibles. *Comunicación y Sociedad*, (16), 1–29.
- Martin, L., & Tapp, D. (2019). Teaching with Teams: An introduction to teaching an undergraduate law module using Microsoft Teams. *Innovative Practice in Higher Education*, 3(3), 58–66.
- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. *Trillas*, 65–68.
- Martínez Ferrer, B., & Ruiz, D. M. (2017). Dependencia de las redes sociales virtuales y violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 105–114.
- Mason, R. (2006). Learning technologies for adult continuing education. *Studies in Continuing Education*, 28(2), 121–133. <https://doi.org/10.1080/01580370600751039>
- Mas Torelló, Ó. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. Universidad Autónoma de Barcelona. REDU Revista de Docencia Universitaria, 10(2), 299. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6109>
- Miller, J., Pardo, R., & Niwa, F. (1998). Percepciones del público ante la ciencia y la tecnología. *Fundación BBV*.
- Milligan, C. (2006). What is a PLE? The future or just another buzz word?
- Minsalud. (2020). Colombia confirma su primer caso de COVID-19. Retrieved July 21, 2020, from <https://www.minsalud.gov.co/Pinas/Colombia-confirma-su-primer-caso-de-COVID-19.aspx>
- Muñoz, S. M. (2014). Herramientas contra la infoxicación en los Social Media: los “Content Curators”. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (24), 1–14.
- Núñez Cortés, J. M. (2020). COVID-19 por SARS-Cov2 también ha afectado a la Educación Médica. *Educación Médica*, 21(4), 261–264.
- OMS. (2020). COVID-19: cronología de la actuación de la OMS. Retrieved July 21, 2020, from <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Orduña-Malea, E., Martín-Martín, A., & Delgado-López-Cózar, E. (2016). ResearchGate como fuente de evaluación científica: desvelando sus aplicaciones bibliométricas. *El Profesional de La Información*, 25(2), 303–310.
- Ospina, H., & Alvarado, S. (1999). Educar: el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. *Cooperativa Editorial Magisterio*.
- Peña-López, I. (2017). ¿Con qué aprender en red? Estrategias y herramientas para la abertura y disrupción de las instituciones educativas. In *Pedagogía red. Una educación para tiempos de Internet* (pp. 77–104). Octaedro-ICE UAB.
- Peñalosa, E., & Salazar, R. (2015). Estado actual de la educación médica en Colombia. *Education in Colombia. Medicina*, 37(3), 276–285.
- Pérez, M. E. R., Pérez, C. R., & Castillo, L. H. S. (2017). Evaluación de competencias de investigación mediante reportes experimentales: un ejemplo con profesores de bachillerato. *Interacciones: Revista de Avances En Psicología*, 3(3), 111–119.
- Pérez García, I. C., Santamaria-Gamboa, S., Romero, G., & Vergara, J. C. (2020). Telemedicina en la práctica del otorrinolaringólogo en el período de contingencia del COVID-19. *Acta de Otorrinolaringología & Cirugía de Cabeza y Cuello*, 48, 37–44.


