



KIPUS CIENTÍFICOS

Entrelazando Ciencia

REVISTA ACADÉMICA DE SOCIEDADES
CIENTÍFICAS ESTUDIANTILES DE HUMANIDADES

1 Año 2021
Vol. 1
Nro 1



Ana Barrientos • Ivan Churqui
• Sefhora Contreras • Erika
León • Camila de Jesús
Ramírez • Edith Corse • Noelia
León • Brenda Patiño • Celia
Rocabado • Mirella Sosa •
Edilson Ventura.



Wendy Dayana Anagua Villca
• Alessandra Valeria
Estrada Avilés • Eduardo
Lizandro Plata Villca.



Linda Aguilar • Belen Coca •
Alejandra Fernández • Daniel
Gutierrez • Jesús Moya • Daniela
Durán • Rocío García • Liz
Quiñones • Laura Sauma • Nicolás
Torrico.



Ever Verduguez

Coordinadores: Evangelio Muñoz Cardozo, Camila Ramírez Soto y
Bernardo Nicolás Torroco Cotero.



Universidad Mayor de San Simón
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Quipus Científicus N° 1
Revista Académica de las Sociedades Científicas de Estudiantes

Coordinación:

Camila Ramírez Soto

Bernardo Nicolás Torrico Cotero

Evangelio Muñoz Cardozo

Kipus Científicus, Revista Académica de la Sociedad Científica de Estudiantes de Humanidades y Ciencias de la Educación, UMSS
Año 1. N° 1, 2021

© Sociedad Científica de Estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Plaza Sucre, Campus Central
Correo electrónico:
Cochabamba, Bolivia

Diseño de la tapa y contra tapa
Alessandra Valeria Estrada Áviles
Eduardo Lizandro Plata Villca**Equipo de gestión**

Bernardo Nicolás Torrico Cotero
Presidente Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología

Ever Verduguez
Presidente Sociedad Científica de Estudiantes de Ciencias de la Educación

Diana Madelen Camacho Copana
Presidenta Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social

Celia Elena Rocabado Zalles
Presidenta Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística

Coordinación y edición:
Camila Ramírez Soto
Bernardo Nicolás Torrico Cotero
Evangelio Muñoz Cardozo

Comité editorial:

Lourdes Saavedra Berbety

Mireya Sánchez Echeverría

Marbin Mosquera Coca

Jimmy Delgado Villca

Francisco Sosa Grandón

Vicente A. Limachi Pérez

Marcelo Arancibia

Primera edición, 2021

Depósito legal: 2-3-434-2021

ISSN:

Se autoriza la reproducción parcial de esta revista por cualquier medio o procedimiento, siempre que se cite rigurosamente la fuente y sea sin fines de lucro.

Las opiniones y posturas en esta publicación son de absoluta responsabilidad de los autores y no necesariamente representa la postura de la Revista Kípus Científicus de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Contenido

Tema monográfico: Educación universitaria en tiempos de COVID-19

Aprendizaje de francés a través de la enseñanza virtual: Una experiencia en LAEL

Elizabeth Ana Barrientos Flores, Iván Churqui Inca, Sephfora Contreras Ramos, Erika León Camacho y Camila de Jesús Ramírez Soto 11

Un nuevo escenario educativo: Las prácticas comunicacionales que existen dentro de la educación superior virtual

Wendy Dayana Anagua Villca 31

“Mi aula está vacía”. Efectos de la falta del cuerpo presencial en las clases virtuales desde la perspectiva de los educadores de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón

Daniela Andrea Duran Meneces, Rocio Isabel García Jaldin, Liz Alejandra Quiñones Segovia, Laura Sauma Ligia, Bernardo Nicolás Torrico Cotero 45

La participación en tiempos de pandemia: Factores que intervienen en la participación digital de Sociedades Científicas Estudiantiles de la UMSS en el periodo 2020

Alessandra Valeria Estrada, Eduardo Lizandro Plata Villca 63

Percepción de la educación a distancia y estrategias usadas en la Carrera Ciencias de la Educación - UMSS

Ever Verduguez 85

La evaluación de aprendizajes universitarios más allá de la medición. Un acercamiento a la percepción de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizajes en la Facultad de Humanidades UMSS

Evangelio Muñoz Cardozo 101

Miscelánea

Psicoescucha. Un programa de atención psicológica en tiempos de pandemia

Linda Aguilar Flores, Adriana Belen Coca Claros, Maria Alejandra Fernández Mamani, Daniel Gutiérrez Espejo, Jesús Moya Mamani 123

Sexismo lingüístico y estereotipos de género manifestados en el uso del lenguaje en redes sociales por la comunidad estudiantil de LAEL

Edith Rosario Corse, Noelia Nicaela León Coico, Brenda Ximena Patiño

Medrano, Celia Elena Rocabado Zalles, Mirella Adriana Sosa Céspedes y Edilson

Alexis Ventura Sejas 139

Presentación

Estimado lector, usted tiene en las manos una producción académica, que es el resultado del esfuerzo de estudiantes entusiastas encaminados en la investigación que quieren comunicar sus hallazgos. Durante el año 2021, se concretizó la idea de crear una revista científica que fuera hecha por las Sociedades Científicas de los/as estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Este emprendimiento fue posible con asesoramiento académico del Instituto de Investigaciones y el apoyo económico de la Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad (FUNPROEIB Andes). Este esfuerzo tiene el objetivo de incentivar, fomentar y difundir la producción académica de los estudiantes.

El nombre elegido para nuestra revista es **Kipus Científicos**, fue adoptado por decisión mayoritaria de los miembros de las Sociedades Científicas. Kipus simboliza el código que contiene saberes y conocimientos de los pueblos andinos, que a lo largo de la historia fue la manera de registrar datos e información en la sociedad incaica. Kipus vinculado al adjetivo Científicos es el órgano de difusión de los saberes y conocimientos desarrollados por los estudiantes, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, producidos con rigor académico.

La revista **Kipus Científicos** responde a la necesidad difundir la investigación de los/as mismos/as estudiantes que componen las distintas agrupaciones científicas, para plantear ideas que ayuden a comprender el momento actual condicionado por la crisis sanitaria, donde, a pesar de que la población está siendo vacunada, aun suscita problemáticas en distintos niveles, como el educativo, en la comunicación, entre otros. Pero también esta revista, esporádicamente, se nutre con intervención de invitados especiales.

Los artículos tienen como destinatario a la comunidad universitaria, ya sean docentes o, en especial, estudiantes; pero también está dirigida a la población en general. Pues se espera que la información divulgada esté al acceso de quien tenga curiosidad por indagar problemáticas que afligen a la sociedad.

Durante los años 2020 y 2021, la pandemia obligó a la gente a modificar su chip de vida, como usar mascarillas, mantener la distancia interpersonal, dejar de ver a sus seres queridos de manera presencial, adaptarse a la tecnología para el uso de herramientas que

van más allá del ocio, encerrarse en casa y, en el mejor de los casos, solo salir para lo necesario. Esta situación ha modificado la cotidianeidad de las personas y, en particular, las prácticas formativas universitarias.

Por lo mencionado, la Revista **Kipus Científicus N° 1** tiene como temática central la formación universitaria condicionada por el COVID-19. Los autores de los artículos analizan las diversas situaciones desde su área científica. En la segunda parte se abordan temas de interés libre de los estudiantes de igual importancia para la sociedad.

Los coordinadores les invitamos cálidamente a leer los artículos e interactuar con los autores; conocer sus impresiones y comentarios nos impulsará a seguir profundizando la reflexión sobre los diversos problemas que preocupan a la sociedad.

Los Coordinadores

Cochabamba, septiembre de 2021.

**Tema monográfico:
Educación universitaria en
tiempos de COVID-19**

Aprendizaje de francés en clases virtuales: Una experiencia en LAEL¹

Elizabeth Ana Barrientos Flores²
Camila de Jesús Ramírez Soto³
Erika León Camacho⁴
Iván Churqui Inca⁵
Sephfora Contreras Ramos⁶

Resumen

El Covid-19 ha repercutido en la educación trayendo consigo una serie de nuevos desafíos que se han trasladado de las clases predominantemente presenciales a las aulas virtuales. La situación fue llevada de manera distinta por cada sociedad, y en el caso de la Universidad Mayor de San Simón, este escenario planteó distintas adaptaciones desde formas de aprender hasta reconsiderar el rol de la tecnología. Siguiendo esta línea, el presente artículo se encuentra enmarcado dentro de la emergencia sanitaria producto del Covid-19 y apunta a indagar en la situación del aprendizaje del francés de los estudiantes de primer semestre de la carrera de LAEL en un contexto virtual. Este trabajo de tipo cualitativo, se desarrolló tomando en cuenta el método fenomenológico, la encuesta, entrevista y observación, como técnicas de investigación y el análisis se realizó a partir de los datos encontrados a través de las encuestas, entrevistas y observaciones. Dentro de los hallazgos de la investigación se ha evidenciado que la modalidad virtual trae consigo, por

¹ El presente trabajo fue revisado por el Mgr. Marbin Mosquera Coca, quien nos ha guiado en el desarrollo del artículo y por lo cual le agradecemos sinceramente.

² Estudiante de 4° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor. Miembro de la Sociedad Científica de estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Contacto: elizabethanabarrientosflores@gmail.com

³ Estudiante de 10° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro titular y secretaria general de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL) en la gestión 2021. Contacto: camilaramirezoto18@gmail.com

⁴ Estudiante de 10° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Contacto: erikaleoncamacho04@gmail.com

⁵ Estudiante de 8° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro titular y secretario de difusión de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL) en la gestión 2021. Contacto: churquiivan7@gmail.com

⁶ Estudiante de 6° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Actualmente, desarrolla el cargo de presidente en la Asociación Universitaria de Sociedades Científicas Estudiantiles San Simón. Contacto: contrerasramossephfora@gmail.com

un lado, una serie de ventajas que en su mayoría se resumen a la comodidad que supone pasar clases en casa. Por otro lado, hay una serie de dificultades relacionadas con participación restringida de parte de los estudiantes, dificultades técnicas que inciden en el proceso de aprendizaje y una problemática con la conciencia fonológica y la comprensión de los sonidos propios del idioma francés. Si bien no se trabajó con una población estudiantil extensa, este trabajo busca corroborar información que aporte en la planificación de la enseñanza del área de francés básico en un entorno virtual en la carrera de LAEL, pues el aprendizaje de nivel básico de la materia es fundamental para pasar a los niveles posteriores.

Palabras clave: Aprendizaje de lenguas, filtro afectivo, input comprensible, intake, participación estudiantil, educación virtual.

1. Introducción

En la actual crisis sanitaria, producto del virus Covid-19, se ha desencadenado una pandemia y un posterior cierre de las clases presenciales. En esta coyuntura, emergieron las plataformas virtuales como una alternativa para dar continuidad a las labores educativas mediante el uso de tecnologías digitales que se han posicionado como “esenciales para el funcionamiento de la economía y la sociedad durante la crisis” (CEPAL, 2020, p.1). Es así que el uso de estas herramientas ha suscitado una serie de investigaciones, reflexiones, análisis, entre otros, con relación a su aprovechamiento, ventajas, y desventajas para los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Las lenguas extranjeras, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, también han sido objeto de diversos estudios, ya que, a pesar de que la virtualidad estaba presente en este espacio académico de lenguas, las circunstancias bajo una pandemia difieren en distintos niveles. De esta forma, se han hecho estudios de caso, como el de Liu (2020) quien se encargó de indagar en la situación de enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en China, resaltando la importancia de esta área y la situación de comunicación, puesto que el proceso exige interacción constante entre docente-alumno para desarrollar habilidades comunicativas (Liu, 2020), o como el artículo contextualizado en Ecuador a cargo de Basantes, et.al. (2021) resalta la necesidad de experiencia grupal para el desarrollo de la competencia comunicativa y, al mismo tiempo, aseveran que la pandemia “puso de manifiesto las desigualdades sociales y económicas existentes entre los grupos de estudiantes” (p.54). Empero, ¿qué sucede con Bolivia?

En el país, una de las consecuencias de la educación a distancia es la deserción universitaria. Según la noticia redactada por Jorge Castel (2021) “Al menos 45% de

estudiantes desertaron de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en tiempo de pandemia” y, de acuerdo con Manzaneda (2020), el 27% en las universidades privadas. En la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), de acuerdo con Los Tiempos (2021) un 50% de los estudiantes desertó de sus clases a causa del Covid-19; sin embargo, no hay cifras oficiales desde la institución. Entonces, la educación virtual en tiempos de pandemia, más la crisis económica resultan desalentadoras para el sistema educativo boliviano, pues se observa mayor deserción estudiantil.

En el caso del presente artículo, se pretende indagar en el aprendizaje del francés como lengua extranjera a partir de la enseñanza virtual, contextualizada en la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), perteneciente a la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). De esta forma, se describe y analiza el estado del aprendizaje de los estudiantes a partir de las clases virtuales de francés, junto a una reflexión en un periodo de restricción, desde el punto de vista de los estudiantes del primer semestre.

2. Procedimientos metodológicos

El enfoque de investigación asumido para el trabajo es predominantemente cualitativo, puesto que este busca “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, 2014, p.358). Entonces, este estudio apunta a analizar la situación del aprendizaje de la lengua francés entre los estudiantes de primer semestre de la carrera de LAEL en la nueva normalidad virtual. Para lograrlo, se recurre al método fenomenológico, pues el objetivo de este es “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno” (Sampieri, 2014, p.493) que, en este caso, tiene que ver con el aprendizaje del francés en un entorno virtual.

Durante la investigación, se utilizaron tres técnicas: la encuesta, entrevista y observación no participante, con sus respectivos instrumentos asistidos por medios digitales como Google Meet y Google Forum y con su aplicación en el orden con el que se las presentó. En primer lugar, la encuesta tuvo como objetivo precisar la situación del aula virtual de la materia de francés básico en LAEL. En segundo lugar, la entrevista, aplicada a 6 estudiantes de la materia de francés básico, buscó recabar las opiniones en cuanto a las implicancias de la enseñanza mediante aulas virtuales y el proceso de aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes en francés durante el primer semestre de formación profesional. Por último, se recurrió a la observación no participante de las clases de francés básico para aproximarse a la realidad de manera directa durante cinco diferentes sesiones sincrónicas. Con la ejecución del trabajo de campo, se planteó

describir la dinámica dentro de las clases de francés, haciendo énfasis en la participación de los estudiantes en clases virtuales junto con la identificación de factores específicos que influyeron en el desarrollo de esta modalidad de educación virtual.

El análisis de datos se llevó a cabo a partir del análisis de las encuestas, entrevistas y observaciones, las cuales fueron clasificadas en diferentes áreas relevantes que describen la situación del aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza virtual de una lengua extranjera como el francés en la carrera de LAEL. Con la información obtenida, se procedió a realizar una triangulación con los datos recabados a partir de la aplicación de los tres instrumentos para jerarquizar la información y proceder a describirla.

3. Referentes conceptuales

La educación virtual es una modalidad pedagógica mediada por las tecnologías de información y comunicación. Chen (2004) señala que la educación virtual se realiza en espacios virtuales, donde los usuarios aplican un conjunto de estrategias de intercambio de información, basadas en sistemas de ordenadores, de redes telemáticas y de aplicaciones informáticas. Esta modalidad educativa genera un abanico de recursos que pueden adaptarse a los intereses y necesidades de cada estudiante, permitiendo que trabajen a su propio ritmo, ya que son ellos los protagonistas de su proceso formativo (Sanabria, 2020).

La educación virtual, por un lado, se caracteriza porque cambia los esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza y aprendizaje; en ese entendido, el proceso de aprendizaje es más flexible, debido a que no existe presencialidad. Sin embargo, exige mayor independencia, autonomía y autorregulación por parte del estudiante (Juca, 2016). Asimismo, otra característica que destaca en esta modalidad educativa es la utilización de la tecnología, el internet y las herramientas virtuales, en especial los software para la interacción en línea.

Por su parte, García (2002) menciona que la educación virtual sustituye el contacto presencial, que, según el modelo educativo tradicional, era considerado una condición necesaria de relación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA). Cabe destacar que el proceso de enseñanza y aprendizaje que aplica el docente y estudiante radica en el propio diseño metodológico del PEA diseñado para las diferentes áreas. Mientras en los sistemas presenciales este diseño se basa fundamentalmente en la relación directa para la transmisión de información y mejora de capacidades, actitudes, etc. Entonces, la enseñanza y el aprendizaje virtual se basa en el estudio tanto asistido o guiado como independiente por parte del estudiante, utilizando materiales y herramientas elaboradas para ello.

Ahora bien, el aprendizaje de lenguas en la educación virtual exige la interacción y trabajo conjunto de distintos elementos externos (Cohen y Henry, 2020), como los recursos didácticos a accesibles en la red, e internos, como la motivación, autoconfianza, estrategias autónomas de aprendizaje, e inclusive la personalidad del educando. No obstante, en los entornos de la educación virtual actual se presentan diversos conflictos que terminan agravando el aprendizaje del francés. Por un lado, existen distintos retos para el desarrollo de las habilidades lingüísticas receptivas y productivas, como tener acceso a un input comprensible, personalizado con el que el estudiante se sienta motivado.

Por otra parte, influye también el *intake* que, en palabras de Gass y Selinker (2008) es descrito como una parte pequeña de la lengua, que se escucha o se lee, y se encuentra levemente más allá de la comprensión gramatical del estudiante, es decir, se trata de un conjunto de insumos lingüísticos, ya sean facilitados mediante lecturas o audios, que se encuentran en un nivel de alcance superior al entendimiento gramatical que dominan los estudiantes, situándose como una especie de meta a la cual llegar. Es así que, el *intake* debe estar en equilibrio con el conocimiento que los alumnos manejan sobre la gramática de la lengua que se aprende. Ahora bien, tener complicaciones en torno a la comprensión es una problemática que se da, especialmente, en la etapa inicial del aprendizaje de una lengua. De esta forma “The teacher’s main role, then, is to ensure that students receive comprehensible input” [El principal rol del profesor es, entonces, asegurarse de que los estudiantes reciban input comprensible] (Gass y Selinker, 2008, p.310).

Así del input comprensible surge el desarrollo de la conciencia fonológica de la nueva lengua. Este término consiste en la capacidad de reflexionar sobre elementos fonológicos estructurales del lenguaje oral para manipularlos y está estrechamente relacionado con otra habilidad lingüística: la lectura (Núñez y Santamarina, 2014). Asimismo, es un canal por el cual una persona puede relacionarse con una lengua extranjera de diversas formas, ya sean revistas, libros, subtítulos de una película, entre otros. Es así que, esta capacidad solo se desarrolla en la interacción verbal con otros hablantes. Los medios escritos son en este sentido una buena fuente de input para una persona que recién está aprendiendo y tiene una amplia posibilidad de poder encontrar recursos en la red. Naturalmente, esta situación no deja exento al estudiante con relación al acceso a material disponible en internet, apelando a su autonomía y autogestión de estrategias de aprendizaje autónomo.

Las estrategias de aprendizaje autónomo presentan la idea de aprender a aprender, cómo poner en práctica métodos, en este caso, para el aprendizaje de lenguas que permitan mayor *input comprensible* y, en algún momento, *output* (Hardan, 2013). Es

decir, formas de no solo relacionarse con el idioma meta, sino que también establezcan las oportunidades para utilizarlo de manera activa. Estas estrategias son autogestionadas por los propios estudiantes, quienes, de manera previa, deben establecer objetivos que guiarán sus momentos de estudio independiente. Como se mencionó, el internet presenta una amplia cantidad de material en distintos formatos; videos, tiras cómicas, música, películas, foros, videojuegos, por mencionar algunos. De esta manera, es posible y común encontrar en plataformas virtuales a francófonos nativos explicando alguna expresión idiomática o la pronunciación de ciertas palabras que presentan dificultades para los estudiantes de la lengua, así como ejercicios gramaticales o de comprensión auditiva. Empero, nuevamente, este ejercicio exige la autonomía del educando para ser administrado de manera adecuada y exitosa.

Otra actividad que demanda de autonomía es la participación activa en clases, puesto que es el aula de lenguas extranjeras, en este caso de francés, el primer lugar donde los estudiantes interactúan con el idioma meta (Garrote, 2017). Igualmente, representa un ejercicio que favorece el desarrollo de la competencia interaccional y el conocimiento del lenguaje no verbal correspondiente a cada cultura. Sin embargo, ¿dónde se posiciona la interacción verbal en el contexto de educación virtual? Es de conocimiento general que las nuevas tecnologías facilitan distintas herramientas para llevar a cabo este intercambio, tanto a nivel docente-estudiante, estudiante-estudiante, e incluso entre estudiantes de la lengua y hablantes nativos mediante distintos foros, videojuegos, medios sociales, entre otros. Es así que, aún, cuando esta actividad puede ser realizada en el contexto de educación virtual, al mismo tiempo, es este mismo medio (lo digital) el que presenta otros contextos para estudiar el francés. Por ello, como se mencionó anteriormente, la selección de momentos y espacios fuera del aula dependerá principalmente de la autonomía del estudiante.

Un factor que todavía guarda aún más importancia en el aprendizaje de segundas lenguas es el de la motivación y la efectividad que, según Krashen y su hipótesis del filtro afectivo, se basa en el papel que cumplen las emociones en el aprendizaje (Moreno, 2017). Opera, de acuerdo con Julio César Arenas (2011), como un bloqueo del LAD o Dispositivo de Adquisición de la Lengua, postulado en *Syntactic Structures* basado en la tesis doctoral de Noam Chomsky, evitando que la información sea asimilada y procesada de acuerdo a las experiencias de clase que un estudiante tiene. Si es positiva, esta puede tener beneficios en su aprendizaje, en cambio, si es negativa fortalecerá una posición de resistencia hacia el aprendizaje. El docente, en este punto, tiene que ver que dentro de los espacios virtuales esto no llegue a afectar las necesidades socio afectivas e los estudiantes, ya que, a través del compartir experiencias, conocimientos y emociones, entrelazan, en la mayoría de los casos, relaciones de afectividad lo cual garantiza un

estado de satisfacción y tranquilidad dentro de dichos entornos (Camacho y Guzman, 2010).

Los factores emocionales que Krashen caracteriza son, en primer lugar, la motivación como un deseo de parte del estudiante para aprender una lengua que puede ser reflejado en su participación efectiva dentro de las clases virtuales. En segundo lugar, la ansiedad que se presenta como un inhibidor ponderante y a la autoconfianza como el autoconcepto del estudiante respecto a sus habilidades lingüísticas en la lengua meta. Esta contraposición de emociones determina la aversión o la simpatía por una lengua, por lo cual en el campo propiamente de la enseñanza de segundas lenguas se reconocen dos espectros en los que los estudiantes enfocan su motivación: la integradora y la instrumental (Moreno, 2017). La primera es un medio para un fin (aprobar una materia, leer un determinado libro, hablar con una persona concreta), y la segunda, la motivación integrativa que va más allá, pues nace en el fuero más interno del estudiante quien busca integrarse de forma más profunda a la lengua meta a través de su cultura o su comunidad de hablantes.

Cabe añadir que estas emociones pueden darse tanto en el contexto de educación presencial como virtual, no obstante, es en esta última instancia donde, a causa del COVID-19, las emociones cobran un sentido distinto, que se relaciona con el posible estrés arraigado a problemas en casa, u otros con lo académico. Por ello, es menester destacar que, dentro de la labor del docente cabe minimizar los sentimientos negativos. La ansiedad y la frustración que producen los sentimientos negativos en el estudiante causan aversión no sólo en el aprendizaje, sino también en la interacción dentro de la clase resultando en una aprensión comunicativa, que, dentro de la virtualidad, puede ser atenuada por factores propios del mismo estudiante, docente y/o clase o ajenos a estos como el ambiente físico o la calidad de conectividad.

4. Resultados

4.1. Inhibición en la participación estudiantil

La participación en una clase de lenguas a través de la interacción verbal, es imperante en el sentido de que tiene la “finalidad de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje a su máxima expresión” (Piña y Sanchez, 2006, p.209) Durante las observaciones realizadas a las clases de francés básico, se identificó que los estudiantes no participaban ni con regularidad, ni con facilidad, pues se detectaron varios momentos de silencio entre las consignas y participaciones así como intervenciones esporádicas. Esto exigía que el docente tenga que llamar directamente a los estudiantes por sus nombres en busca de alguna respuesta, pues, como se observó en una de las

clases, al tener solo a un estudiante participando activamente, el docente cuestionó si era el único presente en la clase y, posteriormente, solicitó a otra estudiante proporcionar nombres de sus compañeros para que participen forzosamente.

La razón detrás de esta dilatada participación puede encontrarse en los mismos estudiantes, pues uno de ellos expresó en la entrevista lo siguiente: “no me atrevía por miedo a que mis compañeros se rían de mí o que me digan este de qué está hablando, o algo por el estilo” (A1, E1, 15/07/2021). De esa forma, es visible que el miedo a equivocarse y generar burla por parte de los demás compañeros es un factor que limita la participación en clases. Esta es una situación con la que una gran parte de los estudiantes de francés como lengua extranjera pueden sentirse identificados; en especial, teniendo en consideración la dificultad que manifestaron a la hora de la pronunciación de la lengua en la encuesta, donde varios afirman tener problemas al hablar en francés y atribuyen sus dificultades a la pronunciación, situación común en los ciclos iniciales de estudio. Asimismo, no solo se dio en instancias donde el docente consultaba algo, sino también al momento de plantear dudas (por parte de los estudiantes), actividad que resulta imprescindible en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.

A veces, alguna duda me surge y como que me da miedo; siento timidez. Entonces mejor ya, ya no pregunto así. (K1, E1, 29/07/21)

Se puede identificar que K1 expresó tener miedo para preguntar al respecto de algo relacionado con la materia. Cabe mencionar que este temor no estaba relacionado de manera explícita con alguna experiencia que se diera en la universidad o en el colegio, sino que aparentemente era parte de su misma imaginación; así lo expresó durante la misma entrevista, “me imagino que podrían pasar” (K1,E1, 27/07/21). Entonces, es posible afirmar que la virtualidad permite que los estudiantes eludan con mayor facilidad la participación, pues esta modalidad permite evitar la mirada de los docentes que buscan un rol activo por parte de los estudiantes. A pesar de ello, el grupo entrevistado aceptó que participar era un ejercicio elemental para aprender el francés; a pesar de ello, el miedo y la vergüenza se sobreponen.

4.2. Percepciones sobre el entorno virtual en el aprendizaje de lenguas

La transición de la educación presencial hacia la educación virtual tuvo mayor notoriedad durante el confinamiento a causa del Covid-19. Las universidades alrededor del mundo también optaron por hacer este cambio con el fin de no perder el año académico. La Universidad Mayor de San Simón no fue ajena a este cambio de modalidad educativa, ya que decidió continuar con la educación virtual.

Durante esta transición los estudiantes de la materia de francés básico que fueron observados y entrevistados, percibieron que la modalidad de educación virtual tiene tanto una serie de ventajas como desventajas. En lo concerniente a las primeras, en una encuesta aplicada a los estudiantes, el 66.7% afirmó que pasar clases de manera virtual les parecía positivo gracias a lo práctico que resultaba. Durante la misma encuesta, el 33% que describió las clases como desventajosas dio razones que se relacionaban más con los recursos tecnológicos, por ejemplo, la constante inestabilidad de internet que generaba cortes repentinos, por tanto, no se podía escuchar de manera clara lo que el docente explicaba provocando problemas al entender el contenido de la clase. También se habló acerca de las interferencias en casa como la interrupción de las clases por algún familiar, ruidos externos del área e incluso cortes de energía. Por último, también se habló sobre las multitareas que, a pesar de que para los ojos de los entrevistados esto era algo positivo, en la realidad, se constituye como un elemento que complejiza el proceso de aprendizaje una lengua extranjera como el francés, ya que no permite que se concentren totalmente en las clases.

4.2.1. La practicidad de la educación virtual

Es evidente que la educación virtual tiene una serie de ventajas. En cuanto refiere a estas, de manera general, se puede mencionar que los estudiantes están conectados en línea, desde su casa, trabajo u otros lugares, asimismo, pueden utilizar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en favor de su aprendizaje (Martínez, 2008). Sin embargo, las principales ventajas identificadas por los estudiantes estuvieron principalmente orientadas hacia aspectos prácticos, como la flexibilidad, la posibilidad de hacer dos cosas al mismo tiempo (multitareas), o la comodidad, ya que los estudiantes pueden pasar clases desde cualquier lugar sin necesidad de transportarse hasta el campus de la universidad como debían hacerlo durante las clases presenciales. Esto se evidenció en las siguientes afirmaciones:

La ventaja se resumiría a estar en casa pasar clases, terminar las clases y si le entiendes estudiar digamos, ahí mismo donde estás (KR1, E1, 2021)

Entre las ventajas, tenemos la facilidad de estudiar en casa, no lucho por mi asiento, por el trufi, o quedarme sin aprender por la modalidad virtual (K1, E1, 18/07/2021)

Es una buena opción para las personas que trabajamos, te ahorra mucho tiempo (A1, E1, 25/07/2021)

Entonces, aquello que se destaca de la educación virtual es la posibilidad de pasar clases desde la comodidad del hogar e, incluso, desde el trabajo si amerita el caso, junto

con la posibilidad inmediata de estudiar la materia una vez concluida la clase. Además, como menciona K1, se evitan los problemas de abarrotamiento en aulas con capacidad limitada que, durante la presencialidad, representaba una constante preocupación para los estudiantes y docentes.

4.2.2. Dificultades en la educación virtual

Así como existen ventajas dentro de la educación virtual, también se identificaron algunas desventajas. En ese sentido, la población entrevistada manifestó percibir ciertas dificultades que resultaban en desventajas tanto en el aprendizaje de lenguas como en otros aspectos ligados a esta actividad tales como la brecha digital en el uso de la tecnología, seguido de la deficiente conexión a internet, y algunos factores externos como las interferencias causadas en casa y la realización de tareas múltiples, como se mencionó en un apartado anterior.

Es complicado cuando no sabes mucho de tecnología y no tienes computadora. Las desventajas serían que, en las clases virtuales, no siempre hay tranquilidad, a veces en la casa siempre están ahí, o hay algo digamos que hacer, algo que te distrae, o te interrumpe. También digamos hacer dos cosas a la vez pasando clases o atendiendo al sobrino, o no sé, tal vez cocinando o algo. (KR1, E1, 06/07/21)

KR1 indicó tres desventajas relacionadas con la educación virtual. En una primera instancia, surgió el obstáculo en el que se convierte la brecha digital, dicho de otra forma, cómo el no saber manejar alguna herramienta, ya sea de *hardware* o *software* complica el proceso o lo difícil que es conseguir una computadora, siendo esta herramienta más cómoda para encarar la educación virtual. Al mismo tiempo, añade las distracciones cotidianas que emergen en el entorno familiar y que terminan exigiendo al estudiante su atención para otras tareas relacionadas con el contexto hogareño, estableciendo una dinámica de *multitasking*. Así mismo, otra desventaja de tener clases en una modalidad de educación virtual es la inestabilidad de la conexión a internet, dado que es el canal de comunicación en las clases sincrónicas.

Pero las desventajas son que muchas veces los problemas técnicos hacen que se vaya la señal. Y no se puede hacer nada, es una impotencia; se va y simplemente se va, no hay como, no hay como resolver el problema. No es culpa del licenciado tampoco, pero tampoco del alumnado. (K1, E1, 29/06/21)

De esta manera, los entrevistados expresaron cómo esta brecha digital, que en ocasiones escapa de su control, afecta su proceso de aprendizaje debido a que existe una

evidente diferencia en el acceso y conocimiento sobre las nuevas tecnologías, así como la necesidad de prestar atención no solo a las clases, sino también a otras tareas y/o actividades. Estos factores terminaron afectando su propio proceso en la medida en la que no se les permite tener clases fluidas, sin interferencias externas. Por otro lado, durante las entrevistas, surgió el trabajo en grupo y la interacción entre compañeros como un aspecto que los estudiantes extrañaban de las clases presenciales y que describieron como una actividad necesaria para el aprendizaje de una lengua.

Sí, porque a veces con compañeros (...) se hacen las tareas juntos, practican la lengua. Ese tipo de cosas se pierde. (A1, E1, 15/07/2021)

Necesitamos más espacios donde poner en práctica, poder aprender y practicar, relacionarnos e interactuar con el idioma. (J1, E1, 18/07/2021)

Así, la interacción entre compañeros representa un ejercicio que no solo extrañan en el sentido de socializar, sino también lo veían útil y necesario como un momento para practicar lo que estaban aprendiendo con relación al francés. No obstante, este espacio, a causa no solo de la virtualidad, sino también de la pandemia, se ve suprimido de la experiencia educativa.

4.3. Conciencia fonológica e input comprensible

En muchos de los casos, los estudiantes afirman haber tenido problemas con la comprensión de los sonidos propios del francés. Los factores identificados que se consideran como causantes de esto son la inestabilidad de la conexión a internet junto con los problemas técnicos en los dispositivos de comunicación que repercuten en la percepción del sonido, más específicamente lo que pronuncia y/o dice el docente. Es un hecho que la capacidad de poder discriminar elementos fonológicos de una lengua solo puede darse en la práctica interactiva de la misma. La manipulación de estos elementos por parte del estudiante también está íntimamente ligado a la lectura y la pronunciación, y a un nivel comprensivo a la adquisición de la lengua. Cuando se preguntó a los entrevistados respecto a qué habilidades lingüísticas se les hacía difícil adquirir, estas fueron sus respuestas:

Yo diría que escuchar porque en el tema de escritura, del habla y la lectura fue bastante más fácil porque la gramática cuando la aprendes de memoria es más fácil, pero cuando escuchas hay palabras que se confunden porque no conoces la lengua de forma. Como digo, cómo de forma natural. (M1, E1, 15/07/21)
Se me dificulta todo, pero como hace énfasis en la lectura, la pronunciación es algo complicada para mí. (K1, E1, 29/06/21).

Los elementos mencionados por parte de los estudiantes entrevistados en realidad no difieren de aquellas dificultades que se dan en las clases presenciales, lo que nos permite inferir que este fenómeno no es exclusivo de uno u otro entorno. En cambio, puede verse atenuado por factores específicos. Asimismo, una de las causas posibles es, como un estudiante mencionó “porque me falta mucho escuchar y familiarizarme con la lengua, pero con constancia lo puedo lograr. (KJ1, E1)”, es decir que, aparte de las clases, se requiere de momentos independientes y autónomos de estudio para habituarse a leer, escuchar, escribir y pronunciar el francés.

Las percepciones que tienen los estudiantes entrevistados respecto a la fonética es que, debido a que no es familiar ni próxima a la de su lengua materna, en ocasiones el *input* que obtienen en la clase resulta difícil de comprender. Sin embargo, eso no quiere decir que el aprendizaje no tenga lugar, más bien existe la probabilidad de que el *input* sea incomprensible por temas de la forma en que es suministrado. Los problemas técnicos respecto a la conectividad y su repercusión en la comprensión del *input* han sido evidenciados en otros estudios de esta naturaleza (Limachi & Sosa, 2020). Y su micrófono es lo que me había variado, porque no le entendía muy bien. Lo decía muchas veces, su micrófono está mal, su micrófono está mal. Yo creo que me he tirado por esa sonsera. (A1, E1, 15/07/2021)

Entonces se puede concluir que la problemática respecto a la comprensión del nivel fonético de la lengua no se sustenta solo en una cuestión lingüística, sino también en un aspecto ajeno a los participantes de la clase, como lo es la inestabilidad del internet que termina causando interferencia en el canal de comunicación y, por lo tanto, en la comprensión del *input* por parte de los estudiantes. Todo esto engloba las dificultades en las clases virtuales, sin embargo, es inevitable pensar que una gran cantidad de los problemas derivan de otros ya existentes en las clases presenciales, pero que con la virtualidad se han convertido en problemas más profundos, como la distracción en horas de clases o la interferencia en la comunicación entre estudiantes y también con el docente.

El modelo de educación tradicional está siendo desplazado, pero dentro de este camino, se manifiestan discordancias entre el estudiante y la clase. Los problemas técnicos aquí descritos respecto a la audición solo demuestran uno de fondo respecto al *input* comprensivo que no los motiva a aprender la nueva lengua, pues, la motivación es primordial. En internet hay una gran cantidad de estímulos y recursos a los que un estudiante puede acceder y captar su atención respecto al aprendizaje de una lengua extranjera. Los profesores pueden integrar a sus clases una atención más personalizada a cada alumno, y esto cabe en la posibilidad de la educación virtual.

5. Discusión

A pesar de que la educación virtual ha sido parte de estudios formales y autogestionados por parte de distintos profesionales y estudiantes, en la actualidad, esta modalidad aún genera ciertos conflictos y preguntas entre los estudiantes de francés básico de LAEL, pues varios se vieron forzosamente posicionados frente a las nuevas tecnologías y a la necesidad imperante del internet con conexión wifi, por la educación virtual que parece no haber estado tan presente en sus vidas en momentos previos a la pandemia. Aún bajo esta situación, los estudiantes entrevistados asumen que es una manera segura y práctica de seguir estudiando, pero que, junto a ello, vienen problemáticas relacionadas con distintos aspectos de su vida académica y personal.

De esta forma, la adaptación a la nueva normalidad virtual ha provocado distintas opiniones y percepciones sobre la manera en la que esta ha repercutido en el proceso de aprendizaje de lenguas, por ejemplo, en la manera en la que los estudiantes se comunican con sus compañeros y docentes, reflexionando sobre el rol que juega esta actividad en el proceso de aprender el francés. De igual manera, se reconsidera la posición de las tecnologías en pos de la formación académica.

También, mediante el presente artículo se identificó que la educación virtual ha sido descrita por los estudiantes de francés básico de LAEL (equivalente al primer semestre de la carrera) como una instancia donde pueden gozar de beneficios estrechamente relacionados con la comodidad y practicidad. Sin embargo, a pesar de ello, aún se identificaron elementos desventajosos para el aprendizaje del francés, como la falta de interacción entre compañeros o la inestabilidad y el acceso diferenciado a internet.

Estos datos también nos permiten reflexionar con relación a otras temáticas, como la autonomía fuera de clases para buscar *intake* y establecer dinámicas de socialización entre los mismos estudiantes, ya que, como se mencionó, esta actividad cumple un rol importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como el francés. En ese sentido, no se descarta que las aulas demanden tanto el esfuerzo del estudiantado como del plantel docente para el desarrollo de habilidades lingüísticas en la lengua meta. Empero, mientras el estudiante cumple un rol activo al acudir a otras fuentes y/o espacios en búsqueda de información, los docentes, por su parte, asumen el rol de guías en el camino.

Por otro lado, es un hecho que el acceso a una buena conexión de internet es un factor fundamental en el desarrollo de las clases virtuales, puesto que es el único canal, junto a las tecnologías tangibles (computadoras, notebooks, celulares, tabletas, etc.), que logra reunir a estudiantes con los docentes, así también porque es uno de los medios por

donde los estudiantes tienen mayor acceso a *input*. Sin embargo, las circunstancias, aun después de un año y medio de pandemia, son negativas en Bolivia. Por ejemplo, en un informe realizado por CEPAL, se indica que, de la población perteneciente al primer quintil de Bolivia, es decir, las personas más vulnerables, solo el 3% cuenta con internet y “el 90% de los hogares rurales no cuentan con conexión a internet” (2020, p.3); estas estadísticas no especifican la estabilidad de la conexión, pero sí constituyen en una aproximación a la situación en el país respecto al acceso a internet. Esta realidad no difiere de la información facilitada por los estudiantes entrevistados, pues ellos reafirman que no ha habido una mejora sustancial, esto teniendo en consideración que las circunstancias relacionadas con el acceso y la estabilidad del internet forman parte fundamental en la participación y continuidad de las clases en la modalidad virtual.

La comunicación de los estudiantes entre sí en clases virtuales, paradójicamente, ha sido poco frecuente. Muchos de ellos no se conocían o interactuaban muy poco. Si bien la comunicación establecida en un aula presencial, dentro de un marco tradicional, era escasa, este problema se agudizó durante el periodo de educación virtual. En primer lugar, la población (los estudiantes), tomada en cuenta para esta investigación, tuvo una transición directa hacia el aula virtual; por tanto, no contó con la oportunidad de conocerse físicamente entre compañeros; ello aumentó las dificultades de interactuar entre sí. En segundo lugar, cabe resaltar que los docentes no promovían espacios, distintos a los de un aula presencial, en donde los estudiantes pudieran relacionarse de manera natural con sus compañeros.

Ante este precipitado viraje, las clases presenciales emergen en el ideario de los estudiantes como mejores, pues el diseño magistral de clase responde más a la presencialidad y está típicamente arraigado a la concepción de lo que debe ser una clase. Así pues, los aspectos innovadores que la virtualidad ofrece se adecuan a las necesidades particulares de cada estudiante. De esta forma, la educación estaría a la medida de cada estudiante, aspecto que la educación tradicional no ha podido subsanar y que le es inherente, pues la corporalidad y tiempo del docente están limitados. La enseñanza tradicional, basada en clases magistrales, está orientada al conocimiento unilateral, es decir, considera únicamente los conocimientos conceptuales como válidos, y no está enteramente orientada a la construcción de conocimientos; esta descripción no parece estar lejos de lo que sucede en entornos como el que se presentó a lo largo de este artículo.

El mundo digital ha dispuesto la comunicación instantánea y a larga distancias, incluso para establecer momentos comunicativos entre los participantes en el proceso de aprendizaje del francés. Se sabe que esta actividad promueve la construcción de conocimientos y surge en el momento en que los estudiantes interactúan entre sí para

llegar a conclusiones, crear, evaluar, formar juicios, indagar, solucionar problemas y llevar a cabo otros medios de aprendizaje cooperativo (Guevara, 2011) y, en lo posible, autónomo.

Durante las entrevistas se pudo observar que los estudiantes enfatizaron que la falta de interacción entre sus compañeros afectó cómo se sentían en las clases, posicionando esta actividad como un elemento favorecedor para el aprendizaje de lenguas y también para la motivación. Sin embargo, esto hace que se cuestione dónde se posiciona la autonomía, entendiendo a esta como “What moves a person to make certain choices, to engage in action, to expend effort and persist in action” [lo que mueve a una persona a tomar ciertas decisiones, a comprometerse con acciones, a invertir esfuerzo y persistir en acción] (Dörnyei y Ushioda, 2011, p.3). Entonces, ¿son estos espacios solamente organizados por el educador? ¿O también pueden ser promovidos por los/as mismos/as educandos? Como bien expresaron Limachi y Sosa (2020) “esta experiencia también requiere un nuevo perfil de estudiante: uno más autónomo, con habilidades de gestión y manejo del tiempo, al igual que uno que asuma el rol protagónico de sus procesos de formación” (p. 93), reafirmando así la importancia de la autonomía en el proceso, especialmente, en el ámbito virtual, donde se exige aún más que los estudiantes que sean capaces de reconocer sus problemas y dificultades, organizar sus tiempos, y, por sobre todo, buscar y desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo. La meta final debería ser que el estudiante encuentre su propio *input* comprensible, con el objetivo de que le ayude, posteriormente, en la producción en la lengua meta.

