

## Aproximación cualitativa al vínculo comunicacional en la formación virtual de profesores en psicología

### Qualitative approach to the communicational bond in the virtual training of teachers in psychology

Dra. Elba Noemí Gómez<sup>14</sup>  
Prof. Camilo Humberto Campana<sup>15</sup>

#### Resumen

En este trabajo, se estudian las posibilidades comunicacionales que genera el vínculo didáctico, en un grupo de estudiantes de 2° y 3° del Profesorado en Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis, en un contorno pandémico debido a la emergencia del Covid 19. Se analizan las representaciones, respecto del impacto que ha tenido el cursado no presencial, en los vínculos con el saber, durante el segundo año de virtualidad forzada, en la nueva cultura material de la enseñanza y sus efectos en el aprendizaje. Se administró una entrevista semi-estructurada ad-hoc, de forma virtual, a fin de conocer y sistematizar la experiencia del acto comunicativo de la enseñanza, producido a través de pantallas y programas informáticos. Se encontró, que si bien, una mayoría de estudiantes se ha adaptado a la nueva modalidad comunicacional, el vínculo docente-alumno se ha desdibujado, empobrecido, racionalizado y la formación parece haberse convertido en un mero acto formal, con pérdida de significaciones, emocionalidad y deseo. Aunque algunos encuentran ventajas en la virtualidad, predomina la insatisfacción. Por otro lado, una mayoría advierte que el Derecho a la Educación se ha visto vulnerado, al no contar todos los estudiantes con los dispositivos digitales necesarios para la comunicación virtual.

Palabras claves: Vínculo docente-alumno, Comunicación, Profesorado, Psicología

#### Abstract

In this work the communicational possibilities generated by the didactic bond in a group of 2nd and 3rd year students of the Psychology Professorship of the National University of San Luis, in a pandemic environment due to Covid 19, are studied. The representations are analyzed regarding the impact that the non-face-to-face lessons has had on the links with knowledge, during the second year of forced virtuality, in the new material culture of teaching and its effects on learning. A semi-structured ad-hoc interview was virtually given in order to know and systematize the experience of the communicative act of teaching through screens and computer programs. It was found out that although most of the students have adapted to the new communication modality, the teacher-student tie has been blurred, impoverished, rationalized and academic formation seems to have become just a formal act, with loss of significance, emotionality and desire. Despite some findings advantages in virtuality, dissatisfaction predominates. On the other hand, a majority warns that the Right to Education has been violated considering not all students have the digital devices necessary for virtual communication.

Keywords: Teacher-student link - Communication - Teachers - Psychology

<sup>14</sup> Doctora en Educación. Docente e Investigadora de la UNSL. enoemigomez@gmail.com

<sup>15</sup> Profesor en Psicología, UNSL. Becario en el Proyecto de Investigación PROICO 12- 0718 "La Investigación en Psicología y su Incidencia en la Formación del Psicólogo", en su Línea 3, "Investigación en Psicología y Formación de Profesores de Psicología". camilus\_campana@hotmail.com.ar

## Introducción

Desde el año 2020, la situación de epidemia de Covid-19, supuso un cambio en la cotidianeidad de la enseñanza, en la medida en que forzó a la virtualización de la misma, tras el cierre de los edificios e instalaciones de la UNSL, en función de su adhesión al Decreto de Necesidad y Urgencia N°2020- 297 (Universidad Nacional de San Luis, R. R. N°401/2020). En este contexto, durante ese año realizamos un trabajo en el que investigamos las percepciones de un grupo de estudiantes del Profesorado en Psicología con respecto al posible efecto de la virtualización sobre las prácticas de enseñanza, en el seno de una carrera precisamente abocada a la formación de profesores (Gómez, Campana &Cagliaris, 2020). Los resultados obtenidos apuntaron en la dirección de una valoración positiva de la virtualización de las situaciones de enseñanza, por parte de los estudiantes entrevistados, en tanto que la misma ayudó una digitalización completa de los materiales bibliográficos, la posibilidad de contar con clases grabadas para poder repasar los contenidos expuestos, como así también el poder disponer de videos tutoriales y explicativos por parte de los equipos docentes, además del ahorro en tiempo y dinero al poder cursar desde sus domicilios. Sin embargo, los estudiantes también manifestaron percibir aspectos negativos de esta virtualización, referidos a la debilitación de los vínculos con los docentes y compañeros de clases, la pérdida de las dinámicas de grupo en las clases, la estandarización excesiva de las tareas, y los factores culturales, etarios y económicos que pueden contribuir (en la medida en que la conectividad a Internet y el la disposición de computadores y conocimiento informático no estaba garantizado para todos) a hacer de la educación superior y universitaria un lugar aún más socialmente excluyente (Gómez, Campana &Cagliaris, 2020).

Así pues, en el presente trabajo apuntamos a continuar con estos lineamientos, investigando los efectos percibidos por los estudiantes, pero ya sobre este segundo año de vigencia de las medidas de restricción y no presencialidad en las aulas (Universidad Nacional de San Luis, R. R. N°635/2021). Es notable el énfasis que los estudiantes otorgan al vínculo con los docentes y sus compañeros en sentido de “perdida” y una comunicación enraizada al ser mediada por una pantalla. Por otro lado, durante el presente año se problematiza la desigualdad y la vulnerabilidad del Derecho a la

Educación, dado que se patentiza la brecha digital.

## Objetivos

- Analizar las representaciones de un grupo de estudiantes del 3° año del Profesorado en Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis, respecto del impacto que ha tenido la modalidad de cursado no presencial en los vínculos con el saber, durante el segundo año de restricciones debidas a la pandemia de Covid-19.
- Profundizar en la detección de algunos componentes del proceso de formación docente de los estudiantes afectados en el traspaso de la modalidad de enseñanza presencial a virtual.