- Pinto Santos, A. R., Carreño, J. A. D., & Santos Pinto, Y. A. (2018). Infoxicación y capacidad de filtrado: Desafíos en el desarrollo de competencias digitales. *Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación En La Sociedad Del Conocimiento*, 18(1).
- Pinzón, C. E. (2008). Los grandes paradigmas de la educación médica en Latinoamérica. *ACTA MED COLOMB*, 33, 33–41. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/amc/v33n1/v33n1a7.pdf>
- Raichvarg, D. (1994). La educación relativa al ambiente: Algunas dificultades para la puesta en marcha. *Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y La Escuela*, 2–28.
- Reig, D., & Vilches, L. F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas. Madrid: Fundación Telefónica.
- Requena, F. (1989). El concepto de red social. *Reis*, (48), 137–152.
- Researching with Social Media – Tools to Integrate. (2017). Retrieved August 10, 2020, from EBSCOpost website: <https://www.ebsco.com/blog/article/researching-with-social-media-tools-to-integrate>
- Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., & Witty, J. V. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *Internet and Higher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.03.002>
- Rodríguez, H. (2004). ¿De la educación médica al médico como educador? *Iatreia*, 17(1), 68–75.
- Rojas, M. F. V., Díaz, E. B., & Castro, S. B. (2020). Telemedicina una alternativa de atención durante la pandemia por COVID-19. *Revista Colombiana de Medicina Física y Rehabilitación*, 30(Supl).
- Rozo, R., & Escobar, R. (2011). La educación médica en Colombia. *Revista Med*, 19(1), 7–9.
- Rúas Araújo, J., Campos Freire, F., & Puentes Rivera, I. (2016). Utilización y valoración de las redes sociales generalistas y buscadores bibliográficos en las universidades gallegas. *Revista Latina de Comunicación Social*, (71), 1187–1207.
- Ruíz-Parra, A., Ángel-Muller, E., & Guevara, O. (2011). La simulación clínica y el aprendizaje virtual. Tecnologías complementarias para la educación médica. *Rev Fac Med*, 59(1), 67–79. Retrieved from: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v54n3/v54n3a08.pdf%5Cnhttp://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:OPINIONES,+DEBATES+Y+CONTROVERSIAS#0>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 1(1), 1–16. Retrieved from: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=78011256001>
- Sánchez, N. (2013). Internet: de la rapidez a la inmediatez. *AdComunica*, (5), 269–271.
- Sánchez, M. A., & Pinochet Sánchez, G. (2017). El rol de las redes sociales virtuales en la difusión de información y conocimiento: estudio de casos. *Revista Universidad y Empresa*, 19(32), 107–135.
- Sandoval Almazán, R., Romero Romero, A., & Rodríguez, E. H. (2013). Comunicación e intercambio con redes sociales en la educación universitaria: caso estudiantes de Administración e Informática. *Apertura*, 5(2), 82–95.

- Santamaría, F. (2008). Redes sociales y comunidades educativas. Posibilidades pedagógicas. *Telos*, 76.
- Scott, J. (2016). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age? *Medical Teacher*, 38(10), 1064–1069.
- Sedrak, M. S., Sun, V., Liu, J., George, K., Wong, A. R., Dale, W., & Dizon, D. S. (2019). Physician Perceptions of the Use of Social Media for Recruitment of Patients in Cancer Clinical Trials. *JAMA Network Open*, 2(9), 1–10.  
<https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2019.11528>
- Shafer, S., Johnson, M. B., Thomas, R. B., Johnson, P. T., & Fishman, E. K. (2018). Instagram as a Vehicle for Education: What Radiology Educators Need to Know. *Academic Radiology*, 25(6), 819–822. <https://doi.org/10.1016/j.acra.2018.03.017>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: a learning theory for the digital age. *Int J Instr Technol Dis Learn*, 2, 1–8.
- Siemens, G. (2006). Connectivism. Learning theory or pastime for the selfamused?
- Tingoy, O., & Gulluoglu, S. S. (2011). Informatics Education in Different Disciplines at University Level: Case Study--A Survey of Students' Attitude toward Informatics Technologies. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(4), 221–229.
- Torres Vargas, G. (2008). El uso del término "redes sociales" y algunas confusiones. *Investigación Bibliotecológica*, 22(45).
- Urbano, H. (2007). El enfoque etnometodológico en la investigación científica. *Urbano*, 13(13), 89–91.
- Velasco M, N. (2013). La educación médica continua como herramienta constante de aprendizaje. *Revista Chilena de Cirugía*, 65(2), 187–191. <https://doi.org/10.4067/S0718-40262013000200015>
- Venturelli, J. (1997). Educación Médica: nuevos enfoques, metas y métodos. *Salud y Sociedad* 2000, 5(5), 307. Retrieved from <http://search.bvsalud.org/portal/resource/en/lil-228796>
- Villamizar, P. J., Moreno, S. M., & Moreno, F. (2016). Manejo de las redes sociales electrónicas por parte de los estudiantes de medicina: el caso de la publicación de fotografías de los pacientes y el profesionalismo médico. *Biomédica*, 36(1), 140–148.
- Wadhwa, V., Raichandani, S., Vilanilam, G. K., Van Tassel, D., Jorgensen, S., & Wong, K. (2020). Establishing an Online Educational Teaching File on Instagram for an Academic Radiology Department: Proof-of-Concept. *Academic Radiology*, (20), 1–7.  
<https://doi.org/10.1016/j.acra.2020.06.031>
- We Are Social, & Hootsuite. (2020). Digital 2020 Global Digital Overview. Retrieved August 13, 2020, from <https://wearesocial.com/digital-2020>
- West, R., & Brown, J. (2013). *Theory of addiction* (Segunda). Londres: John Wiley & Sons.