6. Conclusión

Definitivamente, la pandemia ha develado carencias de varios tipos: sanitarias, logísticas, educativas, económicas, entre otras. Esta situación ha sido el máximo impulsor de la transición de la educación presencial a las aulas virtuales, probablemente bastante reciente en Bolivia, pero con un largo recorrido alrededor del mundo. La Universidad Mayor de San Simón ha tenido que adaptarse y, en concreto, dentro de la carrera de LAEL, los estudiantes de primer semestre con poca o, prácticamente, ninguna experiencia previa con la lengua ha tenido que enfrentarse a distintos retos durante su primera etapa de formación profesional. Entre estos se han evidenciado retos que tienen que ver con el acceso a internet estable y/o ilimitado y la adecuación a plataformas educativas virtuales y competencias digitales.

Esta situación repercutió en distintos ejes en el proceso de aprendizaje del francés en su condición de lengua extranjera, como la baja participación de los estudiantes, problemas relacionados con la comprensión que no se encuentra desligado de la

conciencia fonológica. Adicionalmente, se pudo observar que las actividades autónomas por parte de los estudiantes no son una constante y no solo en la clase, sino que, de manera empírica se puede asegurar que es una problemática generalizada en la carrera. Es así que, superar el modelo de educación tradicional y adaptarse de una manera más adecuada a la educación virtual es un gran desafío que exige la participación, constante actualización, reflexión y crítica por parte de todos los participantes, pues esta modalidad permanecerá en las vidas tanto cotidianas como académicas de las personas.

En resumen, el futuro de la educación virtual se construye cada vez más a pasos agigantados. Así, tarde o temprano las reminiscencias de la escuela serán superadas. Está en la labor docente y de los estudiantes el que esto se dé de manera natural y con condiciones que mejoren y faciliten el proceso de aprender el francés.

Referencias

- Arenas, J. C. (n.d.). La relación entre las creencias y el incremento del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Voces y Silencios : Revista Latinoamericana de Educación*, 2(2), 96-110.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4058712.pdf>
- Arias, E., Murillo, M., Moyano, M., & Murillo, R. d. l. Á. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 46-56.
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiB9MHsszyAhUalbkGHUoHCJ8QFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7927032.pdf&usg=AOvVaw1oTv123HCTz3NXydGUrhg0>
- Camacho, I., & Guzman, J. (2010, abril). Relaciones socio-afectivas en entornos virtuales Socio-emotional relationships in virtual environments. *Etic@net*, 9.
<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Formato/articulo6.pdf>
- Chen, H. (2004). Integrated medical informatics with small group teaching in medical education. *International Journal of Medical Informatics*. 50(1-3):59-68.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682014000100002
- Castel, J. (2021, agosto 3). Experto: Deserción alta en la UMSA afectará generación de empleos y al aparato científico. *La Razón*.
<https://www.la-razon.com/sociedad/2021/08/03/experto-desercion-alta-en-la-ums>

a-afectara-generacion-de-empleos-y-al-aparato-cientifico/

Cohen, A., & Henry, A. (2020). Focus on the language learner Styles, strategies and motivation. In *An Introduction to Applied Linguistics* (pp. 165-189). Norbert Schmitt y Michael Rodgers.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *Informe especial COVID-19: universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation* (2da ed.).

García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia de la teoría a la práctica*. Editorial Ariel.

https://www.researchgate.net/publication/235664852_La_educacion_a_distancia_De_la_teor%C3%ADa_a_la_practica

Garrote, P. (2017). La interacción en el aula de español como lengua extranjera: Estrategias didácticas y destrezas docentes.

https://www.researchgate.net/publication/320554977_La_interaccion_en_el_aula_de_espanol_como_lengua_extranjera_Estrategias_didacticas_y_destrezas_docentes

Gass, S., & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition*.

<https://blogs.umass.edu/moiry/files/2015/08/Gass.Second-Language-Acquisition.pdf>

Guevara Bazán, I. A. (2011). La interacción en el aprendizaje. *Revista de divulgación científica y tecnológica de la universidad Veracruzana, XXIV*.

Hardan. (2013). Language Learning Strategies: A general overview. *Procedia - Social Behavioral Sciences, 106*, 1712-1726. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/275542998_Language_Learning_Strategies_A_General_Overview

Juca Maldonado, F. X. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de profesionales. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, 8* (1), 106-111. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>

Liu, L. (2020). La enseñanza de ELE en línea ante emergencia de salud pública. Estudio de caso: China. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (30)*.

<https://www.redalyc.org/journal/921/92161847011/html/>

- Manzaneda, L. (2020, 07 14). La deserción universitaria llega a 27%, la mitad alega alto costo de internet. *Los Tiempos*.
<https://lostimpos.com/actualidad/pais/20200714/desercion-universitaria-llega-27-mitad-alega-alto-costo-internet>
- Martinez Uribe, C. H. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17, 11-15.
file:///C:/Users/ACER/Downloads/Dialnet-LaEducacionADistancia-505702
- Moreno, K. (2017). Factores emocionales que influyen en filtro afectivo de los estudiantes de inglés como idioma extranjero, una revisión sistemática. *spirales: Revista Multidisciplinaria de investigación*, 4(33).
https://redib.org/Record/oai_articulo1949254-factores-emocionales-que-influyen-en-filtro-afectivo-de-los-estudiantes-de-ingles-como-idioma-extranjero-una-revision-sistemática#:~:text=Exportar%20registro-,FACTORES%20EMOCIONALES%20QUE%20INFLUYEN%20EN%20FILTR
- Núñez, M. P., & Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4888939.pdf>
- Limachi, V., & Sosa, M. (2020). El virus en la educación superior virtual: transiciones tecno-didácticas en tiempos del Covid-19. *Subversiones*, 5(6), 71-96.
http://www.funproeibandes.org/wp-content/uploads/2021/05/subversiones_6.pdf
- Piña, L. y Sánchez, F. (2006). La lengua extranjera y la interacción verbal en el aula. *Laurus*, 12 (22), pp. 208-223. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102211.pdf>
- Redacción Central. (04/08/2021). Al menos el 50% de estudiantes dejó la UMSS en la pandemia. *Los tiempos*.
<https://www.lostimpos.com/actualidad/cochabamba/20210804/al-menos-50-estudiantes-dejo-umss-pandemia>
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Sanabria Cárdenas, I. Z. (2020, julio 7). Educación virtual: oportunidad para aprender a aprender. *Análisis Carolina*, 2-5.
<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/07/AC-42.-2020.pdf>

Un nuevo escenario educativo: las prácticas comunicacionales que existen dentro la educación superior virtual¹

Wendy Dayana Anagua Villca²

Resumen

Con la llegada de la pandemia del Covid-19 las formas de relacionarse cambiaron. Los centros académicos son, sin duda, uno de los sectores más afectados por la enfermedad. El presente artículo a través de encuestas y entrevistas, propias del enfoque mixto, tuvo el objetivo de identificar las prácticas comunicacionales en el entorno de la educación superior virtual con los estudiantes del primer semestre de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Simón. Los resultados encontrados evidencian que los estudiantes, al pasar las clases virtuales, pierden la interacción con sus compañeros; esto tiene como consecuencia poca participación al momento de realizar trabajos grupales. Al mismo tiempo, se identificó que hay una preferencia por el celular para conectarse a clases virtuales. Además, está la poca accesibilidad al internet.

Palabras clave: Comunicación, Prácticas comunicacionales, educación virtual

Introducción

El año 2020 la humanidad pasó a nuevos escenarios. El Covid-19, denominado así por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se originó en China continental, específicamente en la ciudad de Wuhan. En Bolivia se detectó el primer caso de Covid-19 cuatro meses después de identificar la enfermedad. De esta manera, el confinamiento llevó a realizar nuevas prácticas en todos los ámbitos. Docentes y estudiantes tienen el reto de asumir la transición a lo virtual sin olvidar que “los espacios virtuales de socialización ofrecen nuevas instancias de comunicación, generación de nuevos códigos comunicativos y sistemas de significación” (Rodríguez et al., 2010, p. 192).

¹ Agradezco mucho la ayuda de la Lic. Mireya Sánchez Echevarría por su tiempo y apoyo al momento de realizar esta investigación, asimismo, agradezco al Lic. Luis Razgado Flores que a pesar de la distancia entre países colaboró en sugerencias para culminar el artículo.

² Estudiante de noveno semestre, miembro titular de la Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social, durante esta gestión desempeña el cargo de vicepresidenta. Autora de diferentes artículos en temas de Educomunicación y género. Participó en el libro colectivo virtual "Diálogos de pandemia- Aportes y desafíos de la comunicación en tiempos de Covid.19" organizado por COMUNITECA-Perú.

Al cabo de un año, surge la necesidad de identificar las nuevas prácticas de comunicación que se desarrollan en las clases virtuales de la gestión I/2021. Teniendo en cuenta que, al inicio de la pandemia, la universidad no tenía prevista la implementación de la formación virtual. A partir de ese punto se desea conocer si existe algún cambio en las formas de comunicación entre estudiantes al momento de pasar las clases y, sobre todo, la interacción entre ellos.

1. Procedimiento metodológico

El estudio realizado en la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, tuvo como base el enfoque mixto, es decir la combinación de lo cuantitativo y cualitativo. Como técnicas se utilizaron encuestas y entrevistas. Los participantes para este estudio fueron estudiantes de primer semestre de la gestión I/2021 y un docente que contribuyó para recopilar información sobre la interacción que tiene con los estudiantes en las clases virtuales.

La recopilación de datos se desarrolló en agosto del 2021. Las preguntas de la encuesta estaban orientadas a detectar los elementos positivos y negativos de las clases virtuales; además, la entrevista sirvió de apoyo para identificar las formas de interacción de los estudiantes y evaluar la misma actividad entre estudiante-docente. Para la encuesta se tomó en cuenta 40 estudiantes de un total de 232 cursantes al primer semestre; asimismo, se utilizó la aplicación Google Formularios. Por otro lado, las entrevistas se realizaron por Google Meet y una por audio de mensajes de WhatsApp.

2. Marco conceptual

La “cuasi interacción mediática” de hoy

El Covid-19 ha reestructurado las prácticas sociales. El aislamiento y confinamiento han damnificado a estudiantes de diferentes niveles académicos. Si bien puede estar ayudando y obligando a mejorar las capacidades digitales, se está rompiendo la interacción de estudiante-estudiante y docente-estudiante. John B. Thompson afirma que la interacción en la comunicación implica el diálogo que generalmente envuelve un flujo de información y comunicación en dos sentidos: uno habla, el otro capta y puede responder. A eso se denomina interacción cara a cara. Si bien hablamos de *Face to Face*, se debe tomar en cuenta otros aspectos como espacio-tiempo: “los participantes se sitúan en una presencia recíproca, comparten un mismo marco espacio-temporal. En otras palabras, la interacción ocurre en un contexto de co-presencia” (1998, p. 275).

Las clases universitarias siguen la estructura de lo presencial, se puede identificar el espacio y tiempo dentro las aulas. Cuando en esta estructura interviene un medio digital se denomina interacción mediática: “en la interacción mediática los productores y receptores de mensajes están por lo general separados espacialmente (y pueden o no estarlo también en el tiempo)” (Thompson, 1998, p. 276). Cuando la interacción mediática está generada por medios masivos se conoce como “cuasi interacción mediática”.

La cuasi interacción se prolonga a través del tiempo y espacio pero presenta una disminución del rango de claves simbólicas. Tiene dos características que la diferencia de otras formas de interacción mediática. La primera, el mensaje que se difunde está dirigido para muchas personas, en otras palabras, es general mientras tengas una herramienta digital. El segundo, es predominantemente monológico, es decir, el flujo de la comunicación se desplaza básicamente en un sentido. La cuasi interacción mediática también es conocida como “intimidad no recíproca a distancia” ya que las tecnologías crean novedosas situaciones de interacción con características distintivas. (Thompson, 1998)

Si bien la “cuasi interacción mediática” es un tipo de interacción, existe cierta disminución en las formas simbólicas. Las formas simbólicas deben entenderse como “acciones, enunciados y objetos significativos de diversos tipos en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias” (Thompson, 1993, p. 186).

Martin Barbero, en su texto *“Heredando el futuro. Pensar la Educación desde la Comunicación”* (1996), menciona que las nuevas formas de interacción crean una marginación social, al afectar a la escuela y dejar a los sectores más pobres sin la menor posibilidad de aprovechar la oralidad como experiencia cultural primaria, que constituye a la comunicación y organización perceptiva y expresiva del mundo, ya que la visualidad electrónica es un nuevo tipo de cultura. Evidentemente se efectúan cambios en los procesos de interacción, pero esa nueva interacción exige radicalmente la concepción instrumental de los medios y las tecnologías de comunicación que predominan, no sólo en las prácticas de la escuela, sino en las instituciones educativas.

Mutación educativa

La práctica educativa responde a un modelo pedagógico. Toda acción educativa implica un proceso de comunicación, ya que es imposible separar la comunicación de la educación. Por esa razón, los edu-comunicadores deben percibir la comunicación como relación y no como transmisión. Los diferentes modelos educativos, como la educación

bancaria (semejante al depósito que se hace en los bancos), la pedagogía conductista (adoptando comportamientos utilizando la recompensa y castigo), y la pedagogía constructivista (ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de participar y transformar la realidad) producen efectos en los individuos y en la sociedad (Díaz Bordenave, 2012).

Con las nuevas tecnologías se implementa la educación a distancia que debe ser entendida como un diálogo mediado entre el profesor y el estudiante ubicados en un espacio diferente (García Aretio, 2017). En la educación a distancia, el estudiante se aísla de su entorno educativo de interacción para estudiar solo. Al mismo tiempo, al ser aislado no investiga ni piensa por su cuenta, sino que sigue los pasos establecidos por el programador del curso (Kaplan, 1998). Este modelo es criticado porque el estudiante no reflexiona ni analiza las lecciones aprendidas, además, al estar solo, no existe una retroalimentación para verificar si está comprendiendo correctamente.

La educación a distancia apunta a riesgos y queda reducida a una enseñanza industrializada y autoritaria. La crítica a la educación a distancia comienza cuando existen concepciones formales rígidas, la pobreza expresiva, la descoordinación entre estudiante y docente. Si se piensa en educación a distancia esta tiene el propósito de lograr la participación, promover actitudes críticas y creativas, dar un contenido claro y accesible, promover procesos y no solo productos pese a la distancia (Gutiérrez et al. 1999).

Las clases a distancia, o clases en línea, se entiende como un sistema de educación no presencial donde, a partir de la convergencia tecnológica, el estudiante se auto-educar. Además, la comunicación entre docente y estudiante se realiza a través de canales digitales (celular, plataformas educativas, redes sociales, correos electrónicos, Google drive). No obstante, al utilizar estos canales tienden a generar ruidos comunicacionales que dificultan la comprensión. Sin embargo, esta modalidad se debe replantear para lograr la participación de los estudiantes.

3. Resultados

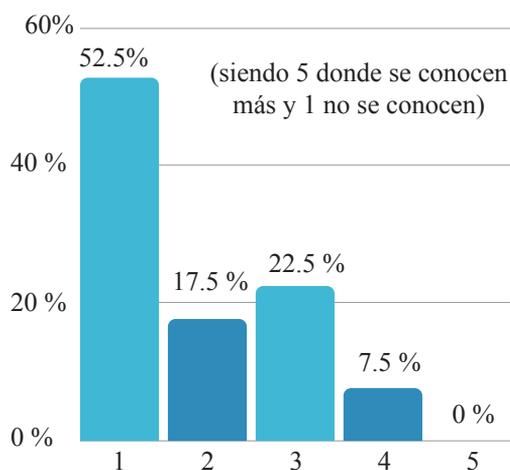
En este acápite se podrá ver los resultados que se obtuvieron de la recolección de datos de los estudiantes de la carrera de comunicación social.

2.1. La interacción entre estudiante-estudiante y estudiante-docente

Las nuevas tecnologías juegan un papel muy importante, pero con la intervención digital, la interacción (cara a cara) disminuye, ya que las personas no comparten el

espacio-tiempo (Thompson, 1998). Antes de la pandemia los estudiantes compartían saberes, actividades lúdicas, reuniones de estudio, charlas casuales, etc. Ahora interrogante es saber si existe la misma interacción usando la tecnología. En primer lugar, se planteó conocer si en el transcurso del semestre ellos llegaron a conocerse. En los datos que se ven en el siguiente gráfico se evidencia que llegaron a conocer muy poco a sus compañeros.

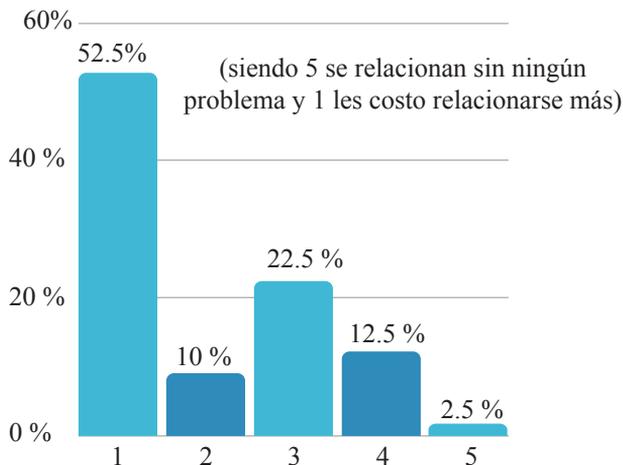
Gráfico 1
Estudiantes conocen muy poco a sus compañeros de curso



Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de una encuesta realizada el 2021

Según los resultados, el 52,5% de los estudiantes no conocen a sus compañeros de curso porque, para tener una relación, es necesario estar presentes. En esta pandemia, la única forma de conocerse es a través de mensajes o audios, pero no conoces su rostro ni se establece una amistad y te dedicas simplemente a estudiar (Laima Moreira, 2021). Antes de la pandemia el universitario estaba en un entorno de convivencia con sus compañeros, si bien no se conocían al inicio de ingresar a la universidad, en algunos meses se llegaba a conocer a los compañeros de semestre. La falta de interacción provocada por la cuasi interacción mediática disminuye las claves simbólicas, es decir, reduce las acciones donde los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias (Thompson, 1993). En esa línea, se preguntó a los estudiantes si les costó relacionarse con sus compañeros.

Gráfico 2 Estudiantes que les costó relacionarse con sus compañeros



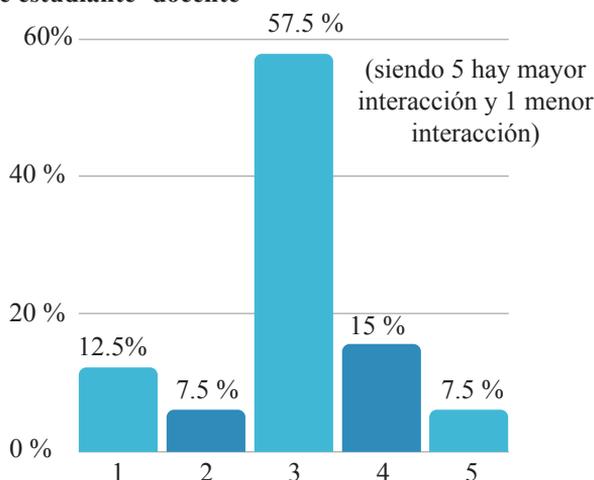
Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de una encuesta realizada el 2021

El 52.5% encontró dificultad de poder relacionarse:

En las tareas grupales yo solía preguntar si alguien quería aportar algo, alguna idea nueva y la respuesta era un silencio que nadie lo llenaba y tenía que pasar a otro punto o yo mismo proponer cosas nuevas... se hacía complicado trabajar en grupos porque no se sabe si están presentes en la reunión o tal vez lo dejan su celular y se van hacer otras cosas. (Laimé Moreira, 2021)

La carencia de relacionarse hace ineficiente el proceso comunicativo grupal. El trabajo en grupo se define como la organización de las acciones que permiten al grupo realizar ciertas actividades entre todos los miembros (Álvarez. et al. 2012). Por otra parte, esta interacción debe enfocarse en todos los participantes dentro del aula, en este caso el docente es otro actor importante. El estudiante y el docente actúan conforme al entorno que se desarrolle el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en los salones de clase, presentan interacciones sociales que son producto, tanto de la influencia recíproca entre los dos sujetos, como entre los mismos estudiantes (Escobar, 2015). De esa manera, se preguntó el nivel de interacción con el docente, las respuestas fueron las siguientes.

Gráfico 3
Interacción de estudiante- docente



Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de una encuesta realizada el 2021

El 57.5% de los estudiantes opinan que la interacción con su docente es normal. Pero a inicios de las clases virtuales, para los docentes “era difícil, se debe asumir y recordar que existían dificultades... había cuestionamientos, observaciones, quejas de ambas partes, al momento de usar las plataformas, pero felizmente se resuelve poco a poco, mi interacción con los estudiantes siempre es de respeto, esa interacción se torna en interaprendizaje” (Flores Echeverría, 2021).

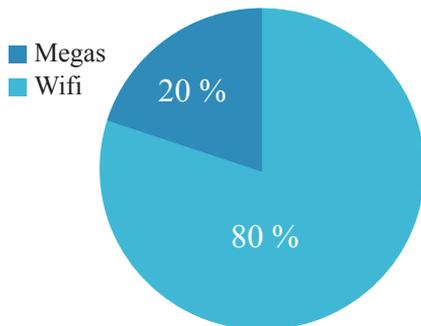
Por otro lado, un estudiante menciona que “a pesar que los docentes nos daban charlas motivacionales, no se llegó a conocerlos... a veces uno quiere mostrarse como persona responsable, pero hay muchos estudiantes y no se obligaba a encender las cámaras, era difícil conocer al docente más cercanamente” (Aruhata, 2021). Las relaciones deben tener componentes de experiencia y sociabilización de contacto con el otro que no se puede reproducir por la pantalla. Esa parte del proceso educativo no se puede sustituir y con la cuasi interacción mediática evidentemente se va perdiendo la forma de comunicarse, de compartir experiencias, costumbres, creencias, en sí, disminuye las formas simbólicas (Thompson, 1993).

3.2. Herramientas digitales

La pandemia fue el puente para pasar a la era tecnológica, esta llega a ser un arma muy poderosa en manos de quien la sepa utilizar bien. La utilización de estas es

importante actualmente, pero para el funcionamiento se necesita conexión a internet. Sin embargo, la conexión a internet no es igualitaria. Una parte de la población sigue sin acceder al wifi (Andrade et.al , 2008). Por esa razón, aún sigue la pregunta de cuántas personas acceden a los megas y cuántas al Wifi.

Gráfico 4
Conexión por Wifi o datos móviles



Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de una encuesta realizada el 2021

Como se observa en los resultados el 80% se conecta por Wifi, porque “migraron a este servicio por causa de la pandemia” (Laime, 2021). Por otra parte, el 20% sigue usando megas, debido a que en algunos lugares no llega la conexión a internet. Para estos estudiantes que viven lejos es complicado acceder al Wifi. Un estudiante menciona lo siguiente: “vivo por la posta Tuscapujio Centro, Sacaba, la conexión recién está llegando a esas zonas y si existe conexión está saturado y se debe esperar hasta que la OTB instale la red fibra óptica, no es fácil acceder a Wifi” (Aruhata, 2021). Al estar conectados por celular durante este tiempo de pandemia, aumentó el uso de los dispositivos electrónicos. Se preguntó a los estudiantes cuál era el dispositivo que más usaban. La encuesta recogió los datos siguientes:

Tabla 1
Uso de la computadora o el celular

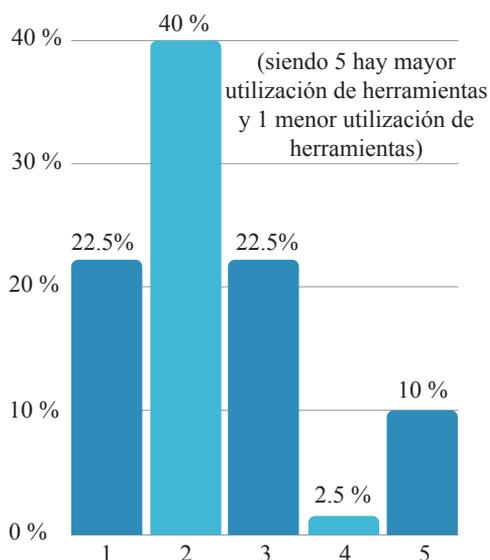
	Celular	Computadora
Cual usas más para los deberes de la Universidad	67,5%	32,5%
Désde qué dispositivo te conectas	75%	25%

Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de una encuesta realizada el 2021

El celular es el dispositivo que más rentabilidad tiene a la hora de pasar las clases virtuales. Con la encuesta los participantes mencionaron que utilizan más el celular que la computadora y muchos solo tienen acceso al móvil. Un testimonio menciona que “solo se conecta por el celular... en su casa solo tienen celular” (Aruhata, 2021). En ese sentido, el celular se vuelve una herramienta no solo para comunicarse de forma textual o verbal, sino es una herramienta de trabajo ya que existen diferentes Apps. Asimismo, el aprendizaje es un proceso continuo, que dura toda la vida y que la tecnología está alterando el conocimiento, las herramientas que se utiliza define y da forma al que hacer (Molinero & Chávez, 2020). En esta pandemia los estudiantes aprendieron a usar nuevas herramientas descargando aplicaciones a través del celular. Para ello, se les preguntó qué herramientas usaban antes de ingresar a la pandemia.

Gráfico 5 Utilidad de las herramientas digitales para las tareas

Fuente: Elaboración propia a través de una encuesta 2021



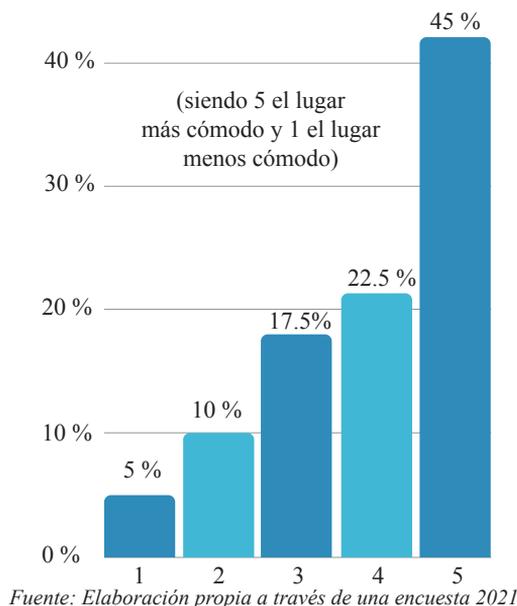
Los resultados apuntan que un 40 % de los participantes al ingresar a la universidad solo sabían usar las herramientas básicas como Word y Power Point, pero en el transcurso del semestre aprendieron diferentes herramientas: “No sabíamos usar herramientas de edición pero investigando aprendimos a usar CapCut, InShot para la edición de video en los celulares” (Aruhata, 2021). “Use el Google Drive para subir mis grabaciones porque

grababa la clase y al tener la ventaja del correo institucional tiene almacenamiento ilimitado, también, subía videos para que todos puedan ver o trabajar en un documento en tiempo real” (Laima Moreira, 2021). Al emplear los recursos libres que están en internet, como los videos-tutoriales (tendencia actualmente), se desarrolla en los estudiantes una competencia digital y mayor efectividad al momento de realizar los trabajos.

3.3. De vuelta a las clases virtuales

La escuela es un espacio de aprendizaje. Actualmente, los hogares bolivianos no solo reflejan la convivencia entre familiares, sino es el centro educativo donde el estudiante tiene un espacio (individual o compartido) para pasar las clases virtuales. El dormitorio es la primera habitación que se tomó en cuenta ya que es un espacio de individualidad. La pregunta que se hizo a los estudiantes fue si estaban cómodos con el espacio de estudio que tenían con la llegada de la pandemia.

Gráfico 6
Comodidad al momento de pasar las clases



Según los resultados, un 45% se sienten cómodos y el resto se siente incómodo. “A veces me sentía incómoda, cada vez que pasaba clases había ruido, escuchaba los

ruidos de mis hermanas, ellas tenían curiosidad de saber quién era mi docente o mis compañeros. Lo lindo de las clases virtualidad es poder pasar clases con mis hermanas y recordar el colegio. Ellas pueden aprender cosas de la universidad, presencialmente no se podía porque uno tenía que ir a la universidad, al estar en casa es más fácil y cómodo” (Aruhata, 2021).

Un espacio puede entenderse como un lugar que enriquece los intercambios de saberes, la interrogante es si los estudiantes quieren volver a las clases presenciales. En la encuesta realizada, el 30% afirma que sí quiere volver a las clases presenciales. Por otro lado, 40% están indecisos de volver a las clases presenciales o quedarse en las clases virtuales. Por último, el 30% no quiere volver a las clases presenciales porque para ellos es más fácil expresarse por medio del monitor, ya que su identidad queda en el anonimato, debido a que no se conocen, ni encienden su cámara y solo activan el micrófono para hablar. Ante esa situación, los estudiantes deben estar preparados para poder integrarse a las clases semipresenciales o presenciales que pronto se piensa retomar.

4. Discusión

Las experiencias de los estudiantes de primer semestre de la carrera de Comunicación Social con relación a las clases virtuales plantean elementos positivos y negativos después de vivir un año con la enfermedad. Se detectaron puntos negativos, como la pérdida de interacción entre estudiantes, ya que estos se encuentran separados y la mitad de los entrevistados no conocen a su compañero de salón; esto se debe, principalmente, a que no existe una interacción entre ellos. Por otro lado, esta situación genera una dificultad de relacionarse que implica carencia al momento de trabajar en equipo. La forma de relacionarse de los estudiantes al momento de trabajar en grupo aún es precaria, ya que al estar delante de un dispositivo ellos no responden y solo uno tiende a trabajar y proponer ideas, lo cual genera que la comunicación sea unidireccional al momento de relacionarse entre ellos. Lo recomendable para que los estudiantes puedan trabajar eficientemente es la co-presencia que debe ser entendida como la “relación en espacio y tiempo” (Thompson, 1998).

Esta transición a lo virtual no es fácil, ya que usar las nuevas tecnologías implica que exista una marginación social (Barbero, 1996). Esta disrupción llega a ser otro aspecto negativo, porque para estar presente en las clases virtuales se necesita una conexión a Wifi estable, caso contrario existen ruidos comunicacionales o genera un rol pasivo en los estudiantes, porque no pueden habilitar constantemente la cámara. Es así como, existe inestabilidad de conexión y genera gastos elevados al comprar datos móviles. Si bien el 80% de los estudiantes cuenta con Wifi, el resto aún sigue usando los megas porque viven en zonas alejadas que aún no cuentan con este servicio.

La utilización de nuevas herramientas digitales es, sin duda, uno de los elementos positivos que actualmente se va desarrollando. El celular es un aparato inteligente que puede tener muchas aplicaciones que favorecen a la educación; en ese sentido, una mayoría de los estudiantes utiliza el celular para hacer sus tareas. Este dispositivo móvil, en este tiempo de pandemia del Covid-19, se ha convertido en una herramienta de trabajo donde se consiguen muchas aplicaciones que llegan a reemplazar a otras que están en el monitor. Asimismo, las experiencias de los estudiantes al conocer las nuevas herramientas digitales a través del celular son de gran ayuda al momento de realizar sus trabajos de la universidad, tomando en cuenta que no muchos cuentan con una computadora. Sin embargo, el acceder solo por celular hace más difícil el trabajo al utilizar aplicaciones como Word, PowerPoint, porque sus herramientas están limitadas en el celular. El segundo elemento que se encontró es el espacio de estudio; este puede llegar a ser negativo, ya que, al estar en casa, puede generar ruidos (autos, conversaciones, sonido del teléfono); lo positivo es el intercambio de saberes que crea al compartir el mismo espacio con familiares que pasan sus clases virtuales (Aruhata, 2021).

La educación virtual en la que transitan docentes y estudiantes tiene diferentes retos. El reto más importante es mejorar el desarrollo de las clases; por ejemplo, mediante la implementación de plataformas que faciliten la interacción entre estudiantes o incentivar el trabajo en grupo, el propósito es lograr la participación, promover actitudes críticas y creativas, dar un contenido claro y accesible, pese a la distancia (Gutiérrez et al. 1999). El reto de los docentes y estudiantes es percibir la comunicación como relación y no como transmisión (Díaz Bordenave, 2012). Así, la comunicación llega a ser favorable donde exista la interacción entre estudiantes y docentes. Existen algunas cuestionantes que no se lograron responder en este artículo, esto se debe principalmente a que la interacción es escasa y no se sabe con certeza si los estudiantes aprenden; las dos preguntas son: ¿Qué aprenden los estudiantes y cuánto aprenden? Estas interrogantes forman parte de futuras investigaciones.

5. Conclusión

Se vive en una sociedad que atraviesa la pandemia del Covid-19 y por consiguiente se buscó nuevas formas de integrarse; la educación superior optó por las clases virtuales. Aún con esta enfermedad, la interacción entre los estudiantes sigue siendo un tema de reflexión ya que, al estar detrás del monitor, el estudiante toma una decisión voluntaria de participar, pues estos actores no están presentes en un espacio y el diálogo es escaso. La práctica comunicacional identificada en las clases virtuales y en los trabajos en equipo son de forma unidireccional, debido a que se puede dejar el celular y realizar otras actividades.

Las herramientas tecnológicas en estos últimos años ayudaron a mejorar las capacidades tecnológicas como la utilización de Google Drive; aplicaciones para edición de audio-imagen, utilizando el celular; conocer la existencia de plataformas educación como Classroom, Moodle, entre otros; el uso de un correo institucional otorgado a los estudiantes de la Universidad Mayor de San Simón favoreció la adopción del uso de nuevas herramientas para un mayor aprendizaje. A pesar de ello, en Bolivia los sectores periféricos carecen de internet y tienden a comprar datos móviles para entrar a sus clases virtuales o la utilización de las plataformas educativas.

Asumir este proceso de la educación virtual implica cambiar los salones de clases por un nuevo espacio de estudio. Así, el estudiante debe buscar un espacio para pasar las clases de acuerdo con sus posibilidades. Sin embargo, ese espacio está compartido con miembros de la familia, pero este modelo de formación a distancia posibilita otras oportunidades de aprendizaje flexible y autodidacta a los estudiantes.

Referencias

Díaz Bordenave, J. (2012). El desarrollo de un comunicador para el desarrollo.

Álvarez Aguilar, N., Marín Rodríguez, C., & Torres Bugdud, A. (2012). La interacción tutor-estudiante en la educación superior. Un acercamiento a su diagnóstico. *Scielo*.

Andrade Castro, J. A., & Campo-Redondo, M. S. (2008). Tecnologías de información: inclusión en la educación basada en lo digital. *Revista mexicana de investigación educativa*.

Aruhata, Y. L. (agosto de 2021). ¿Consideras que tu relación con tus docentes es buena? (W. D. Anagua Villca, Entrevistador)

Asún Dieste, S., Rapún López, M., & Romero Martín, R. (2019). Percepciones de Estudiantes Universitarios sobre una Evaluación Formativa en el Trabajo en Equipo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 175-192.

Barbero, J. M. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la educación. *Nómadas*.

Bellot, Z. S. (2020). El acceso a internet en tiempos de covid-19 y su impacto en la sociedad boliviana: Brecha digital. *Revista Iberoamericana de derecho al trabajo y de la seguridad social*, 26-46.

- Escobar Medina, M. B. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Nuevas tecnologías y comercio electrónico*.
- Flores Echeverria, J. (agosto de 2021). ¿Consideras que tu relación con tus docentes es buena? (W. D. Anagua Villca, Entrevistador)
- García Aretio, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *Iberoamerica de Educación a distancia*, 9-25.
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (1999). *La mediación pedagógica. Apun-tes para una educa-ción a distancia alternativa*. Buenos Aires: La cruja.
- Kaplun, M. (1998). *Una pedagogia de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Laima Moreira, A. (agosto de 2021). Qué tanto te costo relacionarte con tus amigos de semestre. (W. Anagua Villca , Entrevistador)
- Molinero Bárcenas, M., & Chávez Morales, U. (2015 de Mayo de 2020). *Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de educación superior*. Obtenido de Scielo:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672019000200005
- Rodríguez, A., E., D., & Said Hung, E. (2010). Identidad y subjetividad en las redes sociales: Caso de Facebook. *Zona Próxima* , 190-207.
- Thompson, J. B. (1993). *Ideología y cultura Moderna*. Mexico: Casa abierta al tiempo.
- Thompson, J. B. (1998). *Los Media y la Modernidad- Una teoria de los medios de counicación*. España: Pairo.

“Mi aula está vacía” Efectos de la falta del cuerpo presencial en las clases virtuales desde la perspectiva de los educadores de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón

Daniela Andrea Duran Menece¹

Rocio Isabel Garcia Jaldin²

Liz Alejandra Quiñones Segovia³

Laura Sauma Ligia⁴

Bernardo Nicolas Torrico Cotero⁵

Resumen

Debido a la pandemia causada por el virus COVID-19, la población se vio obligada a acomodarse frente a las situaciones necesarias para la supervivencia y donde se vieron indicios desconcertantes sobre un futuro que vislumbraba pocos rayos de normalidad. Siendo así que, en Bolivia, nos enfrentamos a la virtualidad, elemento que en la educación significó dejar de lado el cuerpo presencial, modificando las clases y las formas de enseñar por parte de los educadores.

En este artículo se reflexionará sobre la educación en lo virtual y los efectos propios de la imposibilidad de poner el cuerpo, a través del enfoque psicoanalítico, generando un análisis y discusión del discurso de los docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la Universidad Mayor de San Simón durante el periodo I-2021. Es así que, los resultados presentados, denotan una percepción individual de la experiencia de los educadores, los cuales refieren en las entrevistas realizadas la falta de corporalidad y sus efectos subjetivos.

Palabras Clave: Psicoanálisis, cuerpo, presencial, virtual, educación, pandemia

¹ Estudiante de 10mo semestre de la carrera de Psicología, miembro titular (2020-2021) y secretaria (2021) de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología. Contacto: dannyduran.360@gmail.com

² estudiante de 10mo semestre de la carrera de psicología, miembro titular (gestión 2020-2021) y Directora Científica (gestión 2021) de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología. Contacto: isabelgarcia77913.ig@gmail.com

³ Estudiante de 8vo Semestre de la carrera de psicología; miembro titular y sub-secretaria de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología SOCEPSI-UMSS gestión 2020-2021. Contacto: qslissa@gmail.com

⁴ Estudiante de 8vo semestre de la carrera de Psicología; Recibió dos certificados por rendimiento académico en la Universidad Mayor de San Simón por dos años consecutivos (2019- 2020); miembro titular y Directora de edición y publicidad, de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología SOCEPSI-UMSS gestión 2020-2021; miembro de la Asociación de Análisis de la Conducta Cochabamba. Contacto: saumaligia.laura@gmail.com

⁵ Estudiante de 10mo Semestre de la carrera de psicología; Interno del Hospital del Norte cbba; Miembro titular y presidente de la SOCEPSI-UMSS gestión 2020-2021.

Introducción

El presente artículo aborda la temática de la ausencia del cuerpo durante las clases virtuales, siendo el mismo considerado como uno de los tres pilares elementales que componen al ser humano, los cuales vienen a ser lo biológico, lo psicológico y lo social. Entendiendo que el cuerpo según el psicoanálisis, es primero considerado un almacigo de órganos, que posteriormente entrarán en contacto con la imagen del otro y con el lenguaje, dando lugar a una falsa imagen y una identidad simbólica. Así pues, a partir de ello se comprende que lo social construye al hombre, que el desarrollo del lenguaje le permite entrar en lo simbólico y constituir el aparato psíquico como lo conocemos. En todo ello, lo corpóreo interactúa y se refleja, debido a que, finalmente no podemos ser sin él.

Por otra parte, la educación permite indagar acerca de esta tríada elemental (lo biológico, lo psicológico y lo social), ya que estos componentes están presentes y se vinculan entre sí para generar el lazo educativo, el cual se encuentra compuesto por tres partes que inciden en el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje: el educador, el educando y el saber que se articula mediante su relación. Por lo que, en este vínculo transferencial, el docente refleja el rol del saber y con su presencia hace de mediador, permitiendo la interacción del alumno con el conocimiento. Entonces, esto llevaría a la pregunta: ¿Qué es lo que sucede cuando ese vínculo es separado por las nuevas tecnologías educativas mediadas por el contacto por medio de pantallas?

Tomando en cuenta el contexto pandémico causado por el COVID-19, comprendemos que las nuevas exigencias obligaron a todas las instituciones académicas, de los distintos niveles alrededor del país, a generar medidas de bioseguridad. Siendo una de ellas, el distanciamiento social obligatorio, lo que canceló las clases y la educación de manera presencial. De esta manera, se vaciaron las aulas y los autores del lazo educativo entraron en crisis frente a la imposibilidad de generar el vínculo que antes se tenía. Mediante este hecho, surgen cuestionamientos acerca de la falta del cuerpo: ¿Qué efectos surgen en las clases virtuales desde la perspectiva de los educadores? ¿Cuáles fueron los cambios que vivenciaron? En este contexto, siguiendo como método la investigación cualitativa mediante la observación y análisis del discurso, se entrevistó a una muestra de docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, buscando abordar la corporalidad y los cambios suscitados por la falta de la misma.

La investigación dio como resultado, la vivencia individual de los educadores y su percepción frente a este nuevo funcionamiento, lo que permitió contemplar la necesidad del contacto con el otro. Hecho que permitía mucha información y espacio de trabajo para

el educador, quien ahora se contenta con una pantalla oscura, sin tacto, muchas veces sin imagen e incluso sin voz. Esta ausencia del individuo trae como efecto la sospecha ¿Quién me está escuchando? ¿A quién le doy examen? ¿Mis alumnos me entienden? Preguntas difíciles de responder en un ambiente virtual, lo que genera una falta de control, una falta de espacio y tiempo. Muchos de los efectos encontrados, permiten visibilizar dificultades, pero al mismo tiempo capacidades de adaptación e innovación. ¿Qué pasa si mis alumnos son fantasmas y mi aula está vacía?

1. Bases referenciales, sustentación teórica y metodología

Bases referenciales

Los siguientes párrafos tienen la meta de señalar antecedentes investigativos acerca del cuerpo en la educación. Como primera investigación retomamos “La producción de conocimiento en torno a la relación cuerpo, saber y enseñanza. Consideraciones a partir de una experiencia de extensión”, que fue escrita por María Darrigol Lecuona, Paola Dogliotti Moro, Paula Malán, Juan Muíño, Gabriela Rodríguez, Giannina Silva y Felipe Torres (2020), con el objeto de realizar una mirada transversal y longitudinal de las experiencias institucionales desarrolladas desde el 2016 hasta el 2020, en el EFI Cuerpo y Educación en Malvín Norte. A partir de la cual se destacaron los roles intersubjetivos de dicha población territorial, para posteriormente generar diferentes coyunturas según cada institución y grupo. Mediante las distintas necesidades y problemáticas, se generaron proyectos con fines educativos, en este sentido, se encontró que la coyuntura de dichas instituciones representa ciertas características como: las funciones universitarias de extensión, enseñanza e investigación; los criterios de evaluación; la importancia de la escucha y dar lugar a lo singular; el cuerpo y la función del aprendizaje en dicho territorio, entre muchos otros. Observando así, el objeto cuerpo y educación en la realidad educativa del territorio, y las interpretaciones y demandas de sus agentes en un diálogo constante.

