

## Revisitar los procesos de formación universitaria después de la pandemia. Voces que nos dan algunas pistas

*Revisiting university education processes after the pandemic. Voices that give us some clues*

Montiel, María Cecilia

María Cecilia Montiel \*  
mmontiel@email.unsl.edu.ar  
Universidad Nacional de San Luis, Argentina

**Itinerarios educativos**  
Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
ISSN: 1850-3853  
ISSN-e: 2362-5554  
Periodicidad: Semestral  
núm. 18, e0042, 2023  
revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 24 Febrero 2023  
Aprobación: 09 Junio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5824261001/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2023.18.e0042>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-  
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** La formación en la universidad y los procesos de inclusión y democratización de la educación superior, han sido dos temáticas de estudio que venimos abordando en el marco de un proyecto de investigación y desde una tesis doctoral finalizada hace poco tiempo. Frente a los acontecimientos atravesados en el contexto de la «educación remota de emergencia», presentamos aquí el análisis de las experiencias de formación de las y los estudiantes de la UNSL vividas durante el año 2020 y 2021 y las experiencias transitadas por estudiantes, ya egresados, antes de la pandemia. El objetivo, es poder dar cuenta, a modo de aproximación, de las similitudes y diferencias —o más bien, de continuidades y discontinuidades— que se vislumbran en estos relatos, dando cuenta de las demandas, logros y dificultades por las que atravesaron para, desde allí, dar visibilidad a algunas de las problemáticas de la enseñanza universitaria que son necesarias de revisar e interpelar. Se identifican dos nudos problemáticos: 1) las relaciones entre docentes y estudiantes, y con el conocimiento; 2) el posicionamiento frente a la relación teoría y práctica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El abordaje de los mismos intenta contribuir al debate en el que se encuentra hoy el sistema universitario argentino.

**Palabras clave:** formación universitaria, presencialidad–virtualidad, inclusión educativa, procesos de enseñanza y de aprendizaje.

**Abstract:** *University education and the processes of inclusion and democratization of higher education have been two topics of study we are working with in the framework of a research project and in a doctoral thesis, recently completed. In view of the events experienced in the context of «emergency remote education», we present an analysis of the training experiences of students the UNSL during the years 2020 and 2021 and the experiences of students who graduated before the pandemic. The aim is to give an approximate account of the similarities and differences —or rather, continuities and discontinuities— that can be glimpsed in these experiences, considering the demands, achievements and difficulties that they went through in order to give visibility to some of the university teaching problems that need to be revisited and questioned. Two problematic topics are identified: 1) the relationship between teachers and students and knowledge; 2) the positioning of the relationship between theory and practice in the teaching and learning processes. The approach to these issues aims to*

*contribute to the debate in which the Argentinean university system finds itself today.*

**Keywords:** *university education, presentality–virtuality, educational inclusion.*

## INTRODUCCIÓN

La formación en la universidad y los procesos de inclusión y democratización de la educación superior han sido dos temáticas de estudio que venimos abordando desde hace tiempo en el marco de un proyecto de investigación<sup>[1]</sup> y desde una tesis doctoral<sup>[2]</sup> finalizada hace poco tiempo. Particularmente, el abordaje de la formación se constituye en el analizador a través del cual desarrollamos procesos analíticos que permitan abrir visibilidad hacia la comprensión de las condiciones institucionales que posibilitan y/o dificultan el logro de una real y genuina democratización de los estudios en el nivel superior universitario. El ingreso, la permanencia y el egreso de las y los estudiantes universitarios, desde la consideración de las trayectorias educativas y los dispositivos políticos e institucionales que se instituyen, se constituye en nuestro objeto de estudio. Se trata de colaborar, desde la situacionalidad de una universidad pública del interior del país, en la producción de conocimiento acerca de los alcances de las políticas instituidas para que «la educación superior pueda ser, en efecto, un derecho cierto y efectivo de los individuos y del pueblo» (Rinesi, 2022:289).

Existe una amplia producción de conocimiento con relación a la temática de la formación en la educación superior. Entre las mismas pueden señalarse, las discusiones y problematizaciones focalizadas en el papel de la universidad en la formación de las nuevas generaciones, el trabajo y formación de los profesores, los nuevos paradigmas de aprendizaje, las capacidades y habilidades requeridas en el tiempo histórico actual, las dificultades para llevar adelante una genuina articulación entre la teoría y la práctica. Así también, la demanda por un currículum flexible, que propicie la interdisciplinariedad y las vinculaciones con el campo social, productivo y cultural.

Con el acontecimiento de la pandemia muchos de estos temas se presentaron de diversos modos en los discursos y prácticas de quienes forman parte de la comunidad universitaria —docentes, estudiantes y autoridades— como desde los lineamientos de la política educativa del Ministerio de Educación de la Nación, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).<sup>[3]</sup> Junto a ellos y, frente a las experiencias educativas transitadas durante la pandemia de COVID–19, emergieron otros temas–problemas como el debate acerca del acortamiento de carreras, la duración teórica y real de las mismas, las modalidades de organización curricular y la enseñanza mediada por tecnología, los que se constituyen actualmente en temas de agenda de los órganos de gobierno universitario a nivel nacional e institucional y en (pre)ocupaciones de académicos y estudiantes.

Sin lugar a dudas, estos tiempos se constituyen en oportunidades para transitar hacia procesos de cambios, seguramente por muchos esperados, pero también por otros resistidos. De todos modos, desde uno u otro posicionamiento, no es posible desconocer que las instituciones universitarias ya no son las mismas luego de la pandemia y, me atrevería a decir, que hace tiempo no son las mismas, en tanto el sistema universitario se ha complejizado en su heterogeneidad, extensión y magnitud, pero fundamentalmente, en las poblaciones estudiantiles que recibe.

