

Título de la ponencia:

Luces y sombras de la educación durante la pandemia de Covid 19

Autores:

Zelma R. Dumm, Marcela A. Pereyra y Alejandro C. Levi

Zelma R. Dumm, - DNI 14415813 - zelmadumm@gmail.com

Marcela A. Pereyra - DNI-23524937 - marcelapereyra216@gmail.com

Alejandro C. Levi - DNI 12472614 - arcalevi@gmail.com

Eje de Trabajo 2: La práctica profesional reflexiva y la producción de conocimiento

Abstract: el presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de Investigación PICYDT UNM VII/2021, titulado “Estados alterados: reconfiguración de las dimensiones espacio-temporales durante la pandemia de COVID en la comunidad universitaria de la Universidad Nacional de Moreno”. Se propone como continuidad del proyecto anterior, “Configuraciones sociales y prácticas artístico-discursivas en tiempos de las narrativas transmedia”. El objetivo de este trabajo, entonces, se centra en confirmar ciertas coordenadas de pensamiento y profundizar otras líneas de reflexiones sobre lo sucedido. Una de las preocupaciones radica en investigar cómo el curso de la pandemia afectó a todos los integrantes de la comunidad universitaria en las dimensiones de tiempo y espacio y cómo, a su vez, la Universidad Nacional de Moreno desarrolló mecanismos de contención frente a la catástrofe sanitaria con herramientas proporcionadas por la plataforma educativa, además de otros medios de comunicación.

Palabras claves: Tiempo – Espacio – Plataforma educativa

Introducción

La pandemia de Covid 19 implosionó repentinamente durante los primeros meses del año 2021, sobre una humanidad distraída por la cotidianidad. Arrasó con presupuestos e ideas previas. La continuidad educativa de la población en etapa estudiantil representó un reto a nivel mundial; los avances tecnológicos referidos a la comunicación mediada permitieron sostener las conversaciones a distancia (Igarza, 2021) entre los alumnos y los docentes. Al mismo tiempo, se producía una desmaterialización de los espacios físicos que pasaron a ser aulas virtuales. El encuentro sincrónico de los protagonistas permitió que se trabajara conjuntamente en espacios diferentes, con una masividad como nunca antes había sucedido.

Durante los momentos sincrónicos, la comunidad educativa intentó recuperar una normalidad que se había escapado de control. Sin embargo, aun cuando se respetara la sincronicidad de los encuentros virtuales, la falta de presencialidad física socavó los modos de comunicarse y el mundo educativo anterior no pudo ser replicado más que en

algunas conductas superficiales tales como tomar lista o regirse por el modelo de clase expositiva.

Por lo pronto, la percepción psicológica del tiempo no tiene la misma densidad en el aula física que durante la presencia en el aula virtual: no es posible sostener la atención de los estudiantes durante el mismo lapso temporal que durante la presencialidad; la posición de sentado, la mirada fija en el monitor, la falta de diálogo en el aula, son obstáculos que impiden la atención plena. Imposible pensar una clase virtual que abarque tres o cuatro horas reloj: prontamente, las prácticas educativas tuvieron que combinar la sincronía con la asincronía y la "presencialidad" virtual con las clases filmadas o grabadas de antemano.

Hicieron entonces su aparición las plataformas educativas virtuales: estas fueron las que estructuraron las interacciones orales y escritas, visuales y auditivas de las comunidades educativas a partir de "presencias imperfectas" (Roberto Igarza, 2021), imágenes recortadas de cuerpos planos, fragmentados, sin olores ni texturas.

¿Cómo repercutió esta manera imperfecta de la presencialidad mediada en los aprendizajes y las enseñanzas? ¿Puede ser reemplazada la presencialidad física sin que se alteren los procedimientos y los resultados pedagógicos, sobre todo bajo circunstancias no planificadas?

Las dificultades con el tiempo

Para Norberto Elías (1989), el tiempo puede ser entendido como una coacción externa sobre la vida de las personas, que crea un habitus desde la infancia que pesa durante toda la vida. Este habitus social integra al individuo dentro de la civilización. Entendido el tiempo como una herramienta, el hombre direcciona sus costumbres y conductas según las señales del tiempo instituidas: tiempo de vacaciones, tiempo de trabajo, hora de almorzar, hora de dormir. Todos los hábitos del hombre moderno están regidos por un tiempo que se ha internalizado desde la niñez y que actúa de regulador de su conducta. Cuando estos marcos normales se alteran, se desestabiliza la vida cotidiana y se alteran los ritmos biológicos.

Podemos hablar de dos tiempos diferentes: el que establece los procesos naturales (como los cambios de estación, por ejemplo) y el que depende del reloj, instrumento fabricado por el hombre para dar cuenta de medidas estandarizadas que le permiten organizar las formas de vida colectiva. Si para Kant la percepción del tiempo es una condición innata, no lo es así para Elías, quien considera que la percepción del tiempo depende de la experiencia.

La pandemia y la reclusión forzosa en los hogares clausuró la normalidad de la vida cotidiana: el tiempo establecido desde la institución universitaria reguló la vida de la comunidad educativa de la UNM. Si consideramos que hay un tiempo que rige desde adentro del individuo (hambre o sueño) y otro que se regula desde el afuera, consideramos que la pandemia alteró los ritmos normales: interrupción de los horarios de trabajo, indiferenciación día /noche - semana/fin de semana, flexibilidad en los tiempos de encuentros personales mediados por instrumentos electrónicos.

¿Cuál fue la percepción del tiempo durante la pandemia? ¿Cómo percibieron los protagonistas de nuestra comunidad educativa el tiempo psicológico mientras el tiempo cronológico se extendía a dos años?

Algunas respuestas de los alumnos interrogados durante un focus group nos pueden acercar reflexiones al respecto. Charlamos por meet con seis estudiantes de distintas carreras y años de cursada provenientes de los barrios "Cuatro Vientos", "La Reja" de Moreno, barrio "Pachamama" de Ituzaingó y del barrio "La Esperanza" de Alejandro Korn.

A la consulta sobre el uso del tiempo en la cursada de modalidad virtual, los estudiantes señalan que en algunos casos les modificó su quehacer diario salvo una estudiante que dice "...seguí manejándome como si fuera la presencialidad". Todos advierten que al principio se anotaron a las materias siguiendo la lógica de la cursada presencial y que luego comprendieron que les habría resultado conveniente anotarse en más materias, dado el dictado asincrónico.

También coinciden en que "tantas horas sentados" les provocaba sueño. Una estudiante nos confiesa que cursaba desde la cama.

Por otro lado, los estudiantes afirman que la cursada de materias instaló una nueva rutina: "Como que asistir a la clase ese día, hacer la actividad que me daban, entregarla y, bueno, después esperar hasta la otra semana. Dar la clase, hacer la actividad y nada. Y el parcial era lo mismo que la actividad", recuerda un estudiante en tono crítico.

Cabe señalar lo "habitual" del uso de la noche como momento para estudiar o ver las clases grabadas: "En mi caso también comencé a quedarme hasta más tarde, hasta muchas horas más tarde", recupera un estudiante.

En cuanto a nuestra percepción como docentes del tiempo durante la pandemia podemos narrar que...

ZD: El tiempo de la pandemia se me hizo extremadamente largo, como si hubieran pasado varias vidas. Con mi marido caminábamos por el parque Chacabuco entre las 22 y las 24 horas en invierno, a veces hasta más tarde, actividad nada habitual durante los tiempos de la normalidad. Lo que introdujo cierto orden en la vida cotidiana fue la obligatoriedad de cumplir con el trabajo on line: dar clases lunes y miércoles por la mañana me exigía llevar la cuenta de los días de la semana y no excederme con la libertad de horarios, ya que debía ajustar mi vida para cumplir con las obligaciones como profesora. En ese sentido, dar clases me ordenó la cotidianidad.