## 10. Anexos

### Anexo 1

	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO</b>	
---	---------------------------------	---



**Título del proyecto:** USOS DE LAS REDES SOCIALES VIRTUALES EN EL QUEHACER DOCENTE DEL PROGRAMA DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA.

**Identificación de los investigadores:** Gustavo Adolfo Giraldo Ospina, Cra 72A #78b -50, (4) 4455900, [gustavo.giraldo@upb.edu.co](mailto:gustavo.giraldo@upb.edu.co), Clínica Universitaria Bolivariana - Universidad Pontificia Bolivariana.

**Sitio donde se llevará a cabo el estudio:** Facultad de Medicina, Universidad Pontificia Bolivariana

Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana, lo estamos invitando a participar en una investigación que se centra en el uso de las redes sociales en el contexto educativo. A continuación, le daremos la información acerca de la investigación (objetivo, carácter voluntario de la participación, beneficios, riesgos, entre otros) y si decide participar le pediremos que nos firme al final este documento de consentimiento informado. Si llega a presentar alguna pregunta, puede hacerla que con gusto se le responderá.

#### INFORMACIÓN PARA EL PARTICIPANTE

##### Objetivo y Justificación

La investigación a la cual lo estamos invitando a participar tiene como objetivo conocer la experiencia que tienen los docentes de la Facultad de Medicina de la UPB acerca del uso de las redes sociales virtuales (RSV) en el quehacer docente. Su desarrollo nos permitirá conocer como hoy en día se están utilizando estas redes sociales con fines académicos, lo cual permitirá plantear nuevas estrategias didácticas en la docencia en salud que tengan el apoyo de estas herramientas.

##### Procedimientos del estudio

La recolección de la información se hará a través de una entrevista semiestructurada, la cual se centrará en el uso que usted hace de las redes sociales en el ámbito académico. Se entrevistarán aproximadamente 15 docentes que incorporen este tipo de recursos en su docencia. La entrevista tendrá una duración promedio de 60 minutos y será grabada para facilitar su transcripción y análisis posterior.

##### Participación voluntaria

Su participación en este estudio es voluntaria, asimismo, puede retirarse del estudio cuando lo considere necesario. Se respetará la decisión de quienes habiendo inicialmente aceptado participar en el estudio, decidan retirarse, no se utilizará ningún tipo de presión directa o indirecta. La decisión de no participar o de retirarse en un momento dado no tendrá consecuencia alguna para usted a nivel personal o laboral.

##### Beneficios para el participante.

A corto plazo este estudio no traerá beneficios directos a los participantes, se espera que la información obtenida a largo plazo pueda traer un cambio en las formas de enseñanza, en la cual se espera que se introduzca de una manera formal el uso de redes sociales, como complemento de las didácticas de enseñanza.





### **Riesgos para el participante**

El presente estudio se clasifica de riesgo mínimo, dado que las entrevistas en general pueden generar algún grado de estrés en determinadas personas. Otra molestia que se puede presentar tiene que ver con el tiempo requerido de la entrevista.

