

# Sociabilidad, lazos, vínculos y comunicación en plataformas digitales en la UBA: reflexiones de la experiencia en pandemia

Martín Gendler y Victoria Matozo

## Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo el objetivo de ahondar en la comprensión del rol de las plataformas digitales en la educación universitaria argentina, principalmente durante la emergencia sanitaria de 2020-2021, pero también en su periodo posterior. A partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes, el artículo analiza la comunicación entre estos y con los estudiantes, explorando la vinculación generada.

Entre los principales hallazgos, se destaca la importancia de los grupos de WhatsApp y otras plataformas como espacios de formación de lazos, en relación con contenidos curriculares y fuera de estos, permitiendo generar relaciones diferenciales respecto de la presencialidad en momentos de que esta se encontraba impedida.

**Palabras clave:** plataformas digitales, universidad, educación, pandemia, sociabilidad

## Abstract

*Sociability, ties, bonds, and communication in digital platforms at UBA: reflections on the pandemic experience*

This paper presents the results of a research that aimed to deepen the understanding of the role of digital platforms in Argentine university education, during the health emergency of 2020-2021, but also in its aftermath. Based on semi-structured interviews with teachers, the article analyzes the communication between them and with students, exploring the linkage generated.

Among the main findings, it highlights the importance of WhatsApp groups and other platforms as spaces for the formation of ties, in relation to curricular content and outside them, allowing the generation of differential relationships with respect to face-to-face presence at times when this was prevented.

**Keywords:** digital platforms, university, education, pandemic, sociability.

**Resumo**

*Sociabilidade, laços, vínculos e comunicação em plataformas digitais na UBA: reflexões sobre a experiência na pandemia*

Este artigo apresenta os resultados de um projeto de pesquisa que teve como objetivo aprofundar nossa compreensão do papel das plataformas digitais na educação universitária argentina, principalmente durante a emergência sanitária de 2020-2021, mas também em suas consequências. Com base em entrevistas semiestruturadas com docentes, o artigo analisa a comunicação entre docentes e discentes, explorando as conexões geradas. Entre as principais conclusões, destaca-se a importância dos grupos de WhatsApp e outras plataformas como espaços de construção de relacionamentos, tanto em relação aos conteúdos curriculares quanto para além deles, permitindo o desenvolvimento de relações que os diferenciam do ensino presencial em momentos em que este foi impedido.

**Palavras-chave:** plataformas digitais, universidade, educação, pandemia, sociabilidade

**Martín Gendler:** Doctor en Ciencias Sociales, licenciado y profesor en Sociología por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Diplomado superior en Gobernanza de Internet (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) y en Ciencias Sociales Computacionales y Humanidades Digitales (Universidad Nacional de San Martín). Becario posdoctoral por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) en el Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA).

ORCID: 0000-0001-5781-6367

Email: martin.gendler@gmail.com

**Victoria Matozo:** Doctora en Ciencias Sociales, licenciada y profesora en Ciencias de la Comunicación Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Diplomada en posgrado de Metodología para el Análisis de las Desigualdades sociales (Universidad Autónoma de Barcelona). Investigadora (en proceso de alta) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) en el Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA).

ORCID: 0000-0003-0629-4268

Email: victoria.matozo@gmail.com

Recibido: 18/12/2024

Aceptado: 12/6/2025

## Introducción

La irrupción de la pandemia ocasionada por el covid-19 generó fuertes efectos en las distintas esferas de la existencia. En lo que respecta a la educación universitaria, el traslado de una educación esencialmente presencial a la enseñanza a distancia de emergencia (Marotias, 2020; Lago Martínez, 2021), también llamada educación remota de emergencia (ERE) (Hodges *et al.*, 2020), implicó la incorporación del uso intensivo de plataformas educativas, pero también de las destinadas a videoconferencias y las redes sociales, para sostener los aspectos educativos y desarrollar distintos vínculos de sociabilidad entre docentes y estudiantes. Este proceso dio lugar a diversas estrategias creativas para la comunicación, la creación y el sostenimiento de relaciones sociales durante el dictado de clases en la hibridación entre plataformas digitales.

Respecto a la Universidad de Buenos Aires (UBA) cabe señalar que esta cuenta con antecedentes y desarrollo en Educación a Distancia (EAD) desde 1986 con la creación del programa UBA XXI<sup>1</sup>. Con excepción de dicha experiencia, previo a la pandemia casi la totalidad de su currícula se realizaba de forma presencial, de manera que la gran mayoría de docentes universitarios no contaba con experiencia en el dictado de clases de grado en la modalidad a distancia. El traslado de la educación presencial a la enseñanza virtual supuso la toma de decisiones con escasa experiencia previa y se tradujo en un modelo híbrido denominado *educación a distancia de emergencia*, definido como el proceso de transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología (Ramos Torres, 2020). Así, se imitó la presencialidad dictando las clases en modalidad de videoconferencia coincidiendo con el mismo día y horario en que los y las estudiantes se matricularon en la asignatura, apelando al uso de plataformas comerciales.

El presente trabajo se enfoca en la comunicación docente-docente y docente-estudiante, y en los lazos y vínculos que se fueron generando entre estos dos actores, tanto respecto del otro como a su interior durante la educación remota de emergencia (2020-2021). El período analizado corresponde al momento de aislamiento social preventivo y obligatorio (Aspo) y el distanciamiento social preventivo y obligatorio (Dispo), decretados por el gobierno nacional a raíz de la emergencia sanitaria que conllevó, entre varias cosas, a la virtualización forzada de la educación universitaria en general y en la UBA en particular. Se realiza especial hincapié en el uso y apropiación de diversas plataformas educativas, de mensajería instantánea y de redes sociales como terrenos de formación de lazos y vínculos, tanto en lo que respecta a contenidos curriculares como también fuera de los mismos, permitiendo generar relaciones con características similares, pero

---

<sup>1</sup> UBA XXI ofrece la posibilidad de cursar materias del Ciclo Común Básico (CBC) a distancia a través de un campus virtual, siendo las únicas instancias presenciales los exámenes parciales y finales. Véase: <https://ubaxxi.uba.ar/>

también diferenciales respecto de la presencialidad, en momentos de que esta se encontraba impedida<sup>2</sup>.

### Plataformas, educación y sociabilidad

La incorporación de tecnologías digitales en educación data de la década de 1980 con la inclusión de *software* educativo, siguiéndoles los primeros portales webs especializados en educación en 1999, y el primer Moodle<sup>3</sup> instalado en 2001 en la Universidad de Curtin (Australia), un año después liberado su código habilitando su instalación en los planes de educación a distancia de distintas universidades a nivel mundial.

La paulatina incorporación en educación universitaria de usos de plataformas como YouTube y Facebook a fines de la década de los 2000 ayudó a aceitar estos modelos emergentes, dando nacimiento a las plataformas de aprendizaje (PA), iniciando efectivamente el proceso de plataformización de la educación superior (Artopoulos, Huarte y Rivoir, 2020). En este sentido, las PA tienen como centro un *learning management system* (Moodle, Google Classroom, Schoology, Edmodo) combinado con dos o más plataformas de otro tipo, ya sean de *videoconferencias* (Zoom, Google Meet, Kahoot y Microsoft Teams), de *conocimiento y didáctica* (Kahoot, Mural, Miro) o de *trabajo y aprendizaje colaborativo*, como Slack, MS Teams, entre otros (Schenone, 2020). Cabe destacar que hasta la irrupción de la pandemia de covid-19, la incorporación de PA principalmente se encontraba situada en programas de posgrado, mayormente aquellos dictados a distancia, en parte por falta de adecuación de los programas presenciales, pero también por dificultades de acceso a los LMS<sup>4</sup> (Artopoulos y Huarte, 2022). Sería la emergencia sanitaria el marco en el cual estas efectivamente se empezaron a masificar en los distintos niveles del sistema educativo.

Es importante resaltar algunos estudios (Tapia-Repetto, 2019; Rosenberg y Asterhan, 2018; Papademetriou *et al.*, 2020) que abordan la preferencia por parte de estudiantes y docentes del uso en el aula de las plataformas de redes sociales y WhatsApp por sobre las plataformas educativas, haciendo hincapié en su mayor conocimiento cotidiano, en las mayores posibilidades declaradas de sociabilidad,

---

2 El presente artículo se enmarca en los proyectos Pidae 2022-2024 «Internet y Universidad. Nuevas formas de sociabilidad entre docentes y estudiantes de la UBA a través de las plataformas digitales» y UBACyT 2023-2026 «Sociabilidad y Plataformas digitales. Nuevas formas de vinculación, construcción de lazos y tensiones en la cultura digital», ambos dirigidos por Silvia Lago Martínez en el Instituto Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

3 Sistema de gestión de aprendizaje (*learning management system*).

4 Un ejemplo es Google Classroom, que recién en 2017 permitió su acceso para cualquier usuario que contara con una cuenta de Google (Regan, 2017), masificándose su uso con la emergencia sanitaria.

interacción y vínculo con otros estudiantes y docentes, en habilitar un cierto espacio de «simetría» entre docentes y estudiantes, y en ser identificadas como canales dinámicos y veloces de resolución de dudas y búsqueda de información. Por su lado, otras investigaciones advierten sobre diversas problemáticas surgidas del uso central de estas plataformas en el espacio educativo como son la pérdida de la autoridad del docente (Yilmazsoy *et al.*, 2020), la sobrecarga de tiempos y esfuerzos de trabajo (Molotsi, 2020) y problemas de adecuación de estas plataformas a lógicas educativas. Cabe destacar la mención a múltiples resistencias a utilizar estas plataformas, principalmente Facebook, por parte de estudiantes ante un «peligro» autopercibido de mezclar la vida personal con la vida estudiantil-académica (Gómez-Hurtado *et al.*, 2018; Hershkovitz y Forkosh-Baruch, 2017) y, por parte de docentes, ante la dispersión de los temas de la clase y la disminución de la privacidad (Suárez-Lantarón *et al.*, 2022).

Resulta, a su vez, interesante recuperar el concepto de *comunicación fuera de clase* (OCC, por sus siglas en inglés) desarrollado por Hershkovitz *et al.* (2019). En el marco de una indagación de las percepciones de los estudiantes sobre el ambiente, relaciones y prácticas de comunicación que se desarrollan a través de esta red social, los autores muestran cómo en WhatsApp se incrementaron las dimensiones tradicionales de la OCC. En este sentido, a la par que crecieron las características de satisfacción y utilidad instrumental de la relación docente-estudiante, también se vio exacerbada la característica del conflicto al introducirse nuevas variantes y posibilidades de formatos y vías de intercambio, lo cual es atribuido al carácter personal de las relaciones que se establecen y al mayor acceso a la intimidad del otro.

Respecto a la pandemia del covid-19 y sus efectos en la educación, múltiples estudios (Condori Melendez *et al.*, 2021; Albarello *et al.*, 2021; Miguel Román, 2020) coinciden en señalar las problemáticas en Latinoamérica respecto a las brechas digitales, a la introducción intempestiva de plataformas de videollamada, redes sociales y mensajería instantánea para sostener la comunicación e interacción, a la replicación de «lógicas de lo presencial» en lo virtual y nuevas lógicas propias de la educación virtual, y al aprendizaje, por parte de estudiantes, docentes y administrativos, de nuevas habilidades y capacidades respecto de las tecnologías digitales. Es importante mencionar que este proceso es categorizado por Artopoulos y Huarte (2022) como una «plataformización silvestre» al tener los docentes que aseguran el dictado de las clases haciendo uso de distintas plataformas comerciales que «tenían a mano», sin prácticamente contar con planes gubernamentales y/o institucionales sólidos que den respuestas al respecto.

En ese sentido, se destaca la necesidad de implementar un *enfoque complementario* entre el uso de plataformas y los contenidos educativos como, asimismo, replantear el rol de las plataformas propiamente educativas, principalmente los campus virtuales, cuyo protagonismo durante la pandemia fue opacado (Lion, 2020).

## Metodología

La muestra del estudio está conformada por docentes de cuatro unidades académicas de la UBA: Ciencias Sociales (FSOC), Arquitectura y Urbanismo (Fadu), Ciencias Exactas y Naturales (Exactas) y Agronomía (Fauba). Se realizaron 42 entrevistas semiestructuradas en total a docentes, siguiendo un muestreo proporcional (Otzen y Manterola, 2017) con base en la población de profesores (titulares, asociados, adjuntos) y auxiliares (jefes de trabajos prácticos, auxiliares) declarado por la universidad en cada unidad académica (Información Estadística y Académica de la UBA, s. f.). En este sentido, se entrevistaron 11 docentes de FSOC (4 profesores, 7 auxiliares), 13 de Fadu (4 profesores, 9 auxiliares), 10 de Exactas (4 profesores, 6 auxiliares) y 8 de Fauba (4 profesores, 4 auxiliares), cuya distribución se resume en la siguiente tabla.

**Tabla 1. Muestreo**

Entrevistas	Profesores				Auxiliares				Totales
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		
	Menor 39	40 y más	Menor 39	40 y más	Menor 39	40 y más	Menor 39	40 y más	
FSOC	-	2	-	2	4	-	2	1	11
Fadu	-	2	-	2	2		5	2	13
Exactas	1	1	-	2	2	-	3	1	10
Fauba	-	1	-	3	2	-	2	-	8
Total	1	6	0	9	10	0	12	4	42

Fuente: Elaboración propia

Para el contacto se recurrió a una técnica de «bola de nieve» en donde cada entrevistado o entrevistada inicial facilitó distintas posibilidades para el contacto de los y las posteriores. La selección se realizó con base en los listados de referidos y referidas, respetando la cuota de cargo y género planteada.

El objetivo principal de las entrevistas fue abocarse a intentar ampliar el conocimiento acerca de las experiencias docentes, centrándose en lo que respecta a los modos de utilización de las plataformas digitales para realizar su labor e interactuar con otros docentes y con los estudiantes a partir de los sentidos propios que les atribuyen (Denzin y Lincoln, 2011). El procesamiento y análisis de estos datos cualitativos se realizó recurriendo al *software Atlas.ti* en el que la información registrada en las entrevistas se codificó bajo distintas categorías correspondientes al uso, prácticas comunicativas y generación de lazos y vínculos a través de

plataformas digitales educativas y no educativas, entre las que se incluyen las redes sociales.

### Comunicación entre docentes

A partir de las entrevistas en profundidad realizadas a profesores y auxiliares docentes es posible dar cuenta de las diversas formas de vincularse que tuvieron lugar entre los miembros de las cátedras en las cuatro facultades analizadas, coincidiendo en gran parte de los casos en que el período trajo un aumento del intercambio, más conversación y la sensación de una mayor cercanía entre pares docentes.

Como todo ámbito de socialización que te une algo, circula en relación a eso. Pero si hay un meme sobre Bourdieu, quizás lo mandan al grupo de WhatsApp y nada. Y surge o una charla sobre algo o, a veces, simplemente estamos hablando de algo y sale un comentario de no sé, «estoy volviendo de ir a buscar a mi hija», dice alguna docente madre y ya viene un chiste: «Ah, otra vez fuiste a tal lugar». No sé, cómo puede pasar eso y que derive en chistes que no tengan que ver específicamente. (Ayudante, FSOC, 27 años).

Las diferencias parten de la elección del medio que tomó cada equipo para comunicarse en el transcurso de los cuatrimestres, siendo WhatsApp y las videollamadas (Meet, Zoom, Jitsi, etc.) los más populares, destacándose también otras como Discord, para el caso específico de Fadu. Las cátedras que eligieron solamente o en mayor medida WhatsApp mantuvieron una conversación marcadamente más distendida que los años anteriores, con aparición de *stickers*, memes, intercambios sobre el día a día de cada uno, entre otras cosas, como se evidencia en la cita anterior.

En aquellos equipos que mantuvieron en mayor proporción reuniones virtuales, es notable el tiempo que emplearon para esta comunicación, siendo en pocos casos de media hora y en la mayoría entre dos y hasta tres horas. Estos encuentros se dieron en algunas cátedras antes de las clases de la semana, a modo de planificación, intercambio, organización de tiempos, etc., y en otros casos luego de la clase con el estudiantado, siendo estas últimas reuniones más proclives a conversaciones sobre la clase en sí misma, opiniones y sentimientos de los y las docentes.

Teníamos un grupo de WhatsApp, lo usábamos bastante poco, simplemente para comunicarnos. Y hacíamos el pre-práctico también por Zoom, donde el día antes o dos días antes nos juntábamos unas horas para ver el material que teníamos, qué íbamos a mostrar, subíamos material adicional para el Drive. (Ayudante, Exactas, 36 años).

En algunas cátedras estas videollamadas llegaron a ser un lugar de esparcimiento donde compartían comidas y encontraron virtualmente un acompañamiento mutuo que no se había dado años anteriores.

Algo muy personal es que hicimos un servidor en Discord como para reuniones después de la clase, a las 23 nos juntábamos, en una especie de *after* y nos juntábamos a comer y a tomar, y era como nuestro viernes después de las 23 un lugar de encuentro y compartíamos que pasaba en la clase y eso, estaba re bueno. Ahí estábamos 3 horas ponele y hablamos sobre qué había funcionado y qué no y después de cualquier cosa, pero era un lugar de encuentro después de la clase como para contar que paso. (Ayudante, Fadu, 31 años).

La ERE generó un cambio notable al interior de los equipos docentes en relación con el tiempo empleado en su actividad laboral. En los casos analizados la dedicación semanal se incrementó, provocando también un incremento en las comunicaciones entre los miembros, los debates, discusiones sobre la planificación de las clases de forma virtual e incluso la reformulación de los cuatrimestres enteros, ya que los encuentros remotos trajeron diferencias a la hora de enseñar contenidos específicos. En determinadas cátedras se hicieron reuniones semanales de forma virtual incluso meses antes de comenzar con las clases para organizar el trabajo, provocando mayor cercanía entre compañeros. Por otro lado, los tiempos dedicados a la actividad laboral se desdibujaron, llevando a una comunicación más fluida y ligada a situaciones cotidianas, compartiendo experiencias personales no necesariamente relacionadas a la actividad docente.

Con mis colegas docentes que damos la misma materia, el momento de pandemia fue de mucha cercanía, porque antes en lo presencial cada uno tenía sus horarios, sus cosas... Lo que yo siento que nos pasó en pandemia es que pasamos las franjas horarias de lo laboral y lo no laboral, quedó todo muy desdibujado, y pasó un poco esto, nos juntamos en contacto 24/7 prácticamente por esto de qué actividad hacemos, cómo organizamos la próxima clase, o sea estuvimos mucho más en contacto entre docentes, cambió mucho eso. Teníamos los grupos de WhatsApp estallados, muchas veces teníamos la clase con los alumnos, terminaba el horario de clase, se desconectaban los alumnos y nosotros nos quedábamos charlando y hablando y planificando así como estamos vos y yo conectados, con dos o tres docentes, más tiempo. (Ayudante, Fauba, 38 años).

En ciertas cátedras los cambios en el vínculo y la comunicación entre docentes perduraron luego de recuperar las cursadas presenciales y el ritmo que se mantenía anteriormente a 2020, manteniendo la cercanía y las conversaciones que aparecieron con la educación remota.

Ha quedado una especie de espacio quizá un poco más catártico, que después de cada clase o la terminamos 15 minutos antes y nos quedamos 15 minutos más, pero estamos teniendo media hora de hablar de la nada, de hablar de la clase o de cosas laborales o lo que sea, como que ahí estamos dispuestos a lo que sea y no hay que trabajar algo en concreto. Y eso antes de la pandemia no lo teníamos. (Titular, Fadu, 43 años).

Otros entrevistados contaron, por el contrario, situaciones o prácticas que se dieron solamente durante 2020 o 2021, las cuales estuvieron relacionadas con el contexto y con las vías de comunicación específicas en el momento.

Lo de compartir ideas, hacíamos reuniones de docentes multitudinarias, 100/200 personas por Zoom intercambiando puntos de vista, mucho más abiertas de lo que son, el común de la política en la facultad que está circunscrito a grupos de interés. (Titular, Exactas, 67 años).

Cabe destacar que hubo grupos en los que la comunicación, si bien creció en relación con lo que había anteriormente, no se dio de la misma manera que en los ejemplos mostrados hasta ahora, especialmente en docentes de edad más avanzada, si bien no fue excluyente para todas las personas entrevistadas de ese rango etéreo. Estos casos fueron comunes a todas las facultades.

Tenemos un grupo de WhatsApp entre los profes y bueno, de vez en cuando alguna que otra reunión de Google Meet, que hemos hecho, pero no mucho más la verdad. Aparte, socialmente no atrae la reunión por Meet. (Titular, Fadu, 58 años).

Se observaron diferencias en la forma en la cual se organizó la comunicación al interior de las cátedras, aunque en ciertos casos surgió de manera espontánea a partir del propio trabajo. Si bien hubo casos en los que los grupos de WhatsApp se armaron con todos los docentes por igual, en otros aparecieron divisiones notorias entre titulares y adjuntos por un lado y ayudantes por el otro, siendo estos últimos quienes tenían más contacto directo con las clases y el estudiantado. En estos equipos el vínculo más distendido se creó entre los ayudantes, preservando una comunicación formal con quienes se encuentran jerárquicamente por encima en la materia.

Tenemos grupo de WhatsApp con toda la cátedra, después quizás hay otra donde estamos más los ayudantes, somos nosotras. Que se usa capaz que más allá de cosas puntuales de la cátedra, se usa también más para boludeces, digamos. Como que no, no es rígido, que digamos «Bueno, hoy se habla esto»; sino como que a veces se habla de cosas genéricas, digamos. (Ayudante, Fadu, 30 años).

A partir de los relatos docentes se reconocen determinadas formas comunes al interior de cada facultad así como distinciones entre unidades académicas. En Fauba aparecieron reiteradas experiencias compartidas entre docentes de diferentes cátedras, reuniones con amplia asistencia con el objetivo de debatir sobre el cuatrimestre, formas de dar clases, de evaluar, etc., e incluso mayor presencia de cursos de formación. Estos cursos los dieron, en varias ocasiones, los mismos docentes para ayudar a otros pares.

Estas clases eran charlas donde te conectabas y algún docente o alguien te explicaba determinada herramienta y podías interactuar. Y si no te quedaba acá grabado para encuestas, calificaciones... También incluso hubo debates por el tema de la evaluación en el momento en que se definió que sí se tendría que poder evaluar... (Ayudante, Fauba, 38 años).

Se puede identificar cómo la particularidad del contexto, la necesidad de incorporar nuevos recursos y aprender herramientas no usadas hasta el momento llevó en el caso de Fauba a una mayor comunicación y a una ampliación en las reuniones y conversaciones del plantel docente de esta facultad, que fue una de las unidades académicas donde los lazos se reforzaron.

Era todo prueba y error, ver qué nos resultaba a todos y a partir de eso íbamos a reuniones de cátedra, o en los mismos chats informales y comentarnos qué nos había funcionado. Era el radio-pasillo que se hacía mediante del chat también (Titular, Fauba, 63 años).

En el caso de Exactas se encuentran testimonios heterogéneos, emergiendo pocas referencias a encuentros docentes multitudinarios para debatir y mejorar el trabajo remoto —similares a la experiencia en Fauba—: algunas cátedras mantuvieron una comunicación fluida por WhatsApp sin emplear demasiado tiempo en reuniones virtuales, y la mayoría de equipos mantuvieron semanal o quincenalmente encuentros por videollamada orientados a la planificación de las clases y evaluaciones.

Cabe destacar las pocas menciones a conversaciones o encuentros destinados a «algo más» que la organización del material o de la cursada y que fue la facultad donde aparecieron más casos de grupos separados para titulares y ayudantes en el interior de las cátedras, preservando una comunicación más formal.

La materia (...) tiene cuatro profesores, cuatro jefes de trabajos prácticos y doce ayudantes, entonces el profesor da la teórica, los JTP coordinan el trabajo práctico y los ayudantes estamos en grupos más reducidos durante el trabajo práctico. Todo ese equipo obviamente estaba en actividad durante la pandemia y hubiese estado bueno que se ordenara un poco esos requerimientos, que se unificara un poco. (Ayudante, Exactas, 45 años).

En Fadu se encontraron más casos de largas reuniones por videollamada al interior de cada cátedra, tanto para planificar como para conversar y distenderse, si bien no existieron encuentros virtuales masivos como en las unidades académicas anteriormente nombradas. En esta misma facultad hubo otras tantas cátedras que eligieron comunicarse casi exclusivamente por WhatsApp, manteniendo una conversación ligada más a lo organizativo y dejando de lado un acercamiento que abarcara compartir otras cuestiones por fuera de lo laboral. Esta situación diversa parece replicarse en FSOC, donde ciertas cátedras destacan el buen vínculo entre los miembros así como reuniones virtuales e incluso presenciales en los momentos donde el contexto lo permitía, mientras que otros equipos siguieron manteniendo una relación cordial pero atravesada solamente por la organización del trabajo conjunto.

No somos una cátedra muy jerárquica donde haya mucha distancia entre los integrantes (...) Hemos tenido sí durante la pandemia algún encuentro cuando ya estaba la cosa un poco más liberada, en la terraza me acuerdo, para que estemos al aire libre, para ver... hacer modificaciones de programa o un balance en relación a eso. (Auxiliar, FSOC, 36 años).

Respecto de las cátedras con vínculos más estrechos es importante remarcar que los y las entrevistadas en FSOC mencionaron que estas relaciones no se gestaron durante la pandemia, sino que existían anteriormente. Aquí hay una diferencia clara con Fadu donde los relatos hicieron foco en la novedad de las reuniones entre docentes y en cómo el vínculo se volvió menos formal y en ocasiones más cercano a la amistad.

### **Comunicación docente-estudiante**

En la comunicación entre docentes y estudiantes, las entrevistas evidenciaron cierta tensión entre posturas: quienes prefirieron mantener contactos mediante canales más formales institucionalizados como el campus virtual (principalmente Exactas y Fauba) y los correos electrónicos (mayormente Fauba y FSOC), y quienes señalan que la pandemia modificó la relación con el alumnado obligando un contacto más cercano mediante otras plataformas de mensajería (en especial Fadu), principalmente WhatsApp, pero también otras como Discord.

En primer lugar, esta situación implicó una relación diferente con el campus virtual propuesto por la universidad, en la que las diferencias entre facultades se hicieron presentes.

En Fauba y FSOC el mismo fue utilizado junto a los correos electrónicos como principal medio de comunicación priorizando la formalidad en la comunicación así como también advirtiendo dificultades en la poca inmediatez del mismo.

Siempre con las herramientas formales, el mail de la cátedra o el mail particular pero de la facultad, con el foro, cosas así, ese era el contacto que se podía tener (...) me parece que es un común acuerdo entre nosotros de que no tenemos ganas de que nos hinchen las pelotas en el WhatsApp. (Ayudante, Fauba, 35 años).

La facultad que menos uso del campus virtual tuvo por parte de los docentes como mecanismo de comunicación con estudiantes fue la Fadu. Mientras algunos profesores no conocían el mismo, otros prefirieron continuar e intensificar las formas de comunicación que mantenían pre pandemia con sus cursos.

Me agarra la duda de que estemos hablando del mismo campus virtual, porque nunca vi, ni ninguno del equipo vimos ninguna parte de foro...O no nos supimos *aggiornar*, o no indagamos lo suficiente e hicimos como en Workplace. (Ayudante, Fadu, 35 años).

En Exactas, el campus fue utilizado mayormente como repositorio bibliográfico y la comunicación mediante los foros del mismo formó parte de la estrategia mayoritaria durante la ERE. Los foros son categorizados para varios docentes dentro del tipo de medio utilizado según la consulta del estudiante.

Tenías el Zoom, separamos en grupos de Zoom después de la clase y nada tipo de a grupitos, cada ayudante se iba con un grupito y respondían. Después estaba el foro, que es un foro de la facultad donde ellos podían postear preguntas y también uno tenía más tiempo para responderlas y también está bueno, porque queda para todo el mundo. Y finalmente si era una duda que alguien tenía mucha vergüenza de preguntar o qué sé yo, podía preguntar también por mail. Tipo en privado. (Ayudante, Exactas, 27 años).

Dada que la modalidad de trabajo en esta unidad académica suele ser grupal (en los laboratorios, salidas de campo, etc.), las dudas suelen resolverse en clase, los foros quedan para consultas más puntuales y el mail para comunicaciones personales no accesibles al resto del curso.

En el campus virtual, habilitábamos para cada tema un foro. (...) Teníamos clase una o dos veces por semana, sincrónicas, la mayor parte de las dudas y todo se terminaban hablando por ahí, incluso y si algún estudiante se quedaba con alguna duda de la teórica u otra cosa medio que se quedaba después de la clase y te preguntaba cuando se habían ido los demás compañeros. (Ayudante, Exactas, 38 años)

Si bien algunos casos puntuales de Exactas y Fauba dan cuenta de buenas experiencias a partir del uso de foros, la gran mayoría de docentes entrevistados de las unidades académicas participantes acuerdan en que estos «no funcionaron».

Nadie participaba de los foros. Yo pensaba que quizás era porque las consignas del foro estaban mal planteadas pero charlando con el resto de los colegas de las otras comisiones, porque cada comisión hacía su propio uso del foro con sus propias propuestas de interacción, a nadie le funcionó, nadie participaba de ningún foro. (Ayudante, FSOC, 33 años).

En segundo lugar y ligado a lo anterior, los profesores de cada facultad utilizaron diferentes redes sociales para la comunicación con estudiantes dependiendo de la forma en que su asignatura era dictada antes y durante la pandemia, la relación que tuvieran con el campus virtual, y el tipo de contacto esperado con los alumnos (inmediatez de la comunicación, tipo de información que intercambian, etc.).

Por un lado, se evidenció en todas las facultades —excepto en Fadu— una sobrecarga de trabajo virtual en torno a la comunicación con estudiantes en ayudantes respecto a los titulares.

Particularmente no me gusta divulgar mi WhatsApp con los estudiantes, siempre fueron con los docentes. Y con el Instagram sí pero se empezó este tipo de comunicación más asociada a las nuevas tecnologías con los estudiantes pero lo maneja una ayudante más joven, que tiene más facilidad con el Instagram. (...) Eso también implica la transformación de una comunicación más institucional, más formal desde la página de la facultad a una cosa más informal que es el medio de una red social. (...) Se ve que estoy grande, pero se me genera una cosa entre la comunicación formal más institucionalizada y la comunicación informal. (Titular, Fauba, 53 años).

La edad es señalada como fuente de facilidades y dificultades en la adaptación a nuevos formatos de comunicación y suele ser la justificación detrás de que sean los ayudantes en vez de los titulares quienes se encargan de las tareas relacionadas a lo digital.

Por otro lado, los aspectos más disciplinares de cada unidad académica fueron centrales a la hora de elegir, crear y administrar nuevos canales de comunicación con los estudiantes. En Fauba donde los trabajos de campo son frecuentes durante la cursada, los docentes utilizaron diferentes plataformas y redes sociales para dar mayor visibilidad a su cátedra o proyectos de extensión, investigación y formación.

Para las actividades estudiantiles tenemos el Moodle, la plataforma, entonces concebí las redes para dar a conocer nuestras actividades. Todo, por ejemplo, si entras hoy está todo lo que hicimos ayer en Saladillo (...). También me gusta poner por ejemplo cuando se reciben si, un testimonio o cuando terminan el año (...) diría que no es un uso específicamente educativo, es más de difusión y de promoción. (Titular, Fauba, 63 años).

En Exactas, la necesidad de prácticas en laboratorio —vedadas por las restricciones durante la pandemia— fue encausada en grupos de WhatsApp. Dicha aplicación surgió como la principal (y casi única) red social de comunicación entre estudiantes y ayudantes. Si bien es la unidad académica que fomenta el uso de dicha aplicación de forma más amplia, la mayoría de docentes afirma que las interacciones se encontraban regladas y los grupos eran especialmente pequeños y orientados a prácticas específicas de las diferentes carreras.

Nosotros les decíamos que pueden mandarnos mails a cualquier hora, pero nosotros les vamos a contestar en el horario que brindemos para dar clases, eso por un lado y por otro lado, también lo que teníamos para avisar cualquier consulta o cualquier problema no sé, si alguno se quedó sin internet o paso algo teníamos un grupo de WhatsApp, nosotros tenemos a los estudiantes divididos en grupos y un representante de cada grupo está en un grupo de WhatsApp con nosotros y nosotros les podíamos dar información o ellos nos podían consultar alguna información del grupo. (Ayudante, Exactas, 35 años).

Era más cómodo para nosotros poder contestarles dudas más rápido por WhatsApp que por *mail* (...) ganábamos tiempo porque en la próxima tutoría ya habíamos resuelto varias cosas en la semana, digamos. (Ayudante, Exactas, 29 años).

Con respecto a la sociabilidad en FSOC, los ya mencionados blogs conformaban junto a otras plataformas y canales preexistentes a la pandemia una especie de ecosistema que se mantuvo durante esta etapa.

Teníamos el sitio web... También página de Facebook, el campus, el mail y nada más, porque el canal de YouTube si bien se pueden hacer comentarios, no funcionaba como canal de comunicación eso. (Ayudante, FSOC, 33 años).

En algún momento pensamos en hacer un Instagram, pero no sabíamos mucho como armar contenidos que fueran dinámicos. Habíamos visto uno que nos gustó mucho de Fadu de una materia teórica y decíamos «uy, queremos hacer esto» pero claro, los de Fadu por ahí tenían más herramientas de diseño que nosotros. (Titular, FSOC, 42 años).

La comparación con cátedras de Fadu en relación con el diseño y la comunicación da cuenta, por un lado, del reconocimiento y la intención de expandir los canales de sociabilidad a otras plataformas dentro de varios docentes de sociales, y por otro lado, la percepción de ciertas limitaciones en relación a sus propias habilidades digitales para llevar a cabo dicha tarea. Los propios docentes de Fadu reconocen dicho *status* en su relación con las tecnologías a partir de su labor disciplinar que durante las clases en pandemia les facilitó migrar el trabajo presencial a lo virtual.