Cuerpo, presencia y distancia en la enseñanza de la filosofía, es el título de la siguiente investigación, elaborada por Nigel Manchini (2020). El objetivo fue explorar, describir y relacionar variables pedagógico-didácticas en una muestra de 99 docentes de la carrera de Filosofía durante el inicio del distanciamiento social. Como también, sistematizar esquemáticamente las prácticas habituales de la muestra y sus prácticas excepcionales durante la suspensión de clases. La metodología usada fue de tipo exploratoria, no-experimental, transversal y mixta (cualitativo/cuantitativo). De esa forma, se analizó entre otras variables, las prácticas educativas usuales de los docentes, el nivel y estrategias de trabajo durante el distanciamiento y las posiciones con respecto a la

educación no presencial y la importancia de la dimensión corporal. Los resultados muestran que los docentes de filosofía consideran sus prácticas más “innovadoras” que “tradicionales”, la inmensa mayoría de este grupo se encontraba realizando algún tipo de “intervención educativa virtual”. Refiriendo que aún en un contexto donde se solucionarían los problemas técnicos que ello conlleva, una parte muy significativa de la enseñanza de la filosofía se perdería. Esta creencia se encuentra relacionada con la percepción que muchos tienen de no adaptarse con facilidad a un entorno no presencial de aprendizaje. Finalmente, los docentes refieren que la corporeidad tiene un rol central en la enseñanza de la filosofía. Esto sirve de guía para entender el rol de la presencia y la corporeidad en el aula, la riqueza del encuentro (con sus sonidos, miradas y olores) es difícilmente alcanzable en una comunicación mediada por tecnología. Una parte importante de lo que se pierde está vinculado con el contenido emocional, tanto en un sentido interpretativo (lectura de gestos) como en un sentido productivo (crear un ambiente).

El siguiente artículo titulado “Sujeto y cuerpo en Educación” realizado por Ricardo Luis Crisorio en el año 2016, es una investigación bibliográfica donde expresa un análisis de los conceptos del sujeto y el cuerpo a través del planteamiento de la filosofía y la ciencia, además de indagar un poco más en la relación que existe entre ambos conceptos con respecto a la educación. Es así, que formula al cuerpo desde autores como Aristóteles, Descartes y Espinoza, de los cuales resalta la idea de cuerpo como un espacio y una sustancia, que no es solamente materia, siendo un modo de extensión (Crisorio, 2016). Posteriormente trabaja este concepto del cuerpo, desde la mirada psicoanalítica, donde retoma a Lacan (2008): Menciona que el lenguaje permite el cuerpo intuitivo, sensible, identificando sus partes, articuladas mediante los significantes. Constituyendo mediante el lenguaje, al ser del cual su cuerpo está compuesto (Crisorio, 2016). Por otra parte, plantea que en la educación, el cuerpo es tomado en el sentido de lo puramente físico, dejando de lado lo simbólico, ya que se considera al cuerpo solo en materias como Educación Física. Desde este punto, se puede plantear que para que exista la presencia de un cuerpo dentro de un ambiente educativo, debe generarse esa constitución del mismo desde lo simbólico. Lo cual nos hace plantear con más precisión si en la actual época virtual, lo que no existe son los sujetos o los cuerpos.

En síntesis, se puede rescatar de las investigaciones recopiladas que, por un lado, la escucha da lugar a lo singular, en tanto refiere al cuerpo y la función del aprendizaje en instituciones, teniendo cada comunidad una perspectiva respecto al cuerpo y la enseñanza. Asimismo, en el ámbito de la tecnología se aprecia que en los docentes de carreras como filosofía, la llegada de lo tecnológico implicó el no lograr adaptarse con facilidad a este entorno, debido a que la corporeidad presenta un rol central en ese tipo de

educación. Por otro lado, se plantea también lo corpóreo desde lo físico como tal, siendo el cuerpo constituido primero en lo simbólico. En ese sentido, aquello observado desde una perspectiva del docente, implica el reconocimiento de lo físico corporal como un instrumento para generar un lazo en la educación y así desarrollar aprendizaje.

Sustentación teórica

El cuerpo y la educación se encuentran estrechamente más vinculadas de lo que uno se puede imaginar. Según David Le Breton (2000), el niño es introducido en una determinada cultura y educación, siendo esta una herramienta cuyas disposiciones antropológicas son poderosas, asimismo, refiriendo que toda pedagogía es una antropología por el hecho de que se funda en la presencia del nacimiento y modelamiento de una personalidad. El alumno adquiere conocimientos, modelos, valores, símbolos, las maneras de hacer, de pensar y de sentir de una cultura; sin embargo, esta relación cultural no vale más que el lazo educativo, que a su vez se encuentra estrechamente relacionado con la calidad de su presencia, lo que permite la capacidad de suscitar confianza y generar espacios de conocimiento, donde la presencia es el factor que determinará la relación del individuo con el mundo. Teniendo por mediador al educador como cuerpo que permite este proceso que constituye al sujeto social y su disposición a responder a la interacción con el otro.

De la misma manera, la educación y el psicoanálisis presentan un vínculo igual de estrecho, lo cual puede determinar que ambos son dos conocimientos distintos que presentan diferentes discursos, pero poseen un común denominador, debido a que operan con sujetos y con la palabra (Elgarte, 2009). El educador presenta el deseo de enseñar y el educando lo coloca en el puesto del saber, ello permite una interacción que posibilita el proceso de enseñanza - aprendizaje (Giraldi, 2008). Jugándose en esta relación transferencial muchas variables institucionales, personales e inconscientes; no logrando siempre las metas educativas.

El psicoanálisis freudiano saca a relucir la existencia del hombre como ser inconsciente y permite producir saberes que aportan a la pedagogía en su praxis, ya que tanto el profesor como el alumno presentan un sistema psíquico que los regula, produciendo los llamados síntomas que deben ser descifrados para poder lograr los cometidos de la educación de forma eficaz y a través de otra escucha. Es merecedor remitirnos a dos de los tres registros presentados por Lacan (1953), a partir de los cuales se abordará el concepto de cuerpo y su falta. El registro imaginario es aquella primera percepción fragmentada que tiene el viviente mítico al verse frente a su reflejo en el estadio del espejo. Considerado primeramente, como un almacén de órganos

que necesita ordenarse a partir de la introducción del significante, para luego crear un dominio imaginario de su cuerpo, prematuro respecto al dominio real (Lacan, 1954: 128). No obstante, es llamado también como el registro del engaño, puesto que no se puede observar lo que existe detrás de la imagen, por tanto, esto conlleva cierto desconocimiento.

A partir del registro de lo simbólico, el cual está constituido por significantes que permiten dar significado a todo lo que existe en la realidad, el cuerpo entra en la lógica de aquel contenedor de lo significante. En la relación con el Otro, se genera el orden de aquello fragmentado del cuerpo, de modo que logra articularse en lo simbólico, generando una relación con el lenguaje (Lacan, 1992). Es en este entendido, que el cuerpo en lo simbólico va más allá de lo físico/químico; es un cuerpo del orden de la palabra que transmutado de la imagen, procede a ingresar en el orden de la significación.

Para comprender la importancia del lazo educativo y los efectos que tiene el cuerpo presencial, es importante adentrarnos a la relación educador - educando. Se plantea desde los autores Ochoa (2003), Quintero (1993) y Tirado (1993), que el ser producto de la inscripción al lenguaje es incompleto. Esta situación posibilita el vínculo con el saber, el alumno debe reconocerse como sujeto en falta (hay un saber que no tiene). Desde Gladys Caram (2011), la relación pedagógica se trata de una relación asimétrica que proviene de un poder institucional y un poder psicológico, por lo que se percibe al educador como poseedor del saber (sujeto supuesto a saber). Esta interacción surge como causa y efecto de la transferencia del lazo educativo, teniendo cada autor un lugar y función definida y no intercambiable.

Parte del denominado deseo de saber, es producto del vínculo con el Otro al igual que la relación con la ley, lo que lleva a mostrar al educador como una figura de autoridad con la que el educando puede identificarse. Es por ello que según Giraldi (2008) el discurso manejado por el educador es el Discurso del Amo, siendo el poder no de su persona como tal, sino del registro del significante, de las palabras; lo cual permite al educando poner en el puesto antes descrito al educador. Siendo resultado de dicho lazo, la renuncia parcial de pulsiones, comportamientos éticos y responsabilidad de actos; aunque muy bien se sabe que esta labor es “imposible”. Educar, gobernar y psicoanalizar es imposible, siendo esta una frase célebre de Freud (1937), que remite a la imposibilidad de educar/controlar las pulsiones, como también el deseo; no obstante, ello no significa renuncia, sino una forma diferente de intervención.

Por lo tanto, según esta perspectiva, la educación es una experiencia subjetiva que no puede realizarse en soledad, debe haber un partenaire que esté en el lugar de educador.

Dándose un lazo educativo que se compone por tres variables: el maestro, el alumno y el saber que intermedia del vínculo entre ellos. Produciéndose distintos lazos con lo subjetivo, institucional, familiar e inconsciente; donde las clases virtuales, producen efectos por el distanciamiento entre los autores de dicho lazo, generando la falta del cuerpo.

2. Metodología

El diseño metodológico usado para desarrollar el artículo, fue puramente cualitativo, introduciendo el instrumento de la entrevista semiestructurada en la población de docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. Por lo que se entrevistó a ocho docentes en total, mediante el muestreo por conveniencia no probabilístico, de las siguientes carreras: Deportes, Trabajo Social, Lingüística, Ciencias de la Educación, Música, Psicología, Comunicación Social y Licenciatura Especial en Educación Intercultural Bilingüe.

Generando conocimientos de las experiencias subjetivas de los entrevistados para ponerlo en discusión con la teoría psicoanalítica. Con el objetivo de indagar el efecto de la falta del cuerpo presencial en las clases virtuales desde la perspectiva de los educadores. Al igual que buscando: definir la importancia que le dan los educadores a las clases presenciales; determinar cómo era la relación antes de la pandemia entre educadores y educandos; identificar los cambios que vivenciaron los educadores desde el comienzo de las clases virtuales y finalmente, indagar acerca del proceso de adaptación de los educadores ante las clases virtuales.

3. Resultados y discusión

3.1. La importancia de las clases presenciales

Dentro de las distintas entrevistas que se realizaron y la teoría que se manejó, se puede ver que la corporalidad o mejor dicho, la falta de corporalidad es un vacío que se dejó, que se tuvo que construir de forma distinta a lo que se solía tener, como dijo uno de los docentes que se entrevistó: *“Creo que la gran ausencia que se tiene con las clases virtuales, es el tema de la corporalidad, estaríamos hablando que está enfocado en un lenguaje no verbal, que cuando hay una suerte de clases normales diríamos en una situación antes de la pandemia, eso permitía una retroalimentación acerca de la percepción que tienen los estudiantes, tú podías ver en sus rostros si habían entendido si habían comprendido o si tenían alguna duda”* (Lic. E., 2021). Esta retroalimentación que venía desde esta corporalidad es un gran punto de la importancia de las clases presenciales que con lo virtual se modificó.

De igual manera, otro entrevistado concluye con lo siguiente: “[...] y por otro lado, ves toda la expresión metalingüística... es decir; lo que no están diciendo con las palabras, tú percibes en las miradas, en el interés que ponen, en las preguntas que te hacen, las anécdotas que pueden sacar, etc. [...]” (Lic. M., 2021). Esto va de la mano con otro punto importante que rescataron los docentes, la participación de los estudiantes que es un papel que jugaba en las clases presenciales. Un docente dijo que la participación es lo más importante en su materia, alegando que la misma es como el 80% del aprendizaje, que solo con la participación práctica en clases, se podría alcanzar un mayor éxito en la materia que imparte. Asimismo, otro docente comentó: “Se necesita hacer mucha interacción, la interacción se logra al trabajar en grupos, donde se logra que ellos compartan, cooperen unos a otros, eso que llamamos en inglés cooperative learning, eso es difícil en lo virtual porque algunos ni siquiera se conocen” (Lic. D, 2021).

Otro punto interesante que se pudo vislumbrar en las entrevistas fue que refieren a los Bolivianos como personas “de mucho contacto”: “[...] Somos de más contacto, como que la circulación de energías fluye más mientras más en contacto estamos entre las personas. Y hay un dicho que dice: ojos que no ven corazón que no siente, parece que tiene nomás razón ese dicho. Ojos que ven, amistad que se agranda, que se fortalece [...]” (Lic. M., 2021). Finalmente, se observó en el discurso de los educadores que las clases presenciales permiten un tiempo y espacio definidos para la educación, cosa que alegan que no se da en la virtualidad. Ello debido a que los estudiantes están compartiendo vivienda con otras personas, trabajando o simplemente haciendo múltiples actividades mientras transcurre la clase. Ello permitió observar a un docente, la falta de protocolos que significa la situación, debido a la falta de un tiempo y espacio, la vestimenta de los autores y demás.

3.2. El lazo educativo en la modalidad presencial antes de la pandemia

En cuanto a la relación que tenían los educadores con sus estudiantes antes de la pandemia, los docentes refieren que en clases presenciales ellos tenían la oportunidad de observar las expresiones de sus estudiantes, lo cual les permitía notar las dudas que tenían, algo que con la virtualidad se ha dificultado. Al respecto una de las docentes refiere: “[...] observar las expresiones de los estudiantes, me permitía darme cuenta quienes tenían dudas” (Lic. C., 2021). Respecto a lo mismo, otra docente señala que la relación con sus estudiantes antes de la pandemia era: “[...] fraterna, respetuosa, accesible, se podía observar y sentir el agrado o desagrado, la claridad o las dudas que quedaba en los estudiantes al abordar cualquier tema” (Lic. S.C., 2021), otro de los docentes recalca nuevamente que en la presencialidad se podía apreciar mejor las dudas que tenían los educandos, “Era como una suerte de docente amigable [...] y en ese marco también poder resolver algunas dudas” (Lic. E., 2021); de la misma manera, mencionan:

“hay algo de poder estar frente a frente todo el tiempo y saber que puedes levantar tu mano y puedes mirarlo con los ojos de no entiendo [...]” (Lic. M., 2021).

Además de lo mencionado, otro docente refiere sentirse angustiado por no tener una idea sobre el cuerpo e imagen presente de a quién le esté tomando un examen, del mismo modo, algunos educadores también mencionan que la relación con sus estudiantes antes se daba de forma más fluida. Una en específico, menciona que esta relación antes era: *“[...] abierta, franca y con libertad” (Lic. S.C., 2021)*. Aluden también, que el estar presente con los estudiantes era placentero, agradable; uno de ellos alega que esa fluidez le daba la oportunidad de que los estudiantes lo vean como docente, *“[...] dejó fluir ese placer de estar presente en clases con los estudiantes, esa fluidez les da la oportunidad de verme como docente, compartir experiencias con ellos, entonces nuestra clase se hace bastante divertida y liviana. Los productos son necesariamente debido a esa relación [...]” (Lic. A., 2021)*.

De la misma manera, se observa en su discurso que durante la presencialidad se tenía la oportunidad de realizar ciertas dinámicas, a través de la recreación de juegos, por lo que la clase se tornaba más divertida, atractiva, interesante e interactiva: *“[...] mi relación con los estudiantes se fortalecía por las dinámicas que realizábamos en clases” (Lic. I., 2021)*. Remiten que ello permitía que los estudiantes le pongan más empeño a la materia, *“[...] empezábamos a tener más resultados, algo muy importante dentro la enseñanza es el aprendizaje significativo [...] hacía que los chicos se esfuercen, vean este proceso de aprendizaje como algo interesante” (Lic. M., 2021)*. Otra educadora alega que a partir de la clase cinco *“podía compartir con ellos sonrisas, chistes” (Lic. C., 2021)*. En tal sentido, en la virtualidad, se observa una menor interacción entre docente y estudiante, no obstante, los estudiantes se sienten con mayor comodidad y confianza al mantener las cámaras apagadas, lo que les permite otro tipo de interacción para expresar sus ideas. Finalmente, los docentes señalan que continúan tratando de tener la misma calidad de relación con sus estudiantes, motivándolos, incitándolos a participar; una de ellas refiere que *“la relación sigue siendo respetuosa” (Lic. S. C., 2021)*, sin embargo, todos alegan que a pesar de todo el esfuerzo que realizan para mantener el mismo vínculo que antes, no es lo mismo.

3.3. Los cambios vivenciados desde el comienzo de las clases virtuales

Al hablar de los cambios que se fueron evidenciados en las clases virtuales por parte de los docentes entrevistados, se aprecia que algunos han tratado de virtualizar la experiencia que se tenía en un ambiente físico, pero se enfrentaron a que son espacios y experiencias distintas. Es así, que se observa como común denominador la interacción

que se creó entre estudiantes y docentes, misma que por un lado no se afectó desde la forma de enseñanza, esto debido al desarrollo de lo virtual tiempo atrás, lo que hizo que no sea complicado el traspaso, resultando en algunos casos incluso mejor, tal como menciona: *“la virtualidad me ha parecido increíble, me ha parecido genial”* (Lic. M.,2021). La virtualidad dio paso a una herramienta más para la realización de la clase, además de que no fue difícil adaptarse para muchos de los docentes: *“[...] muy chocante no ha sido para mí, ahora lo que sí he tenido que hacer, es adaptar todo lo que yo hacía en la presencialidad, por ejemplo, hablar y todo lo demás, volcar a otro tipo de materiales”* (Lic. G.W.,2021). Sin embargo, este cambio implicó la reorganización del material que se presentaba a los estudiantes, además de los trabajos y creación de plataformas de enseñanza y evaluación, para adaptarse a las exigencias actuales.

Por otro lado, se apreciaron trabas en la interrelación, ya que uno de los mayores cambios expresados por los docentes fue la dificultad de visibilizar a los estudiantes, donde se plantea *“[...] no puedo ver a mis estudiantes”* (Lic. D.R., 2021), situación que difiere del desarrollo de una clase presencial, la cual permitía apreciar cómo se realizaba la clase, lo que posibilitaba buscar otra estrategia de trabajo al instante: *“[...] podía ver las caras de los estudiantes [...] veía las caras de interrogación de los estudiantes, entonces decía no me están entendiendo y buscaba otra forma de explicar”* (Lic. D.R., 2021), además que de parte de los docentes se tenían algunos gestos o movimientos corporales que permitían a los estudiantes comprender mejor el avance de un tema, hecho que no se da en la virtualidad, debido a silencios al momento de consultar por preguntas, lo que crea dudas con respecto a la comprensión del tema, o la presencia de los estudiantes, que también se lo fue expresando: *“[...] el nivel de confianza que se crea en mí, está ligado a la presencia física de la persona. No está presente, ya no sé quién es Juan Perez y si es quien dice, puede ser otra persona y de ahí que comienza la sospecha.”* (Lic. M., 2021), generando que algunos docentes busquen formas de controlar la situación, como lo mencionan: *“[...]es como tener estudiantes fantasmas [...] para evitar esto yo suelo llamar: haber fulano qué dices? Sutano, opine... Pero hay gente que no contesta [...] tenemos clases en el vacío, yo desde aquí quiero pasar clases, pero mi aula está vacía”* (Lic. M., 2021).

Asimismo, la interrelación con los estudiantes tenía un papel importante en la educación, debido a que permitía apreciar el interés a través de la participación, la resolución de dudas, las actividades o dinámicas que se impartían en el aula para crear interacción, misma que ahora es escasa o muy corta. Debido a que se requiere administrar de mejor forma el tiempo, tal como expresan los licenciados: *“[...] en las clases presenciales [...] podíamos salir del tema para conversar y analizar desde distintos puntos de vista; en cambio ahora debemos administrar mejor el tiempo y no salir del*

tema en cuestión” (Lic. S.C., 2021), o “[...] hay que optimizar el tiempo [...] las clases tienen que ser rápidas, objetivas y directo al grano” (Lic. D.R., 2021). Esto debido a que existen estudiantes que no lograron adaptarse a este tipo de educación por diversas dificultades planteadas a los docentes, mismos que comentan: “[...] Las clases virtuales son bastante caras para algunos estudiantes” (Lic. D.R., 2021) y “[...] Hay muchos estudiantes que me hablan y me dicen: licen me he quedado sin crédito, no he podido hacer porque me contacto por celular, estoy trabajando mientras da la clase” (Lic. M., 2021). Situaciones que muestran el lado humano de los docentes, desde donde buscan formas de sobrellevarlas, como acortar su clase, implementar plataformas, compartir el material trabajado, etc.; ya que también con la situación sanitaria que se vive, lograron apreciar en los estudiantes: “[...] algunas manifestaciones de estrés, preocupación, dolor, tristeza en muchos casos cuando envían algún mensaje señalando que no pueden entregar algún trabajo a causa de la enfermedad de ellos o de algún familiar” (Lic. S.C., 2021). Resaltando que las clases virtuales implican un mayor esfuerzo físico y un mayor desgaste a nivel cognitivo, siendo más cansador y difícil, tanto para docentes como para estudiantes.

3.4. Acerca del proceso de adaptación ante las clases virtuales

En cuanto a la adaptación de los docentes a esta modalidad virtual refieren que si bien alguno ya tenía un cierto conocimiento sobre las herramientas tecnológicas (sobre todo la población más joven entre los educadores), en un primer momento todos tuvieron una cierta dificultad al adaptar tanto su contenido como su manera de enseñar a los estudiantes, dando lugar a que ellos también deban hacer un mayor esfuerzo para encaminarse en dicho proceso. De tal manera que, a partir de la subjetividad de cada uno, ha llegado a implicar un cierto impacto. Así pues, uno de ellos menciona “[...] el cambio de lo presencial a la virtualidad, ha sido un trauma bastante grande. He trabajado sábados y domingos con la finalidad de que no se atrasen y puedan hacer un buen trabajo los colegas. [...]” (Lic. A., 2021). De la misma manera, varios docentes alegan que no estaban preparados para este proceso de cambio, ni tampoco sus estudiantes, por lo que, esta situación en un primer momento llevó a angustiarse a los autores del lazo educativo. Asimismo, ha sido complicado para los docentes, en tanto que la nueva forma de conllevar las clases implicaba una cierta ausencia de los estudiantes, sobre ello, una de las docentes mencionó: “[...] Para mí era frustrante, yo me enojaba, pensaba que a pesar de estar dando todo lo que debía dar, no había respuesta al otro lado de la pantalla [...]” (Lic. C., 2021). De la misma forma, otro docente recalca la importancia de los gestos y expresiones al momento de observar a sus estudiantes, ya que por ello llega a conocerlos y a darse cuenta si entienden o no el tema. Esta falta de información llevó a que los docentes sientan que a pesar de sus intentos las clases virtuales nunca serán iguales que

antes: “[...] Intentas que sea lo mismo, intentas que no haya ninguna modificación, intentas trabajar de manera similar. Pero no se puede, siempre hay un bajón. [...]” (Lic. A., 2021).

Por otra parte, si bien ha resultado todo un reto en un inicio, más adelante se han podido percatar de los beneficios de usar las herramientas virtuales, a ello mencionan: que fue algo positivo, que permite a estudiantes extranjeros ser partícipes, permite conservar la seguridad de los autores al no tener que quedarse hasta tarde en el campus o tan solo, posibilita no tener que trasladarse hasta ese espacio. Otros también mencionan que facilita tener todo el contenido y el material guardado en un lugar específico, entre muchos otros puntos. Respecto al tema, otro docente agrega: “[...] pero no los voy a dejar de lado, hemos encontrado herramientas, hemos podido generar nuevos recursos, que se van a volver herramientas pedagógicas, recursos de profundización” (Lic. M.M., 2021). Es así que una minoría alega que: “[...] he visto que se pueden hacer muchas más cosas que en la presencialidad [...]” (Lic. M.M., 2021).

Por consiguiente, se observó a partir de las experiencias de los docentes que el cambio a la virtualidad significó una crisis, la cual al principio fue resuelta de forma empírica debido a la falta de adaptación, en la mayoría de las materias de pregrado de la universidad, a las plataformas virtuales de enseñanza; siendo las más usadas: Zoom, Meet, WhatsApp, Moodle, Classroom, Telegram, etc. No obstante, posteriormente se observó estas herramientas y otras metodologías, para buscar maneras de hacer frente a la situación. Una docente decía al respecto: “[...] fuimos aprendiendo en el proceso” (Lic. S.C. 2021).

4. Discusión

Se puede observar que la falta del cuerpo en las clases virtuales tiene un fuerte impacto en lo que podríamos denominar ese plus de información que nos permitía lo corpóreo, respecto al lenguaje no verbal donde ahora con la virtualidad se perdió. Es decir, esa presencialidad nos permitía tener relaciones más estrechas, donde se apreciaba al otro de tal forma que sin hablar podían entenderse los unos con los otros, donde el cuerpo hablaba de una o de otra forma. Por otra parte, la presencialidad permitía ciertos protocolos y certezas, había un tiempo y espacio definidos destinados únicamente a las clases. Ahora, con lo virtual esto se desvanece, lo que afecta en el lazo educativo y entre los educandos, ello debido a que se pierde la calidad de interacción que se tenía, tanto por parte de los estudiantes entre sí, como entre los docentes y estudiantes. En este sentido, se encontró un malestar en el discurso de los docentes entrevistados, remitiendo a lo que perdió en la presencia referida sobre todo en aquel vínculo con los educandos, que de alguna manera generaba una mayor gratificación en el aula.

Se puede señalar que el vínculo que se podía formar en las clases presenciales, se perdió o se da de manera más escasa en lo virtual, donde en lo presencial con lo corpóreo en juego, posibilitaba un tipo de relación donde exista una interacción más allá de las palabras. Al igual que, se podían realizar otro tipo de actividades que se dificultan entre las pantallas. Concluyendo los docentes que lo presencial tiene más ventajas, sin embargo, hay cualidades de lo virtual que hay que saber aprovechar y acomodarse.

Por otro lado, la imagen y el cuerpo presente de los estudiantes, permitía a los docentes, a través de los gestos y expresiones, notar las dudas, los agrados y desagradados que tenían sus educandos, el cual era un factor importante en la relación que se mantenía entre educadores y educandos. Puesto que esto generaba una mayor interacción y confianza entre ambos, posibilitando así una relación más fluida, a través también, de la recreación de juegos y ciertas dinámicas que solo podían ser posibles teniendo presente el cuerpo de los estudiantes, mismo que daba lugar, a conocerlos y tener una clase más interactiva. A efecto de las clases virtuales, podríamos pensar que el significant que se tenía del otro, de su presencia del cuerpo/imagen ya no está y, por tanto, se tiene una falta en lo simbólico, falta que algunos intentan llenar solicitando tareas que incluyen el envío de vídeos y audios, para poder observar y conocer de alguna manera la imagen de sus educandos e intentar llenar el hueco de la falta del cuerpo presencial.

Recordemos que desde el psicoanálisis y la educación, el docente está colocado en el puesto del saber por el educando, tal parece que, estar situado en esta posición era más satisfactorio cuando tenían a sus estudiantes presencialmente. Durante las clases virtuales el docente, sabe que hay alguien detrás de la pantalla, sin embargo, lo desconoce por mantener la cámara apagada. Ese desconocimiento provoca mayor atracción a descubrir quién está detrás; generando sospecha y un hueco de saber y no saber quién está detrás escuchando, lo cual, para algunos docentes entrevistados resulta angustiante.

Remitiéndonos al lazo educativo, dentro de los hallazgos que se tienen y en respuesta a la identificación de los cambios vivenciados a partir de la virtualidad, se puede plantear que el hecho de que los educadores expresen la dificultad que tienen para poder ver a sus estudiantes, genera dudas en la forma de sobrellevar el trabajo realizado y expuesto a los educandos. Además de la caída en imaginarios, donde surgen desconfianzas con respecto a quien se encuentra detrás de la pantalla, si es o no la persona que dice ser. Es en este sentido que se puede hablar de que aquel lazo educativo, más allá del simple relacionamiento educador-educando, tiene que ver con la presencia corporal dentro de la realización de una clase. Ya que dentro de esa relación tripartita entre educador, educando y saber, el mediador es el educador, que para lograr realizar su función, tenía más herramientas dentro de una clase presencial. Debido a que podía generar gesticulaciones, movimientos o dinámicas grupales que permitan el interés y

deseo de los educandos por el saber, además que tenía la posibilidad de reconocer si estaba cumpliendo con esa función. Situación que se modificó en las clases virtuales, dado que la mayoría de las veces, los educadores expresan que se topan con una imagen estática o con solo el vacío de la sala, lo que genera también un vacío en el lazo educativo. Este vacío en clase se puede relacionar con que la palabra no circula de la misma manera, debido a que la relación con el *partenaire* cambió, lo que hace que reciba la información, pero que muchas veces, no llegue a emitir una respuesta.

Por el contrario, cabe resaltar que existe otra mirada, donde se observan diferentes efectos que se dan por la falta de cuerpo, el cual, a pesar de estar fuera de escena, produce consecuencias en los actores del lazo educativo (existiendo de alguna forma este cuerpo). Sin embargo, el análisis del discurso de los docentes, da cuenta que esta relación nunca será igual a la que se tuvo en la presencialidad, que si bien existe un tipo de vínculo y un juego que posibilita de alguna manera un lazo, existe también la falta del contacto, la cual se perdió en la virtualidad. Es así que, el educador en su posición de sujeto supuesto saber, busca reconocer su falta en él, generando deseo por enseñar, pero con el silencio de una clase virtual, existe una dificultad para reconocer esa falta. Resultando en dudas acerca del cumplimiento de su posición como educador, lo cual podría desencadenar síntomas nuevos dentro de la relación educador-educando, como ser que el educador llegue a posicionarse en un lugar de saber absoluto donde no se genere falta; una falta de identificación de los educandos hacia los educadores; la pérdida del deseo por saber, entre otras. Lo que provoca desgaste físico, mental y emocional.

Finalmente, hablando de la adaptación que hubo por parte de los educadores a las clases virtuales, se observa que cada uno en su experiencia y subjetividad vivenció la crisis de forma diferente. Ello debido a distintas variables: algunas personales, como sus estrategias de afrontamiento (angustia, frustración...) o como su comprensión de lo que significa educar, entre muchas otras; de igual manera, entre otras variables cabe señalar los conocimientos y materiales existentes, por ejemplo, si conocían o no las plataformas virtuales, el tipo de materia que enseñan, etc. Todo ello resultó en un abordaje singular frente a la nueva situación, donde muchos docentes alegan que la virtualidad nunca será lo mismo que la presencialidad. En los discursos obtenidos a través de las entrevistas, se observa claramente que el factor que falta, es el cuerpo. Cuerpo que antes permitía muchas actividades, daba información y generaba por sí solo una calidez al momento de estar en el aula. Esta falta ocasionó en los educadores una crisis, que fue subsanada de forma individual.

De esta manera, mediante la escucha se evidenció los intentos de los docentes para adaptar sus clases y conseguir sus objetivos de enseñanza. Sintiendo muchos un triunfo

frente a la adversidad, pero muchos otros una gran falta, vacío, con el que no saben qué hacer (un real, finalmente). Debiendo cada uno, en un principio, adaptarse de forma empírica respecto a la falta de utilización de herramientas virtuales en el aprendizaje del contexto descrito, para posteriormente, ir aprendiendo acerca de estas herramientas y muchas otras más para buscar cómo hacer frente a las clases virtuales. Podemos cerrar diciendo que hay un malestar en la cultura por lo virtual

5. Conclusiones

Tomando como punto de partida la realización de una investigación cualitativa, para identificar e indagar sobre las percepciones que tienen los docentes que conforman las diferentes carreras y programas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, acerca de la falta del cuerpo presencial dentro de las clases virtuales y los efectos que se generaron a partir de la misma; se elaboró un análisis del discurso expresado por los docentes, mediante una recopilación de relatos de vida, realizada a través de una serie de entrevistas semiestructuradas. Desde donde se logró identificar que la imagen y el cuerpo presencial son un factor importante para la creación del lazo entre educadores y educandos, ya que dicho lazo, permitía generar ese deseo de saber en el educando, situación que era más notable durante las clases presenciales, puesto que las mismas posibilitaban tener una mayor interacción y cercanía; los docentes podían observar las expresiones y gestos de los estudiantes, lo que daba lugar a notar las dudas que tenían, el interés que le ponían al tema y su participación activa. Por tanto, esa falta de expresión durante las clases virtuales se torna muy llamativa e importante, teniendo efectos diferentes en la creación del lazo educativo, como la sospecha, la falta de control, el sentimiento de impotencia, entre otros. Lo cual lleva a plantear que, a pesar de ser un mismo cambio, es percibido, planteado y expresado desde la propia subjetividad de cada docente entrevistado.

Por consiguiente, reduce que dentro de la experiencia de enseñar en una clase virtual, hay un encuentro con una sala “vacía”, lugar que predispone a que la palabra no circule, esto debido a que la presencia de los estudiantes detrás de la pantalla, es un hecho incierto; que causa incertidumbre en algunos docentes debido a que dudan de su función dentro de esa relación educador-educando, provocando cierta angustia, frustración y sospecha. Es así, que el vacío de la pantalla, suscita un hueco en el lazo educativo, hueco que representa un real para algunos docentes. Por otra parte, cabe señalar que dentro de una clase presencial se tenían mejores herramientas didácticas que permitían más dinamismo e interactividad entre docentes y estudiantes, como también entre los mismos estudiantes, lo que procuraba un mayor deseo por saber. Algo que durante la virtualidad no es fácil de percibir, resultando en aquella incertidumbre de sí se está aportando para generar ese deseo en los estudiantes. Todo ello a pesar de recurrir al empleo de nuevas herramientas

de enseñanza.

Sin duda alguna, la adaptación a la virtualidad implicó un reto que a la vez tuvo buenos resultados, pero que por parte del proceso de sobrellevar las distintas actividades virtualmente e intentar conseguir los objetivos de enseñanza, significó una crisis para muchos de los educadores entrevistados, dado que en un principio, adaptaron sus métodos de enseñanza de forma empírica, para llenar de alguna forma, esa falta y vacío percibido dentro de dicha virtualidad; para luego, con el tiempo, aprender en el camino. Tal falta, finalmente, deriva del cuerpo mismo, percibiendo a los estudiantes como fantasmas, sin imagen, sin tacto e incluso sin voz; lo que ocasiona, de cierta forma un “aula vacía” que traducimos como un agujero en el oficio del docente y un hueco en el lazo educativo, que se refleja en aquella incertidumbre del quehacer educativo para mantener ese lazo, que debe hacerse desde una nueva posición que no es y no será similar a la realidad anterior.

Bibliografía

- 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. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-052/451.pdf?view>
- Crisorio, R. (2016). Sujeto, cuerpo y educación. *Didaskomai*. (6). Montevideo. Pp. 3-21. Recuperado de <http://didaskomai.fhuce.edu.uy/index.php/didaskomai/article/view/18>
- Darrigol, M., Dogliotti, P., Malán, P., Muiño, J., Rodríguez, G., Silva, G. y Torres, F. (2020). La producción de conocimiento en torno a la relación cuerpo, saber y enseñanza. Consideraciones a partir de una experiencia de extensión. *Integralidad sobre Ruedas*, 6 (1), pp. 91- 109. <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/insoru/article/view/572/870>
- Elgarte, R. (2009). Contribuciones del psicoanálisis a la educación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. 6 (6), pp. 317-328. Recuperado de <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/3375>
- Giraldi, G. (2008). *La educación sexual escolar y los síntomas actuales: conexiones entre la educación y el psicoanálisis*. Homo Sapiens.
- Lacan, J. (1949). *El estadio del espejo como formador de la función del yo (je)*. Buenos

Aires, Argentina: Paidós.

Lacan, J. (1953). *Lo simbólico, lo imaginario y lo real*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lacan, J. (1954). *Seminario I: Los escritos técnicos de Freud*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Manchini, N. (13 de abril de 2020). Cuerpo, presencia y distancia en la enseñanza de la filosofía. Uruguay educa. Recuperado el 15 de julio de 2021 de <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2020-04/Cuerpo%2C%20presencia%20y%20distancia%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20filosof%C3%ADa.pdf>

Marin, M. (2004). Educar, gobernar y psicoanalizar ¿un trío de profesionales “imposibles”? Norte de Salud, 5 (21), pp. 75- 78.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830456>

Mejia, M. P., Toro, G., Flórez, S., Fernández, S., Córtes, M. (2009). La relación entre maestro y alumno. Contribuciones realizadas desde el psicoanálisis: 1986-2006. *Revista Educación y Pedagogía*. 21(53). pp. 141-156. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9850>

Pedrazas, S. (2010). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática *Calle 14: revista de investigación en el campo del arte*, 4 (5), pp. 44-56. Recuperado el 15 de julio del 2021
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021514004>

La participación en tiempos de pandemia: Factores que intervienen en la participación digital de Sociedades Científicas Estudiantiles de la UMSS en el periodo 2020¹

Alessandra Valeria Estrada Avilés²
Eduardo Lizandro Plata Villca³

Resumen

El reciente acontecimiento que sacudió a la humanidad, la pandemia, trajo consigo nuevas formas de relacionarnos o de interactuar, además, afectó los procesos comunicacionales de diversas organizaciones. El estudio realizado tiene presente al modelo de comunicación grupal como un proceso indispensable en los nuevos entornos virtuales. El objeto de estudio es la participación digital de los miembros de Sociedades Científicas Estudiantiles (SCE) de la Universidad Mayor de San Simón en la gestión II-2020. El estudio fue realizado para identificar aquellos factores que intervienen entre miembros de las SCE al momento de participar en sus reuniones virtuales. Para ello, se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información como la observación a las reuniones, entrevistas a los miembros según criterios participativos y encuestas enfocadas a evidenciar la interacción de los miembros y su conectividad.

Se evidencian diversos factores presentes al momento del ejercicio de la participación como la influencia de las autoridades, el diálogo, la hiperconectividad o el acceso a la información. En definitiva, la participación de sus miembros implica un proceso comunicacional que es abordado desde diferentes perspectivas o enfoques de la comunicación.

Palabras Clave: Participación digital, proceso comunicacional, sociedades científicas estudiantiles

¹ El presente estudio fue guiado por la Lic. Sonia Castro Escalante, por lo cual la SOCIECS agradece y resalta su constante apoyo y predisposición.

² Miembro honorario de la Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social. Actualmente, se dedica al estudio y ejecución de proyectos educativos. Contacto: alessandravaleriaestrada@gmail.com

³ Estudiante en proceso de titulación por la modalidad de excelencia académica, miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social, actualmente es Coordinador Nacional de la Red de Líderes para la Democracia y el Desarrollo, donde se desempeña en la gestión de proyectos de investigación, incidencia política y comunicación. Contacto: eduardoplata@gmail.com

Introducción

La Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Simón (SOCIECS-UMSS), al ser una organización estudiantil de naturaleza científica e innovadora de la Universidad Mayor de San Simón, presenta este trabajo sobre participación digital a raíz de la pandemia ocasionada por el “COVID 19”, virus que surge en la ciudad de Wuhan, que obligó al mundo a ingresar a entornos digitales. Un proceso de adaptación del que no se excluyen las Sociedades Científicas Estudiantiles (SCE)⁴, que realizan sus actividades a través de redes sociales y a organizarse internamente a través de diferentes medios digitales como Google Meet, Zoom, Skype, Jitsi, entre otros. En este proceso empiezan a surgir dificultades en la organización interna, que no se daban en el modo presencial; dificultades en la participación de los miembros, en la poca interacción, en ciertos casos, el ausentismo de los miembros y la imposibilidad de identificar el nivel de involucramiento de los participantes en las reuniones.

La problemática planteada con respecto al uso de las plataformas de reuniones es fundamental cuando se entiende que aquellas reuniones son el único medio oficial por el cual se comunican las SCEs, por ende, el desarrollo de sus funciones, actividades y resultados que obtengan en la gestión, depende de los procesos comunicativos que enmarquen las reuniones virtuales. De esta manera, surge la necesidad de estudiar una nueva forma de participación que se da en un contexto y espacio muy diferente al que plantearon y estudiaron autores como Luis Ramiro Beltrán y Mario Kaplún. De esta forma, nos enfrentamos a un tipo de participación que carece de la oportunidad de identificar la interacción social corporal y emplea nuevas herramientas para la participación.

1. Procedimientos metodológicos

La investigación está enmarcada en el paradigma de investigación descriptiva. Para cumplir con los objetivos planteados se utilizó un enfoque mixto usando el método de la teoría fundamentada. Para determinar nuestra población, se estableció una muestra por criterio, para dividir a las 24 Sociedades Científicas Estudiantiles legalmente establecidas en la Universidad Mayor de San Simón por áreas temáticas y facultades en:

⁴ Las SCE son organizaciones sin fines de lucro, autónomas, sin participación política y conformadas por estudiantes universitarios. Adquieren gran importancia debido al desarrollo de actividades voluntarias de carácter académico y científico en las áreas: sociales, culturales, humanas, biológicas y de salud.

Humanidades y Ciencias de la Educación, Arquitectura y Ciencias del Hábitat, Ciencias Económicas, Ciencias y Tecnología y Ciencias de la Salud. Por falta de Sociedades Científicas Estudiantiles o inactividad de las mismas durante el periodo de estudio se descartó a: Ciencias Agrícolas, Pecuarias, Forestales, Desarrollo Rural y Territorial, Veterinaria y Sociología. Y por falta de registro en la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT) y Asociación Universitaria de Sociedades Científicas Estudiantiles San Simón, que son las entidades que acreditan la validez de una SCE, se descartó a Ciencias Jurídicas y Políticas.

Posteriormente, con base a las cinco áreas que se determinaron para el estudio, se seleccionó a una Sociedad Científica Estudiantil de cada área en relación a su accesibilidad. Quedando las siguientes⁴: La Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social (SOCIECS), la Sociedad Científica de Investigación Aplicada a Ingeniería Mecánica Electromecánica (SCIAME) y la Sociedad Científica de Estudiantes de Fisioterapia y Kinesiología.

Como técnicas de recolección se usó la observación directa, la entrevista semiestructurada y la encuesta. El punto de partida de la recolección de la información es la observación, la misma que fue realizada durante dos reuniones virtuales de cada SCE. Posteriormente se realizaron entrevistas semiestructuradas contando con 13 preguntas abiertas, se usaron seudónimos para proteger la identidad de cada entrevistado (a). También, se realizó la encuesta por Google Forms para determinar y contrastar los ruidos comunicacionales establecidos anteriormente en la observación de cada organización y se aplicó el muestreo no probabilístico por bola de nieve a través de las unidades jerárquicas de cada una de las organizaciones.

2. Marco conceptual

A propósito de limitar el espacio teórico en el que se aborda la comunicación, nos enfocaremos en la escuela crítica latinoamericana, pues es la que, en sus conceptos, ha sabido incluir a la participación y al diálogo como elementos clave y nos ayudará a identificar de mejor manera cómo estos se desarrollan dentro las Sociedades Científicas de Estudiantes en la Universidad Mayor de San Simón.

Mario Kaplún (1984, p. 14) menciona: “La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor-recipiente que escucha, sino por dos seres o comunidades humanas que dialogan (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales)”; de modo similar, Beltrán (2005), define a la comunicación como un proceso de interacción democrática donde los seres humanos establecen un intercambio

voluntario de experiencias en una igualdad de condiciones y acceso. Es decir que, las figuras del emisor y el receptor, en este caso, se desvanecen para dar paso a actores activos en el proceso comunicacional, los cuales ejercen el diálogo desde la igualdad.

Con base a esta visión sobre la comunicación, tendremos también que entender a la participación como un factor importante dentro de este proceso, para ello, Gabriel Kaplún (1998) en una lectura sobre la obra de su padre, Mario Kaplún, manifiesta que la participación no se relacionaba con la forma en la que los actores tenían intervenciones puntuales o qué tan atentamente escuchaban al otro, sino, sobre la cantidad de temas que ellos podían incluir en un debate, recordando que la comunicación, sin participación ni diálogo, simplemente no es comunicación y pasa a denominarse información o difusión. La mejor forma de sintetizar estos conceptos en una sola definición, probablemente nos la brinde Pasquali:

Comunicación es la relación comunitaria humana consistente en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad, siendo por ello un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asume la sociabilidad del hombre. (1979, p.51)

También es conveniente no solamente profundizar en las características del modelo comunicacional participativo que plantea la escuela crítica latinoamericana, sino también contextualizar y diferenciarlo del modelo clásico o vertical que se popularizó durante gran parte del siglo XX y que durante mucho tiempo se impuso ante otras teorías, como menciona Kaplún (1984), no es que este modelo se encontrase precisamente erróneo o sea falso, sino que respondía a otro tipo de necesidades completamente incompatibles con la democratización de la comunicación y por ende, del diálogo y la participación; Kaplún, afirma contundentemente que el principal problema de este modelo se encontraba en la relación de dominio que existía entre el emisor y el receptor, el dominante y el dominado, más propia de la comunicación que podría existir entre el patrón y su obrero y específicamente, entre los grandes medios y sus usuarios; como forma de ilustrar el modelo vertical, Kaplún hace uso del esquema de Galtring, el cual enseña cómo el mensaje se dirige, de forma lineal y sin retorno, de arriba hacia abajo, sin posibilidad alguna de respuesta. (Fig.1)

Figura 1

Modelo de comunicación vertical y unidireccional



Nota: Adaptado de *Comunicación entre Grupos* (p. 14), por M. Kaplún, 1984, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.

En respuesta a este esquema centrado en la dominación y que dejaba nulo espacio para el debate y la participación, desde la escuela latinoamericana se empezaron a gestar modelos alternativos, probablemente el más popular, aceptado y que, en este caso, nos interesa, es el modelo de Beltrán. (Fig. 2)

Figura 2

Modelo de comunicación horizontal



Nota: Adaptado de *Adiós a Aristóteles* (p. 18), por R. Beltrán, 1984, *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, (7).

En el modelo, Beltrán (1991) presta definiciones para entender las partes que le componen: acceso, como el ejercicio efectivo de recibir mensajes; el diálogo, como el derecho a recibir y emitir mensajes. La participación, a diferencia de Kaplún, será simplemente el derecho a emitir mensajes; y los comunicadores, son todo aquel humano capaz de emitir como de recibir mensajes. Sin embargo, estos modelos pueden presentar dificultades en su aplicación cuando se presentan una gran cantidad de actores en el proceso comunicativo, motivo por el que se desprenden: Del modelo vertical, el modelo de comunicación en medios masivos; y del participativo, el modelo de comunicación grupal.

En el modelo grupal, el medio artificial de reproducción se combina con la comunicación interpersonal, es decir, que lo que busca el modelo, es lograr conectar a todas las partes involucradas para conseguir el diálogo y la participación, de modo que se fusionen tanto emisores como receptores para dar paso a una figura que funja como ambos, el denominado *emirec*, que es exactamente la misma que plantea Beltrán con el nombre de “comunicador”. En suma, la comunicación participativa grupal⁵ es un modelo idealista donde los comunicadores interactúan de manera dialógica, participativa y con las mismas condiciones de acceso.

En cuanto a los medios digitales, Según Romero y Rivera (2019,), las tecnologías para la comunicación han aportado desde su generación, otras posibilidades que abren los alcances de la comunicación personal al permitir el acceso a un amplio abanico de herramientas para la interacción social. Para Castells (1997), esta revolución tecnológica, ha ocasionado la conformación de una sociedad hiper conectada o “sociedad-red”, que, a su vez, ha moldeado un nuevo escenario social dentro de la virtualidad. Desde esta perspectiva, Cáceres (2017) introduce el concepto de la sociabilidad virtual como una forma de definir el modo en cómo se desarrolla la comunicación mediada por la tecnología.

Para entender los grados en los que se desenvuelven nuestros sujetos de estudio dentro de las Sociedades Científicas Estudiantiles utilizamos la escala de Hart (1992)⁷, que tiene a la participación vista desde los niveles:

⁵ este modelo también trata de superar retos como: la asimetría de poder traducida en relaciones de dominación, la pasividad de los involucrados, las dinámicas colectivas y por supuesto la accesibilidad a los medios.

⁶ En la escala se distinguen ocho niveles, los tres primeros no pueden ni deben ser considerados como participación mientras que a partir del cuarto nivel la participación será progresiva. Cabe recalcar que a pesar de que la escala fue creada en un principio para medir la participación en niños y adolescente para la UNESCO, autores como Flor y Sáenz (2018), validan su uso en un ámbito general de participación.

- Escalón 1, “participación” manipulada
- Escalón 2, “participación” decorativa
- Escalón 3, “participación” simbólica

Los tres niveles previamente mencionados, no son válidos como verdadera participación. Flor y Sáenz (2018) los denominan “falsa participación”, porque pueden llegar a crear una ilusión de inclusión, de este punto en adelante la verdadera participación tendrá un crecimiento progresivo de escalón en escalón.

- Escalón 4, participación de asignación
- Escalón 5, participación con información y consulta

Los dos peldaños previos, pueden ser identificados como un nivel participativo bajo, ya considerados como participación verdadera o real, pero con un nivel de incidencia mínima.

- Escalón 6, participación compartida

El peldaño seis, puede ser tomado en cuenta como un nivel de participación medio, pues los participantes también tienen la capacidad de formular soluciones, pero dentro de una temática limitada por un agente externo.

- Escalón 7, participación en acciones ejecutadas y pensadas
- Escalón 8, participación en acciones ejecutadas, pensadas y compartidas

Los dos últimos escaños, siete y ocho, son niveles elevados de participación, en los cuales los participantes, o la población, son protagonistas y actores activos que plantean soluciones y disponen temas de debate propios. Con el recuento, podemos formar ya una idea clara de los distintos niveles de participación y los factores de participación efectiva que nos permitan analizar la realidad dentro de las Sociedades Científicas Estudiantiles de la Universidad Mayor de San Simón.

Durante el proceso comunicativo se pueden presentar diversas situaciones en las cuales el mensaje que queremos transmitir se ve afectado, cambiando su significado o, en el peor de los casos, se convierte en algo completamente inentendible para el otro comunicador; Chiavenato define al ruido como:

Una perturbación indeseable que tiende a tergiversar, distorsionar o alterar, de manera imprevisible el mensaje transmitido. Generalmente se le da el nombre de ruido a alguna perturbación interna del sistema, mientras que interferencia es una perturbación externa proveniente del ambiente. (2007, p. 60)

Según el autor, el ruido puede presentarse en todos los momentos del proceso comunicativo y afectar a cualquiera de sus partes. De forma similar, Coy (2008), enlista y distingue una serie de características que pueden distinguir a tipos específicos de ruidos dentro de la comunicación, de modo que, a pesar de que el efecto pueda ser el mismo, la forma en la que estos se producen es diferente. La clasificación propuesta por Coy se divide en: Ruidos físicos, ruidos fisiológicos, ruidos psicológicos, ruidos semánticos y ruidos administrativos.

Este último tipo de ruido, ruidos administrativos, nos será de especial interés, pues recordemos que nuestros sujetos de estudio se mueven dentro de organizaciones sociales (sociedades científicas universitarias), es decir que contienen una cierta complejidad y escalafón administrativo. En sintonía con este pensamiento, Chiavenato (1979), presenta un concepto similar al del ruido comunicacional, denominado barreras comunicacionales, resumidas en tres apartados: barreras personales, físicas y semánticas, estos apartados comparten características con la clasificación de los ruidos de Coy.

Vale la pena, para el fin de este trabajo, teorizar sobre las organizaciones y las sociedades, pues, nuestro objeto de estudio se centra específicamente en ellas. Para este propósito nos centraremos en un autor en específico cuyos textos se acomodan a nuestro marco teórico. Para Chiavenato (2007), las organizaciones son un sistema de actividades coordinadas de una pluralidad de personas (dos o más), que cooperan entre sí y solo pueden darse siempre y cuando cumplan con tres requisitos fundamentales: Uno, existen personas capaces de comunicarse. Dos, las personas están dispuestas a contribuir mutuamente para realizar una actividad en conjunto. Tres, las personas buscan alcanzar un objetivo en común. Es decir que, las organizaciones son agrupaciones en la que sus individuos participan de forma conjunta para alcanzar objetivos en común. Asimismo, por el carácter de las organizaciones, podemos determinar que estas se conforman en sistemas sociales, agrupaciones humanas intencionalmente conformadas para alcanzar objetivos específicos.

4. Resultados

4.1. El modelo comunicacional de las Sociedades Científicas

Las teorías de la comunicación anteriormente expuestas indican modelos de la comunicación con procesos diferentes entre ellos. En esta parte se quiere determinar el proceso comunicacional en la participación digital de las sociedades científicas estudiantiles. El diálogo, el acceso a la información y participación, serán parte de este análisis⁸.

⁸ Para revisar la investigación en extenso puede solicitar el documento al correo de la SOCIECS: sociecsumssfhsed@gmail.com

4.1.1. Proceso comunicacional en las reuniones de la SOCIECS: Acceso a la información

Según la encuesta realizada, el 100% de los comunicadores o emirec, han recibido exitosamente la información necesaria. Sin embargo, el contar con información no garantiza el efectivo uso de la misma para conectar un diálogo horizontal de interacción social en cada reunión. Es decir, los miembros de cada reunión que deben generar el modelo de comunicación grupal que involucra un proceso participativo horizontal, no cumplen su responsabilidad de asimilar la información inicial o previa a cada reunión. Esto se ve reflejado en las entrevistas realizadas.

La verdad es que varía dependiendo de la ocasión algunas veces sí, tengo la oportunidad de leer porque siempre se nos da una breve información, una como que orden del día y con eso se puede ver más o menos qué se va a tratar, pero en algunas reuniones honestamente yo no leo, o sea entraba y decía “ah la sociedad así tengo que hacer eso”. Pero no estaba consciente de lo que se iba a tratar ese día, o sea, me ha pasado de ambas maneras. En algunos momentos estaba súper consciente de lo que íbamos a tratar y en algunos otros no, la verdad no había tenido la oportunidad de ver, no. Tampoco me tomé el tiempo de ver cómo que íbamos a hablar ese día. (Entrevista a Ingrit, miembro SOCIECS)

Notamos que el acceso a la información entre los emirec o miembros de la SOCIECS existe, sin embargo, el uso o la aplicación de la información para generar el diálogo y la participación queda pendiente.

4.1.2. Diálogo y participación

La SOCIECS evidencia un fluido diálogo entre los miembros que dirigen la reunión, donde existe un reducido número de personas en el escalón 7 y 8 de participación. La observación realizada evidencia que 9 personas de 13 conectadas en reunión se encuentran entre el escalón de participación 1 y 3, escalones que son considerados de “falsa participación” por ser solamente decorativa, simbólica o manipulada. Es decir, prenden el micrófono cuando se les exige, comentan una palabra en el chat virtual por obligación o solamente están conectados a la red virtual sin mencionar o decir nada. Otros datos recolectados de la observación de sus reuniones revelan que solamente 3 personas llegan a prender sus cámaras, y alrededor de 4 llegan a tener intervenciones voluntarias.

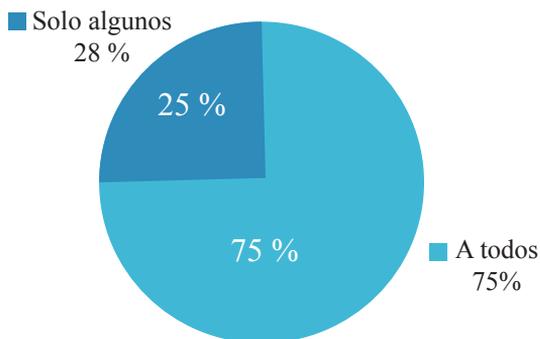
La cooperación y organización de las actividades de la SOCIECS son afectadas por las barreras al momento de generar el diálogo, barreras que se generan desde los mismos

integrantes. Para Chiavenato (2007), una organización lleva a cabo con eficiencia sus actividades cuando además involucra una contribución mutua de sus miembros. Para la contribución mutua es necesario un agradable clima organizacional, mismo que puede ser afectado por una mala convivencia entre los integrantes del espacio organizacional.

Figura 3

Encuesta realizada a miembros de la Sociedad Científica de Comunicación Social

¿Usted considera que todos los miembros de la reunión son sus amigos?



Nota: Elaboración propia

Un 25% de los miembros de la SOCIECS consideran no contar con amigos dentro de su sociedad. Esto no constituye un porcentaje muy elevado en relación a otra SCE como veremos más adelante. Sin embargo, muestra una pequeña barrera en el proceso comunicacional que da paso al cumplimiento de sus objetivos o metas. La entrevista realizada patentiza esta situación.

No tengo una comunicación muy amigable en el sentido de amigos sino más bien por responsabilidades, siempre que hablo con ellos es por algún deber o alguna responsabilidad que tenemos... (Entrevista a Margaret, miembro SOCIECS)

Al igual que su compañera, Ingrit, expresa su relación con sus compañeros de trabajo sin llegar a considerarlos en su mayoría amigos.

(...) no conozco mucho a las personas y me llevo bastante normal, no tengo una relación muy amistosa con todos, pero tampoco me llevo mal con nadie. (Entrevista a Ingrit, miembro SOCIECS)

En este punto se demostró que, si bien existe un ambiente de trabajo que cuenta con leves inclinaciones hacia el modelo de comunicación masivo en la interacción de los miembros, existe una notoria inclinación hacia la democratización de la comunicación, ya que sus miembros tienen acceso a la información y un espacio horizontal para ejercer su participación. Las dificultades surgen en el proceso comunicacional debido a la confianza e interrelación de los miembros que se traduce, muchas veces, en el miedo a expresarse y ser objeto de burlas.

4.2. Hiperconectividad de las Sociedades Científicas Estudiantiles

La recolección de información develó la necesidad de entender la hiperconectividad, como un factor clave dentro de las reuniones virtuales de las SCEs. La encuesta realizada arrojó que, en 3 sociedades científicas estudiantiles, al momento de iniciar una reunión virtual, el 16.7% de las personas que forman parte de la reunión se encontraban en lugares poco adecuados: en la cama y en la calle. Este dato demuestra que el espacio físico varía y que la virtualidad nos conecta desde diferentes realidades. En las entrevistas realizadas, encontramos personas que mencionaron estar conectadas a la reunión en el momento que cocinan o limpian sus casas.

Por otro lado, en la SOCIECS, el 75% de los miembros ha estado en más de una reunión al mismo tiempo; específicamente el 59% de sus miembros ha estado en 2 reuniones al mismo tiempo y el 8% llegó a estar conectado en 4 reuniones. Un patrón muy similar se repite en la Sociedad Científica de Estudiantes de Fisioterapia y Kinesiología (SCEFyK), quienes tienen al 56% de sus miembros conectados en 2 reuniones al mismo tiempo. En el SCIAME, las circunstancias son similares, el 50% de sus miembros están conectados en 2 a 3 reuniones. Esta situación se ve reflejada en la observación realizada a las reuniones, en las que una cantidad elevada de los miembros no lograba responder a tiempo los puntos que se les preguntaban, inclusive pedían nuevamente explicaciones sobre los acuerdos al no recordar los puntos aprobados en reuniones pasadas.

Por tanto, en este espacio virtual, al cual los miembros de las SCE se conectan en diferentes condiciones, hallamos como otro factor que interfiere en la participación efectiva, el asistir a otras reuniones de forma simultánea, y dividir así su atención en espacios virtuales distintos.

4.3. Influencia de las autoridades de la SCE

Las Sociedades Científicas Estudiantiles (SCEs), si bien se caracterizan por su eje democrático y su toma de decisiones a través de sus asambleas compuestas por la

totalidad de sus miembros, sus autoridades también toman un rol fundamental para el funcionamiento de estas y la participación de todos los que la integran, ya sea en un entorno virtual, como presencial. Cabe señalar que, al hablar de autoridades se hace referencia a los universitarios que conforman los comités ejecutivos o mesas directivas de cada SCE. Este rol repercute en la comunicación participativa grupal en torno a la autoridad y el derecho a participar, además de la correcta distribución e importancia que se le da a la participación por asignación.

Una de las SCEs que rápidamente migró su contenido a las redes sociales, la Sociedad Científica de Estudiantes de Comunicación Social (SOCIECS), confiere considerable confianza, responsabilidad y autoridad a su comité ejecutivo, esto se denota a través de la total autonomía que se da a las autoridades para el armado del orden del día, además de su marcada predominancia en las reuniones virtuales. Esta situación es corroborada por los comentarios de miembros de la SOCIECS. Margaret –por ejemplo-, atribuye la mayor participación a la presidenta de su agrupación: “La presidenta en este caso, participativa siempre. Es una de las miembros que más participa, que lleva la delantera.” Otra participante, Susana, nombra a dos miembros de su agrupación como las personas más participativas y cierra señalando “la presi es participativa porque tiene el rol de presidenta y por eso tiene una participación constante”. En estos dos casos, si bien se menciona a otros miembros con participación al interior de la agrupación, podemos ver que se asigna cierta obligación a participar a su presidente por el rol que ocupa como autoridad.

En el área de la salud, Samuel, un miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Fisioterapia y Kinesiología (SCEFyK), señala: “Muy aparte del presidente, [...] hay otro miembro del comité ejecutivo que es muy participativa”. Patricio, otro de los entrevistados, comenta: “He podido ver quiénes han sido responsables en la pandemia y creo que han sido la mayoría, por menos del comité ejecutivo y del consejo directivo de hacerse responsables de esto, porque no sabíamos, nadie sabía que esto iba a pasar, creo que nos hemos tratado de adaptar lo mejor que hemos podido, en un tiempo corto, lo más rápido que hemos podido”. Con cierta similitud al caso de la sociedad de humanidades, la SCEFyK asocia gran parte de la participación a personas que tienen roles directivos en su agrupación.

Como un caso aparte, la Sociedad Científica de Investigación Aplicada a la Mecánica y Electromecánica (SCIAME) no tuvo ningún testimonio u observación positiva a sus autoridades en cuanto a la participación. Al contrario, hubo una observación por parte de la persona más participativa que señaló que durante todo el año, a excepción de las primeras reuniones, su presidente se ausentó y toda la carga recayó en la vicepresidencia que, ante la ausencia de las demás autoridades, tuvo dificultades en la

organización. Además, que señaló que el ser autoridad en su SCE es el punto con menor participación ya que ningún miembro quiere responsabilizarse. Por lo tanto, esta ausencia de autoridades repercutió en la organización interna de responsabilidades, periodicidad en las reuniones e involucramiento de los miembros.

Lo expuesto –como menciona Norma Coy en Los Ruidos de la Comunicación- llega a convertirse en un ruido administrativo. Tal como señala la autora, la estructura organizativa tiende a convertirse en una condicionante que resulta en que un individuo tenga la atribución de participar por el rol que ocupa, y otro que no tenga cierto condicionamiento, a participar por la calidad de miembro que tiene. Por tanto, en toda organización, existe un individuo que, por su rango, posición o carácter, monopoliza la comunicación, hecho que también afecta al proceso comunicativo horizontal de su sociedad, la participación de sus miembros y por ende a la consecución de sus objetivos.

4.4. La reglamentación y sistemas de control en las sociedades

En cuanto a los sistemas de control en la SCE de Comunicación Social, podemos vislumbrar un sistema bastante nuevo que se reinventó en los periodos de pandemia. En la modalidad presencial, esta SCE tenía una serie de sanciones económicas a los incumplimientos de los miembros en cuanto a irresponsabilidades en tareas, faltas y retrasos. La necesidad de migrar a un entorno virtual anuló cualquier tipo de sanción estipulada en su Estatuto Orgánico y en su Reglamento Interno. Pero la constante reincidencia en faltas virtuales generó una nueva normativa temporal por el periodo de pandemia que delegó ciertas tareas gráficas extras a cualquier incumplimiento, de esa manera se logró regularizar la participación y compromiso de los miembros.

Respecto a las faltas o el ausentismo, el testimonio de Margaret, un miembro de la SOCIECS, es esclarecedor. Ella señala que un factor que influye al momento de percibir la participación de algunos miembros es el encendido de cámaras y el no hacerlo llega a ser un tipo de problema,

“El no encender las cámaras en el momento de la reunión es un problema porque no sabemos qué es lo que realmente están haciendo porque a veces consultamos y los chicos “me vuelves a repetir” o no responden simplemente entonces no sabemos qué están haciendo si realmente están poniendo atención a la reunión al 100% o tal vez 50% y están haciendo otras cosas”. (Entrevista a Margaret, miembro SOCIECS)

Susana señala que en las reuniones suele existir un ausentismo de personas que “sí están” en la reunión, “hay casos en los que les hablamos y no responden, ese es el mayor

problema que he identificado y que realmente afecta”. En esta misma línea, según Margaret, el ausentismo en las reuniones también se determina en cuanto a la rapidez y coherencia en torno a las consultas que se hacen en reunión:

Esto se sabe cuándo se les consulta, hay personas que sí responden ese mismo instante entonces ahí podemos identificar que sí están escuchando, pero hay personas que se pierden un poquito y no encienden rápido sus micrófonos y bueno esto tampoco es como que le define que realmente está atento o no, porque como lo mencionaba mi celular está mal, no da su touch. A mí me pasó muchas veces que no podía encender mi micrófono y bueno tampoco se los puede englobar en uno. Después, también se puede saber que están atentos al momento de sí sólo consultarles y en el caso de que encendieran sus cámaras y ya tendríamos un control mejor ya que si realmente están mirando y por respeto obviamente ni siquiera van a mirar sus celulares o hacer algunas otras cosas más. (Entrevista a Margaret, miembro SOCIECS)

En este sentido, María añade: “Hay personas que dicen ‘sí o no’, o dicen, ‘me puedes volver a preguntar’, pero también pasa porque el internet no está bien. Tal vez en eso se puede detectar la parte de interés que se le da a las reuniones”.

La SCE de Fisioterapia y Kinesiología - la agrupación más numerosa de las SCEs estudiadas -, sufrió una cuantiosa pérdida de asistentes a las reuniones semanales (de 45 presenciales a 22 virtuales) y un detrimento de participación de algunos sectores. A su vez, las autoridades de esta organización tuvieron dificultades para regularizar la situación de sus miembros. Tal como señala Patricio:

Al principio, habíamos determinado que no habría sanciones, porque muchos no tenían wifi o era un poquito caro en esos tiempos tener internet y conectarse tanto tiempo en una reunión. Entonces en esos tiempos éramos muy tolerantes. Pero, como hace un mes y medio que se les hace llamadas de atención, no tanto sanciones, o más o menos sanciones, porque si hay retraso, si tienen un justificativo tienen que hacerlo ahora enviando cartas, o sea que sea muy formal, o que escriban por el chat a la que es directora del comité de ética para decirle la razón por la que no va a entrar o está llegando tarde, cosa de que no sea por qué no le da la gana o porque se ha olvidado, que a veces pasa también, que se haya justificado. Eso nomás hemos hecho por el momento. Seguimos y aprendimos a ser un poco más estrictos con la asistencia. Nos cuentan que algunos no tienen internet todavía, que tienen dificultades, pero ahora nos avisan para que nosotros sepamos quiénes son y por qué no están asistiendo, o no están participando. (Entrevista a Patricio, miembro SCEFyK)

Si bien, como se mencionaba anteriormente, el factor económico era condicionante, el control y conocimiento de la situación actual por la cual pasaron y pasan todos los miembros es fundamental. Samuel, otro miembro de esta SCE, enfatiza en la incertidumbre que generan los entornos virtuales

En lo presencial por lo menos veías quien estaba atento, quien se podría estar durmiendo o directamente podrías hacer un aplauso y todos ya despertaban en el caso de que estaban cansados. En esta pandemia, en las reuniones no sabíamos quién estaba atendiendo, quién estaba contigo, o solamente conectándose y ya dejándolo a un lado. Al momento de preguntar, hay alguna duda o alguna sugerencia, algunos nomás te daban respuestas y de los otros no sabíamos mucho. Tal vez porque en serio no tenían dudas, pero no estábamos muy acertados en eso de saber qué estaban haciendo o si estaban tomando atención verdaderamente y no solamente en lo que es la sociedad, sino también en las clases. Si bien es la única modalidad, es la más segura por el momento, pero bueno no es al 100% como podría hacer presencialmente. (Entrevista a Samuel, miembro SCEFyK)

Por una parte, están las consultas de los directivos o jefes de comisiones que promueven dicha participación obligada o simbólica que, en ciertas situaciones, se efectiviza y en otras no, pero que se intenta y se tiene en cuenta, a pesar de que se tenga cierta incertidumbre como señalaba Patricio. Empero, también se distingue una participación netamente escrita, que suele desencadenarse a través de participaciones colectivas, aún sin saber la implicancia original:

Algunos votan por seguir la corriente, dicen “están poniendo like, entonces voy a poner”. Por ejemplo, si están distraídos, o no están poniendo atención, no votan nada, entonces decimos “a ver, faltan 4 personas” y sabemos que está distraído o está haciendo algo, así nos damos cuenta, pero sí, tener cámaras encendidas estaría genial, les decimos, pero no, no encienden todo el tiempo y yo me incluyo también, pero sí, tratamos de decirles que prendan sus cámaras para que nosotros sepamos, veamos qué están haciendo, o al menos que están en la reunión. (Entrevista a Patricio, miembro SCEFyK)

Por otra parte, Samuel señaló que otro de los aspectos que notaron para darse cuenta de la atención de los miembros a las reuniones internas de la agrupación fue la permanencia prolongada de algunos miembros en la sala al momento de terminar la sesión: “Al momento de desconectarse, ya bueno, ya todos se despedían y había algunos que todavía estaban en la reunión, entonces, en ese momento decía, ya se ha olvidado su celular. Entonces esa era mi forma de ver si es que tomaban atención”.

Ante estos tres factores (poco compromiso y faltas constantes e injustificadas a las reuniones, participación netamente escrita y breve, y permanencia prolongada al finalizar las reuniones), se determinó que la participación por asignación es fundamental en esta SCE y que incrementa la participación de sus miembros.

Por parte de la SCE de Ingeniería Aplicada a la Mecánica y Electromecánica existe un factor importante, que es la poca organización, tanto en horarios como en la periodicidad de las reuniones que repercute en el involucramiento de sus miembros, además de la baja distribución de responsabilidades y exigencia de informes, tal como señala Julio:

“deberían ser más constantes y se debería revisar los resultados, por ejemplo, si hacemos una reunión cada mes y nunca se pida resultados, obvio que nadie va a hablar, pero si haces reuniones mensuales o semanales con seguimiento constante, si va a haber participación, si hay reunión cada dos meses o cuando se les ocurre, van a estar en su mundo”. (Entrevista a Julio, miembro SCIAME)

Julio también recalcó que hay puntos en las reuniones en los cuales participan varios miembros, pero se podría hablar de una participación negativa que se utiliza para excusar algunas faltas y no para proponer o discutir puntos importantes:

“Últimamente hay bastantes puntos recurrentes en las reuniones, por ejemplo los proyectos, y los miembros participan, pero participan para excusarse por partes de proyecto, o yo mismo, o al hablar sobre los nuevos “¿quién lo tenía que hacer?”, “yo me encargaba de otras cosas” y otras cosas, y arrastran las cosas, o sea tienen participación, pero por una mala manera, al punto, no son frecuentes las reuniones y tampoco hay un hilo conductor”. (Entrevista a Julio, miembro SCIAME)

Por lo tanto, la implementación del reglamento en tiempo de pandemia, además de la paulatina implementación del encendido de cámaras obligatorio, mejora y evidencia un compromiso de atención y participación al interior de las reuniones virtuales.

4.5. La economía de los miembros de las SCE para el acceso a internet

El abordaje teórico de Chiavenato y Coy demuestra la existencia del ruido comunicacional en diferentes espacios físicos, sin embargo, es necesario tomar en cuenta la virtualidad para establecer que los recursos económicos que posee un miembro de una sociedad científica estudiantil (SCE), son determinantes para su participación en las reuniones virtuales. En esa línea, el factor económico, llega a convertirse en una barrera

al momento de establecer el diálogo, participación y toma de decisión en las reuniones, dado que, es aquella perturbación indeseable que tiende a alterar de manera imprevisible el mensaje transmitido.

En las observaciones realizadas existió participaciones “condicionadas” a la conexión de internet de la que se disponía en el momento. Es decir, al estar conectados a una red WI-FI de poca velocidad, los miembros no llegaron a prender sus cámaras o comunicar las ideas perfectamente por la interferencia o cortes. De peor modo, es la conexión por medio de datos móviles, que implica un gasto económico por reunión y el tiempo de la misma. La encuesta nos dice que el 33.3% de los miembros de una reunión se conectan por medio de datos móviles. Esta situación limita al integrante conectado a realizar participaciones cortas o desconectarse en momentos de la reunión. Además, se identifica un 58.3% de personas conectadas por medio de sus celulares, lo que refleja las variantes económicas de cada miembro que accede al espacio virtual.

5. Discusión

Se debe tomar en cuenta que al momento de culminar la investigación continúa el periodo de pandemia y virtualidad, con luces a una cercana vuelta a la semipresencialidad, se deben considerar los siguientes aspectos.

Si bien el periodo de pandemia trajo consigo varias mejoras, como la visualización de las actividades que realizan estas agrupaciones, la caída de fronteras departamentales y nacionales, y sin duda, la capacitación en el manejo de plataformas y herramientas digitales también trajo consigo varias trabas y cierto retroceso en la interacción personal de los miembros. Durante este periodo ingresaron 2 generaciones de nuevos miembros que no se conocen personalmente, y en algunos casos, no tienen noción de todos los miembros que la integran. Del total de los miembros encuestados, solo un 16,7% expresó nunca haber temido a las burlas de sus compañeros a la hora de opinar, lo cual está relacionado con el deterioro de las relaciones personales que se dio en el periodo de pandemia. Se observó que en las reuniones solo se tratan cuestiones de la organización como tal, pero no existe interacción previa o posterior a ella, teniendo en cuenta que en algunas ocasiones se comenzaba con 10 minutos de retraso. Por ello, es recomendable que estas organizaciones planifiquen espacios de interacción y confraternización entre sus miembros, para mejorar las relaciones de trabajo y, a su vez, la participación de estos en las reuniones y actividades que realizan.

No obstante, el desarrollo de la interacción personal de los miembros no puede funcionar sin una estructura normativa sólida, como se observó en la SCE de Mecánica y

Electromecánica, que, si bien es la SCE que mayor interacción externa tuvo, fue también la que más problemas de organización presentó, debido a una carencia de autoridades que regulen la agrupación, normativas transitorias en el tiempo de pandemia y miembros que controlen el funcionamiento de la misma.

Como se mencionó en los resultados, por encima del 50% de los miembros de las SCEs se encuentran en más de 2 reuniones al mismo tiempo, encontrándose inclusive en lugares públicos e inadecuados para sostener una de carácter organizacional, convirtiéndose en una dificultad relevante.

En cuanto a los dos ruidos ya mencionados en el apartado de resultados, basados en concepciones de Peiro & Soler, podemos resaltar que, tomando en cuenta el primer tipo de ruido, a causa de condiciones ambientales adecuadas para realizar las reuniones, es importante la creación de espacios de trabajo adecuadas en el domicilio o en las instalaciones donde se lleve a cabo la reunión. Estas condiciones requieren la disponibilidad del equipamiento, conexiones a internet apropiadas y el aislamiento de ruidos y otros distractores. En un segundo plano, se debe generar una conciliación del trabajo en la agrupación con la vida familiar; la flexibilidad de las reuniones virtuales a distancia puede favorecer la armonía con esta área hogareña de la vida y personal, pero es necesario gestionar y organizar adecuadamente, tratar de evitar actividades familiares excesivas en el entorno de trabajo y viceversa.

Se debe tener definidos los horarios de las reuniones y una comunicación constante con el entorno para que no exista dualidad de funciones de los miembros que eviten su participación dentro de la organización.

Por otra parte, es fundamental el trabajo con las nuevas generaciones de miembros en dos momentos: en una primera etapa, con las convocatorias. A partir de lo observado en la SCE de Mecánica y Electromecánica, se pudo detectar una falta de periodicidad entre lanzamientos de convocatorias, poca seriedad en los tiempos de estas y un sistema de organización débil, posicionando así a esta sociedad como la que tiene menos integrantes, con menor diversidad de semestres y, por ende, con menor productividad a partir de la participación de los que la integran. Para contrarrestar esto, se recomienda incluir en los reglamentos internos de estas organizaciones normativas que regulen el lanzamiento de convocatorias de nuevos miembros, además de un sistema de organización sólido a través de participación de asignación de algunos miembros seleccionados. En una segunda etapa, con convocatorias ejecutadas, es importante un trabajo conjunto de miembros antiguos con miembros nuevos para replicar la cultura organizacional y no perder el conocimiento acumulado en años anteriores.

Con base a la segunda etapa del punto anterior, durante este periodo de pandemia es clave replicar la cultura, ya que, como se mencionaba en otros puntos, las organizaciones estuvieron obligadas a manejar diversas herramientas en entornos tecnológicos que, una vez el mundo retorne a la “normalidad”, no se puede dejar de lado. No es “lo virtual” o “lo presencial”, sino que se deben tomar como aspectos complementarios para potenciar el trabajo de las organizaciones. Ante esto los miembros actuales tendrán una tarea fundamental para replicar estos aprendizajes a futuras generaciones.

6. Conclusiones

La investigación, a través de sus diferentes instrumentos de recolección de información, señala que en el espacio virtual existen factores que intervienen en la participación, asimismo, de ruidos comunicacionales existentes e identificados por el abordaje teórico asumido en el presente estudio.

Los resultados demostraron que la influencia de las autoridades de las SCEs es determinante al momento de ejercer una participación horizontal en las reuniones virtuales, así también que la ausencia de liderazgo en el nivel ejecutivo debilita la cultura organizacional que desemboca en malas prácticas de convivencia y obtención de resultados.

Sin duda, el relacionamiento entre los miembros de las SCEs es necesario para la eficiencia y eficacia del espacio organizacional que comparten. De igual manera, la hiperconectividad es considerada como un mal o barrera en la comunicación debido a que la participación de los miembros, demostrada en los resultados, se divide en diferentes espacios virtuales; más del 50% conectados entre 2 y 3 reuniones. Esto debilita el acceso a la información, el diálogo entre los miembros y su participación activa en la toma de decisiones determinantes.

Se concluye que las reuniones virtuales de las Sociedades Científicas Estudiantiles identifican principalmente ruidos físicos y administrativos que plantea Coy, sin embargo, según el entendimiento del ruido comunicacional y su implicancia en la virtualidad, llegamos a identificar ruidos con características diferentes. El ruido de carácter económico identificado devela las brechas sociales que existen, e identifica al acceso a internet como factor determinante al momento de establecer un proceso comunicacional en el espacio virtual.

Es necesario tener en cuenta que, en el espacio virtual, las cámaras prendidas son un indicador de permanencia, escucha y atención por parte de miembros en las reuniones, ya

que, a través de la recolección de información, se identifica el movimiento del miembro de la reunión, en diferentes quehaceres y/o espacios físicos, además de identificar su hiperconectividad ya mencionada. La gestualidad que se transmite a través de la cámara es necesaria para establecer un clima organizacional y la participación activa en las reuniones. Un punto necesario que resaltar es la participación de los miembros solo en puntos específicos de su interés; se ha identificado que, después de su participación requerida, difícilmente llegan a contribuir voluntariamente en otro punto de toma de decisión o de cooperación con otros miembros. Este hecho denota el poco trabajo colaborativo e interés de los integrantes que, a su vez, contrasta drásticamente con las reuniones presenciales.

La adaptabilidad al nuevo espacio virtual por parte de los miembros ha ido avanzando progresivamente, aun así, su participación se ve limitada en muchos aspectos y la convivencia se ve reducida por diversos factores. Es así que, la eficiencia y eficacia de las SCEs deben asumir nuevos desafíos organizacionales y adaptar nuevas herramientas de trabajo todavía en construcción.

Bibliografía

- Beltrán, L. R. (1991). *Adiós a Aristóteles: La Comunicación «Horizontal»* (1.ª ed., Vol. 5). Gordon and Breach. <https://www.rebellion.org/docs/54654.pdf>
- Beltran, L. R. (2005, julio). *La Comunicación para el Desarrollo en Latinoamérica: Un recuento de medio siglo*. https://www.infoamerica.org/teoria_textos/lrb_com_desarrollo.pdf
- Cáceres, M. D., Brändle, G. & Ruiz, J. A. (2017). *Comunicación interpersonal y vida cotidiana. La presentación de la identidad de los jóvenes en Internet. Cuadernos de Información y Comunicación*.
- Camarero-Cano, L. (2015a). *Comunidades tecnosociales. Evolución de la comunicación analógica hacia la interacción analógico-digital*. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 6(1), 187-195.
- Caro, L. (2012). *Identidad mosaico. La encarnación del yo en las redes sociales digitales*. *Telos*. 91, 59-68.
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red. Lección Inaugural del programa de doctorado 2000-2001 sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento*. Universidad Abierta de Cataluña, España. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/print.html>

- Castells, M., Rey, A. J., & Gimeno, M. C. (2006). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura: 3* (4.ª ed.). Alianza. Universitario.
- Chiavenato, I. & Pilar Mascaró Sacristán. (2007). *Administración de recursos humanos*. McGraw-Hill Education.
- Coy, N. (2008). *Los Ruidos de la Comunicación en Una Agencia de Publicidad*. http://www.biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0857.pdf
- Flor, E., & Saenz, A. (2019). *La participación como eje central del desarrollo. Estudios De La Gestión: Revista Internacional De administración*, (4), 11-33. <https://doi.org/10.32719/25506641.2018.4.1>
- Kaplún, G. (1998). Mario Kaplún, Un Homenaje. *Chasqui*, 13. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/11666/REX_TN-CH64-02-Kaplun.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kaplún, M., International Development Research Centre (Canada), & International Development Research Centre (Canada). (1984). *Comunicación entre grupos*. CIID.
- Orihuela, J. L. (2015). *Los medios después de internet*. Editorial UOC.
- Pasquali, A. (1979). *Comprender la comunicación* (1.ª ed.). Gedisa Mexicana.
- Peiro, J. M., & Soler, A. (2020). *El impulso al teletrabajo durante el COVID-19 y los retos que plantea*.
- Romero, L., & Rivera, D. (2019). *La comunicación en el escenario digital Actualidad, retos y prospectivas* (1.ª ed., Vol. 1). Pearson Educación de México S.A. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=739219>

Percepción de la educación a distancia y estrategias de enseñanza usadas en la Carrera Ciencias de la Educación - UMSS

Ever Verduguez¹

Resumen

En este trabajo se reflexiona acerca de las estrategias de enseñanza usadas en la educación a distancia, describiendo las perspectivas y aceptación de la formación digital en los estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación, así mismo, se analiza las estrategias que dieron continuidad al proceso de formación superior universitaria. La información se recolectó en las experiencias de formación universitaria durante la emergencia sanitaria en el año 2021.

La interacción en las clases a distancia se asume en sus diferentes dimensiones como plataformas, programas aplicados a un ordenador y teléfono móvil en la cual se involucra las Tecnologías de la Información y Comunicación, Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, Tecnologías del Empoderamiento y la Participación como apoyo el proceso educativo, el aprendizaje asincrónico y sincrónico como medio de formación en la educación superior.

El objetivo es describir las percepciones de las estrategias de enseñanza en los estudiantes sobre las clases virtuales en el contexto de la emergencia sanitaria identificando cual es la satisfacción y adaptación sobre las clases sincrónicas y asincrónicas. Los resultados identificados dan cuenta sobre aspectos interesantes respecto a la aceptación y/o adaptación sobre el uso de los medios dinámicos y de interacción para el desarrollo de la enseñanza de las metodologías, como el acceso a internet que tienen los estudiantes y las dinámicas empleadas.

Palabras clave: Educación a distancia, enseñanza, aprendizaje, formación

¹ Es estudiante de octavo semestre de la Carrera de Ciencias de la Educación y Presidente de la Sociedad Científica de Estudiantes de su carrera durante las gestiones 2020-2021.

Introducción

La modalidad de la educación a distancia se deriva de los intereses y avances sociales, políticos y educativos. Ante la falta de sistemas convencionales para efectuar la educación a distancia adaptados a los cambios de la vida actual y el imparable crecimiento de sobre llevar una formación continua en la Universidad Mayor de San Simón y específicamente de la Carrera de Ciencias de la Educación se presentaron plataformas de trabajo e interacción educativa juntamente con la tecnología, así se ha hecho posible el desarrollo de la educación a distancia desde las casas de los estudiantes.

La educación a distancia asumió una gran responsabilidad en cuanto al alcance y demanda de la continuidad educativa, la capacidad de respuesta a las necesidades fundamentadas en lo pedagógico, social y cultural, por su flexibilidad teórica pero la problemática incide en su aplicación en específico en el medio educativo de la formación superior. La educación a distancia en la formación superior y sus diferentes comunicados desde las entidades responsables de la Universidad Mayor de San Simón dio un gran realce desde la declaración de estado de emergencia sanitaria de la COVID-19, este hito marco un gran salto en el proceso de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles de formación, involucrando nuevos desafíos y las diversas estrategias en la educación desde casa de estudios superiores.

En este contexto, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) fueron herramientas que formaron parte del desarrollo de la interacción del docente y estudiante, haciendo un espacio proactivo de participación donde el docente es el mediador en el proceso de enseñanza, donde el docente y el estudiante pueden compartir experiencias y conocimientos, siendo las sesiones asincrónicas y asincrónicas incidiendo en los nuevos desafíos de la educación a distancia.

Por otro lado, el presente artículo se desarrolló mediante el método cualitativo y cuantitativo para identificar las percepciones y opiniones sobre la educación a distancia, la población con la cual se contó para la recolección de información, se trabajó con 30 estudiantes encuestados y 10 entrevistados de los primeros tres semestres de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

1. Diseño metodológico y materiales

El diseño metodológico de investigación se fundamenta en el enfoque cualitativo que permitió el análisis interpretativo de las entrevistas e historias de vida y cuantitativo

con la recolección de la información por medio de encuestas, dado que se realizó un análisis empírico (inductivo y deductivo) sin manipulación de variables y resultados.

La población del estudio fueron estudiantes de semestres iniciales, concretamente para la recolección de datos se trabajó con 40 estudiantes, con ellos se realizó entrevistas y encuestas debido a que ingresaron a la Carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón durante la gestión 2019 y 2020, en el tiempo de la emergencia sanitaria.

2. Marco conceptual

En este punto se desarrollan los conceptos de educación a distancia y educación virtual aplicadas para el cumplimiento de objetivo en la formación superior.

La educación a distancia

En el siglo XIX emerge la historia de la modalidad de enseñanza denominado Educación a Distancia, como hitos, desde la aparición de la escritura y la invención de la imprenta, como medio de comunicación que dio paso a la educación por correspondencia, a esta transmisión de mensaje e ideas a través del medio escrito (Asociación de Proveedores de e-Learning, 2020, pág. 4).

Según Hackley, “la mediación tecnológica es una opción importante en el aprendizaje a distancia porque hace posible el compartir: costos, información y expertos de diferentes lugares, al dar oportunidad educativa adicional a los lugares en desventaja y distantes” (1997, pág. 8). Este concepto demuestra que en la educación a distancia desde sus inicios permite interactuar y la tecnológica actualmente hacen posible la comunicación instantánea y permitir compartir conocimientos a través de plataformas y programas multimedia donde se desenvuelve el estudiante y el docente como en una clase regular, pero en base a la tecnología como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación a distancia propicia que el estudiante sea responsable y creativo en la construcción de su aprendizaje, que apadrine estrategias y estilos de aprendizaje a partir del conocimiento de sí mismo, a medida que lo logre aprenderá a aprender, la educación presencial no la reemplaza ni la invalida, para niños y jóvenes se convierte en una modalidad complementaria, sobre todo en el estudio independiente. Garantiza la igualdad de oportunidades, brinda oportunidades de aprendizaje.

Las principales características de la educación a distancia son:

Aspectos	Concepto
Distanciamiento físico	Existe una separación física entre el profesor y el alumno dentro de todo el proceso educativo. Esto permite que personas de diferentes puntos geográficos puedan acceder a una variada oferta educativa.
Uso de medios electrónicos	Se emplean plataformas virtuales, libros digitales, apuntes online, acceso a tutores, videos y material audiovisual para transmitir conocimientos. Para ello resulta imprescindible una conexión a internet, que permita acceder a los soportes o plataformas en las que se encuentran los contenidos.
Uso de tutorías y apoyo estudiantil	En ciertas ocasiones, los estudiantes cuentan con un tutor online que los ayuda a evacuar dudas durante el proceso de aprendizaje. Los alumnos establecen contacto con sus tutores a través del correo electrónico o de plataformas virtuales
Aprendizaje independiente	En este tipo de educación el estudiante es responsable de la organización de su tiempo de estudio. En algunos casos, debe asistir a clases <u>pautadas en un día y horario específico.</u>
Horarios flexibles	El estudiante puede acceder a los contenidos o realizar clases virtuales o trabajos en los horarios que tiene disponibles.
Comunicación bidireccional	Las plataformas de enseñanza permiten la comunicación bidireccional (entre docente y alumno) y la comunicación entre pares para la preparación de trabajos prácticos online, video conferencias, entre otras.
Alcance masivo	La masificación de internet permitió que todo aquel con un ordenador y conexión a internet pueda acceder a diversas opciones educativas, como cursos o posgrados de distintos puntos geográficos.
Optimización de tiempos	Cada estudiante emplea libremente su tiempo y forma de estudio. Esto permite ampliar la demanda de estudiantes dado que no deben suspender sus actividades diarias para concurrir a una institución.
Enfoque tecnológico	El sistema de educación a distancia se apoya en los avances tecnológicos que permiten la evolución de esta metodología de enseñanza.

Fuente: Adaptación de Educación a distancia, 2021.

La educación a distancia es severa, tanto por la calidad y recurso de los docentes, como por el apoyo logístico que requiere esta propuesta. Es tiempo de forjar un nuevo modelo formativo, particularmente en secundaria y universitaria. El aprendizaje autónomo es fundamental en la educación a distancia, donde el estudiante asume una responsabilidad mayor en su aprendizaje, ya que solo él es responsable de su horario y ritmo de su estudio.

Educación virtual

El concepto de educación virtual se indexa a la modalidad educativa a distancia que respeta la flexibilidad y disponibilidad de la calidad de las clases sincrónicas y asincrónicas en la enseñanza y aprendizaje; es decir, que puede canalizar el tiempo y espacio, la tecnología a través de los métodos asincrónico, sincrónico y de autoformación. Esta modalidad permite la creación de redes de comunicación sin límites, de interacción que permite darse en tiempo real simultáneamente (sincrónica) o también en forma diferida (asincrónica).

Los cursos virtuales ofrecen una oportunidad única al estudiante de compartir experiencias con otros, lo que refuerza el sentido de colaboración y de comunidad. Además, el estudiante recibe el control de su tiempo, sus recursos y puede escoger el mejor camino de aprendizaje de acuerdo con sus preferencias y capacidades. Desde cualquier lugar y a cualquier hora, los estudiantes pueden tener acceso a la formación virtuales. (Tecnoune, 2021, pág. 18)

Como se puede evidenciar, la importancia del uso de recursos y medios educativos en la educación virtual es relevante, ya que los profesores y estudiantes interactúan en ambientes de aprendizaje virtual, rebasando los límites físicos del aula y propiciando procesos formativos con participantes de diferentes lugares y no limitados por un horario de clases.

La educación virtual conocida como educación a distancia, esta novedad ha sido posible gracias a las redes informáticas que eliminan la necesidad de que las personas que participan en una actividad coincidan con el tiempo y el espacio, por otra parte esto indica que aparezcan nuevas formas de comunicarnos, acceder al conocimiento y a la información, de trabajar, de divertirnos de interactuar con los demás utilizando la tecnología para mejorar la calidad de vida y su rendimiento. (Rengifo, 2020, pág. 2)

La educación virtual presenta las siguientes características:

Es un sistema de enseñanza-aprendizaje, que se operacionaliza a través de tecnología de telecomunicaciones y redes de computadoras
Facilita a los alumnos el acceso programas académicos, ofrecidos en cualquier lugar del mundo.
La cobertura de sus programas académicos es global.
Es un modelo educativo que está centrado en el aprendizaje colaborativo, a través de los servicios de las redes de computadoras.
El profesor es básicamente un facilitador de ambientes de aprendizaje.
El estudiante aprende por sí mismo y a su propio ritmo, a través de la red, interactuando con sus compañeros, sus profesores y con los textos.
Hay flexibilidad tanto temporal como espacial.
Debe haber una permanente retroalimentación sobre el desempeño del alumno, lo mismo que una respuesta inmediata a las consultas.

Fuente: Castro, 2014

La educación virtual facilita sobre llevar con mayor efectividad el proceso de enseñanza en sus diferentes niveles académicos y especialmente generando un ambiente de desarrollo de los programas formativos de cada asignatura y poder estudiar desde cualquier lugar desde una conexión a internet, permitiendo autogestionar horas de estudio juntamente con la flexibilidad para estudiar.

3. Resultados

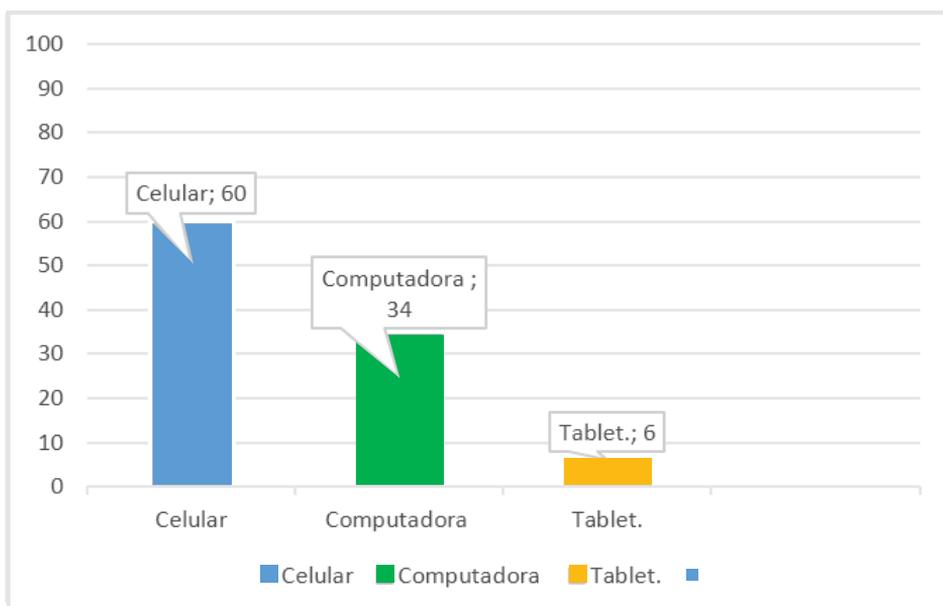
Acceso a internet y sus medios

El boletín del Estado Plurinacional de Bolivia informa a mediados del segundo semestre del 2020 el crecimiento notable, a comparación de los años anteriores, en la cantidad de conexiones de servicio de internet, alcanzando un total de 10'909.280 conexiones a nivel nacional, de la cual el departamento de Cochabamba capta un total de 1.960.164 en la misma gestión, en el contexto de la crisis sanitaria por el COVID19 (INE, 2020).

Se entiende por acceso a internet a la conexión que nos permite desde nuestro ordenador personal, *tablet* o móvil mediante la cobertura de internet, para poder navegar, consultar el correo web, chatear, etc. Más de 10 mil personas hacen el uso cotidiano de

este servicio. La educación a distancia en su modalidad virtual forma parte de este número de personas que requieren la conexión al internet, por ello, un primer aspecto que exploramos es el acceso a internet y el medio de uso entre los estudiantes encuestados y entrevistados en los estudiantes de Ciencias de la Educación.

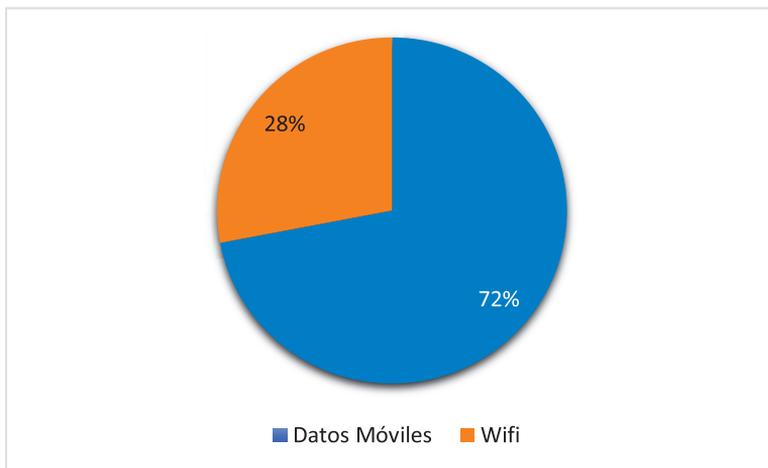
Figura 1
Medio de acceso a internet que usan los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base a encuesta, agosto de 2021

El celular es el instrumento más recurrente y necesario por las cualidades que presenta, como las funciones, características y el uso de los datos y la conectividad. El 60% de estudiantes hace el uso de dispositivos móviles para el acceso a internet para las clases virtuales, por otro lado, el 34% trabaja con el uso del ordenador de escritorio o laptop para la interacción en las clases, como tercer medio en acceso a internet es la *tablet* con el 6% que los estudiantes usan al momento de pasar clases.

Figura 2
Cobertura de acceso a internet



Fuente: Elaboración propia con base a entrevista, agosto de 2021

Los datos móviles como el wifi son una conexión inalámbrica, en los resultados presentados en el gráfico representan un 72% la cobertura por datos móviles la misma permite navegar desde cualquier lugar y cuando se quiera, la conexión instantánea ha desarrollado la necesidad de estar comunicados en todo momento, los datos hacen posible estar siempre operativo y disponible para realizar diferentes actividades en la red.

La red de wifi es la conexión que te permite navegar, permitiendo el acceso a varios dispositivos como celulares y ordenadores al mismo tiempo, el promedio de uso de esta red es de un 28%, los actores de la entrevista resaltan que la cobertura del wifi es limitada por el radio de influencia que solo abarca esta red.

El acceso a internet tiene a priori dos aspectos relevantes (medio de acceso y cobertura de acceso al uso de internet) que se asemeja al uso más frecuente para la educación a distancia es el teléfono móvil por los aspectos de factibilidad y accesibilidad, la comunicación e intercambio de información, con la cobertura de datos móviles o wifi desde cualquier punto que tenga conexión a internet puede producirse de forma coordinada el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiante de Ciencias de la Educación.

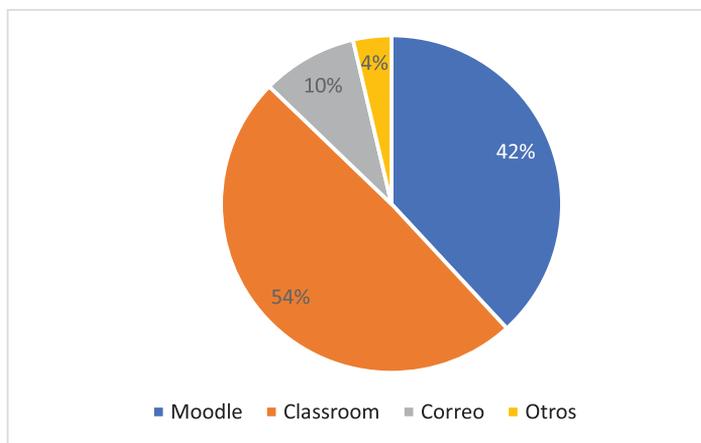
Aprendizaje sincrónico y asincrónico

Debido a la pandemia por el COVID-19, muchas instituciones de educación primaria, secundaria y universitaria se vieron obligadas a pasar de una modalidad presencial a una en línea. Las eficiencias de los medios educativos tienen que reflejar su uso de programas y plataformas como aplicaciones para brindar las clases virtuales bajo la organización e interacción que puedan permitir una buena calidad didáctica educativa.

El aprendizaje asíncrono si la interacción entre docente y alumno se realiza en espacio y momentos distintos. Mientras que, en el aprendizaje sincrónico, el tutor y el alumno se escuchan, se leen y/o se ven en el mismo momento; independientemente de que se encuentren en espacios físicos diferentes. (Univerdad de Piura, 2020, pág. 2)

A pesar de que los estudiantes no se encuentran en el espacio físico la clase sincrónica ofrece un aprendizaje en tiempo real, donde el maestro interactúa con ellos al mismo tiempo, el aprendizaje asincrónico permite a todos los estudiantes una interacción en diferentes líneas con el profesor y estudiantes.

Figura 3
Medio educativo asincrónico que se utiliza en clases



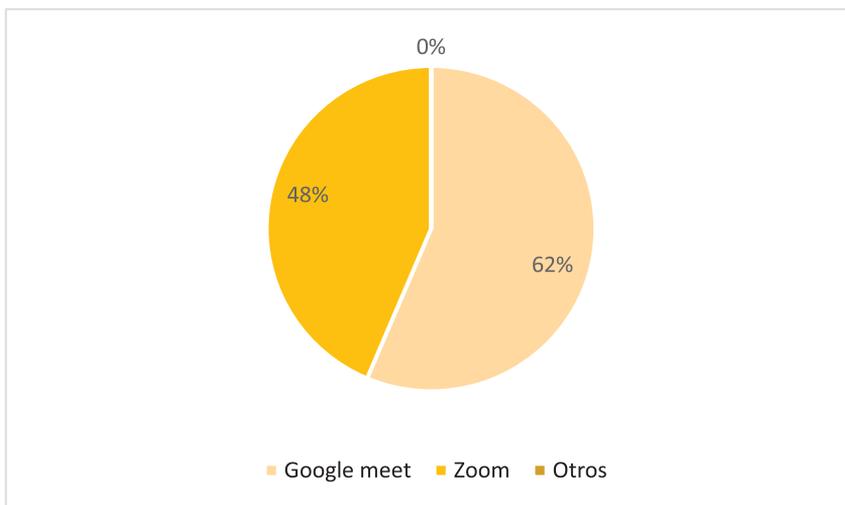
Fuente: Elaboración propia en base a entrevista, agosto de 2021

Las clases asincrónicas, es decir, aquellas en donde el docente graba, crea, planifica una clase y la sube a alguna plataforma para que el estudiante lo vea posteriormente. En

la gráfica, el mayor porcentaje del 54% indica que realiza sus clases en la plataforma Moodle que en sus siglas se distigue “Module Object Oriented Dynamic Learning Environment” (Entorno Modular de Aprendizaje Dinamico Orientado a Objetos), este es un sistema de gestión de cursos de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea.

Otra plataforma muy conocida y utilizada es el *Classroom* que en los resultados destaca que el 42%, de estudiantes trabaja con esta plataforma por ser parte de una extensión de Google, que permite un uso más sencillo y factible por los estudiantes. Otro 10% emplea el correo electrónico como medio de interacción educativa para la emisión y recepción de información. Por último, el 4% trabaja con *Whatsaap* y *Telegram* como recurso educativo, ya que su uso no es complejo. Aunque la finalidad de ambas plataformas (Moodle y *classroom*) de educación a distancia está en el desafío de gestionar el contenido educativo y la interacción entre el docente y el estudiante.

Figura 4
Medio educativo sincrónico que se utiliza en clases



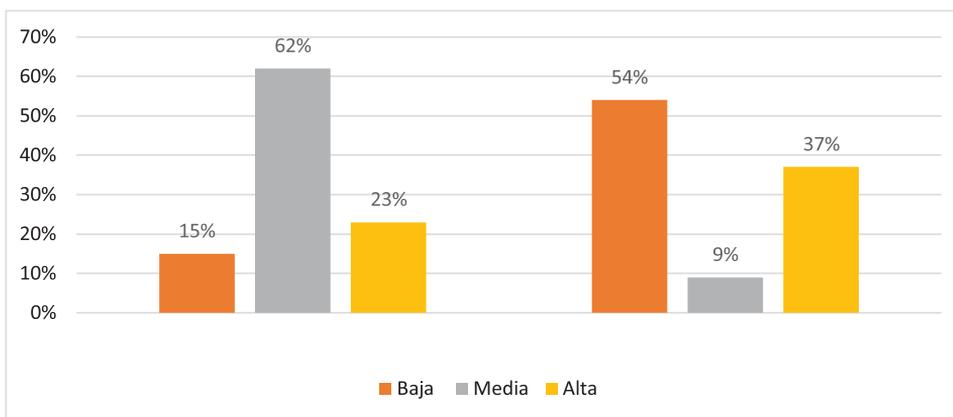
Fuente: Elaboración propia en base a entrevista, agosto de 2021

Las herramientas asincrónicas facilitan el desarrollo de los contenidos básicos del curso y las sincrónicas se consideraron necesarias para proporcionar una oportunidad de interacción educativa en los estudiantes, facilitándoles el desarrollo de sus habilidades sociales. “La inclusión de ambos tipos de herramientas perseguía, por un lado, cuidar la

calidad de los contenidos y, por otro, integrar herramientas innovadoras en el proceso de aprendizaje” (Casal, 2012, pág. 9). El aprendizaje sincrónico se refiere a la interacción en el tiempo diferido entre los actores del desarrollo del aprendizaje, implicando la comunicación asistida, este puede ser chat, videollamada, audios etc.

El medio interactivo con el porcentaje más alto de uso es la plataforma de Google Meet con el 62%, como se mencionó anteriormente es una extensión de Google. El Zoom es utilizado por el restante 48%.

Figura 5
Aprendizaje en las clases virtuales



Fuente: Elaboración propia en base a encuesta, agosto de 2021

En las clases virtuales tiene tres percepciones diferentes. Sobresale la Adaptación de las clases virtuales con el 62%, que afirma haber recibido buena manera la educación a distancia, pero existe alguna dificultad de asimilación de las nuevas estrategias de enseñanza; que, según una entrevista realizada, “Es aceptable pero no satisfactorio, ya que es un poco complicado poder interactuar con el docente o compañeros” (Irigoyen, entrevista personal, 2 de septiembre 2021). Aún sigue siendo un reto la adaptación de la educación a distancia en la formación superior por la poca satisfacción en los aspectos de horarios, fallas de conectividad o acceso a internet y el uso de las herramientas o plataformas.

Otro 23% menciona la facilidad de interacción y recepción del aprendizaje en el espacio virtual, “Me gusta mucho, tener un aprendizaje propio, ya que depende de cada

uno, conocer explorar etc., me fue bien” (Alison B. Villarroel, entrevista personal, 2 de septiembre 2021); también, se refleja la comodidad de aprender desde casa, la propia independencia investigación, indagación que aportan al proceso de autoformación.

Un 15% de estudiantes indica que la interacción y la comunicación es baja influenciada por factores externos en las clases virtuales, el desafío está en que no todos tienen el mismo estilo de aprendizaje, esto es respaldado por el siguiente testimonio: “En cuanto al tiempo, el aprendizaje a distancia ayuda mucho, pero hay ciertos datos y clases que requieren de un aprendizaje presencial” (Vania R, entrevista personal, 2 de septiembre 2021). En la Carrera de Ciencias de la Educación los docentes no propician las mismas dinámicas y estrategias de enseñanza, esto hace prevalecer la falencia de la educación virtual por cuestión de tiempo y la accesibilidad a internet, esto connota una debilidad de la misma carrera a pesar que tengamos una línea en TICs, la cual forma parte del proceso de enseñanza en el perfil profesional de Ciencias de la Educación, a esto se suma que algunas materias exigen la necesidad de trabajar de forma direccional entre el docente y estudiante.

La diversidad de estrategias o dinámicas de aprendizaje juega un rol importante en las clases virtuales, pero esto no es caso, la satisfacción de los estudiantes conlleva el 54% que representa una baja estrategia de enseñanza por el docente. “Personalmente no me agrada pasar clases virtuales ya que algunos docentes solo se encargan de mandar tareas y más tareas sin dar alguna clara explicación sobre ellas. Algunos docentes les falta empatía por los estudiantes que no tienen acceso al internet o que están en el campo” (Sheyla A. entrevista personal, 2 de septiembre 2021).

En la satisfacción de los aprendizajes se presentan dos aspectos importantes por destacar, como primera es la sobrecarga de tareas con clases asincrónicas sobrepasando las actividades planificadas en el plan global. Como segundo aspecto está la falta de empatía por el tiempo de conexión, acceso a internet y factores externo como el trabajo, salud que delimitaron y no está a su alcance del docente para poder intervenir por ende se encuentra en un proceso de formación y seguir adaptarse a estas nuevas dinámicas de aprendizaje.

Por último, según la figura 5, se tiene que el 9% tienen aciertos e inconvenientes con una baja satisfacción de los estudiantes en el aprendizaje en las clases virtuales, plasmado por el siguiente testimonio: “Hay materias donde si logré aprender vía virtual, pero hay materias donde es necesario pasar de manera presencial” (Antonella I. entrevista personal, 2 de septiembre 2021). En la Carrera Ciencias de la Educación existe las prácticas en primer semestre, que requieren ejercer en instituciones externas e internas de

la Universidad Mayor de San Simón, la educación virtual no te permite realizar la praxis de la formación.

Los medios de acceso al internet que más usan los estudiantes son mediante un celular en sus diversas gamas y el acceso a internet es mayormente mediante por datos móviles tanto para las clases sincrónicas o asincrónicas en su abanico de sugerencias como Moodle entre otros o como la accesibilidad a Google Meet como medio sincrónico de las clases virtuales.

4. Discusión

Una de las unidades de análisis es el acceso a internet mediante los datos móviles, éste se ha convertido en un medio vital para los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación formal y no formal, a pesar de eso existe desigualdad sobre el acceso de conexión a internet en función de factores sociodemográficos y de la brecha digital este aspecto resalta en las comunidades alejadas a puntos de acceso a internet la modalidad asincrónica ayuda a que debemos reconocer que muchos estudiantes no tienen buen acceso a internet permitiendo flexibilidad al momento de realizar trabajos grupales e individuales. “En el año 2016 El Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas aprobó una resolución para la “promoción, protección y el disfrute de los derechos humanos en Internet”. El documento establece que el acceso a Internet es considerado un derecho básico de todos los seres humanos” (Mercado & Empresas para los servicios públicos, 2020, pág. 7).

La interacción educativa y la comunicación son aspectos que influyen de forma positiva en la motivación del aprendizaje y la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje colaborativo. “La interacción de los seres humanos con objetos cotidianos será cada vez más común, llegando a interacciones de carácter sincrónico avanzado en las que los dispositivos, dotados de tecnología, añadan información de interés para que las personas puedan tomar decisiones más eficientes” (ESIC Business, 2018, pág. 3).

La comunicación en el contexto virtual no deja de ser un medio de interacción en el desarrollo del aprendizaje, que también está en estrecha relación con las dinámicas para sobrellevar una mejor experiencia en las clases virtuales, la modalidad sincrónica juega un rol mediador en tiempo real, el tiempo es relevante al momento de compartir, investigar e organizar la información con los estudiantes.

La adaptación y la satisfacción de la educación presenta un resultado introvertido ante la satisfacción de las clases virtuales. “Los estudiantes no muestran satisfacción respecto a las clases virtuales, pero, sí se observa que los estudiantes a pesar de no estar

conforme con las clases en general, extrañan la interacción con los docentes y compañeros sintiendo apoyo y comprensión académica por parte de los docentes” (Yabar, 2020, pág. 18).

El cambio brusco de modalidad de formación presencial a virtual ha generado una incertidumbre de la satisfacción y adaptación de esta modalidad por la baja influencia de dinámicas expresadas entre las gestiones del 2019 al 2020, la adaptación a las clases virtuales como se muestra en la figura 5 sobre el aprendizaje en las clases virtuales, los estudiantes se encuentran en plena adaptación del desarrollo de la educación a distancia, por contraparte la satisfacción es relevante a las expectativas que se tiene como estudiantes de la educación virtual y los resultados que darían estas.

5. Conclusiones

Según los resultados encontrados se concluye que:

- Se debe asumir que la educación virtual se constituye en una dimensión y avance de la educación a distancia apoyado sustancialmente por el uso de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje; que de acuerdo a los resultados del estudio la aceptación de esta modalidad es muy baja debido principalmente a la posibilidad de acceso a internet y dispositivos móviles.
- El uso de los medios educativos como TICs, TACs TEP permitieron la interacción de manera flexible juntamente con las herramientas sincronicas y asincronicas, Classroom es la plataforma o aplicación (como lo use uno con mas frecuencia) que más uso se dio, por sus características de la educación tradicional en el entorno virtual. El docente mantiene una posición de autoridad, debe existir un deseo de mutua colaboración entre docente y estudiante.
- La mayor dificultad es el acceso al internet, gran parte de la población estudiantil accede a las clases virtuales mediante datos móviles; esto les permite conectarse a sus planes y actividades de aprendizaje virtual en cualquier lugar y momento. La gran dificultad es la limitación de datos, más que todo en las clases virtuales, la propuesta de estrategia es realizar convenios con las empresas de servicio de internet para que el acceso a este servicio sea más factible para los estudiantes.
- A lo largo de este artículo, los resultados dan pie a indagar sobre aspectos más subjetivos en la percepción de la baja satisfacción de los estudiantes a las clases virtuales es un aspecto importante que se debe plantear para su evaluación y posteriormente a su mejora de las clases virtuales como también la interacción entre estudiantes y docente.

Bibliografía

- Aretito, G. (2002). *Los materiales educativos en la educación a distancia: experiencias universitarias en Iberoamérica*. Madrid: Ariel Educación.
- Asociación de Proveedores de e-Learning. (2020). EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA. *APel*, 3.
- Casal, S. M. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. 9.
- Casilimas, C. S. (2002). Investigación Cualitativa.
- Castro, E. P. (2014). Adaptación de Características de los roles del docente y estudiante en la educación virtual. 7.
- ESIC Business. (2018). Internet de las cosas: ejemplos en la interacción con humanos. *Esic*, 3.
- Google Cloud. (2014). More teaching, Less tech-ing: Google Classroom Launches Today. 5.
- Griffiths, D. (2004). LA APORTACIÓN DE IMS LEARNING DESIGN A LA CREACIÓN DE RECURSOS PEDAGÓGICOS REUTILIZABLES. *Revista de Educación a distancia*, 2.
- Hackley, W. J. (1997). *The Academy of Management Journal*. 8.
- Irigoyen, J. A. (2 de Septiembre de 2021). Adaptación a las clases virtuales. (E. Verduguez, Entrevistador)
- López, M. M. (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales. 3.
- Maldonado, F. X. (2016). *La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales*. República del Ecuador.
- Mercado & Empresas para los servicios públicos. (2020). El acceso a Internet como derecho humano. *Mercado & Empresas para los servicios públicos*, 7.
- Página Siete. (2020). *Bolivia anticipa clausura del año escolar por la pandemia*. Obtenido de <https://www.dw.com/es/bolivia-anticipa-clausura-del-a%C3%B1o-escolar-por-la-pandemia/a-54409941>
- Instituto Nacional de Estadística* (2020). PIB - Producto Interno Bruto.

- Rengifo, M. L. (2020). *La Calidad de la Educación Virtual en Bolivia*. Cochabamba.
- Rodríguez, A. (2021). 365 días para el olvido del sistema escolar en Bolivia. *El País*, 2.
- Tecnoune. (4 de Septiembre de 2021). Obtenido de <https://tecnoune.edu.bo/cual-es-la-importancia-de-la-educacion-virtual/>
- Tilve, F. (2013). E-learning: Otra manera de enseñar y aprender en una Universidad tradicionalmente presencial. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 5.
- Unidas, N. (2020). La educación durante el covid-19 y despues de ella. *Naciones Unidas*, 5.
- Univerdad de Piura. (4 de 10 de 2020). *Univerdad de Piura*. Obtenido de Univerdad de Piura: <https://www.udep.edu.pe/hoy/2020/09/aprendizaje-asincrono-o-sincrono/>
- Uribe, C. H. (23 de 6 de 2021). Universidad Nebrija. *APPF.es*. Obtenido de <https://www.appf.edu.es/que-son-las-tic-tac-y-tep-en-la-educacion/>
- Yabar, I. M. (2020). adaptación conductual a las clases virtuales en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de lima metropolitana.

La evaluación de aprendizajes universitarios más allá de la medición: Un acercamiento a la percepción de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizajes en la Facultad de Humanidades

Evangelio Muñoz Cardozo¹

La evaluación puede moldear o hacer añicos el sentido de autoestima de una persona y su lugar de permanecer en la sociedad (McArthur 2019).

Resumen

El artículo refleja las percepciones de los estudiantes sobre la evaluación de aprendizajes universitarios en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. La investigación se realizó siguiendo el método cuantitativo con la recolección de datos mediante una encuesta de opciones múltiples. Los resultados muestran la percepción de una evaluación individual, escrita centrada en la memoria y la repetición de conceptos, a la vez expresan las percepciones subjetivas de habilidades que se producen en los estudiantes. También, se presentan las principales dificultades que los estudiantes presentan en la formación y en la realización de las pruebas como la falta de hábitos de estudio, falta de comprensión lectora, falta de comprensión de las consignas. Con todo, el artículo refleja un panorama global de las prácticas evaluativas a través de los ojos de los estudiantes.

Palabras Claves: Evaluación, aprendizaje, percepción, memoria.

Introducción

En todo sistema educativo y todos los niveles de formación, la evaluación y acreditación de conocimientos siempre fue el eslabón más débil, porque encierra una complejidad de acciones sujetas a normas objetivas, pero en los actos siempre se filtra la subjetividad del evaluado y del evaluador, por eso resulta conflictivo cuando se trata de medir los conocimientos.

¹ Psicólogo y docente investigador de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS.

El presente artículo tiene por objetivo reflexionar sobre las percepciones de la evaluación de aprendizajes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes. Se desarrolló desde una perspectiva cuantitativa a base de una encuesta llenada por los estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

Los avances de este artículo se presentaron en las jornadas académicas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, ante la comunidad de docentes de las distintas carreras y programas. El evento fue realizado el 3 de septiembre del 2021. Sin duda fue un espacio de recolección de las reacciones de los colegas docentes para el enriquecimiento en el análisis.

1. Planteamiento metodológico

El artículo se construyó siguiendo el método cuantitativo con base a una encuesta aplicada durante las últimas dos semanas del mes de agosto del 2021. Llenaron las encuestas 403 estudiantes de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Comunicación Social, Trabajo Social, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua y los programas de Ciencia de la Actividad Física y del Deporte y Música de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Las consignas tenían opciones formuladas para que los estudiantes elijan de manera rápida. Este tipo de preguntas espera una elección espontánea. Las preguntas son cerradas que no ameritan mucha reflexión a la hora de una elección.

Las opciones formuladas buscaron una adhesión afectiva porque la naturaleza de los enunciados está concebida para que los estudiantes elijan rápidamente por identificación con el contenido de las opciones. En ese marco, el enunciado correspondió a nuestros intereses indagatorios para recoger las percepciones o identificaciones de los estudiantes con el espíritu de cada opción.

Las primeras cuatro preguntas permitieron recoger información de los encuestados que tuvieron que ver con el sexo, edad, carrera de origen y semestre que cursan. Las siguientes nueve preguntas versaron sobre las apreciaciones de las modalidades y estilos de evaluación aplicadas; así mismo, una opción proyectiva que intente recoger cómo podría ser una evaluación más innovadora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

2. Tendencias de la evaluación de aprendizajes

Desde la década del noventa del siglo pasado, la evaluación estuvo dirigida a la valoración de aprendizaje como la búsqueda de la calidad educativa, es ese marco, en América Latina se impulsaron políticas de evaluación para la acreditación (Santos Guerra, 1999) como un parámetro de excelencia académica, así, se esperaba que las prácticas evaluativas fueran para medir las habilidades logradas por los estudiantes como los saberes (ser, saber y hacer) o habilidades prácticas para resolver situaciones problemáticas de la realidad.

En la última década del siglo XX y en los inicios del presente siglos los sistemas educativos de América Latina dan un giro y adoptan el enfoque constructivista, ponen mayor importancia a los procesos de aprendizaje y la construcción de los conocimientos, en ese contexto la “evaluación de los aprendizajes en los estudiantes implicará enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico” (Pimienta 2008, pág. 27) Así la evaluación estuvo dirigido a observar el logro de capacidades de solución de problemas de la vida cotidiana.

Actualmente hay una tendencia a ver la evaluación como un acto de justicia social que considera al estudiante como sujeto en un contexto de significaciones múltiples, en donde la evaluación es una compleja red de prácticas sociales. La evaluación debe ser entendida en su dimensión social, política e histórica (McArthur 2019).

Esta mirada de la evaluación con sentido de justicia apunta a la valoración individualizada del esfuerzo y logro de cada estudiante, más allá de una valoración homogénea con los criterios para todos, porque cuando los estudiantes no sienten que sus esfuerzos se recompensan con las calificaciones otorgadas es cuando pueden considerar que las herramientas de evaluación son injustas (McArthur 2019: 33).

La evaluación no tiene que ser solo instrumental de medición, sino de consolidar aprendizajes. Evaluar para mejorar los aprendizajes, nunca solo para juzgar. La evaluación también modela un tipo de sociedad y un tipo de comportamiento en los sujetos de evaluación, porque si reconocemos que la evaluación modela el aprendizaje de los estudiantes, tenemos que llegar a comprender cómo esa evaluación está modelando a nuestros estudiantes (McArthur 2019). Es decir, si en las prácticas de evaluación de los aprendizajes les asignamos un rol pasivo a los estudiantes, luego es posible que ellos establezcan el mismo rol pasivo en la relación laboral y en la sociedad. Si en la evaluación fueron sujetos examinados pasivamente es posible que esa escena carente de palabra autónoma se repique en el futuro.

Por otro lado, la incorporación de las tecnologías de la información y aprendizaje ha cambiado sustancialmente las prácticas educativas, sin embargo, la práctica evaluativa en muchas instituciones de educación superior permanece casi inmutable (McArthur 2019), las estrategias e instrumentos de evaluación se han repetido por mucho tiempo midiendo lo mismo de generación tras generación. Seguimos evaluando contenidos almacenados en la memoria del estudiante sin que se visualice claramente su utilidad a corto y largo plazo.

La evaluación para el cambio social no es solo una propuesta y práctica que agrada a los que tenemos buenas intenciones en nuestro corazón. Es también una idea peligrosa porque empodera a los estudiantes devolviéndoles el poder de la palabra y la oportunidad de expresar criterios propios que ayuda a fortalecer la autoestima y la confianza en sí mismo. “Implica el riesgo de no permanecer pasivo frente a las políticas institucionales que pierden de vista las experiencias reales de aprendizaje y evaluación de los estudiantes o de las convenciones sociales que ha reducido a la educación superior a tener un propósito estrecho tecnocrático” (McArthur 2019).

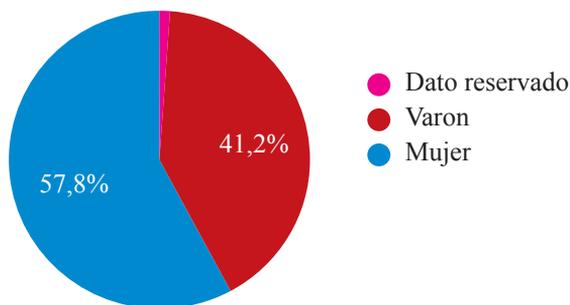
3. La evaluación en la percepción de los estudiantes

Las percepciones de los estudiantes se presentan mediante gráficos contruidos cruzando hasta dos variables como carreras y una pregunta sobre las prácticas cotidianas de evaluación. Todos los gráficos fueron elaborados con base en los datos recogidos para este artículo, por lo, que el fuerte de todos es de elaboración propia.

3.1. Características de las personas encuestadas

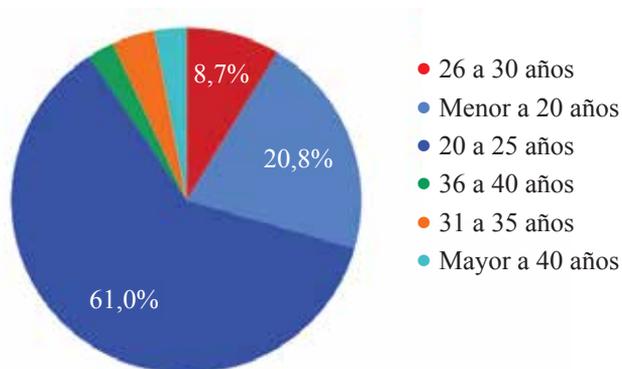
Una primera variable que recogió el instrumento de los participantes fue la auto-identificación sexual de los estudiantes.

Auto identificación sexual (Gráfico 1)



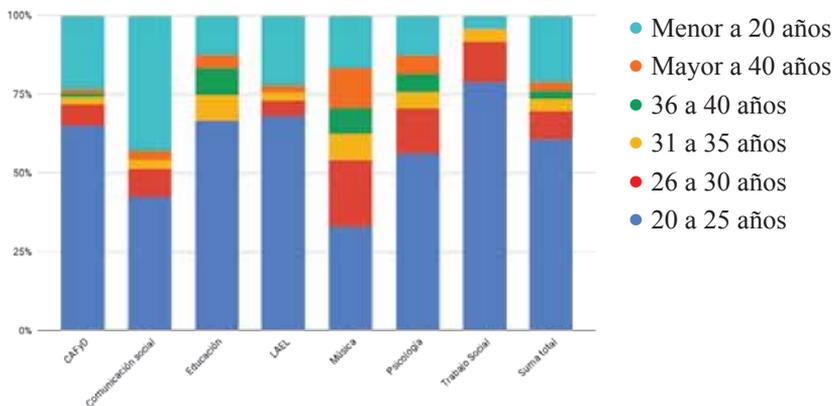
De los 403 participantes, el 58% se autoidentifica con el sexo femenino y un 41% con el sexo masculino. Estos datos muestran la tendencia de mujeres como población estudiantil mayoritaria en la Facultad.

Rango de edad de los encuestados (Gráfico 2)



El gráfico 2 nos muestra que la Facultad de Humanidades tiene mayoritariamente una población estudiantil joven. El 82% está por debajo de los 25 años, para la mayoría de los estudiantes la carrera que cursa actualmente en la Facultad es su primera carrera profesionalizante. Por otro lado, también será su primera experiencia de profesionalización con todas las expectativas que guarda un joven bachiller. Eso también plantea el desafío de responder a las altas expectativas que traen los jóvenes.

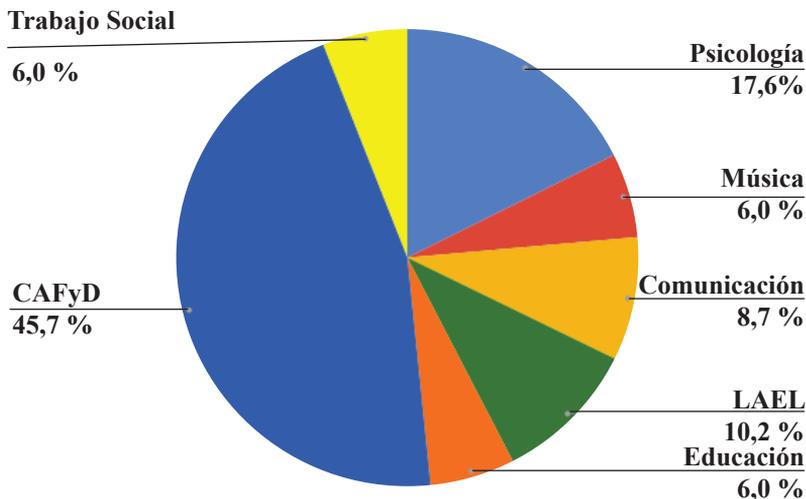
Rango de población estudiantil por carrera (Gráfico 3)



El gráfico 3 nos muestra que la concentración de población estudiantil más joven se encuentra en carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Leguas (LAEL), Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFyD), Comunicación social y Trabajo social, en estas carreras su población está por debajo de los 25 años, esa situación plantea el desafío de trabajar con más estrategias evaluativas de mayor entrenamiento para el desarrollo de habilidades de desempeño profesional; en cambio, las carreras que muestran cierta concentración de población más adulta son Música y Psicología, es decir, para muchos estudiantes es posible que la carrera que cursan sea su segunda formación profesionalizante, tal como nos manifestaron los estudiantes en cada inicio de una gestión. En mi experiencia de docente de primer semestre de Psicología conté con estudiantes biólogos, contadores públicos, abogados, maestros, policías, etc.

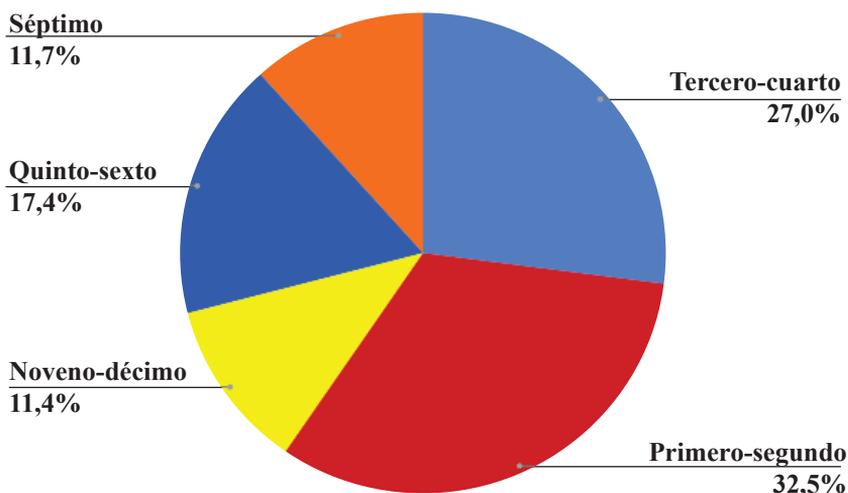
El otro extremo que llama la atención es que casi el 50% de población menor de 20 años es parte de la carrera de Trabajo social, hay una buena concentración de estudiantes muy jóvenes recién salidos bachilleres, lo que puede reflejar la necesidad de implementar estrategias de evaluación que signifiquen un salto cualitativo a las prácticas en las unidades educativas de educación secundaria.

Carrera o Programa de origen (Gráfico 4)



Lo destacable de gráfico 4 es la participación de estudiantes de las cinco carreras y dos programas de la Facultad en la encuesta aplicada. Si bien la encuesta se ha socializado con docentes y estudiantes para que puedan llenar el instrumento, como se puede apreciar, los estudiantes del programa de CAFyD acudieron masivamente a cumplir el encargo. Otras carreras que respondieron con cierta predisposición fueron Psicología, LAEL y Comunicación Social, con estos datos, podemos inferir que en estas carreras hay una mayor predisposición a cooperar con la investigación en el recojo de información.

Semestre en el que cursa el encuestado en la gestión 2-2021 (Gráfico 5)

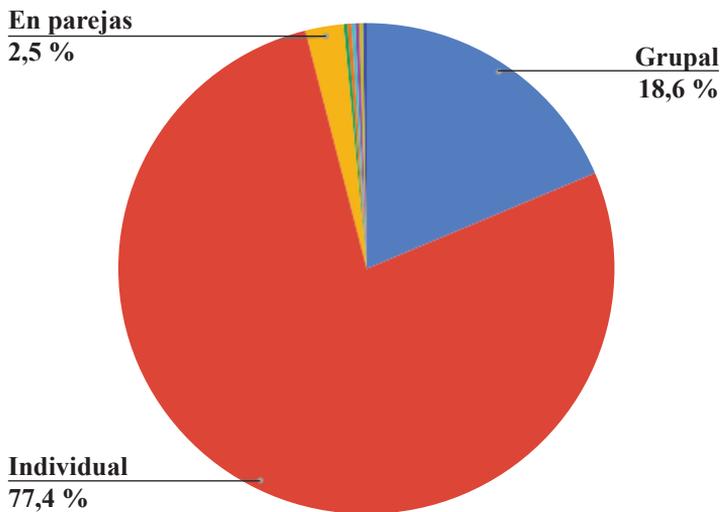


El gráfico 5 nos muestra que hay una tendencia marcada de que los estudiantes de los primeros semestres tienen mayor predisposición a cooperar con encuestas de este tipo, pueden ser porque realmente están interesados en participar de las actividades investigativas o que los estudiantes novales tienen menores prejuicios sobre brindar o no información desde sus percepciones, de cualquier manera, es una actitud positiva de los estudiantes ante un instrumento que recoge información.

3.2. Percepciones de los estudiantes sobre las prácticas evaluativas en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS

En las percepciones de la evaluación cruzaremos la información entre lo que los estudiantes aprecian desde cada carrera:

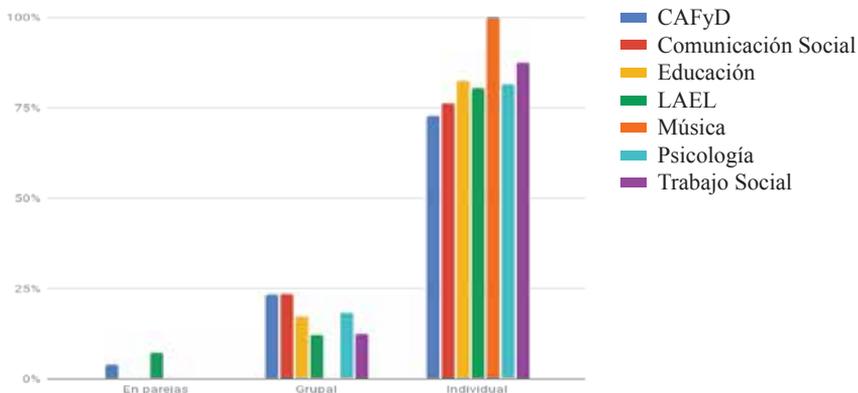
Forma de evaluación en la Facultad de Humanidades (Gráfico 6)



En una apreciación general en la Facultad prevalece la evaluación individual, es decir la valoración de los aprendizajes es básicamente un acto de rendición de cuenta de cada individuo, esto puede ser que el sistema de evaluación universitario está basado en el enfoque de la formación individual y competitivo, en consonancia con ese enfoque, todas las pruebas están pensadas en la medición de aprendizajes de cada individuo, por los datos del gráfico 6, el aprendizaje cooperativo, sea en parejas o grupos, es muy poco practicado en la Facultad de Humanidades.

La cultura del aprendizaje cooperativo y comunitario no está desarrollada. Aún es una evaluación basada en la desconfianza a los estudiantes que se pueden amparar en el plagio. De la evaluación grupal se desconfía porque los estudiantes pueden acogerse al esfuerzo de pocos para beneficiar aprobando muchos. Esta situación es también una condición para que no se genere una cultura de la honestidad y responsabilidad de los actos de uno; por el contrario, es reforzada permanentemente con la evaluación individual.

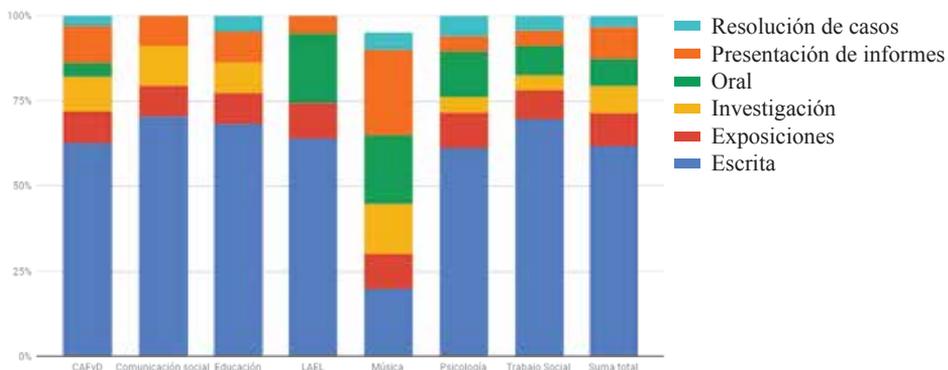
Formas de evaluación por carrera y programa (Gráfico 7)



En cambio, el desglose por carrera nos muestra que en Música la evaluación es individual en su totalidad, esto se explica porque la valoración del desarrollo de las habilidades musicales es completamente personalizada. Las carreras que más practican evaluación grupal son CAFyD y Comunicación Social.

De manera general, se puede decir que en la evaluación prevalece la forma individual, contrariamente a lo que sucede en la vida laboral, donde casi siempre se desempeña en relación y cooperación con profesionales de la misma disciplina y otras disciplinas. La información nos lleva a pensar que en la Facultad de Humanidades no se está preparando profesionales para el éxito cooperativo.

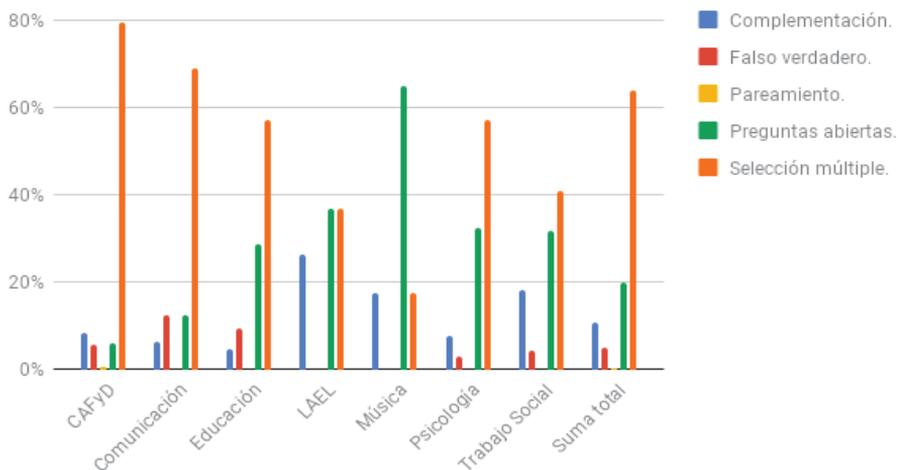
Modalidad de evaluación (Gráfico 8)



La modalidad de evaluación que prevalece en la facultad, excepto en la carrera de música, es la escrita, esta modalidad incluye pruebas objetivas, presentaciones de informes e investigaciones. Lo que supondría que los estudiantes logren habilidades de escritura, pero no es así, tal como veremos más adelante. La modalidad de evaluación oral, tiene mayor presencia en las carreras de LAEL, Música y Psicología; en cambio, la ausencia total en Comunicación Social se debe a que los grupos cuentan con muchos estudiantes, que por lo general los grupos están conformados entre 100 y 200 estudiantes, con esa cantidad es imposible hacer una valoración de aprendizaje de manera oral.

Por otro lado, en el gráfico 6 en programa de música si bien la suma de las respuestas a las opciones no llega al 100% es porque en la encuesta al final de todas las opciones de la pregunta se puso la opción de otro, y es posible que en esa opción hayan mencionado muchas personas, pero como el dato es muy variado ya no entran en el cómputo para elaboración del gráfico, por lo que en la barra no se llega al 100%.

Tipos de pregunta de evaluación (Gráfico 9)



Los datos reflejan que la naturaleza de la evaluación que prevalece en la Facultad es la mecánica en sus variedades de selección múltiple, falso-verdadero y de complementación. Es posible que la cantidad numerosa de estudiantes inscritos en cada grupo pueda ser una de las razones para optar por este tipo de exámenes más de corte memorístico. Sin embargo, la práctica cotidiana de los tipos de evaluación también responde a un enfoque de formación que se ha optado en cada carrera de la Facultad,

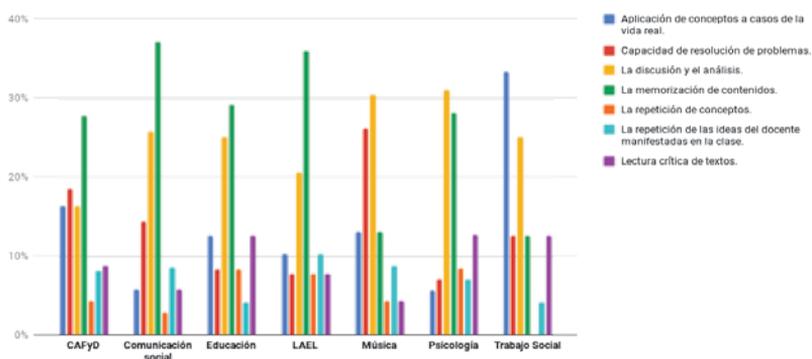
quizá los datos sugieren a los gestores la revisión de los enfoques de formación y el perfil profesional que subyacen en el planteamiento curricular de cada carrera.

Este tipo de exámenes responden a un enfoque de formación enciclopédica, en donde interesa más el acopio de información y los exámenes sirven para verificar la acumulación de información en la memoria de los estudiantes; así mismo, sirven para ver la capacidad de recordar para dar respuestas acertadas con una palabra en caso de exámenes de complementación. De la misma manera, sucede con las pruebas de selección múltiple o falso - verdadero, en la práctica de este tipo de preguntas lo único que interesa es el reconocimiento de las afirmaciones o la identificación de los conceptos con base en toda la información acumulada en la memoria.

La actividad evaluativa mecánica no permite el desarrollo de habilidades de hacer algo, a lo mucho espera la asimilación de la información y rememoración más a corto plazo. El estudiante se prepara y sugestiona para responder en el momento y el cerebro actúa para responder en el examen y rápidamente desecha la información. En cambio, cuando un concepto es aplicado a la realización de algo o aplicado a la generación de algún bien, el cerebro tiende a almacenar la información a largo plazo porque se consolida mejor con el saber algo o resolver un problema.

La otra consecuencia de las evaluaciones memorísticas es que no favorecen a la capacidad creativa en la escritura de las ideas propias, es posible que esta práctica influya en la escasa habilidad de la escritura genuina, porque las pruebas memorísticas de ninguna manera exigen a los estudiantes la producción de una idea propia, más bien estimulan al permanente consumo de ideas ajenas y a la repetición.

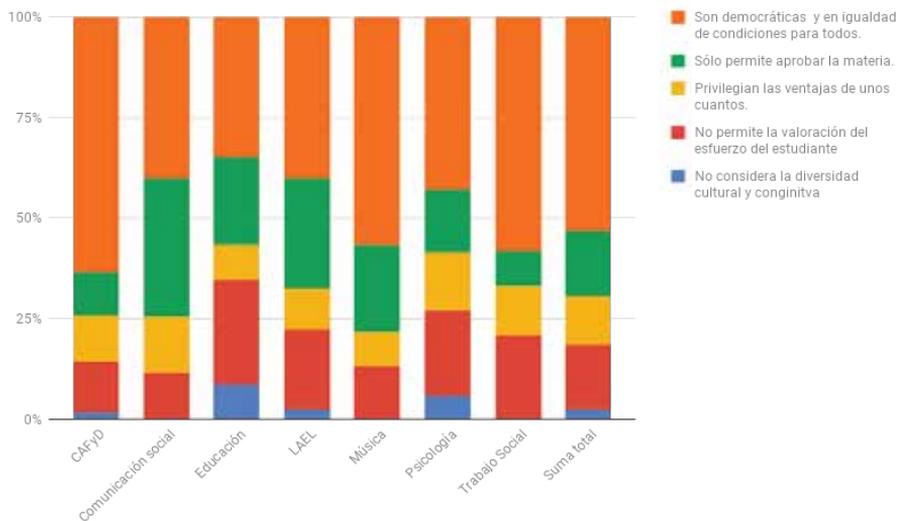
Habilidades que desarrolla la evaluación (Gráfico 10)



Otra pregunta que se les planteó a los estudiantes estuvo dirigido a recoger sus percepciones sobre las habilidades que les generan las actividades evaluativas. La respuesta significativa en cuatro carreras es que apuntan al desarrollo de la memorización de contenidos, seguido de la opción discusión y análisis, el cruce de estas variables puede reflejar que la evaluación y la formación es teórica, es decir, se quedan en el nivel de la acumulación de información con algunas prácticas de análisis y reflexión, sin dar el paso a la práctica significativa que genere conocimientos y desarrolle habilidades prácticas en los estudiantes, excepto en la carrera de Trabajo Social, que de alguna manera hay aplicación de conceptos a la práctica de casos.

Lo interesante de los datos que refleja el gráfico 10 hay que una racionalización de los estudiantes sobre lo que generamos en ellos, totalmente contrario a lo que requerirán en el desempeño laboral, pero también puede ser una bomba de tiempo porque las demandas de la profesionalización exigirán otro tipo de prácticas evaluativas para generar habilidades más acordes a las exigencias del mercado laboral, cada vez más digitalizado, con la exigencia del desarrollo de habilidades de innovación y creación en un ambiente altamente competitivo, pero a la vez que exige trabajo inter y multidisciplinar.

Sensación de los estudiantes que subyacen en la evaluación de aprendizajes (Gráfico 11)



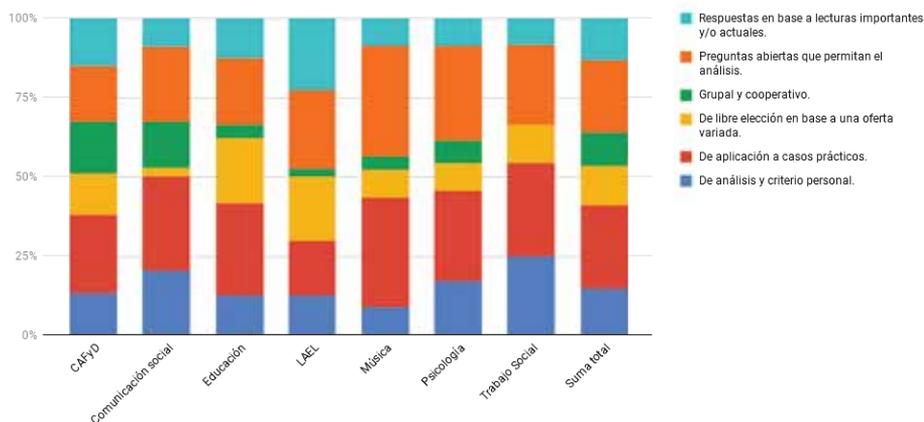
Otra pregunta para explorar la percepción que los estudiantes tienen sobre la evaluación fue referida a las actitudes que consideran que subyace en las prácticas evaluativas. Por la opción más elegida, ellos consideran que las evaluaciones son democráticas y en igualdad de condiciones; es decir, hay una apreciación favorable sobre las condiciones de la administración de las pruebas, de que los procedimientos son en igualdad de condiciones para todos y ciertamente con algo de justicia.

Pero también, llama la atención de que las pruebas solo permiten aprobar la materia, sobre todos los estudiantes de Comunicación Social y LAEL aprecian que los exámenes son instrumentos de medición de conocimientos momentáneos con un propósito a corto plazo.

Otro sector de estudiantes cree que el examen no permite una aproximación real a la valoración de los aprendizajes y esfuerzo de los estudiantes. En un contexto de predominio de pruebas objetivas que privilegian la respuesta memorística en donde la población examinada siempre será considerada homogénea, que no permite la expresión de pensamientos propios donde el estudiante sea capaz de decir algo con mayor o menor profundidad, que a nuestro juicio, si no se le da la posibilidad de expresión al estudiante nunca habrá la posibilidad del uso y goce del poder de la palabra, lo contrario tiende a mantener a la población estudiantil en condición subalterna.

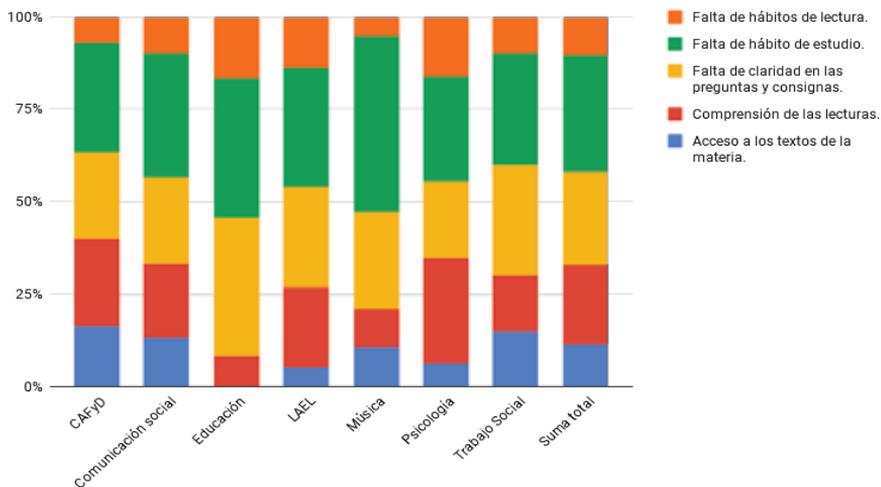
La otra opción que está presente en la apreciación de los estudiantes es que la evaluación, más allá de lo democrático, también privilegia las ventajas de unos cuantos. Detrás de los estudiantes que identifican esta opción hay que leer que la evaluación no deja de ser una actividad subjetiva. Las aulas de las carreras de Humanidades, desde principios de este siglo, cada vez más se han convertido en contextos multiculturales, sobre todo en Educación, Psicología, Trabajo Social y LAEL, así tenemos presencia significativa de estudiantes procedentes del Chapare tropical y de las provincias de cultura materna quechua rural, esta situación refleja dominios cognitivos y habilidades lingüísticas muchas veces más en quechua y con algunas debilidades en el castellano, esa situación no es considerada en la elección de las estrategias formativas y menos en las técnicas evaluativas. En mi experiencia los estudiantes tienen mucho por compartir respecto a otras formas de conocimiento o conocimientos sobre otras habilidades, pero la universidad es poco amigable con la diversidad y sus procedimientos son altamente homogéneos.

Cómo debería ser la evaluación (Gráfico 12)



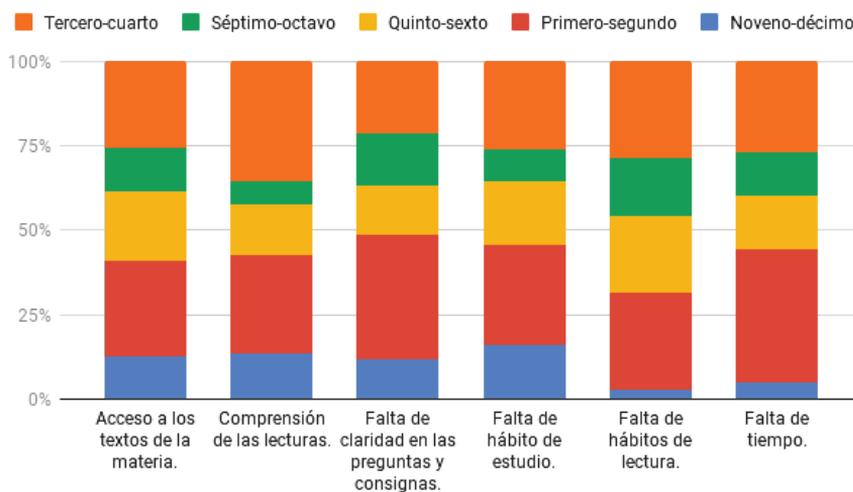
Para conocer las percepciones de los estudiantes también se vio necesario indagar sobre lo que ellos consideran como estrategias ideales de evaluación. En las proyecciones hay mayor preferencia por el carácter aplicativo y analítico de la evaluación. Es decir, están conscientes de que la evaluación debe llevar al desarrollo de habilidades para hacer algo durante su formación.

Problemas de los estudiantes para afrontar la evaluación universitaria (Gráfico 13)



Finalmente, de manera intencional, se preguntó a los estudiantes en la parte final de la encuesta sobre las dificultades que ellos tenían al momento de realizar las evaluaciones en las distintas materias de su carrera. Las respuestas están en el ámbito personal con dos tendencias: La primera tiene que ver con la falta de hábitos de estudios y la segunda con la falta de hábitos y comprensión de lectura. Estas debilidades poco desarrolladas en los universitarios se convierten en problemas estructurales en la formación profesional. Podríamos pensar que todo el proceso de la formación casi se convierte en una especie de artificio momentáneo y como prevalece la evaluación mecánica la gente aprueba los exámenes que le exigen una memorización a corto plazo. Pero ni las lecturas, ni la formación se convierten en verdaderos aprendizajes y desarrollo de conocimientos. Más bien los estudiantes aprueban con una sobre dosis de esfuerzo, pero poco placentero, que no compromete una adhesión afectiva al perfil profesional que ha elegido.

Problemas por cada semestre (Gráfico 14)



Por su importancia, cruzamos las variables de semestre y los problemas en el examen. Se puede observar que los problemas de carácter personal de los estudiantes se acentúan durante los primeros seis semestres. Las dificultades no desaparecen hasta el décimo semestre. Lo que nos hace pensar que concluir la formación profesional debe ser tortuoso cuando las condiciones no están dadas.

La otra condición externa tiene que ver con la falta de claridad en las consignas de los exámenes y la falta de acceso al material de la materia. La dificultad en la

comprensión de las consignas puede estar relacionado con la falta de comprensión lectora y también puede ser que los docentes no se ponen en lugar de los estudiantes a la hora de elaborar las pruebas. Es posible que para los docentes las preguntas sean claras con un objetivo más o menos preciso, pero los estudiantes no están recibiendo el mensaje con la misma claridad. De cualquier manera una de las razones para que un estudiante rinda un mal examen tiene que ver con la comprensión adecuada de la consigna, parece que esta situación también puede ser una falta de claridad en la comunicación y en el reporte de la información solicitada a la hora de rendir las pruebas.

4. Discusión: Las habilidades necesarias en Humanidades y Ciencias Sociales

La evaluación y el problema de la objetividad y la neutralidad

La evaluación por ser una actividad humana no puede ser ni tan objetiva ni tan neutral. En todo acto de evaluación está presente la intención objetiva del docente, que es evaluar los aprendizajes generados en los estudiantes. Pero también se filtra un conjunto de opciones y tendencias subjetivas del docente. El solo hecho de configurar su evaluación en el tipo de falso verdadero o selección múltiple que es lo más objetivo posible, está implícito una comprensión de lo que es aprender y lo que es evaluar. Es decir, hay una mirada a la formación como la capacidad de almacenar información para luego ser devuelta mediante las respuestas en los exámenes. Así mismo, la neutralidad es otra falacia en los actos de evaluación. Sobre todo en las ciencias Humanas y Ciencias Sociales.

La evaluación como desarrollo de las habilidades para hacer algo, todo lo que hacemos está determinado por las circunstancias sociales e históricas. El docente al preparar sus estrategias e instrumentos de evaluación también está pensando en el tiempo que le llevará la aplicación y su valuación y/o calificación. El solo elegir una forma de evaluación está condicionada por las circunstancias que luego se tornan en filtros desde donde se juzga una respuesta como acertada o errada.

La evaluación como justicia social

El docente y el estudiante están atravesados por su condición de género, cultura, profesión, clase social o ideología. Pero en un espacio de formación casi siempre solo el docente tiene el espacio y el poder para decir lo que piensa y cómo va a evaluar. El estudiante está ausente de las decisiones de cómo será examinado. El estudiante acude a las sesiones de evaluación en condición de completo subordinado a ser examinado con estrategias y técnicas que definirán su futuro.

En todo acto de evaluación siempre se juegan relaciones de poder, no hay una situación más asimétrica que la evaluación cuando el estudiante se pone como examinado frente al docente que condensa todo el poder como portador del saber absoluto de la materia o disciplina y su situación de examinador con todo el poder para juzgar, calificar, aprobar y reprobar a su interlocutor. En cambio, el estudiante se pone en situación más vulnerable, sujeto a la calificación del todopoderoso docente. Recuerdo que un docente que nos administraba exámenes de selección múltiple decía que la corrección lo hacían sus hijos de 8 a 9 años siguiendo una plantilla.

Creo que el desafío es tomar conciencia del papel de la evaluación, no solo en la promoción de estudiantes como medida de calificación, más bien se trata de visibilizar los efectos de la evaluación en la formación profesional de los estudiantes de manera holística que afecta en su posicionamiento como sujeto social, que incide en su psicología y autopercepción. Sabemos que la formación no solo dota de habilidades de hacer algo, sino que también consolida una visión de sí mismo y de sus posibilidades de proyección en el presente y el futuro.

La evaluación, más allá de una actividad en la formación, deber ser un momento de impartir justicia para afianzar capacidades y fortalecer la autoestima de los que pasan por las oportunidades de formación que ofrece un espacio educativo. La evaluación puede que se replique en la vida del estudiante. Los psicólogos sostenemos que en la vida lo que recibiste es la materia prima para devolver a lo largo vida, si durante la infancia recibiste cariño y protección, esa experiencia es el referente para tu interacción social en la vida con tus descendientes e interlocutores. Pero si la experiencia de vida durante la infancia ha sido de abandono y maltrato, esa es la referencia que tiene uno de la vida y sus relaciones puede que sean mediadas por conductas de fricción social permanente. Con toda seguridad que la evaluación tendrá también experiencias que quedan en el inconsciente de las personas que luego se traducen en actitudes más de juzgar que comprender lo complejo del aprendizaje y la evaluación, de apoyar o de abandonar, de cooperar o de competir.

También es importante pensar la evaluación como espacio de autoaprendizaje y autoformación. Es posible que el estudiante desarrolle sus propios andamiajes basándose en las opciones que se le pueda ofrecer. Permitir al estudiante elegir opciones de cómo ser evaluado es involucrarlo desde la elección de un tema a argumentar. En la medida que el estudiante tenga la posibilidad de elegir la forma de evaluación desde un inicio podrá comprometerse emocional y académicamente en la sustentación de algo que él mismo elige, sin duda, no sucederá lo mismo cuando el estudiante simplemente es expuesto a un

examen memorístico. Una evaluación memorística no es lo mismo que cognitiva, cognitiva sería cuando hay un verdadero proceso de elaboración de una información a base de la reflexión de una información para luego recordar, elaborar y aplicar a una situación real con lo que el organismo humano asimila la información.

La neuropsicología nos advierte que mente humana tiene como primera función la de establecer la comunicación en con interior del cuerpo, Gardner (1995) diría que se trata de una inteligencia intrapersonal, si pensamos la evaluación como un resorte para fortalecer la relación intrapersonal, entonces se trataría de que la mente aproveche la evaluación para permitir una comunicación fluida en el cuerpo, es decir, que el conocimiento circule por el cuerpo para que consolide la capacidad de la autopercepción. Hay necesidad de trabajar desde la evaluación para superar los problemas que los estudiantes arrastran como debilidad del sistema educativo, eso sería con estilo y tipo evaluación que les permita escribir y escribirse a sí mismos para leerse en sus propias ideas.

5. Conclusiones

La evaluación de aprendizajes universitarios en la Facultad de Humanidades está muy ligada a la repetición de conceptos. Los instrumentos mayoritarios requieren respuestas memorísticas y mecánicas. Más allá de cualquier enfoque de formación hay necesidad de repensar las prácticas evaluativas para revertir.

Los estilos de evaluación crean en los estudiantes hábitos de dependencia y sumisión por ser muy pegadas a prácticas que subalternizan al estudiante asignándole un papel pasivo en el aprendizaje y desarrollo de conocimientos.

La evaluación es una actividad que todavía mantiene al docente como el actor principal en los procesos de aprendizaje que a cada momento reafirma su poder sobre el estudiante, que lo posiciona en lugar de examinador bajo sus propios términos de autorreferencia. No se trata de disminuir el papel del docente, sino de responsabilizar la formación más desde una gestión del autoaprendizaje y autoformación.

Bibliografía

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Pimienta, J.H. (2008). *Evaluación de aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. México: Pearson.
- McArthur, J. (2019). *La evaluación: una cuestión de la justicia social. Perspectiva crítica y práctica adecuada*. Madrid: Narcea.
- Familloni, A., Celman, S., Liwin, E. y Palou, M.C. (2008) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (6ta reimpresión)*. Buenos Aires: Paidós.
- Santos Guerra, M.A. (1999). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Magisterio del Río de La Plata

Miscelánea

PsicoEscucha: Un programa de atención psicológica en línea para tiempos de pandemia

Linda Aguilar Flores¹
Belen Adriana Coca Claros²
Maria Alejandra Fernández Mamani³
Daniel Espejo Guitierrez⁴
Jesús Moya Mamani⁵.

Resumen

El programa de atención psicológica virtual “PsicoEscucha”, sostenido por estudiantes egresados de la carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Simón, durante la pandemia de la Covid-19, permitió identificar las ventajas y limitaciones que se presentaron en el abordaje de las demandas de la población cochabambina en general, bajo esta nueva modalidad. En este artículo se presentan las diferentes experiencias de los internos en su despliegue con pacientes, con diferentes demandas particulares, así mismo su afrontamiento ante esta nueva realidad de la atención virtual, por motivos de la pandemia de la Covid-19. En definitiva, gracias a las nuevas modalidades de intervención, cada interno tuvo que adaptarse a las exigencias que suponía aprender y hacer desde esta nueva forma de intervención. Si bien en un inicio no se tuvo mucha afluencia de personas y los que sí lo hacían tenían varias dificultades con el uso de las

¹ Estudiante de 10mo semestre de la carrera de Psicología; Ex interna del Departamento de Servicios Psicológicos de la Universidad Mayor de San Simón; Miembro Titular y Coordinadora de Dirección Científica de la SOCEPSI - UMSS gestión 2020 - 2021; Auxiliar de docencia de la materia Técnicas Projectivas II por el lapso de dos gestiones anuales (2020 - 2021). Contacto: aguilarfloreslinda213@gmail.com

² Estudiante de 10mo semestre de la carrera de Psicología. Ex secretaria de Actas y actual vicepresidenta de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología SOCEPSI - UMSS, auxiliar de docencia de la materia de Técnicas Projectivas I gestión 1-2/2021. Contacto: clarosadriana0@gmail.com

³ Estudiante de 10mo semestre de la carrera de Psicología, Auxiliar de Servicio del Área Clínica en el Departamento de Servicios Psicológicos (2021), Auxiliar de docencia la materia de Métodos y Técnicas de Investigación Cuantitativa (2021), Auxiliar de docencia de la materia de Entrevista Psicológica (2020), Vicepresidente de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología (SOCEPSI-UMSS) (2020) y Miembro Titular de la SOCEPSI-UMSS (2019-2021).

⁴ Estudiante de 9no semestre de la Carrera de Psicología; Auxiliar de extensión del Departamento de Servicios Psicológicos; Ex Auxiliar de docencia de la materia de Psicometría 1 gestión 2020; Miembro Titular de la SOCEPSI - UMSS gestión 2020 - 2021.

⁵ Estudiante de 9no semestre de la carrera de Psicología; director Editor de la Asociación Universitaria de Sociedades Científicas Estudiantiles San Simón (AUSCESS); Miembro Titular de la Sociedad Científica de Estudiantes de Psicología (SOCEPSI); Auxiliar de Docencia en la materia Formación Social Boliviana (2020 -2021). Contacto: jesusmoya835@gmail.com

tecnologías de comunicación, se pudo observar que esta nueva modalidad de atención aportó con la facilidad de acceso a la atención psicológica.

Palabras Claves: Atención psicológica, terapia virtual, PsicoEscucha, Covid-19, alcances y limitaciones, salud mental, medios virtuales.

Introducción

El auge de las plataformas Y videollamadas en tiempos de la pandemia de la Covid-19 ha dado lugar también a que la atención psicológica en línea sea una de las opciones más utilizadas por terapeutas de la salud mental. En la Universidad Mayor de San Simón, de la ciudad de Cochabamba-Bolivia, el proyecto de atención psicológica en línea, denominado “PsicoEscucha”, no fue la excepción, pues surgió a raíz de las necesidades y demandas de la población, que motivaron a los estudiantes en etapa de modalidad de titulación a través del internado y sus respectivos docentes supervisores a crear el proyecto ya mencionado, para así brindar servicios gratuitos de atención psicológica en línea a personas que así lo requerían.

Es así que el proyecto “PsicoEscucha” brinda sus servicios terapéuticos ante la crisis generada por la pandemia de la Covid-19, que atravesaba y aún atraviesa el país y el mundo, para así, de esta manera, poder contener los conflictos psicológicos de las personas a través de la vía virtual, ya que, por cuestiones propias de la pandemia, ni los internos ni tampoco la población demandante asistían a consultas presenciales.

En este escrito pretende mostrar, por un lado, los alcances de esta nueva modalidad de intervención psicológica a través del actuar del psicólogo durante la pandemia y, por otro lado, también quiere identificar y hacer énfasis en las limitaciones tanto de los pacientes como los psicólogos al momento de realizar la terapia.

Tema en específico La actuación de los internos del área clínica de la Carrera de Psicología, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, de la Universidad Mayor de San Simón, dentro de un programa creado frente a las restricciones y una nueva realidad impuesta por la pandemia de la Covid-19, con sujetos que demandan atención al malestar sentido/vivenciado en tiempos del coronavirus en diferentes zonas del departamento de Cochabamba.

1. Antecedentes

Se muestran algunas investigaciones relacionadas con el trabajo de la psicología en tiempos de pandemia, con el propósito de contextualizar la temática y realizar un aporte pertinente.

Una investigación hallada es “La psicología como ciencia en el afrontamiento a la COVID-19” de Ruiz, Arcaño y Pérez (2020) donde se identifican aspectos del comportamiento humano en situaciones de pandemia desde la psicología, con el objetivo de dar a conocer la comprensión de la pandemia desde las ciencias sociales y humanísticas. Se trata de un estudio de revisión bibliográfica tipo narrativa de recientes investigaciones en el área de psicología y la Covid-19, donde los resultados exponen la especificidad y necesidad de comprensión psicológica y social en interrelaciones con otras dimensiones de la pandemia. Se describe el impacto psicosocial como evidencia asociada (directa e indirecta) a la cuarentena y al aislamiento, y se resalta la necesidad de continuar trabajando en el diseño de programas psicológicos adecuados al entorno y ámbito cultural. En ese sentido, esta investigación aporta nuevas líneas de trabajo e investigación en el presente y futuro, sobre la ciencia psicológica en tiempos de pandemia. Asimismo, permite pensar sobre los nuevos modos de actuación profesional potenciadores del bienestar humano y la preparación psicológica para la readaptación y el retorno a la cotidianidad.

Por otro lado, se encuentra el proyecto realizado por la Universidad de Guanajuato que emprende el desarrollo de un programa de atención en línea, el cual es brindado de forma gratuita a la población en general del distrito mexicano. Dicha iniciativa surge en el intento de dar respuesta a las necesidades psicoemocionales y psicosociales que empezaban a experimentar las personas, ello debido a la situación de aislamiento por la pandemia de la Covid-19. De esta manera, el proyecto contemplaba la relación de la psicoterapia con el uso de la tecnología que, en la actualidad y por la situación sanitaria que se atraviesa, había tomado auge, siendo así que se tenía como propósito el brindar orientación e intervención psicológica, vía chat a través de la plataforma UG, la misma era atendida por profesionales del área de la psicología, docentes y egresados de la carrera. (Caracol en movimiento, 2020)

La atención, como se resalta anteriormente, era gratuita y se extendía a toda población guanajuatense que lo requería, ya sea por presentar síntomas relacionados con la situación de contingencia que se atravesaba o por otras situaciones. Dicho programa se fundamentó en la Teoría de la Crisis y de Intervención Cognitiva Conductual. De tal forma que, tener en cuenta los beneficios de la incorporación de servicios tecnológicos en la terapia psicológica posibilitaron reducir tiempos y costos, dado que se tenían dificultades para la movilización social por las distintas restricciones que se implementaron como forma de mitigar los contagios de la Covid-19, las mismas que generaban la aparición de síntomas depresivos y ansiedad como la preocupación constante, irritabilidad, temor, llanto y dificultades en relaciones interpersonales.

En ese sentido, los participantes toman la iniciativa de facilitar el acceso a la salud mental a todas las personas que lo requieran, tomando en cuenta la existencia de investigaciones anteriores que señalan dos aspectos relevantes: la aceptación y repercusión de la terapia psicológica online, por un lado, que se manifiesta en la satisfacción con las nuevas tecnologías en los clientes, quienes valoran positivamente la alianza terapéutica y el grado de profundidad de las sesiones; por el otro, es considerado por algunos terapeutas tradicionales que las sesiones en línea son superficiales y con bajos niveles de alianza con el paciente. Por ello, a partir de esto último, se plantea como principal aspecto en el trabajo del psicólogo, la adaptación a la pérdida de la proximidad física y su impacto en la relación terapéutica.

El proyecto se llevó a cabo durante el periodo comprendido del 8 de abril al 17 de julio del 2020, con un total de 629 personas, de las cuales se obtuvo como resultados que el mayor porcentaje de atención por género fue para mujeres y en tanto al rango de edad fue entre los 18 y 25 años, teniendo como problemáticas más frecuentes: síntomas de ansiedad, dificultades para el manejo de relaciones personales y familiares durante la pandemia, síntomas depresivos, temor, angustia e incertidumbre ante la posibilidad de contagio, estrés debido a condiciones académicas y económicas.

De igual manera, los autores resaltan que, de los 629, 163 personas no terminaron el proceso de atención psicológica dejando el tratamiento, ya que se presentaron dificultades de acceso a internet en muchos de los casos o porque algunas personas ingresaban al chat solo por curiosidad y posteriormente lo abandonaron, y porque tal vez el programa no cubría sus expectativas. Entre las conclusiones más relevantes se destaca que la atención brindada por esta línea virtual ha sido debidamente reconocida, lo que visibilizó la importancia de la salud mental, ya que la mayor parte de las personas atendidas fueron por problemas ajenos al aislamiento social.

El siguiente documento revisado como parte de los antecedentes se titula, “Atención psicológica en la crisis por la Covid-19: Exploración sobre limitaciones, posibilidades y retos”. Este artículo de investigación fue elaborado por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC) y publicada en la revista de Análisis de la Realidad Nacional de Guatemala en junio de 2020, por los psicólogos Mariano González y Lizzet Sánchez. Plantean como objetivo explorar las posibilidades, limitaciones y desafíos que presenta esta modalidad en línea a partir de la situación concreta de confinamiento y restricciones originada por la pandemia de la Covid-19.

En cuanto a la metodología este estudio es de carácter exploratorio, ya que se basa en los datos obtenidos a través de las sesiones de supervisión colectivas e individuales con

estudiantes practicantes de la Unidad Popular de Servicios Psicológicos en la Escuela de Ciencias Psicológicas de la USAC, a través de una entrevista diseñada para el efecto y aplicada a los estudiantes practicantes, durante el mes de mayo de 2020.

El trabajo de campo de la investigación fue realizado en el transcurso de la crisis sanitaria. A mediados de marzo de 2020 se muestra que los estudiantes practicantes hicieron contacto con 117 personas, de los cuales 99 (84,62%) aceptaron alguna modalidad de atención virtual; la mayoría de practicantes ha ofrecido atención virtual bajo la modalidad de llamada telefónica (81.25%), pero también han utilizado o combinado el chat (75%), la videollamada (56.25%) y las notas de voz (12.5%). Lo que se rescata de este artículo, es que existe una alta demanda de atención psicológica, ya que los índices de investigación muestran porcentajes elevados en la atención virtual en cuanto a terapias psicológicas.

2. Justificación

El coronavirus (SARS-CoV-2) es una enfermedad infecciosa y altamente contagiosa, ocasionada por una familia de virus muy poco conocida en portadores humanos. Y debido a su capacidad de expansión rápida entre personas ha logrado en pocos meses tener presencia sostenida en varios países del mundo.

Bolivia no quedó exenta, en fecha 21 de marzo de 2020 se declara estado de emergencia sanitaria a nivel nacional y cuarentena como una de las medidas adoptadas, no solo para contrarrestar la expansión del brote de la Covid-19 que llegó a propagarse a escala mundial, sino que, junto a diferentes disposiciones de bioseguridad, fueron empleadas con la intención de precautelar el bienestar de la población. De esta manera, la cuarentena fue una de las alternativas empleadas para contrarrestar aquello nuevo a lo que se enfrentaba la humanidad que, en poco tiempo, modificó la dinámica cotidiana de las personas, repercutiendo en la salud física y mental de la población en general.

Actualmente, en el departamento de Cochabamba, debido a la situación que se atraviesa, se identifica que hay una adaptación y con ello una modificación en la cotidianidad de la población, tanto de los más jóvenes hasta los adultos mayores, dado que se imponía quedarse en casa, limitando el estrechar lazos y la convivencia social, situación que derivó en el incremento de demanda en la atención del área de salud, entre ellos y en la que se fundamentará este artículo, la psicológica. Tras más de un año de la convivencia con la Covid-19 en el contexto cochabambino, esto ha dado lugar al surgimiento de una interrogante en torno a las nuevas formas de brindar atención psicológica en épocas de crisis sanitaria, a una población donde la construcción de vida que cada persona sostenía ahora se ve limitada y afectada.

En ese sentido, surge la importancia de indagar en un programa de atención psicológica en línea, denominado “PsicoEscucha” y creado bajo la iniciativa de estudiantes egresados y actualmente dentro de la Modalidad de Titulación de Internado de la Carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Simón, con el apoyo del Departamento de Servicios Psicológicos con el que cuenta dicha institución, para ofrecer atención psicológica virtual de forma gratuita, a toda aquella población que así lo requiera.

La interrogante planteada es: ¿Cuáles son los alcances y limitaciones del programa de atención en línea “PsicoEscucha” ante la demanda de atención psicológica en la población cochabambina, frente a una nueva realidad generada por la pandemia Covid-19 que actualmente aún persiste?

Asimismo, motivar a la reflexión de la población en general sobre la importancia de los profesionales de la salud mental en tiempos de crisis. En este sentido, el artículo pretende dar a conocer las competencias de los estudiantes egresados de la Carrera de Psicología y las nuevas formas de intervención que realizaron frente a las principales demandas de esta población, en estos tiempos de riesgo generado por la pandemia.

3. Objetivos

Objetivo general

Identificar los alcances y las limitaciones del programa “PsicoEscucha” ante la demanda de atención psicológica en la población cochabambina, frente a una nueva realidad generada por la pandemia Covid-19.