---

## NOTAS DE AUTOR

\* María Cecilia Montiel es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNC), Magíster en Dirección y Gestión de Centros Educativos (UB), Doctora en Ciencias de la Educación (FFyH–UNC). Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, docente de las carreras de Licenciatura en Ciencias de la Educación y Licenciatura en Educación Inicial. Temas de investigación: formación docente, culturas académicas, inclusión en la educación superior.

La sociedad toda, a nivel local y latinoamericano, ha atravesado por diversos y profundos cambios en su estructura social y económica, en los sistemas de producción y organización del trabajo, en el surgimiento de nuevas profesiones y campos laborales propios de una acelerada producción de conocimiento a nivel mundial. Aspectos que adquieren connotaciones particulares en quienes habitamos el «Sur Global» (Sousa Santos, 2020) y fundamentalmente, en quienes se los ha expropiado de las posibilidades para el acceso a los bienes culturales, sociales y económicos en un escenario de ampliación de la pobreza, la marginalidad, el desempleo y la precariedad educativa. Condiciones todas ellas que atentan contra el «alfabetismo» entendido en «su noción amplia, como: la disposición de conocimientos complejos y categorías de pensamiento necesarios en la actualidad para entender crítica y autónomamente el entorno local, regional e internacional y para poder participar en la vida ciudadana» (Lucarelli, 2003:2).

Desde este marco, comparto aquí el análisis de las experiencias de formación de estudiantes universitarios, registradas unas, antes de la pandemia mediante entrevistas semiestructuradas, y otras, durante el año 2020 y 2021 a través del censo estudiantil<sup>[4]</sup> gestionado por la Secretaría Académica de la UNSL (Universidad Nacional de San Luis) y administrado mediante el SIU–Guaraní por la Dirección General de Tecnología de la Información. El objetivo es poder dar cuenta, a modo de aproximación, de las similitudes y diferencias —o más bien, de continuidades y discontinuidades— que se vislumbran en estos relatos, dando cuenta de las demandas, logros y dificultades por las que atravesaron y, desde allí, dar visibilidad a algunas de las problemáticas de la enseñanza universitaria que son necesarias de revisar e interpelar.

El trabajo se organiza en dos grandes apartados. El primero presenta una breve consideración teórica de los conceptos de formación y trayectoria educativa en la universidad, junto con el abordaje metodológico. El segundo, aborda el análisis de las experiencias de formación de las y los estudiantes a partir de dos categorías emergentes: 1) las relaciones entre docentes y estudiantes, y con el conocimiento; 2) posicionamiento frente a la relación teoría y práctica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Finalmente, se concluye con algunos aportes posibles a tener en cuenta para la «transmutación» de los procesos de formación.

## Breve consideración en torno a la formación y trayectoria educativa

Comprender la problemática de la enseñanza universitaria desde la perspectiva del derecho lleva a centrar la mirada en la formación como analizador desde el cual abordar la inclusión educativa y las condiciones institucionales que la sostienen. Formación que se inscribe y se vincula significativamente con las trayectorias educativas y, por ende, en las posibilidades para el acceso y la continuidad de los estudios universitarios.

En este marco, parto de considerar, junto a Souto (2011), el carácter complejo que reviste la formación, complejidad entendida en su pluralidad de instancias y relaciones que se entrelazan. En efecto, la formación transcurre en una temporalidad, en un camino de autorización mutua de sujetos, en donde «alguien otorga un lugar y el otro lo ocupa para constituirse como sujeto en relación con ese alguien. (...) Entre un maestro emancipador y un alumno que recorre sus propios caminos para aprender» (Greco, 2007:159). La formación, expresa Ferry (1997), es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, poder descubrir sus propias capacidades, sus recursos, para lo cual son necesarios también los medios institucionales que den lugar a la formación profesional.

Entendida así la formación, los procesos de enseñanza y de aprendizaje no pueden ser considerados como acciones individuales que solo dependen de las capacidades que despliegan los sujetos para enseñar y para aprender. La dimensión institucional y política, en sus condiciones materiales y simbólicas, conforma el entramado desde el cual se sostiene y se comprenden las trayectorias educativas.

Tal como lo enuncia Nicastro (2018), la trayectoria es una cuestión institucional en tanto las y los estudiantes construyen una posición en relación con otros, bajo ciertas condiciones y marcos de sostén y andamiaje. La institución universitaria, como organización, en su singularidad de historias, de culturas,

de normas y valores, de mecanismos y modalidades de organización del trabajo y de organización de la enseñanza, la investigación, circulación y difusión del conocimiento, se constituye, al decir de la autora, en un espacio desde el cual se «configuran matrices identificatorias que aseguran la pertenencia y el reconocimiento de cada uno de los actores institucionales, estudiantes, docentes y comunidad, individualmente y como colectivo» (Nicastro, 2018:38–39). El tránsito por la formación, la experiencia que en ella se suscite, será el resultado de la posición que el estudiante construya en el marco de una trama institucional, la cual se presenta como componente de su trayectoria y esta, como resultado de la misma.