Somos un caso particular porque somos toda gente muy vinculada a la computadora, muy acostumbrada a intercambiar archivos. (...) para mí, que un estudiante me entregue un trabajo, es que me mande un mail o a través del campus un link. (Titular, Fadu, 58 años).

Se comunica más por Instagram y puntualmente por Discord. (...) el primer año de virtualidad cualquier cosa que preguntabas te la respondía al instante y estaba casi 24/7 para responder en Discord y medio que eso lo mantienen. (Ayudante, Fadu, 31 años).

La multiplicidad de canales de comunicación y plataformas de trabajo encuentra su punto más alto en Fadu. Sin embargo, los docentes de esta facultad evidenciaron resistencia en los estudiantes ante la multiplicidad de canales y la constante supervisión de profesores en los grupos de redes consideradas más «informales», planteando nuevamente tensiones entre la formalidad de la comunicación y los canales para la tarea educativa.

[En relación con el Slack que propuso la cátedra] Y, un poco decían [los estudiantes] que no les gustaba mucho, tuvieron problemas con las notificaciones. Ellos tienen paralelamente, te lo cuento como dato, un grupo de WhatsApp de la comisión de los estudiantes sin docentes. Igual otras comisiones sí tienen el grupo y están los docentes. Yo no lo hago porque a mí no me gusta. [Los estudiantes] nos han dicho que no les gustaba tanto la plataforma. (Ayudante, Fadu, 35 años).

En tercer lugar, retomamos la tensión identificada entre los canales y estilos de comunicación formales e informales planteadas al comienzo de este apartado para señalar las diferencias entre facultades respecto a regulaciones y restricciones en la comunicación docente-estudiante. Si bien en todas las facultades se extendió el trabajo docente, en Fauba y FSOC surgieron las mayores resistencias a intensificar la comunicación problematizando la relación entre tiempo de vida y tiempo de trabajo (Gómez-Hurtado *et al.*, 2018; Hershkovitz y Forkosh-Baruch, 2017).

Siempre fue mail, yo nunca di mi teléfono, por ejemplo, sí sé que otros docentes de la cátedra sí armaban un grupo de WhatsApp (...) te exige una inmediatez que borrona un poco los límites de bueno, cuándo estoy trabajando y cuando estoy en otro espacio que no sea el trabajo. (Ayudante, FSOC, 36 años).

Tenes que ser un poco más flexible, pero tampoco la locura, 10 de la noche, 11 de la noche un mail te lo respondo, pero tampoco voy a tener una reunión a esa hora. (...) les dabas un rango de horario en donde te podían citar o que se coordinaban ellos para poder hablar con vos y en ese momento era una reunión de Meet generabas el link, te mostraban hasta donde habían avanzado, que dudas tenían y trabajabas así. 2, 3 reuniones de Meet y listo, era lo más cercano a la presencialidad que podías generar. (Ayudante, Fauba, 35 años).

El intercambio y la comunicación con estudiantes bajo nuevas dinámicas impuestas por la pandemia pareció ser más flexible en Fadu dadas las dinámicas comentadas por los docentes —como estar en Discord continuamente conectados, por ejemplo—. Mientras que en Exactas el uso de WhatsApp fue fomentado en grupos chicos para tener intercambios más fluidos, en contraposición a cursos populosos en donde la comunicación privilegió canales más formales.

Los alumnos entre sí tenían WhatsApp. A partir del segundo cuatrimestre del 2020 se institucionalizó, bueno, obviamente es entre comillas, (...) lo fomentábamos nosotros y les decíamos que lo hicieran. Desde la cátedra variaba un poquito en función de qué materia estaba. En las materias chicas mail. Tanto de ida como de vuelta la comunicación por mail, ellos tenían nuestros mails y se conectaban con nosotros cuando lo necesitaban, y si nosotros teníamos algún anuncio como cambio de aula, horario, clave, etc., también por mail. Y el material por el Drive. En la materia multitudinaria, esta que yo te decía que era inicial, Zoología, la comunicación era unidireccional de la materia hacia los alumnos a través del campus, ya que todos estaban en el campus. (Ayudante, Exactas, 45 años).

Cabe destacar que en todas las unidades académicas, los docentes, mayormente los y las auxiliares destacan vínculos y comunicaciones por fuera de los contenidos de la cursada apoyadas en la comunicación fuera de clase (Hershkovitz *et al.*, 2019), pero con aspectos diferenciales.

Tanto en el caso de Exactas como de Fadu, la cuestión es relatada como una estrategia didáctica, introduciendo elementos por fuera de la clase, especialmente intereses de los estudiantes, para traducirlos en mejores ejemplos o material adicional vinculado con los contenidos.

Compartíamos qué sé yo, no sé, algo que nos había llamado la atención respecto de nuestra área o «mira fulano, como vos dijiste el otro día». Como que había una relación más estrecha, creo yo, que lo que hubiera sido una tutoría presencial, por ahí, nada más. (Ayudante, Exactas, 29 años).

Asimismo, en Exactas y en Fauba, esta comunicación extra académica se relata como un emergente que mayormente ha aparecido tras finalizar la cursada, con excepción de algunos casos que se enfocaron en fomentar la retención estudiantil durante la pandemia.

También por fuera de las clases tratábamos de comunicarnos con los que se dejaban de conectar para ver cómo están, tratamos de sostener cierto vínculo para no perder a los alumnos por el camino (...) le mandábamos un mail de «cómo estás, qué pasó, estás siguiendo las clases, querés retomar, tenés consultas, escribinos». (Ayudante, Fauba, 38 años).

En FSOC este tipo de comunicación apuntó no solo a recopilar información sobre los intereses extraacadémicos de los estudiantes y complementar la experiencia educativa, sino que principalmente se enfocó en obtener información que enriquezca y mejore la relación estudiante-docente y, sobre todo, fomentar los vínculos entre estos dos grupos durante la cursada. Se destaca que esta intencionalidad no solo es realizada por ayudantes sino también por algunos/as profesores/as.

Buscábamos también algunas cosas que los atraiga porque bueno, también nos pasa o por lo menos a mí no sé en los demás prácticos que también los universos culturales tenemos que homogeneizar los gustos ¿no? (Titular, FSOC, 42 años).

El primer foro era un foro de presentación que tenía que ver más con indagar en cómo estaban sobrellevando la pandemia, qué tipo de consumos mediáticos y tecnológicos tenían, hobbies y esas cosas. Y ahí sí se abrieron un montón de puertas. (Ayudante, FSOC, 33 años).

Finalmente, en esta unidad académica también se destacan, aunque en menor medida, los grupos de WhatsApp como espacios que ayudan a surgir estos vínculos por fuera de lo académico, sumándolos a las clases sincrónicas.

### **Reflexiones abiertas**

Luego de este recorrido, es posible entrever que la ERE en las unidades académicas seleccionadas de la UBA ha tenido características particulares que permiten evidenciar algunas similitudes y diferencias, tanto entre ellas como respecto de lo mencionado en la bibliografía especializada abordada en este artículo. En primer lugar, no fue posible detectar problemáticas en el acceso a los dispositivos digitales en los testimonios recogidos por parte de docentes o de estudiantes, contrastando con varios autores que lo esgrimían como una de las problemáticas centrales (Condori Melendez *et al.*, 2021; Albarello *et al.*, 2021; Miguel Román, 2020) abiertas por la pandemia. Cabe aclarar que esta situación se evidencia solo en las unidades académicas seleccionadas, desconociendo lo sucedido en otras o en otras universidades argentinas.

En el caso de la comunicación entre docentes (tabla 2), esta se vio intensificada respecto a los momentos previos a la pandemia debido al inicio del uso o un incremento de la frecuencia de utilización de distintas plataformas no académicas, especialmente de videollamada y mensajería instantánea, dedicando las plataformas académicas solo al contacto con estudiantes.

Si bien en todas las facultades los docentes explicitaron comunicarse por esta vía entre ellos en función de la preparación de las clases, esto fue más frecuente en Fauba y Fadu que en Exactas y FSOC, sosteniéndose como práctica usual en la primera mientras que fue disminuyendo gradualmente en la segunda.

El uso de videollamadas al finalizar la clase para generar diálogos informales y vínculos entre los docentes fue una práctica frecuente mayormente en Fadu y en menor medida en FSOC y Fauba, siendo más excepcional en Exactas. Esto permite identificar la generación de una OCC similar pero a la vez diferente a la mencionada por Hershkovitz *et al.* (2019), es decir, *exclusivamente docente*.

Asimismo, se destaca como otro hallazgo de este estudio las videollamadas de capacitación gestionadas por la facultad solo entre docentes de Exactas y Fauba, siendo una cuestión interna a las cátedras en Fadu.

Es importante resaltar que en FSOC y Fauba los intercambios informales entre docentes se generaron mayormente a través de los grupos de WhatsApp, donde no hubo distinción entre profesores y auxiliares a diferencia de en Exactas y, en menor medida, Fadu, donde también se utilizaron junto a Discord y Miró para este tendido de lazos y vínculos, complementando las videollamadas. Respecto a Exactas, cabe destacar que, si bien la frecuencia de reuniones y contacto entre docentes ayudó a fomentar lazos, a diferencia de otras unidades académicas, las y los entrevistados no declaran que se hayan formado vínculos más relajados y dinámicos, sosteniendo en todo momento la formalidad de la relación laboral, propia de este campo disciplinar, pese al contexto de encierro y las plataformas informales utilizadas para la comunicación. En este sentido es posible apreciar que el uso de las plataformas no educativas en las unidades académicas correspondió principalmente las prácticas disciplinares específicas de cada una de ellas, siendo esto mayormente notorio en Fadu, la que evidenció una mayor dispersión y variedad de medios digitales. Es posible señalar a esta cuestión como otro hallazgo del presente estudio al no estar estas particularidades presentes en la bibliografía especializada previa, la cual mayormente no consideraba esta posible diferenciación disciplinar (Papademetriou *et al.*, 2020).

**Tabla 2. Comunicación docente-docente**

Dimensión	Exactas	FSOC	FAUBA	FADU
<b>Videollamada (preparación de clase)</b>	Frecuente	Frecuente	Constante (unidad académica con mayor uso)	Muy frecuentes (sobre todo al inicio de la pandemia)
<b>Videollamada (continuada de la clase)</b>	Muy poco frecuente	Poco frecuentes (casos particulares)	Poco frecuentes	Frecuentes (temas académicos y no académicos)
<b>Videollamada (capacitación)</b>	Masivo	Poca mención	Masivo	Propio de cada cátedra
<b>Whatsapp (grupos)</b>	Uso formal y profesional	Constante, informal	Constante, informal	Constante, informal

Dimensión	Exactas	FSOC	FAUBA	FADU
<b>Espacio de comunicación diferenciada entre profesores y ayudantes</b>	Grupos separados	Grupos conjuntos	Grupos conjuntos	Grupos separados y Grupos conjuntos
<b>Otras plataformas</b>	No emergieron	No emergieron	No emergieron	Discrod y Miró
<b>Vínculos</b>	Reforzados por la modalidad virtual (poco crecimiento)	Preexistentes, nueva modalidad virtual	Reforzados por la modalidad virtual	Reforzados por la modalidad virtual

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la comunicación entre docentes y estudiantes (tabla 3), la permanente referencia al WhatsApp durante el trabajo de campo fue puesta en tensión: mientras que para algunos es una invasión a su tiempo libre, para otros es una posibilidad de agilizar la tarea docente. Esta diferencia es profundizada entre titulares y ayudantes, siendo los últimos los más propensos a manejar grupos en Fauba y Exactas, justificando dicha división del trabajo en la edad de los profesores. Por otro lado, tanto en FSOC como en Fauba habría una división entre la mayoría de los docentes que exhiben mayor resistencia al uso de dicho medio aludiendo especialmente a una mayor sobrecarga de tiempos de trabajo en coincidencia con la bibliografía previamente consultada (Molotsi, 2020). Pese a esto, estas resistencias docentes también permiten diferenciar los resultados del presente estudio respecto de otros previos (Hershkovitz y Forkosh-Baruch, 2017) donde se mencionaba que son los estudiantes los que más se oponían a este tipo de intercambios. De todos modos, cabe destacar lo declarado por los demás informantes de estas unidades académicas, quienes señalan a estos grupos como espacios donde, paulatinamente, se logran relajar las distancias, generando, en varios casos, desarrollar una cierta «confianza» a partir de la actitud docente, una fructífera OCC que luego se traslada a videollamadas (Fsoc) e intercambios por otras redes sociales no académicas como Instagram (Fauba). En el caso de Fadu, la diferencia etaria o entre categorías docentes no emerge como diferencial de uso en mensajería instantánea. Asimismo, aquí el uso de WhatsApp entre docentes y estudiantes es eclipsado por otras plataformas como Discord y Miró, incluso para los intercambios posteriores fruto del OCC, acrecentando la plataformización silvestre, quedando WhatsApp simbólicamente atribuido como un espacio *estudiantil*.

En Exactas el intento de replicar las experiencias de laboratorio se trasladaron al WhatsApp, orquestándose en esta unidad académica una cierta apropiación de la plataformización silvestre por parte de los docentes, al lograr direccionar distintos tipos de intercambio a través de variadas plataformas educativas y no educativas. Similar fue la utilización de WhatsApp en Fauba en relación a las experiencias

de trabajo en territorio. En FSOC la comunicación vía mail y blogs existentes fue intensificada durante este período, mientras que en Fadu las plataformas que se utilizaron fueron aquellas que también son utilizadas para la labor disciplinar de las carreras.

Estas situaciones se anclan en el *ethos institucional* de cada facultad, que impregnaron las tecnoprácticas docentes.

**Tabla 3. Comunicación docente-estudiante**

Dimensión	Exactas	FSOC	FAUBA	FADU
<b>Uso de PA</b>	Frecuente	Poco frecuente. Uso de espacios digitales preexistentes (Blogs, Facebook)	Frecuente	Poco frecuente
<b>Canal de Comunicación preferido</b>	Multiplataforma (depende del objetivo)	Email	Campus virtual, email y video-llamadas	Discord e Instagram
<b>Grupos de Whatsapp docente-estudiantes</b>	Formal. Fomentado por docentes. Tareas específicas	Resistidos, solo excepciones	Resistidos, solo excepciones	Resistidos, no se utilizaron
<b>Intercambios extra académicos</b>	En clase (estrategia didáctica) y al finalizar la cursada	En clase (conocer gustos del estudiantado)	Al finalizar la cursada	En clase (estrategia didáctica). Intercambios informales (Discord y Miró).
<b>Diferencias etarias en docente en uso de plataformas</b>	Profesores jóvenes son los que más utilizaron plataformas. Comunicación formal.	Sin diferencias en el uso de plataformas	Profesores jóvenes son los que más utilizaron plataformas. Comunicación informal.	Sin diferencias en el uso de plataformas

Fuente: Elaboración propia

Esto permite evidenciar que, a diferencia de algunos planteos presentes en la bibliografía previa (Lion, 2020), el uso de las plataformas educativas se reveló como clave en varias de las unidades académicas, sin ser opacadas por las plataformas no educativas, sino encontrando una cierta forma de complementariedad.

Finalmente, cabe destacar que la institucionalidad también sufrió ciertos *desplazamientos* durante el periodo de la educación remota de emergencia. En el caso de Exactas, trasladándose a las distintas plataformas seleccionadas, aunque siempre sosteniendo el carácter formal de su *ethos* disciplinar, incluso entre los

mismos docentes. En FSOC en muchos casos estos traslados se dieron a los espacios sincrónicos de las videollamadas y en Fauba y Fadu a las plataformas de mensajería instantánea pero de distinto modo. En la primera, casi funcionando a la par como plataformas educativas, en la segunda, permitiendo establecer sanciones por lo allí desarrollado.

Todo lo mencionado permite adentrarse en el conocimiento sobre cómo fue la comunicación y el desarrollo de lazos de sociabilidad a través de plataformas durante la ERE en la UBA, donde cada unidad académica, en función de sus propios procesos y decisiones, evidencia más particularidades que similitudes, auxiliando al entendimiento de continuidades, nuevos procesos y desafíos en la actualidad y posteriores futuros inmediatos, pospandémicos.

Quedarán para futuras indagaciones profundizar en la contraparte estudiantil como también la exploración de otras técnicas metodológicas, como la cuantitativa, para complementar lo aquí explorado.

### Referencias bibliográficas

- Albarelo, F. J., Hernando Arri, F., García Luna, A. L. (2021). El uso del smartphone para la gestión del trabajo colaborativo en estudiantes de educación superior argentina durante la pandemia del covid-19. *Contratexto*, (36), 65-85.
- Artopoulos, A, Huarte, J, Rivoir, A. (2020). Plataformas de simulación y aprendizaje. *Propuesta educativa*, (53).
- Artopoulos, A, y Huarte, J. (2022). Continuidad educativa durante la pandemia en Argentina. Políticas, pedagogías y plataformas. *Revista de Ciencias Sociales*, 35(51), 107-130.
- Condori Melendez, H., Borja Villanueva, C. A., Saravia Alviar, R. A., Barzola Loayza, M. G., Rodríguez Ruiz, J. R. (2021). Efectos de la pandemia por coronavirus en la educación superior universitaria. *Revista Conrado*, 17(82), 286-292.
- Gómez-Hurtado, I, García Prieto, F.J, Delgado-García, M. (2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones. *Perspectiva Educativa*, 57(1), 99-119.
- Herskovitz, A., Abu Elhija, M., Zedan, D. (2019). WhatsApp is the message: Out-of-class communication, student-teacher relationship, and classroom environment. *Journal of Information Technology Education*, 18, 63-95.
- Herskovitz, A., Forkosh-Baruch, A., (2017). La relación profesor-alumno y la comunicación en Facebook: percepciones de los alumnos. *Comunicar*, (15), 53.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Torrey, T., Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Información Estadística Académica de la Universidad de Buenos Aires. (s.f.). *Información histórica y censos*. <https://informacionestadisticauba.rec.uba.ar/historica/>
- Lago Martínez, S. (2021). La universidad argentina en tiempos de Covid-19. En R. Cabello (Org.), *Educação no Ambiente Tecnocultural*(129-140). EDUFPI- Salthé.
- Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 5(1).
- Marotias, A. (2020). La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial. *Hipertextos*, 8(14), 173-177.
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50(núm. especial), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Molotsi, A. R. (2020). The university staff experience of using a virtual learning environment as a platform for e-learning. *Journal of Educational Technology & Online learning*, 3(2).
- Otzen, T., Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Papademetriou, C., Anastasiadou, S., Konteos, G., Papalexandris, S. (2022). covid-19 Pandemic: The Impact of the Social Media Technology on Higher Education. *Education Sciences*. 12, 261. <https://doi.org/10.3390/educsci12040261>
- Ramos Torres, D. (2020). *Coronateaching ¿síndrome u oportunidad para la reflexión?* IESAL-Unesco. <https://web.archive.org/web/20210321084900/> <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/10/coronateaching-sindrome-u-oportunidad-para-la-reflexion-ii-ii/>
- Rosenberg, H., Asterhan, C. S. C. (2018). «WhatsApp, Teacher?» Student perspectives on teacher student WhatsApp interactions in secondary schools. *Journal of Information Technology Education: Research*, 17, 205-226
- Schenone, M. (2020). *La Plataformización de la educación. Un esquema conceptual sobre la base de tres axiomas*. (Tesis de maestría). Universidad Torcuato Di Tella.
- Suárez-Lantarón, B., Deocano-Ruíz, Y., García-Perales, N., Castillo-Reche, I. S. (2022). The Educational Use of WhatsApp. *Sustainability*, 14, 10510. <https://doi.org/10.3390/su141710510>

- Tapia-Repetto, G. (2019). New technologies in higher education. Perception study among students on the use of WhatsApp and Virtual Learning Environments (Moodle Platform). *Odontoestomatología*, 20(33).
- Yilmazsoy, B., Kahraman, M., Köse, U. (2020). Negative Aspects of Using Social Networks in Education: A Brief Review on WhatsApp Example. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 3(1), 69-90.

### **Contribución de autoría**

**Martín Gendler:** conceptualización; curación de datos; análisis formal; investigación; metodología; administración del proyecto; recursos; supervisión; visualización; redacción (borrador original); redacción (revisión y edición).

**Victoria Matoso:** conceptualización; curación de datos; análisis formal; investigación; metodología; administración del proyecto; recursos; supervisión; visualización; redacción (borrador original); redacción (revisión y edición).

### **Disponibilidad de datos**

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

### **Nota**

Aprobado por Joaquín Cardeillac (editor responsable).