

XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

EL VÍNCULO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM EN TIEMPOS DE COVID-19.

José Luis Silva y Andrea Adelina Finotti.

Cita:

José Luis Silva y Andrea Adelina Finotti (2021). *EL VÍNCULO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM EN TIEMPOS DE COVID-19. XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-074/500>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL VÍNCULO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM EN TIEMPOS DE COVID-19¹

Finotti, Andrea y Silva, José (UNAHUR)

1- Introducción

La presente investigación tiene como objetivo central contribuir al conocimiento de las formas en las que se reconfigura el vínculo educativo universitario en el proceso de enseñanza virtual a partir de las demandas del contexto del COVID-19 en la Universidad Nacional de Hurlingham. Para esto, se abordará la categoría de vínculo educativo como un espacio que trasciende el concepto de relación pedagógica. En este sentido, se describirán acciones institucionales que llevaron adelante tanto la Universidad como los docentes durante el primer cuatrimestre del 2020.

Frente a la pandemia de COVID-19, el 12 de marzo del 2020, el Poder Ejecutivo Nacional decretó la Resolución 260/20 y declaró la ampliación de la emergencia pública en materia sanitaria por el lapso de un año en todo el territorio argentino. Además, estableció el aislamiento obligatorio para quienes hayan tenido contacto con personas infectadas o provengan de “zonas afectadas”. Y luego, el 19 de marzo de 2020 mediante el DNU 297/20, manifestó en su primer artículo:

(...) para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él en forma temporaria, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”² en los términos indicados en el presente decreto. La misma regirá desde el 20 hasta el 31 de marzo inclusive del corriente año, pudiéndose prorrogar este plazo por el tiempo que se considere necesario en atención a la situación epidemiológica (Poder Ejecutivo de la Nación, 2020)³.

Estas disposiciones oficiales fueron acompañadas por campañas publicitarias en los medios de comunicación que promovieron valores vinculados con la solidaridad a través del lema “Quedate en casa”. La pandemia transformó la manera en que la

¹ La presente investigación se llevó a cabo desde el Observatorio de Políticas educativas. Este espacio pertenece a la Maestría en Políticas educativas de UNAHUR.

² De ahora en más, se empleará la sigla ASPO para referir a la medida.

³ Posterior a este, aparecen de forma consecutiva y con la finalidad de prolongar el ASPO, los decretos 325/20, 355/20, 408/20, 459/20, 493/20 y el 520/20. Este último, agrega: “se prorroga con todas las finalidades y alcances allí estipulados, hasta el día 30 de junio de 2020 inclusive (...) Que, desde el día 1° de julio y hasta el día 17 de julio de 2020 inclusive, se mantendrá el *Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio* -DISPO- para todas las personas que residan o transiten en los aglomerados urbanos y en los partidos y departamentos de las provincias argentinas que no posean transmisión comunitaria sostenida del virus y verifiquen en forma positiva los parámetros epidemiológicos y sanitarios establecidos con base científica, estipulados en el artículo 3° del presente decreto. Asimismo, se fortalecerá y prorrogará por igual plazo, la medida de *Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio* -ASPO-, para las personas que residan en los aglomerados urbanos y en los Departamentos y Partidos de las provincias argentinas que posean transmisión comunitaria sostenida del virus SARS-CoV-2 o no cumplan con los demás parámetros epidemiológicos y sanitarios establecidos en el mencionado artículo” (Poder Ejecutivo de la Nación, 2020).

sociedad efectuaba su vida cotidiana. Las relaciones, los hábitos, los modos de trabajo se fueron modificando y adaptando a lo que demandaba esta acuciante realidad.

El sistema educativo no fue la excepción, las acciones que hacían de la clase un sistema dinámico y de hábitos se transformaron. Estos cambios vinieron acompañados del uso de la diversidad de herramientas tecnológicas y de la no presencialidad en el dictado de las clases. En este marco, el sistema educativo universitario debió adaptar sus prácticas.

En el caso específico de la Universidad Nacional de Hurlingham⁴, en medio de esta emergencia sociotecnológica (Dussel, 2020), el 6 de abril abrió sus puertas virtuales para garantizar el derecho de miles de estudiantes a la educación superior. En este contexto, es interesante analizar las formas en las que se reconfiguraron los vínculos educativos en el proceso de enseñanza virtual a partir de las demandas generadas por la pandemia COVID-19. En particular, la propuesta de este trabajo consiste en responder cómo se construyen los vínculos en la virtualidad; qué estrategias/acciones/dispositivos aplicaron los docentes, cuáles debieron modificar y qué resultó más viable al momento de establecer vínculos con los estudiantes; por último, qué tensiones se generaron desde lo personal en el rol docente respecto de la transformación de esas prácticas. Pensar en la relevancia del concepto de vínculo permite observar un tema poco abordado en la literatura referida al ámbito universitario.

Para responder a estas cuestiones, se analizaron las adaptaciones realizadas por los docentes al brindar continuidad pedagógica a través de la modalidad virtual; se indagó sobre las modificaciones que aparecieron en los vínculos docente-estudiante a partir de las transformaciones en las prácticas de enseñanza; se identificaron las estrategias/acciones/dispositivos que fortalecieron a la construcción de vínculos y, finalmente, se exploraron las estrategias institucionales que fortalecieron el proceso de enseñanza en la modalidad virtual.

Dentro del contexto de la pandemia y con el ASPO, en esta indagación se sostiene que el vínculo educativo se reconfigura y es primordial el rol docente para el fortalecimiento del lazo con los estudiantes.