Mirar la formación, desde la trayectoria de los estudiantes, permite develar la estructura de esta dimensión que, en tanto instituido, deja entrever las significaciones y representaciones que se sostienen y se materializan en las propuestas de enseñanza, con relación al conocimiento, a las modalidades de evaluación y de relación entre el sujeto formado y el sujeto en formación, a las expectativas de estudiantes y docentes, a las formas habituales de responder a las dificultades, a las modalidades de organización del trabajo y gestión de la enseñanza, como también, a los espacios de clivajes, los intersticios y espacios de fuga (Nicastro, 2018), que darían lugar a otros posibles, a la interpelación, la innovación y el cambio.

### *Reseña del abordaje metodológico*

Tal como se expresó anteriormente, dos son los estudios que se vinculan aquí para el abordaje de la temática bajo estudio. Respecto al primero, enmarcado en un proyecto de investigación actualmente en desarrollo, se trabajó con la información recogida a través del censo estudiantil gestionado por la Secretaría Académica de la UNSL y administrado mediante el SIU–Guaraní durante el año 2020 y 2021 en los meses de setiembre y octubre respectivamente. Para la recolección de datos se usó un cuestionario de preguntas cerradas, con el objeto de conocer las condiciones socioeconómicas y demográficas de las familias de las y los estudiantes y su percepción sobre las respuestas que a nivel institucional se dieron frente a la educación remota de emergencia. Así también, se realizaron preguntas abiertas que indagaron sobre la experiencia vivida durante el cursado de las asignaturas, las percepciones sobre sus desempeños y las perspectivas de futuro. En este trabajo, solo se analizaron las preguntas abiertas referidas particularmente a aquellas que dieron cuenta de las modalidades de relación entre docentes y estudiantes y con el conocimiento. Se analizaron un total de 3.200 preguntas abiertas de un total de 10.134 repuestas.

En cuanto al segundo estudio, la investigación siguió una lógica cualitativa en tanto se presentó como una opción relevante para la comprensión de las historias de formación vivida, única y singular, inscriptas en un entramado complejo de acontecimientos históricos, políticos, sociales e institucionales que las constituyeron como tal. Se trabajó con entrevistas semiestructuradas y en profundidad realizadas a doce estudiantes egresados de tres unidades académicas. Las mismas tuvieron lugar durante el año 2017 y 2018 en el marco de una tesis doctoral, hoy finalizada. Se buscó indagar acerca de los sentidos atribuidos a los procesos de formación, las modalidades de relaciones con sus pares y con docentes, sus múltiples pertenencias y los acontecimientos azarosos de su existencia, los que marcaron sus intereses intelectuales, sus posicionamientos ideológicos y la dirección que le imprimieron a sus respectivas trayectorias.

Los datos se analizaron a partir del método de comparación constante, a partir del cual se identificaron propiedades que permitieron generar categorías de análisis y así comprender lo expresado por las y los estudiantes.

Describir y comprender lo que acontece en una universidad pública con relación a los procesos de formación desde las trayectorias educativas de las y los estudiantes y sus alcances para la efectivización de los procesos de democratización universitaria, me parece relevante como punto de inicio para luego avanzar con quienes son otros de los protagonistas principales de la formación y posibilitador de los cambios: los docentes universitarios.

## ENTRE LAS VICISITUDES DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y EL ACONTECIMIENTO DE LA PANDEMIA. UN ABORDAJE DESDE LAS VOCES DE ESTUDIANTES

Diversas y complejas son las marcas que nos dejó el acontecimiento de la pandemia, afectando todos los órdenes de la vida, cuyas resonancias se hacen sentir actualmente en diferentes grados de intensidad al interior de los espacios institucionales. Sin embargo, existe una fuerte impronta por hacer de la pandemia un acontecimiento que se constituya en una oportunidad para revisar, desde una mirada y escucha osada (Nicastro, 2006), los procesos y dinámicas institucionales que se dispusieron para el despliegue de la formación y desde allí, abrir líneas de visibilidad que nos permitan llevar a cabo los cambios e innovaciones que demandan los nuevos tiempos. Teniendo en cuenta la extensión de este trabajo, analizo aquí dos categorías emergentes que considero más significativas, por lo que implica en términos de reflexionar e interpelar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior y lo que «hay»<sup>[5]</sup> allí o lo que ocurre en ese proceso (Skliar, 2011), por la recurrencia e importancia que le otorgan las y los estudiantes al consultarles, y por constituirse en unos de los factores claves para pensar y trabajar en el logro de la inclusión educativa.

### 1) Las relaciones entre docentes y estudiantes, y con el conocimiento

Los procesos de formación adquirieron configuraciones singulares en el marco de la educación remota de emergencia. Docentes y estudiantes tuvieron que «migrar», sin prisa y sin pausa, desde un espacio —el aula en tanto componente material y físico— conocido, naturalizado e internalizado como tal a lo largo de tantos años transitados por los distintos niveles educativos, a otro espacio, signado por la virtualidad, conocido por muy pocos y con escaso reconocimiento y valoración en el campo educativo. Las plataformas web como Moodle (más conocido en el ámbito universitario), *zoom* o *meeting* pasaron a constituirse en las herramientas necesarias para dar continuidad a la tarea educativa. El encuentro entre los principales actores del hecho educativo, sujetos formados y sujetos en formación, comienza a estar atravesado por nuevas y diferentes modalidades de organizar, transmitir y construir el conocimiento. Se establecen otras maneras de vincularse y relacionarse entre unos y otros de acuerdo a lo que ofrecían los recursos brindados por las plataformas y en donde «la pantalla» pasó a constituirse en un organizador significado por algunos/as como un obstaculizador de los procesos de aprendizaje y para otros/as como un posibilitador no solo para enriquecer las propuestas de formación, sino también, de revinculación con la institución para la continuidad o inicio de los estudios universitarios.