### **Confidencialidad**

De cada participante se obtendrá el nombre, la edad, el género, la formación académica y los años de experiencia docente. Se les preguntará el nombre solo con la intención de que se pueda contactar en el caso de una nueva entrevista, para profundizar un poco la información que se ha dado posterior al análisis de estos datos. Toda la información suministrada será manejada exclusivamente por los investigadores, quienes se encargarán de salvaguardar dicha información, la cual solo será utilizada para esta investigación. En ningún caso será publicado y/o utilizado su nombre. Las grabaciones serán guardadas en el computador del investigador y se eliminarán una vez haya terminado la investigación. Las transcripciones serán codificadas con números seriales, en ninguna de ellas figurará nombre de los participantes.

### **Costos**

Como participante de este estudio no incurrirá en ningún gasto adicional. La entrevista será programada en un día y fecha concertada según su conveniencia y será realizada en la Universidad Pontificia Bolivariana. No se dará ninguna compensación económica por su participación en este estudio.

### **Obligaciones del participante**

Si usted acepta participar en esta investigación solo debe responder de una forma sincera la entrevista que se le realizará.

### **Obligaciones del investigador**

El investigador guardará confidencialidad de la información y solo la utilizará para los objetivos de esta investigación. En los resultados publicados o presentados en eventos académicos, no se incluirá información que pueda revelar su identidad. A todos los participantes se les invitara a la socialización de los resultados, una vez finalice la investigación.

### **Personas a contactar para información**

Si tiene alguna pregunta sobre su participación o relacionada con el estudio puede comunicarse con Gustavo Adolfo Giraldo Ospina, celular 3008214964, correo: [gustavo.giraldo@upb.edu.co](mailto:gustavo.giraldo@upb.edu.co), Clínica Universitaria Bolivariana - Universidad Pontificia Bolivariana.

De igual manera, si tiene alguna inquietud sobre sus derechos como participante, puede comunicarse con el Comité de Ética Facultad de Medicina. U. de A. al correo: [bioeticamedicina@udea.edu.co](mailto:bioeticamedicina@udea.edu.co) o al Teléfono: 2196065; este Comité avaló este proyecto dado que constituye un proyecto de grado de la Maestría en Educación Superior en Salud.

También puede llegar ponerse en contacto con el Comité de Ética en Investigación en Salud de la UPB. Ante cualquier duda puede consultar a la profesora Gloria Ángel Jiménez, secretaria ante el Comité de Ética de la Escuela de Ciencias de la Salud, Universidad Pontificia Bolivariana. Correo: [comiteetica.salud@upb.edu.co](mailto:comiteetica.salud@upb.edu.co); tel: +57(4) 4488388 (19327).



### DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Manifiesto que he leído la información proporcionada y la he comprendido. He tenido la oportunidad de hacer todas las preguntas acerca de ello y se me ha respondido satisfactoriamente. Manifiesto además que no he recibido presiones verbales, escritas y/o mímicas para participar y que dicha decisión la tomo en pleno uso de mis facultades mentales, sin encontrarme bajo efectos de medicamentos, drogas o bebidas alcohólicas, consciente y libremente. Consiento voluntariamente y entiendo que tengo el derecho de retirar mi consentimiento sin que esto tenga consecuencias negativas en mi atención.

Nombre \_\_\_\_\_ Firma \_\_\_\_\_  
 CC \_\_\_\_\_

Testigos: Con mi firma certifico que estuve presente durante la discusión de la información presentada en este formato de consentimiento informado, las dudas fueron resueltas y la decisión del participante es voluntaria.

