

TECNOLOGÍA Y HUMANIZACIÓN: REPRESENTACIONES DE DOCENTES ARGENTINOS SOBRE SU TRABAJO EN POSTPANDEMIA

TECHNOLOGY AND HUMANISATION: ARGENTINEAN TEACHERS' REPRESENTATIONS OF THEIR WORK IN POST-PANDEMIC SITUATIONS.

Cynthia María Torres Stöckl¹ y María Paula Carreras²

Resumen: Este artículo plantea dar cuenta de cómo el fin de la pandemia de COVID-19 impacta concretamente en la labor realizada por docentes y, por defecto, en las representaciones que construyen y comparten sobre ella en estas circunstancias. La muestra intencional no probabilística estuvo compuesta por 124 docentes de dos provincias del norte de Argentina, de ambos sexos, pertenecientes a diferentes niveles educativos y que ejercían su tarea tanto en instituciones públicas como privadas. Se implementó un cuestionario autoadministrable compuesto por preguntas sobre aspectos sociodemográficos y psicosociales de los participantes, un test de evocación jerarquizada con justificaciones, acompañado de preguntas abiertas sobre aspectos modificados favorablemente y desfavorablemente de su propio ejercicio profesional en el contexto puesto a consideración, un relato bajo la modalidad de cápsula del tiempo, dirigido a próximas generaciones de colegas, donde los educadores debían plasmar sus vivencias de esta particular coyuntura y una narrativa sobre la proyección de su rol a futuro. Los datos evidenciaron un pensamiento social docente con connotaciones superadoras

1 Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán

2 Universidad Nacional de Tucumán

en la medida en que señalan a la emergencia sanitaria como una oportunidad inigualable para profesionalización, en cuanto apostaron a la adopción y formación en nuevos recursos didácticos, principalmente aquellos representados por las nuevas tecnologías, destacando la importancia de reinventar un rol orientado a innovar en procesos educativos, sin por esto perder de vista su necesario costado humano en términos de un complemento fundamental. *Palabras clave: tecnología; humanización; representaciones; docentes; trabajo; postpandemia*

Abstract: This paper aims to explain how the end of the COVID-19 pandemic impacts specifically on the work done by teachers and, by default, on the representations that they build and share about it in these circumstances. The non-probabilistic sample consisted of 124 teachers from two provinces in north of Argentina, of both sexes, belonging to different educational levels and who performed their duties in public and private institutions. A self-administered questionnaire was implemented, consisting of questions on the participants sociodemographic and psychosocial aspects, a test of hierarchical evocation with justifications, accompanied by open questions on aspects of their own professional practice which have been modified in a favorable or unfavorable way in the context of the study, an account for future generations of colleagues in the time capsule format, where educators had to make their own experiences of this particular juncture and a narrative about the projection of their role into the future. The data showed that social thought has overcoming connotations in that it points to the health emergency as an unparalleled opportunity for professionalization, since it focused on the adoption and training of new didactic resources. The role of the new technologies in education and training is also important, as it is essential to reinvent a role oriented towards innovation in educational processes, without losing sight of its necessary human side in terms of a fundamental complement. Keywords: technology; humanization; representations; teachers; work activity; post-pandemic

Introducción

La irrupción del virus del COVID-19 generó a nivel global, una pandemia repentina y absolutamente impensada que conmovió a diferentes sectores de la sociedad, impactando de manera significativa en el sistema educativo en todos sus niveles. La implementación de una cuarentena obligatoria y el cierre de los establecimientos modificó la cotidianidad de las prácticas docentes, lo que visibilizó los obstáculos propios de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y con ello permitió conformar un escenario para el surgimiento de oportunidades y desafíos, los cuales han abierto paso a una etapa que incluye las potencialidades propias de un nuevo modelo educativo (Serenio y Mastrandrea, 2022).

Según autores como De Vicenzi (2020) y Habib et al. (2020), la digitalización de la educación venía evolucionando tímidamente como respuesta a la globalización, siendo por tanto, una asignatura pendiente en la sociedad pre-pandémica.³ La llegada de la emergencia sanitaria aceleró los cambios que venían instaurándose a paso lento y supuso la adecuación urgente de la docencia presencial a la modalidad virtual o a distancia,⁴ en ocasiones de forma improvisada y sin contar con el tiempo y con los recursos necesarios para una correcta transformación digital, lo que dio lugar al fenómeno de la “virtualización forzosa” (Pierella y Borgobello, 2021).

3 Lion (2019) establece que desde hace tiempo los docentes se encuentran con el gran desafío de afrontar su cambio de rol, asumiendo que, además de la función docente vinculada al contenido, han de desarrollar sus competencias para guiar, asesorar y crear espacios y oportunidades para que el estudiantado pueda articular sus aprendizajes con los desafíos que van marcando, los escenarios culturales y digitales.

4 El trasladado de las acciones y las clases, a una lógica completamente *online*, también es conocido como educación remota de emergencia (Hodges et al. 2020), siendo este un término que designa el proceso de transformación de las clases presenciales a un modo virtual, pero con similares metodologías, recursos y currículo, empleados en el modo presencial. Entre los mayores obstáculos identificados de esta situación se destacan: dificultades en el ingreso a las nuevas plataformas producto del desconocimiento sobre el funcionamiento de estos sitios y de sus herramientas, problemas referidos a la organización y el manejo de los tiempos personales y laborales e inconvenientes derivados de las condiciones de conectividad y el acceso a dispositivos y recursos electrónicos por parte tanto de los docentes como de los estudiantes (Serenio y Mastrandrea, 2022). Partiendo de este cuadro de situación, múltiples estudios señalan precisamente que el analfabetismo tecnológico, la falta de planificación de actividades virtuales y la precariedad tecnológica en un porcentaje elevado, pusieron al cuerpo docente en situación crítica, haciendo evidente las necesidades de educación mediática en los países de la región (Valenzuela, 2022).

Esta coyuntura fue un catalizador para las instituciones educativas que, en poco tiempo, tomaron medidas para buscar e implementar soluciones innovadoras y así iniciaron la modalidad de la educación desde casa. Dado que muchos docentes se vieron obligados a adoptar enfoques técnicos o digitales con los que tenían poca o ninguna experiencia, se generó una confusión y una frustración inicial, lo que, sin embargo, devino en una fuerza impulsora de la educación digital a futuro (Cestari, 2022). En palabras de Jara Vaca y colaboradores (2021), la pandemia enfrentó a los docentes a una tarea que exigía conocimiento técnico, teórico y que además debía ser ejecutada con creatividad e innovación, modelando el equilibrio dentro de un escenario de emergencia para el que en su mayoría estaban poco formados y no contaban con demasiados recursos y herramientas tanto técnicas como emocionales.

La situación de salud aceleró en los docentes un proceso de alfabetización funcional en el conocimiento y manejo de las tecnologías de la información y comunicación (en adelante TIC) para poder ser implementadas como estrategias didácticas en el proceso formativo con sus estudiantes (Sandoval, 2020). Por otro lado, la misma circunstancia demandó características profesionales y de la personalidad propias del rol docente, siendo las más valiosas el conocimiento y dominio respecto a cómo enseñar su área y el interés por conocer a sus estudiantes, sus demandas cognitivas, entornos, gustos, condiciones y empatía para ellos (Pauca, 2022). De acuerdo con Rueda Gómez (2020), los educadores tuvieron que flexibilizar sus estrategias metodológicas en función de las características del aprendizaje y de los medios con los que contaban los propios estudiantes para lograr una interactividad efectiva, siempre tomando en cuenta a la contención emocional como un pilar de su tarea.

A medida que fue pasando el tiempo, fueron realizándose nuevas aperturas y fue posible ir estructurando un diseño curricular basado en la alternancia de lo presencial y lo virtual. Por consiguiente, se instaló un modelo educación híbrida, lo que representa una gran oportunidad para asegurar la continuidad y resiliencia del sistema educativo ante las posibles crisis y las particularidades del contexto social actual, pues fomenta el desarrollo de habilidades cada vez más complejas por parte de los profesionales de la educación (Viñas, 2021). Como lo explica Segovia et al. (2022), bajo la denominación de “nueva normalidad”, el retorno a la presencialidad post-pandemia, planteó una transformación educativa impensada, propiciando la transición de un modelo de enseñanza-aprendizaje a otro, con claras implicancias para el rol docente.

La labor educativa en el modelo educativo del futuro se presenta así de un modo mucho más flexible, en tanto que deja atrás el entorno limitado del aula y el actor se convierte en diseñador de la experiencia de aprendizaje que, a través de la tecnología, tiene a su disposición un amplio abanico de herramientas para crear contenidos educativos, por lo cual es fundamental la formación. Concretamente, dicho actor debe tener las competencias necesarias para diseñar clases en formato presencial y, al mismo tiempo, crear contenidos para mantener la educación en remoto (Olivas, 2021). En la línea de este razonamiento, Brier (2021) agrega que en el contexto de propagación del COVID-19, los establecimientos educativos no han estado a la altura de las oportunidades y las posibilidades que ofrece el sistema digital y, por ello, necesitan reinventarse. El futuro de la educación se prefigura, por lo tanto, en un formato híbrido, siendo los medios digitales canales valiosos para ofrecer contenidos de calidad a los educandos. Debido a esto y gracias a la tecnología, los docentes han construido una nueva y revolucionaria forma de enseñar.

Una de las grandes enseñanzas que dejó esta coyuntura es la necesidad del cambio de paradigmas educativos, el pasaje de modelos educativos tradicionalistas en los que el proceso de enseñanza y aprendizaje está concebido únicamente para ser compartido en un espacio físico presencial a otras experiencias posibles, demostrando a los educadores su creatividad y flexibilidad, su capacidad para diseñar otras vivencias más allá del aula, lo cual requiere de apertura a un enfoque novedoso, a nuevas metodologías y a nuevos modos de actuar pedagógicamente (Valenzuela, 2022), los cuales han llegado definitivamente para quedarse. De esta suerte, surge la necesidad de innovación, invención educativa, empatía, humanismo y profesionalismo a desarrollar. Aludiendo a estas dimensiones del trabajo docente centradas en la cercanía a través de la tecnología, Ortega Porras y Oyanedel Bernal (2022) afirman que a partir del COVID-19, se introdujo en estos docentes una visión alternativa de la educación; de modo que aprendieron a acomodarse con los estudiantes a través de acciones para el sostén emocional;⁵ facilitaron acercamientos directos con la

5 La vuelta a la “normalidad escolar” plantea que la población estudiantil podría estar regresando a las aulas con muchos más problemas que antes, los que podrían desencadenarse a partir de pérdidas de seres queridos, dificultades económicas familiares, violencia, cambios de hábitos, en términos de factores que pueden afectar su comportamiento, desarrollo cognitivo y capacidad de aprendizaje a largo plazo y que, por lo tanto, merecen la debida atención (Pauca, 2022). En razón de esto, Castro (2021) afirma que el rol docente, -desde el apoyo emocional, es una pieza clave para el desenvolvimiento de cada uno de los estudiantes a cargo.

mayoría de ellos conforme al seguimiento de continuidad educativa; se abrieron a escuchar la realidad vivida por estos, a partir de la búsqueda de nuevas formas de evaluar, siendo todas estas acciones las que, sumadas a los procesos de preparación emprendidos, lograron que estos actores adquirieran un rol educativo social y emocional nodal.

De lo anterior, se observa cómo los últimos tiempos han representado para la docencia el reto de adaptar sus procesos de enseñanza a diversos formatos, tanto como desarrollar nuevas capacidades de estructurar materiales educativos que acompañen la dinámica de enseñanza. Aun cuando este colectivo han tenido que dejar la interacción “cara a cara” —que permite crear vínculos estrechos en apoyo directo al proceso de aprendizaje—, se han provisto de la oportunidad de ensayar una nueva oportunidad de estar próximos a los estudiantes a través de la tecnología.

Como puede verse, la diseminación del COVID-19 irrumpió en la sociedad global como un fenómeno traumático que impactó en las rutinas establecidas de la vida colectiva, así como en el pensamiento alrededor de diversos aspectos que hacen a la realidad humana cotidiana (Alzina et al., 2022). En esta dirección, son múltiples los estudios que los últimos años se inscriben en la psicología social y que han orientado sus esfuerzos hacia el tópico de la emergencia sanitaria y derivados, abordando su impacto e incorporación en las estructuras de pensamiento y sus formaciones, entre ellas, las representaciones sociales, tanto por parte de la población en general (Sosa et al., 2023; Zubieta et al., 2022) como por parte de la población docente en particular (Lillof y Ortega Rubí, 2021, Torres Stöckl y Carreras, 2022, 2024).

En específico, las representaciones sociales (en adelante RS) son concebidas como formas de afrontamiento simbólico colectivo. Se conceptualizan como un sistema de información, creencias, opiniones y actitudes sobre un objeto determinado. Están orientadas a la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. Además, presentan características específicas de nivel de contenido, operaciones mentales y lógicas (Jodelet, 2011). Estas como producto pueden entenderse como modelos mentales compartidos en los grupos, mientras que como proceso, aluden a la forma en que estos modelos se generan y modifican a través de la comunicación interpersonal y grupal (Pérez, 2004). En especial, este marco teórico permite describir los procesos de creación de sentido por medio de los cuales los grupos sociales interpretan eventos novedosos, como pueden ser catástrofes o nuevas enfermedades, que conmueven

y cuestionan sus visiones del mundo, siguiendo a Vala y Castro (2017). Como aseveran Salas Durán y colaboradores (2021), en escenarios de crisis, las RS constituyen procesos sociocognitivos que permiten ordenar y entender la realidad. Estas configuraciones permiten una imagen simplificada del fenómeno que se desea representar. Al operar mediante soportes multimodales, palabras, símbolos, iconos, imágenes, las RS otorgan significados a una situación determinada y facilitan la percepción de la misma como algo concreto y cercano. Conforme a estos aportes, la teoría de las RS constituye un respaldo clave en tanto permite indagar una comprensión del mundo donde convergen conocimientos, comprensiones y explicaciones diversas, socialmente compartidas, en el marco de experiencias inusitadas (Páez y Pérez, 2020).

Estudiar las RS constituye un recurso viable para aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva de la realidad social y que, por lo tanto, permite acceder al punto de vista de las personas, rescatar su voz e interpretar sus palabras y acciones a la luz del contexto sociohistórico cultural donde estas se generan (Mireles Vargas, 2010). Este artículo plantea como objetivo dar cuenta del impacto del fin de la pandemia en la labor realizada por docentes de dos provincias del Norte argentino y, por defecto, en los propios universos representacionales,⁶ que estos construyen y comparten en torno a su propia ocupación en condiciones de excepcionalidad.

6 Cabe destacar que la pesquisa se nutre teórica y metodológicamente de la tradición estructural de las RS, en la que se destaca la teoría del núcleo central formulada por Jean Claude Abric. En concreto, esta teoría estudia los mecanismos cognitivos e individuales involucrados en la organización interna o estructuración del contenido representacional, en torno a dos sistemas, un sistema central y un sistema periférico: El sistema o núcleo central está compuesto por uno o unos pocos elementos cognitivos que son responsables de la estabilidad, rigidez y el carácter consensual de la representación. Son innegociables. Estos elementos—que pueden ser creencias, opiniones, actitudes— se encuentran ligados a la memoria colectiva y a la historia del grupo y son, por ende, resistentes a los cambios y pocos sensibles a la modificación del contexto social inmediato. Mientras que el sistema periférico está compuesto por todos los otros elementos de la representación, los cuales son responsables de la movilidad, flexibilidad y diferencias entre individuos. Permite la integración de las experiencias individuales y se apoya en la evolución, las contradicciones y la heterogeneidad del grupo. A diferencia del sistema central, este sistema es más sensible al contexto inmediato (Abric, 1994/2001).

Método

Tipo de estudio

Se trata de un estudio exploratorio descriptivo⁷, de diseño no experimental, transversal.

Participantes

La muestra intencional no probabilística estuvo compuesta por 124 docentes de las provincias de Tucumán y Santiago del Estero, con una edad de entre 29 y 69 años, con una media de edad 48.3 y desviación estándar de 9.3. El 81.5 % (n = 101) eran mujeres y el 18.5 % (n = 23) hombres.⁸ La antigüedad promedio en el ejercicio de la docencia que reportaban fue de 19.8 años. La cantidad promedio de instituciones educativas en la que indicaban desempeñarse fue de 1.6 instituciones. Un 89.5 % (n = 111) declaró trabajar en establecimientos educativos públicos y un 10.5 % (n = 13) en establecimientos educativos privados. El 71.7 % (n = 89) reconoció ser titular de su cargo docente, el 17.7 % (n = 22) interino, el 8.1 % (n = 10) contratado y el 2.5 % (n = 3) suplente.

Un 77.4 % (n = 96) afirmó desarrollar su labor educativa en el nivel universitario, un 19.4 % (n = 24) en el nivel secundario, un 2.4 % (n = 3) en el nivel inicial y un 0.8 % (n = 1) en el nivel terciario respectivamente. El promedio de horas semanales que señalaron dedicar a la tarea docente frente alumnos fue de 17.5 horas y fuera de la copresencia con alumnos fue de 16.8 horas. El promedio de cargos docentes que indicaron tener a cargo fue de 1.7. El promedio de cursos/asignaturas en las que manifestaron desenvolverse fue de 3.8. Finalmente, el promedio de alumnos que a los que admitieron asistir fue de 96.6.

7 Si bien durante el curso de la tarea investigativa se relevaron datos que pueden ser utilizados para realizar comparaciones de universos representacionales y sus matices a nivel intra-muestra, el objetivo planteado en este escrito fue de otro carácter, en tanto se pretendió identificar tendencias comunes a los participantes en una primera aproximación al objeto de estudio planteado. No obstante, se prevén futuros trabajos que incluyan análisis comparativos de una innegable riqueza para los estudios en rs.

8 Este hallazgo, se corresponde con una característica propia de la población docente en Argentina y de la Región Latinoamericana, que ha dado en denominarse "feminización de la profesión docente" (UNESCO, 2019)

Material es

Se implementó un cuestionario autoadministrable compuesto por preguntas sobre aspectos sociodemográficos y psicosociales de los participantes, un test de evocación jerarquizada con justificaciones (Abric, 1994/2001, 2003; Vergés, 1992, 1994),⁹ acompañado de preguntas abiertas sobre aquellos aspectos modificados favorablemente y desfavorablemente de su propio ejercicio profesional en el contexto puesto a consideración, un relato -bajo la modalidad cápsula del tiempo- que consistió en solicitar a los sujetos la escritura de un mensaje dirigido a próximas generaciones de colegas docentes, plasmando sus vivencias sobre lo que fue el ejercicio de la docencia en esta particular coyuntura y una narrativa sobre la proyección de su rol a futuro.

Procedimiento y análisis de datos

La participación de los sujetos fue voluntaria y anónima, previo consentimiento informado, garantizándose la confidencialidad y anonimato de sus respuestas tanto como la voluntariedad en su participación. La aplicación del cuestionario (compuesto por 13 ítems referidos a datos personales y profesionales de los participantes y 6 ítems referidos a la variable representaciones sociales en torno a la docencia) fue colectiva, vía la plataforma Google Forms, y se llevó a cabo de mayo a septiembre de 2022.

9 Este test está destinado a obtener, por un lado, los elementos que pueden constituir el núcleo de las rs y, por otro, las diferentes periferias y su naturaleza. Apoyada en manifestaciones verbales que se pretenden más naturales, libres y por eso más auténticas, esta técnica reduce las dificultades o limitaciones de la expresión discursiva. La misma consiste, a partir de un o una serie de inductores vinculados a la rs que se quiere identificar, en pedir a los sujetos que produzcan todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu. El carácter espontáneo, por lo tanto, menos controlado, y la dimensión proyectiva de la producción, permiten así el acceso -mucho más fácil y rápidamente que una entrevista-, a los elementos que constituyen el universo semántico del término u objeto estudiado. En el caso de este estudio, esta técnica consistió específicamente en tres fases: solicitar a los participantes docentes que 1) emitieran cuatro términos que vinieran inmediatamente a su mente cuando se les mencionaba el término inductor “Docencia en tiempos de pandemia”; 2) requerir que ordenaran su producción en una jerarquía de 1 (más importante) a 4 (menos importante), y finalmente 3) pedir que explicaran el sentido de las palabras reseñadas a través de una pequeña justificación o texto.

Para los datos sociodemográficos y psicosociales se efectuaron análisis estadísticos de porcentajes con el apoyo del paquete estadístico SPSS versión 24. Asimismo, para acceder a aspectos de las representaciones sociales bajo estudio, se contó el auxilio del software Iramuteq, versión 0.7 alpha 2, a partir del cual se realizaron análisis de cuatro tipos.

Tomando en cuenta a las matrices de datos producidas en virtud del test de evocación jerarquizada con justificaciones se llevó a cabo un análisis prototípico y categorial (Abric, 1994/2001, 2003; Vergés, 1992, 1994),¹⁰ acompañándose del relato pronunciado por los participantes en torno a las categorías representacionales alcanzadas. Conforme a las palabras incluidas en las respuestas a las preguntas abiertas sobre aspectos modificados favorable y desfavorable-

10 Partiendo de la hipótesis consistente en la existencia de un funcionamiento cognitivo a partir de la cual ciertos términos son inmediatamente movilizados para expresar una RS, en base a una lista de las palabras asociadas realiza un análisis lexicográfico que pone en evidencia el "prototipo" representacional, es decir, el contenido y la organización del mismo, cruzando dos indicadores de la estructuración: a) frecuencia media de evocación (saliencia): entendida como la media aritmética calculada a partir de la sumatoria de las frecuencias obtenidas para cada una de las categorías dividida en el total de las mismas, y b) media de los rangos medios de importancia: entendida como la media ponderada calculada mediante la suma de los rangos medios de importancia inherentes a cada una de las categorías- producto de la atribución de órdenes diferenciados, dividida en el total de las mismas. A partir del cruzamiento de los indicadores explicitados, se definen cuatro casas en base a las cuales se confieren diferentes grados de centralidad a los componentes representacionales asociados al término inductor inicial, agrupándolos en un torno a un núcleo, zona de contraste, primera y segunda periferia. Casa 1: El cuadrante superior izquierdo corresponde al núcleo central o figurativo de las RS, donde se encuentran los términos superiores a la frecuencia media de evocación e inferiores a la media de los rangos medios de importancia calculada. Estos componentes nucleares son los más significativos y eventualmente están acompañados de elementos sin gran valor significativo: los sinónimos o los prototipos asociados al objeto de la RS. Casa 2: El cuadrante superior derecho corresponde a la primera periferia o periferia próxima al núcleo, donde se ubican los términos superiores a la frecuencia media de evocación y superiores a la media de los rangos medios de importancia estimada. Estos elementos periféricos son los de mayor relevancia y al igual que la zona de contraste, resultan adyacentes y complementarios del núcleo figurativo, representando una zona fluctuante, ambigua, potencialmente desequilibrante por cuanto se compone de elementos en tránsito que con el tiempo pueden pasar a constituir la matriz nuclear o a reforzar el sistema periférico. Casa 3: El cuadrante inferior izquierdo corresponde a los elementos de contraste donde se encuentran términos inferiores a la frecuencia media de evocación e inferiores a la media de los rangos medios de importancia calculada. Esta configuración puede revelar la existencia de subgrupos minoritarios portadores de una RS diferente, por lo que el núcleo central estaría constituido por un elemento o los elementos presentes en esta casa, de modo que esta disposición podría considerarse como la estructura nuclear de la RS de una minoría, al mismo tiempo que, un complemento de la primera periferia Casa 4: El cuadrante inferior derecho corresponde a la segunda periferia, donde se ubican los términos inferiores a la frecuencia media de evocación y superiores a la media de los rangos medios de importancia estimada. Estos componentes son complementarios de la primera periferia y están relacionados con el entorno social más próximo de los sujetos bajo estudio.

mente de la práctica docente en pandemia se ejecutaron nubes de palabras (Moreno y Ratinaud, 2015),¹¹ las cuales fueron nuevamente presentadas junto a las voces más pronunciadas por los docentes alrededor de dichos aspectos. Poniendo a consideración los corpus textuales producidos en base al relato-cápsula del tiempo y a la proyección del rol docente a futuro se llevó a cabo tanto un análisis de similitud¹² (Degenne y Vergés, 1973; Flament, 1962; Flament, Degenne y Vergés, 1971) como un análisis de clasificación jerárquica descendente (Reinert, 1983, 1987, 1998, 2003),¹³ a los que se sumaron

11 Este tipo de análisis lexical intenta agrupar las palabras y organizar las gráficamente en función de su frecuencia. Si bien es un análisis simple, pero interesante a nivel gráfico, ya que trabaja con la cantidad de veces que las categorías son enunciadas en un cuerpo de texto producido. Así, las categorías más frecuentes suelen dar un indicio de lo que pueden ser aspectos que permiten completar y/o contextualizar la descripción del núcleo de la RS estudiada en cada caso.

12 Basado en la teoría de los grafos este análisis pretende advertir los vínculos existentes entre categorías y avanzar en la identificación de la estructura representacional, partiendo del principio de que las RS son un conjunto de elementos cognitivos que se relacionan entre sí, por lo que no son solo su contenido y jerarquía los que definen su significado, siendo necesario calcular un índice de similitud sobre la base del criterio de co-ocurrencia, es decir, del número de veces en que dichos elementos fueron evocados juntos. En este marco se considera que dos palabras (o cogniciones) son cercanas en tanto que un número importante de sujetos las han evocado juntas en la tarea de asociación libre. Particularmente este análisis explora las relaciones fuertes de proximidad o semejanza, entre dos elementos a fin de evidenciar la estructura subyacente a la organización representacional, permitiendo entonces reconocer las conexiones de sentido que un grupo determinado establece. Así en función del principio que acuerda que proximidad y semejanza son agentes constitutivos de unidad, se construye un gráfico denominado árbol máximo o árbol de similitud través del cual quedan ilustradas las relaciones establecidas entre los elementos de contenido de las RS en cuestión tanto como sus respectivas jerarquías. Dicho árbol constituye concretamente la expresión formal y gráfica del vínculo de incidencia que existe entre los elementos inherentes al campo de las RS. De lo anterior se deriva como la conectividad es otro indicador de centralidad que permite develar el significado representacional, es decir, la capacidad que reporta un elemento (cognición) de establecer lazos con otros elementos. En esta dirección es posible observar que las cogniciones centrales se encuentran asociadas a más elementos dentro de la estructura a diferencia de los elementos periféricos que lo están con menos. Al respecto se destaca la importancia cuantitativa de los lazos que mantiene un elemento del núcleo con el conjunto de los otros elementos, siendo la información lograda mediante este tipo de análisis, la que permite reforzar la hipótesis estructural delineada en fases precedentes.

13 Conforme un material textual específico se realiza un análisis de clasificación jerarquizada descendente definido por un análisis clúster, que permite clasificar los datos en grupos en base a las semejanzas y desemejanzas en el uso de las palabras utilizadas por la muestra examinada. Este análisis se basa en un método que parte de la premisa de que las palabras no son independientes unas de otras, sino que reflejan temas subyacentes. La tesis principal es que todo discurso se expresa a partir de un conjunto de palabras que constituyen unidades de significado de manera independiente a su construcción sintáctica. Estas unidades de significado evocan una forma de pensar sobre el objeto del que se habla, un campo de pensamiento, pues es a partir de ellas que los enunciados adquieren sentido. La redundancia de sucesiones de palabras, o la concatenación de palabras que componen

las afirmaciones de los docentes encuestados respecto de las significaciones centrales aquí encontradas, en tanto se consideró fundamental recuperar este material cualitativo para lograr una contextualización de los hallazgos.

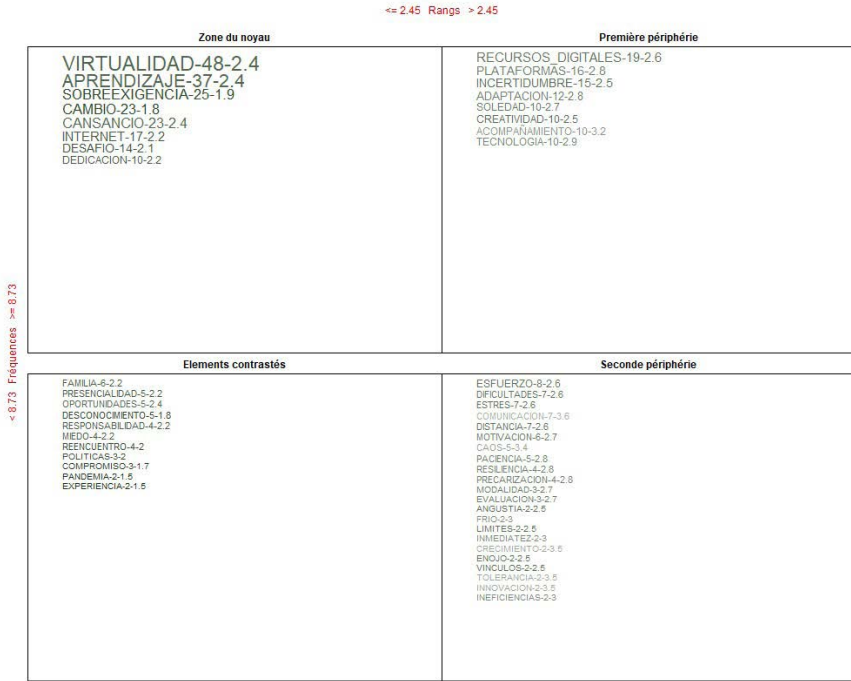
Resultados

Análisis prototípico y categorial sobre “Docencia en tiempos de pandemia”

Con base al término inductor “Docencia en tiempos de pandemia”, se produjeron un total de 474 evocaciones, lo que permitió establecer una frecuencia media de evocación de 8.73 y un rango medio de mención de 2.45, cuyo cruzamiento detectó que el núcleo de la rs indagada incluía las siguientes categorías, dotadas de un tono predominantemente ideal, normativo y prescriptivo, como las más significativas: “virtualidad”, “aprendizaje”, “sobre-exigencia”, “cambio”, “cansancio”, “internet”, “desafío”, “dedicación”. Asimismo, resulta importante subrayar como principales complementos de la matriz representacional contemplada a las categorías pertenecientes a la primera periferia, dotadas de un tono predominantemente funcional, pragmático y contextual, entre las que sobresalen: “recursos digitales”, “plataformas”, “incertidumbre”,

un discurso determinado, permite localizar los “mundos lexicales” evocados por los enunciadores. Por ello, el análisis estadístico de los discursos cobra su sentido, pues permite localizar repeticiones frecuentes de léxicos, que tienen una organización habitual para referirse a un mismo objeto. En definitiva, se analiza la organización y la distribución de las palabras principales co-ocurrentes en los enunciados simples de un texto, es decir, la presencia simultánea de varias palabras funcionales (sustantivos, adjetivos y verbos) en un mismo enunciado. Al utilizar un vocabulario determinado, el locutor convoca un lugar de enunciación, el cual se define por oposición a otros lugares; de suerte que un mundo lexical no se define en sí mismo, sino en relación con otros. En este proceso de análisis se descubren categorías estables de términos que están asociadas máximamente en el interior, a la vez que están mínimamente asociadas a otras categorías. Para ello, se construye una matriz que cruza todos los enunciados –denominados unidades elementales de contexto (elementary context units, ECU)– y todas las palabras, cuyas celdas indican la presencia o ausencia de esa palabra en el enunciado, de manera parecida a una matriz de término-documento, pero con una unidad más pequeña de análisis textual. Las celdas indican en efecto la ausencia o presencia de esa palabra en el enunciado, representada por un 0 o un 1, respectivamente. Dicho de manera sintética, la finalidad del análisis de clasificación jerarquizada descendente es generar clases de palabras que se repiten en universos discursivos o semánticos similares, por lo que la interpretación de los resultados consiste en observar el vínculo que guardan las palabras al interior de cada clase, así como la relación existente entre las mismas.

Figura 1
Cuadrante de cuatro casas “Docencia en tiempos de pandemia”



Fuente: Iramuteq.

“adaptación”, “soledad”, “creatividad”, “acompañamiento” y “tecnología” (véase figura 1).

La voz de los docentes encuestados¹⁴

Lo virtual representó el espacio que permitió encontrarse con los estudiantes para compartir y comunicarse... Fue el único medio por el cual se podía continuar con

14 Este agregado tiene el carácter de relato síntesis y por ello, reviste un carácter general, y no remitido a sujetos específicos sino orientado a incorporar fragmentos del contenido de las categorías represen-

la educación... Aprendizaje de nuevas herramientas y formas de trabajo, tanto para el docente como para el alumno... Nuevos modos de enseñanza con inclusión de la tecnología... Sobre-exigencia, las instituciones demandaron sin medida... Muchas exigieron un cambio radical en las materias, mantener el porcentaje de asistencia sin dar contención y formación correspondiente... Cambio de paradigma en relación a la forma de encarar el proceso enseñanza-aprendizaje... Una necesaria transformación de los modos de enseñar... Cansancio fue y sigue siendo agotador el ritmo de la virtualidad tanto a nivel físico como mental... La demanda se multiplica... Internet fue necesario para llevar adelante las clases... Desafío de desempeñarse en una situación inédita para los docentes sobre todo con pocos e inciertos recursos en ese momento... Aprender rápidamente a usar la tecnología y nuevas herramientas digitales y casi instantáneamente ir aplicando... Dedicación de tiempo y esfuerzo para adaptar e implementar la modalidad de enseñanza presencial a la virtual, con mucho autoaprendizaje... El ejercicio docente requiere de dedicación sin importar el contexto sociosanitario... Dedicación full time, como si no se tuviese vida aparte.

Análisis de aspectos favorables de la “docencia en tiempos de pandemia”

La información obtenida, conforme a las preguntas abiertas sobre la temática evaluada, revela mayor frecuencia en relación a las categorías cuyo contenido refiere a aspectos técnicos, actitudinales y vinculares de la tarea, representados por el reforzamiento del aprendizaje de las TIC, el manejo de entornos virtuales e híbridos y la profundización del vínculo con los alumnos correlativo a la valoración de la importancia de la presencialidad (véase figura 2).

La voz de los docentes encuestados

Nuevas formas de pensar la práctica profesional... Desarrollo de competencias digitales... Agudizar los sentidos en el manejo de recursos multimediales... Inclusión de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza

tacionales que emergen de la muestra, dando cuenta así de su pensamiento en un sentido colectivo.

Análisis de aspectos desfavorables de “Docencia en tiempos de pandemia”

La información obtenida, conforme a las preguntas abiertas sobre la temática evaluada, revelan mayor frecuencia en relación a las categorías cuyo contenido refiere a aspectos emocionales, pedagógicos, formativos de la tarea, representados por falta de contacto diario y directo (interacción cara a cara) con los alumnos, la mayor demanda de tiempo dedicado a la concreción de la actividad y la complejidad de la articulación virtualidad/presencialidad (véase figura 3).

La voz de los docentes encuestados

Trabajo aislado... Falta de interacción personal... Falta de encuentro cara a cara... Distancia con los alumnos... Sobrecarga horaria... Dedicación casi exclusiva... Mayor trabajo fuera del horario laboral... Extensión de tareas docentes en el hogar... Desdibujamiento de horario y de feriados para responder las demandas virtuales de los alumnos... Tiempo y espacio colonizado por el trabajo... Requerimientos de híbridos... Las formas virtuales en algunos casos continuaron y se sumaron a la presencialidad... Intensificación en la dificultad de la interacción virtual con los alumnos, acompañada de lo que ocurre en la presencialidad... Tiempo muy limitado para gestionar la bimodalidad... Dificultad para volver a la lógica de dictar clases presenciales... Crisis de ansiedad por el retorno a la presencialidad... Incertidumbre sobre cómo es mejor encarar las clases.

Análisis de similitud sobre la “docencia en tiempos de pandemia”

La disposición gráfica de las coocurrencias entre las categorías emitidas durante el relato-cápsula de tiempo permitió advertir un árbol de similitud, donde las categorías “docente”, “alumno”, “pandemia”, “aprender” y “virtual” -ejes fundantes de la escena y dinámica pedagógica en situación de pandemia-, se prefiguraban como las que más conexiones establecieron con las restantes, presentándose centrales e irradiadoras de significado dentro de la estructura representacional. Igualmente, es posible advertir que la primera categoría arriba señalada se muestra estrechamente relacionada con otras de relevancia, pero de corte inspirativo y situacional, tales como “desafío”, “tarea”, “virtualidad”, “vocación”, “práctica”, “sostener”, al igual que la segunda categoría se presenta

apoyarse en la creatividad y estar dispuestos a aprender nuevas tecnologías, cuando se enseña no se hace otra cosa que seguir aprendiendo... Se está en un momento de transición durante el cual no es posible sacar conclusiones claras sobre las bondades y los desafíos como consecuencia de la pandemia. Si de flexibilidad y adaptación a los cambios se trata, a través de esta circunstancia se ha comprobado que sí o sí tuvo que desarrollar estas cualidades. Los educadores pueden sentirse muy satisfechos por la resiliencia, las agallas, y la creatividad para encontrar formas y formatos que permitan llegar a los alumnos, revalorizar los recursos que se daban por sentado desde siempre, y avizorar nuevas soluciones para antiguos problemas que venían aquejando sistemáticamente. Algo bueno y mejor saldrá de esta experiencia.

Análisis de clasificación jerárquica descendente de la “docencia en tiempos de pandemia”

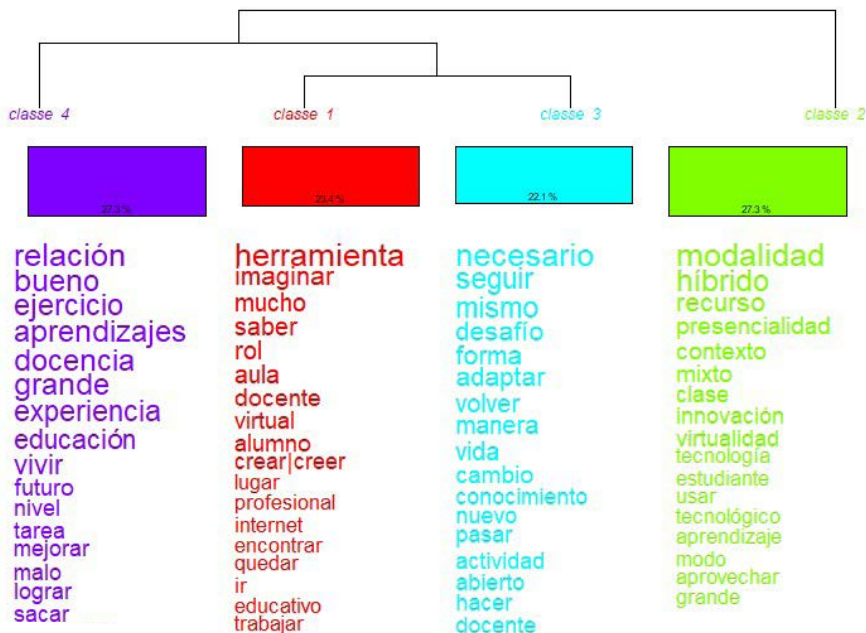
A partir del material textual producido en función de las narraciones –proyectar rol docente a futuro–, se obtuvieron 122 segmentos de texto, 1084 formas, 3602 ocurrencias, con una $X=29.52$ formas por segmento. En el análisis se identificaron 2 clases principales susceptibles de ser interpretadas como dos universos semánticos diferenciados de los que se desprenden un total de 4 clases secundarias, las cuales comprenden el 63.1% del corpus textual producido.

El primer universo está compuesto por la clase 4 (27.3% de varianza), la clase 1 (23.4% de varianza), la clase 3 (22.1% de varianza), las cuales aluden a dimensiones experienciales, pragmáticas y humanas de la práctica docente bajo la coyuntura aquí explorada. Asimismo, el segundo universo se prefigura compuesto solamente por la clase 2 (27.3% varianza), la cual refiere a una dimensión específicamente técnica de la ocupación a partir de la situación de pandemia (véase figura 5).

La voz de los docentes encuestados

Imagino la práctica docente como un híbrido entre lo presencial y lo virtual, con un rol de guía, de orientador del aprendizaje para los y las estudiantes, pero también como artífice del propio aprendizaje, visualizo un futuro minado de oportunidades de crecimiento de desarrollo personal y profesional. Seguramente con una

Figura 5
Clusters “Docencia en tiempos de pandemia”



Fuente: Iramuteq.

modalidad híbrida, con mayor uso cotidiano de las tecnologías de la información y la comunicación, y ojalá acercándonos más a los estudiantes y a sus vivencias, con una mirada más comprensiva y solidaria de la realidad que atraviesa cada quién... Es importante que, como futuros docentes, nos preguntemos por los aprendizajes. Hoy debemos aprender a partir de lo vivido y formarnos para el futuro teniendo presente este gran desafío. Las principales transformaciones tienen que ver con la relación familia-escuela, la preocupación por la inteligencia emocional de los estudiantes, por los que se van quedando al margen y por la formación humana. Si logramos hacernos cargo de estas transformaciones y aprender de ellas, el futuro de la educación tendrá muy buen pronóstico y esta crisis sanitaria que se está viviendo se puede convertir en una gran oportunidad.

Conclusiones

La situación excepcional provocada por la pandemia ha sido un empuje para el reconocimiento de la tarea docente que, al igual que otros colectivos de profesionales, ha tenido que reinventarse y esforzarse para dar respuesta a múltiples demandas (Amber Montes et al., 2022). En este escenario, los maestros y profesores tuvieron que adaptarse una educación remota y actualizarse en el uso y aplicación de nuevas tecnologías educativas, metodologías activas con enfoque constructivista, contextualizaciones y flexibilización curricular, manejo de evaluaciones asertivas. De tal manera, atravesaron intensos procesos de capacitación, actualización y formación en un corto lapso de tiempo, lo que posibilitó el alcance de los objetivos principales planteados por las nuevas políticas en materia de educación (Condor Herrera, 2020; Fernández et al., 2020; Posso Pacheco, 2022a).

Los datos que emergen de este estudio evidenciaron un pensamiento social de los educadores con connotaciones superadoras, en la medida en que señalan a la experiencia analizada como una oportunidad inigualable para profesionalización en cuanto apostaron a la adopción y formación en nuevos recursos didácticos, principalmente aquellos representados por las nuevas tecnologías. Esto destaca la importancia de reformular el rol orientado a innovar en procesos educativos, sin por ello perder de vista su necesario costado humano, en coincidencia con algunos aspectos identificados por otras pesquisas en rs a nivel local (Torres Stöckl y Carreras, 2020; Torres Stöckl, 2021a, 2021b), así como por pesquisas educativas a nivel regional que subrayan un pasaje de modelos educativos presenciales a modelos educativos centrados en el aprendizaje en entornos virtuales. Así, destacan las competencias docentes como la planificación de las actividades digitales, el diseño de estrategias pedagógicas creativas e innovadoras, la evaluación flexible, el apoyo emocional e institucional, y el manejo hábil de dispositivos y aplicaciones tecnológicas (Garay Núñez, 2021; Jara Vaca et al., 2021; Zapata Figueroa et al., 2022).

La evidencia alcanzada refuerza de qué manera el modelo híbrido, también llamado mixto, semipresencial o *blended learning*, deviene en una modalidad educativa ideal que, al combinar herramientas y recursos didácticos del modelo presencial y a distancia, representa el formato más adecuado o la alternativa más eficiente para educar en la era digital y, así, atender los requerimientos que

plantea el escenario pedagógico actual, atravesado por un debate sobre cómo debe ser la educación los próximos años (Viñas, 2021).

Múltiples trabajos en el ámbito destacan que los maestros y profesores de estos períodos postpandemia deben desarrollar habilidades de carácter socioemocional, ya que se considera más que nunca es necesario contar con educadores empáticos, solidarios, creativos e integrales, que logren ganarse la confianza de sus alumnos para consultar dudas y expresar sus ideas y sentimientos (Zaragoza Orozco, 2022). Así, los antecedentes en el tema enfatizan en la importancia de la experiencia social y la emocionalidad al interior del escenario educativo, tanto como en nuevas competencias por promover por parte de la docencia contemporánea, conforme lo planteado por una ética del cuidado (Chao, 2022). Parafraseando a Monereo (2022), la solución no puede estar ni en docentes a distancia ni distantes, sino en docentes cercanos, inspiradores, motivadores, empáticos, comprometidos, pero al mismo tiempo cultos, competentes en el uso de las tecnologías, didácticos en la aplicación de metodologías alternativas, cooperativos en el trabajo coordinado con sus colegas, autocríticos con sus prácticas y abiertos a mejorar constantemente. Surge la necesidad de la innovación, la invención educativa, la empatía, el humanismo y el profesionalismo a desarrollar y fortalecer. Igualmente, se presenta como impostergable la formación de las nuevas generaciones docentes en una pedagogía que permita trabajar en escenarios de la enseñanza virtual, presencial e híbrida, a fin de que estar preparados para enfrentar retos educativos en múltiples contingencias (Valenzuela, 2022).

Adscribiendo esta perspectiva, Sereno y Mastrandrea (2022) señalan la necesidad de avanzar hacia este modelo híbrido, reconociendo la trascendencia que adquiere la figura del docente como orientador/tutor, y el enriquecimiento derivado del contacto persona a persona. Si bien la tecnología no reemplaza los intercambios interpersonales en el aula, puede contribuir a mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, sin lugar a dudas. Entonces, a pesar de que la virtualidad planteó el desafío de revisar las herramientas y los recursos de enseñanza y aprendizaje, la vuelta a la presencialidad representó la oportunidad de capitalizar esta vivencia y conservar aquellas prácticas enriquecedoras en una situación de crecimiento de la cultura digital, donde la modalidad combinada o híbrida es la privilegiada. De acuerdo con lo que varios autores sostienen, la vuelta a la presencia en las aulas es posible mediante la figura del “docente 4.0”, un profesional que conoce las tecnologías, los contenidos, y

en simultáneo, es didáctico y pedagógico al enseñar. Requiere estar en formación constante, actualizado y poseer una competencia digital avanzada, de la misma manera que desempeñarse como un profesional comprensivo, flexible, reflexivo y crítico (Briascos et al., 2020; Valenzuela, 2022).

La atención a los requerimientos antedichos establece un camino pedagógico alineado a un aprendizaje de finales de la pandemia, considerando la demanda de maestros y profesores cualificados en la sociedad del futuro. La calidad de la educación necesita que estén actualizados y formados en metodologías destinadas a un aprendizaje centrado en los estudiantes; que trabajen apoyados en las herramientas virtuales y en la generación de material didáctico -conforme a la realidad y a las necesidades estudiantiles-, y con conocimiento de estrategias orientadas a lograr la contención emocional (Posso Pacheco, 2022a, 2022b). No cabe duda de que los docentes se han perfeccionado en el uso de las TIC, plataformas y herramientas digitales, lo que ha puesto *el foco de la tecnología en la motivación y en el acercamiento con los estudiantes*. Han avanzado hacia el diseño, la elaboración y la implementación de prácticas pedagógicas que les permitan conectarse y trabajar, lo cual es una innovación sensible en la que recurren a lo lúdico, de la misma manera que buscan atender a aspectos socioemocionales, reconociendo y respetando las posibilidades materiales y distintas condiciones de cada educando (CIAE, 2020). De esto se deriva que el cuidado de la salud y el bienestar físico, mental y emocional cobra mayor importancia no solo para la persona del docente en sí misma, sino para su propia práctica laboral, en calidad de una actividad que coadyuva a la formación integral del estudiantado y al cumplimiento de sus trayectorias académicas, de acuerdo con Lamas (2022), Viñas (2021) y Zaragoza Orozco (2022).