En mi caso, la virtualidad no me ayudó mucho y me dificultó el tema del aprendizaje y organización ya que el 2020 era mi primer año de Universidad. (Estudiante, FQByF)<sup>[6]</sup>

Considero que lo difícil es lograr una comunicación fluida y el feedback o retroalimentación a través de una pantalla no es bueno. (Estudiante, FCH)

Empecé este año 2021 e hice el ingreso el año pasado, todo en forma virtual y fue lo que me ayudó a poder seguir en carrera. Estaría buenísimo que se implementara, que sea presencial y virtual, o que de algún modo las clases sean grabadas desde las aulas y se puedan subir, el tener las clases grabadas me ayudó muchísimo porque parte del día de cursado trabajo. Ojalá tengan en cuenta esto para que más gente pueda incluirse en la facultad... varias veces intenté entrar y por falta de tiempo no podía. La virtualidad me ayudó a poder organizarme mejor y saber que tenía las clases fue genial. Ojalá nos tengan en cuenta a los trabajadores que queremos crecer y seguir enriqueciéndonos de todo lo que la facultad brinda. Muchas Gracias. (Estudiante, FCH)

Es significativo el reconocimiento y agradecimiento de las y los estudiantes que, por su condiciones de existencia —trabajan y/o tienen familia que sostener— se les hacía muy dificultoso poder iniciar y/o continuar y finalizar una carrera universitaria, objetivo que pudieron concretar gracias a las herramientas y recursos que ofreció la necesaria virtualización de las prácticas. Y aquí, un aspecto importante que viene a reiterar y visibilizar con más fuerza el acontecimiento de la pandemia, la existencia de un importante grupo

de estudiantes que no lograban «concretar su sueño de tener un título» por las condiciones de vida que portaban y que, en países como el nuestro, se han ampliado profundamente. En efecto, existe un alto número de estudiantes que demandan sostener la educación bimodal o mixta. En esta línea, son interesantes los resultados de la investigación llevada a cabo entre tres universidades latinoamericanas (UNL, Argentina; UFPEL, Brasil; UDELAR, Uruguay) sobre las trayectorias universitarias de las y los estudiantes y cómo varían en función de las fuentes de desigualdad y de las diferentes institucionalidades de cada una de las instituciones. Entre los resultados expuestos, se destaca la presencia y demanda por el ingreso a la universidad de perfiles de «estudiantes no tradicionales» (Tabaré Fernández [et al.], 2022). Dichos perfiles pueden ser caracterizados siguiendo lo que expresa una de las estudiantes consultadas de la UNSL, quien lo describe en primera persona:

Me interesaría una modalidad mayoritariamente online para personas mayores que trabajamos, poseemos familia y residimos lejos de la sede presencial, ya que nuestra disposición es distinta a un joven recién egresado de la escuela secundaria, dando oportunidad de que personas con esas características accedan a un título universitario. (Estudiante, FCFMyN)

Son estas poblaciones a las que la institución en general y los y las docentes en particular, se les plantea el desafío de acompañar y sostener para la continuidad y culminación de los estudios, a partir de promover un modelo pedagógico que posibilite la apropiación de aprendizajes significativos y relevantes. El lugar del docente se torna así clave en este proceso de visitar los modelos pedagógicos. En este sentido, las opiniones de las y los estudiantes anteriormente expuestas, junto con las que se muestran a continuación, ponen de relieve la importancia de su figura y presencia —más allá de la virtualidad o presencialidad— para la efectivización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

(...) desde mi experiencia noté que algunos docentes ponían una gran predisposición para que podamos aprender mientras que otros no se adaptaron correctamente a la modalidad virtual, impidiendo el correcto aprendizaje de las asignaturas. (Estudiante, FCS)

Me gustaría que las clases fueran un poco más dinámicas porque a veces se hace muy difícil seguir el ritmo. De todas formas, me parece que lo más importante es que los profesores se tomen el tiempo de enseñar, ya que muchas veces tuve que enseñarme yo misma y esto es difícil. (Estudiante, FQByF)

La empatía como principal sugerencia, es necesario reflexionar desde ambas partes (estudiantes y profes) acerca del esfuerzo que realiza cada uno/a a la hora de preparar una clase, asistir, conectarse. (Estudiante, FAPSI)

Los vínculos y relaciones pedagógicas entre docentes y estudiantes para que suceda el encuentro con el conocimiento, con todo lo que ello implica en términos de procesos cognitivos y subjetivos para unos/as y otros/as, para el diálogo y trabajo cooperativo y colectivo, son muy reconocidos y reclamados, casi al unísono, por el conjunto de estudiantes universitarios. Una vez más, «en virtud de este evento distópico» (Barrionuevo Vidal y Tenutto Soldevilla, 2021:99), se visibilizan con más fuerza las demandas que, hace tiempo y de múltiples maneras, resuenan en los espacios de las aulas universitarias: el análisis del rol y función del docente universitario en los tiempos actuales y la toma de decisiones que realiza en el momento de diseñar, planificar y llevar a cabo las propuestas de enseñanza. El relato de estudiantes, hoy ya profesionales, van en línea con las experiencias anteriormente compartidas:

Hubo también otro profesor que me dejó una huella, que si bien sus clases eran muy expositivas tenía mucho humor y este, solía desplegar cierto conocimiento enciclopédico, pero mechado siempre con mucho humor, con mucha ironía y con mucha agudeza en la mirada y entonces eso a uno lo hacía reír, te atrapaba (...) Por ahí, yo creo que (piensa), no sé, está bueno que, no es que sea una obligación del docente establecer un vínculo sí o sí con el estudiante, no me parece, pero si está bueno, que el estudiante vea que el docente le interesa que se forme. (Estudiante egresado, FCH)

