

Opinión Debates

Estudiantes y docentes o sobre las condiciones de posibilidad del vínculo pedagógico. Recorridos por la palabra de un grupo de estudiantes de una universidad pública

Julia Bernik

*Instituto de Desarrollo e Investigación para la formación Docente
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
bernikjulia@gmail.com*

Mariana Bullón

*Universidad Nacional del Litoral, Argentina
mbullon@unl.edu.ar*

Resumen

En el presente artículo, proponemos una aproximación analítica en torno a uno de los rasgos que configura los trayectos de formación universitaria: el vínculo pedagógico. Lo haremos reparando en las palabras de un grupo de estudiantes: las miradas sobre sus experiencias de formación en la universidad, los desencuentros y las proyecciones que las marcan nos permiten reconocer la hondura de esta relación.

Palabras clave

Vínculo pedagógico; enseñanza; itinerarios de formación; estudiantes; universidad.

***Students and Teachers or about the Conditions of
possibility of the Pedagogical Bond.
An Exploration through Students' Words from a Public
University***

Abstract

In this article we pretend to introduce an analytic approach around one of the features that configures the paths of university education: the pedagogical bond. The perspective on their experiences at the university, the disagreements and the projections that set them, let us recognize the depth of this relationship.

Keyword

Pedagogical bond; education; academic training itineraries; students; university

Fecha de Recepción: 15/02/2023

Fecha de Aceptación: 14/03/2023

Estudiantes y docentes o sobre las condiciones de posibilidad del vínculo pedagógico. Recorridos por la palabra de un grupo de estudiantes de una universidad pública

Introducción

En 1968, Phillips Jackson escribía “La vida en las aulas”, habilitaba así otras miradas sobre el acontecer pedagógico. Nos ofrecía otros lentes para reconocer esas prácticas escolares dentro de las escuelas y las experiencias de miles de niñas y niños. Desde su análisis, se intensifica la fuerza de las decisiones y acciones que se despliegan desde las instituciones educativas y que afectan y alteran las trayectorias de formación de cada estudiante.

A más de cincuenta años de ese análisis, nos seguimos preguntando por estos efectos y por sus particularidades, especialmente, en la formación universitaria. Contamos con líneas de indagación y reportes que, desde diferentes campos disciplinares y con variedad de propósitos, nos permiten una cartografía aproximada de los recorridos de formación. Sin embargo, conjeturamos que algunas prácticas, algunos modos de disposición de los saberes, y las experiencias, parecieran quedar por fuera de esos estudios, diagnósticos y proyecciones. Advertimos que otros recorridos se entran en los itinerarios de formación, que devienen de “posicionalidades” individuales y colectivas, de determinaciones personales y acuerdos grupales; trama que es esquiva a ser explicada totalmente en la claridad de una lógica teórica que procura comprenderla. El devenir de los itinerarios de formación se enlaza a estas lógicas, pero las excede.

En el presente artículo, nos proponemos compartir una aproximación analítica en torno a una de las dimensiones que configuran estos trayectos de formación: el vínculo pedagógico. Lo haremos reparando en las palabras de un grupo de estudiantes.

Sus miradas sobre sus experiencias de formación en la universidad, los desencuentros que las marcan y las proyecciones que señalan, nos permiten reconocer la hondura de una relación a propósito de unos saberes; en este sentido, compartiremos unos

hallazgos que construimos respecto de este vínculo en la universidad en el marco de un plan de trabajo correspondiente a una beca de iniciación a la investigación.¹

Sobre el vínculo pedagógico en la universidad: efectos, desencuentros, proyecciones

La relación que se construye entre docentes y estudiantes se configura como “una relación asimétrica, con una distribución desigual de poder social, y atravesada por una función de saber” (Mazza en Di Matteo, 2020: 186). Nos preguntamos, particularmente, sobre la constitución y afectación de ese vínculo en los estudiantes, de allí que cobra relevancia recabar en sus palabras.

Para explorar en torno al vínculo pedagógico reconociéndolo en su naturaleza compleja (Bullón & Bernik, 2022) trabajamos en torno a tres conjeturas iniciales que nos permitieron orientar nuestra indagación. La palabra de las y los estudiantes, recogida en nuestro trabajo empírico, fue tensando nuestras perspectivas iniciales y amplificando esas conjeturas. En esta ocasión, queremos presentarlas en un breve ejercicio de diálogo.²

En una primera hipótesis, considerábamos que el vínculo pedagógico resulta configurador de las experiencias estudiantiles y su relevancia lo presenta como un modificador que tiene implicancia directa sobre los itinerarios de formación. Advertimos experiencias, emociones, saberes, deseos que van construyéndose durante la formación, a veces imperceptibles otras veces acalladas, que trastocan la imagen generalizada y previsible de estudiar y enseñar en la universidad. Docentes y estudiantes trabajan sobre ciertas rutinas, lineamientos y regulaciones, en torno a un campo disciplinar que prefigura un perfil profesional. Sin embargo, lo que se neutraliza o se ignora suele tener fuerza determinante en la formación de estudiantes.

¹ Se trata de una Beca Estímulo a las Vocaciones Científicas (EVC-CIN 2020) y que se articula con el proyecto de investigación Itinerarios de formación profesional en la universidad pública: regulaciones curriculares, clase, experiencia estudiantil. Exploraciones teórico metodológicas sobre sus articulaciones en un territorio complejo (CAID PI Tipo I- 2020-2024/ cód. 50520190100009LI, Res CS 378/20- FHUC- INDI, UNL)

² Hemos realizado una selección muy acotada de respuestas de estudiantes en función de respetar las pautas editoriales. Apostamos a que esta delimitación, igualmente acerque al lector y a la lectora a la riqueza y densidad del material de campo recolectado.

¿Qué rasgos configuran una buena experiencia de aprendizaje?, era una de las preguntas que les realizamos: “En mi experiencia personal, el encontrar sentido del material dado y de las prácticas áulicas” (E1a)³, “Es algo que depende de cada profesor, el modo de explicar que tienen” (E2b)

El modo de disponer los materiales de trabajo y la explicación docente fueron sus respuestas recurrentes y remiten a disposiciones pedagógicas que dependen del o de la docente, de cómo piensa y efectiviza su propuesta de enseñanza, de sus prioridades, de sus modos de comprender la apropiación del campo disciplinar, objeto de formación, etc. Indagamos, también, en torno a las expectativas que tienen sobre sus docentes, otro aspecto que valoramos como central en la configuración del vínculo pedagógico: “Que los docentes sean apasionados y que intenten contagiar eso a sus estudiantes por la materia que dictan” (E3a), “Que sean un sostén durante el cursado y que nos ayuden y den las oportunidades para que nuestra trayectoria sea la mejor” (E4a).

Refieren a cuestiones que exceden exclusivamente a un saber específico. En la solicitud de empapar el saber de pasión se juega un modo de transmisión (Cornú, 2004) y una búsqueda de ser incorporado en la construcción del conocimiento como factor determinante en su formación. A su vez, la segunda respuesta retoma la gradualidad y la especificidad de un proceso que suele apelar a un ritmo común o compartido por la mayoría. Esta pretensión es, muchas veces, normalizadora y diluye las particularidades y las condiciones materiales y simbólicas que atraviesan a cada estudiante.

Esos rasgos que nos señalan los estudiantes nos remiten al sentido de una segunda conjetura, a través de la cual observábamos que existen tensiones entre las expectativas sobre el “deber ser” estudiantil (estereotipos/imaginarios colectivos/expectativas institucionales o docentes) y la experiencia estudiantil per se.

³ El código para identificar a las y los encuestados se compone por la letra E -estudiante de grado-; seguida del número de la encuesta, y de una letra asociada a la Cohorte de pertenencia: a -Ingreso 2017/2018- o b -Ingreso 2020-.

Cuando las diferencias no se objetivan en el escenario pedagógico, no se reconocen en tanto constitutivas de toda experiencia y, por el contrario, se solapan en unos modos de disponer la formación, en unas rutinas legitimadas en las que se afianzan tensiones y hasta desarticulaciones que sostienen un vínculo debilitado. Paradójicamente, este vínculo aquí se asienta en profundos desencuentros invisibles. En palabras de estudiantes:

Creo que nos ven en estado pasivo, cuando en realidad esperan que nuestra participación sea más activa durante el cursado, que demos "interés" (E6b).

A veces creo que nos ven como si todos fuésemos iguales y tuviésemos las mismas capacidades/posibilidades de estudio, entonces toman al "mejor" estudiante (o a ellos mismos en sus épocas de estudiantes) como referencia y para los demás es inalcanzable esa "vara" (E5a).

En la virtualidad he pedido explicaciones cuando no sabía en donde estaba mi error, pero cuando no sentí una predisposición de parte de los profesores no volví a preguntar (E6b).

Es valioso reponer aquí unas consideraciones de docentes entrevistados en el proyecto de investigación en el que se enmarcó el presente trabajo, ya que nos permiten advertir las vicisitudes que marcan las interacciones. Llamamos la atención las adjetivaciones que utilizaron cuando les consultamos cómo veían a sus estudiantes. Algunas palabras que aparecían con frecuencia fueron: desmotivados, anestesiados, desinteresados, dispersos. Así, se nos desplegaban escenas casi inhóspitas, dictámenes más que opiniones.

Necesitamos revisar estas impresiones desencontradas a la luz de las mutaciones del espacio pedagógico, las que se amplificaron e intensificaron durante la crisis pandémica. Se tornó más contundente la dificultad de habilitar cada clase en un lugar seguro (Mazza, 2020) en términos de espacio que se constituye en y desde saberes, en y desde la particularidad de cada experiencia. En sentido distinto, se suceden tiempos pedagógicos más marcados por tensiones que por articulaciones y nos empujan a ratificar nuestra perspectiva respecto de que el ejercicio de transitar la formación se configura desde dinámicas y decisiones

estudiantiles, que hacen cada vez más opaca la pretendida uniformidad de las regulaciones curriculares (Bernik, 2020).

Cobra particular relevancia nuestra tercera conjetura, en la que afirmamos que el vínculo pedagógico en contextos de gran autogestión estudiantil, como lo es el nivel universitario, adquiere particularidades que es preciso dilucidar como nuevos desafíos e interpelaciones a las prácticas docentes en el nivel superior.

La autogestión estudiantil, en un territorio en donde no están claramente predisuestas la diversidad de señales para recorrerlo, aparece en una suerte de “deber ser” vinculado más bien a sus capacidades y decisiones por sortear obstáculos de índole administrativa antes que pedagógica o curricular: “Fue bueno poder entender de a poco cómo funciona la universidad (E7a)”, “Me estoy organizando mejor y siendo más autodidacta (E8b)”.

En este escenario, cobra fuerza el encuentro, el otro u otra compañera de cursada, de pasillo, que sostiene siempre: “Perseverancia y compañerismo. Frente a las dificultades y bajones de ánimo siempre seguí y tanto yo como mis compañeros siempre estamos disponibles para el otro (E9a)”.

El tránsito por la universidad ocurre en un tiempo signado, igual que la construcción de la adultez, ya que, según las y los estudiantes, para las y los docentes, pareciera asociarse directamente con la autonomía y una necesaria autogestión estudiantil, en tanto vinculan el curso por una carrera universitaria, casi exclusivamente, a una responsabilidad personal.

Sin embargo, este itinerario no ocurre ni por una confluencia armoniosa de decisiones ni por un natural devenir de acciones. Se trata de un arduo ejercicio de distinción, reconocimiento, apropiación y construcción de un lugar como estudiante universitario. Proceso que se intensifica si reparamos en ese estudiante que, previamente, se ha formado en contextos educativos de gran codependencia como lo son los niveles previos del sistema educativo. El y la estudiante universitaria sufren un desarraigo que no siempre implica una autonomía. Perciben que este complejo tránsito pareciera quedar en un segundo plano para docentes, frente a la sola relevancia del saber específico de la disciplina.

Revisar, focalizar: unas urgencias para pensar los trayectos de formación

La palabra de los estudiantes nos remarca la urgencia de revisar las prácticas pedagógicas en la universidad a fin de re-visitar esos lugares comunes que transitamos⁴ las y los docentes. Pensamos, especialmente, en las propuestas y planificaciones, las actividades de enseñanza, las instancias de evaluación, la palabra y la escucha en cada ocasión de enseñanza y de aprendizaje, cualquiera sea el espacio donde suceda. Focalizar en una suerte de “barajar y dar de nuevo” saberes y experiencias distribuidas más allá de los dispositivos y recursos, mucho más allá de ciertas tecnicidades, más acá y más cerca de las opciones, “posicionalidades” docentes, apuestas pedagógicas (Ambrosino & Bernik, 2022).

Respecto de nuestra primera conjetura, el vínculo pedagógico resulta configurador de las experiencias estudiantiles. Su relevancia lo presenta como un modificador que tiene implicancia directa sobre los itinerarios de formación. Consideramos que nuestra exploración nos permite advertir la relevancia y la urgencia por habilitar, en las y los académicos, procesos de reflexión pedagógico-curricular sobre nuestras propias prácticas. Necesitamos de espacios y tiempos para deconstruir los efectos reales de nuestras decisiones epistemológicas, pedagógicas y curriculares en las experiencias estudiantiles y en sus itinerarios de formación.

En relación con la segunda conjetura, en la que planteamos que existen tensiones entre las expectativas sobre el “deber ser” estudiantil (estereotipos/imaginarios colectivos/expectativas institucionales o docentes) y la experiencia estudiantil per se, nos inquieta cierto desconocimiento de las características del estudiantado por parte de los y las docentes, una mirada desinformada de las prácticas estudiantiles y sus reales condiciones de formación.

⁴ Una de las autoras de este artículo es docente, por ello en este apartado cuando aludimos a las y los docentes lo haremos en primera persona del plural, porque nos incluimos en las reflexiones urgentes que aquí exponemos.

Finalmente, decimos que el vínculo pedagógico en contextos de gran autogestión estudiantil como lo es el nivel universitario, adquiere particularidades que es preciso dilucidar como nuevos desafíos e interpelaciones a las prácticas docentes en el nivel superior. La primera hipótesis nos permite reconocer la significatividad de esta última en tanto desafío de indagación y decisión didáctico-curricular, en el marco de una profunda dislocación pospandémica que es necesario comprender en el escenario de una crisis estructural generalizada (De Alba, 2002).

La constitución de un vínculo pedagógico renovado necesita formarse en un imperativo didáctico y curricular para docentes y estudiantes. La dislocación pospandémica deja ver tensiones que, cada vez con mayor contundencia, vienen marcando las prácticas pedagógicas: regulaciones curriculares cristalizadas, ralentización marcada en los estudios universitarios, búsquedas de otras experiencias vitales por parte de estudiantes. Se advierte el desafío de pensar y gestar una presencialidad virtual (De Alba, 2021) o se asumirá el desafío de reinventar el aula (Maggio, 2021). En cualquier caso, se configuran como urgencias político pedagógicas, posicionadas y posicionados (Southwell y Vassiliades, 2016) en un porvenir posible.

Referencias bibliográficas

- Ambrosino A. y Bernik J. (2022). El territorio de la enseñanza en la cultura digital: diálogos entre regulaciones, experiencias y saberes. Mesa Redonda de Universidades Nacionales. V Jornadas Internacionales. Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior La enseñanza superior antes la disrupción provocada por la pandemia. Horizontes posibles. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, 3 al 5 de agosto de 2022. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/17763/universidad-nacional-del-litoral-b-ambrosino-bernik-paper.pdf
- Bernik, J. (coord). (2020). Itinerarios de formación en la universidad pública: regulaciones curriculares, clase, experiencia estudiantil. Exploraciones teórico metodológicas sobre

sus articulaciones en un territorio complejo. [Documento] CAI+D UNL 2020, cód. 50520190100009LI, Res CS 378/20, Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral.

Bullón, M. y Bernik J. (2022). Itinerarios de formación en la universidad: un estudio desde la configuración del vínculo pedagógico. Primeros hallazgos. *IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina La investigación educativa en el nuevo escenario regional-global: tendencias recientes, alcances y límites teórico-metodológicos*. Buenos Aires: SAIE.

Cornú, L. (2004). Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En G. Frigerio y G. Diker (comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción* (pp. 27-37). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

De Alba, A. (2002). *Currículum universitario. Académicos y futuro*. CESU: Plaza y Valdez Editores.

De Alba, A. (2021). La construcción de la presencialidad en la virtualidad como exigencia político-pedagógica. *Revista Argentina de Investigación educativa*, 1(1), 13-29. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/5>

Di Matteo, M. F. (2020). Las emociones y los vínculos en la enseñanza y en la formación Entrevista a Diana Mazza. *Itinerarios Educativos*, (13), 183-190. <https://doi.org/10.14409/ie.v0i13.9888>

Maggio, M. (2021). Enseñar en la universidad. Pandemia... y después. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 203-217. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/34097>

Mazza, D. (2020). *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. Serie "Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas". Documento 7. Centro de Innovación en Pedagogía y Tecnología. Secretaría Académica, UBA. http://citep.rec.uba.ar/wp-content/uploads/2020/05/AcaDocs_D07_Lo-que-la-pandemia-nos-deja-1.pdf

Southwell, M. y Vassiliades, A. (2016). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11), 1-25. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1491>

Bernik Julia Andrea es Doctora en Educación (UNER). Magíster en Didácticas Específicas Orientación Educación (UNL). Profesora en Ciencias de la Educación (UNER). Profesora adjunta ordinaria de Didáctica General, Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. Investiga sobre la enseñanza, la enseñanza universitaria, las disciplinas y el currículum en el nivel superior. Directora del PI Itinerarios de formación profesional en la universidad pública: regulaciones curriculares, clase, experiencia estudiantil. Exploraciones teórico metodológicas sobre sus articulaciones en un territorio complejo (CAID PI Tipo I- 2020-2024/ FHUC - INDI, UNL).

Bullón Mariana es Estudiante avanzada del Profesorado y la Licenciatura en Letras (FHUC - UNL). Becaria EVC-CIN 2020. Integrante del PI Itinerarios de formación profesional en la universidad pública: regulaciones curriculares, clase, experiencia estudiantil. Exploraciones teórico metodológicas sobre sus articulaciones en un territorio complejo (CAID PI Tipo I- 2020-2024/ FHUC - INDI, UNL).