

Comunicación y docencia en la universidad doméstica-COVID19: ¿adaptación o reconfiguración?

Communication and teaching in the domestic university-COVID19: adaptation or reconfiguration?

Graciela Beatriz Plachot González
Facultad de Psicología
Magíster en Psicología y Educación
Universidad de la República Oriental del Uruguay
<https://orcid.org/0000-0002-7951-9707>
gplachot@psico.edu.uy

Referencia

Plachot González, G. B. (2021). Comunicación y docencia en la Universidad doméstica-COVID19: ¿adaptación o reconfiguración?: Revista Guatemalteca de Educación Superior, 4(2), 77-89. DOI: <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i2.64>

Recibido: 15/02/2021
Aceptado: 04/04/2021

Resumen

Los saberes de la docencia universitaria han sido un campo de discusión inagotable. Lejos de los consensos, los docentes establecen relaciones hacia lo disciplinar, lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular desde sus trayectos formativos. Jerarquizan acciones sustentadas en creencias implícitas sobre qué los vuelve buenos docentes qué mejoran la enseñanza. Desarrollan así modelos donde se tejen los saberes en cada relación pedagógica. Saberes no siempre conscientes, situados en contextos singulares. Privada de la presencialidad, la virtualización forzada de las aulas universitarias irrumpió en las prácticas naturalizadas, volviendo inevitable la pregunta de ¿Qué saberes se articularon en la universidad doméstica-

Palabras clave:

comunicación verbal y no verbal,
universidad doméstica-COVID19

COVID19? A partir de un análisis documental, el ensayo pone en diálogo reflexiones y lecturas sobre el lugar del docente en estas condiciones formativas. Permite dismantelar parte de los mandatos de adaptación naturalizados y avizorar oportunidades de reconfiguración postergadas e invisibilizadas. Las conclusiones discuten sobre la comunicación verbal y no verbal del aula virtual de la emergencia. Se reposiciona el saber comunicar del docente en el qué y desde el cómo. La transformación curricular de los programas, la singularización de las herramientas didácticas y la visibilidad de lo impalpable en términos de subjetividad configuran cambios inevitables del perfil comunicacional docente.

Abstract

The knowledge of university teaching has been an inexhaustible field of discussion. Far from consensus, teachers establish relationships towards the disciplinary, the pedagogical, the didactic and the curricular from their training paths. They rank actions based on implicit beliefs about what makes them good teachers and what improves teaching. Thus, they develop models where knowledge is woven in each pedagogical relationship. Knowledge not always conscious, situated in unique contexts. Deprived of presence, the forced virtualization of university classrooms broke into naturalized practices, making the question of What knowledge was articulated in the domestic university-COVID19 inevitable? Based on a documentary analysis, the essay puts into dialogue reflections and readings about the place of the teacher in these formative conditions. It allows the dismantling of part of the naturalized adaptation mandates and foresees delayed and invisible reconfiguration opportunities. The conclusions discuss the verbal and non-verbal communication of the virtual emergency classroom. The teacher's knowing how to communicate is repositioned in the what and from the how. The curricular transformation of the programs, the singularization of the didactic tools and the visibility of the impalpable in terms of subjectivity configure inevitable change in the teaching communication profile.

Keywords:

Verbal and non-verbal
communication, domestic
university-COVID19

Introducción

Hoy se añoran aspectos de la presencialidad que no pueden darse en los entornos virtuales de formación. El cuerpo, el espacio, la relación, se hacen conscientes en los docentes desde la falta. La amenaza de reducir la enseñanza a prácticas de administración de contenidos, asimétricas y no participativas es una escena temida que desde la presencialidad puede fugarse a las aulas virtuales.

Las incuestionables aulas de una universidad lenta para los cambios pedagógicos y didácticos se ven “atrapadas” en un escenario ajeno. De las aulas magistrales, las aulas en territorio, las aulas pre-profesionales, a las aulas de plataforma, los docentes y los saberes se ven interpelados en sus trayectos y relaciones pedagógicas. Sin elección, los docentes fueron mandados a imaginar lo posible de la formación en tiempos de pérdida y confusión. ¿Adaptaron sus docencias? ¿Reconfiguraron sus prácticas? ¿Qué orientaciones se van produciendo para estas nuevas docencias?