A ver, en la universidad la responsabilidad es el estudio, pero necesitamos un mediador, un mediador que nos oriente y para mí eso es fundamental (...) Como te decía, al ser pocos, eso ayudó, ¿no?, eso de dar consultas, de preocuparse por los alumnos. (Estudiante egresada, FQBF)

(...) hubo profesores que te transmitían lo académico, lo disciplinar, también hubo profesores que eran por ejemplo: hubo docentes universitarios que también me marcaron, el profe de cálculo, el profe de geometría, (...) la forma de dar la materia, el respeto ese hacia los alumnos, cómo preparaban las clases. Mientras habían otros grandes doctores que dejaban mucho que

desear, que no manejaban el hecho de dar la clase. (...) hubo docentes que, sí, que me marcaron en cuanto a los valores, si, es decir, el valor del respeto, en el trato, el compromiso sí, si hubo. (Estudiante egresada, FCFMyN).

Pensar los procesos de formación y lo que allí sucede, en el entramado que se teje entre los componentes materiales–formales y simbólicos e imaginarios, se torna clave para dar lugar a la mejora e innovación de las prácticas de enseñanza. Así, dar cuenta del modo en que se incorpora o no en la formación al sujeto y la subjetividad. Esto en tanto no es lo mismo pensarlo solo como un sujeto de la cognición, que como un sujeto que plantea una complejidad y al mismo tiempo una articulación de lo psíquico, lo cognitivo, lo emocional, lo físico, lo social, lo racional, lo pulsional, la actividad y la acción, lo ético, lo político, etc. (Souto, 2011). En este sentido, «pensarlo solo como sujeto cognitivo es efectuar una reducción de su complejidad al desatender otros sentidos» (Souto, 2011:18–19). Los relatos de las y los estudiantes — «ser empáticos», «tener una gran predisposición», «mejorar la interacción y la comunicación» — dan cuenta de lo que aquí estamos planteando. Expresiones que por cierto emergieron con más fuerza en el contexto de vulnerabilidad emocional y psíquica que produjo un acontecimiento como la pandemia, pero que no se reducen a este tiempo. Así también, la relevancia de insistir sobre la construcción de un posicionamiento que piense a la formación como un camino de autorización mutua de sujetos, camino posible de transitar si se brindan espacios sociales para el fortalecimiento de la autonomía, necesaria para actuar con firmeza, constituirse en autor de sus actos, tomando conciencia de la responsabilidad y los efectos de los mismos sobre la realidad (en su transformación o reproducción), y sobre los otros con los que interactúa. En este sentido, la formación es social en el sentido relacional, su matriz está en los espacios intersubjetivos, vinculada a la creación de espacios colectivos de reflexión y deliberación, posibilitadora del encuentro y de la comunicación profunda con el otro, con los otros. Sin lugar a dudas, la educación remota de emergencia, fracturó en muchos casos los espacios de clivaje presentes en la comunicación e interacción entre docentes y estudiantes, y por tanto, colaboró en el debilitamiento de procesos de enseñanza y de aprendizajes que dan lugar a la construcción de sentido con otros y junto a otros en dichos procesos, en donde sea posible transitar el camino de autorización mutua (entre estudiantes y entre docentes y estudiantes) y el desarrollo de la autonomía.

Bajo esta perspectiva, el lugar del docente es irremplazable para la creación de espacios de enseñanza en donde tenga lugar el encuentro, la iniciativa, la pregunta, la creatividad, la potenciación de la «inteligencia colectiva» (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021), el acceso y apropiación del «conocimiento poderoso» (Tenti Fanfani, 2021).

Claro que en este proceso, el sujeto en formación, el estudiante, se constituye en el protagonista. Y aquí se presenta uno de los mayores desafíos: revisitar la enseñanza a la luz de las transformaciones en los aprendizajes y en los sujetos que aprenden, proceso en el cual será perentorio considerar las historias escolares y/o profesionales para interpelar el posicionamiento largamente aprendido frente al conocimiento, en donde unos, las y los docentes, son los responsables de transmitirlo y, otros, las y los estudiantes, receptores pasivos ante la situación de enseñanza. Sobre este tema, me explayaré más adelante.

Desde esta perspectiva, es necesario entonces avanzar más allá de la dicotomía, alternancia o «mixtura» entre presencialidad y virtualidad, para pensar y diseñar entornos de aprendizajes que desafíen la estructura de pensamiento y acción de los sujetos (docentes y estudiantes) y que potencien y desarrollen capacidades y recursos cognitivos que les permitan actuar, transformar y desarrollarse en la sociedad del conocimiento. En donde las nuevas herramientas tecnológicas y dispositivos digitales se constituyan en recursos relevantes para el enriquecimiento de las propuestas de formación. Por tanto, «somos los docentes quienes, en el marco de un conjunto de decisiones pedagógicas y didácticas definimos el uso de las TAC, y no viceversa» (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021:111). Por otra parte, el rol de la política y gestión institucional para la efectivización del acceso, uso, y conocimiento de estos nuevos entornos, herramientas y recursos tecnológicos, es clave e imprescindible. Es un trabajo que implica del acompañamiento sostenido por parte del Estado, como de acciones articuladas y colaborativas entre todas las instituciones responsables, nacionales e institucionales, para llevar a cabo las transformaciones e innovaciones requeridas.

