

Aprendizajes en tiempos de pandemia. Las voces estudiantiles como claves para repensar la enseñanza universitaria

Learning in times of pandemic. Students' voices as keys to rethinking university education

Carina Lion

Universidad de Buenos Aires, Argentina

E-mail: carinalion@gmail.com

Analía Schpetter

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

E-mail: anaschpetter@gmail.com

Verónica Weber

Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina

E-mail: veronica.weber@unahur.edu.ar

Fecha de recepción: 27 de Septiembre 2021 • Aceptado: 10 de Diciembre 2021

LION, C. SCHPETTER, A. Y WEBER, V. (2021). Aprendizajes en tiempos de pandemia. Las voces estudiantiles como claves para repensar la enseñanza universitaria *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 24 (12), pp. 36-48.

Resumen

El presente artículo aborda la dimensión de los aprendizajes en tiempos de pandemia desde las voces de las y los estudiantes, recabadas en una encuesta de tipo exploratorio con muestreo teórico. Se trata de una indagación preliminar realizada por un grupo de docentes de diferentes universidades. A partir de la investigación, se sistematizan complicaciones para estudiar; clases destacadas; referencias a los propios aprendizajes y desafíos futuros. Entre las tendencias que aparecen, se encuentran las dificultades de acceso, la saturación por la cantidad de actividades y contenidos y la importancia de la comunicación con los y las docentes. Valoran las clases que promueven producciones más activas y cercanas a la práctica profesional; docentes que tuvieron escucha y empatía, y lo sincrónico frente a lo asincrónico. Por último, interpelan a la enseñanza y sugieren el desafío de rediseñar las clases, trabajar en equipo en la virtualidad, ayudar a organizar los tiempos de trabajo y de estudio, y generar propuestas relevantes e interesantes. Estos desafíos son analizados a la luz de las mutaciones en los modos de aprender con mediación tecnológica y ofrecen nuevas perspectivas para repensar la enseñanza universitaria en los próximos años.

Palabras clave: aprendizaje mediado tecnológicamente; estudiar en pandemia; voces jóvenes; enseñanza universitaria

Abstract

The article addresses the dimension of learning in times of pandemic. It considers students' voices collected in a survey. It systematizes difficulties in studying, outstanding classes, references to their own learning, and future challenges. Among the emerging tendencies are access difficulties, saturation due to the number of activities and content, and lack of communication with teachers. They appreciate classes that promote more active productions that are closer to professional practice, teachers who listen and empathize, and synchronous instances versus asynchronous ones. Finally, they question teaching and suggest the challenge of redesigning classes, working as a team in the virtual world, helping to organize work and study times, and generating relevant and interesting proposals. These challenges are analyzed in the light of the mutations in technologically mediated ways of learning and offer new perspectives for rethinking university teaching in the forthcoming years.

Key words: technologically mediated learning; studying in pandemic; young voices; university education.

Introducción

Durante los años 2020 y 2021, los y las estudiantes de carreras en modalidad presencial de las universidades nacionales argentinas, así como de otros niveles del sistema educativo del país, y de otros países, se vieron en la necesidad de adaptarse a la situación y contexto que la emergencia sanitaria producto de la COVID-19 desencadenó. La virtualización de emergencia (como fue denominada de manera extendida) caracterizó las propuestas de enseñanza que posibilitaron la continuidad en los estudios.

Instituciones, docentes y estudiantes se vieron desafiados por escenarios inciertos, inesperados y novedosos. Desde su rol, cada uno de estos actores fue promoviendo, dando respuesta y participando en la nueva y desconcertante situación de diverso modo. En este trabajo, buscamos reconocer la voz de los y las estudiantes atravesados/as por este contexto. Por eso, tres docentes de tres universidades nacionales (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Pampa y Universidad Nacional de Hurlingham) nos propusimos relevar opiniones, reflexiones y valoraciones de estudiantes de diferentes carreras de estas tres universidades a través de una encuesta. Los/las encuestados/as tienen en común ser estudiantes en formación; lo que los/as diferencia es su grado de avance en las carreras, las carreras que estudian y el contexto en el que lo hacen. La primera aproximación resultó interesante a los efectos de indagar cómo fueron, desde la perspectiva de los y las estudiantes, las propias experiencias de aprendizaje durante la pandemia. Categorizamos, entonces, las respuestas para avanzar en un primer análisis, incipiente pero necesario, de sus valoraciones acerca de lo que les ocurrió en sus estudios durante este período.

El trabajo se organiza con una primera parte que refiere al método de recolección de la información y la presentación de los datos obtenidos. En la segunda parte, se analizan los datos y para finalizar, a modo de cierre, se presentan algunas consideraciones para la universidad postpandémica. Se trata de reflexiones y aportes para diseñar experiencias de aprendizaje en la universidad que resulten relevantes y potentes, así como clases que generen diálogo genuino con estas voces estudiantiles.