Testigo 1  
 Nombre \_\_\_\_\_ Firma \_\_\_\_\_  
 CC \_\_\_\_\_  
 Relación con el participante \_\_\_\_\_

Testigo 2  
 Nombre \_\_\_\_\_ Firma \_\_\_\_\_  
 CC \_\_\_\_\_  
 Relación con el participante \_\_\_\_\_

Investigador: certifico que he dado la información y explicación a la participante acerca del manejo de las muestras para estudios futuros contenida en el presente consentimiento informado, he respondido las dudas o preguntas realizadas por ésta y no he ejercido ninguna presión en su decisión.

Nombre \_\_\_\_\_ Firma \_\_\_\_\_  
 CC \_\_\_\_\_

El presente consentimiento se firma en Medellín el \_\_\_\_\_ (día/mes/año)



## Anexo 2

Usos de las redes sociales virtuales en el quehacer docente del programa de medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana

Guía de Entrevista

**Entrevistado (a):**

---

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Género:** \_\_\_\_\_

Formación académica: Pregrado\_\_Especialización

Médica\_\_Maestría\_\_Doctorado\_\_

Años de experiencia docente: \_\_\_\_\_

**Área en la que enseña:**

---

1. Cuando usted escucha el término “redes sociales virtuales”, ¿qué se le viene a la mente?
2. ¿Cuál de las plataformas de redes sociales virtuales utiliza en su actividad académica?
3. ¿En qué actividades como docente utiliza las redes sociales virtuales y por qué?
4. ¿Cómo integra las redes sociales que usa a su actividad académica?
5. ¿Qué significado tiene el uso de las redes sociales en su actividad de enseñanza?
6. ¿Qué tiene en cuenta al momento de decidir la red social a utilizar?
7. ¿Cómo se han reconfigurado las relaciones *en su quehacer docente* a partir del uso de las redes sociales?

8. ¿Cuáles son los intereses que tienen los docentes como partícipes de las distintas redes sociales?
9. ¿Cuál de las plataformas de redes sociales virtuales utiliza para interactuar con docentes de la facultad?
10. ¿Cómo han impactado las redes sociales la práctica docente?
11. ¿Cuáles son las políticas institucionales sobre el uso de las redes sociales?
12. ¿Cuáles son las estrategias virtuales que utiliza y cómo percibe sus resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje?
13. ¿Cómo relaciona su conocimiento docente con el conocimiento de la organización?
14. ¿Qué percepción tiene sobre la forma como los estudiantes integran las redes sociales a su proceso de aprendizaje?
15. ¿Cómo se relacionan conocimiento y aprendizaje en las redes sociales?
16. ¿Es usted un productor de contenidos o un consumidor de productos que circulan en las redes sociales?
17. Por favor, elaborar un esquema que refleje su conectividad.

## Anexo 3



## Usos de las redes sociales virtuales en el quehacer docente del programa de medicina.

La contingencia del Covid 19 ha exigido a los docentes un comportamiento de interacción mediada por la tecnología y el uso de las redes sociales.

\* Required

La presente encuesta es un instrumento diseñado para la recolección de datos en el proyecto "Usos de las redes sociales virtuales en el quehacer docente del programa de medicina", actualmente en ejecución. Realizado por Gustavo Adolfo Giraldo Ospina para optar al título de Magister en Educación Superior en Salud, maestría ofrecida por la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia, este proyecto tiene los avales del Comité de Ética de Investigación en Salud de la Universidad Pontificia Bolivariana -según Acta N° 22 del 2019- y del Comité de Bioética del Instituto de Investigaciones Médicas de la Universidad de Antioquia. según Acta N° 016 del 2019. Los datos recolectados

<https://forms.gle/SBxsJNjYcPpYXzYr7>

En esta contingencia, ¿qué beneficios le ve al uso de las redes sociales virtuales en las actividades docentes? \*

Your answer

¿Qué considera que no se ha podido hacer con el uso de las redes sociales virtuales en la actividad académica? \*

Your answer

¿Qué dificultades ha encontrado con el uso de las redes sociales virtuales para desarrollar actividades académicas? \*

Your answer

¿Qué implicaciones tiene para usted el uso de redes sociales virtuales en la educación médica? \*

Your answer