## 2) Posicionamiento frente a la relación teoría y práctica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje

Lucarelli (s/f:6) considera al docente universitario como un «mediador activo entre un conocimiento altamente especializado proveniente de un campo académico profesional y el sujeto en formación». En este sentido y, en línea con lo que venimos planteando, otro de los temas–problemas que surgen de la lectura de las experiencias de los y las estudiantes, son las vinculaciones que pudieron o no establecer, a través de las mediaciones docentes, con el conocimiento. Y frente a ello, las demandas ante las posibles tomas de decisiones pedagógicas e institucionales que tiendan a la revisión, mejora y/o modificación de los modelos pedagógicos y con ello, de los planes de estudio.

Entre los diversos y complejos aspectos que la temática en torno al conocimiento y su enseñanza en la universidad nos invita a analizar e interpelar, dos son los que desde estas experiencias se destacan: por un lado, la relación teoría y práctica y, por otro lado, la posición de docentes y estudiantes frente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Durante la pandemia, fundamentalmente en la primera etapa, el desarrollo de «los» prácticos de las asignaturas y de «las» prácticas en todos los espacios disciplinares que así lo requerían —laboratorio, residencias, trabajo sociocomunitario, etc.— tuvieron dificultades para llevarse a cabo. Las y los estudiantes colocan allí el centro de atención al evaluar el recorrido de la formación durante el año 2020 y 2021, como al considerar la posibilidad de una educación presencial, virtual o mixta.

En la pandemia, la virtualidad nos hizo reflexionar sobre lo eficiente que es en temas TEÓRICOS. Por eso mismo, a la vuelta de la «presencialidad» me gustaría que sea bimodal, así podríamos, al menos, ir una vez a la semana a la presencialidad para poder sacarnos las dudas con ejercicios PRÁCTICOS de diferentes asignaturas. (Estudiante, FICA)

Hay asignaturas que por ser netamente teóricas no presentan inconvenientes en su cursada virtual y creo que podría continuar así al 100% (salvo en las instancias evaluativas tal vez). Pero hay otras asignaturas más prácticas que sí ameritarían una cursada bimodal para la parte práctica. (Estudiante FCEJS)

Me gustó tener las clases teóricas grabadas personalmente por el profesor. Ya que estaban a disposición del alumno en todo momento. Entonces uno podía acomodar sus horarios sin perder ninguna clase o verlas en el orden que quisiera o retomar una clase cuando surgía una duda. Las clases prácticas pueden ser tanto virtuales como presenciales. Pero los LABORATORIOS esos SÍ deberían darlos en su totalidad o la mitad, en forma presencial. (Estudiante, FCFMyN)

Es muy interesante leer las experiencias y opiniones de las y los estudiantes, por el modo en que hacen visible la internalización de las modalidades de organización del conocimiento, su distribución en el tiempo y su consecuente manera de comportarse frente al aprendizaje, siguiendo ciertas normas instituidas por la cultura académica universitaria. La división entre «las» teorías y «las» prácticas, son los «ecos» de una expresión asentada en una perspectiva teórica–epistemológica basada en una tradición —el enfoque racional y científico— según la cual la realidad se presenta naturalizada, la teoría es entendida como un conocimiento independiente de su aplicación a la realidad y opuesto a la práctica y, desde la consideración de la práctica como una repetición continua y mecánica de una actividad (la práctica así concebida aparece subordinada a la teoría) (Enríquez y Olguín, 2012). A pesar de la enorme producción teórica y de investigación que desde hace tiempo y bajo una perspectiva crítica argumentan acerca de la relevancia de la articulación y relación espiralada entre la teoría y la práctica, persiste aún esta división en las significaciones de los sujetos y en las prácticas educativas. En efecto, es aún un gran desafío concretar una genuina articulación entre la teoría y la práctica, es decir, una relación que vaya más allá del aprendizaje de conocimientos formalizados y de una práctica entendida como ámbito de formación per se, pues esto ya no alcanza para decidir qué hacer ni cómo hacerlo (Alliaud, 2010). Dificultad que se vincula con una fuerte tradición asentada sobre «el predominio de lo verbal, lo disciplinar y lo conceptual en la enseñanza universitaria, frecuentemente homologado con la excelencia educativa» (Lucarelli, 2003:12) y que tiende a privilegiar el desarrollo de la teoría por encima de la flexibilidad y trabajo en y desde la práctica.

Voces de estudiantes egresados dan cuanta de esta dificultad y continuidad:

(...) teníamos muchas debilidades, en relación al tema de la teoría y la práctica, que vos hacías la práctica en cuarto año. (Estudiante egresado, FCH)

Las clases eran bastante clases magistrales. (...) Creo que hay formas de prácticas actuales que son mucho mejores que la que nosotros teníamos, con esto que vos aprendías la teoría y después hacías la práctica, eran como cosas separadas (Estudiante egresada, FCFMyN)

(...) Había mucha exposición docente, los auxiliares estaban acompañando y el que daba la clase era el titular. (Estudiante egresada, FQBF)

El peso de los contenidos y de la transmisión ubica al formador en un lugar jerárquico superior, olvidando los saberes que el sujeto en formación posee. Diversos autores (Alliaud, 2010; Barros, 2011; Da Cunha, 2012; Lucarelli, 2012; Southwell, 2011) coinciden en señalar que, si bien no es posible desconocer la asimetría en la relación pedagógica, pues en el encuentro entre docentes y estudiantes ambos traen elementos distintos con relación al saber, las normas, las responsabilidades, etc., esto no significa que deba tratarse de una relación desigual. De ello se desprende que es necesario entender a la formación no como una simple transmisión de conocimientos, sino como el encuentro de dos saberes (Mendel, 1996).