Esta investigación de carácter cualitativo descriptivo se llevó a cabo durante el desarrollo del primer cuatrimestre del 2020 en la Universidad Nacional de Hurlingham, en sus cuatro institutos. Para ello, se entrevistó, por medio de las aplicaciones Meet y Zoom, a Cristina Magno (Directora del Inst. de Educación), Sebastián Calvo (Director del Inst. de Biotecnología), Gustavo Medrano (Director del Inst. de Tecnología e

⁴ De ahora en más, se empleará la sigla UNAHUR para referir a la Universidad Nacional de Hurlingham.

Ingeniería) y Ezequiel Consiglio (Director del Inst. de Salud Comunitaria), y a dos docentes y a dos estudiantes de cada instituto. Se utilizaron, además, las entrevistas realizadas⁵ a Lizzie Wagner y Melina Fernández (representes de la Secretaría Académica), a Daniel Pico (de la Secretaría de Bienestar estudiantil y servicios a la comunidad) y a Victoria Said y Ana Bond (pertenecientes al Equipo de Orientación y Acompañamiento).

El escrito se estructura en cuatro apartados. El primero, “Aportes conceptuales”, a partir de la contribución de diversos autores, presenta las categorías de vínculo educativo, relaciones y vínculo pedagógicos. El segundo, “La Universidad Nacional de Hurlingham: su contexto sociohistórico”, narra de forma escueta el origen y describe las características de esta universidad. En tercer lugar, “La reconfiguración de vínculo educativo en la UNAHUR”, en diálogo con los aportes teóricos, explica la manera en la que el vínculo educativo se fue reconfigurando sobre la base de las nuevas prácticas educativas que se desarrollaron por las demandas del contexto de cursada virtual. Para concluir, se sintetizan los aspectos más relevantes sobre este trabajo.

2- Aportes conceptuales

En la presente investigación se analiza la cuestión del vínculo educativo en la universidad. Si bien existen trabajos que abordan este tema, lejos de agotarse, presenta un amplio abanico de posibilidades de análisis, sobre todo, en el contexto de ASPO que demanda un mayor esfuerzo para desarrollar prácticas de enseñanza efectivas en la Universidad y garantizar el derecho a la educación.

Algunas de las indagaciones sobre universidad remiten a dos grandes exponentes. Por un lado, Carli (2008) quien trabaja la idea de vínculo pedagógico. Por otro lado, Pierella (2014, 2019) quien aborda las relaciones docente-estudiante y el vínculo con el conocimiento y concuerda con Carli al expresar que, si bien en la universidad el vínculo se presenta de manera simétrica entre adultos, recae sobre el docente la responsabilidad institucional y esto genera asimetría en la construcción del vínculo pedagógico (2014).

Al problematizar el concepto de institución universitaria, Carli (2008) presenta la idea de las vinculaciones entre docentes y estudiantes. Ella especifica que dicha relación en las últimas décadas se modificó, porque la universidad también atravesó cambios. Es aquí donde explica que en este ámbito se configura un vínculo entre docente y estudiantes como iguales (por el hecho de ser adultos). Sin embargo,

⁵ Estas se llevaron a cabo en el marco del Observatorio de Política Educativa de la UNAHUR, en forma simultánea con el presente trabajo de investigación.

respecto del conocimiento, este vínculo se vuelve asimétrico, dada la responsabilidad institucional de los sujetos que interactúan. Se trata, entonces, “de un vínculo entre iguales, pero inscripto en una estructura de diferencias (jerárquico-meritocrática) que define la relación educativa en la institución universitaria...” (Carli, 2009:127).

Respecto de la categoría de vínculo educativo, retomamos los aportes de varias autoras. Caram (2011) enuncia al respecto que se trata de un lazo complejo que congrega a docente y a estudiante. La autora incluye la idea del deseo de enseñar por parte del profesor y afirma que estos deben generar interés en los estudiantes. Sin embargo, destaca que primero debe demostrar su motivación y deseo por desarrollar esta práctica. Para explicar esto, presenta cuatro dimensiones que se articulan entre sí: a) deseo de saber y enseñar; b) fantasías que tienen los docentes respecto a su rol y que sirven como organizadoras de sus prácticas; c) transferencia educativa con la mediación de la palabra como elemento para ser revalorizado y d) la función docente, interpelada por la propia infancia. Los aportes de Caram sobre el deseo de enseñar serán recuperados en los siguientes apartados.

Otra de las autoras, Núñez (2003), presenta el concepto de vínculo educativo y especifica que no es algo que se da en un momento y luego se desvanece. Por el contrario, se sostiene y se reinventa dejando una marca o una huella en los participantes, aporte que será retomado en el análisis. Cabe destacar que la autora explica dicho vínculo a partir del triángulo herbertiano, el cual está compuesto por tres elementos: a) sujeto de la educación, b) agente de la educación y c) contenidos de la educación. En este espacio, tanto agente como sujeto de la educación toman una dirección vertical hacia los contenidos.

Además de esta caracterización, Núñez compara al vínculo educativo con tres elementos: con una joya, con un juego y con una atadura. La primera analogía es interpretada como aquella oportunidad que el docente posee para dejar entrever aquello que está a la espera de ser descubierto: el saber. Respecto del juego, la comparación refiere a un salto generacional y traspaso de saberes. En este trabajo no se profundizará en esta acepción debido a que la autora lo propone entre niños y adultos. Por último, el vínculo como atadura, pero no en un sentido negativo, sino como la unión a un destino, en tanto, seres de cultura. Y cierra expresando que el vínculo educativo es el “momento en que el sujeto despierta a las posibilidades de mundo por-venir” (2003: 39-40).

En una línea similar, Gutiérrez propone la idea de los vínculos como una dimensión que se da entre sujeto e institución y que, al mismo tiempo, genera transformaciones de ambas partes. Agrega al respecto de esto último que “...existe una estructura (o

una dimensión) vincular entre el sujeto (estudiante), el objeto (institución educativa) y un entramado entre ellos que adquirirá para el sujeto las más variadas cualidades” (2013: 86). Este aporte será crucial en el momento de describir acciones desarrolladas por la UNAHUR respecto del acompañamiento que realizó durante el primer cuatrimestre del 2020.