Pensamos la reconfiguración como un efecto consciente y reflexivo de la necesaria transformación de los modelos que deben realizarse. Por fuera de una linealidad causal, acompañamos la posición de Porlán (2020) al entender que los recursos tecnológicos por sí mismos no proveen cambios en los modelos de enseñanza. Las respuestas que lo educativo fue dando a la pandemia pueden o no operar rupturas en los encuadres conocidos y dismantelar la inconsciente naturalización y dominio del modelo transmisivo. Este modelo inadecuado para la presencialidad y la no presencialidad, a su decir, se repite en las aulas por fuera de todo lo sabido científicamente sobre el aprendizaje desde los aportes de las ciencias de la educación, la comunicación, la psicología, la sociología y las neurociencias. Si bien la virtualidad no garantiza de forma alguna este corrimiento puede contribuir a desmontarlo. Las plataformas virtuales permiten y con ello controlan las posibilidades del hacer. Tecnologías e innovación son muchas veces terminologías que responden a una concepción neoliberal y tecnológica de

una educación de mercado. Concientizar esta situación puede contribuir a potenciar los modelos sociales transformadores en los recursos de libre acceso (Porlán, 2020).

En contextos socio históricos de distancia física y cuidado, la universidad toda deja sus muros para filtrarse en lo doméstico de cada estudiante y cada docente. La continuidad educativa para los estudiantes universitarios avizora tiempos de logro, avance y proyecto que de alguna forma juegan a garantizar la instauración de futuras escenas sociales y formativas. Transitada hoy la continuidad, es tiempo de preguntarse sobre sus efectos y afectos en las docencias. Preocupa lo que se pide- sin pedir- al docente desde lo político, pedagógico, didáctico y subjetivo.

La urgencia de la emergencia llama a los docentes universitarios con sus carencias a situarse en las aulas forzosas de las plataformas. La urgencia de la ética interpela a distanciarnos de la inmediatez, de la adaptación asintomática y de lo a-crítico. Prácticas para las cuales hay que reconfigurarse y no adaptarse, conscientes de los mandatos institucionales y de las orientaciones pedagógicas y didácticas que se van construyendo en una universidad en crisis antes y durante la pandemia. El ensayo permite revisar desde un análisis documental que lugar se otorga a la comunicación en estos contextos. Posturas, tonos y contenidos se desarman inevitablemente desde lo verbal y lo no verbal de las relaciones pedagógicas instauradas. Producir conocimiento desde estas urgencias de enseñanza nos permite resguardar la reflexión sobre las prácticas docentes. La investigación educativa se hace figura entre las disciplinas en una universidad que muchas veces silencia lo pedagógico de la enseñanza superior.

Contenido

Entre crisis y mandatos los docentes adaptan y reconfiguran sus aulas. Las agendas y las orientaciones pedagógicas marcan un rumbo para hacer, reflexionar y trascender.

Sobre las crisis y los mandatos

La emergencia sanitaria y social actualiza el debate que en ciencias sociales se da sobre ¿cuándo se conoce mejor la calidad de las instituciones sociales? ¿En tiempos de normal funcionamiento o en tiempos de excepción o crisis? (De Sousa Santos, 2020). La crisis pre-COVID de la universidad ha sido un tema ya profundizado por varios investigadores. Interpelada en sus sentidos hegemónicos, de legitimación y autonomía, la expansión de la matrícula y la búsqueda de equidad añaden a la circunstancia institucional del modelo latinoamericano en particular y de la Educación Superior (ES) en general una revisión continua (UNESCO-IESALC, 2020).

Entre las intensas transformaciones que en lo educativo se realizan para dar respuesta a la pandemia se dibujan nuevas tensiones en el ejercicio de la docencia: pedagógicos, didácticos y de las condiciones materiales de trabajo. Se anuncian impactos en la tarea y en las subjetividades educativas a profundizar para comprender las formas de crisis que la pandemia añadirá a lo educativo. ¿Crisis de excepcionalidad? ¿Naturalización de crisis silenciadas en su carácter de permanentes? (De Sousa Santos, 2020).

Si bien definir el concepto de crisis trasciende el alcance de este ensayo, es necesario explicitar la naturaleza compleja sistémica y dinámica de este proceso. Desde Freud a los contemporáneos los estudios psicoanalíticos se han esforzado en definir y desde allí diversificar los sentidos de la palabra de lo patológico a lo normal y esperado. Caos, ruptura, oportunidad y transformación comienzan a dar significado a la experiencia de crisis que se diversifica. La naturaleza de imprevista, intensa y catastrófica con que se mediatiza la pandemia induce un carácter de traumática desde lo propuesto por Slaikeu (1988). Las consecuencias de la pandemia en lo educativo serán entonces un capítulo de la investigación educativa a construir en cada institución, iniciando en los actores como sujetos prioritarios de los efectos. Hablará de peligros y oportunidades, de cambios y de caos, de decisiones políticas y consecuencias humanas y pedagógicas.