Es importante advertir sobre los riesgos de quedarnos con la mirada puesta en las «ventajas» que podría ofrecer un encuadre de formación diseñado bajo la modalidad virtual o mixta, en donde las teorías sean grabadas y las prácticas, de acuerdo a su complejidad y objetivo, sean presenciales o en una modalidad que alterne lo virtual con lo presencial.

Pensar, diseñar y tomar decisiones frente a los cambios que en materia académica se avizoran requiere de revisitar las modalidades de relación entre docentes y estudiantes, como de los posicionamientos construidos a lo largo de tantos años, en donde el «docente transmite los saberes consagrados a un auditorio pasivo» (Acevedo, 2007:6) y los sujetos en formación se vuelven meros reproductores de los saberes transmitidos por otros. De lo que se trata, entonces, es de constituirse en mediadores, en puentes que, al mismo tiempo que lo ligen a la sociedad, habiliten al sujeto en formación a su renovación y transformación a través del conocimiento y desarrollo de capacidades que colaboren en la constitución de «sujetos reflexivos y deliberantes», a los que Castoriadis les otorga estatuto de sujeto autónomo (Acevedo, 2007).

## UN CIERRE PARA UN NUEVO INICIO

El análisis de las experiencias de formación de las y los estudiantes transitadas durante el año 2020 y 2021, junto a las experiencias vividas por estudiantes hoy ya profesionales, permitió revisitar algunos procesos formativos que tuvieron lugar en el espacio universitario de la UNSL para, a partir de allí, intentar visibilizar algunas condiciones que persisten en el tiempo y otras emergentes, que inciden en las trayectorias educativas. Sostenemos la importancia de estar dispuesto a ejercitar la escucha osada (Nicastro, 2006), aquella que es capaz de interpretar las demandas, traducirlas en problemas y desarrollar estrategias de acción colectiva para el diseño, organización e implementación de proyectos de innovación y mejora.

Sin lugar a dudas, la pandemia se constituyó en un acontecimiento que fue vivido como un tiempo de múltiples aprendizajes y que, sin una intencionalidad consciente, han pasado a ser parte de las acciones cotidianas. Pero también se constituyó en una oportunidad para dar mayor visibilidad a ciertos procesos y prácticas pedagógicas que hace tiempo dificultan los procesos de aprendizaje y, por tanto, la permanencia y culminación de los estudios universitarios.

Uno de los procesos que se visibilizó fueron las posibilidades que brindó la educación remota de emergencia para el ingreso o revinculación con la universidad de «estudiantes no tradicionales» (Tabaré Fernández [et al.], 2022). Situación que, tal como lo expresan Macchiarolla [et al.] (2022), significó una «ventaja democratizadora» para estas poblaciones estudiantiles. Queda el desafío de continuar acompañando con políticas institucionales y de gestión que brinden las condiciones materiales, simbólicas y de formación que

respondan a los requerimientos que implica garantizar el derecho a la educación como bien social y caminar así hacia la concreción de un proceso de transmutación académica, pues no alcanzan los cambios o las reformas educativas (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021).

Junto a ello, las relaciones establecidas entre estudiantes y, fundamentalmente, entre docentes y estudiantes se presentaron como otro de los aspectos que a «viva voz» señalan las y los estudiantes y que se vinculan significativamente con las posibilidades para el sostenimiento y continuidad de las trayectorias educativas. Hace tiempo que con insistencia lo vienen señalando diversos autores, entre ellos Souto (2011) y Lucarelli (2003), y lo recuerdan las y los estudiantes ya egresados que entrevistamos hace un tiempo atrás. Pensar en la innovación y transformación de la enseñanza en la universidad, implica entonces el desafío de ir más allá de la dicotomía entre la presencialidad y la virtualidad, dicotomía centralizada muchas veces en la interpelación al enfoque que «promociona el sentido instrumentalista de la tecnología» (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021:100). Por el contrario, es necesario invitar a generar espacios de formación, de intercambio y colaboración, de trabajo articulado entre todas las categorías institucionales que participan de la acción pedagógica para interpelar el orden simbólico unívoco que ordena las relaciones entre los sujetos formados y los sujetos en formación, y con el conocimiento, y debilitar las prácticas de enseñanza asentadas en la transmisión y fragmentación de conocimiento, el exceso de contenidos, la falta de espacios y tiempos para el análisis y las concepciones que solo piensan al estudiante como un sujeto de la cognición, efectuando así una reducción de su complejidad al desatender otros sentidos (Souto, 2011). Además, propiciar el tránsito hacia vínculos pedagógicos flexibles y múltiples, en donde docentes y estudiantes se involucran en una malla más compleja de interacciones con otros actores (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021).