En el siguiente apartado, se hará referencia al origen de la UNAHUR como objeto de estudio y se describirán sus características.

3- La Universidad Nacional de Hurlingham: contexto sociohistórico

A partir del 2003, el cambio de gobierno posibilitó una relación más fluida entre Estado y universidades, lo que tuvo como resultado una nueva vinculación entre la sociedad y las universidades nacionales. En este contexto, los principios neoliberales, mercantilistas y meritocrático de las políticas viraron hacia un Estado presente, caracterizado por su acción promotora y reguladora. Consecuentemente, se generó un fuerte compromiso con la Educación superior y el desarrollo científico y tecnológico que impactó sobremanera en las Universidades Nacionales. Inclusive, es pertinente destacar que el presupuesto universitario aumentó 406 % entre 2004 y 2010 (Pérez Rasetti, 2014; Otero, Corrica y Merbilhaá, 2018).

El quiebre de la lógica mercantilista, que prevaleció en el lapso 1976-2003, generó políticas estatales inscriptas en las nociones de democratización e inclusión para favorecer el acceso de la población a los estudios superiores. Para que esto último se materialice, no solo se apeló a la creación de universidades, sobre todo en el Conurbano bonaerense, sino también se dio lugar a programas de ayuda económica, que además de garantizar la permanencia y el egreso de estudiantes, pretendía, por ejemplo, aumentar la matrícula en carreras relacionadas con la ciencia y la tecnología.

Asimismo, se reforzaron estrategias dentro de las instituciones, como las tutorías, que permitieron y permiten acompañar a estudiantes durante los primeros años de las carreras y así mejorar la permanencia y el egreso (Chiroleu, 2018). En síntesis, la oferta académica se amplió, se diversificó y se favorecieron aquellas cuestiones relacionadas con la matrícula, la deserción y el egreso (Mendonça, 2019).

Cabe señalar que, dentro de las acciones políticas del Estado Nacional, se aprobó y se puso en marcha en 2006 la Ley Nacional de Educación 26 206 (LEN), que con la obligatoriedad del nivel secundario amplió el panorama de acceso a la educación superior a un alto porcentaje de estudiantes.

En este contexto, se creó la UNAHUR. Esta fue una de las universidades nacionales que nació en la tercera ola⁶ de expansión de educación superior que va desde 2007 a 2015. Y a diferencia de las que surgieron en los noventa bajo las políticas neoliberales (segunda ola), estas instituciones se caracterizaron por su impronta centrada en la educación superior como derecho humano.

En un marco de ampliación de matrícula y de democratización universitaria, los objetivos centrales de esta casa de estudios son el desarrollo científico-tecnológico para contribuir al crecimiento local, regional y comunal; la articulación con otros municipios, universidades y organismos nacionales y extranjeros; y el ingreso, la retención y promoción de los estudiantes (UNAHUR, 2016).

En concordancia con las casas de altos estudios creadas en este período, la UNAHUR posee una estructura académica diferente de aquellas consideradas tradicionales. No se divide en facultades, sino en Institutos. Estos son Biotecnología, Educación, Salud comunitaria y Tecnología e Ingeniería. Y entre los cuatro suman veintitrés ofertas académicas, entre profesorado, tecnicaturas, licenciaturas e ingenierías.

Es importante destacar, como característica de la institución, el concepto de “vecinalización” propuesto por Pérez Rasetti (2014) y retomado por Accinelli y Macri (2015). Esto implica el acercamiento de la Universidad a los estudiantes, una universidad de proximidad como respuesta de inclusión, para estar “detrás de aquel estudiante que no estudiaría si la Universidad no [lo] fuera a buscar a la casa” (Rasetti, 2014:22). Y, en relación con esto último, es significativo señalar que la UNAHUR, al igual que las instituciones creadas en el Gran Buenos Aires, atiende a una población desfavorecida en términos socioeconómicos. Se les acerca, de esta manera, una oferta académica que le permite acceder a estudios superiores (Chiroleu, 2018; Mendonça, 2019).

A continuación, se explicará la manera en la que el vínculo educativo se fue reconfigurando sobre la base de las nuevas prácticas educativas que se desarrollaron por las demandas del contexto de cursada virtual.

4- La reconfiguración de vínculo educativo en la UNAHUR

¿Qué sucede cuando, como expresa el rector en ejercicio Walter Wallach, “La universidad pasa por una pantalla”? ¿Cómo se sitúa la universidad en los hogares y en

⁶ Entre 1971 y 1975 se llevó a cabo una primera ola expansiva del sistema de educación superior universitario en la Argentina (Mendonça, 2018).

las vidas de sus estudiantes? ¿Qué sucede con las expectativas de aquellos que se inscribieron y, de un momento a otro, ingresaron a Zoom para cursar las materias? Incluso, ¿cómo se posicionaron los docentes en el momento de “acomodar” sus prácticas en un espacio diferente del habitual?

En el contexto de pandemia de COVID-19 y con la consecuente medida de ASPO, se debieron pensar y ejecutar nuevas estrategias educativas para la enseñanza en la universidad. Sin embargo, para llevar adelante dicho trabajo, primero se revelaron ciertas tensiones. Los docentes relacionaron estas, desde lo personal, con la ansiedad o con dificultades referidas a la dinámica familiar. Y desde el aspecto laboral, reconocieron las falencias de sus conocimientos sobre herramientas tecnológicas y manifestaron preocupaciones por el uso del campus, por la organización y la administración de los tiempos, la saturación y la sobreocupación.