## Marco teórico

### 1. El contorno pandémico

La situación pandémica generó un cambio de la cultura material educativa y sus usos en la modalidad de la enseñanza y, por consiguiente, derivó en variaciones en las formas del aprendizaje, su cualidad y posibilidad. La enseñanza, como práctica social significada, en los contextos en que ocurre, tuvo un traspaso a pantalla y programas informáticos, lo cual incidió fuertemente en la formación universitaria y, por lo tanto, en el grupo de estudiantes del Profesorado en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis. La construcción del conocimiento se observó impactada por el avatar del vínculo docente-alumno o directo y los límites y alternativas del hecho educativo, generando el problema de una nueva cultura material a la que no todos tenían acceso, patentizándose la denominada brecha digital (Serrano & Martínez, 2003). Para la elaboración de este trabajo, seguimos a Vidal (2007), quien parte de la idea de que la escuela es productora de una cultura específica, que resulta a partir de la interacción entre los aspectos materiales de la institución y el papel desempeñado por los sujetos de la educación, en tanto que los mismos no sólo se limitan a reproducir la cultura institucional, sino que la recrean a través de sus propias prácticas educativas, realizando lecturas personales del currículum prescripto a partir de su propia trayectoria, identidad y pensamiento (Camilloni, 2007; Fenstermacher &Soltis, 1998). En este sentido, cobran importancia los objetos y dimensiones físicas en las que se desarrollan las prácticas universitarias virtuales, en tanto que “la materialidad de la escuela traza marcas de la modelación de las prácticas escolares”( Vidal, 2007:

30), y ello a su vez tiene efectos sobre el tipo de experiencias de enseñanza y aprendizaje que se producen en la efectivización del currículum en la acción, que es en definitiva dónde terminan produciéndose el encuentro entre la teoría y la práctica, en la praxis pedagógica (Gimeno Sacristán, 2007). Sin lugar a duda, coincidiendo con Siñanes (2018), se ha producido un giro en la modalidad educativa que afecta a los diferentes niveles de la enseñanza y entre ellos, a la universidad pública, pero se cuenta con todo un potencial para afrontar las circunstancias. Así, esta autora expresa:

Es innegable que, en el contexto actual, se están dando diversas transformaciones socioculturales vinculadas a la presencia de las nuevas tecnologías y a sus diferentes modos de inclusión y usos en la sociedad. La ubicuidad de las tecnologías está redefiniendo funciones y actividades en las organizaciones, en cuanto a los modos de acceso a la información, a la comunicación, las relaciones sociales, los procesos productivos, entre otros (Siñanes, 2018:1).

Actualmente, el desafío de garantizar un proceso educativo on line exige a las universidades, y en consecuencia a sus docentes, contar con una nueva cultura material que implica recursos digitales necesarios para su implementación en el domicilio personal; lo mismo que ocurre para los estudiantes. De este modo, no basta con disponer de dispositivos informáticos, sino implementar metodologías adecuadas para motivar a los estudiantes y activar el deseo de aprender. Lo primero, fluye hacia lo metodológico y trata de resolver cierta urgencia práctica. Lo segundo, nos pone frente a cuestiones que ya eran importantes antes de la situación pandémica y que, por supuesto, lo seguirán siendo cuando esto mejore.

La asociación entre la nueva cultura material y los usos tecnológicos ha favorecido un mimetismo bastante infundado entre el uso de recursos informáticos y la idea de un docente superador de tradicionalismos. La situación no ha sido elegida, sino forzada y son cuantiosos los planteos relativos a las formas de establecer el vínculo con sus grupos de estudiantes mediando el saber.

Ante esta cuestión, tomamos en consideración los aportes de Souto (1998), quien postula cuatro dimensiones fundamentales del vínculo pedagógico:

a. La función pedagógica/perspectiva peda-

gógica: implica la comunicación y construcción del conocimiento en la clase, a partir de la interacción de docentes y estudiantes.

b. El poder pedagógico/perspectiva social: implica el reconocimiento de autoridad y relación jerárquica que desempeña el docente ante la clase, en la medida en que es quien coordina la clase, propone las tareas y consignas, pone límites y ordena al grupo, etc.

c. La tarea/perspectiva instrumental: implica las acciones, las demandas, el trabajo y producción realizado por los alumnos y los docentes en la situación real de clase.

d. La organización, desde una perspectiva psíquica, implica la conexión emocional e identificación que se produce entre docentes y estudiantes, lo cual también influye sobre y vehiculiza a los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal como se señaló anteriormente.

Además, este vínculo pedagógico, ocurre en un contexto sociohistórico, signado en este momento por una virtualidad educativa impuesta, con el predominio de unas u otras tecnologías de comunicación que van a condicionar lo que se enseña, se produce y los modos de percibir la realidad, percibirla, construirla. Según los dispositivos en juego se promoverá, facilitará u obstaculizará la formación de los estudiantes.

Siguiendo a Souto (1998) la clase es un espacio privilegiado, propio de las instituciones educativas y el aula, como estructura física y material, su soporte. En el clima de una clase presencial se producen intercambios ausentes en la virtualidad, por temores, inhibiciones de los estudiantes o, sencillamente, por no contar con los dispositivos requeridos, como una cámara y conectividad suficiente. Lo que motiva la conversación en el aula presencial, parece ser que es la conversación misma, el intercambio entre seres sociales, desarrollándose un encuentro íntimo y a la vez público, que surge de la confianza del aula, que es un espacio cerrado, y a la vez a la vista de la vida pública e institucional. Este tipo de conversación tan singular y tan potente, parecería solo propia de las aulas presenciales.

2- La formación docente y las posibilidades de comunicación virtual.

La formación de profesores en psicología puede configurarse por una vía rápida, breve y fácil que implicaría sostener una postura tecnicista, es decir, concebir la educación como la transfe-

cia de saberes de la ciencia psicológica a un determinado grupo de estudiantes. En este caso, el tema de la formación docente quedaría relegada a un segundo plano, ya que el docente, en su lugar de técnico, es en un mero intermediario entre el saber erudito y el saber a enseñar, pero no experimenta ninguna transformación como sujeto y como docente en dicho proceso, o al menos no tiene interés de advertir tal transformación. Por el contrario, la formación docente, puede responder a un proceso o un trayecto de análisis (Ferry, 1991), al cual apuntamos, partiendo de los sujetos de la educación y sus contornos, considerando el vínculo con el saber mediatizado por los formadores y las operaciones internas que ocurren en los estudiantes en sus trayectos de formación. Así, optamos por una vía, más larga, exigente y compleja que requiere de una comunicación continua, intensa y empática. Para esclarecer este enfoque, resulta interesante citar a Philippe Meirieu, quien considera: “No importa donde enseñéis y cual sea vuestro público, siempre enseñáis algo a alguien. No hay ningún profesor que no enseñe a alguien. Todo profesor trabaja con esta difícil asociación entre objetos de saber e individuos que deben asimilarlos” (2006: 29).