Las voces estudiantiles

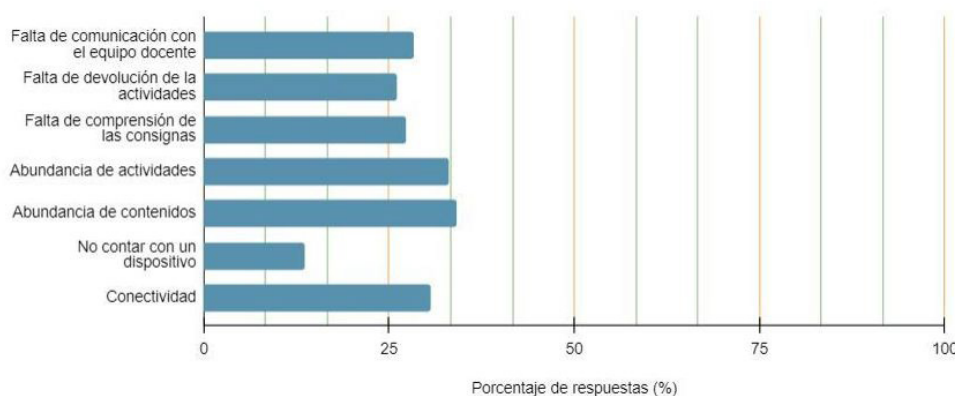
Para el relevamiento se diseñó como instrumento una encuesta de tipo exploratorio con muestreo teórico. Se realizaron un total de 89 encuestas a estudiantes de tres universidades argentinas: Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHur) y Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Fueron encuestados/as estudiantes de distintos años, con porcentajes variados de avance y de aprobación en las distintas carreras. Del total de 89 estudiantes, 28 son de la UBA, 36 de UNAHur y 25 de la UNLPam. El muestreo contempló solo dos criterios teóricos: variedad de carreras y de tiempo de cursada. A partir de estos dos criterios, se administró al azar, y según el acceso que cada una de las docentes teníamos, a estudiantes de dichas universidades.

Se utilizó la herramienta de Google Forms durante el mes de mayo de 2021, con la que en un primer momento se indagó sobre los principales factores que los y las estudiantes entienden como dificultades durante el cursado en pandemia.

Se puso a consideración un punteo de posibilidades entre las cuales podían elegir más de una opción. Los resultados mostraron un abanico variado de respuestas, aunque algunas cuestiones como

la abundancia de contenidos y de actividades, así como la conectividad y la falta de comunicación con el equipo docente resultaron las más frecuentes. En la siguiente tabla se muestran los listados de opciones ofrecidas en relación con el estudio y las frecuencias seleccionadas:

Tabla 1. Principales dificultades para estudiar en pandemia
¿Cuáles fueron tus principales dificultades para estudiar en la pandemia?



Fuente: elaboración propia

En un segundo momento, se realizaron preguntas abiertas con el objetivo de conocer con más detalles el proceso de aprendizaje que tuvo lugar durante el período de aislamiento. A partir de las respuestas, fuimos recuperando algunas recurrencias que dan cuenta de las preguntas centrales que guiaron este estudio exploratorio. A continuación, se despliega una síntesis de los interrogantes emergentes con sus dimensiones de análisis y las referencias empíricas de las voces estudiantiles correspondientes.

El primer interrogante fue dirigido a que las y los estudiantes se expresaran sobre qué encontraban destacable en el aprendizaje en tiempos de pandemia. Lo que surge en este punto es la consideración positiva de las clases que combinan sincronía con asincronía, por la posibilidad de organización de horarios y trabajo en plataforma; así como el intercambio con otras y otros estudiantes en el tejido de redes, dando al trabajo colaborativo un lugar central.

En palabras de los y las estudiantes:

“Destaco haber trabajado en equipo con compañeros con quienes no lo había hecho antes. El compromiso docente y la colaboración entre pares fueron fundamentales en los procesos de aprendizaje durante la pandemia. También la incorporación de tecnologías digitales nos permitió estar más cerca”. (testimonio de estudiante)

“Me gustó el modelo mixto que propone clases sincrónicas y espacio de trabajo en campus”. (testimonio de estudiante)

Ligado a este factor surgió el desarrollo de la autonomía y el manejo de los tiempos: tener la oportunidad de disponer cuándo volver a revisar una clase o un contenido, no tener que viajar hasta la universidad, lo cual —en el caso de grandes ciudades— se asocia a la posibilidad de contar con tiempos de mejor calidad. Además, hay estudiantes que destacaron que la concentración de las clases

en menos tiempo les ha permitido mejorar sus aprendizajes. Mientras que otros señalaron que hubo sobrecarga en la actividad que los y las docentes generaron.