En síntesis, el COVID-19 confrontó a los profesionales de la educación a un trabajo de reingeniería que propone, de aquí en adelante, una nueva forma de educar que redunde en una transformación más amplia del sector, de manera que se requiere de la inversión y el suministro de recursos tecnológicos y materiales (Calderón Delgado y Velásquez Albarracín, 2022; CEPAL, 2021; Cestari, 2022; Corlatean, 2020; Díaz Quiñones et al., 2020; Hurtado Talavera, 2020), además de la capacitación para el desarrollo de relaciones educativas estrechas y más humanas (Cucco, 2021; Jara Vaca et al., 2021; Pérez Zambón, 2020; UNESCO, 2021; Villafuerte et al., 2020), rumbo que deberían seguir las políticas públicas, por lo que este un trabajo que ha pretendido consolidar un aporte científico en esa dirección.

Referencias

- Abric, J. C. (1994/2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Coyoacán Ediciones.
- Abric, J. C. (2003). La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. En J. C., Abric (Ed.), *Méthodes d' étude des représentations sociales* (pp. 59-80). Éditions Érès.
- Alzina, P., Dabenigno, V., Di Piero, E., y Freytes, A. (2022). Representaciones sociales sobre las políticas de presencialidad educativa en pandemia: disputas, expectativas e incertidumbres. *Irice* 43, 31-49. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi43.1455>
- Amber Montes, D., González, V., Martínez, M., y Camargo, E. (2022). Imagen social del docente en el periódico español "El País" durante la pandemia. *Educacao e Pesquisa* 48, 1-18. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248260816>
- Briascó, I., Corica, A., Granovsky, P., Verchelli, V., y Alfredo, M. (2020). La educación y el trabajo ante la emergencia del COVID-19. En Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia II: experiencias y problemáticas en Iberoamérica* (pp. 59-73). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Brier, M. (2021). *La educación híbrida y el nuevo rol del docente en la era postpandemia*. Fundación Telefónica de España. <https://www.fundacion-telefonica.com/noticias/educacion-hibrida-tecnologia-rol-del-docente-pospandemia/>
- Calderón Delgado, E. I., y Velásquez Albarracín, V. P. (2022). Retos del docente en la educación postpandemia. *CienciaMatria* 8(2), 757-768. <https://doi.org/10.35381/cm.v8i2.776>
- Castro, A. (2021). *Los docentes son clave para proteger la salud mental de los estudiantes. Apoyo psicosocial telefónico a estudiantes y sus familias*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://n9.cl/it1rub>
- Chao, C. (2022). *Ética del cuidado: una prioridad de la educación en pandemia*. Universidad Iberoamérica Ciudad de México. <https://ibero.mx/prensa/etica-del-cuidado-una-prioridad-de-la-educacion-en-pandemia-experta-ibero>
- Centro de investigación avanzada en Educación (CIAE). (2020). *COVID-19: Nuevos contextos, nuevas demandas y experiencia docente en Chile* Univer-

- sidad de Chile. <https://eduinclusiva.cl/wp-content/uploads/2020/10/CIAE-COVID-vFinal-1.pdf>
- Cestari, M. (2022). El papel del docente después de la pandemia. *INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 495–498. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v2.2399>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021) *Los retos y las oportunidades de la educación secundaria en América Latina y el Caribe durante y después de la pandemia*. <https://www.cepal.org/es/enfoques/retos-opportunidades-la-educacion-secundaria-america-latina-caribe-durante-despues-la>
- Cóndor Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 31-37. <https://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.281>
- Corlotean, T. (2020). *Risk, discrimination and opportunities for education during the times of COVID-19 Pandemic*. RAIS (Research Association for Interdisciplinary Studies). <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3909867>
- Cucco, G. I. (2021). *Cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica de Córdoba. https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3044/1/TF_Cucco.pdf
- De Vicenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. Universidad Abierta Interamericana. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. *Debate Universitario*, 8(16), 67-71 <https://uai.edu.ar/media/115473/4-del-aula-presencial-al-aula-virtual-universitaria-en-contexto-de-pandemia-de-covid-19.pdf>
- Degenne, A., y Vergés, P. (1973). Introduction à l'analyse de similitude. *Revue Française de Sociologie*, 14(4), 471-512. https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1973_num_14_4_1060
- Díaz Quiñones, J., Iglesias, M., y Valdés, M. (2020). La tutoría a distancia: acciones del tutor en la Estrategia de Formación Doctoral en tiempos de COVID-19. *Medisur*, 18(3), 478-484. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4678>
- Fernández, M., Noemí Herrera, L., Hernández Franco, D., Nolasco, R., y De la Rosa, R. (2020). Lecciones del COVID-19 para el sistema educativo mexicano. *Nexos. Distancia por tiempos*. Blog de educación. <https://>

- educacion.nexos.com.mx/lecciones-del-covid-19-para-el-sistema-educativo-mexicano/
- Flament, C. (1962). L'analyse de similitude. *Cahiers du Centre de Recherche Opérationnelle*, 4, 63-97.
- Flament, C., Degenne, A., y Vergés, P. (1971). *Similarity analysis*. Maison des Sciences de l'Homme.
- Garay Núñez, J. R. (2021). Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos Educación, Política y Valores*, 8(2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2551>
- Habib, H., González, C., Collazos, C., y Mohammad, Y. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21, 9. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/eks20202117>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., y Trust, T. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Educause Review. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 44, 176-187. <https://es.scribd.com/document/523219500/1622331249-Ed-1>
- Jara Vaca, L., Chávez-Guevara, J., Villa-Escudero, I., y Novillo-Novillo, J. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del Conocimiento*, 63(11), 30-45. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i11.3248>
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 21, 133-154. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf>
- Lamas, S. (2020). *Fortaleciendo vínculos entre familia. Escuela para Acompañar las Trayectorias Escolares*. [Tesis]. Universidad Siglo XXI. <https://repositorio.21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/25102/TFG%20-%20Lamas%20Silvia.pdf?sequence=>
- Lillof, G., y Ortega Rubí, E. (2021). Representaciones sociales sobre la enseñanza en entornos virtuales: docentes latinoamericanos un abordaje

- pluri-metodológico. *Cultura y Representaciones Sociales*, 16(31), 1-25. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/846>
- Lion, C. (2019). *Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. Análisis comparativos de políticas de educación*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20Pol%C3%ADticas%20TIC%20-%20Carina%20Lion.pdf>
- Mireles Vargas, O. (2010). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica*, 36, 1-11. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/121/114>
- Monereo, C (2022). Prólogo. *El docente postpandemia, nuevos retos, viejas necesidades* (pp. 8-10). Corporación Universitaria Lasallista. https://www.researchgate.net/publication/366167474_EL_DOCENTE_POSPANDEMIA
- Moreno, M., y Ratinaud, P. (2015). *Manual de uso de Iramuteq*. Sitio oficial de Iramuteq; Universidad de Tolouse; LERASS. <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-usuario>
- Moscovici, S. (1961/1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Huemul.
- Olivas, L. M. (2021). *La educación híbrida y el nuevo rol del docente en la era postpandemia*. Fundación Telefónica de España. <https://www.fundaciontelefonica.com/noticias/educacion-hibrida-tecnologia-rol-del-docente-pospandemia/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)*. <https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021). *Seminario virtual La profesión docente en la era post-pandemia*. https://en.unesco.org/sites/default/files/wtd-2021-5-oct-regional_webinar_for_central_america-cn-es.pdf
- Ortega Porras, J., y Oyanedel Bernal, C. (2022). Docentes y las tecnologías de la información y la comunicación: el nuevo rol en tiempos de pandemia por COVID-19. *Revista Educación*, 46(1), 497-512. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.47614>

- Páez, D., y Pérez, J. A. (2020). Social representations of COVID-19. *International Journal of Social Psychology*, 35(3), 600–610. https://www.uv.es/perez-ja/2020_Paez_perezSocial%20representations%20of%20COVID%2019%20Representaciones%20sociales%20del%20COVID%2019.pdf
- Paucar, W. (2022). *¿Cuál es nuestro rol docente pospandemia?*. Pontificia Universidad Católica de Perú. <https://facultad-educacion.pucp.edu.pe/noticia/cual-es-nuestro-rol-docente-post-pandemia/>
- Pérez, J. A. (2004). Las representaciones sociales. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillos y E. Zubieta (Eds.), *Psicología social, cultura y educación* (pp. 413–442). Pearson Prentice Hall.
- Pérez Zambón, S. (2020). Desafíos para una educación post-pandemia. *Desvalimiento Psicosocial*, 7(2), 1-12. <https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/desvapsico/article/view/1055>
- Pierella, M. P., y Borgobello, A. (2021). Reflexiones en el tránsito hacia la pandemia desde experiencias estudiantiles y docentes en una universidad pública argentina. *Trayectorias Universitarias*, 7(12), 1-13. <https://doi.org/10.24215/24690090e049>
- Posso Pacheco, R. J. (2022a). El rol del docente en el contexto universitario: una visión post pandemia. *Mentor*, 1(2), 91–96. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i2.3357>
- Posso Pacheco, R. J. (2022b). La postpandemia: una reflexión para la educación. *Mentor*, 1(2), 7-21. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i1.2118>
- Reinert, M. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique que: application à l'analyse lexicale par contexte. *Les Cahiers de l'Analyse des Données*, 8(2), 187–198. http://www.numdam.org/item/CAD_1983__8_2_187_0/
- Reinert, M. (1987). Classification descendante hiérarchique et analyse lexicale par contexte. Application au corpus des poésies d'A. Rihbaud. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 13(1), 53–90. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/075910638701300107>
- Reinert, M. (1988). Quel objet pour une analyse statistique du discours? Quel ques réflexions à propos de la réponse Alceste. *Langage et Société*, 90, 57–70. https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1999_num_90_1_2897
- Reinert, M. 2003. Le rôle de la répétition dans la représentation du sens et son approche statistique par la méthode alceste. *Sémiotica*, 147 (1/4), 389–

420. https://www.researchgate.net/publication/249934647_Le_role_de_la_repetition_dans_la_representation_du_sens_et_son_approche_statistique_par_la_mEthode_ALCESTE
- Rueda-Gómez, K. (2020). Estrategia educativa remota en tiempos de pandemia. *Magister*, 32(1), 93-96. <https://doi.org/10.17811/msg.32.1.2020.93-96>
- Salas Durán, K., Vergara-Morales, J., y Ogueda, J. P. (2021). Representaciones sociales sobre la pandemia de la COVID-19 en estudiantes chilenos de educación superior. *Ciencias Psicológicas*, 15(2), 1-16. <https://doi.org/10.22235/cp.v15i2.2280>
- Sandoval, C. (2020). La educación en tiempo de COVID-19. Herramientas TICs: el nuevo rol docente en el fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas educativas innovadoras. *Revista Docentes 2.0*, 9(2), 24–31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>
- Segovia, J. D., Maioli, E., y Minchala, C. (2022). Presentación del dossier. Gobierno, educación y pandemia en América Latina. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 74, 7–13. <https://iconos.flacsoandes.edu.ec/index.php/iconos/article/view/5577>
- Sereno, C., y Mastrandrea, A. (2022). Experiencias de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario: oportunidades, desafíos y tránsito hacia las post-pandemia. *Párrafos Geográficos*, 2(21), 41-55. <http://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/parrafosgeograficos/article/view/877>
- Sosa, F. M., Buscosky Yolde, S., y Torres Stöckl, C. (2023). COVID-19 en Argentina: su representación social en tres tiempos de la pandemia. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 9(1), 1-14. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/7877/7905>
- Torres Stöckl, C. M., y Carreras, M. P. (2020). Hacer-ser docente en tiempos de pandemia. Una encrucijada entre lo político y lo ontológico. *Revista Psico-logos (Edición Extraordinaria COVID-19)*, 32-51. <https://www.psicologia.unt.edu.ar/edicion-extraordinaria-edicion-covid-19/>
- Torres Stöckl, C. M., y Carreras, M. P. (2021a). La travesía docente en los inicios de la pandemia. Vivencias y saberes de docentes del Norte argentino. *Revista Investigando en Psicología*, 21, 133-158. <https://psicologiauntojs.org/index.php/investigando-en-psicologia/article/view/66>
- Torres Stöckl, C. M., y Carreras, M. P. (2021b). La docencia en situación de distanciamiento social. Una consideración desde las representaciones

- sociales. *Revista de Psicología Política*, 20(48), 29-48. <http://www.psico-pol.unsl.edu.ar/pdf/REPP-A20-N48-Art02.pdf>
- Torres Stöckl, C. M. y Carreras M. P. (2022). “Del COVID-19, su vacuna y campaña de vacunación en las representaciones de docentes norteños de argentina”. *Revista Investigando en Psicología*, 22, 177-205. <https://psicologiauntojs.org/index.php/investigando-en-psicologia/login?source=%2Findex.php%2Finvestigando-en-psicologia%2Farticle%2Fview%2F112>
- Torres Stöckl, C. M., y Carreras, M. P. (2024). Perspectivas alrededor de la docencia en aislamiento social, preventivo y obligatorio en el Noa de Argentina. *Revista Investigando en Psicología*, 25(1), 59-82. <https://psicologiauntojs.org/index.php/investigando-en-psicologia/article/view/220>
- Vala, J., y Castro, P. (2017). Pensamento social e representacoes sociais. En J. Vala y M. B. Monteiro (Eds.), *Psicología social* (pp. 569–600). Fundação Calouste Gulbelkian.
- Valenzuela, D. (2022). *El docente postpandemia, nuevos retos, viejas necesidades*. Corporación Universitaria Lasallista. https://www.researchgate.net/publication/366167474_EL_DOCENTE_POSPANDEMIA
- Vergés, P. (1992). L'évocation de l'argent: une methode pour la définition du noyau central d'une représentation. *Bulletin de Psychologie*, 405(45), 203-209. https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1992_num_45_405_14128
- Vergés, P. (1994). Approche du noyau central: propriétés quantitative et structurales. En C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales* (pp. 233-253). Delachaux et Niestlé.
- Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y., y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214/1986>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes* 12, 1-9. <https://doi.org/10.24215/18536212e027>
- Zapata Figueroa, J., Morales, C., Jiménez, D., y Ramírez, H. (2022). *Las prácticas docentes durante la coyuntura de la pandemia: un abordaje desde las representaciones sociales del profesorado de Estudios Sociales en el Liceo de Heredia 2020-2021, para el planteamiento de mejoras en la enseñanza de los Estudios Sociales*. [Informe Final]. Licenciatura en la Enseñanza de

- Estudios Sociales y Educación Cívica. Universidad Nacional de Costa Rica. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23786>
- Zaragoza Orozco, C. (2022). El rol docente en el modelo híbrido de educación superior en el contexto post-pandemia. *Nueva Educación Latinoamericana*, 8. <https://revista.ilce.edu.mx/index.php/experiencias-educativas/330-el-rol-del-docente-en-el-modelo-hibrido-de-educacion-superior-en-el-contexto-post-pandemia>
- Zubieta, E., Torres Stöckl, C. M., Sosa, F. M., y Buscosky Yolde, S. M. (2022). Representaciones sociales del COVID-19 y la vacuna en estudiantes universitarios y docentes argentinos. *Revista Educación y Cultura Contemporánea*, 19 (58), 193-221. <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/10809>