Objetivos específicos

- Describir las ventajas y desventajas de la modalidad de atención virtual del programa “PsicoEscucha”.
- Establecer las principales demandas de la población atendida con el proyecto “PsicoEscucha”.
- Caracterizar las nuevas modalidades de intervención psicológica que se implementaron para la atención psicológica por medios virtuales en el proyecto “PsicoEscucha”.

4. Marco metodológico

Metodología

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, desarrollado por Gonzáles Rey, que consiste en un enfoque epistemológico y metodológico para el estudio y la comprensión de fenómenos complejos, como la subjetividad humana, proponiendo un estudio constructivo-interpretativo, que implica una comprensión del conocimiento como producción y no como apropiación lineal de una realidad presentada ante el investigador, y con el objetivo de orientar la investigación de la subjetividad en su real complejidad, reconociendo el valor de lo singular como fuente de conocimiento científico. (Gonzáles y Patiño, 2017)

Población

En la presente investigación se obtendrá datos a partir de la participación de actores inmiscuidos en la práctica psicológica. Son estudiantes egresados de la Carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Simón y que para graduarse optaron por la Modalidad de Titulación de Internado, dentro del programa de atención psicológica en línea “PsicoEscucha”.

Instrumentos para la recolección de datos

Se recurrió a la entrevista semiestructurada, que parte de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Una de sus principales ventajas es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (Díaz et al., 2013)

5. Marco conceptual

El enfoque cualitativo permitió comprender el fenómeno de estudio a través de los informantes claves que se llegaron a seleccionar, debido a la participación directa que tuvieron en el programa “PsicoEscucha”. Esto posibilitó la comprensión e identificación de los alcances y las limitaciones percibidos en el programa, es decir, la investigación partió desde una perspectiva constructiva-interpretativa, a través de entrevistas semiestructuradas que implicaban preguntas de acuerdo a los objetivos planteados, dando paso a la manifestación de la subjetividad y experiencia personal que se tuvo en el encuentro directo con los partícipes: los internos.

La pandemia por Covid-19 trajo consigo cambios importantes en la vida, tanto en lo personal como en lo profesional, ya que los tiempos y espacios se trastocaron. Es así

que, el accionar del psicólogo se ve afectado porque se trabaja con la palabra del sujeto que viene a consulta, y con el cuerpo presente, ya que posibilita muchas maneras de intervención. Ante la reducción del contacto físico, se ve la necesidad de realizar y crear modificaciones en el modo de abordaje psicológico que se tenía tradicionalmente, llevando la atención psicológica a un espacio virtual.

Esta necesidad de introducir la terapia a la realidad virtual tiene como horizonte implícito una puesta en juego del cuerpo, pero el cuerpo que se juega es un cuerpo significado, es decir, como representación simbólica del sujeto. Lacan (1953) en “Función y campo de la palabra y del lenguaje”, enuncia que el lenguaje no es inmaterial, sino que es cuerpo, un cuerpo sutil. De la misma manera, Lacan (1962) en el Seminario 9 “La identificación” plantea que el cuerpo queda encuadrado en el significante, como efecto de la palabra. En ese sentido, el significante introduce el discurso en el organismo, dando paso a que el lenguaje atribuya un cuerpo al sujeto, cuerpo que a la vez mortifica y produce angustia, también es un cuerpo dicho, en ese sentido, dentro de la clínica.

En ese ámbito, la psicología ha tomado nuevas maneras de abordar con el paciente que viene a consulta, pasando de un cuerpo presente a un cuerpo “dicho”; teniendo presente que con lo que se trabaja en terapia, y más específicamente en la clínica, es con la palabra del sujeto, porque ahí deviene el inconsciente, lugar singular de cada persona. La atención psicológica virtual es un modo que se ha ido trabajando con el pasar del tiempo y se ha hecho presente aún más durante la cuarentena por la pandemia, aportando distintas maneras de intervención y atención a pacientes a través de pantallas.

6. Resultados

El programa de atención psicológica en línea “PsicoEscucha”, inició con un total de 7 internos del área clínica de la Carrera de Psicología que brindaban sus servicios, atendiendo en un horario de lunes a domingo de 8:00 am a 8:00 pm, estableciendo relevos entre todos los internos, brindando una atención individualizada y apegándose a parámetros éticos para su despliegue, supervisados además por los docentes a cargo de las materias de Modalidad de Titulación.

Limitaciones del programa

Si bien el programa “PsicoEscucha” llegó a conformar un protocolo de atención y recepción de pacientes que escribían al número celular oficial que se divulgó por diferentes medios de difusión masiva, al inicio no se tuvo mucha afluencia de personas que lo solicitaban. Ello posibilita identificar la primera limitación que encontraron los

internos, dado que, si bien dicho programa llegó a surgir a raíz de las necesidades sociales que se manifestaban en la población cochabambina en general, la misma no se encontraba familiarizada con el uso de las tecnologías de la comunicación. Varias de las personas que finalmente lograban acceder a la comunicación a través de plataformas de videoconferencias no comprendían a cabalidad el manejo de micrófonos y cámaras, generando dificultades técnicas que, al principio, eran obstáculos para emprender el programa y lograr una comunicación eficaz.

Añadir además que, los internos de la Carrera de Psicología, quienes asumieron el rol de terapeutas desde esta nueva modalidad virtual debido a las contingencias, relataron que ingresar a virtualidad y trabajar desde allí excedía a lo que habitualmente les era conocido como la asistencia presencial “sujeto - sujeto”, lo cual significa que pasar de ello a “sujeto - pantalla” implicó un reto constante en el despliegue del estudiante. En ese sentido, desde la línea psicoanalítica de instrucción que tienen, si bien la escucha es un punto central en el trabajo con la persona, también lo era el llevar el cuerpo a consulta, según los informantes.

Siguiendo lo descrito, no solo implicó un cambio radical al cual debían de adaptarse los internos, sino también lo fue para las personas que lo solicitaban, dado que una de las limitaciones que se evidenció fue la demanda en algunos casos de tener sesiones presenciales porque no podían acomodarse a la virtualidad.

Ventajas del programa

De acuerdo a los datos recolectados en la población de estudio acerca de las ventajas del programa “PsicoEscucha”, se destaca esta facilidad de acceso a la atención psicológica. Se manifiesta que muchos de los pacientes que demandaban atención lo hacían por primera vez y por la facilidad de acceso al servicio. Al respecto, los informantes también añaden que fue una experiencia novedosa y con buen recibimiento por la población que demandó atención.

Si bien existen diferentes limitaciones en el marco de la recolección de elementos ricos de interpretación que se tiene en la atención presencial, los estudiantes partícipes del programa rescatan esta posibilidad de anonimato que tiene este espacio de atención: era un beneficio para la población que manifestaba miedo a mostrarse, retraimiento social, etc.

Así también, como se empleó un dispositivo psicoanalítico para la atención de los casos, se identificó como ventaja la agudización de la escucha clínica y la necesidad de atención al detalle, destacando la importancia del enfoque en lo singular.

Medios utilizados en las consultas virtuales

De acuerdo a los datos obtenidos, se puede observar que los medios utilizados para la atención psicológica en “PsicoEscucha” tuvieron dos momentos. En un primer tiempo, por medio del WhatsApp el consultante solicitaba el servicio, y, en un segundo tiempo, se hacía la derivación a los internos y cada uno de ellos procedía a coordinar con los pacientes los medios digitales con los cuales se prefería realizar las sesiones de terapia, entre los más frecuentes se mencionan aplicaciones como Zoom, Meet y WhatsApp, siendo este último el más usado debido a su accesibilidad económica y maniobrabilidad técnica. Otras aplicaciones menos conocidas, pero propuestas por algunos fueron Tin y Discord.

Un aspecto para resaltar en este apartado es que los informantes mencionan haber tenido diferentes dificultades en el uso de estos medios digitales, principalmente por parte de los consultantes, debido a muchos factores, como la conexión inestable del internet, o el poco conocimiento para su uso de las plataformas y medios electrónicos. Estos fueron limitantes que dificultaban el proceso terapéutico y, asimismo, fue considerado como un reto para los internos al momento de afrontar con estas variantes en el trabajo terapéutico. Pese a ello, se rescata que estos pormenores servían como factores por los cuales se podía intervenir con los sujetos, ya que, en muchas ocasiones, daban cuenta como estos afrontaban sus limitaciones y de la misma manera del deseo que tenía el paciente para continuar con el trabajo en sesiones.

Principales demandas

A partir de trechos con sentido subjetivo con relación a los principales problemas por los que la población recurría al servicio que ofrecía el programa “PsicoEscucha”, se infiere que cada paciente vivenció la pandemia y otras situaciones desde su posición particular. Sin embargo, existen ciertas regularidades que se hallaron en esta emergencia subjetiva, en tanto se presenta la angustia y ansiedad debido a la enfermedad, es decir se evidenció un temor general a contagiarse o contagiar a sus allegados y, con ello, emergía el miedo a la muerte. También se pudo atender a pacientes cuya demanda se relacionaba con los problemas de relación que les acarrea el confinamiento con sus seres más cercanos, lo que dio lugar a cierto malestar, dependiendo de los recursos con los que cada individuo contaba en ese entonces. Se atendieron además casos de agresión, resultado que el confinamiento visibilizó conflictos ya existentes con los otros: de pareja, familiares o sociales.

Si bien muchas personas se presentaron al servicio alegando querer “probar la novedad”, solo las personas realmente afectadas continuaron utilizando el programa. Más

interesante aún fue que, ciertos problemas que fueron traídos inicialmente, fueron dejados de lado para tratar otros de mayor impacto en la vida de los pacientes, que derivaron a su vez a un trabajo de mayor profundidad, abriendo incluso paso a sesiones más frecuentes e incluso con la posibilidad de ser semipresenciales.

Nuevas modalidades de intervención

Los datos de las entrevistas realizadas a los internos que sostenían “PsicoEscucha” evidencian que muchos de ellos tuvieron que volver a revisar los conceptos teóricos respecto a la presencialidad de la atención y los cambios que la virtualidad conlleva, tal como lo expresa el sujeto J: “El mayor cambio que hubo fue más que todo esto de la atención virtual, después tener que leer constantemente para ver cómo se puede intervenir en esa modalidad virtual, sin la presencia física de la persona” (Comunicación personal, 24 de julio del 2021). Los dichos de J evidencian, de forma clara, el cómo uno debe intervenir en sesión de terapia virtual, dado que la atención siempre se las realizaba de forma presencial, salvo en casos de emergencia donde el sujeto se contacta con el psicólogo para poder ser atendido.

Las nuevas modalidades de intervención desde el modo virtual implican el tono de voz y los niveles de intensidad del sonido con las que se expresan, lo que llevaba a la dificultad de poder identificar las reacciones de los pacientes en las intervenciones, uno de los entrevistados lo mencionó de la siguiente manera:

Solo se podía guiar con la voz cuando no prendían su cámara, identificar los tonos que a veces subían y bajaban, fue un poco conflictivo no ver las reacciones en las intervenciones, no se sabía si era el momento correcto para hacer corte de sesión. (Comunicación personal, 25 de julio del 2021)

Ante esto que se menciona sobre la revisión de los conceptos teóricos para la intervención de pacientes en este paso de la presencialidad a lo virtual y aquellos nuevos cambios que se dan, respecto a la atención de pacientes por diferentes aplicaciones, el sujeto O expresa lo siguiente: “No ha sido un cambio, sino una adherencia, lo online es lo mismo que atender en un espacio físico, la neurosis es neurosis, la psicosis es psicosis y la perversión es perversión” (Comunicación personal, 25 de julio del 2021).

7. Discusión

De acuerdo a los datos recopilados de estos informantes se destaca que esta nueva modalidad empleada en el proyecto “PsicoEscucha” fue bien percibida y recibida por la

población que demandaba atención psicológica; se destaca que la misma apertura abrir nuevos espacios a personas que nunca tuvieron el acceso a la misma, por lo que fue innovadora en su implementación; sin embargo, es importante recuperar todo el proceso que implicó el proyecto que originalmente se desarrolló ante la necesidad sanitaria por la Covid-19.

Se pudo identificar que dentro de los alcances del programa figuran: la facilidad de acceso de la población al servicio, ya que el implementar medios virtuales para realizar consultas psicológicas resultó ser un método que facilita dicha accesibilidad. Dentro de los medios empleados de acuerdo a la línea de formación clínica psicoanalítica que tienen los informantes se distinguen plataformas tales como: Zoom, Meet, WhatsApp y llamada telefónica, donde resaltan que el trabajo terapéutico virtual tiene efectos en parte de la población participe.

En este punto es importante destacar que, si bien se pudo manejar una atención clínica por este medio, existen limitantes que refieren los terapeutas del proyecto. Entre estos se encuentran la pérdida de elementos a interpretar que proporciona una atención presencial, así también figuraba, en este modo de atención, el “anonimato” que se presentaba como un proceder por excelencia de la población que demandaba atención; si bien esto figura como una ventaja para personas que presentaban ansiedad social o temor a mostrarse, esto, a su vez, hacía complicado muchas veces el trabajo terapéutico, por ser el único medio de contención la palabra.

Se comparte la idea planteada por la investigación “La psicología como ciencia en el afrontamiento a la Covid-19” de Ruiz, Arcaño y Pérez (2020) donde se describe el impacto psicosocial como evidencia asociada por la cuarentena y al aislamiento, resaltando la necesidad de continuar trabajando en el diseño de programas psicológicos, tales como “PsicoEscucha” adecuados al entorno y ámbito cultural que se tiene, en este caso, la cochabambina. Es de interés en este espacio describir que dentro del programa “PsicoEscucha” en demasía se presentó como principal demanda de atención psicológica, las problemáticas de relacionamiento social, dificultades de convivencia con la pareja, ansiedad social por confinamiento, depresiones, trastornos alimenticios y violencia intrafamiliar; esto posibilita divisar la amplia gama de problemáticas que se desencadenaron en la pandemia por la Covid-19.

Concordando con la investigación realizada por la Universidad de Guanajuato (Caracol en movimiento, 2020) sobre la aceptación y repercusión de la terapia psicológica online en sus partícipes, se tuvo como resultados la satisfacción con las nuevas tecnologías en los consultantes, aspecto que también fue identificado por los

informantes del programa “PsicoEscucha” como positivo en la respuesta de la población cochabambina. Sin embargo, por el lado de algunos terapeutas tradicionales, las sesiones en línea fueron consideradas superficiales y con bajos niveles de alianza con el paciente con relación a la investigación ejecutada por dicha universidad, elemento que se llega a poner en puntos suspensivos, dado que dentro de “PsicoEscucha” no se contó con profesionales con recorrido y experiencia de atención presencial, sino como fue descrito anteriormente, en su totalidad fueron estudiantes egresados.

A pesar de ello, los mismos consideraron que el programa en general refleja un reto respecto de la práctica clínica que tuvieron los estudiantes de internado. Si bien se destaca la factibilidad y facilidad de acceso por parte de la población al servicio, así como la visibilización de la importancia de la atención psicológica y la salud mental, se refleja la necesidad de la formación y empleo de estos modos de intervención por los medios descritos, así como la necesidad de la presencialidad, en casos necesarios, dado que se percibió la dificultad de intervención psicológica en casos aislados, denominados “complicados”, ya que identificaron la necesidad, muchas veces, de emplear el cuerpo para la contención emocional. Por lo que se refiere de la atención virtual como un apoyo a la atención presencial e invita al estudiante en formación psicológica a formarse y asumir el reto actualizando la práctica clínica.

8. Conclusión

El proyecto de atención psicológica en línea “PsicoEscucha” surgió a partir de las necesidades que se manifestaron en la población general de Cochabamba, las mismas que motivaron a los estudiantes de la Modalidad de Titulación de Internado y docentes supervisores a brindar dichos servicios gratuitos a todas las personas que lo requerían. En ese sentido, se concluye que el proyecto elaborado y puesto en marcha durante la crisis sanitaria que atravesaba el país posibilitó que aquella población que por distintas razones no asistía a consulta psicológica presencial lo llegue a hacer de manera virtual, es decir que, uno de los alcances que tuvo fue posibilitar una nueva invención en la forma de actuar del psicólogo en dichas épocas y también posibilitar al sujeto a hacer uso de la palabra en un espacio donde se ofertaba la escucha clínica y confidencialidad durante una situación que implicaba la modificación de la vida cotidiana.

Por otra parte, las limitaciones fueron identificadas en ambas direcciones; por un lado, en relación con la dificultad de acceder a la tecnología por parte de la población y las distintas situaciones de contingencia que se presentaban durante las sesiones. Por el otro, los internos que brindaron este espacio resaltan bastante la necesidad de la preparación constante en la formación del psicólogo.

Tomando en cuenta el análisis de las entrevistas realizadas, no se puede hablar de una problemática en específico de todos los pacientes que llegaron a ser atendidos por el programa en esta modalidad virtual, sin embargo, destacan temas como el miedo y la angustia frente a situaciones relacionadas en la enfermedad física y mental y conflictos de relacionamiento con personas allegadas por el confinamiento al cual se vieron sometidos. Algunos pacientes llegaron al programa por la curiosidad ante el servicio, pero fueron muchos los que encontraron un espacio que les permitió hablar de sí mismos y de lo que les concierne.

Finalmente, a raíz de las nuevas modalidades de intervención, cada interno del área tuvo que acoplarse a la exigencia que suponía aprender esta nueva forma de intervención a través de la capacitación constante y la actitud proactiva. Además de estar atentos a diversos factores y estímulos que pudieron afectar de una manera u otra las sesiones virtuales con sus pacientes.

Bibliografía

- Campos, L., Esteban, E., Jaimes, M. y Villavicencio, M. (2020). Bienestar y afrontamiento psicológico de estudiantes universitarios en estado de confinamiento por COVID-19. *Revista Inclusiones*, 7. Recuperado en 10 de junio de 2021, de:
https://www.academia.edu/44225851/Bienestar_y_afrontamiento_psicol%C3%B3gico_de_estudiantes_universitarios_en_estado_de_confinamiento_por_COVID_19
- Caracol en movimiento. (09 de Julio 2020). UG ofrece contención psicológica gratuita en línea. Recuperado de:
<https://caracolenmovimiento.com/ug-ofrece-contencion-psicologica-gratuita-en-linea/>
- Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2 (7), 162-167. Recuperado en 10 de junio de 2021, de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.
- Estado Plurinacional de Bolivia (2020, marzo). En conformidad al D.S. N° 4199, de 21 de marzo de 2020, mediante el cual se declara Cuarentena Total en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, contra el contagio y propagación del Coronavirus (COVID-19). Autoridad de regulación y fiscalización de

- telecomunicaciones y transportes. Recuperado en 7 de junio de 2021, de:
<https://att.gob.bo/content/en-conformidad-al-ds-n%C2%B0-4199-de-21-de-marz-o-de-2020-mediante-el-cual-se-declara-cuarentena>
- Gonzales, F., Patiño, F. J. (2017, junio). La Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Conversación con Fernando González Rey. *Revista de estudios sociales*, 60 (-), 120-128. Recuperado en 7 de junio de 2021, de:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2017000200120
- González, M. & Sánchez, L. (2020, junio). Atención psicológica en la crisis por la Covid-19: exploración sobre limitaciones, posibilidades y retos. *REVISTA ANALISIS DE LA REALIDAD NACIONAL*, 9 (187), 38-47. Recuperado en 12 de junio de 2021, de:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63836789/atencion_psicologica_en_la_crisis_por_covid_1920200705-3066-1hdr518-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1632893606&Signature=TMFLyT-7rZ-6qw2c27xKRsdYHFYKjB2q0SBu5icO7lMiZhwMSaE0xsg0j1rYiHQ4oTUJIRUEus~wLTmzfkfKwI~ovy~qEwIBjsN1y432yW1ATWf6whG0kWgr9fUzRGDc8khag8WzPp15c0wPY~VnGGTTZBxEomudWGJR~S7h9hznzUyxzVZ9o2nvafDrXfa5HYpQ0y9k0ooj19F~i2PWDdtjUFHdejZtxo~Z3AvwIDXcYJtMgHNJ9rsWG7rw4Rxxj89MHdjowbi5moBr6-LPZ2W-46yfXjO5Kdr53bDxW4Co9Y~OscVgkyeI2mImyqH4fsfr0qTRhtytiKSBPrOK-w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Lacan, J. (1962). *Seminario: La identificación*. Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Lacan, J. (1953). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis. Recuperado en 7 de junio de 2021, de:
http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODELOSDEINVESTIGACIONII2019III/document/Funcion_y_campo_de_la_palabra_y_del_lenguaje_en psicoanalisis__Lacan.pdf
- Murueta, M. (2020). La salud psicológica en tiempos del Coronavirus 19. *Integración Académica en Psicología*, 8 (23), 11-21. Recuperado en 14 de julio de 2021, de:
<https://integracion-academica.org/attachments/article/272/02%20Salud%20psicologica%20-%20MEMurueta.pdf>
- Ruiz, A. L., Arcaño, K. D., Pérez, D. Z. (2020). La psicología como ciencia en el

afrontamiento a la COVID-19: apuntes generales. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 10(2), 839. Recuperado en 14 de julio de 2021, de: <http://www.revistaccuba.sld.cu/index.php/revacc/article/view/83>

Sexismo lingüístico y estereotipos de género manifestados en el uso del lenguaje en redes sociales por la comunidad estudiantil de LAEL¹

Edith Rosario Corse²
Noelia Nicaela León Coico³
Brenda Ximena Patiño Medrano⁴
Celia Elena Rocabado Zalles⁵
Mirella Adriana Sosa Céspedes⁶
Edilson Alexis Ventura Sejas⁷

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo mostrar el sexismo lingüístico y estereotipos de género que las y los estudiantes de LAEL de la Universidad Mayor de San Simón manifiestan en las redes sociales, tomando en cuenta el discurso patriarcal y las consecuencias que este tiene sobre el género femenino y su minoración. Para ello, se adopta un enfoque cualitativo y el método etnográfico, al igual que la observación no participante, entrevistas grupales y una encuesta como técnicas de investigación. Entre los resultados, destaca el uso del género gramatical masculino con valor genérico como un fenómeno que puede dar lugar a ambigüedad y sesgos en su interpretación. Asimismo, se identifican varios estereotipos de género, tanto de mujeres como de varones, que circulan a través de los memes de Facebook. Finalmente, también llama la atención el uso de un léxico despectivo hacia las mujeres que se normaliza y, por tanto, constituye no solo

¹ Agradecemos al Mgr. Marbin Mosquera Coca, docente investigador del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, por haber acompañado el proceso de investigación y redacción de este artículo.

² Estudiante de 10º semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro inicial de la SOCIEL.

³ Estudiante de 10º semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Coordinadora de Investigación de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL) en la gestión 2021. Contacto: nicaela.leon.c@gmail.com

⁴ Estudiante de 10º semestre de la carrera de LAEL. Secretaria de finanzas de la SOCIEL en la gestión 2021. Contacto: patinobrenda225@gmail.com

⁵ Estudiante de 10º semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Presidenta de la SOCIEL en la gestión 2021. Contacto: celiaelenarocabadozalles@gmail.com

⁶ Estudiante de 9º semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro inicial de la SOCIEL. Contacto: mirella.sosa@gmail.com

⁷ Estudiante de 10º semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro inicial de la SOCIEL. Contacto: venturaedilson26@gmail.com

un ejemplo de sexismo en el lenguaje, sino también en una forma de violencia verbal y simbólica.

Palabras clave: Sexismo lingüístico, estereotipos de género, lenguaje, género, violencia, redes sociales

Introducción

Dentro de un contexto en el que tradicionalmente la mujer ha sufrido discriminación y violencia en diferentes ámbitos de la sociedad por el simple hecho de serlo, la presencia de sexismo a nivel lingüístico no parecía ser la prioridad en la lucha por el respeto a los derechos de la mujer. No obstante, en la última década, a partir de movimientos sociales que buscan reivindicar la posición de la mujer en la sociedad, se empieza a cuestionar diferentes espacios donde ha sido discriminada, violentada y relegada. Por ello, siendo el lenguaje uno de esos espacios, a través del cual se manifiesta la realidad de las y los hablantes donde claramente prevalece la discriminación, estereotipos y violencia de género, se decide nombrar a esta problemática como “sexismo lingüístico” proponiendo un análisis desde el campo morfológico, sintáctico y léxico-semántico. A propósito, distintas figuras del ámbito académico hispanohablante se han pronunciado con diferentes perspectivas que van desde justificarlo en el uso (Bosque, 2012; García Meseguer, 2001) a explicarlo en la misma lengua (Violi, 1991), lo cual genera discusiones, pero, a su vez, posibilita diferentes tipos de aproximación al problema.

Ahora bien, en Bolivia, se han identificado algunos estudios enfocados en el sexismo social y la violencia de género como los de Perales (2018) y Vaca (2016) en la Universidad Mayor de San Andrés y la Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra, respectivamente. No obstante, no se ha profundizado en temas de sexismo lingüístico más allá de un estudio comparativo del lenguaje sexista con estudiantes de secundaria de dos unidades educativas de La Paz realizado por Rodríguez (2017). Por ello, no se tiene datos específicos sobre esta problemática a nivel nacional y departamental, a pesar de que resulta un tema que compete al medio por la situación de vulnerabilidad en la que se encuentra la mujer boliviana.

En ese entendido, este artículo propone presentar los resultados de una investigación orientada a analizar la presencia de sexismo lingüístico en el uso de la lengua de las y los estudiantes de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) para identificar si existe este conjunto de actitudes y comportamientos, principalmente, a nivel lingüístico, dentro de una población cuyo campo académico se interesa en los distintos fenómenos y problemas que competen

a la lengua y el lenguaje dentro de nuestro medio. Asimismo, llevarlo a cabo de manera virtual a través de una red social como Facebook responde a la nueva normalidad virtual generada por la pandemia de COVID-19 y a partir de la cual, debido a la necesidad de distanciamiento, se recurre a nuevos métodos de investigación y adaptación de técnicas de recolección de datos para encaminar una investigación cualitativa de carácter sociolingüístico en el marco de la virtualidad.

Procedimientos metodológicos

El presente artículo corresponde a una investigación desarrollada en la red social Facebook con las y los estudiantes de la Carrera de LAEL de la UMSS durante los meses de mayo a julio del año 2021. A continuación, se describe brevemente a la población, así como el enfoque, métodos, técnicas e instrumentos empleados para abordar la problemática y obtener los resultados.

La población con la que se trabajó forma parte de diferentes semestres de la Carrera de LAEL. Debido a la educación virtual en la que nos encontramos actualmente, se accedió a ella, por un lado, a través del contacto directo con docentes de segundo, tercero y cuarto semestre (ciclo básico de la carrera) para que puedan facilitar sus espacios de comunicación con el fin de invitar directamente a las personas interesadas a formar parte de la población de estudio. Por otro lado, se accedió a otro grupo de estudiantes de semestres superiores (quinto, sexto, séptimo, octavo y décimo) a través de un formulario de registro voluntario para participar de la investigación, difundido por las redes sociales de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Una vez realizado el primer contacto, se reunió a las personas interesadas en participar de la investigación en un grupo de WhatsApp y Facebook, medios por los cuales se explicó la dinámica de la investigación a través de la interacción con sus perfiles de Facebook y su participación en diferentes actividades que giraban en torno a la expresión de opiniones sobre enunciados y memes sugerentes, así como el llenado de un cuestionario y la participación en un grupo focal.

En cuanto a las decisiones metodológicas, en primer lugar, se optó por adoptar un enfoque cualitativo, ya que, según Barrantes (1999), se trata de una investigación inductiva enfocada al proceso donde se prioriza la profundidad de la información y su análisis. Entonces, al trabajar con elementos lingüísticos enlazados con factores sociales y culturales provenientes de un grupo de personas, es necesario direccionar un análisis en distintos niveles.

Luego, entendiendo al método como la manera en la cual se direcciona el desarrollo de las actividades dentro de una investigación (Aguilera, 2013), al trabajar en un contexto

virtual con la red social Facebook como espacio de interacción social y relacionamiento entre personas, recurrimos al método netnográfico como medio para encaminar la presente investigación. Turpo (2008) sostiene que “el estudio netnográfico es un método cualitativo e interpretativo pensado de modo específico para investigar el comportamiento (...) en los entornos de las comunidades y culturas en uso en Internet” (p. 85). Por ello, este método resulta adecuado a nuestra investigación, debido a que se pretende analizar las manifestaciones del sexismo lingüístico en las interacciones de las y los estudiantes de LAEL dentro de Facebook (principalmente a través de publicaciones y comentarios).

En cuanto a las técnicas utilizadas para la recolección de datos, se recurrió a la observación no participante, el grupo focal y el cuestionario, adaptados a un contexto virtual. Primeramente, se trabajó con la observación no participante revisando los perfiles de Facebook tomando en cuenta, principalmente, las publicaciones y los comentarios compartidos de manera pública. Cabe destacar que los perfiles revisados eran de las personas que accedieron a participar voluntariamente de la investigación, pues para ello se les hizo una invitación mediante la red social Facebook de la SOCIEL. En cuanto al grupo focal, de igual manera se logró agrupar voluntariamente a ocho personas mediante un formulario de Google difundido por las redes sociales de la SOCIEL, esto para desarrollar una entrevista grupal basada en seis dinámicas que buscaban obtener información sobre elementos de sexismo lingüístico y estereotipos de género presentes en el Facebook de la comunidad LAEL. Por último, se aplicó de manera abierta un cuestionario a través de formularios de Google compuesto por preguntas de selección múltiple, formulación de oraciones y opiniones con el fin de identificar aspectos morfológicos y léxicos en situaciones específicas.

1. Marco conceptual

Antes de continuar, es imperativo precisar algunos conceptos sobre los cuales se sustenta el presente estudio sobre la presencia de sexismo lingüístico y estereotipos de género entre la comunidad estudiantil de LAEL en la red social Facebook.

En primer lugar, este trabajo se enmarca en la **Lingüística Feminista** que “estudia las distintas manifestaciones del sexismo y hetero sexismo en el discurso, así como las maneras contextual y culturalmente específicas en que las identidades de género, las corporeidades y los deseos son construidos, negociados y sancionados” (Cuba, 2018, p. 19). Si bien es una teoría sobre la cual no se ha profundizado en el contexto boliviano, su propuesta de aproximación al lenguaje puede ser aplicada al momento de estudiar el sexismo lingüístico de una población que trabaja permanentemente con la lengua y el

lenguaje y a la que le concierne los diferentes problemas que giran en torno a estos. Además, se plantea el estudio del lenguaje desde una mirada política considerándolo como una práctica social indisoluble de las decisiones y posturas ideológicas de las y los hablantes.

A propósito de las manifestaciones del sexismo en el discurso que menciona Cuba, entendemos al **sexismo lingüístico** como el uso discriminatorio del lenguaje por razón de sexo (García Meseguer, 2001; Bolaños, 2013). Es importante separarlo del sexismo social, pues el primero tiene que ver con la forma del mensaje y el segundo con el fondo del mismo. Por ello, se enfoca en aspectos léxicos, morfológicos y sintácticos que tienen que ver con el significado de las palabras en su uso, las marcas de distinción de género en las palabras y el uso de sustantivos plurales o singulares sin distinción de sexo (Gonzales y Delgado, 2016).

Ahora bien, para abordar el concepto de **masculino genérico** en el discurso, se realizará un breve contraste entre las concepciones de género que han variado históricamente. Nebrija, conocido por su extensa obra lexicográfica, (como se citó en Villasenor, 1992) sostenía que el género era “lo que distingue al macho de la hembra”, proyectando una diferenciación sexual del lenguaje que está estrechamente sujeta con el “ambiente cultural y científico de aquella época” (Villavicencia, 1992, p.18). Mientras que en La Nueva Gramática Española (2009) se define al género como “una propiedad de los nombres y los pronombres que tiene carácter inherente y produce efectos en la concordancia con los determinantes, cuantificadores, adjetivos y otro tipo de palabra” (p.5) y se apunta al masculino como género no marcado, “para designar la clase que corresponde a todos los individuos de una especie” (p.8) y el femenino como género marcado.

El establecimiento del masculino genérico como genérico, para Calero, tenía características jerárquicas que se podrían ver reflejadas en la cultura y sociedad del entorno; es decir, donde primero se toma en cuenta un masculino general, del que deriva el femenino y el masculino dependiendo de las circunstancias del mensaje (como se cita en Bengoechea, 2015). En ese sentido, el género no marcado y el género marcado tienen cercana relación con la jerarquía del género gramatical. Así, la RAE (2009) indica que el genérico es aquel que incluye tanto al género masculino como al femenino en el discurso, mientras que el género marcado solamente incluye al género femenino. Sin embargo, Bengoechea menciona que esta categorización de géneros “es una descripción parcial” (2015, pág. 21), porque si bien el uso del masculino genérico es normativo, no es aplicable en todos los ámbitos, pues este precede, prevalece, incluye y oculta lo femenino (Perissinotto, 2016) según su uso.

Por otro lado, en cuanto a los **estereotipos de género**, es necesario aclarar que no son innatos, sino que se aprenden mediante la interacción social, en el que juega un papel importante los medios de comunicación, la escuela, la familia y el lenguaje, que todavía hoy en día se transmiten de generación en generación quedando perpetuados en la sociedad. De acuerdo con García (2003) "... los modelos de masculinidad y feminidad son como moldes vacíos que cada sociedad configura, con una serie de características, roles, actitudes, intereses y comportamientos..." (p. 54). Entonces, estos términos resultan una construcción social expresada en las lenguas; sin embargo, dicha diferencia de papeles según su género no afecta solamente a los roles asignados a cada persona, al contrario, repercute completamente sobre las expectativas, actitudes y valores del comportamiento social.

En ese entendido, el sexismo lingüístico está completamente ligado al masculino genérico y los estereotipos de género; en consecuencia, estos fenómenos lingüísticos pueden producir efectos negativos como la violencia contra algún género, en este caso particular, contra la mujer e incluso contra colectivos minoritarios como la comunidad LGBTI.

A partir de las características del sexismo lingüístico, un factor que destaca en este fenómeno es la violencia. Pero ¿qué tipo de violencia? Primero, la **violencia**, según Fernández (2012), puede definirse como "... Toda acción u omisión, directa o indirecta, que limite o impide el libre ejercicio de los derechos humanos de una persona" (p. 39) y trae consigo un daño físico o psicológico a la persona a quien se agrede o violenta. En el caso específico de violencia contra la mujer se trata específicamente de la violencia de género que "es una manifestación de relaciones de poder, por lo tanto, no es solo una violencia física, sino que es un fenómeno bastante más complejo que tiene que ver con las relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres" (Plaza, 2007, p. 133).

Entonces, se trata de una relación vertical donde los que están arriba pertenecen al género de poder violentando a las minorías o al género culturalmente minorizado; así, se ve entre hombres y mujeres, puesto que culturalmente ellos tienen el poder de dominar sobre ellas utilizando beneficios que les concede la sociedad patriarcal. Por tanto, se trata de una relación de dominio manifestado, en este caso, en la lengua. "... las interacciones sociales posibilitadas por las lenguas y lenguajes que utilizamos para comunicarnos son usadas como medios que ejercen condiciones de relaciones de poder que se cristalizan en la forma y medios de los actos comunicativos" (Mosquera, 2020, p. 66). Por consiguiente, se trata de una relación de poder donde las mujeres son violentadas mediante el lenguaje sexista. Este tipo de violencia que trae tanto daños físicos como psicológicos se subdivide

en violencia verbal y simbólica. Con estos dos últimos se agrede mediante las palabras, frases u oraciones (aunque también se daña con gestos y movimientos corporales).

Por un lado, la **violencia verbal** se expresa a través del lenguaje que sirve para mantenerse comunicados, pero que también es el instrumento mediante el cual “se amenaza, intimida, atemoriza y coarta; se degrada, minimiza, descalifica y humilla; se desprecia, desvaloriza, desaprueba; se ridiculiza, bromea, burla; se insulta con palabras hirientes, se grita.” (Fernández, 2012, p. 49).

Por otro lado, la **violencia simbólica** puede actuar y manifestarse en distintos ámbitos y de diferentes maneras y es así que se podría violentar a las víctimas de manera presencial o no presencial (manifestada en lo oral y/o escrito) en ambas puede haber insultos, gritos, humillaciones, etc. En ese sentido, la violencia simbólica se refleja en el sexismo lingüístico no presencial, puesto que se transmite por otros canales de comunicación (teléfono, radio, televisión, internet, etc.), en este caso, se manifiesta a través de las publicaciones compartidas en Facebook. Entonces el internet se convirtió en un espacio más donde se manifiesta la violencia simbólica y verbal como parte del sexismo en la lengua—oral/escrita—, la podemos hallar en nuestra vida cotidiana presente en numerosas expresiones lingüísticas sociales y culturales, como en las noticias, publicidad, discurso político, educación formal, canciones, refranes, cuentos y leyendas, chistes y acertijos, de hecho, está presente en el uso cotidiano del lenguaje mismo (Fernández, 2012, p. 55).

Ahora bien, en esta red social se encuentra diversas formas en las que se presenta el sexismo lingüístico y es importante determinar el significado y cómo se comprende uno de los elementos más utilizados en Facebook que es el “**meme**”. Este término fue utilizado por primera vez en 1976 por Richard Dawkins en su libro “El gen egoísta” (como se citó en Blackmore, 2000) para hacer referencia a elementos culturales que se transmiten a través de medios no genéticos, fundamentalmente gracias a la capacidad mimética (de imitación) que poseen los seres humanos. En otras palabras, se denomina “meme” a cualquier unidad cultural capaz de ser replicada o difundida (admitiendo algunas modificaciones) dentro de un grupo social, tanto de forma longitudinal (de padres a hijos) como de forma horizontal (entre pares). Por lo tanto, un meme puede ser desde el “Feliz cumpleaños” que personas de muchas culturas conocen y cantan hasta las prácticas religiosas, pero también se evidencian memes con ideas sexistas que atribuyen a varones y mujeres características, cualidades y roles de género diferenciados, que pueden dar lugar a actitudes y actos de discriminación, violencia y exclusión.

2. Resultados

2.1. Masculino genérico

La comunidad estudiantil de LAEL en sus interacciones en la red social Facebook, muestra que el uso del masculino genérico es una constante en el intercambio de mensajes en la red. Este recurso es reconocido por la Real Academia Española (2020) como la forma gramatical para hacer referencia a las personas y animales, por un lado, de sexo masculino, y, por otro, de ambos sexos, femenino y masculino, de manera singular o plural. A pesar de esto, en varias situaciones, su uso no es casual ni inocente, pues conlleva una carga simbólica importante referente a la representación de la mujer en el discurso. Ahora bien, el problema del masculino genérico radica en la superposición de lo masculino sobre lo femenino, así como la constante interrogante de la inclusión o exclusión de la mujer del enunciado.

En primera instancia, analizando el caso de la palabra “hombre”, se observa que se usa para designar a hombres y mujeres de manera genérica, pero al encontrarnos con comentarios como: “Hay cosas que solo un hombre puede reconocer” (OB73) o “El hombre no sabe lo que ha hecho mal porque lo toma como algo normal” (E2, 24.07.2021), la ambigüedad de estas frases dificulta comprender si se trata del hombre como sustantivo masculino específico o como masculino genérico, además que no se tiene mayores detalles del contexto. Empero, si consideramos que ambas intervenciones se concretan en el marco de la manifestación de sus percepciones sobre un meme haciendo referencia a las relaciones amorosas entre hombres y mujeres, el uso del masculino como genérico sería intencional. Aun así, vemos que es necesario una breve evaluación del contexto para asegurar que se trata de un sustantivo masculino específico donde no se incluye a las mujeres.

Algunos casos no tan obvios y con carga sexista se pueden identificar al momento de involucrar preguntas o consignas que traten temas concernientes a ideas arraigadas sobre la mujer como a partir de afirmar que “las mujeres deben hacerse respetar” surgen varias respuestas a favor, de las cuales destaca una que lo confirma, ya que “...ante todo son personas igual que un hombre”. Esto llega a posicionar a la mujer en una situación en la que se intenta justificar el derecho que tiene a ser respetada a partir de la aclaración de su condición como persona frente a la, por hecho, de un hombre.

Por otro lado, hablando de la inclusión de la mujer en el enunciado, se puede identificar algunos ejemplos en el uso de la palabra “*bros*” para designar a un grupo de personas predominantemente de sexo femenino dentro de dos publicaciones observadas

en Facebook o al hablar de “los estudiantes de LAEL” a pesar de que esta carrera está constituida por un 78% de mujeres (Callapa, 2019). Esto llega a parecer normal, pero ¿hasta qué punto llega a representar verdaderamente la realidad y someter a cuestionamiento la presencia e inclusión de la mujer en el discurso?

Esta situación se replica en las intervenciones dentro del grupo focal donde se solicitó describir una fotografía de un aula de clases en la que, visualmente, la mayoría de personas presentes son mujeres. Sin embargo, tres de cuatro descripciones hablaban de “los estudiantes”. De esa manera, se puede identificar el uso del masculino para hablar de forma genérica a pesar de hacer referencia a una mayoría femenina. Algo similar sucede al hablar de profesiones, pues, recuperando algunos elementos de diferentes participaciones dentro del grupo focal, por un lado, se menciona a “astrónomos, físicos, obreros y presidentes” haciendo uso del masculino plural y, por otro, de “enfermeras, novias tóxicas y princesas” haciendo uso del femenino plural específico a pesar de que la consigna apuntaba a hablar de manera general. Esto puede sugerir que el uso del masculino genérico (en su forma singular o plural) es aplicable según el contexto, en varias ocasiones, motivado por estereotipos y/o prejuicios formados a través del tiempo sobre uno y otro sexo que derivan en la invisibilización de la mujer y su exclusión de la narrativa o su encasillamiento en un modelo predefinido.

Algo similar se identifica al momento de evocar imágenes mentales a partir de un enunciado elaborado con base en el masculino genérico, ya que al solicitar a las participantes (en este ejercicio, en su totalidad, mujeres) describir la imagen que les producía una serie de frases, se optó por hablar en masculino a pesar de que en ocasiones ellas se incluían en su descripción tal como que al decir “Todos los niños desde pequeños son traviosos” una de las participantes decía “Me imagino a varios niños jugando, porque son curiosos y quieren explorar” (E1, 24.07.2021), pero ¿acaso las niñas no son también curiosas y quieren explorar? Es evidente que al hablar de “los niños” la entrevistada pretendía hacer referencia a varones y mujeres, pero, frente a la ambigüedad que causa el masculino genérico, la inclusión de las mujeres y de las niñas, debe ser sometida a una aclaración explícita, pues sin esta su participación siempre llega a ser una posibilidad.

En ese sentido, en los casos planteados, el masculino genérico impone una estructura en el discurso; así, se observa un impacto para el sexo femenino, pues es evidente la exclusión de este género a partir de la suposición de una inclusión tanto del masculino como del femenino en una misma forma gramatical, cuando, en realidad, la información es ambigua. Incluso, las mujeres utilizan este elemento cuando la presencia masculina es escasa. Entonces, claramente, el masculino genérico invade la claridad de la información a partir de la ambigüedad, generando mayor confusión y falta de especificidad en cuanto al género de los sustantivos involucrados.