La UNAHUR, para cumplir con los objetivos o metas referidos al dictado de las clases, la continuidad pedagógica y el ingreso, permanencia y egreso de sus estudiantes, propuso una batería de acciones. Tras un arduo trabajo activo de reflexión y de reconocimiento del contexto circundante, actuó de diversas maneras. El siguiente aporte de Lizzie Wanger, Secretaria Académica, permite ampliar la idea anterior sobre pensar y hacer de manera simultánea:

Cuando todo parecía perdido y cuando había colegas que decían que lo teníamos que tomar con más calma —porque son momentos para reflexionar en la sociedad en la que vivíamos—, yo decía, “muchachos, hay que laburar. Acá lo que hay que hacer es garantizar las clases porque si nosotros nos ponemos a reflexionar qué va a pasar con nuestros pibes. Si vamos a reflexionar, reflexionemos con ellos. Para eso está la universidad, para ponerle palabras a las cosas, para ponerle nombre a los pensamientos y no nos podemos permitir que las personas se queden solas pensando” (06 de julio de 2020).

En la misma línea, expresó Ezequiel Consiglio, Director del Instituto de Salud Comunitaria (18 de junio de 2020), que la universidad se hizo cargo, que hubo un tiempo importante vinculado a la preparación de las aulas virtuales y a la incorporación del conocimiento ligado al uso de la tecnología.

Desde una decisión institucional, se observó que con el trabajo de referentes tecnopedagógicas se llevaron a cabo capacitaciones y talleres dirigidos a docentes para que se familiaricen con el uso del campus y las herramientas que este provee, para pensar en conjunto las prácticas que se debían desarrollar, y para armar equipos de trabajo. Gracias a esta labor colectiva, algunas de las tensiones nombradas pudieron ser sorteadas con la presencia institucional de la UNAHUR de manera permanente.

Durante el transcurso del cuatrimestre, a través de espacios de intercambio entre docentes, directores de carreras y de institutos, el acompañamiento se mantuvo activo. La Directora de Secretaría Académica, Melina Fernández, manifestó al respecto:

Somos una universidad con una política académica centralizada y el trabajo es muy cuerpo a cuerpo con todos los institutos, desde ahí no vislumbro grandes cambios con la normalidad, sí veo una intensificación de la tarea, sí un ida y vuelta permanente, porque había que inventar muchas cosas, porque se tomaron muchas decisiones nuevas frente a un escenario desconocido. (...) No son decisiones que se tomen solo en la Secretaría Académica, sino que se toman en articulación con los Institutos, con el Rectorado (01 de julio de 2020).

Dentro de esas decisiones, una de las propuestas para el acompañamiento se materializó en “La trastienda”. Este fue un espacio virtual donde todos los viernes por la tarde, se compartían experiencias y se expresaban dificultades para reflexionar sobre las prácticas del contexto. Allí, los docentes contaban con un lugar de fortalecimiento de lazos, de comunicación y relajación, que permitió aplacar tensiones.

En diálogo con los aportes de Gutiérrez (2013), es posible afirmar que el vínculo entre la institución y los agentes se fortaleció y tomó nuevas formas, transformó tensiones en ganas de aprender y adaptar las prácticas. He aquí un primer indicio de la reconfiguración del vínculo: la posición de la Universidad, a través de su presencia y acompañamiento, de la acción y la participación, transformó la “desesperación” en trabajo.

Ahora bien, se considera pertinente en este análisis mencionar las estrategias y dispositivos aplicados para garantizar las clases en este contexto y la manera en que permitieron generar el vínculo educativo.

Uno de los primeros puntos para destacar se relaciona con el espacio del campus como lugar para habitar las clases. Los docentes que participaron en las entrevistas comentaron que previo al ASPO la plataforma funcionaba como repositorio de bibliografía, para algunas actividades muy básicas o, sencillamente, no se explotaba “como era debido antes de la pandemia” (Violeta Silvestro, docente del Instituto de Biotecnología, 18 de julio de 2020). Pese a esta situación reconocieron que el acercamiento que tenían al campus fue un gran insumo para el desarrollo de la tarea por venir. La preocupación constante era cómo diagramar la clase, frente a esto se creó en el campus una hoja de ruta estructurada que permitió una integración y organización más cohesiva de cada una de las materias. Incluso, se propuso a algunos docentes que compartan la manera en que diagramaron la plataforma de sus materias para ayudar a otras personas que no lo habían podido resolver.

Sabulsky (2011) comenta respecto del uso de las plataformas que las aulas virtuales son “espacios vivos” y “ambientes semióticos”⁷ y que innovar sobre su diseño favorece mejores oportunidades para enseñar y aprender en un entorno tecnológico. Agrega, además, que estos ámbitos poseen dos perspectivas: una interna (relacionada con el contenido, textos, consignas y demás) y otra externa (vinculada con las interacciones o prácticas sociales que se producen dentro de él). Sintetiza diciendo que el aula virtual es un espacio que reúne los contenidos y los tipos de vínculos posibles de esperar en dicho espacio, que es organizativo y académico. Cabe señalar que las interacciones que se propusieron desde las aulas del campus en las cátedras, por medio del BigBlueBottom⁸ (sistema de conferencia web), foros y chats permitieron vislumbrar la posibilidad de la construcción de vínculos virtuales, así como también lo hicieron el uso de las aplicaciones digitales Meet y Zoom. En este sentido, las interacciones que se establecieron desde la virtualidad fueron prácticas sociales que hicieron efectivo un vínculo que, como expresa la autora, son de vital importancia.

Según les estudiantes, el uso del campus, así como también las herramientas empleadas, no solo sirvieron como espacio de interacción para resolver dudas o realizar actividades, sino que, al mismo tiempo, permitieron una mayor conexión con la institución. Mariana, estudiante de la Lic. en Kinesiología y Fisiatría, comentó que las interacciones que se dieron entre docentes y estudiante generaron un vínculo que la unió mucho más a la institución: “a nivel virtual, sentís esas cosas. Sentís que buscan la manera de ayudarte constantemente, entonces eso hizo que yo valore muchísimo más la universidad” (20 de junio de 2020).

En la misma línea que Sabulsky, Pagés y Guisio (2012) explican que los espacios virtuales no son pasivos, neutrales ni homogéneos, por el contrario, son espacios políticos donde se toman decisiones. Efectivamente, las determinaciones institucionales de la UNAHUR tuvieron un fuerte peso en el desarrollo del campus virtual como espacio de interacción. La diagramación de las clases, las prácticas que se desarrollaron, los tipos de relación que se establecieron entre docentes y estudiantes, los resultados pedagógicos y los intereses personales e institucionales, son algunos de los elementos que los autores mencionan al momento de caracterizar al campus como un espacio político. En este sentido y en relación con lo que Mariana explicó sobre su sentir hacia la Universidad, se observa que el aspecto académico de la institución se conjuga con una vinculación más estrecha y fluida que abarca las

⁷ La autora toma el aporte de J. P. Gee y lo define como “conjunto de cosas diferentes que pueden tener significado, como imágenes, sonidos, movimientos, gráficos, diagramas; dice entonces que todas estas cosas son signos (símbolos, representaciones) que representan (asumen) diferentes significados en diferentes contextos, prácticas, culturas y períodos históricos” (Sabulsky, 2011:142)

⁸ De ahora en más, se empleará la sigla BBB para referir a la herramienta.

subjetividades. Como expresa Leoz (2020), se establece un vínculo educativo-institucional que pone en juego la subjetividad de cada estudiante por los sueños, sentimientos, creencias, fantasías incluso mandatos (inconscientes en ocasiones). Esto permitió apreciar que el vínculo se reconfiguró a partir del uso de las plataformas virtuales y de la constante presencia institucional.

Frente a esta idea de campus como espacio político y de interacción, se pensaron, construyeron y planificaron consignas adaptadas a la cursada virtual. Considerando que varias carreras de la UNAHUR cuentan con aprendizajes prácticos, las propuestas presentadas apuntaron a la conjunción entre la teoría y la práctica, lo cual fue esencial para el desarrollo de aquellas materias que requerían de la presencialidad.

Las actividades fueron variando según los Institutos, entre ellas, se propusieron consignas para el desarrollo de habilidades y competencias, cuyo objetivo era materializar las prácticas de algunas de las cátedras. Por ejemplo, desde Enfermería se solicitó que estudiantes en sus hogares tomen los signos vitales de sus familiares, que escribieran en la “Libreta de bitácora” las sensaciones y emociones que fueron surgiendo en este contexto. Además, se creó un espacio denominado “Gabinete prehospitalario” donde, en palabras de una de las docentes, “[se trabaja] con el fundamento y la secuencia de las listas de cotejo de los procedimientos prácticos, para que ellos los tengan frescos y los puedan recuperar en el momento que vayamos a la práctica” (Andrea Besozzi, docente del Instituto de Salud Comunitaria, 01 de julio de 2020).

Otros ejemplos se dieron tanto en el Profesorado de Educación Física como en la carrera de Biotecnología. El primero consistía en analizar movimientos a partir de las grabaciones que realizaban los estudiantes de forma individual. El segundo caso permitió que desarrollaran sus capacidades a través de la propuesta de observación y redacción de textos sobre determinadas reacciones de materiales. Sobre esto, expresó el director del Instituto de Biotecnología que “las prácticas virtuales y demostrativas se conjugaron en nuevas prácticas” (06 de julio de 2020). Esta idea de reaprovechar el tiempo de la práctica permitió reforzar contenidos futuros y fue un desafío que los docentes, junto con directores de carreras e Institutos, pudieron planificar y llevar adelante para incluir en el proceso de evaluación. Esta última a partir de lo comentado se ve modificada. Mediante la selección de contenidos centrales, la evaluación se pudo realizar en proceso y por medio de actividades semanales, producciones y defensas de monografías de forma sincrónica con las aplicaciones BBB o Zoom.

Para continuar, es necesario agregar que no solo las prácticas académicas se reconfiguraron en este contexto de cursada virtual. La comunicación también fue un factor decisivo de este momento, además de transmitir conocimientos y saberes, funcionó como acompañamiento y como elemento indispensable para reconocer o manifestar gestos. Sin embargo, a pesar de la comunicación constante y fluida, algunos docentes señalaron incomodidad de no poder efectuar la “amorosidad” de la que hablan Duschatzky y Skliar (2014:25-26), en la cual las afecciones y relaciones hacen posible el vínculo, porque es una forma de “estar en común” o de “estar juntos”. Como expresaba Daniel Porta, docente del Instituto de Salud Comunitaria:

Ahora, en el ZOOM, si bien veo caras, no es lo mismo. Los gestos no son los mismos, ya no puedo poner la mano en el hombro y decir “Estoy con vos, te acompaño”. Sí escribo, nos escribimos por WhatsApp, que es un poquito interiorizar, pero veo que falta, falta otra cosa (29 de junio de 2020).

Pese a que el testimonio de Daniel no es tan alentador, los estudiantes agradecían poder escuchar la voz del docente. La voz y el mensaje de texto se convirtieron en ese “estar juntos” en la virtualidad. Ante el uso de canales alternativos de comunicación, esas distancias se acortaron. En línea con lo planteado por Pagés y Ghisio (2012), los espacios virtuales presentan momentos de encuentros, de participación de construcción común, de apertura al diálogo; es allí donde se logra el vínculo, el intercambio y la confianza. Mariana, estudiante ya citada, comentó que sus docentes siempre estaban atentas a responder los mensajes y que, en pequeños detalles, como cartelitos en los foros o felicitaciones, notaba un gran compromiso por parte de ellas y hacía que se sintiera más contenida. Esta motivación le permitió participar de manera más activa y constante en la clase y en todas las propuestas de sus docentes, en resumen, continuar con la materia pese a todas las dificultades. En relación con el vínculo educativo, Caram explica cómo, a través del deseo de enseñar, el vínculo se puede sostener, ya que estructura las acciones que le permiten cumplir sus objetivos pedagógicos. Y concluye afirmando que “un enseñante, si alcanza el éxito de su función, puede transmitir no sólo un cúmulo de datos e informaciones, sino simplemente un deseo, el deseo de saber” (2011:3).