Desde esta óptica, el docente no es un mero intermediario que realiza su oficio desde un lugar ingenuo, sino que se erige como efecto de un proceso interminable y variable, se enmarca en la construcción de un proyecto propio, una identidad docente y que produce cambios significativos no sólo en los estudiantes a quien enseña sino también en sí mismo. Al respecto, Gilles Ferry (1997), señala que la formación tiene relación con la forma para actuar, reflexionar, perfeccionarse; implica “ponerse en forma”, disponerse para actuar. Su dinámica, este desarrollo personal que es la formación, consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo. Ferry nos dice que cuando hablamos de formación se trata de formación profesional es decir de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales, lo que implica varias cuestiones: conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, de la profesión que va a ejercerse, la identidad laboral. Esta dinámica de formación implica variadas mediaciones que aportan a dicho proceso, lo cual se enrarece y dificulta en la enseñanza virtual donde el otro está distante y ficcionalizado a través de una pantalla. La necesaria reflexión im-

plicada, no resulta ser tan espontánea como en la presencialidad y debemos encontrar otras maneras para que los estudiantes puedan realizar un trabajo sobre sí mismos, en el contexto digital.

Para este ejercicio de reflexión sobre sí mismo, en los nuevos escenarios virtuales, resulta interesante retomar las ideas de Jean Claude Filloux (1996), quien nos dice que no puede haber un sujeto formador sin un trabajo de retorno sobre sí mismo, lo cual implica revisar los pensamientos, sentimientos, percepciones lo que permitirá que el sujeto vuelva sobre sí mismo realizando un balance reflexivo, pensando en sus acciones, sobre su significación, sobre aciertos y fracasos, deseos, angustias y temores. Ello involucra, remarcar la importancia que la intersubjetividad juega en todo esto ya que la formación se define por el diálogo entre personas que participan de esta experiencia. De este modo, consideramos que los reales procesos de transformación en los estudiantes pueden consolidarse, si a partir de las temáticas abordadas surge en ellos alguna pregunta en torno a su subjetividad, en íntima relación con sus deseos de aprender, vehiculizando un proceso de reflexión interno, que creemos esencial en toda formación profesional docente; un hecho esencialmente comunicativo, al ser compartido con sus pares y formadores.

A través del acto comunicativo, se genera el vínculo que permite ampliar en el estudiante su participación y creatividad; la interrogación acerca del conocimiento que se le enseña y la enunciación de reflexiones. Así, la formación de docentes para la enseñanza de la psicología constituye una variante de comunicación interpersonal que posee grandes potencialidades formativas y de configuración de la identidad laboral, produciendo cambios internos, valorativos y conductuales a corto, mediano y largo plazo.

Consideramos que la comunicación facilita el progreso y desarrollo del ser humano y es parte esencial de su naturaleza social, influyendo en la construcción del concepto que el estudiante tiene de sí mismo y su identidad profesional. Según lo dicho, el proceso de aprendizaje humano no es reducible a un esquema comunicativo de carácter mecánico, por cuanto el receptor no está pasivo, sino que debe reelaborar los mensajes, según sus propios esquemas cognitivos y un vínculo, que implica la establecer lazos entre docentes, alumnos y saberes, de modo que apunten a desplegar las potencialidades de los estudiantes.

Los componentes involucrados en este trabajo de formación y crecimiento personal y colectivo, son los fines y objetivos, el conocimiento y contenidos educativos, las metodologías, los medios didácticos, la evaluación, los valores y la culturalidad. Los procesos son el de codificación, decodificación y el de realimentación, reflexión; lo cual se encuentra en tensión dada la virtualidad forzada que atenta contra las intencionalidades de una genuina formación docente. La nueva forma de enseñanza requiere de una mejora de la expresión verbal y corporal, aumentar la claridad de las palabras, optimizar la estructura de las consignas de trabajos, dominar una depurada técnica de argumentación, aprender y/o perfeccionen el juego vocal, ejercitar los puntos fuertes de la comunicación y normalizar los puntos débiles (Amayuela, et al, 2005). Pero esto no siempre es tenido en cuenta, ni se ha generalizado en la nueva cultura digital y sus usos en la enseñanza.

### 3. El vínculo con el saber y las mediaciones entre docentes y estudiantes.

Un vínculo, involucra la unión o la relación que se establece entre dos personas y ocurre de forma física o simbólica, a través de diferentes medios, estableciendo una estructura relacional entre ambos comunicantes, que va a ser única entre ellos dos. En la relación entre profesores y alumnos, encontramos la mediatización de saberes y la forma en que se establece este nudo es de un gran impacto tanto para su rendimiento académico, como para para el desarrollo socioafectivo y cultural de los estudiantes.

La visión acerca de que los docentes “sintonicen” con sus estudiantes, en la búsqueda de una buena vinculación, es un punto de partida que se entrelaza con la percepción del deseo de enseñar del formador, por parte de su grupo de formación, al igual que los indicadores de atender a la particularidad de cada sujeto de la educación, lo que inaugura la necesidad de la búsqueda y el descubrimiento de aquellos a quienes se enseña, porqué y para qué. A su vez, consideramos, que las situaciones de enseñanza constituyen situaciones prácticas psicosociales de cierta incertidumbre (Schön, 1992), en las que el vínculo humano entre docentes y alumnos resulta una variable fundamental, que puede ocupar un lugar equivalente o aún más importante que los aspectos técnicos y profesionales con los que cuente el propio docente (Allidière, 2004). Así, al decir de BlanchardLaville (1986) “lo

que es importante en la situación pedagógica, no es lo que el profesor sabe, sino lo que puede hacer con lo que sabe en la atmósfera transferencial que se ha instaurado” (1986: 82).

El docente, por tanto, no sólo transmite contenidos a partir de su enseñanza, sino que tiene la potencialidad de despertar el deseo y motivación por aprender entre sus estudiantes (Blanchard Laville, 1996; Coriat, 1994; Fenstermacher, 1989); y ello no sólo lo realiza a través de las trasposiciones didácticas que realiza (Chevallard, 1998) y del conocimiento didáctico del contenido que detenta (Brovelli, 2011), sino también a través de elementos para-verbales, con lo cual va estableciendo un vínculo con la clase a la par que desplegando un currículum oculto; todo lo cual se puede argumentar resulta hasta cierto punto ficcionalizado a partir de la virtualización de las situaciones de enseñanza (Gomez, Campana &Cagliaris, 2020). Por otra parte, desde Allidière (2004) se entiende que las interacciones entre docentes y alumnos resultan aún más fundamentales en el marco de la trayectoria de formación del profesorado, pues en estas instancias la subjetividad del docente deviene significativa para el desarrollo de la identidad profesional del futuro docente. Tal como señala esta autora:

El docente como figura de identificación tiene menor importancia en el ámbito de la universidad, particularmente en los años superiores de las carreras de grado. En el ciclo introductorio y en los primeros años de la facultad, la gran incidencia de alumnos con problemáticas adolescentes aún no resueltas, vuelve importante la función del profesor como fuente de identificaciones secundarias. En los profesorados universitarios y en los institutos de formación docente la figura del docente resulta fundamental, dado que el futuro maestro o profesor necesita asimilar de sus profesores modelos profesionales para el posterior ejercicio de la enseñanza (Allidière, 2004:18).

La incompletud del vínculo mediado por la pantalla, genera, malestar en dos dimensiones: una vinculada a factores de orden social-cultural-institucional, y otra vinculada a factores de orden psíquico. En la intersección entre ambas dimensiones localizamos los procesos de subjetivación que se encuentran hoy atravesados por lo que llamaremos “riesgo de desligadura”, tanto por parte de

estudiantes como de docentes: los alumnos están presentes en la pantalla con un perfil o letra; solo algunos pueden tener activada la cámara y no sabemos en qué medida escuchan y comprenden los saberes y los docentes, en general, comunican sin saber si se está produciendo aprendizaje.

Así, quedan subsumidas las potencialidades interpretativas de considerar, el tratamiento de problemas, el análisis, las confrontaciones y los posibles abordajes de la relación entre saber, sujetos (jóvenes o adultos) y subjetividades, trípode sobre el que se sostiene el vínculo educativo. El sujeto se produce, a partir de la subjetivación de saberes que surgen del entramado cultural particular, en el que se encuentra inmerso. Decimos que el sujeto se produce porque no están previamente instalados los saberes académicos conocibles a través de las regulaciones simbólicas de cada campo del saber. Las regulaciones simbólicas, siempre requieren de la mediación de otro; es en ese espacio donde se ubica el papel de la formación y de los formadores. De esta forma, teniendo en cuanto estos aportes, nos preguntamos por el posible impacto que pueda haber tenido sobre los estudiantes del Profesorado la virtualización forzada del cursado, en la medida en que entendemos que la incorporación de una nueva tecnología no es neutra en la sociedad, pues el cambio tecnológico implica siempre un pacto fáustico, que trae tanto beneficios como perjuicios, a la par que sectores beneficiados de la sociedad, sectores perjudicados, y sectores para los que este cambio acarrea poca significatividad en términos de modificación de sus circunstancias de vida (Postman, 1998). De ahí que, entendamos que resulta fundamental el poder interrogar con actitud crítica la potencialidad de transformación de estos procesos, pues desde una postura humanista creemos que la incorporación de nuevas tecnologías debe estar siempre a favor de la emancipación y del bienestar de la sociedad y de sus miembros, evitando tanto posturas de fetichismo tecnológico como de romanticismo ludita (Cockhott & Nieto, 2017).

Se requiere un mínimo de autoridad epistémica para activar el vínculo educativo, autoridad que introduce el respeto y el límite. La depreciación del saber y de la enunciación no sólo afecta al vínculo educativo, sino a todas las figuras que encarnaban la suposición de saber en lo social. En el conjunto de los testimonios se puede apreciar una alta valoración por parte de los alumnos cuando identifican una relación “deseante” del profesor con su propio

campo de conocimiento y un marcado rasgo de identidad profesional en los docentes en relación al mismo y el deseo de enseñar. Se observa, que la suposición de saber adjudicada al docente no alude necesariamente al conocimiento de las asignaturas que enseña, sino a algún rasgo que debe para el alumno algún deseo de educar en el docente, también se pudo identificar que es una condición reconocida tanto por los docentes como por los alumnos la necesidad de que esté concernido por la cultura para funcionar como causa, porque ese es el testimonio de que un deseo propio con relación a la tarea de transmitir se pone en juego (Zelmanovich, 2006). Entonces, parece ser, que los docentes más apreciados por los estudiantes, son aquellos que interjuegan en la configuración de un vínculo ameno y empático, que sienten la pasión de enseñar y desean compartir el saber que poseen.

### **Metodología**

Se empleó una metodología descriptiva cualitativa, a una muestra no probabilística compuesta por 16 estudiantes de segundo y tercer año de la carrera Profesorado en Psicología de la UNSL, a los cuales se administró una entrevista virtual semi-estructurada ad hoc, que se centró en indagar la comunicación educativa y los vínculos con el saber y el efecto percibido sobre la formación a partir de la virtualización de las situaciones de enseñanza.

### **Resultados**

A partir del análisis cualitativo, de la información recolectada, de la muestra con que se trabajó, se pudieron inferir las siguientes categorías:

1- Sobre la virtualización forzada de las situaciones de enseñanza.

Entre el acostumbramiento y la diferencia.

Los estudiantes entrevistados manifestaron, por un lado, el percibir y sentirse diferentes respecto del segundo año de virtualización del cursado:

“Percibo diferencia a la hora de poder compartir o realizar trabajos en grupo, conocer más a mis compañeros y al equipo docente”.

“Hay mucha diferencia, cuando cursábamos presencial sentía como una conexión con las/los profes, ahora es todo más remoto, no siento que sea lo mismo”.

“Claramente hay una diferencia marcada entre las clases presenciales a la virtualidad de hoy en día. Debido a las diferentes problemáticas que uno

como estudiante tiene que pasar ya sea falta de conectividad, o de dispositivos para poder concurrir a las clases o simplemente ser inexperto en el uso de tal son algunas de las cuestiones que dificultan el vínculo necesario para una buena enseñanza. Cuestiones como estas no pasaban con la presencialidad que era más genuina ya que personalmente favorecen a la didáctica de la enseñanza”.

Sin embargo, también muestran un acostumbramiento ante la nueva modalidad de cursado, transcurriéndose ya el segundo año de la pandemia:

“Percibimos la diferencia entre la virtualidad y la presencialidad. Sin embargo, entendemos que el contexto en el que nos encontramos, la virtualidad es la forma de cuidarnos y seguir avanzando con nuestros estudios”.

“Me siento diferente al año anterior de la pandemia, donde me costó un poco más aprender, sentí que no me lograba adaptar a este método virtual, pero ahora me parece práctico en algunos sentidos y en otros un poco difícil”.

“Me siento igual que el año pasado sólo que con un poco más de experiencia. Me acostumbré mucho a esta modalidad”.

“Creemos que este año hay más organización que el año anterior, esto debido a que ya es el segundo año de virtualidad”.

A su vez, algunos manifiestan cierta resignación y malestar ante la situación:

“Resignado creo que sería la respuesta ya que sin importar nuestro parecer, ideas o estados de ánimo debemos adaptarnos a las directivas y planeamiento de los que dicen cuidarnos”.

“[Me siento] Peor porque pensé que iba a ser solo un año el que sea virtual, pero veo que no”.

“En este año de enseñanza me siento atravesada ya que, experimente la enseñanza universitaria de manera presencial y virtual por un año y ahora es momento de un tercer año de aprendizaje, no sólo de contenidos novedosos, sino de la totalidad de ellos encarnados en mí. Me estoy buscando y encontrando más veces de las que puedo contar; de estar motivada en lo más alto caigo en una desmotivación que duele de culpa más tarde”.

“En mi caso me gusta la virtualidad, creo que simplifica las cosas, aunque siempre el facetofaceo mejor para el intercambio de miradas y la socialización, no me molesta para nada la virtualidad porque tengo la posibilidad hoy de conexión, pero empatizo con aquel que no la tiene y se pierde las clases. También facilita que muchos profes graben las clases para aquellos que nos toca trabajar y a

veces no podemos presenciar un vivo”.

“Me siento diferente con la virtualidad. A veces me cuesta un poco concentrarme, pero me parece lo más atinado para continuar accediendo al conocimiento en esta época de pandemia. Admiro como los profesores han logrado adaptar los métodos de enseñanza en esta modalidad y la buena voluntad a la hora de enseñarnos y tenernos paciencia, considerando las dificultades de comprensión de los temas y el problema de acceder a la virtualidad ya sea por no poseer internet, la mala conexión o inconvenientes laborales, entre otros”.

“Percibo una diferencia entre la enseñanza presencial y virtual. Diferente es el espacio en donde se realiza la enseñanza, antes era en la institución educativa ahora es desde nuestros hogares o desde el lugar en donde nos encontremos. Creo que se pierde la espontaneidad y no surgen tantas preguntas por parte del alumnado como sucede en la presencialidad. Sin embargo, los contenidos propuestos de la cátedra a través de la virtualidad pueden ser comprendidos de igual manera que al estar frente a frente”.

Ventajas de la virtualidad.

Muchos de los entrevistados, no obstante, el gran cambio y las tensiones que ha supuesto el pasaje a la virtualidad, manifiestan percibir ciertas ventajas en la implementación de la misma:

“Si percibimos diferencias entre ambas modalidades de enseñanza, por un lado, la enseñanza presencial nos brinda el contacto humano y la virtualidad la comodidad, poder retomar las clases en el momento que cada uno crea necesario y a que las mismas son grabadas”.

“La enseñanza virtual impuso o aceleró cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que implicó que los actores involucrados debieron reconstruirse para adaptarse a las exigencias de este nuevo modelo de educación. Además, hoy podemos ver que, en el caso de las personas que trabajan, tienen familia, o por distintos motivos, la cursada presencial se les presenta como una dificultad al momento del aprendizaje, esta situación jugó a favor; dado que muchas cátedras permiten cursar de manera asincrónica, dejan las clases grabadas y los alumnos en el momento que ellos tienen pueden verlas. En nuestro caso, esto nos favoreció porque nos dio mayor flexibilidad en los horarios”.

“Creo que, para nosotros, el trabajo en grupo se ha visto favorecido por la virtualidad, ya que, debido a los tiempos y ocupaciones de cada una, habría sido imposible coordinar un día para reunirnos,

aparte del hecho de que quizás no pudiéramos mantener la regularidad de asistencia en un modo presencial”.

“Considero que la enseñanza presencial tiene sus ventajas y desventajas, como la virtual, pero prefiero presencial. Luego de que pase esta pandemia, me parecería interesante la posibilidad de realizar una semana presencial y otra virtual”.

Desventajas de la virtualización.

A pesar de haber destacado ciertos aspectos positivos, la mayor parte de los entrevistados percibieron consecuencias negativas de la introducción de la virtualización. Estos aspectos negativos se centraron principalmente en torno a la pérdida de los aspectos psico-sociales de la clase, tanto en la tarea como en las interacciones con docentes y compañeros de clase. Por ejemplo:

“En muchas asignaturas se desarrollan temas muy superficialmente y no se dictan los contenidos del programa como se hacía previo a la virtualidad. Entendemos que la conexión dificulta el feedback entre docentes y alumnos, pero se debería puntualizar más en ciertos contenidos”.

“Si bien, hay beneficios en la virtualidad, no hay punto de equiparación. En la presencialidad se saca provecho de cada encuentro con el docente y con los compañeros; cada debate, consulta, receso en el patio del cuarto bloque, el encuentro con conocidos en la biblioteca, el compartir un mate e ir todos juntos a almorzar al comedor no tiene lugar en esta pandemia y es lo que más me duele”.

“Sin lugar a dudas, siempre en el aula será más enriquecedor el poder interactuar con el otro. En la virtualidad hay más motivos de distracción que en lo presencial”.