Vienen tiempos de grandes decisiones para la enseñanza universitaria. Poder asumirlas y enfrentarlas se constituye en «un reto complejo y de alto riesgo, por cuanto están en juego tensiones más intrincadas que la presencialidad y la virtualidad; el uso de dispositivos tecnológicos o analógicos» (Barrionuevo Vidal y Tenuto Soldevilla, 2021:110). Por tanto, se requerirá del involucramiento de toda la comunidad universitaria, pero también deberá ser parte de una agenda política y social.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M.J. (2007, mayo). El Relato de Vida en la formación de grado y en la formación continua. Artículo presentado en Educación y Perspectivas, *V Jornadas de Investigación en Educación*, organizado por el Centro de Investigaciones «María Saleme de Burnichón», Escuela de Ciencias de Educación, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Alliaud, A. (2010). Experiencia, saber y formación. *Revista de Educación*, Año 1 (1), 141–157.
- Barrionuevo Vidal, M. B y Tenutto Soldevilla, M (2021). De la presencialidad a la virtualidad. Nuevos Entornos Integrados de Aprendizajes. En Ferreyra, H y Tenutto Soldevilla (Comps.), *Planificar, enseñar, aprender y evaluar en educación superior* (pp. 99–110). Buenos Aires: Noveduc.
- Enríquez, P y Olguín, W (2012). *Problemática de la Realidad Educativa. Herramientas para abordar su complejidad desde la alfabetización académica y política*. FCH–UNSL. San Luis: Ediciones LAE. Recuperado de [http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros\\_Electronicos/libro\\_problematika\\_realidad\\_p\\_enrique.pdf](http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros_Electronicos/libro_problematika_realidad_p_enrique.pdf)
- Greco, M. B. (2007). Autoridad, ley, palabra. Tres conceptos para pensar la práctica docente. En Averbuj G., Bozzalla L., Marina M., Tarantino G. y Zaritzky G. (comp) *Violencia y Escuela Propuestas para comprender y actuar* (pp. 157–168). Buenos Aires: Ed. Aique.
- Fernández, T. [et al.] (2022). *Perfil de ingreso, puntos de bifurcación en la trayectoria y desafiliación en el ingreso a la universidad: un estudio de caso comparado en tres universidades de Argentina, Brasil y Uruguay*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/11185/6585>
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación. Formación de Formadores*. Serie Los documentos 6. UBA, Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- Lucarelli, E. (s/f). Práctica y Teoría en la búsqueda de alternativas en la enseñanza universitaria. Mesa redonda N° 95, Eixo Temático 1 – Formación de Educadores.
- Lucarelli, E (2003). Aula universitaria y crisis: las prácticas innovadoras universitarias en el mejoramiento de la calidad de la educación. *III Coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. La universidad sudamericana frente a la crisis, la integración regional y el futuro*. UNMDP–UNTREF–UFSC. Buenos Aires.
- Macchiarolla, V; Pizzolitto, A.L; Pugliese Solivellas, V. (2022). Aprendizajes en la enseñanza remota de emergencia para pensar la educación en pospandemia. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 1 (pp. 357–388). Doi: 10.54674/ess.v34i1.506
- Mendel, G. (1996). *Sociopsicoanálisis y Educación*. Serie Los documentos 2, UBA. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Skliar, C. (2011). Lo Dicho, Lo Escrito, Lo Ignorado. En *Ensayos Mínimos Entre Educación, Filosofía Y Literatura* (pp. 1–19). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Rinesi, E. (2022). La universidad en perspectiva. Una mirada de conjunto sobre el período 1983–2019. En Talento Cutrin (Comp). *100 años de Reforma Universitaria: principales apelaciones a la universidad argentina* (pp. 283–296). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU–Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
- Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15543/1/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf>
- Souto, M. (2011). Complejidad y Formación Docente. En J. A. Yuni (Comp.) *La formación docente. Complejidad y ausencias* (pp. 13–26). Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
- Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *La enseñanza universitaria. A 100 años de la Reforma: legados, transformaciones y compromisos*, volumen 4 (6), 38–42.
- Tenti Fanfani, E. (2021). Tensiones en el campo de la educación básica. En Tenti Fanfani, E. *La escuela bajo sospecha*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

## NOTAS

- [1] PROICO «Cambios y tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación y la filosofía» FCH–UNSL (2020–2024).
- [2] El actopoder en el trayecto profesional de los formadores de formadores docentes de la UNSL.
- [3] Un abordaje de las mismas puede encontrarse en el artículo «Repensar la Universidad en contexto de pandemia. Análisis de los alcances de las nuevas regulaciones que ¿alteran las culturas institucionales?» presentado en el IX Encuentro Nacional y VI Latinoamericano sobre ingreso universitario. Año 2022, FCH–UNSL, [http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2023/04/INGRESO\\_UNIVERSITARIO\\_compressed.pdf](http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2023/04/INGRESO_UNIVERSITARIO_compressed.pdf)
- [4] Los resultados del censo estudiantil se encuentran publicados en dos libros Editados por Nueva Editorial Universitaria UNSL: 1) Análisis cuantitativo y cualitativo del censo realizado por la Universidad Nacional de San Luis para conocer la situación de los estudiantes durante la cursada virtual, desempeño 2020 y expectativas para el 2021 (<http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2021/04/Censo-Estudiantil-2020.pdf>); 2) Análisis cuantitativo y cualitativo del censo realizado por la Universidad Nacional de San Luis para conocer la situación de los estudiantes durante la cursada virtual, desempeño 2021 y expectativas para el 2022 (<https://secretariaacademica.unsl.edu.ar/static/documentos/censo2021.pdf>).
- [5] Ese “hay”, nos dice Skliar (2011:7), no debe pronunciarse como el «es lo que hay», como si no hubiera otra cosa, (...). Eso que “hay” en las palabras, lo que allí existe, no es otra cosa que el tiempo y el ritmo de la vida. La vida que esta entre el deseo y la perplejidad. Entre el pronunciamiento y la renuncia. Entre el deseo y la memoria.
- [6] FQByF, FCH, FCFMyN, FCS, FAPSI, FCEJS, FICA refieren a las unidades académicas de la UNSL: Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia; Facultad de Ciencias Humanas; Facultad de Ciencias Físicas Matemáticas y Naturales; Facultad de Ciencias de la Salud; Facultad de Psicología; Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales; Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias.