



Artículo original

## Grupos escolares digitales durante la pandemia por COVID-19 en Cuba

Digital school groups during the COVID-19 pandemic in Cuba

Grupos escolares digitais durante a pandemia de COVID-19 em Cuba

Jorge Enrique Torralbas Oslé<sup>1</sup>



<http://orcid.org/0000-0002-8299-7363>

Lorena Gil Blain<sup>1</sup>



<http://orcid.org/0000-0002-2464-5992>

Patricia Batista Sardain<sup>2</sup>



<http://orcid.org/0000-0002-7498-6170>

<sup>1</sup>Facultad de Psicología, Universidad de La Habana. Cuba.



[jtorralbas@psico.uh.cu](mailto:jtorralbas@psico.uh.cu),  
[patricia.batista@psico.uh.cu](mailto:patricia.batista@psico.uh.cu)

<sup>2</sup>Empresa de Telecomunicaciones de Cuba.



[loreloregil99@gmail.com](mailto:loreloregil99@gmail.com)

**Recibido:** 21 de enero 2022.

**Aceptado:** 17 de mayo 2022.

### RESUMEN

La investigación tuvo como centro el estudio del grupo escolar. Trascendió su tratamiento tradicional y se enfocó en su funcionamiento en entornos digitales, como consecuencia de la crisis sanitaria global y las medidas de contención aplicadas. La investigación tuvo como objetivo caracterizar elementos estructurales de grupos escolares digitales de enseñanza media y media-superior, que funcionaron en el curso escolar 2020-2021, durante la pandemia de COVID-19 en Cuba. Para ello, se siguió una metodología cuantitativa con la aplicación de un cuestionario en línea. La muestra final quedó conformada por 436 estudiantes y 82 profesores de enseñanza media y media superior. Los resultados revelaron las características de los elementos estructurales de estos grupos, que de manera general se identificaron por la formalidad, la baja interacción, la carencia de normas que regulen eficientemente el funcionamiento del grupo y bajos niveles de integración y significación de la pertenencia a estos grupos por parte de sus miembros. Se mostraron, igualmente, diferencias significativas en cuanto a docentes y estudiantes y los niveles de enseñanza media y media-superior que marcaron una diversificación en los hallazgos. El estudio incluyó una proyección hacia futuras investigaciones, que aborden con mayor profundidad teórica y metodológica las relaciones entre grupo escolar y espacio digital, así como sus posibles aristas en cuanto a la relación estudiantes-docentes y retos metodológicos de educación a distancia.

**Palabras clave:** grupo escolar; grupos digitales; estructura grupal; virtualidad.

#### ABSTRACT

The research focused on the study of the school group. It transcended its traditional treatment and focused on its operation in virtual environments, as a consequence of the global health crisis and the containment measures applied. The objective of the research was to characterize structural elements of virtual school groups for middle and high school that functioned in the 2020-2021 school year during the COVID-19 pandemic in Cuba. For this, a quantitative methodology was followed with the application of an online questionnaire. The final sample was made up of 436 students and 82 middle and high school teachers. The results revealed the characteristics of the structural elements of these groups, which were generally identified by formality, low interaction, lack of norms that efficiently regulate the functioning of the group, and low levels of integration and significance of belonging to these groups. Significant differences were also shown in terms of teachers and students and the levels of middle and high school education that marked a diversification in the findings. The study included a projection towards future research that addresses in greater theoretical and methodological depth the relationships between the school group and virtuality and its possible edges in terms of the student-teacher relationship and methodological challenges of distance education.

**Keys words:** school group; virtual groups; virtuality; group structure; virtuality.

#### RESUMO

A pesquisa centrou-se no estudo do grupo escolar. Transcendeu seu tratamento tradicional e se concentrou em sua atuação em ambientes digitais, como consequência da crise sanitária mundial e das medidas de contenção aplicadas. O objetivo da pesquisa foi caracterizar elementos estruturais de grupos escolares digitais de ensino fundamental e médio, que funcionaram no ano letivo 2020-2021, durante a pandemia de COVID-19 em Cuba. Para isso, seguiu-se uma metodologia quantitativa com a aplicação de um questionário online. A amostra final foi composta por 436 alunos e 82 professores do ensino fundamental e médio. Os resultados revelaram as características dos elementos estruturais desses grupos, geralmente identificados pela formalidade, baixa interação, ausência de normas que regulem eficientemente o funcionamento do grupo e baixos níveis de integração e pertencimento a esses grupos. seus membros. Da mesma forma, diferenças significativas foram evidenciadas em relação aos professores e alunos e aos níveis de ensino médio e médio superior que marcaram uma diversificação nos achados. O estudo incluiu uma projeção para pesquisas futuras, que abordem com maior aprofundamento teórico e metodológico as relações entre o grupo escolar e o espaço digital, bem como suas possíveis arestas na relação aluno-professor e desafios metodológicos da educação a distância.

**Palavras-chave:** grupo escolar; grupos digitais; Estrutura de grupo; virtualidade.

## INTRODUCCIÓN

La escuela cubana, como muchas otras instituciones, se encuentra bajo el impacto de la pandemia COVID-19. Durante esta crisis sanitaria, con el fin de dar continuidad al aprendizaje y mitigar sus impactos, entre otras muchas alternativas se asumió hacer un mayor uso de las herramientas digitales y los entornos digitales (Torralbas & Batista, 2020). Este movimiento de la educación hacia la dimensión digital impone plantear nuevas incógnitas sobre el estudio del grupo escolar y su manifestación en el entorno digital.

El grupo escolar es la unidad primaria de preparación de la vida adulta y desde él se reproducen contenidos subjetivos de carácter social. Su enorme potencial para transformar fenómenos sociales necesitados de cambios es una de las principales razones por las que los estudios sobre el fenómeno son cada vez más abundantes (Batista & Torralbas, 2019). Se comprende el grupo como:

Una formación relativamente estable que supone una forma permanente y directa de comunicación que posee una determinada estructura de interacción determinada por las características de la actividad conjunta, la cual, a su vez, va a permear todos los procesos de organización y dinámica interna surgiendo en esta actividad conjunta una determinada unidad de objetivos, intereses, actitudes y orientaciones valorativa (Fuentes, 2004, p. 9).

Los grupos escolares, como espejo de la sociedad y del contexto que lo enmarcan, reproducen en ellos elementos y procesos sociales de la cotidianidad que muchas veces

no son los más favorables para el desarrollo de los individuos en convivencia. El manejo adecuado de los mismos contribuye ciertamente a revertir esa condición y potenciar prácticas y cosmovisiones desarrolladoras (Forsyth, 2021; Torralbas & Batista, 2020).

La introducción de la dimensión digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje contiene varias ventajas y riesgos. Dentro de sus ventajas destacan las posibilidades de sincronismo y asincronismo en las redes, la comunicación entre personas de distintas locaciones geográficas y mayores posibilidades de acceso a la información, la interactividad ilimitada, las facilidades de gestión de información para grupos numerosos, entre otras. Entre sus riesgos y retos se suele señalar la falta de medios e infraestructura en los centros y fuera de ellos, la necesidad de emplear una nueva metodología que conlleva actualización de enfoques pedagógicos y curriculares, los riesgos de las normas de privacidad y sus implicaciones éticas y la preparación de las familias para asumir esta modalidad (Vialart, 2020; Buxarrais, 2016; Pérez *et al.*, 2015; Cabero-Almenara & Marín-Díaz, 2014).

La pandemia de COVID-19 y las medidas sanitarias de distanciamiento físico, propiciaron un empleo acelerado de lo digital para la continuidad de la docencia y, también, para sostener el contacto con los estudiantes. Desde los primeros meses de la pandemia en Cuba se pusieron en marcha estrategias para garantizar la continuidad del curso escolar. Aunque la principal plataforma utilizada para la docencia resultó ser la televisión, y se reconoce el uso de otros recursos como el Portal CubaEduca y la aplicación MiClaseTV, la realidad y el acceso al campo han mostrado que las plataformas de redes sociales como WhatsApp y Telegram han sido un complemento empleado para dar continuidad del proceso educativo. Por ello, es preciso explorar qué sucedió con el grupo escolar en el contexto digital.

El estudio que se muestra es novedoso, por cuanto estudia el grupo escolar en medio de una situación nacional atípica y en un espacio poco estudiado para el ejercicio de la formación de estudiantes de enseñanzas básicas en nuestro país. También, puede contribuir a delinear el impacto de las medidas de continuidad de estudio a distancia en estudiantes y docentes. Ofrece una descripción inicial de la expresión de la grupalidad y su estructura en el entorno digital, lo que supone el comienzo del estudio de una realidad que será cada vez más presente en el contexto escolar cubano.

El objetivo general de este trabajo es caracterizar los elementos estructurales de grupos escolares digitales de enseñanza media y media-superior que funcionaron en el curso escolar 2020-2021, durante la pandemia de COVID-19 en Cuba.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizó una muestra no probabilística a partir de cadenas o redes. La muestra final quedó conformada por 436 estudiantes y 82 profesores. De ellos, en la submuestra 1 de enseñanza media participaron 112 estudiantes y 21 profesores; en la submuestra 2 de enseñanza media-superior lo hicieron 312 estudiantes y 56 profesores.

Se utilizó como técnica el cuestionario online "Grupo y Educación durante la COVID-19", en la plataforma digital Survey. Su acceso fue en línea, a través de un enlace y con necesaria conexión a Internet. La participación fue anónima, salvaguardando la identidad y confidencialidad sobre la información de los sujetos voluntarios. El cuestionario contaba con 12 preguntas y un completamiento de frases. El llenado de las preguntas se realizó en un tiempo aproximado de 15 minutos. El instrumento fue aplicado entre los meses de mayo, junio y julio de 2021.

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental transversal, con un alcance exploratorio-descriptivo. Esta elección se debe a que el objeto de estudio ha sido poco abordado y se pretende su caracterización, la definición de sus particularidades y formas de expresión en el contexto seleccionado.

Para el procesamiento y análisis de la información fue utilizado el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 21. Se emplearon estadísticas descriptivas (medidas de tendencia central) y pruebas no paramétricas (Chi-Cuadrado). También se realizó un análisis de contenido de las preguntas abiertas, cuya codificación contribuyó al análisis estadístico. El completamiento de frases fue analizado con herramientas cualitativas.

## RESULTADOS

### Características típicas de la actividad de estos grupos escolares digitales

Los resultados indican que el 87.0 % de la muestra afirma la existencia de grupos digitales compuestos por estudiantes y profesores durante la pandemia de COVID-19. Solo un 9.0 % responde negativamente, mientras el 4.0 % declara no conocer sobre el tema. Estos hallazgos señalan la extensión del empleo de lo digital para el funcionamiento de estos grupos como alternativa a la suspensión de las actividades docentes presenciales. En la enseñanza media-superior se muestra un mayor uso (92.40 %), en relación con la enseñanza media (72.20 %).

Funcionaron mayoritariamente a través de WhatsApp (97.0 %) y en un nivel más reducido en Telegram (24.0 %). Ambas plataformas son, en realidad, aplicaciones de mensajería pertenecientes al gran grupo de lo que es considerado las Redes Sociales. El empleo de Telegram fue notablemente

superior en la enseñanza media-superior (29.3 % y 3.2 % en enseñanza media).

Los principales creadores de estos grupos fueron profesores (67.1 %) y/o estudiantes (58.9 %); el papel de los directivos como creadores de los grupos es bajo (17.6 %) y emergen los familiares como creadores también de los grupos (3.1 %). Se observa mayor participación de los estudiantes como creadores de estos grupos en la enseñanza media-superior; los directivos muestran más vinculación con la creación de los grupos conforme avanzan los grados de ambas enseñanzas; y la emergencia de los familiares como creadores es fundamentalmente en 7<sup>mo</sup> grado, al inicio de la incursión a la enseñanza-media.

La tabla 1 muestra los objetivos que se declaran para estos grupos. Se observa que la percepción compartida es que dichos grupos son el espacio que satisface la necesidad de conexión mínima con el contexto educativo para esclarecer incertidumbres. En menor medida, se busca dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la socialización, la interacción, la realización de ejercicios y evaluaciones y la impartición de clases.

**Tabla 1-** Objetivos declarados de los grupos digitales por estudiantes y docentes

Objetivos	Estudiante	Docente
Ofrecer informaciones sobre la escuela	70.8%	75.3%
Aclarardudas	51.1%	76.7%
Ofrecer informaciones sobre el grado	44.3%	57.5%
Compartir y socializar todos los miembros	35.7%	41.1%
Orientar y entregarevaluaciones	35.9%	32.9%
recibir clases en una o varias asignaturas	22.2%	42.5%
Orientarejercicios	1.4%	1.4%
Otros	1.1%	0.0%

Los docentes declaran un abanico mayor de objetivos. Solo emerge un objetivo donde existe mayor criterio por parte de los estudiantes: orientar/entregar evoluciones. Ello refleja que los estudiantes, a diferencia de los docentes, continúan viendo el proceso

educativo con más rigor evaluativo que formativo, en especial en la enseñanza media-superior.

Es importante apuntar que ocurre una disociación en, al menos, dos aspectos. Los docentes de enseñanza media ponen mayor énfasis en impartir docencia y aclarar dudas, mientras son los estudiantes quienes declaran en mayor medida la socialización como propósito; en la enseñanza media-superior ocurre un proceso inverso, los estudiantes buscan en estos espacios menos socialización de lo que proponen los profesores y más aspectos docentes.

Como muestra la tabla 2, las actividades más frecuentes consisten en que los profesores compartan materiales e información y el intercambio de dudas. El resto de las actividades de carácter más interactivo obtienen frecuencias medias-bajas. Se observa que los docentes continúan teniendo un rol más activo que los estudiantes, que prevalece la comunicación unidireccional y acciones de transmisión de conocimientos por encima de otras de educación integral que incluya las de carácter informal y/o afectivo.

**Tabla 2-** Actividades referidas en los grupos digitales por estudiantes y docentes

Actividades referidas	Estudiantes	Docentes
Los profesores comparten materiales e información	70.0%	67.1%
Se intercambian dudas	45.9%	86.3%
Los profesores y estudiantes comparten materiales e información	28.3%	71.2%
Se comparten memes y/o videos	17.9%	8.2%
Se conversan sobre asuntos personales	16.0%	11.0%
Nada	1.1%	0.0%
Otros	0.8%	0.0%

Se encontró que en estos grupos se interactúa con relativamente poca frecuencia, entre al menos una vez al día (25.3 %) y una vez a la semana (21.7 %). Ninguna de las posibles frecuencias de interacción alcanzó una aceptación de más del 50 %, lo cual indica una diversidad en el funcionamiento de estos grupos. Hay menor frecuencia de interacción en enseñanza media-superior, pues en esta los docentes

buscan más la interacción; se reportó mayor vínculo en enseñanza media, especialmente por parte de los estudiantes. Ello muestra que los estudiantes de enseñanza media buscan en estos grupos mayor espacio de encuentro; en la enseñanza media-superior lo hacen los docentes.

### Identificación de las normas de funcionamiento

En estos grupos no existe claridad sobre las normas que deben regular su funcionamiento. Los resultados muestran que todas las normas emergidas son compartidas por los sujetos por debajo de un 40 %. Se encontró un 30.3 % de respuestas perdidas, dato que adquiere mayor representatividad al leer los resultados en cuanto a las respuestas de desconcierto de los sujetos. En este sentido, un 8.9 % refiere explícitamente que no existen normas, un 4.3 % no sabe si hay o no normas establecidas; todo conforma un significativo 46.2 %, cifra que supera la norma de mayor representatividad encontrada.

La tabla 3 muestra las normas de funcionamiento enunciadas por estudiantes y docentes. Se encontraron dos normas preponderantes: ajustarse a la tarea académica y el no intercambio de carácter informal, personal, comercial, político, religioso o sexual (incluye memes y stickers). En las expresiones de los sujetos "se pueden compartir criterios sobre las asignaturas, se pueden preguntar y aclarar dudas; no se debe utilizar el grupo para difundir contenidos políticos ni religiosos y tampoco realizar ofensas", "no se puede utilizar para establecer conversaciones, ni para enviar nada que no sea docencia".

**Tabla 3-** Normas de los grupos digitales enunciadas por estudiantes y docentes

Normas	Estudiantes	Docentes
Ajustarse a la tarea académica	36.3 %	47.5 %
No intercambio de carácter informal, personal, comercial,	18.4 %	37.3 %

político, religioso o sexual (incluye memes y stickers)		
Buena convivencia en el chat	18.0 %	18.6 %
Participación restringida por parte de docentes	19.2 %	10.2 %
Uso adecuado del lenguaje y otras formas de expresión	7.3 %	22.0 %
No hay normas	10.2 %	3.4 %
Interactuar abiertamente	8.6 %	0.0 %
No sé	5.3 %	0.0 %
Respetar y no cuestionar la figura del profesor	3.3 %	0.0 %
Interacción estudiante-profesor	1.6 %	5.1 %
No editar la información del grupo	1.2 %	0.0 %

Las particularidades más significativas se relacionan con la diferencia de roles. Los docentes ponen mayor énfasis al ajuste de la tarea académica, a mantener un intercambio meramente formal, a usar adecuadamente el lenguaje y otras formas de expresión: "solo es para hablar de las clases", "solo son para aclaraciones de dudas y para ordenar actividades".

Por el contrario, los estudiantes encuentran que la participación en los grupos es restringida por los docentes, y consecuentemente no encuentran como norma el poder intercambiar con ellos en los grupos. Este hallazgo supone un conflicto entre los miembros del grupo, influenciando en su deficiente funcionamiento y en significado que el mismo tiene para los sujetos: "lo que no se puede hacer es interactuar directamente con los profesores en el grupo, hay que aclarar las dudas por el privado", "escribir a menos q la profesora quiera", "tenemos simbologías mediante emojis para pedir permiso para hablar, solo se puede hablar hasta que el profesor te lo conceda", "no podemos ponernos a hablar de cosas personales y mandar memes, lo q significa q no hay interacción con otros compañeros nunca. Uno de los grupos está bloqueado para los estudiantes, solo pueden poner información los profesores, las clases no son constantes, por suerte cuando damos las clases en los otros grupos si podemos preguntar dudas y aclarar cosas, y si te llevas bien con el profesor puedes pedir más

información o más ejercicios para conseguir una mayor habilidad".

Se declara que las normas de estos grupos son reguladas principalmente por los profesores en casi un 50 % de los casos, de ellos un 18.4 % son además administradores de los grupos digitales.

### **Descripción de la significación de la pertenencia para los estudiantes y docentes a estos grupos escolares digitales**

La significación de la pertenencia a estos grupos se analiza desde una perspectiva más cualitativa. Dicho análisis se centra en estudiantes y docentes por separado, la significación es descrita a partir de una dimensión actitudinal hacia pertenecer a los grupos, una dimensión afectiva que describe los sentimientos y emociones principales que despiertan en los sujetos y una dimensión valorativa sustentada en las ventajas o desventajas del grupo y la exploración del espacio de deseo que describe la movilización de los sujetos con relación al grupo.

#### **Perspectiva de los docentes**

La pertenencia es medianamente significativa. Se percibe un momento de construcción de sentidos que aún no está plenamente enraizado, pero emerge de forma positiva. Encuentran mayores atractivos que rechazos, tienen una valoración positiva de los grupos, aunque no es notablemente elaborada. Su implicación emocional tiene mayor proyección y se caracteriza por hacer referencia al vínculo favorable con los estudiantes en pos del ejercicio académico y a su autopercepción como docentes volcados en el proceso a distancia.

Dimensión actitudinal: la pertenencia de los docentes a los grupos digitales se describe, primeramente, por una actitud favorable

hacia los mismos. Expresan mayores simpatías que rechazos, esencialmente dirigidas a la tarea del grupo y en un grado más bajo a las relaciones sociales. Su actitud favorable hacia pertenecer a estos grupos se sustenta, en gran medida, en los beneficios que le encuentran: continuidad del proceso educativo (55.8 %); dinámica afectiva y comunicación asertiva (9.1 %); contacto a distancia (9.1 %); brinda nuevas oportunidades al contexto educativo (7.8 %); relación escuela-hogar (2.6 %).

Sobre la continuidad del proceso educativo, principal beneficio encontrado, se refieren a tres elementos fundamentales: el intercambio de información, el despliegue de una función de tutoría o acompañamiento al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interacción con los estudiantes: ¿cuáles son los principales beneficios de estos grupos?: "la orientación de información referente al curso, así como la orientación de actividades e información sobre clases y trabajos"; "puedo tenerlos activos para saber cómo están trabajando, aclarando las dudas que presentan, orientarlos en el horario de las teleclases, enseñarles cómo navegar por Cubaeduca. Y, sobre todo, la realización de autoevaluaciones en las cuales se muestran el avance o retroceso del grupo".

Dimensión afectiva: su implicación emocional hacia los grupos es positiva e identifican sentimientos o emociones con mayor proyección, referentes al vínculo favorable con los estudiantes y a su autopercepción como docentes volcados en el proceso de educación a distancia. Los grupos digitales los hacen sentir... "ocupado, trabajando y dándole seguimiento a mis estudiantes"; "un profesor diferente"; "muy útil durante esta etapa, al estrechar la relación escuela-familia".

Dimensión valorativa: su valoración de los grupos se caracteriza por una visión positiva, pero con elaboraciones escuetas y ambiguas.

Las antipatías encontradas fueron pocas y se relacionan con aspectos como la poca eficiencia de los grupos para el ejercicio de la tarea, lo cual es modelado por las dificultades de acceso; el reto que suponen para el ejercicio de la labor del docente desde un punto de vista de competencias metodológicas y en cuanto a su rol como acompañante del estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje: los grupos digitales... "no funcionan tan bien como desearía"; "son poco productivos"; "son poco interactivos"; "necesitan otras iniciativas". Los grupos digitales me hacen sentir... "que soy pésima profesora"; "que no funcionan como deberían para que estudien"; "como si estuviera hablando con una pared".

En este sentido, declaran como principales desafíos: desigualdad de oportunidades de acceso (26.0 %); metodología de educación a distancia (19.5 %); participación activa del estudiantado (18.2 %); limitantes por infraestructura ineficiente (9.1 %); coordinación de la dinámica del chat (6.5 %).

En cuanto a la desigualdad de oportunidades de acceso, los sujetos hacen referencia a las diferentes condiciones socioeconómicas de los estudiantes y de ellos mismos para acceder a la plataforma, dígase contar con un dispositivo desde donde poder acceder y costearse el acceso a internet con la compra de paquetes de datos u otras vías para tener conexión: "el acceso de algunos a los mismos por dificultades económicas"; "a pesar de lo bueno que son estos, no todos los estudiantes tienen acceso a ellos, lo que ha provocado que no tengan el mismo nivel de información sobre la escuela y de alguna manera están atrasados con respecto al resto".

Sobre el reto metodología de educación a distancia, los docentes declaran dificultades para encontrar las herramientas que les permitan explicar, transmitir y evaluar los contenidos y promover una actitud motivante e interesada en el estudiantado en

un entorno digital: "explicar una asignatura es complicado"; "mantener el interés de los estudiantes"; "la dificultad para explicar lo que quieren decir en las teleclases ya que hay que cambiar por completo el sentido en el que se explica".

Los desafíos en cuanto a la exigencia de emplear nuevas metodologías de educación a distancia y el papel activo que debe ejercer el estudiantado en la construcción de su propio conocimiento y formación, son notablemente más valorados por los docentes de enseñanza media-superior. Mientras que las limitantes por infraestructura ineficiente, refiriéndose a calidad de conexión y cobertura, son mayoritariamente percibidas por los docentes de enseñanza media. Resulta interesante que, siendo este un medio nuevo para llevar a cabo una tarea tan compleja como el proceso educativo, muy pocos docentes encuentran como reto la coordinación de la dinámica del chat, lo que concuerda con el hecho que estos grupos son un espacio de muy poco intercambio y dinámica.

Se observa una disposición e interés por las mejorías en el grupo, que favorezcan al mismo desde lo funcional y lo afectivo. Como consecuencia, sus expectativas y motivaciones hacia los grupos abarcan tres aspectos principalmente: las relaciones interpersonales con mayor dinamismo y socialización, la preocupación por encontrar en los estudiantes mayor motivación e interés por la tarea y el intercambio y, la posibilidad de que todos los estudiantes puedan tener acceso a los grupos y que se les dé un mejor empleo de la plataforma: desearía que en estos grupos digitales... "la interacción y la dinámica fueran lo esencial"; "fuera mejor el intercambio"; "los estudiantes se mantuvieran motivados"; "exista una especie de motivación por aprender"; "desearía que todos los alumnos tuvieran la oportunidad de participar en el grupo"; "fueran más interactiva como utilizando videos o videoconferencia".

## Perspectiva del estudiantado

Para los estudiantes, la pertenencia a los grupos digitales no adquiere un alto significado, debido a que existe una ambivalencia notablemente marcada por aspectos negativos, asociada a una media de significaciones positivas (33.8 %), negativas (23.1 %) y neutras (7.7 %) que dan cuenta de ello y, un silencio importante (35.4 %) en las repuestas proyectivas del completamiento de frases, que apunta a una actitud más desfavorable que optimista hacia la pertenencia.

Dimensión actitudinal: los elementos favorables se limitan al beneficio de recibir las informaciones que brindan sobre la escuela (44.4 %), recibir materiales para las clases (38.3 %) y aclarar dudas (34.5 %). Todavía, en menor medida, se consideran como atractivas las posibilidades de interacción, tanto entre coetáneos como con docentes.

Del total de estudiantes, el 37.3 % no brindó ninguna elaboración proyectiva y un 35.1 % los valoraron positivamente. Las cifras corroboran que el atractivo hacia los grupos es un componente afectado para los estudiantes. La mitad de estos sujetos con actitud favorable hacia los grupos, dan una elaboración notablemente superficial y escueta ("son buenos"). El resto pone mayor valor en las relaciones sociales y el esparcimiento, y pocos sustentan sus valoraciones con la tarea fundamental del grupo, en cuyo caso responden que su aporte es mantenerlos informados de los asuntos de la escuela: los grupos digitales de mi aula..."son para hablar sobre nosotros, compartir y en pocas ocasiones compartir algún material de estudio"; "nos ayudamos en lo que podemos y hablamos un rato"; "son divertidos a veces, eso le quita la tensión de estar preocupados por las guías o las dudas".

El 19.3 % los valora negativamente, alegando que en general son muy inactivos

en cuanto a la tarea, su uso es deficiente e improductivo y con respecto a las relaciones sociales se presentan con muy baja interacción: los grupos digitales de mi aula... "no sirven para nada"; "son inútiles y casi no hablan"; "no aportan nada"; "casi no cumplen con la función para la que fueron creados".

Lo que menos les gusta a los estudiantes de estos grupos es, en primer orden, la imperante necesidad de contar con internet para mantenerse al corriente sobre la escuela (68.3 %), que algunos compañeros no pueden acceder (45.1 %) y que se envían muchos mensajes (37.5 %). Es importante destacar que los porcentajes encontrados en cuanto a desagrado son mayores que los de atractivos. Todo ello genera una actitud desfavorable hacia la pertenencia a los grupos, despertando más descontentos que satisfacción para los estudiantes.

Desde otro punto de vista, la mayor representatividad de los descontentos con los grupos digitales es por parte de los estudiantes de enseñanza media-superior, diferenciándose de los de enseñanza media con más notoriedad en cuanto al acceso y costo de internet y a la dificultad para interactuar con los profesores; por el contrario, los estudiantes de enseñanza media ponen mayor atención a las relaciones con compañeros.

Dimensión afectiva: como consecuencia, el impacto emocional que tienen estos grupos para los estudiantes no alcanza un grado significativo de afectividad (32.5 %). Entre ellos prima la brevedad con que reflejan sentirse "bien". En segundo orden, manifiestan mayor simpatía por encontrar en los grupos sosiego en cuanto al ejercicio de la tarea y un grupo menor de sujetos se movilizan afectivamente por las relaciones sociales: los grupos digitales me hacen sentir... "bastante integrada mientras pueda participar en los debates que me interesan"; "que soy parte de algo que me va a ayudar a

entender las teleclases"; "contenta porque así puedo interactuar con mis amigos"; "parte del grupo otra vez, como si estuviéramos en clase todos otra vez".

Un 25.5 % de los estudiantes manifiesta que este es un componente emocionalmente negativo. Sus razones se basan en la deficiencia de los grupos, de cara al proceso educativo, la baja calidad de las relaciones con los docentes y entre estudiantes y al impacto que tiene en cada individuo de sobrecarga, inconformidad, confusión, sentimientos de desconcierto, agobio y frustración por desarrollar la actividad escolar en un contexto no presencial y poco familiar para la misma: los grupos digitales me hacen sentir... "agobio, siento que no avanzo. Me quedo con las dudas cuando respondo los ejercicios"; "cómo si me pusieran una mordaza en la boca"; "frustrada, porque siento que he perdido este año"; "que necesito clases presenciales".

Los estudiantes manifiestan necesidad de acompañamiento activo y funcional por parte de los docentes, que les aporte mayor claridad respecto a la tarea académica. Emergen las expectativas de mayor interacción, participación y dinamismo, facultades que existen en muy bajos niveles. En tercer orden, aflora cierta conformidad por cómo han funcionado los grupos, que se traduce realmente en indiferencia o desinterés y, en última instancia, se obtuvo que pertenecer a estos grupos supone un costo económico que no aporta favorablemente a la significación de la pertenencia. Bajo esa circunstancia, el acompañamiento del docente y el funcionamiento interactivo y colaborativo del grupo tiene mayor relevancia para el estudiante: desearía que en estos grupos digitales... "dieran clases y los profesores se preocuparan más"; "pudiera interactuar y que los profesores fueran más atentos y se interesaran por nuestro futuro"; "que nos dejaran escribir"; "se interactuara más alumno-profesor"; "se hicieran actividades

interactivas"; "sean accesibles para todos los estudiantes".

Son evidentes las diferencias entre estudiantes y docentes. Para los docentes se describe por una impresión subjetiva medianamente significativa, con mayores atractivos que rechazos y una valoración e implicación emocional positiva. En la significación de su pertenencia influyen las desavenencias en cuanto a las posibilidades de acceso de los miembros, y las expectativas de un mejor desempeño de su rol y del de los estudiantes.

Para los estudiantes, se encuentra afectado el atractivo hacia los grupos, encontrándose más rechazos, silencios y/o desagrado. El grado de significación que adquiere la pertenencia es baja. Sus simpatías son muy poco elaboradas y con baja implicación emocional, sin llegar a ser altamente reguladoras de su funcionamiento, puesto que no se manifiestan relevantemente en el comportamiento de los miembros, y quedan en un plano discursivo y de expectativa. El rechazo hacia los grupos se sustenta en su poca funcionalidad para dar respuesta a la actividad principal y en los bajos niveles y posibilidades de intercambio y desarrollo de la esfera afectiva.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos demuestran que existen los elementos estructurales para hablar de grupo en la dimensión digital. La existencia de estos se traduce en una formación relativamente estable, con una forma de comunicación cuya estructura de interacción está determinada por las características de la actividad conjunta. A pesar de las condiciones estructurales, no se ha recreado claramente la construcción de sentidos asociados a los grupos, sino que está justamente en su momento de formación.

La actividad de estos grupos, núcleo de su existencia, es evidencia de esta falta de producción, pues aún están en un momento de apropiación subjetivo-individual que se caracteriza por muy bajos niveles de apropiación e integración (Fuentes, 2004). La actividad, adquiere para los miembros un sentido personal, con poco valor intrínseco, que se incluye formalmente en su proyecto individual de vida, casi de forma obligatoria.

Este elemento condiciona características típicas con marcas todavía predominantes de verticalidad y autoridad que define los patrones de relación entre dos tipos de roles esenciales: estudiantes y docentes. Por ello, la realidad de estos grupos se caracteriza por la ambigüedad y esta peculiaridad identifica todos los elementos estructurales explorados, al igual que la significación que tiene para los sujetos la pertenencia a estos grupos.

El elemento estructural más afectado son las normas. Su condición, que es sustentar el entramado estructural de los grupos, define con muy poca flexibilidad la dinámica de cada proceso de influencia, de comunicación e interacción. El marco de referencia compartido que debe regular el funcionamiento del grupo no está elaborado efectivamente y lo que existe es una ambivalencia de las normas establecidas que reflejan la disociación entre los dos roles complementarios principales de dichos grupos (estudiantes y docentes). En este sentido, se establece una estrecha relación entre las normas y los roles, partiendo de que toda posición tiene asociada un conjunto de creencias comunes con respecto a su función, y estas creencias representan un sistema de normas. Ello se manifiesta en normas que constituyen expectativas de unos miembros respecto a otros y viceversa, tales que ratifican determinados comportamientos disfuncionales en ambos roles, con lo cual las normas dejan de ser reguladores eficaces en estos grupos, y obstaculizan el éxito de los mismos, el

proceso de interacción y la identificación con los grupos.

La disfuncionalidad que se desprende de estos elementos estructurales se explica por una clara disociación entre los intereses de estudiantes y profesores con relación a la actividad del grupo y sus objetivos. Se suma a la baja elaboración de las normas, el enraizado estilo de comunicación vertical y unidireccional que da lugar a la ausencia de negociación entre estudiantes y docentes, para explicitar y consensuar intereses, objetivos y construir valoraciones compartidas.

Esta disociación se manifiesta debido al cruce de intereses que marcó la diversificación de los resultados encontrados, en cuanto a los roles mencionados y a los niveles de enseñanzas. Dentro de la enseñanza media, los estudiantes y docentes tienen mayor cercanía de intereses, en tanto los estudiantes buscaban más ese espacio de interacción que los docentes declaran existente, aun siendo docentes centrados en la tarea. Mientras, los estudiantes de enseñanza media-superior se encuentran más alejados de compartir el espacio con los docentes de este nivel, pues su zona de interacción y de formación de conexiones o vínculos se encuentra fuera del grupo escolar compartido con el docente.

Los profesores consideran, en mayor medida, que los grupos tienen el objetivo de mantener mayor intercambio de cara a la continuidad del proceso educativo y, en concordancia, consideran que funcionan adecuadamente, con la distinción de que los estudiantes deben modificar su actitud hacia el estudio para que el resultado sea más fructífero. Sin embargo, esto no guarda relación con la necesidad real que necesitan satisfacer los estudiantes en dichos grupos; la misma se traduce, principalmente, en mantenerse informados. No va más allá de la recepción de información y contenido, principalmente por no percibir la posibilidad

de algo más, porque el marco normativo establecido encuadra la actividad justamente a partir de esos dos roles contraproducentes, un emisor y un receptor sin una retroalimentación.

Entonces, es lógico encontrar demandas de unos sobre otros que nunca serán cumplidas. Esto evidencia la reproducción de determinados fenómenos en el plano digital; la referencia es sobre la desarticulación entre el funcionamiento que desde lo institucional debe tener la escuela y el que realmente tiene. Se aprecia con otros resultados obtenidos en investigaciones afines que lo reglamentado no se cumple efectivamente. Por un lado, no es exigido y, por otro, no es interiorizado, pues no hay un interés por la comprensión de su importancia (Torralbas, Batista & Naranjo, 2020).

Otro elemento que influye significativamente en el funcionamiento de los grupos, tiene que ver con el territorio en que se desarrollan: el espacio digital, concretamente la aplicación de mensajería WhatsApp. Cabe destacar que la esencia de las redes sociales tiene una función social muy clara. Su propósito es brindar un lugar interactivo donde los usuarios comparten, colaboran, cooperan e intercambian, actúan, así como un instrumento de socialización y de esparcimiento. Ahora bien, en el ámbito de la educación, esta función de las redes sociales convertidas en plataformas educativas ofrece la oportunidad de redireccionar el estilo de comunicación tradicionalmente establecido entre los actores del proceso docente y, proporcionarle al mismo un carácter más colaborativo e interactivo. Sin embargo, las redes sociales por sí solas no garantizan este resultado, sino que son la puerta hacia ello, pero abrirla es un acto intencionado de los sujetos.

A pesar de ello, la investigación ha mostrado que el funcionamiento de los grupos digitales ha supuesto un reto para todos los miembros

debido a disímiles factores y no se ha conformado como complemento funcional para la educación. Se trata de "un estar sin estar", que confunde y trastoca el desarrollo del grupo y genera cierta ambigüedad con relación a la pertenencia a este espacio, pues los miembros no encuentran la familiaridad de este nuevo territorio con la actividad escolar. Esto tiene sentido, pues el empleo de las redes sociales en la educación nunca tuvo el propósito de sustituir la escuela como espacio por excelencia del proceso de enseñanza-aprendizaje; el carácter digital de estos grupos refleja cómo la inmediatez que caracteriza las redes sociales, incluido WhatsApp, no compatibiliza ni se ajusta eficientemente con dicho proceso, a menos que su utilidad y empleo sea resignificado en torno a la educación.

El acto intencionado y enfocado de los actores del proceso que se menciona anteriormente, se refiere precisamente a esa resignificación del espacio digital. El cómo lograrlo es partiendo de la construcción de un marco normativo, negociado, que al menos sirva para asegurar un territorio seguro de mínimo acceso para el desarrollo del grupo y, además, proporcione uniformidad y organización a los procesos de interacción y organización de las actividades de estos grupos.

Lo anterior se relaciona con que la condición primera para la formación de estos grupos fue la necesidad de dar continuidad al proceso docente impulsado por las circunstancias de la crisis sanitaria. La prontitud y el paso acelerado de mover el aula a WhatsApp muestran que es necesario manejar el aula digital de forma complementaria con el aula presencial, pues las potencialidades del espacio docente se pueden multiplicar en ambos entornos, incluso algunos elementos que no encuentran su expresión en el aula física pueden tener salida en el espacio digital.

Otro elemento que ha influido en el devenir de estos grupos es la relación dialéctica individuo-grupo-sociedad. El grupo emerge como realidad propia junto con las influencias de las subjetividades individuales de cada miembro y, en este caso, existe una construcción subjetiva de la escuela como espacio de displacer muy compartida para sus miembros, lo cual ha marcado la realidad del grupo.