Giannini citada en (UNESCO-IESALC, 2020) plantea que la crisis conlleva una revisión de las acciones y alternativas en que se venían transitando los procesos formativos. Afirma que el principio rector de la UNESCO ante la crisis ha sido la equidad. Garantizar la continuidad será “el experimento más audaz en materia de tecnología educativa, aunque inesperado y no planificado” (UNESCO-IESALC, 2020, p. 6). En tanto actores sustanciales en la continuidad, los docentes afrontan en las urgencias de las respuestas condiciones de enseñanzas impensadas y no planificadas. ¿Qué rol tienen los docentes en el audaz experimento que habla el informe UNESCO-IESALC, 2020?

Sobre las orientaciones y reflexiones: ¿adaptación o reconfiguración?

La Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República (CSE, 2020) elaboró orientaciones pedagógicas para las particularidades de esta enseñanza virtual forzosa. Pone especial acento en evitar la migración de los diseños de los cursos a la plataforma virtual sin su reprogramación profunda. Señala la necesidad de re planificar recursos y materiales de estudio, actividades de aprendizaje individuales y colectivas, modos de comunicación digital e intercambios, formas de evaluación que retroalimenten desempeño y certifiquen los aprendizajes. Una orientación específica refiere a la valoración de los tiempos del estudiante (CSE, 2020).

De igual modo en Argentina, la Universidad de Buenos Aires (UBA) desarrolló un Programa de Contingencia para la Enseñanza Digital COVID-19. En el último documento, se aportan nociones relevantes para comprender las prácticas actuales: temporalidad, disposición y continente. Mazza (2020) refiere a un cambio sustancial en la comprensión y vivencia del tiempo en las prácticas de emergencia educativa. Temporalidades y no tiempo, en el esfuerzo de subjetivizar la relación con el tiempo que cada actor educativo tendrá. Secuenciar, dosificar y preservar días libres de descanso para docentes y estudiantes es relevante. Produce un orden tranquilizador. Lo observable de la presencialidad será aquí una tarea imprescindible de indagar

por parte del docente y desde allí comprender cómo se están transitando los procesos, tener indicios de cómo se sienten los acompañamientos. Por otra parte, alerta que, si bien el control del docente en el aula presencial es una ficción, es claro que la situación de no ver inquieta. Al respecto entiende que el manejo de la ansiedad es relevante para el clima de aprendizaje que podamos facilitar y la posibilidad de que este sea confiable. Refiere a la capacidad de tolerar nuestra propia frustración. Recomienda utilizar un pensamiento bifurcado-estratégico en lugar de programático. Permitirnos los errores, reencontrarnos en el lugar de nóveles, probar y reconfigurar desde el acontecer del espacio. Estar receptivos a lo incierto y alternativo (Mazza, 2020).

También aporta sobre la noción de continente y las formas de lo disponible. Ambos conceptos llegan a lo educativo desde el enfoque clínico y son de naturaleza psíquica. Lo continente se relaciona a la posibilidad de generar un espacio subjetivo de confianza y seguridad para docentes y estudiantes. Depende de la posibilidad de concientizar, enunciar y elaborar las emociones que los sujetos tengan. La participación sostenida de los estudiantes, las preguntas y las proposiciones que realicen pueden ser indicadores de la construcción de un espacio de continente psíquico que se habita desde la confianza y vuelve seguro el lugar del aula (material o virtual). Las formas de lo disponible también se afectan. Las herramientas de disponibilidad del docente son las palabras y el modo en que las utilizemos y no los recursos informáticos por los que pensemos estar presentes (Mazza, 2020).

Un estudio realizado por Villafuerte et. al (2020) en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) de la República del Ecuador aporta una sistematización de experiencias que buscan dirigir herramientas a la preparación emocional y didáctica del docente para la enseñanza no presencial del COVID-19. Entre los hallazgos ratifica que los roles del docente ante la pandemia son la orientación empática y la transmisión de la calma. Los autores hacen énfasis en atender a la comunicación y los estilos comunicacionales de los docentes (Villafuerte et. al, 2020).