“La forma de dar las clases y sus respectivos trabajos prácticos de alguna manera es distinta, en la virtualidad hay recorte del tiempo en cuanto al dictado de lo teórico a lo que también se agrega el tema de quedarse sin señal”.

Asimismo, muchos problematizaron las posibilidades de acceso y las condiciones en las que se realiza esta modalidad:

“Creo que en la virtualidad la educación común, obligatoria y gratuita no se está respetando”.

“No todos tienen 1) dispositivos móviles o computadoras o 2) conexión relativamente estable. Y muchos quizás los tendrían, ellos o sus padres, pero quizás no poseen el nivel de alfabetización digital suficiente para adaptarse. No todos cuentan con las posibilidades ni lo hicieron hace un año y quizás ahora tampoco”.

“Pensar que todos tienen el mismo acceso al cursado sería un tanto iluso. No todos los estudiantes universitarios o terciarios disponen de una conexión buena, ni del mismo tipo de dispositivo”.

“Creemos que en la actualidad no todos los estudiantes cuentan con iguales posibilidades, dado que la conexión a internet no es libre ni ilimitada, los dispositivos para conectarnos (computadora, celular, etc.) no es algo que todos tengan, lo mismo el material de estudio (o se debe tener algún dispositivo para leerlo o lugar y dinero para imprimir). En esto, las desigualdades económicas y sociales también están a la vista”.

“No todos los estudiantes cuentan con las mismas herramientas tecnológicas y las mismas posibilidades. Creo que antes de la pandemia todos teníamos posibilidades más homogéneas, el rendimiento de pendía más de la dedicación y el empeño. El Estado, cómo garante de la educación pública, no ha respondido adecuadamente ante nuestras necesidades y las de los docentes”.

“No se cumple con la igualdad, absolutamente no y lo he visto con compañeros que no tienen ni siquiera una compu o teléfono o internet y han tenido que abandonar por esto. A mí me paso el año pasado de copiar absolutamente todos los textos a mano con dibujos incluidos de una materia porque no tenía computadora ni plata para imprimir, de esa forma pude estudiar y la verdad se me hizo muy pesado, aunque logré regularizar con alto promedio fue un esfuerzo enorme aprobar 7 materias de forma virtual y sin tener acceso. El estrés fue muy grande”.

2- Sobre la comunicación y el vínculo con los docentes.

Insatisfacción con los cambios introducidos.

La totalidad de los entrevistados manifestaron percibir diferencias introducidas en la comunicación y el vínculo con los docentes, a partir de la modalidad virtual. Se transcriben algunas enunciaciones representativas de la mayoría:

“No me satisface de manera virtual, a decir verdad, porque a veces no logro entender que cosas puedo mejorar y siento que, en la virtualidad, depende de la forma de transmitir los contenidos, a veces me es difícil prestar atención”.

“No, estoy medianamente satisfecha ya que por suerte podemos cursar, pero no de la manera que queremos”.

“Con algunos profesores he tenido una relación fluida, responsable y amena ya que nos han ofrecido variedad de herramientas, pero también tuve

situaciones en las que los profes no tomaban en cuenta las problemáticas por las que todos estamos atravesando. Por ejemplo, muchos tuvimos que salir a trabajar para poder ayudar a nuestras familias y no nos ponían más de uno horario para rendir un parcial o no responder mail a tiempo, la virtualidad dificultó mucho la comunicación entre distintos claustros”.

“No, no me satisface, pero valoro y aprecio todo el esfuerzo que hacen con el fin de contrarrestar las imposibilidades del tránsito presencial-virtual. Me considero una persona afectiva, de vínculos, de charlas cara a cara con un mate en la mano, conocer y conocer-nos es parte de la enseñanza, porque de lo contrario seríamos máquinas de conocimiento y eso lo que no me gustaría reproducir. El cara a cara no tiene reemplazo”.

“Ciertamente no puedo conectarme todo el tiempo y ver a los profesores por medio de pantallas no me genera satisfacción. Siento que estoy y no a la vez”.

“No me siento igual, se pierde la vivencia de la clase, el intercambio con los profesores y compañeros, no es lo mismo verse y conversar que comunicarse a través de una pantalla”

“Prefiero la presencialidad, pero con el uso de Meety la disponibilidad de los docentes de poder responder las respuestas hace que no se note tanto la diferencia en el vínculo”.

“Dada la virtualidad y la modalidad de las clases muchos no nos animamos aprenderlas cámaras y los micrófonos (contenemos) lo que dificulta el vínculo alumno-docente”.

“Si bien los vínculos cambiaron al verse atravesados por la virtualidad, en la mayoría de los casos se nota una predisposición por parte de los docentes para establecer un buen vínculo, aunque sea a través de una pantalla”.

Mejoras que podrían implementar los docentes.

Respecto de qué acciones pueden tomar los docentes en este contexto, para mejorar la relación que mantienen con ellos, destacaron principalmente el que continúen profundizando en el manejo de las herramientas virtuales y que generen espacios para el intercambio con los estudiantes, más allá de las situaciones de clase:

“Creemos que una parte de responsabilidad de establecer un buen vínculo corresponde a los docentes, ya que, si no hay una predisposición de comunicarse con los estudiantes a través de clases, consultas, corrección de trabajos, el vínculo no es recíproco”.

“El vínculo docente-alumno está determinado por varios factores, depende del compromiso y disposición de ambas partes. Podríamos pensar que los docentes tienen mayor compromiso si desarrollan sus capacidades didácticas para que los estudiantes logren mejor recepción y comprensión de los conocimientos. También podemos mencionar la disposición de los docentes a brindar todas las herramientas necesarias para que se dé el proceso de aprendizaje, un ejemplo que podemos mencionar es que las clases quedan grabadas generando un proceso de enseñanza asincrónico”.

“Creo que más de lo que hacen es humanamente imposible, en estos tiempos, con las posibilidades que tenemos y la cantidad de alumnos a la que se enfrentan”.

“Creo que el equipo docente ya hace lo que puede y están teniendo mucha comunicación con los alumnos y son más empáticos a la hora de solucionar un problema”.

“Siempre se puede cambiar a mejor e ir adquiriendo más competencia virtual”.

“Consideramos que medianamente, por el hecho de que la interacción con el medio tiene poco tiempo de uso, quizás hay más herramientas que se pueden explorar que mejoren la calidad del vínculo”.

“Hasta ahora nos han brindado la mayor cantidad de herramientas para facilitarnos la cursada virtual pero siempre se puede mejorar la calidad educativa. Generando distintos espacios como este. En donde hay una escucha abierta a los estudiantes”.

“Consideramos además que es importante dar más espacio para la opinión de los estudiantes; esto mejoraría la comunicación y el vínculo docente-alumno”.

Mejoras que pueden implementar los propios estudiantes.

Todos los entrevistados reconocieron a la poca participación en clases como un aspecto a mejorar: “Creo que podría mejorar, teniendo más implicación, participación en las clases”.

“La constancia y seguimiento continuo es una de las herramientas que como estudiantes tenemos al alcance para demostrarle a los docentes que no están dando una clase a una máquina, sino que detrás de ellas nos encontramos predispuesto a los conocimientos que tienen para ofrecernos que sin duda son un pasaje más para ser buenos profesionales en un futuro”.

“Como el vínculo se debe establecer de manera recíproca, los estudiantes podemos mejorar partici-

pando más en las clases, dando nuestras opiniones personales con respecto a los temas planteados por los profesores”.

“Creo que podemos esforzarnos para mejorar el vínculo, en tanto volverlo más activo, dentro de las consideraciones, otorgando mayor feed-back en la clase o prendiendo la cámara”.

“Considero que hay muchos aspectos que puedo mejorar como alumna para poder establecer buenos vínculos. Mayor participación, escucha activa de la clase, entre otros”.

3- Sobre la relación con sus compañeros de grupo y con la clase.

Pérdida del vínculo con el grupo de trabajo.

La mayor parte de los entrevistados dan cuenta de la ausencia del vínculo con sus compañeros de grupo:

“Creo que se han visto afectadas por la virtualización las tareas en grupo, en el sentido que no se encuentra ese afecto o ese encuentro que se cultivaba poco a poco en la presencialidad, sin embargo, creo que estamos intentando encontrar las maneras para conocernos de otra forma”.

“Antes podíamos juntarnos en un mismo lugar a discutir entre todas las ideas principales. Hoy en día muchas veces nos cuesta coincidir en un mismo horario para realizar una actividad”.

“Tiene sus aspectos positivos y negativos. Como positivo podríamos mencionar que con las nuevas herramientas podemos intercambiar y realizar trabajos colaborativos. Y como negativo que nos trajo esta pandemia, no solo en el estudio, sino que falta la cercanía y el intercambio de nuestra afectividad que se transmite de mejor manera en la presencialidad”.

“No conozco ningún compañero de manera presencial, y nos vinculamos a través de nuestro grupo de Whats, como así también en nuestros encuentros para realizar e intercambiar pareceres al realizar la entrega de trabajos”.

Sin embargo, destacan continuidades cuando los grupos ya venían conformados desde antes de la pandemia:

“A pesar de que tenemos que sortear la imposibilidad de vernos en persona, a la hora de realizar cualquier tipo de tarea, tenemos una comunicación activa, casi tanto como en la presencialidad”.

“Sí, nos mantenemos en contacto por un grupo de WhatsApp, nos organizamos por ahí ya demás hacemos reuniones de Meet al horario que nos quede más cómodo a todas para hacer las actividades”.

“Tenemos mucha comunicación porque ya nos co-

nocíamos de antes, hemos establecido una amistad y esto permite que podamos reunirnos presencialmente a realizar los trabajos, o mediante video llamadas”.

El desconocimiento de los compañeros de clase.

Ahora bien, en lo que refiere a las relaciones con el grupo de clase, los estudiantes entrevistados dan cuenta de la alteración sufrida en cuanto a las interacciones y aspectos psicosociales implicados:

“Sin dudas pienso que la relación con mis compañeros se ha visto alterada, ya que no podemos conocernos ni las caras, y somos bastantes alumnos al momento de cursar, por lo que creo que la gran mayoría no llegare a conocer”.

“Me vínculo con pocos, con los que ya conocía de antes, es difícil vincularse en esta situación”.

“Ya tenemos un grupo armado, por lo que entre nosotras si hay mucha comunicación, pero con el resto de compañeros nos comunicamos solamente en ocasiones específicas para ayudarnos”.

“En muchos casos no podemos saber con qué personas cursamos. Somos totalmente extraños luego de cursar es posible que nos crucemos en algún lugar y no sepamos que somos compañeros”.

“Notamos que desde que comenzó la virtualidad, nos vamos vinculando cada vez menos con nuestros compañeros, solo mantenemos relación con las personas con las que ya teníamos una amistad previa o solo para lo justo y necesario”.

“Con el resto del grupo de clases es sí un poco difícil mantener el contacto, ya que no tenemos demasiados datos de los demás compañeros; si bien en algunas materias hay grupos de WhatsApp (lo cual nos facilita el vínculo), la comunicación no es tan directa y fácil como en la presencialidad, ya que tampoco la plataforma nos facilita un modo de comunicación privado entre alumnos. Sería bueno por ejemplo incorporar foros de comunicación en las plataformas, lo cual permite la comunicación entre todos los que cursan la materia (sean del grupo propio o no)”.

“La presencialidad permitía que, en algunas ocasiones, se pudieran plantear dudas entre compañeros, lo cual nos facilitaba la comprensión; nos permitía aprender de y con los otros. En ese sentido nos gustaría poder compartir nuestros trabajos con otros grupos, por ejemplo, a través de alguna plataforma de uso colaborativo, para así poder ver cómo un mismo tema es abordado por diferentes grupos; también sería provecho poder observarnos entre los grupos, para aprender también de los pares compañeros y recibir críticas constructivas o

una mirada diferente de lo que cada uno trabajó”.