2. 2. Estereotipos de género difundidos en el discurso de los memes

En el ámbito de las redes sociales, los estereotipos de género han encontrado un medio propicio para mantenerse y difundirse en la sociedad. Muchas de estas ideas, creencias y prejuicios basados en la pertenencia a un sexo que se han transmitido de generación en generación por medio de la socialización, la educación y a través de medios de comunicación tradicionales (como la radio, la prensa y la televisión), en la actualidad continúan perpetuándose en el ecosistema digital. Esto ocurre a través de las redes sociales como Facebook y de mecanismos gráficos multimedia como los memes. Por ello, más allá de un análisis del texto encontrado en los memes, fue necesario considerar igualmente los signos no lingüísticos, tales como el color, la imagen y otros símbolos. En este apartado se describe la manera en la que los memes encontrados en los perfiles de Facebook de estudiantes de LAEL promueven un discurso que refleja actitudes e ideas sexistas aún presentes en la sociedad boliviana y constituyen en sí mismos elementos que acentúan la discriminación por razones de género.

2.2.1. Estereotipos sobre la mujer

Si bien un “meme” puede ser cualquier unidad de transmisión cultural (Blackmore, 2000), en la actualidad este término es utilizado para referirse a mensajes iconográficos y textuales que difunden ideas, sentimientos y opiniones en el ámbito del ciberespacio, de forma viral, ubicua y persistente en el tiempo (Muñoz, 2014). Por lo tanto, esta definición no se aleja demasiado del concepto original, planteado por Dawkins o Blackmore, sino que muestra cómo los “memes” (unidades de información cultural), se han materializado o concretizado en la forma de estas fotografías o imágenes con algo de texto (significado popular de meme) y han encontrado en las redes sociales el ámbito ideal para poder transmitirse en la sociedad y a lo largo del tiempo. En este sentido, es importante examinar los estereotipos o conjuntos de ideas simplificadas y exageradas que se difunden acerca de los rasgos y comportamientos típicamente asociados con las mujeres. Resumiendo, en pocas palabras, estos memes constituyen una forma más de sexismo que se transmite a través de las redes.

La novia tóxica

Uno de los estereotipos identificados tanto en los perfiles de Facebook, bajo la forma de publicaciones propias o como reacciones a mensajes de terceros, fue el de la “novia tóxica”. Se encontró que mediante videos y memes como el siguiente se representa a un grupo de mujeres como personas “controladoras” que restringen las libertades de sus parejas masculinas. En este meme, se observa cómo, mediante el texto y la adición de una

cabellera rubia y maquillaje a un dibujo del coronavirus, se asocia la actitud de estas mujeres con el efecto nocivo e incluso letal del virus SARS-CoV-2 que ha obligado a gran parte de los países del mundo a establecer medidas de restricción o confinamiento. Si bien el meme fue difundido en su mayoría por personas de sexo masculino, llama la atención que las estudiantes de LAEL que participaron en los grupos focales mostraron respuestas tanto de repudio: “Ese tipo de memes ya no dan gracia en este siglo” (E7, 25.07.2021), como cierta aceptación al afirmar que, en efecto, existen mujeres que “no te dejan salir o que están locas, que son muy celosas” (E8, 25.07.2021).



Fig. 1. Meme que difunde el estereotipo de novia tóxica.

De esta forma, un simple meme, que aparentemente solo busca ser un chiste y generar gracia, logra transmitir fácil y rápidamente la idea de que las mujeres en una relación sentimental tienden a adoptar un conjunto de actitudes negativas, tales como manifestar celos y no permitir a sus parejas interactuar con sus amigos. Este efecto restrictivo o prohibitivo que aparentemente las mujeres ejercen sobre sus parejas también se refuerza por la repetición constante de la frase “NO TE DEJA” en el componente textual del meme. Por lo tanto, es evidente el empleo de diferentes elementos y recursos (imagen, color, repetición) que difunden el estereotipo o representación social de una “novia tóxica”.

Las “mamás luchonas”

Otro estereotipo que llamó la atención por burlarse de las madres jóvenes y solteras fue el de “madre o mamá luchona”. Si bien esta expresión comenzó a ser utilizada por este grupo de mujeres para referirse a ellas mismas y expresar el gran esfuerzo que implica hacerse responsable del cuidado de su descendencia sin la ayuda del padre, en la actualidad también ha adquirido connotaciones peyorativas.

Como se muestra en el siguiente meme compartido en Facebook por un estudiante de LAEL, mediante el término “luchona” se busca ridiculizar los esfuerzos que hacen las madres solteras por conseguir dinero para mantener a sus hijos e hijas. En este caso, se utiliza a los personajes de *Los Simpsons* para representar a estas mujeres, quienes son capaces de vender incluso artículos de arreglo personal (como una plancha de pelo) para conseguir leche. Las personas que elaboraron este meme y las que reaccionaron con un “me divierte” (15 varones y 4 mujeres), no solo se mofan de este acto, sino que el uso del personaje de Homero, con sobrepeso, el exceso de maquillaje y el cabello bastante arreglado añadido en la imagen, sugiere que estas mujeres se preocupan demasiado por su aspecto personal, y que aún después del embarazo (por lo que muchas suben de peso) “osan” (nótese el sarcasmo) seguir maquillándose y preocupándose por su aspecto.



Fig.2. Memes sobre las “mamás luchonas”.

Por otro lado, mediante memes de este tipo también se insinúa que la razón por la que estas mujeres quedaron embarazadas siendo tan jóvenes fue por su comportamiento coqueto y promiscuo. Como explica Civeira (2016), los estereotipos sobre las “mamás luchonas” buscan culpabilizarlas y responsabilizarlas por haber tenido hijos o hijas, por haber sido “descuidadas” con los métodos de anticoncepción, “negligentes”, e incluso “putas”. De esta manera, toda la carga de la reproducción y el cuidado de los hijos recae sobre las mujeres.

2.2.2. Estereotipos sobre el hombre

Los estereotipos sobre los hombres al igual que sobre las mujeres son construcciones culturales sobre cómo debe ser el comportamiento del ser humano en función de su sexo,

por lo tanto, se transmiten de generación en generación a través del proceso de socialización. Entre las principales características que se asocian al estereotipo del varón está la agresividad, la violencia que, en algunos casos, se presenta como algo normal en el comportamiento de los hombres, dicha idea ha ido aumentando con fuerza en los medios digitales, donde se puede observar una visión dominante por parte del varón donde son presentados como fuertes, inteligentes, agresivos y duros. Al contrario, a las mujeres se les presenta como débiles, pasivas, etc. Según Barragán (2004) "las características que definen la masculinidad tanto en la vida privada como en la vida pública varían notablemente de unas culturas a otras e incluso pueden ser totalmente contrapuestas" (p. 148). Entonces, dichas características de masculinidad se siguen perpetuando en la sociedad de hoy en día.

En los últimos tiempos, este fenómeno se ha visto difundido en las redes digitales que tienen como fin la comunicación y el intercambio de ideas, los usuarios hacen uso de redes como Facebook para dar a conocer los estereotipos sobre los varones, calificando de bien o no los comportamientos y actitudes de las personas en cuestión, lo cual se va interiorizando. Ello provoca que la sociedad se vuelva androcéntrica, patriarcal y sexista de manera que da paso a la perpetuación de la discriminación de sexos en una misma sociedad. Sin embargo, últimamente esta idea ha ido cambiando debido a la fuerza que han tomado los movimientos feministas que luchan por la igualdad de género creando nuevas representaciones sobre la mujer y los roles que cumplen. Una prueba de ello puede ser la respuesta a la encuesta realizada donde el 86,6% están de acuerdo con la consigna de que "Hoy en día, las mujeres necesitan/piden que los hombres ayuden con las tareas del hogar." Mientras que el 17,4% no está de acuerdo con ello, el primer grupo da a entender que es trabajo y responsabilidad de ambos y el segundo grupo responde que las mujeres no deberían pedirlo ni lo necesitan, sino que es responsabilidad compartida. Otro ejemplo que se puede destacar es de la consigna "Muchos hombres han adoptado costumbres femeninas en las últimas décadas." Donde el 56,6% está de acuerdo y el 43,5% no está de acuerdo con ello, pues consideran que el cuidado personal, la higiene, sensibilidad, etc. no tienen restricción ni género.

El caballero

El término caballeroso según la Real Academia Española (2021) es definida como "Dicho de un hombre: Que se comporta como un caballero (l con distinción, nobleza y generosidad)". Etimológicamente la palabra "caballero" viene del latín *caballarius* y significa "gentil". Sus componentes léxicos son: *caballus* (caballo), más el sufijo -ero (-arius, pertenencia, profesión). Para entender el significado de manera más clara es necesario remontarse al pasado, teniendo en cuenta a Hernández (2018) el término de

caballerosidad deriva de la figura del caballero medieval el cual poseía cualidades como la fidelidad, generosidad, orgullo, valentía y otros, una profesión que solo era ejercida por los hombres, no obstante, al pasar el tiempo, el término se asoció a los ideales caballerescos que ya no tienen que ver con la guerra, sino que se le asocia a un individuo impecable y cortés, especialmente hacia las mujeres, que pretende ser extremadamente educado ante cualquier situación. Entonces, se ve que la caballerosidad se relaciona con el varón y las cualidades que debería poseer el mismo para llamarse como tal, los cuales hoy en día son entendidos como estereotipos que se siguen perpetuando en el uso de las redes sociales. De acuerdo con Hernández (2018) "Si bien la caballerosidad puede ser vista como una forma de cortesía, que se da de forma desinteresada entre las personas, debemos tener en cuenta que, en particular, este se trata de un comportamiento que se relaciona con una condición que solo los hombres deben cumplir" (s/n). Entonces, se puede decir que la caballerosidad es negativa cuando este comportamiento, de manera consciente o inconscientemente, atribuye y perpetúa roles y estereotipos de género excluyentes para ambos sexos, fortaleciendo así la posición de poder y dominación de los hombres y reproduciendo relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres.

Algunos estereotipos sobre los hombres que fueron encontrados en la encuesta realizada al grupo de investigación en cuestión son que el 69,6 % de las y los participantes respondieron no estar de acuerdo con que "En la primera cita entre un hombre y una mujer, el hombre debe pagar la cuenta" mientras que, el 30,4 % afirmó estar de acuerdo. Justificando su respuesta de no estar de acuerdo, estas personas alegan la posición autosuficiente de la mujer, por una parte, dando a entender que detrás de esto se esconden actitudes que perpetúan el sexismo y la desigualdad de género a través de un disfraz de "cortesía", y por otra parte, se habla de estereotipos de caballerosidad o lo que se espera de un hombre, lo que responde la mayoría, pues se entiende como que la mujer debe ser protegida por el hombre.

El hombre fuerte

En la mayoría de los casos, la masculinidad está relacionada con el poder, la agresividad y la fuerza, ello se puede evidenciar en un meme difundido por una persona de sexo masculino que fue observada en Facebook. En la imagen se puede ver dos versiones, la primera versión dice "Recordemos cuáles son las vocales fuertes (a e o) y las vocales débiles (i u)" las cuales están representadas por hombres las vocales fuertes y por mujeres las vocales débiles. "En la segunda versión de la imagen se ve a una mujer con gestos de rabia que utiliza un pañuelo verde en el cuello como símbolo de grupos feministas". Según Ortiz (2019) "... el pañuelo se ha convertido en una forma de reivindicación y apoyo al movimiento, mediante este muestran al resto de la sociedad que

están a favor del aborto legal y que están luchando para conseguirlo" (p.26). Entonces, la masculinidad estereotipada en este caso se caracteriza por la autoafirmación de la fuerza física del varón, la cultura publicitaria de hoy en día los sigue mostrando como dominantes, agresivos, hipersexuales y que temen entrar en un compromiso sentimental. Desde el punto de vista de Hardy y Jiménez (2001) "La familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en general le enseñan explícita e implícitamente la forma en que debe pensar, sentir y actuar como "hombre". Por ejemplo, no puede llorar, debe ser fuerte, no debe mostrar sus sentimientos, no puede tener miedo, y debe ser viril" (p. 79). De tal forma que estas ideas son el comienzo de comportamientos machistas y afectan la relación con los demás.



OB74: Meme que difunde el estereotipo de hombre fuerte

En español, las vocales se clasifican en vocales fuertes y débiles (alternativamente se las llama abiertas y cerradas) una vocal fuerte fonológicamente puede hacer de núcleo silábico y tienen un grado de abertura mayor a, e, o. Por el contrario, una vocal débil o cerrada i, u pueden formar diptongos, requieren una apertura de la boca considerablemente menor para pronunciarse y se sitúan adyacentes a una vocal fuerte. Entonces, este meme en este caso está siendo utilizado para hacer comparación entre mujeres y varones y la fuerza física o sentimental que poseen, transmitiendo así la idea de que de alguna manera a los hombres se les sigue educando para ser fuertes y valientes para que puedan defenderse en una situación de pelea, de tal forma que el machismo sigue siendo una forma de pensamiento dominante que enaltece un modelo único de masculinidad basado en el dominio y en el control por parte del hombre.

2.3. Violencia manifestada en la lengua

2.3.1. Vocabulario despectivo, el insulto en femenino

El uso de determinadas palabras en determinadas circunstancias no es una mera coincidencia. ¿Quién no ha estado presente en una discusión y ha escuchado insultos como *puta*, *zorra*, *hijo/hija de perra*, *hijo/hija de puta*, *te voy a sacar tu puta*, *me vale madres* y un sinfín de frases con adjetivos que curiosamente están en género femenino?

En este punto, es necesario mencionar a los duales aparentes que son palabras cuyo significado varía en función del género y son términos descalificadores para la mujer, “expresiones formalmente simétricas, pero semánticamente asimétricas y siempre en contra de la mujer” (García, 1994). Algunos ejemplos de duales aparentes son *hombre público-mujer pública*, *zorro-zorra*, *un cualquier-una cualquiera*, *golfo-golfa*, etc. (Fernández, 2012).

La utilización de estos duales aparentes denota violencia, pero también agresión hacia las mujeres y aunque una persona no tenga conciencia de ello, “hay una intención de perjudicar” (Fernandez, 2012). Dentro de los hallazgos en las observaciones de perfiles de Facebook del estudiantado de LAEL se ha evidenciado que un gran número de estudiantes, hombres y mujeres, comparten memes en donde se resalta el uso de la palabra “puta”, como en el meme OB48, la estudiante etiqueta a su hermano en un meme de los Simpson donde Lisa aparece diciéndole a Bart “Te dije que era re puta”.

Quando te rompen el corazón y tu hermana tira su sabiduría



Imagen OB48

Una vez dije:
"No voy a aceptar solicitud
de ninguna puta"
Y mira, aquí estás tú leyendo
esto.



Imagen OB29

La palabra *puta* contiene un sentido y significado con carga semántica negativa y su uso ha desarrollado discursos y prácticas sociales violentas alrededor de la sexualidad en contra de mujeres y sobre cualquier persona que decida sobre su cuerpo, vida sexual e identidad. El cuestionamiento hacia el cuerpo de la mujer tiene un largo recorrido histórico y este se ha convertido en un campo de análisis de la moral (Foucault 2008).

Otro caso que se pudo evidenciar es la tendencia a compartir memes donde se emplean palabras del mundo animal en género femenino, como pasa en OB30 “Todo depende de ti hijo de perra”, donde el empleo de “hijo de perra” se usa para aparentemente motivar. En OB65 con “hoy es viernes de puercas”, comparando a las mujeres con puercas. O en OB64 donde el estudiante reacciona con “Me divierte” al comentario “salió zorra” en una publicación donde una mujer que sería una estudiante está regresando embarazada a clases. En estos ejemplos se puede evidenciar el uso sexista de estas palabras y la manera en la que estas cambian de significado según el contexto. Otras palabras similares cuyo significado cambia cuando están en femenino son gata, vaca, gallina, zorra, víbora, yegua, etc.



Imagen OB30



Imagen OB65



Imagen OB64

Asimismo, podemos encontrar otras evidencias del sexismo lingüístico en el apartado del cuestionario donde se les pidió a las y los estudiantes realizar oraciones a partir de la palabra “perra”, si bien algunas participaciones usaron el sustantivo haciendo referencia al animal:

1. “Yo tenía una perra llamada Kiki”.
2. “La perra que estaba en el refugio tuvo 5 cachorros hermosos”.
3. “Mi perra se llama pulga”.
4. “Aquella perra dio a luz 5 cachorros”.

Predominó el uso de la palabra “perro” de forma despectiva o insultante como se expresa en:

1. “Esa perra de mi amiga se metió con mi marido”
2. “Cuando la que te cae mal engaña a su novio: ¡qué perro!”
3. “Eres mi perra Brandon”
4. “¿De verdad? Que perro”
5. “Esa perra barata”
6. “La perra de mi amiga no sabe comportarse”
7. “No te metas en lo que no te importa, perro”
8. “Es una perra”

Según López (2003), el uso de símiles, metáforas y símbolos de imágenes de animales empleadas en la conceptualización de la mujer se construyen con una tendencia misógina, con el fin de “ponderar la naturaleza dual de la mujer, que se mueve entre el plano instintivo (animal) y el racional (humano)”. Estos usos se han fortalecido a lo largo de la historia, pues ya desde la época medieval existe la inclinación de asociar a las mujeres con animales, especialmente con “reptiles y especies domésticas para enfatizar la necesidad de controlar su naturaleza presuntamente sexual y pecaminosa” (Calvo, 2017, p. 204).

3. Discusión

El lenguaje es el reflejo de la sociedad, según la teoría del determinismo lingüístico de Sapir-Whorf, y en una sociedad latinoamericana en la que se ha considerado siempre al hombre superior a la mujer no resulta casual que esto se vea reflejado en el uso de la lengua. Empero, esta también reúne características que validan y permiten naturalizar actitudes sexistas a través de normas gramaticales establecidas y defendidas por la Real Academia Española. Se sabe que el español reconoce dos géneros, femenino y masculino, pero de los cuales el segundo es usado de manera genérica englobando a ambos. Esto ha generado discusiones en torno a la representatividad y visibilización de la mujer a través de su uso, pues ayuda a perpetuar la idea de sometimiento, inferioridad y discriminación de la mujer (Perissinotto, 1982). Bajo la misma línea, surge la discusión sobre la carga semántica sexista que reciben varias palabras del castellano. Hasta el año 2018, en el

Diccionario en línea de la Real Academia Española se podía encontrar acepciones sexistas como en la definición de “fácil” en la que se hacía referencia a la mujer “que se presta sin problemas a mantener relaciones sexuales” o en la del verbo “gozar” sobre el que se hablaba de “conocer carnalmente a una mujer”; si bien gracias a reclamos por la actualización en cuestión de género realizado dentro y fuera del ámbito académico se modificaron varias entradas, actualmente, al hablar de sexo débil, se sigue refiriendo a “un conjunto de mujeres” (Rodríguez, 2019).

Para enfrentar esta situación, han surgido numerosas guías y manuales que proponen y promueven el uso no sexista, inclusivo y/o igualitario del lenguaje a través de alternativas que giran en torno al desdoblamiento de género (las y los estudiantes o las estudiantes y los estudiantes) o la marca morfológica femenina a sustantivos masculinos tradicionalmente usados como genéricos (juez-jueza, presidente-presidenta, médico-médica), de las cuales, la mayoría, no ha sido completamente aceptada por la RAE bajo la premisa de que no tiene sentido “forzar estructuras lingüísticas para que constituyan un espejo de la realidad” (Bosque, 2012, p. 16). No obstante, en un contexto en el que es necesario abordar el sexismo desde diferentes disciplinas, y en este caso, desde la lingüística, es necesario cuestionar el uso de la lengua como instrumento (o más bien, arma) para perpetuar actitudes sexistas en contra de la mujer. Por ello, con base en la posibilidad de una lingüística feminista con fundamentación académica surgen estudios sobre lenguaje, género, violencia y sexismo como el que se presenta a lo largo de este artículo como una primera aproximación a esta problemática en nuestro contexto.

A través de la observación a los perfiles de Facebook, la participación en los grupos focales y el llenado de un cuestionario, se evidenció el uso del masculino genérico en el lenguaje del estudiantado de LAEL. Si bien este uso es habitual en el castellano, el mismo puede generar, por un lado, ambigüedad al momento de decodificar el mensaje porque la mujer no formará siempre parte del enunciado y, por otro, una suerte de invisibilización de las mujeres en situaciones específicas.

Algunos de los principales hallazgos giran en torno a los estereotipos de género tanto sobre la mujer como el hombre, que se ven expresados en los memes compartidos en Facebook y los comentarios sobre ellos. En el caso de las mujeres, están los estereotipos de la “novia tóxica”, que también ha sido comparada con la crisis sanitaria del COVID-19, donde se estereotipa a la mujer como controladora y celosa que restringe la libertad del hombre. También, se identificó el estereotipo de la “mamá luchona” que hace burla hacia las madres solteras que se hacen cargo solas de la crianza de sus hijos y/o hijas, pues se las muestra de forma caricaturesca, situación que no se reproduce con los padres solteros.

En el caso de los hombres, los estereotipos encontrados son el del caballero y el del hombre fuerte. El primero, como se había mencionado antes, es una cualidad que se espera de los hombres y es exclusivo de ellos. En cuanto al segundo, se ve expresado en las publicaciones de los memes de Facebook, pues está normalizado ver al hombre como un ser que es fuerte y lleno de vigor. Entonces, se puede afirmar que varios estereotipos de género continúan vigentes, persisten y se reproducen en el ámbito de las redes sociales.

Un último hallazgo corresponde a la violencia manifestada en la lengua a través del uso de vocabulario despectivo que agrede e insulta a las mujeres. Esta situación se muestra a través de los memes que pueden parecer inocentes y graciosos, pero traen consigo palabras o frases que contienen una violencia verbal hacia el género femenino. Asimismo, se encuentran estas manifestaciones violentas en las respuestas del cuestionario virtual, donde se encontraron oraciones que insultan a la mujer, empleando palabras como puta, perra, puerca y/o zorra que se usan como adjetivos con una carga negativa y denigrante hacia el género femenino.

Llama la atención que estos resultados provienen de una población predominantemente femenina, grupo que se esperaría que no reproduzca actitudes sexistas contra sí mismas, que de una u otra forma las termina invisibilizando, reproduciendo los estereotipos que se tiene sobre ellas y validando el uso de palabras despectivas para denigrar a otras mujeres.

Respecto al cuestionamiento que nace del uso del masculino genérico, este se da a partir de tres razones de acuerdo a Bengoechea (2015). En primer lugar, este uso no es paralelo, por ejemplo, se habla de “La llegada del hombre a la luna”, lo cual incluiría a las mujeres, pero en el caso de “La llegada de la mujer a la luna”, no se podría incluir a los hombres. En segundo lugar, este uso tiene un doble valor, específico y genérico, que trae consigo bastante ambigüedad, pues en algunos casos se incluyen a las mujeres y en otros no. De acuerdo a Spender (1980, como se citó en Violi, 1991), la expresión *el hombre* utilizado para referirse al ser humano, sea hombre o mujer, no es un genérico real, sino más bien un genérico específico o pseudo genérico, ya que el término *hombre* no se asocia solamente con un significado genérico de “ser humano”, sino también con el específico de hombre como tal. En tercer lugar, este uso tiene más tendencia a excluir que a incluir, ya que existe la predominancia del androcentrismo. Sobre el androcentrismo, este se trata de la perpetuación del hombre como el centro de las cosas en general, considerar al hombre como la “medida de todas las cosas” (Moreno, 1986). La inclinación androcéntrica en el uso del masculino como término genérico se encuentra ligada a las relaciones de poder que existen dentro de la sociedad, las cuales se manifiestan desde lo político, social, histórico, lingüístico, etc. De esta manera, la aceptación de un lenguaje

supone la aceptación de reglas (de clasificación, de relación, etc.) y conceptos que no son unánimes a todos los lenguajes: cada lenguaje es compatible con una forma específica de ver el mundo y es el resultado de una historia social (Duran, 1981). Lo cual explicaría por qué un grupo conformado en su mayoría por mujeres continúa utilizando el masculino genérico sin mayor reflexión sobre su pertinencia en el contexto.

En cuanto a los estereotipos de género, estos se refieren a las ideas preconcebidas que se tienen respecto a la manera en cómo debe actuar y ser una mujer o un hombre, se transmiten a través de prácticas sociales y culturales, y también mediante el lenguaje. Están presentes en la oralidad y en la escritura, y en el lenguaje iconográfico (dibujos, fotos, ilustraciones e imágenes en general). De esta manera el lenguaje se convierte en “uno de los vehículos más importantes en la transmisión y configuración de dichos estereotipos” (Lopez y Madrid, p.23). Los estereotipos de género están presentes en canciones, libros, novelas, memes, etc., es decir, están presentes en el medio en general y las personas las adquieren inconscientemente. Estos mismos estereotipos refuerzan la construcción de imaginarios sociales que aparecen en las redes sociales, espacios públicos que influyen en la manera de pensar y actuar de las personas, orientando la percepción de lo que significa ser hombre o mujer (Pintos, 2014), es decir, estos repercuten en la construcción social de las masculinidades y feminidades.

Si bien las observaciones de los perfiles de Facebook, los grupos focales y el cuestionario virtual muestran que la mayor parte de las y los estudiantes de LAEL interpretan el género gramatical masculino de forma genérica (como inclusivo de hombres y mujeres), cabe preguntarse por qué, en ciertas ocasiones, también utilizan de forma natural fórmulas de lenguaje inclusivo o no sexista. Por ejemplo, en el grupo de WhatsApp “Friends 2”, integrado por varones y mujeres, en lugar de saludar con un “Hola, chicos”, se emplee el signo @ (arroba) en “Hola, chic@s”, o se utilice la barra en “El/la que lo quiera se lo regalo por mp” (OB1.25.08.2021), como una forma de desdoblamiento. Esto revela, en cierta forma, una creciente necesidad de hacer explícita la presencia de las mujeres. Como estudiantes de Lingüística, la mayoría es consciente del uso del género gramatical masculino con valor genérico. No obstante, probablemente debido a las características demográficas de la carrera (alrededor del 70% de la población estudiantil es de sexo femenino), el uso de la arroba y de las barras es habitual y no genera ninguna reacción de rechazo o burla.

Ahora bien, es precisamente el uso del lenguaje inclusivo, al igual que las percepciones de docentes y estudiantes sobre el mismo, un fenómeno que aún no se ha explorado lo suficiente en nuestra carrera. Sin duda, el análisis de este lenguaje requiere abandonar una postura descriptivista y más bien adoptar un enfoque sociolingüístico que

permita identificar los motivos, las intenciones y los efectos del empleo de un lenguaje inclusivo o no sexista. Si bien este tema no fue analizado a profundidad en este artículo, las primeras observaciones revelan que, en las redes sociales digitales, específicamente, existe la posibilidad de utilizar signos como la @ o la barra (o/a) que facilitan el empleo y la aceptación de estructuras o fórmulas de lenguaje inclusivo.

Por otro lado, resulta necesario investigar tanto las manifestaciones de sexismo lingüístico, como el uso del lenguaje inclusivo, en otros ámbitos y en poblaciones más extensas. Este estudio solamente trabajó con estudiantes de diferentes semestres de LAEL, pero podría estudiarse ambos fenómenos en la facultad de Humanidades, e incluso de la Universidad. Asimismo, también resulta pertinente estudiar el sexismo lingüístico y el uso del lenguaje inclusivo en el nivel primario. A partir de unas cuantas observaciones realizadas en la escuela “Jesús María”, ubicada en la zona “Las cuadras” de Cochabamba, se identificó que algunas profesoras del nivel primario, durante sus clases virtuales, hacen uso del desdoblamiento para dirigirse a sus estudiantes. En lugar de emplear el masculino genérico en “Buenos días, niños”, con frecuencia decían “niños y niñas”. Esto no solo ocurría en el plano oral, sino también a nivel escrito, en varios de los comunicados enviados a los padres y madres de familia en los grupos de WhatsApp de los diferentes cursos. Al preguntarles por el motivo del uso del desdoblamiento, una de las maestras responde:

“Quiero resaltar a las niñas, creo que si solo dijera “niños”, las niñas no se sienten parte de lo que yo digo, no prestan mucha atención. Quiero que se sientan nombradas”. (EP1.25.08.2021)

Estudios realizados dentro del campo de la psicología social sugieren que “dentro de la primera etapa de la adquisición de la lengua, durante los cinco o seis primeros años de vida, se tiende en general a identificar los sustantivos sexuados masculinos exclusivamente con hombres (o niños) y los sexuados femeninos, con mujeres (y niñas)” (Bengoechea, 2015, p.37). Esto explicaría algunos malentendidos con los niños y niñas de esa edad, como en la siguiente anécdota de una de las maestras entrevistadas: “Recuerdo que durante una clase les dije que era importante tener “amigos”. Una de mis alumnititas me dijo que ella solo quería tener amigas” (EP3.25.08.2021). Este pequeño ejemplo ilustra cómo, durante los primeros años, se tiende a interpretar el masculino genérico de forma específica, es decir, asociándolo solamente con los varones.

En este sentido, el uso de la duplicación o doble forma (niños y niñas), por un lado, tiene el objetivo de evitar la ambigüedad que el uso del masculino genérico puede generar. Por otro lado, el empleo de estas estructuras lingüísticas también se explica como una forma de reflejar los cambios sociales, uno de ellos, la mayor presencia de las mujeres

tanto en las aulas de colegios y universidades, como en espacios directivos. Es así como otra maestra argumenta que también usa el desdoblamiento para reconocer que la mayoría de los participantes en las reuniones de su curso son las madres de familia.

“Creo que esta es una forma de reconocer la presencia de las madres. Incluso el nombre: reunión de padres de familia... pero me he dado cuenta que la mayor parte solo eran mujeres, solo habían unos cuantos papás. Entonces, prefiero decir madres y padres de familia” (EP2.25.08.2021).

Estas observaciones y testimonios develan la necesidad de estudiar más exhaustivamente la manera en que las y los estudiantes del nivel primario interpretan el masculino genérico, al igual que el intento de visibilización de la población femenina a través de mecanismos de desdoblamiento o dobles formas, por parte de las educadoras.

Ahora bien, más allá del análisis del uso y la interpretación del masculino genérico en distintas poblaciones, es importante estudiar el sexismo en el lenguaje en el plano del discurso. Si bien los primeros estudios de lengua y género tendieron a analizar palabras y construcciones aisladas (Bengoechea, 2015), en la actualidad y como se ha comprobado en esta primera aproximación al sexismo lingüístico, se vuelve casi imposible no ingresar en el terreno del análisis del discurso. El discurso en las redes sociales se presenta bastante complejo por el empleo de signos tanto lingüísticos como no lingüísticos, tales como el uso de íconos, imágenes, colores y otros recursos, que en su conjunto vehiculan una gran variedad de mensajes. Los estudios sobre el sexismo lingüístico, por tanto, deben encaminarse hacia la identificación de aquellos elementos y recursos lingüísticos (y de otro tipo) que reproducen y mantienen los estereotipos de género o se constituyen en formas más sutiles de violencia, ya sea verbal o simbólica.

4. Conclusiones

Por un lado, esta primera aproximación a un análisis sobre la presencia de sexismo lingüístico y estereotipos de género en el discurso en redes sociales de las y los estudiantes de LAEL constituye una forma de abrir la discusión sobre el uso de la lengua y la reproducción de las representaciones de género por parte de este grupo. También queda reflexionar en torno las redes sociales como espacios de investigación, que han demostrado ser una vez más el reflejo de nuestra sociedad y también un vasto espacio para estudiar fenómenos donde se relacionan la lengua y la sociedad. Hecho que se comprobó durante la pandemia de COVID-19, pues gran parte de las interacciones sociales se trasladaron a entornos virtuales, convirtiéndose en el campo de estudio de diferentes investigaciones como la que se presentó a lo largo de este artículo.

Explorando los resultados, en primer lugar, si bien se sabe que el masculino genérico es usado para englobar al género masculino y femenino refiriéndose a ellos en conjunto y de manera indistinta, se comprobó que genera ambigüedad y posiciona a la mujer en un cuestionamiento constante sobre su inclusión o exclusión del discurso. Además, este recurso gramatical, en ocasiones, no llega a representar la realidad de manera justa y equitativa, pues la mujer debe someterse y aceptar las disposiciones de un sistema lingüístico castellano androcéntrico que da preferencia a lo masculino y llega a invisibilizar lo femenino.

En segundo lugar, en la actualidad, los estereotipos de género se perpetúan de manera sutil bajo una presentación usualmente cómica en los memes difundidos por Facebook. Son compartidos públicamente por mujeres y hombres de manera indistinta y reciben diferentes tipos de reacciones que normalizan su presencia en las redes porque supuestamente “son solo memes”. No obstante, estos contienen una carga social, cultural y política evidente donde puede estar implícito un mensaje sexista presentado entre imágenes y tipografías atractivas que, en el fondo, esconden estereotipos de género.

En tercer lugar, es un hecho que determinadas palabras en femenino son utilizadas como insultos que denigran y violentan a las mujeres, mientras que sus pares en masculino no lo hacen de la misma forma. Este vocabulario está presente en las interacciones en redes sociales sin generar cuestionamiento alguno, expresando una realidad social en la que se violenta abiertamente a la mujer y se condena lo femenino.

Es importante recalcar que, si bien este estudio no contó con la totalidad de estudiantes pertenecientes a la Carrera de LAEL, la muestra proveniente de diferentes semestres permitió obtener datos iniciales sobre este fenómeno poco, o casi nada, estudiado en nuestro medio. Esto podría motivar a estudiantes y docentes de la carrera a profundizar sobre la temática del lenguaje y género y reflexionar sobre los mismos de manera individual y colectiva dentro del aula.

Para concluir, dentro de nuestro contexto, queda pendiente repensar el rol de las y los lingüistas en el medio para aproximarse a fenómenos como el uso del lenguaje no sexista, inclusivo e igualitario, tomando en cuenta las diferentes propuestas que existen frente a estos temas, así como la apropiación y resignificación, por parte de diferentes colectivos y movimientos ciudadanos, de determinadas palabras tradicionalmente asociadas a representaciones negativas hacia la mujer y, de la mano, a integrantes de la comunidad LGBTI, grupos que han sido directamente afectados por el sexismo presente en la sociedad y, consecuentemente, la lengua. Estos temas pueden ser abordados desde diferentes posturas como la que se asumió a lo largo de esta investigación, apoyada en la

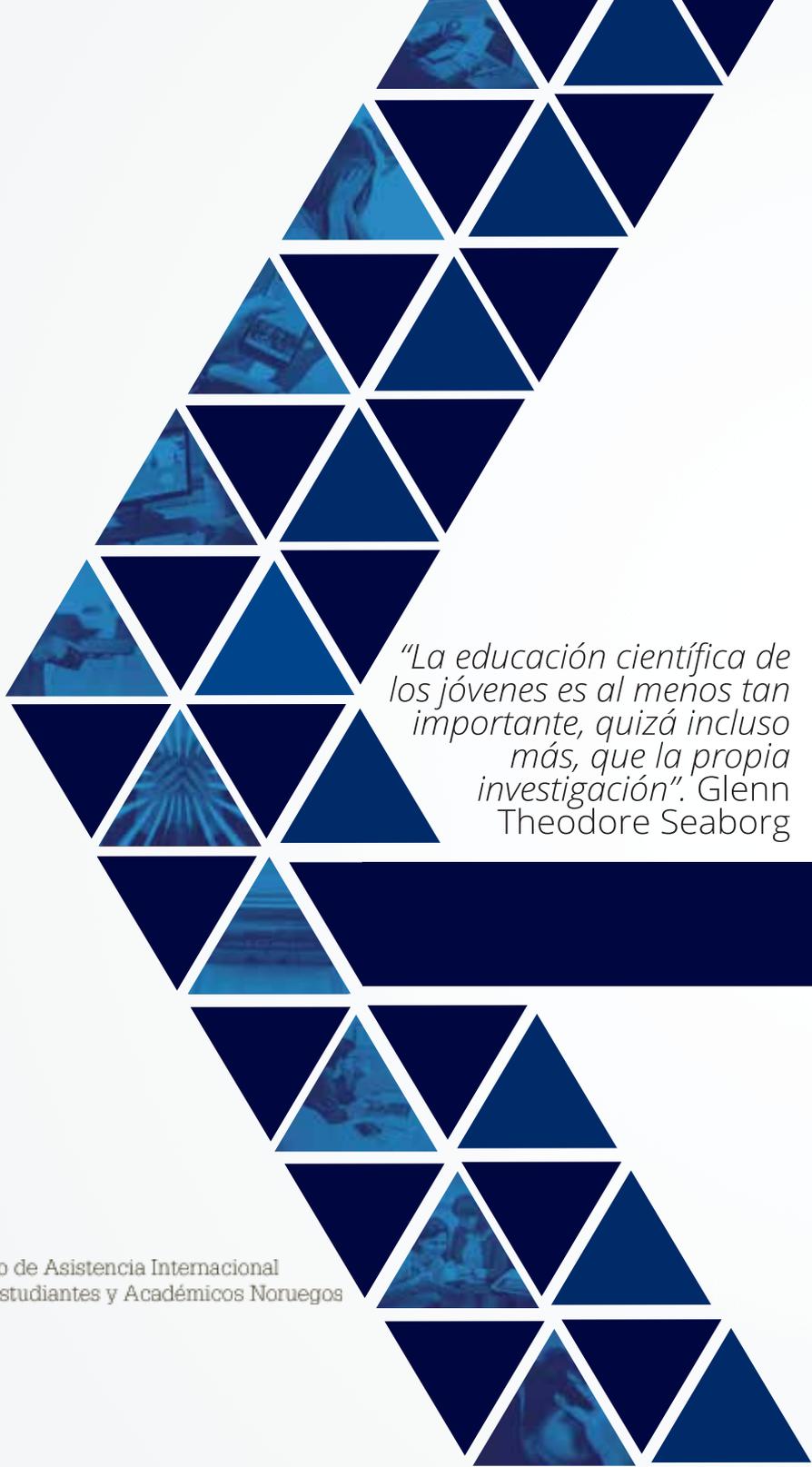
lingüística feminista como una forma de estudio de la lengua con perspectiva de género, que nos muestra que el lenguaje es un acto social y político que incide en el accionar y pensar de las personas, en este caso, relacionado con el sexismo en la lengua, los estereotipos de género y la violencia hacia la mujer.

Bibliografía

- Aguilera, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios Políticos*, 9(28), 81-103.
- Barragán, F. (2004). *Masculinidades e Innovación educativa: de la homofobia a la ética del cuidado de las personas*. En Lomas, C. (Comp.). Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación. Barcelona: Paidós Ecuador.
- Barrantes, R. (1999). *Investigación un camino al conocimiento: un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Bengoechea, M. (2015). *Lengua y género*. Claves de la Lingüística. España.
- Blackmore, S. (2000). *La máquina de los memes*. Paidós.
- Bolaños, S. (2013). Sexismo lingüístico: aproximación a un problema complejo de la lingüística contemporánea. *Forma y Función*, 26(1), 89-110.
- Bosque, I. (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer.
- Civeira, M. (2016). *Mamás luchonas: el estigma social de las madres solteras*. Antes de Eva.
<http://antesdeeva.com/mamas-luchonas-estigma-social-las-madres-solteras/>
- Cuba, E. (2018). Lingüística Feminista y Apuesta Glotopolítica. *Anuario de glotopolítica*. 21-40.
- Diccionario de la Real Academia Española. (2021). <https://dle.rae.es/>
- Durán, M. A. (1982). *Liberación y utopía*. Akal Universitaria.
- Fernandez, A. (Ed.). (2012). *La violencia en el lenguaje o el lenguaje que violenta. Equidad de género y lenguaje*. Editorial Itaca.
- Foucault, M. (1989). Nietzsche, la genealogía, la historia. *Política y Sociedad*, 4, (1), 138. https://www.researchgate.net/publication/27585715_Nietzsche_la_genealogia_la_historia_de_Michel_Foucault

- García, P. (2003). Estereotipos de género en la publicidad televisiva. Tesis doctoral Universidad de Málaga.
- García Meseguer, A. (2001). ¿Es sexista la lengua española? *Tribuna*, 2(3), 20-34.
- González M., y Delgado, Y. (2016). Lenguaje no sexista. una apuesta por la visibilización de las mujeres. *Comunidad y Salud*, 14(2), 86-95.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375749517011>
- Hardy, E. y Jiménez, A. (2001). Masculinidad y género. *Revista Cubana de Salud Pública*, 27 (02), 77-88.
- Hernández, M. (2018). *¿El hombre debe ser caballeroso o es una costumbre sexista que debería desaparecer?*
<https://www.tekcrispy.com/2018/07/28/hombre-caballeroso-costumbre-sexista/>
- Lameiras, M. (2002). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. Anuario de Sexología.
- Machaca, G. (2019). La carrera de Lingüística de la UMSS: De la enseñanza de lenguas a la gestión de la lingüística aplicada. *Nuevos escenarios, nuevos desafíos. Reflexiones y propuestas para la Lingüística Aplicada*. 93-113. Editorial Humanidades- Instituto de Investigaciones.
- Molina Ríos, J. A. (2019). Estudios del lenguaje desde una perspectiva glotopolítica. *Signo Y Pensamiento*, 38(74). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.elpg>
- Moreno, A. (1986). El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no-androcéntrica. Barcelona, La Sal.
- Mosquera, M. (2020). El lenguaje de la discriminación: Discursos de migrantes quechuas en el contexto de la pandemia. *Revista Subversiones* 5(6), 53-68.
<http://iifhce.hum.umss.edu.bo/publicaciones/revistas>
- Muñoz, C. (2014). *El meme como evolución de los medios de expresión social*. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Chile.
- Niklison, M. L. (2020). Lo que la RAE no nombra, no existe: Una mirada glotopolítica sobre las respuestas de la RAE al lenguaje inclusivo/no sexista, *Cuadernos de la ALFAL*, 12(1), 20-32.
- Ortiz, S. (2019). *La comunicación como herramienta de lucha y empoderamiento de la ciudadanía: "Pañuelo verde"*. Universitat Jaume.

- Perales, C. (2018). Sexismo y violencia hacia las mujeres en adolescentes entre 16 y 19 años. [Tesis de licenciatura inédita]. Universidad Mayor de San Andrés.
- Perissinotto, G. (1982). Lingüística y sexismo. En *Diálogos: Artes, Letras, Ciencias humanas*, 18(2), pp. 30-35.
- Pintos, J. (2012). Algunas precisiones sobre el concepto de imaginarios sociales. *Revista Latina de Sociología*, 1(4), 1-11.
- Plaza, M. (2007). Sobre el concepto de “violencia de género”. Violencia simbólica, lenguaje, representación. *Revista electrónica de literatura comparada*. 1(2), 132-145. <https://ojs.uv.es/index.php/extravio/article/view/2211/1819>
- Rodríguez, K. (2017). Análisis comparativo sobre el uso del lenguaje sexista con estudiantes de 6to. curso del nivel primario en dos Unidades Educativas de la ciudad de La Paz, Bolivia. [Tesina de grado]. Universidad Mayor de San Andrés.
- Turpo, O. (2008). La netnografía: un método de investigación en internet. En *Educación*, 42, 81-93.
- Vaca, B. (2016). Reflexiones sobre el origen de la violencia sexista. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (21), 65-74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712016000200007&lng=es&tlng=es.
- Villaseñor, L. (1992). El género gramatical en español, reflejo del dominio masculino. *Política y Cultura*, 1(1), 219-229.
- Violi, P. (1991). *El infinito singular*. Ediciones Cátedra. España.



“La educación científica de los jóvenes es al menos tan importante, quizá incluso más, que la propia investigación”. Glenn Theodore Seaborg

SAIH | El Fondo de Asistencia Internacional de los Estudiantes y Académicos Noruegos