Directores de institutos y docentes concordaron en un aspecto fundamental en relación con comunicar en la virtualidad: claridad, pensar en la importancia de los modos o formas en que se comunica, prestando una gran atención a la redacción, tratando de evitar los malos entendidos e invitando a la participación. Y agregaron que, constantemente, se establecieron redes y canales, que no invadieron ni presionaron. Esto le dio nuevas formas al vínculo y permitió generar confianza en los estudiantes para acercarse a sus docentes, para que pudieran plantear las dudas que surgieran en

lo académico, pero también enviar un mensaje de aliento o agradecimiento a quienes sostienen el trabajo del otro lado. Para reforzar esta idea, Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza (2014) expresan:

En los procesos virtuales debe prevalecer la comunicación fluida y efectiva, en una atmósfera cálida y con un acompañamiento constante de las actividades que realizan los participantes. Para esto se hace necesario definir un protocolo de comunicación (...) a efectos de que lo plano que pueda ser la comunicación entre computadoras se favorezca con la cercanía y calidez entre los interlocutores (p.123).

En este sentido, Mariana Lavari, docente del Instituto de Educación, narró una breve experiencia con una colega que había manifestado mucha preocupación sobre cómo iba a realizar su trabajo en este contexto. La docente en cuestión comenzó a grabarse y compartir los videos con estudiantes. La comunicación, en este caso, significó un aporte positivo para el desarrollo de la clase y fortalecimiento del vínculo:

Ella dijo que los estudiantes le decían “qué suerte escuchar tu voz”, (...) era una cuestión de escuchar que era valorada su voz, que le daba calidez, que entendían mejor lo que buscaban cuando escuchaban que cuando leían, que le daba un poco de humanidad, le dijeron (29 de junio de 2020).

Retomando el concepto de Hernández (2011) sobre relación pedagógica, es interesante destacar cuando expresa que en ella no solo se da una vinculación con el conocimiento, sino también un espacio donde la reciprocidad transforma a quienes participan y configura una forma de “ser juntos”. El autor expresa que la relación pedagógica es el encuentro entre subjetividades y de estas con el saber. Pues, en esta vinculación o entramado que se origina en la clase, además de pensar en lo que sucede con el conocimiento en sí, el autor, hace hincapié en lo que “nos” sucede en cuanto a subjetividades. Afirma sobre esto que la relación pedagógica tiene que ver “no solo con el aprender información o conocimientos, sino también maneras de ser,... juntos y en reciprocidad” (2011:8). Incluso, para que eso sea posible, el autor propone desnaturalizar ciertas prácticas en relación con la manera de enseñar y de aprender en la Universidad, en otras palabras, dar espacio a nuevas formas “que quiebren la hegemonía de la repetición y de la copia” (2011:13). Por último, Hernández considera que dicha relación es recíproca y no asimétrica, y que se piensa en el deseo de ser con otros.

La bibliografía referida a la enseñanza virtual o a distancia concuerda en sostener que el rol docente es fundamental dentro de este espacio, pues funciona como guía, acompañante y facilitador. En la UNAHUR el rol docente funcionó como nexo con la institución y, al mismo tiempo, como contendor de las situaciones pedagógicas, académicas y sociales que pudieran llegar a acontecer. Y es posible confirmarlo a través de la voz de una de las entrevistadas que afirma: “La presencia del profesor me

parece fundamental. Creo que con esto que pasó, se caen todas las teorías de que los docentes ya no son necesarios y que la escuela no sirve...” (Melisa, estudiante de la Licenciatura en Educación, 23 de junio de 2020).

En este contexto de preparación y dictado de clases virtuales, también se expresó un gran reconocimiento de los directores de los Institutos a los docentes frente al gran compromiso que demostraron para garantizar el derecho de los estudiantes. Así lo contaba la Directora del Instituto de Educación: “La verdad es que los docentes se han esmerado, han hecho unos desarrollos increíbles, para ser un tiempo tan corto” (18 de junio de 2020). Frente a este reconocimiento, fue recíproca la respuesta de docentes —que sentían más comodidad trabajando— y de estudiantes —que sentían más contención— en la universidad.

Continuando con el análisis, respecto del acompañamiento a estudiantes en este contexto de cursada virtual, la institución llevó a cabo tres líneas de acción: por un lado, resolver las cuestiones materiales, como la conformación de un fondo solidario económico, la organización de ollas populares, brindar Becas de Apuntes para 1400 estudiantes y, para aquellos considerados “personal esencial”, la adjudicación de bicicletas, lo que les permitiría llegar a sus lugares de trabajo. Juan Pablo, estudiante de la carrera de Ingeniería Eléctrica, expresó al respecto que esto le fortaleció la mirada que tenía de la Universidad (26 de junio de 2020). Por otro lado, la cuestión académica y pedagógica con la ayuda del rol de estudiante asistente⁹, y la acción del equipo de Orientación y Acompañamiento. Por último, la comunicación activa, no centrada solamente en lo académico sino también en vivencias personales, familiares y sociales. Brindar espacios de diálogo permitió una relación más fluida y, a la vez, sirvió de sostenimiento. Cabe destacar que la presencia desde lo material y la contención de la institución universitaria no es producto del ASPO, sino que ya estaba vigente, sin embargo, en este contexto se profundizaron, intensificaron y diversificaron las medidas.

Las voces de los estudiantes que formaron parte de las entrevistas dieron cuenta de estas líneas y reconocieron la presencia constante de la Universidad y de los docentes. Incluso, destacaron que tanto sus profesores como los directores de las carreras entablaron canales de comunicación más privados, como organizar un grupo de WhatsApp, cuestión que generó más seguridad al momento de manifestar preguntas, inquietudes y dudas. Mateo, estudiante de Biotecnología, confirmó esto al expresar lo siguiente:

⁹ Dicho programa abrió su primera convocatoria en 2017 y en 2018 comenzaron las experiencias. Recomendamos la lectura del artículo “Entre pares” disponible en línea <http://aulaabierta.unahur.edu.ar/entre-pares/>

Con los profes venimos igual o mejor quizá, porque tenemos los números de WhatsApp de todos y es como una llegada más rápida, sobre todo. No sé si más directa, porque también antes era directa. Pero sí más rápida de “che, profe, tengo una complicación con este punto” o no sé, “si me podés guiar acá o allá” (24 de junio de 2020).

Docentes, directores y estudiantes concuerdan con que la presencia comprometida de la Universidad se centró en entender qué le sucedía a cada uno y buscó constantemente soluciones. En síntesis, eso da cuenta de que el vínculo estudiantes-institución tomo nuevas formas por el contexto y se fortaleció. La posición que la universidad brindó a los estudiantes fue la condición previa de construcción del vínculo, sumando a ello la subjetividad propia de quienes se educan en la institución.

Paola, estudiante del Profesorado universitario de Educación Física, manifestó estos aspectos de la presencia y el acompañamiento de la universidad de la siguiente manera:

Siempre está presente la Universidad, porque nos da muchas herramientas económicas, acompañamiento emocional, lo que quieras. A mí, por ejemplo, me trajeron las fotocopias a mi casa y yo creo que eso no hace otra universidad (...) Me sentí muy bien, porque demuestra que les importamos como sujetos y no como números (19 de junio de 2020).

Las diferentes voces que formaron parte de esta investigación permitieron demostrar que el vínculo educativo, como eje y como protagonista, fue de suma importancia para que las prácticas de enseñanza pudieran ser efectivas, para que se desarrollara el proceso de aprendizaje y se garantizara el derecho a la educación superior. Incluso, las personas entrevistadas coincidieron en afirmar que este fue un elemento central y particular dentro de la política pedagógica universitaria y de la tradición UNAHUR. Al respecto, Lavari, manifestó que:

La UNAHUR tiene un capital enorme, respecto de ser conscientes de este vínculo (...) es un vínculo atado al sentido que claramente trasmite por todos los poros que tiene que ver con “para qué estamos” y la responsabilidad que tenemos, el compromiso que tenemos por la educación de nuestros estudiantes y por lo que eso implica, en términos de proyectos de vida y de transformar vida y demás (...) la cuestión de la afectividad y lo vincular es motor de transformación. Yo creo en eso, siempre lo creí y en esta universidad lo vivo además (29 de junio de 2020).

Habiendo descripto las formas en las que las prácticas docentes y relación entre educador-estudiante se modificaron y adaptaron a la modalidad de cursada virtual, es posible afirmar que el vínculo educativo se reconfiguró. Este análisis permite agregar nuevos aspectos a la teoría de Nuñez sobre la relación saber-estudiante-docente. Se puede reconocer que el espacio de reflexión constante, el deseo por aprender a emplear nuevas tecnologías para habitar el campus, las nuevas formas y maneras de enseñar reacomodando las prácticas docentes, el uso constante de herramientas y

dispositivos virtuales, el acompañamiento, el compromiso, la comunicación y el reconocimiento de la institución a docentes y estudiantes se incluyen como elementos dentro de este vínculo reconfigurado. Como afirma Besozzi, el vínculo se reconfiguró acorde “a la situación y a los recursos” (01 de julio, 2020).

5- Reflexiones finales

A lo largo de este trabajo, se ha realizado un recorrido por aspectos relacionados con las prácticas de enseñanza llevadas a cabo en la UNAHUR en el contexto de la pandemia y el ASPO. Se han descrito estrategias y dispositivos que permitieron reacomodar el trabajo de un aula física en un espacio virtual y esto permitió argumentar la manera en que el vínculo educativo se reconfiguró. Si bien podemos hablar de que el vínculo se consolidó, resulta pertinente destacar su reconfiguración. En este contexto, el vínculo educativo adquirió otras formas que permitieron reforzar el lazo entre institución, docentes, estudiantes y conocimiento.

Sostenemos que los afectos en educación superior son un tema poco tratado en el plano académico. Acordamos con Dussel cuando expresa que “hay poca teorización sobre estos asuntos, aunque sí mucha práctica y múltiples enunciados y justificaciones que fueron configurándose de manera muy heterogénea” (en A Ramoswki, 2010: 11) lo cual fue percibido al momento de encarar este trabajo. La categoría de vínculo educativo no se manifiesta teóricamente muy a menudo en los análisis académicos, en este sentido, una de las voces en la investigación expresa, incluso, algo similar:

En la universidad construir el vínculo, creo que ratifica la posición política que tomamos [de considerar a los estudiantes como sujetos de derecho] (...) ratifica nuestra posición política de entender que la universidad es un derecho de toda la sociedad, no solamente de los estudiantes (...) me parece que nos ayuda a construir la universidad que queremos y también hay algo de apropiación (...) de los diferentes actores a raíz de ese vínculo, que obviamente es un vínculo que no es tan tradicional en la educación superior y eso abre puertas nuevas. (Sebastián Calvo, Director del Instituto de Biotecnología, 06 de julio de 2020)

En relación con esta idea, ¿es el tema de los vínculos relevante al momento de analizar cómo ciertas modificaciones en las prácticas permiten mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje? ¿Es el vínculo educativo un factor decisivo a nivel institucional?

Se considera, después de esta indagación, que el esquema que presenta Núñez sobre saberes, docentes y estudiantes se reconfiguró a merced de este contexto. Durante la cursada virtual, el vínculo educativo en la UNAHUR se dio como integrador de las relaciones e interacciones entre estudiantes, docentes, institución y conocimiento, generando un ambiente de reciprocidad.

No pretendimos presentar un recetario de fórmulas que funcionaron bien, sino proponer una reflexión sobre cómo el trabajo institucional en diálogo constante con todos los participantes de la comunidad de la UNAHUR permitió, dentro de las posibilidades existentes, desarrollar el cuatrimestre, garantizar clases y mantener un canal vivo de comunicación e interacción con estudiantes durante la cursada virtual en contexto de pandemia de COVID-19.

Eso que parecía tan banal y obvio como es el vínculo se transformó en lo indispensable. Por eso nos preguntamos ¿para qué el vínculo educativo? Precisamente para sumar a la construcción de conocimientos, el acompañamiento en las trayectorias de estudiantes, los lazos, la cohesión social, el sentir UNAHUR y la significatividad del sentido de pertenencia. Cuestiones que señalan futuros caminos investigativos.

6- Bibliografía

- ABRAMOWSKI A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.
- CARAM, G. (2011). *Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. Aportes del psicoanálisis*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- CARLI, S. (2008). *Visiones sobre la universidad pública en las narrativas estudiantiles. La experiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad. IICE*, n° 26, pp. 107-129.
- CHIROLEU, A. (2018). *Democratización e inclusión en la Universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015)*, documento electrónico <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698176003>, acceso 23 de abril.
- DUSCHATZKY, L. y SKLIAR, C. (2014). *Los vínculos en las escuelas. Pensar la composición de las relaciones en tiempos digitales y abismales*, documento electrónico <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>, acceso 23 de abril.
- FAZIO, G. (2013). *El lugar de la transferencia en el vínculo educativo*, documento electrónico <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/36335>, 24 de abril.

- GUTIÉRREZ, A. (2012). *Tesis de maestría: (en) lazo con la Universidad*. Facultad de Psicología, Uruguay.
- HERNÁNDEZ, F. (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*, documento electrónico <http://hdl.handle.net/2445/20946>, acceso 25 de abril.
- IISUE (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*, documento electrónico <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>, acceso 25 de mayo.
- LEOZ, G. (2020). Algunas puntuaciones del devenir del vínculo educativo en estudiantes universitarios. En TABORDA, A. [et al.] (2002) *Instituciones educativas como instancia de subjetivación*. Compilado por Alejandra Taborda; Gladys Leoz. - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L., 2020. Libro digital, iBook
- MOREIRA-SEGURA, C.; DELGADILLO-ESPINOZA, B (2014). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en marcha*, Vol. 28, n.º 1, enero-marzo, Pp. 121-129
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS (2020) DNU 297/20. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335741/norma.htm>
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS (2020). Resolución 260/20, Documento electrónico <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335423/norma.htm>, acceso 22 de abril.
- MENDONÇA, M. (2018) *La primera ola de expansión universitaria en la Argentina: consecuencias en el mediano plazo*, documento electrónico <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/11490/pdf>, acceso 10 de julio.
- MENDONÇA, M (2019). *Expansión y diversificación en la educación superior Argentina del siglo XX: el sistema universitario como un patchwork*, documento electrónico <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debate-universitario/article/view/14393/pdf>, acceso 10 de junio.
- NÚÑEZ, V. (2003). El vínculo educativo. En TIZIO, H (Coordinadora) (2003) *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis*. Edit. Gedisa. España, pp. 19-43.
- OTERO, A., CORICA, A. y MERBILHAÁ, J. (2018). *Las universidades del conurbano bonaerense: influencias y contexto*, documento electrónico <https://doi.org/10.24215/23468866e052>, acceso 10 de junio.

- PAGÉS, N. y GHISIO, P (2012). *Subjetividades actuales y educación a distancia: reflexiones sobre el espacio virtual*, documento electrónico [https://www.academia.edu/7883409/Subjetividades actuales y educaci%C3%B3n a distancia reflexiones sobre el espacio virtual](https://www.academia.edu/7883409/Subjetividades_actuales_y_educaci%C3%B3n_a_distancia_reflexiones_sobre_el_espacio_virtual), acceso 30 de abril.
- PÉREZ RASETTI, C. (2014). *La expansión de la educación universitaria en Argentina: políticas y actores*, documento electrónico <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/9243>, acceso 10 de junio.
- PIERELLA, M. P. (2014). *La autoridad profesoral en la universidad contemporánea. Aportes para pensar las transformaciones del presente*, documento electrónico <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13231362009>, acceso 13 de abril.
- PIERELLA, M. P (2019). La universidad interpelada por los discursos del presente. Hacia una crítica de las pedagogías optimizadoras. *Folios*, 49, 3-17. doi: 10.17227/Folios.49-9387
- SABULSKY, G. (2011) "Aulas virtuales como ambientes semióticos, estrategia para enseñar y aprender a distancia". En Mabel Pacheco [et.al.] *De legados y horizontes para el siglo XXI: veinte años de la RUEDA*. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, pp. 141-148.
- TIZIO, H. (Coordinadora) (2003). *Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis*. Edit. Gedisa. España.

Normativa:

Estatuto definitivo de la Universidad Nacional de Hurlingham, Aprobado por la Resolución de la Asamblea Universitaria Nro. 3 de fecha 18 de febrero de 2016 y la Resolución del Ministerio de Educación y Deportes Nro. 1404- E/2016. Publicado en Boletín Oficial Nro. 67.901/16 de fecha 19 de septiembre de 2016.