Así lo señalan:

“Destaco el hecho de tener las grabaciones de las clases, porque puedo volver a consultar algo que me quedó pendiente”. (testimonio de estudiante)

“Se fortaleció mi autonomía y mi capacidad para organizar mi tiempo (...). En la pandemia aprendí a cómo desarrollar un aprendizaje autónomo mediante la información de videos o textos que brindan los/las docentes. Además de un carácter que implica saber relacionar contenido académico e investigación”. (testimonio de estudiante)

“Es lo mejor que hay cursar desde casa y no tener que viajar. No podría de otra manera.” (testimonio de estudiante)

“Las materias propias de mi carrera tuvieron intención de ofrecer diferentes alternativas para seguir con la cursada, hubo mucha comunicación y trabajo en equipo. El mismo considero que fue clave para poder sostener la cursada acompañada de mis pares”. (testimonio de estudiante)

“Se aprovechan mucho más las clases al tener 2 horas en vez de 6. No hay tanta sobrecarga mental de tener un teórico de 4 horas seguidas”. (testimonio de estudiante)

“Destaco la posibilidad de volver a ver las clases que quedan grabadas. Asistir con la compu a clase me facilitó la toma de apuntes y poder registrar lo que transcurre en la clase y es relevante”. (testimonio de estudiante)

Por otro lado, subrayaron el aprendizaje de nuevos recursos y metodologías de trabajo, como también la agradable sensación de cercanía con el equipo docente en los encuentros sincrónicos. Destacaron, en otros casos, dificultades ligadas a la falta de conectividad y a la compleja organización familiar. A su vez, apareció la cuestión de la cantidad excesiva de horas de conexión como factor determinante al pensar los aprendizajes en la virtualidad.

Además, se solicitó que refieran a las clases que más les gustaron y comentaran qué valoraban de estas. Las respuestas indican que las clases que combinan sincronía con asincronía tienen mayor valoración positiva, ya que dan la posibilidad de ver “el teórico” en horarios a conveniencia personal, así como el encuentro sincrónico permite sentirse acompañados. También destacaron las clases que varían el uso de los recursos, las clases con encuentros virtuales cortos y continuados, y las que presentan flexibilidad y dinamismo o que cuentan con otras voces o invitados/as para enriquecer las miradas. Se valoraron, especialmente, aquellas que articulan teoría con práctica. Refieren, en repetidas ocasiones, a la comunicación con los equipos docentes y la “calidez” en los intercambios como un aspecto a apreciar especialmente. De todos modos, hay diversidad en las respuestas en función también de las propuestas didácticas y de los intereses de los/as propios/as estudiantes.

Así encontramos una variedad de voces:

“Las clases que más me gustaron fueron aquellas en las cuales nuestro papel como estudiantes fue de producción activa y cercana a la práctica profesional. Lo que más valoro de ellas es la participación en propuestas para casos reales, la intervención y creatividad puestas en juego. Las elijo porque nos dan herramientas para conjugar la teoría y la práctica que a veces parecen dos mundos separados”.

(testimonio de estudiante)

“Las clases que me gustaron más fueron aquellas que incluyeron invitadxs de otras disciplinas, provincias y países. Creo que en presencialidad hubiera sido más complejo la coordinación con estas personas y que la virtualidad lo permitió. Además, me gustaron mucho aquellas que (sus contenidos) se pensaban en el contexto actual”. (testimonio de estudiante)

En cuanto a los desafíos, la necesidad de seguir aprendiendo sobre el uso de los recursos y modalidades de trabajo virtual para implementar en el futuro se presenta como uno de los más nombrados. En este sentido, aparece la inquietud por participar de las clases sincrónicas y trabajar mejor de forma colaborativa. Otro de los desafíos refiere a la posibilidad de combinar cursada con trabajo de forma más eficiente u organizar el espacio familiar de mejor manera. Es notable que, en una gran mayoría de respuestas, se mencione como el mayor desafío a superar rendir más materias. El acceso a una mejor computadora es también materia pendiente en gran parte del estudiantado entrevistado. Es interesante señalar que los y las estudiantes aportan voces críticas cuando se los/as interpela.

En sus propias voces:

“Lograr que la mayor parte de las materias, de las distintas carreras, entiendan que al encontrarnos en un nuevo contexto (virtual), las prácticas pedagógicas no pueden ser las mismas que las de la presencialidad. Así, habría más consideración para con lxs alumnxs y estxs, no abandonarían cursadas, por un nivel elevado de exigencia, que podría también desencadenar en un nivel elevado de autoexigencia”. (testimonio de estudiante)

“Pensar políticas que garanticen la conectividad de todxs y que permitan considerar a la educación virtual en distintas universidades incluso cuando no se esté en esa provincia”. (testimonio de estudiante)

“Evaluar la posibilidad de propuestas a distancia o formatos híbridos en carreras de grado”. (testimonio de estudiante)

“Aprobar finales virtuales, poder dar orales, sin estar nervioso”. (testimonio de estudiante)

“Aprobar los finales que adeudo”. (testimonio de estudiante)

“Mejorar mis horarios de estudio”. (testimonio de estudiante)

“No atrasarme con las materias”. (testimonio de estudiante)

Los aprendizajes en pandemia fueron el último de los puntos relevados, y se solicitó que mencionen cuáles consideran que lograron durante este período de pandemia. Las respuestas, en muchos casos, pusieron en consideración habilidades como paciencia, adaptación y responsabilidad, así como también, “aprender con otros que no conocemos”, “respetar los tiempos del otro y ser solidarios”, “...tener paciencia frente a las situaciones de incertidumbre”.

En lo que respecta al estudio fueron evidentes las referencias al aprendizaje para la utilización de diferentes recursos. Cursar virtualmente con la implementación de distintas herramientas digitales es otro de los aprendizajes que el estudiantado estima relevante en este período. Esto se corresponde también con cuestiones relacionadas con nuevos métodos de estudio y la reorganización de los horarios, necesarios para adaptarse a esta nueva modalidad. Al respecto, encontramos ideas como las

siguientes:

“Creo que la pandemia nos hizo aprender a todos muchas cosas y que quizás no son sobre lo que estudiamos, pero sí que nos van a permitir estudiar de otra manera”. (testimonio de estudiante)

En este apartado sintetizamos la información destacada recogida en la encuesta. Avanzamos, a continuación, en el análisis de estos datos de manera interpretativa.

3. ¿Lecciones aprendidas?

1. La saturación cognitiva y el enigma de las experiencias relevantes

Como comentamos en el apartado anterior, una de las principales dificultades que hemos observado en el nivel superior universitario, a partir de las opiniones del estudiantado, es la sobrecarga de contenidos y de actividades que los y las docentes generaron con sus estrategias didácticas. De las voces estudiantiles, reconocemos como recurrencia la saturación (la sobreabundancia de contenidos y de actividades) y la escasa comunicación, en algunos casos, con los y las docentes. Encontramos las siguientes voces que dan cuenta de algunas dificultades relacionadas con la sobrecarga o bien estudiantes que iniciaron sus clases en pandemia con obstáculos para entrar en ritmo.

“...creo que las materias tomaron la iniciativa de extender la propuesta más allá del horario asignado generando más carga temporal en las actividades y resolución de trabajos”. (testimonio de estudiante)

“No puedo comparar con la facultad presencial porque empecé en pandemia, pero me resulta mucha información junta que me cuesta trabajo y me lleva bastante tiempo entender”. (testimonio de estudiante)

Uno de los debates en la comunidad académica fue el de la jerarquización curricular: elegir contenidos vitales, esenciales, relevantes. La reconstrucción de estrategias didácticas durante la pandemia resultó una tarea compleja para los y las docentes; también lo fue la selección de lo que valía ser enseñado y qué experiencias de aprendizaje jerarquizar. Estudios realizados en otros ámbitos, pero con objetos similares a este estudio similar, muestran resultados que permiten enriquecer las perspectivas aquí señaladas. Según Cicala et al. (2020), hubo prácticas digitales estalladas en un doble sentido. “Por un lado, la cantidad y variedad de estrategias que tuvieron que desplegar los estudiantes en este contexto, para sostener su proceso de estudio y su participación en la vida universitaria. Por otro lado, ‘prácticas digitales estalladas’, por la forma en que estas se hicieron presentes: en forma repentina, y en ocasiones, violenta” (2020, p. 8).

Lo señalado en estos estudios se percibe como cansancio y agobio por parte de algunos/as estudiantes, lo cual se suma a los difíciles contextos en los que tenían que cursar:

“El cansancio de ya haber pasado todo un año en la misma situación”. (testimonio de estudiante)

“En mi caso el estrés, ya que mi casa es pequeña y somos varios viviendo en ella (a veces me iba a leer a la plaza del barrio o estudio con auriculares y música), enlazado a esto viene la poca concentración y cuanto me cuesta encontrarla habiendo tantas distracciones en casa”. (testimonio de estudiante)

La irrupción de la COVID-19 generó la necesidad de planificar en el día a día, a partir de emergentes, de manera colegiada con otros y otras docentes, rediseñando muchas de las estrategias que

hasta el momento se ponían en juego. En el mejor de los casos, significó realizar un diagnóstico desde las propias instituciones respecto de las condiciones tecnológicas del estudiantado (conectividad, dispositivos) para adecuar las propuestas pedagógicas.

Pareciera que la pandemia agregó, tal como encontramos en algunas respuestas, horas de actividad. Hay varias hipótesis que pueden esgrimirse sobre este dato que el estudiantado trae y registra como cambio. Traemos dos, pero por supuesto, esto implica un trabajo sobre las representaciones de los y las docentes que excede el marco de este artículo.

Por un lado, la sobresaturación puede haber sido producto de la necesidad de contar con mayor cantidad de evidencia empírica acerca de los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes. Muchas asignaturas (por ejemplo, en el área de salud) suelen realizar evaluaciones parciales periódicas que tienden a “verificar” comprensión. En la vida universitaria, desde la enseñanza, creemos que no se cuantifican las horas reales de estudio que lleva cada asignatura.

Por otro lado, la necesidad de “reemplazar” las horas de clase presencial con tareas virtuales, con una representación del tiempo necesario para comprender una materia en condiciones diferentes de las conocidas.

En las encuestas, además, aparecen fuertemente problemas de comprensión, de articulaciones entre contenidos y puentes entre lo académico y lo profesional; la teoría y la práctica. La perspectiva crítica del estudiantado nos ofrece una oportunidad para revisar qué implica generar experiencias valiosas tanto en la presencialidad como en la virtualidad, en escenarios híbridos o mestizos. No se trata solo de definir qué actividad realizar sincrónica o asincrónicamente, sino de diseñar estrategias que, lejos de saturar, posibiliten la emergencia de aprendizajes pluricontextualizados y justo a tiempo (Lion, 2020).

En sus propias voces:

“La realidad es que la cursada virtual me cuesta muchísimo, es muy demandante la cantidad de horas que tengo que pasar frente a una pantalla lo cual me deja con dolores de cabeza y espalda increíbles además de que me cuesta comprender los trabajos que en realidad tendrían que ser en un laboratorio”. (testimonio de estudiante)

“Considero que el aprendizaje quedó totalmente para bien o para mal dependiendo del alumno. Al ser mi carrera de mucha práctica, no siento que logré aprehender verdaderamente los conocimientos y herramientas necesarios, sé que los voy a obtener y adquirir en otra circunstancia, cómo lo son las prácticas profesionales etc; pero lo ideal hubiera sido en este momento”. (testimonio de estudiante)

Ya en la literatura clásica encontramos estudios que señalan la necesidad de recuperar experiencias valiosas para la construcción del conocimiento. En *Cognición y Curriculum*, Elliot Eisner (1998) sostenía que la fuente del aprendizaje es la experiencia y que esta deviene de los sentidos; de lo sensorial, que ofrecen distintas formas de representarla, abstraerla y concebirla. Esta dimensión expresiva se torna relevante cuando concebimos que las tecnologías sugieren distintos lenguajes y modos de representar la información que pueden fortalecer la diversidad cognitiva; diálogos variados entre contenidos y tecnologías, y procesos diferentes de externalización. En las voces que recuperamos de nuestros estudiantes, hay una tendencia a valorar aquellas experiencias basadas en la confianza, en la multiplicidad de formatos y en la diversidad de propuestas. Hubo docentes que se animaron

a experimentar con distintos lenguajes y formatos; en esta dimensión expresiva que es altamente valorada desde las voces estudiantiles.

El valor de la experiencia no es novedoso. Hace dos décadas, Pérez Gómez (1992) mencionaba la necesidad de concebir la institución educativa como el lugar de la reconstrucción crítica del conocimiento y de la cultura experiencial. La universidad educa no solo en contenidos, sino que construye articulaciones con la sociedad, brinda futuro y oportunidades de inserción social y profesional. Freinet y Dewey —como tantos otros exponentes de la escuela nueva— valoraban la experiencia como fundamental para el aprendizaje: “nuestro laboratorio es el niño”, “la vida se prepara con la vida”, “los que todavía hacen experimentos” (Freinet, 1996), “no vivimos en un mundo establecido y acabado, sino en un mundo que se está haciendo” (Dewey, 1975). Experiencias valiosas, únicas, que dejen marca y que abarquen distintos modos de reconstruir lo sensorial y de construir conocimiento relevante son algunas de las perspectivas que estos escenarios nos sugieren y que resultan particularmente valiosas luego del complejo 2020 de pandemia.

Por su parte, Baricco (2019) sostiene en *The Game* que las experiencias en el contexto contemporáneo son fragmentadas y desmaterializadas. Según este autor, las experiencias pasan a conformar un mundo virtual y digital que despoja de materialidad la experiencia; se construyen complejos sistemas de conexión de datos que se tornan ligeros y nómades creando un flujo de movimiento continuo; se simplificaron las mediaciones para evitar intermediarios (sacerdotes, docentes, élites dirigentes) mediante aplicaciones cada vez más sencillas y simples como si fuesen un juego; y se instala una doble fuerza motriz de mundo “real” y ultramundo “digital” que coexisten con naturalidad. Es por eso que a la expresividad le agregamos la alternancia de esta doble fuerza motriz: entre mundo y ultramundo o lo que Bauman (2009) denomina intermitencia on line-off line, para dotar de sentido la experiencia en la que se combinan e hibridan lo digital y lo analógico; lo presencial y lo virtual. El rediseño de las prácticas de enseñanza en la universidad supone un desafío que debiera articular con las necesidades del estudiantado; con las competencias básicas para una inserción profesional inclusiva y con herramientas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Los y las estudiantes dan cuenta de estos ejes cuando destacan ciertas prácticas. Lejos están de la saturación cognitiva y de experiencias de reproducción de la información; alejadas también de un academicismo “autista” poco comprensivo de estos diálogos.

2. Retroalimentaciones oportunas: lazos horizontales

El otro eje que aparece con nitidez es que se destacan las clases que ofrecen canales fluidos de comunicación con el cuerpo docente, marcadas por la “calidez” y la empatía, es decir: el diálogo. Ya Burbules (1999) recuperaba a Freire para enfatizar la necesidad de un diálogo genuino en la educación; la escucha atenta y empática; la conversación honesta.

A veces olvidamos que sin condiciones (no solo tecnológicas sino también afectivas, culturales, cognitivas, sociales) no hay posibilidad de aprender. El contexto de pandemia forzó a generar nuevas formas de vinculación en la virtualidad; tratar de comprender cómo estaba cada estudiante; qué necesitaba para dar continuidad y sostenimiento a sus estudios.

Hubo casos en que se usaron canales como Whatsapp para mantener una comunicación fluida, espontánea y dinámica. Según Cicala (2020), las y los entrevistadas/dos afirmaron que recurrieron a la conformación de intercambios en pequeños grupos mediante WhatsApp para producir en forma

colectiva. Los intercambios se articulan con la circulación fluida de interrogantes y sugerencias que, a la vez, también se hacen en grupos grandes de WhatsApp constituidos por materia.

Entre las voces estudiantiles, encontramos también un predominio de prácticas solidarias y espontáneas que emergieron por canales menos formales de comunicación, tal como destacamos respecto de los aprendizajes con los pares. Diálogos horizontales, con una circulación fluida e intensa de la información desde lo instantáneo y lo grupal. Pareciera que el contexto fortaleció la emergencia de lazos más simétricos, de ayudas mutuas para la contención, el diálogo y el estudio, según lo que apareció en las encuestas. Hubo un interjuego interesante entre lo formal y lo informal; entre lo emocional y lo cognitivo; entre lo individual y lo colectivo; entre la retroalimentación oportuna y la configuración de otros canales de comunicación y diálogo.

Así lo señalan los/as estudiantes:

“Aprendí que a pesar de estar atravesando esta pandemia se puede estar conectado y trabajar viendo a tus compañeros detrás de una pantalla, que si bien es difícil, pero es lindo poder estar compartiendo con tus compañeros y docentes diferentes actividades”. (testimonio de estudiante)

Otros estudios, como el de Sabulsky et al. (en prensa), señalan que “los y las estudiantes migraron hacia la virtualidad en un juego dialéctico de adaptaciones y transformaciones de índole personal, aun siendo parte de un colectivo social.

“Aprender a relacionarme con docentes y compañeros a través de medios digitales, entender la importancia de la escritura ya que es la nueva forma de comunicarnos y tener paciencia”. (testimonio de estudiante)

Creemos que estos diálogos y canales de comunicación múltiples y alternativos dan lugar a anclajes diferentes que resultan consistentes con las distintas trayectorias estudiantiles. Aprendemos de diversas maneras, marcados y marcadas por trayectorias y recorridos que son únicos y en contextos sociales, culturales, políticos que nos atraviesan, nos influyen y nos interpelan. Esta diversidad cognitiva se vincula con historias de vida, trayectorias, contextos, capitales culturales y familiares diferentes. Por eso, abrir puertas a diálogos variados puede ser un camino interesante para favorecer itinerarios formativos enriquecedores, personalizados y colectivos, que resulten inspiradores para habilitar otros modos de aprender teniendo en cuenta los escenarios digitales contemporáneos.

3. Tiempos divergentes en convergencia

El tiempo es una variable relevante para la educación en tanto regula y disciplina. Tiempos de estudio y de ocio, tiempos de atención, tiempos de evaluación, etc. Una de las recurrencias que, entendemos, es muy valiosa, es que las y los estudiantes destacan haber ganado autonomía; un dominio del propio tiempo para la gestión de sus aprendizajes. Han conseguido autorregular la carga cognitiva y de tiempo destinada a cada tarea.

Tal como mencionamos, parte de esta gestión ha sido compartida en redes de trabajo. El grupo-clase de compañeras y compañeros ha sido un sostén importante, lo cual ha sido mencionado enfáticamente en las respuestas a la encuesta.

Se suman a la ponderación de la autonomía y al mejor manejo de los tiempos la paciencia, la adaptación y la autoresponsabilidad en la organización de los horarios. En sus palabras: “Aprendí a

organizarme mejor y tener una rutina de estudio, me costó mucho al principio tomar el hábito, pero creo que de alguna manera me vi obligado, de lo contrario no iba a poder continuar con el estudio”.

La necesidad de organizar estudio, trabajo y familia; de optimizar los tiempos, sumado a los tiempos que “ganan” por no trasladarse a la universidad resulta ser una variable que atraviesa sus experiencias en este último año y medio de cursada. La posibilidad de organizar sus propios tiempos se corresponde con lo que señalan Sabulsky et al. (en prensa): “los y las estudiantes valoran que las aulas virtuales estén ‘bien atendidas’, la posibilidad de organizar sus tiempos de estudio, disponer del material bibliográfico y de las ‘clases grabadas’, el acompañamiento asincrónico; se menciona el cuidado hacia el estudiante en relación con contemplar sus condiciones de cursado. Los y las estudiantes reconocen que la virtualidad es un territorio fértil para estudiar, más allá del cimbronazo inicial”.

El tiempo deja de estar subordinado o sujeto a un espacio fijo para dar lugar a una secuencia de acontecimientos desordenados y simultáneos. Se vuelve creación de y sobre lo imprevisible, e igual que se adapta a la aleatoriedad también tiene la facultad de reelaborarse. Un tiempo que aparece comprimiendo y difuminando las secuencias de nuestras prácticas educativas. Un tiempo comprimido en muchísima actividad que fue más allá del tiempo del reloj académico de la clase universitaria.

Reconocen que han tenido que aprender los tiempos del otro; ser solidarios; ayudar en el uso de herramientas digitales; estudiar con otras y otros que no conocían; salir un poco de sus propios grupos.

Las tensiones que marcan, además, están surcadas por el agotamiento de tantos encuentros sincrónicos sumados a la actividad académica asincrónica. El tiempo en la pantalla. Tal como menciona Cicala (2020): “La mayoría de los estudiantes entrevistados asocian ‘las clases’ con encuentros sincrónicos entre docentes y estudiantes, situación que las diferencia respecto a las propuestas de educación a distancia donde lo asincrónico forma parte de la trama de la clase” (p. 4). Lo sincrónico fue puesto en el centro de la escena como el “lugar de la clase” lo que genera cierto reduccionismo didáctico vinculado a cómo los propios docentes ponderaban qué significaba la clase.

La posibilidad de volver a mirar lo grabado, en los casos en que esto sucedía, permitía volver a concebir un tiempo continuo, casi cíclico, lo cual produjo la sobrecarga y el agotamiento, tal como señalamos; pero también aperturas a nuevos modos de estudio, de comunicación y de aprendizaje.

La pandemia permitió al estudiantado transitar incertidumbres, lidiar con la complejidad (Morin, 2016) y descubrir nuevos modos de encontrarse con sus pares, con sus docentes, con los contenidos y con los aprendizajes. Sus voces, con sus matices y diferencias (dado que se trata de estudiantes en diferentes momentos, de distintas carreras y universidades), denotan madurez; postura crítica y abierta; una reconstrucción de lo recorrido desde miradas no reduccionistas ni sobresimplificadas.

A modo de cierre

Se indagaron las valoraciones que sobre las clases hacen estudiantes de diferentes carreras de tres universidades nacionales de diferentes jurisdicciones del país durante el aislamiento. Esto posibilitó identificar rasgos comunes y recurrentes en las experiencias de aprendizaje. Se puntualizan en este apartado aspectos sobresalientes e implicaciones que trascienden el contexto de virtualización de

emergencia con el propósito de promover el debate.

Varios de los y las estudiantes se sienten sobrecargados por la cantidad de contenidos y actividades planteados. Se hace necesario identificar las causas que provocan y/o motivan dicha sobrecarga. Al mismo tiempo, resulta fundamental incentivar una jerarquización curricular más ajustada; así como el diseño de estrategias didácticas adecuadas por parte de los y las docentes.

La comunicación entre docentes y estudiantes se valora cuando aparece; sin embargo, se reconoce como escasa o ausente en la mayoría de los casos. Se destacan, especialmente, aquellas clases que ofrecen canales fluidos de comunicación con el equipo docente y que están marcadas por la “calidez” y la empatía. Por lo tanto, resulta crucial proyectar espacios de comunicación adecuados al diseñar la enseñanza; promover diálogos y canales de comunicación múltiples y alternativos para que puedan adaptarse y ser adoptados por estudiantes con diferentes trayectorias. Del análisis realizado, se desprende la necesidad de abrir puertas a diálogos variados para favorecer itinerarios formativos enriquecedores, personalizados y colectivos que resulten inspiradores para favorecer otros modos de aprender teniendo en cuenta los escenarios digitales contemporáneos.

Por otro lado, la representación del tiempo se ve alterada por condiciones diferentes de las conocidas. La perspectiva crítica del estudiantado ofrece una oportunidad para revisar qué implica generar experiencias valiosas en la presencialidad, en la virtualidad, en escenarios híbridos o mestizos.

Los y las estudiantes tienden a valorar aquellas experiencias basadas en la confianza, en la multiplicidad de formatos, en la diversidad de propuestas, contextualizadas y ligadas al desempeño profesional. Es por eso que se sugiere la promoción de experiencias valiosas y únicas atendiendo a estos aspectos.

Asimismo, de manera recurrente, encontramos que las y los estudiantes destacan que han ganado autonomía; un dominio del propio tiempo para la gestión de sus aprendizajes. Han podido autorregular la carga cognitiva y de tiempo destinada a cada tarea. Además, parte de esta gestión ha sido compartida en redes de trabajo. El grupo-clase de compañerxs ha sido un sostén importante, cuestión mencionada enfáticamente en sus respuestas. Creemos que, como implicación para el diseño de la enseñanza, sería importante profundizar la promoción de la autonomía y la autorregulación.

En el período relevado, en muchas de las clases impartidas, se reconoce que el tiempo dejó de estar subordinado o sujetado a un espacio fijo para dar lugar a una secuencia más desordenada y alterada. Se constituyó un tiempo diferente, un tiempo comprimido en muchísima actividad que fue más allá del tiempo del reloj académico de la clase universitaria.

En este sentido, se hace imprescindible, por tanto, reconocer, dimensionar, ordenar, valorar, ponderar los tiempos que cada estudiante necesita para transitar cada experiencia de aprendizaje. Cabe destacar que aparece con recurrencia el encuentro sincrónico como el “lugar de la clase” lo que genera cierto reduccionismo didáctico vinculado a cómo los propios docentes conciben la clase. Esta divergencia de miradas resulta una oportunidad para promover un diálogo honesto con nuestros y nuestras estudiantes que lleven a una construcción compartida de qué se entiende por clase.

La experiencia inédita de ser docente y estudiante durante el aislamiento en pleno contexto pandémico hizo necesario recrear las prácticas de enseñanza arraigadas en la universidad. Esta situación obligó al estudiantado a transitar incertidumbres, lidiar con la complejidad, así como descubrir nuevos

modos de encontrarse con sus pares, con sus docentes, con los contenidos y con los aprendizajes. Sus voces, con sus matices y diferencias, denotan madurez, una postura crítica y abierta, y una promisoría reconstrucción de lo recorrido desde miradas no reduccionistas ni sobresimplificadas. Todo un desafío y una apuesta para la construcción de alternativas didácticas, comunicacionales y cognitivas.

Referencias bibliográficas

- BARICCO, A. (2019). *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- BAUMAN, Z. (2009). *El arte de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- CICALA, R. et al. 2020. «Entramado de prácticas digitales de estudiantes avanzados en contexto de pandemia: entre “ser estudiante” y “ser ciudadano universitario”». Presentado en I Encuentro GT Clacso Apropiación de Tecnologías Digitales e Interseccionalidades. ¿Quién se apropia de qué?, Facultad de Comunicación. Universidad Nacional de Córdoba. <https://www.clacso.org/actividad/i-encuentro-del-grupo-de-trabajo-de-clacso-apropiacion-de-tecnologias-digitales-e-interseccionalidades-5/>.
- CICALA, R.; COGO, M.; GÓMEZ, C.; MALDONADO, J.; PARODI, A.; GIMÉNEZ, Y. y BULACIO, C. (2020). *Prácticas digitales estalladas: el caso de estudiantes universitarios avanzados de una universidad pública Argentina*. Ponencia presentada en el Segundo Encuentro En Línea CHAT: La ciudadanía en la mediación digital. México, 22 al 26 de junio de 2020.
- DEWEY, J. (1975). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- EISNER, E. (1998). *Cognición y curriculum*. Buenos Aires: Amorrortu.
- FREINET, C. (1996). *La escuela moderna francesa. Una pedagogía del sentido común. Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata.
- LION, C. (comp.) (2020). *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente y proyecciones de futuro*. Buenos Aires: Noveduc.
- MORIN, E. (2016). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Buenos Aires: Nueva visión.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (1992). *El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula*, en J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (1992), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SABULSKY, G.; PÉREZ, D.; BOSCH ALESSIO, C. y GHELFI, F. (en prensa). *Migrar a la virtualidad: transformaciones y adaptaciones del estudiante universitario al nuevo escenario*.