### Conclusiones

A partir de las entrevistas analizadas se puede observar que el vínculo comunicacional, se percibe como diferente, en una mayoría del estudiantado. Si bien se han adaptado a la circunstancia de la virtualidad, las dificultades, las frustraciones y sensación de soledad abunda ante un proceso de formación mediado por pantallas y programas informáticos. En este segundo año de enseñanza virtual, muchos estudiantes han logrado contar los dispositivos necesarios, pero aún, resta el problema de la conectividad, aún en aquellos que han contado con recursos para la compra o reposición de equipos tecnológicos. Además, se sienten sumidos en una monotonía que produce dispersión y disminuye el deseo de aprender, dada la cantidad de horas que deben permanecer ante la pantalla, sin el cambio de ambiente y de espacios propios de la enseñanza presencial.

Resulta claro que los estudiantes visualizan la comunicación vincular de docentes y estudiantes escasa, fría e intelectualizada, a diferencia de instancias previas de enseñanza presencial donde se producía una conversación, diálogos, uso de dinámicas grupales y lectura de textos donde se interjugaba lo socio-emocional y cultural con el saber académico. Una mayoría manifiesta, de uno u otro modo, que se ha desdibujado la conexión emocional e identificación que se producía entre docentes y estudiantes, lo cual también influye negativamente sobre la producción académica y el trabajo grupal.

Así, dan cuenta de cómo se ha visto enrarecido el vínculo y la comunicación con los docentes, como así también con sus compañeros de clase, desapareciendo tanto las interacciones formales como informales, y perdiéndose el intercambio de la información, la reflexión conjunta y la riqueza de trabajar con otro diferente. Por ello, advierten disminuidas las experiencias de aprendizaje, tanto en sus aspectos cognitivos como afectivos y culturales.

Como posibilidades para poder mejorar estas circunstancias, los entrevistados plantean la posibilidad de que los docentes profundicen sus conocimientos en el manejo de herramientas informáticas, y la posibilidad de que creen instancias para el intercambio y retroalimentación e intercambio entre el grupo de clases, más allá de las exposiciones de los equipos docentes durante las

clases virtuales. Asimismo, si bien han manifestado estar ya más acostumbrados a la nueva modalidad, no obstante, reconocen que pueden mejorar su trayecto formativo a partir de una mayor participación durante las clases.

A pesar de que los involucrados en la formación docente, medianamente, se han adaptado al confinamiento y la virtualidad, en este proceso es imprescindible fortalecer el vínculo docente-estudiante, facilitando modalidades comunicacionales acordes a los actuales sujetos de la educación y el contorno pandémico.

En conclusión, dadas estas representaciones se infiere la necesidad de poder continuar pesquizando respecto de cómo la modalidad virtual está afectando a las instancias de formación docente, en sus distintas dimensiones, y de poder instrumentar, desplegar alternativas pedagógicas que posibiliten recomponer las situaciones indagadas, de suerte de colaborar desde el oficio docente con la actual coyuntura que atraviesa la comunidad universitaria.

### Referencias bibliográficas

- Allidière, N. (2004). El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica. Buenos Aires: Biblos.
- Amayuela, G., Colunga, S. & Alvarez, N. (2005), “Docencia universitaria y comunicación educativa”. En Contextos educativos. Revista digital de educación y nuevas tecnologías, N° 36, año VI.
- Blanchard Laville, C. (1996). Saber y relación pedagógica. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Blanchard Laville, C. (2001). Les enseignants entre plaisir et souffrance. Paris, Francia: PUF.
- Brailovsky, D. (2020). Ecos del tiempo escolar. En Dussel, I.; Ferrante, P. & Pulfer, D. (comp.). Pensar la educación en tiempos de pandemia Entre la emergencia, el compromiso y la espera. Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria.
- Brovelli, M. (2011). Las didácticas específicas: entre las epistemologías disciplinares y la enseñanza. Algunas notas sobre la formación del profesorado. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, (6), 101-120.
- Camilloni, A. (2007). Los profesores y el saber didáctico. En Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. & Feeney, S. El saber didáctico. pp. 41-60. Buenos Aires: Paidós.
- Cockshott, P. & Nieto, M. (2017). Ciber-comunis-

- mo. Planificación económica, computadoras y democracia. Madrid: Trotta
- Chevallard, Y. (1997). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires, Argentina: Aiqué.
- Coriat, E. (1994). La paja y el grano en la transmisión del psicoanálisis. En Jornadas aniversario: 20 años de escuela en la práctica del psicoanálisis. Jornadas llevadas a cabo en Escuela Freudiana de Buenos Aires. Buenos Aires: Argentina.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En Wittrock (Ed.). La investigación de la enseñanza: Enfoques, teorías y métodos. México: Paidós.
- Fenstermacher, G. & Soltis, J. (1998). Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la Formación. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.
- Filloux, J. C. (1996). Intersubjetividad y formación. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Gómez, E., Campana, H. & Cagliaris Chada, A. (2020). Vicisitudes de la formación virtual de profesores en Psicología. Enviado a Revista del IICE, en proceso de evaluación.
- Meirieu, P. (2006). Carta a un joven profesor. Porque enseñar hoy. Barcelona: Graó.
- Postman, N. (1998). Five things We need to know about technological change. Conferencia llevada a cabo en Denver, Colorado, Estados Unidos. Recuperado de: <https://web.cs.ucdavis.edu/~rogaway/classes/188/materials/postman.pdf>
- Serrano, A. & Martínez, E. (2003). La brecha digital: mitos y realidades. México: Universidad Autónoma de Baja California (UABC).
- Siñanes, L. (2018) Jóvenes, escuela y tecnologías. Entre la cultura mediática y la cultura escolar. Revista Argentina de Estudios de Juventud (Dossier). Universidad Nacional de La Plata.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Souto, M. (1998). La clase escolar. Tipologías de clases en la enseñanza media. Revista del IICE, 7, (13), 25-32.
- Universidad Nacional de San Luis. (2020). Resolución R N°401/2020. Adherencia al DNU 297/2020. San Luis.
- Universidad Nacional de San Luis. (2021). Resolución R N° 635/2021. Suspensión de la presencialidad. San Luis.
- Vidal, D. (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. Propuesta Educativa (28), 28-37.
- Zelmanovich, P. (2006). Variaciones escolares. En Stiglitz, Gustavo (comp.) DDA, ADD, ADHD, Como ustedes quieran. El mal real y la construcción social. Buenos Aires: Grama ediciones.