Por su parte Valderrama Gacitúa (2020) entiende la educación virtual desafía los diseños curriculares en tiempos asincrónicos y sincrónicos que redefinen las posiciones de aprendientes y docentes. Cuestiona los prejuicios sobre las limitaciones de la virtualidad, sosteniendo que las tutorías afectivas y la empatía virtual son herramientas posibles de desarrollar en estos entornos de aprendizaje y que contribuyen a la construcción social y la cualidad afectiva en estas aulas.

Conclusión

La búsqueda de respuestas generó orientaciones y normativas que proponen al docente una rápida y violenta adaptación a encuadres pedagógicos y didácticos. Sin ser ingenuos se apuesta a trascender esta mandatada y sostenida adaptación para iniciar procesos conscientes de reconfiguración de las docencias universitarias. Reconfiguraciones postergadas y resistidas que hacen visible la urgencia de valorar la comunicación en la práctica docente universitaria. Revisan el qué y acentúan en el cómo de la interacción pedagógica.

La necesaria transformación programática revisa el qué-digital de la comunicación. La traspelación forzosa de las aulas a la virtualidad requiere la impostergable revisión de contenidos, actividades e instrumentos de evaluación. Alertas a no ser administradores de contenidos, el docente vuelve a sus programas, los revisa, les da vuelta. Intenta inventar-crear para lo sincrónico y lo asincrónico. Revisa la coherencia entre tiempos de enseñanza, objetivos, instrumentos de evaluación y actividades propuestas en una ecuación no siempre lograda. La virtualidad exigió una rapidez de transformación inmediata. No fue posible realizar lo planificado. Hubo que resituarnos. Resituarnos pedagógicamente es el ejercicio ético impostergable de cada encuentro. ¿Será que lo habíamos postergado? ¿La flexibilización sugerida, en tiempos de pandemia, oxigena estructuras que se habían fosilizado? El qué comunicar llama imperiosamente a revisión del manejo de la comunicación verbal-digital del docente.

En este mismo proceso el cómo de la comunicación no verbal-analógica se resitúa y se hace visible en las herramientas didácticas y la subjetividad presente-consciente de lo humano. La vuelta de la pregunta vs la adivinanza de la interpretación. Docentes que aprenden a enseñar en lugares no conocidos. Abiertos y dispuestos a incorporar herramientas específicas de la virtualidad. La participación y el conocer al estudiante se vive como necesario. La virtualidad desde la demanda de formación parece contar de la naturalización de prácticas por momentos instituidas con cierta resistencia a los instituyentes. Se habla de los afectos presentes en el estudiante y en el docente, se habla de tutorías afectivas. "Solo" tras la pantalla el docente dará la lucha por no individualizar procesos sociales, como el aprender y el enseñar. Buscará el encuentro en y desde cada estudiante sin hacer de lo autónomo un lugar abandonado donde cada cual busque su forma en condiciones de orfandad docente e institucional.

La crisis social y la ruptura del contrato de aula presencial dan la oportunidad a sentirse en un lugar ajeno. Lugar a construir, a explorar con y desde el otro. Otro-estudiante a repensar en las formas de presencia en la relación. Un yo-docente desprovisto de las aulas conocidas y habitadas. Esta escena devuelve lo humano en situaciones educativas universitarias tal vez cristalizadas. Situaciones que enmascaran en la adultez y la rigurosidad de la producción del conocimiento, la impostergable condición de sentir al otro y sentirse a sí mismo como sujeto limitado. Sujeto frustrado, ansioso, con cosas para aprender, con lugar para equivocarse y no saber. Las circunstancias vitales se hacen dramáticamente presentes en un aula doméstica, yuxtapuesta de roles vinculares. ¿Será que, por momentos, las docencias universitarias y la universidad como escena formativa des-subjetivaba al otro-estudiante y al yo-docente de sus circunstancias existenciales?

La ruptura es una oportunidad a desnaturalizar, desligar y concientizar. Desnaturalizar en el sentido de volver a preguntar y proponer conscientemente la creación de condiciones de enseñanza y aprendizaje que promuevan climas de aula saludables. Intentar preguntar por los contextos del otro y los

propios vuelve escena lo silenciado en la racionalización de lo educativo en la universidad. Desligar de la presencialidad condiciones de la enseñanza y del aprendizaje que refieren a cualidades psíquicas y afectivas no garantizadas de por sí. Los espacios continentales, la disposición del docente y la confianza. Disponerse desde lo dicho, de la voz y el tono. Vivir la pérdida de parte de la comunicación no verbal y de un cuerpo en movimiento permite concientizar las dimensiones digitales de la comunicación. El Lenguaje No Verbal representa el 93% de la comunicación del docente en su práctica. Birdwhistell (1952) citado en Álvarez Nuñez (2012) especifica que un 38% del mensaje humano está vehiculado por la entonación, el 35% por la palabra y el resto por la actitud corporal. En su opinión esto hace del sujeto un ser multisensorial que algunas veces verbaliza.

Se hace figura la postergada jerarquización del saber comunicar en el entramado de saberes que dialogan en el ejercicio docente universitario. La posición estática de estas primeras virtualidades hace consciente el cuerpo atrapado y sentado, las manos restringidas, la mirada posible, la no sostenida. Los docentes extrañan lo que se comunicaba en el aula. Añoran poner en juego su intuición en la interpretación del otro desde la comunicación no verbal de su presencia. La cinética se atrapada en una imagen de los software de videotelefonía. La emisión y recepción se distribuye a esos múltiples presentes sincrónicos capturados en "cuadrados" de existencia. El cuerpo-torso obligatoriamente sentado. Lo analógico de la comunicación se fragiliza y con ello la posibilidad de facilitar climas de aprendizaje. La reconfiguración pedagógica mutila los canales comunicacionales de los docentes y demanda la revisión y concientización de sus posibilidades.

Jugar con el significante del mandato a lo largo del ensayo, buscó provocar la conciencia de lo que se puede sobrecargar el docente como actor educativo en estos contextos de emergencia. Frigerio y Poggi (1994) entienden que pensar los sujetos como actores permite dar cuenta del potencial de transformación, conservación, afianzamiento o cristalización de lo establecido que lo institucional pone en juego. Desde aquí la batalla y la invitación a la conciencia, la pregunta y la búsqueda de respuestas que conlleven a la reconfiguración pedagógica

del aula y del perfil comunicacional del docente. Docente como sujeto político que en todo su posicionamiento ético adhiere a cada una de las intencionalidades de permanencia, continuidad y combate a la desigualdad. Sujeto socio-afectivo, inmerso en medidas de confinamiento para el desarrollo de sus clases. Sujeto pedagógico que en acción está deviniendo en un nuevo perfil. Concedor de su participación en la escena de continuidad. Por momentos dramática. Por momentos esperanzadora. Consciente de su identidad y su lugar. Cercano a su ser investigador, se pregunta, registra y sistematiza para generar memoria pedagógica y didáctica de las temporalidades que habita.

Referencias

- Álvarez Nuñez, Q. (2012). La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Innovación Educativa*, 22, 23-37.
- Comisión Sectorial de Enseñanza, (2020). Udelar en línea. Orientaciones básicas para el desarrollo de la enseñanza y la evaluación. Universidad de la República. Recuperado de <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2020/04/UdelarEnLinea-OrientacionesBasicas.pdf>
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus* (Traductor Vasile, P.). CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm01nn>
- Frigerio, G. & Poggi, M. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Ed. Troquel. Serie Flacso.
- Mazza, D. (2020). Serie "Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas". Documento 7: Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes. Centro de Innovación en tecnología y pedagogía, Universidad de Buenos Aires.

Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*. 2(1), 2-7. https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502

Organización de las Naciones Unidas- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.

Slaikeu, K. (1988) *Intervención en crisis*. El Manual Moderno S.A.

Valderrama-Gacitúa, N. (2020). Docente y aprendiz: Enfoques en espacios virtuales. *Revista Saberes Educativos*, 5, 63-69. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2020.57815>

Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y. & Bermello, J. (2020.) Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8 (1) 134-150. Recuperado de <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

Sobre la autora

Graciela Beatriz Plachot González

Es Profesora Adjunta y Licenciada en Psicología en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República del Uruguay (UdelaR) en el 2003. Graduada en la Diplomatura Perfeccionamiento Profesional en Psicopedagogía y Magíster en Psicología Educacional en la Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga (UCUDAL). Actualmente cursa el Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades en la Universidad San Carlos, Guatemala (USAC). Docente investigadora en el campo de lo educativo, con énfasis en la Educación Superior, ingreso y formación docente universitaria. Integrante del Instituto de Psicología Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología en la UdelaR. Integra el Proyecto Grupo de Investigación (PGI-2019) coordinado por la Dra. Elda Monetti en el marco de la Unidad Académica de la Universidad Nacional del Sur Bahía Blanca, Argentina.

Copyright (c) Graciela Beatriz Plachot González



Este texto está protegido por una licencia CreativeCommons 4.0.

Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.