En ese sentido, sucede que el carácter de estos grupos es esencialmente formal, además de improvisado. La actividad, los atractivos, la organización y la interacción giran en torno a la tarea académica y, en muy bajo nivel, a las relaciones sociales. A esto se le suma que el rasgo digital de estos grupos afecta la tarea de estos en todas sus aristas y, por ende, al mayor "atractivo" que tiene para los miembros. Por tanto, se devela como resultado la reproducción del fenómeno de displacer hacia la escuela, ya manifiesto en los centros escolares antes, incluso, del impacto de la COVID-19.

Sobre ello, se declara que el aprendizaje y el estudio tienen una valencia negativa. Aunque quizás no en igual medida, también el campo de las relaciones sociales enmarcadas en el contexto educativo escapa del espacio de placer para estos grupos. Esto reduce la capacidad movilizadora y de influencia de estas instancias, en comparación con otras como Facebook o Instagram, e incluso WhatsApp, pero en los grupos informales a los que pertenecen. Torralbas & Batista (2021) ilustran que este fenómeno ha sido propiciado, en buena medida, por la rigidez con que se estructura la vida en la escuela y lo lejano que resulta su total funcionamiento para la cotidianidad del estudiantado, lo cual ha sido reproducido en el contexto digital como ya ha sido explicado.

Los resultados también muestran muchas señales esperanzadoras y de potencialidad. Develan que existe un punto de partida

positivo entre estudiantes y docentes. El espacio de deseo de estos grupos es compartido por gran parte de sus miembros. Se desea un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, se esperan mejores relaciones, tareas que despierten mayores atractivos, se esperan roles funcionales que se complementen de forma eficiente. El obstáculo primario radica en explicitar y consensuar intereses en un espacio común, establecer normas congeniadas y funcionales y organizar la actividad desde un proceso de interacción más horizontal. Todo ello en una plataforma nueva que ciertamente tiene las potencialidades para lograr ser un complemento efectivo para la educación.

El aporte esencial de este estudio es contribuir a reflexionar desde hallazgos investigativos a una realidad de nuevo tipo. Vislumbrar la estructura del grupo, la integración y el atractivo de los miembros ha sido el primer paso para constatar otros procesos grupales de cohesión, desarrollo e influencia; factores que dan importantes pistas sobre cómo trabajar la dinámica grupal en aras de lograr un mayor rendimiento, desarrollar a los estudiantes y prepararlos para su vida futura.

La limitación fundamental del estudio radica en la necesidad de explorar otros elementos estructurales, por ejemplo, los tipos de roles. También, algunos otros aspectos dinámicos que la aplicación a distancia limitó abordar. Sin embargo, abre el camino a futuras investigaciones que seguramente incorporarán estos elementos.

La investigación pone en evidencia brechas en el funcionamiento de los grupos digitales, que son una realidad no solo en época de pandemia. Ellos han llegado a nuestro sistema escolar y debemos atender con prontitud la inserción y la convivencia de la educación presencial y la educación digital. Esto permitirá atenderlo a nivel institucional y brindar formación a los actores escolares. El resultado será, seguramente, un mayor

aprovechamiento de los recursos tecnológicos, superar los obstáculos de costo e infraestructura que influyen, en alguna medida, en todo lo descrito en la investigación y un mejor empleo de factores socioemocionales condicionantes de esta actividad.

## (REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS)

Batista, P., & Torralbas, J. E. (2019). Construyendo mejores sociedades: Los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 680-699. Disponible en: <https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35471>. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1409-47032019000100680&lng=en&nrm=iso&tln g=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-47032019000100680&lng=en&nrm=iso&tln g=es)

Buxarrais, M. R. (2016). Redes sociales y educación. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 17(2), 15-20. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/eks20161721520> <https://revistas.usal.es/index.php/eks/artic le/view/eks20161721520>

Cabero-Almenara, J., & Marín-Díaz, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(42), 165-172. Disponible en: <https://doi.org/10.3916/C42-2014-16>. <https://www.revistacomunicar.com/index.p hp?contenido=detalles&numero=42&articul o=42-2014-16>

Forsyth, D. R. (2021). Recent advances in the study of group cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 25(3), 213-228. Disponible en: <https://doi.org/10.1037/gdn0000163>. <https://psycnet.apa.org/record/2021-64793-001>

Fuentes, M. (2004). ¿Por qué el grupo en la Psicología Social? En Selección de Lecturas Psicología Social II (pp. 3-22). La Habana: Félix Varela.

Pérez, M. del S., Ortiz, M. G., & Flores, M. M. (2015). Redes sociales en Educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(50), 188-126. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/145/14538571008.pdf>. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14538571008.pdf>

Torralbas, J. E., & Batista, P. (2021). Tras la ruta de la Agenda 2030: Crisis educativa en tiempos de pandemia. *Temas*, 102-103), 29-36. Disponible en: <http://temas.cult.cu/wp-content/uploads/2021/10/29-36-Torralbas-Batista.pdf>

Torralbas, J. E., & Batista, P. (2020). Articulaciones teóricas y metodológicas entre los procesos de inclusión-exclusión educativa, cohesión grupal y rendimiento. *Revista de Psicología*, 19(2), 65-87. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/2422572Xe065> <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/vi ew/9714>

Torralbas, J.E, Batista, P., & Naranjo, S. (2020). Perfiles sociométricos de adolescentes en grupos escolares de enseñanza media y media-superior de La Habana. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(1), 70-80. Disponible en: doi: <https://doi.org/1037266/rcp.v4i1.2121>

Vialart, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3). Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_ab stract&pid=S0864-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_ab stract&pid=S0864-)

21412020000300015&lng=es&nrm=iso&tln  
g=es

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

**Contribución de los autores:**

Los autores han participado en el diseño y redacción del trabajo, y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional

Copyright (c) Jorge Enrique Torralbas Oslé, Lorena Gil Blain, Patricia Batista Sardain