La estrategia del "mientras tanto" como herramienta de supervivencia

Algunos de los estudiantes relatan que mientras cursaban unos garabateaban hojas, otra cumplía su jornada de vigilancia en un Museo, otra alumna leía materiales que descargaba de otras asignaturas; un estudiante nos cuenta que participaba por chat. Un estudiante nos comparte: "...los primeros días intentaba ponerle mucha voluntad y escuchar la clase. Después empecé con una hojita en blanco, y después con un lápiz, y a dibujar mientras estaba la clase. Eso fue casi a la mitad de la cursada, ya, porque era muy monótono. En serio, era muy complicado seguir el ritmo y estar estancado en la silla, escuchando la clase solamente". Así, el estudiante habla de un tiempo que se detiene, un tiempo que no pasa, que no transcurre.

Una estudiante nos cuenta que desayunaba mientras escuchaba la clase envuelta en una sábana. Y todos destacan que tomaban mate; ritual que se constituye en un símbolo de

“normalidad”, algo que arrastra y remite a otro tiempo no pandémico. Por otro lado, dos estudiantes destacan que luego de cursar por la mañana, mantenían la costumbre de quedarse “haciendo los apuntes” para no perder los contenidos de la clase.

El *mientras tanto* de la pandemia es un tiempo de aislamiento, de soledad y de ruptura del cuerpo social de los estudiantes, porque lo que se rompe es el colectivo: son sólo individuos enfrentados ante una máquina y la conexión es uno a uno, no vincular. En efecto, ¿qué pasó con el compañero de banco?

La consulta sobre lo que les representó estudiar en virtualidad puso en evidencia la dolorosa falta de un/una “compañero/ra de banco”. Si bien usaron el WhatsApp como instrumento para socializar mensajes, nada fue suficiente para recuperar el ánimo. Una de las estudiantes señala que se comunicaba con sus docentes por mail y que todo le costó más: “Era, básicamente, muy anónimo todo. A pesar de que a veces nos veíamos (justamente, como ahora) con cada uno, pero no existía el compañerismo. No había forma de establecerlo, porque no conocías a la otra persona”, enfatiza. Otro estudiante comenta que trabajar con compañeros y compañeras “casi que no pasó” y agrega “...comparándolo con la cursada de la materia que di el anterior cuatrimestre, con los compañeros no tenía ningún vínculo al hacer una actividad ni nada. Era como una materia en la que estaba solo”. En la charla, los estudiantes insisten en que les costaba hablar con sus compañeros de aula virtual: “Nunca crucé ni una palabra con ningún compañero. Y también me daba mucha vergüenza, no sé por qué, nunca me vieron la cara mis compañeros”.

Algunas consideraciones sobre el espacio

A partir de la implementación del ASPO como política pública durante el año 2020, los espacios que ya existían se reconvierten: los hogares, en espacios de cursada y de trabajo; los balcones y terrazas, en espacios de entretenimiento y dispersión; más adelante, las plazas y parques, en salas de cumpleaños y gimnasio. Al mismo tiempo, aparece el espacio virtual como lugar privilegiado de “encuentro” y “comunicación” que antes estaba sostenido por la presencialidad.

Igarza (2021) señala que el uso de las plataformas on line oficiaron la disolución del tiempo y espacio tradicionales, así como también la desespacialización; advierte que si bien permitieron sostener la sociabilidad, lo hicieron de manera descarnada y a través de una mediatización de continuidad remota. El autor propone la proximología como la disciplina científica idónea para estudiar el distanciamiento social en las conductas humanas durante la pandemia. En ese sentido, establece tres unidades conceptuales para analizar la distancia física entre los cuerpos humanos: la presencia íntima/personal, la social convencional y la pública.

Para Igarza, las mediatizaciones no anulan los sentidos, pero al integrarlos de manera desequilibrada recortan el universo de las emociones y paralizan la percepción: bajo la supremacía de lo visual, no hay olfato ni tacto. El autor habla de presencias desencarnadas. Lo que vemos en realidad en las pantallas son hiposujetos. Con respecto al ámbito educativo, mientras que en la presencialidad se prioriza la asistencia como clave de rendimiento, en la virtualidad se privilegia el nomadismo del sujeto recortado.

Podemos pensar el tema de la espacialidad desde distintos lugares: el espacio físico, el espacio en la red y el espacio fuera de la red. Respecto de este último, también es posible pensar el espacio en términos de exclusión, ya que en virtualidad también opera el

concepto de frontera: aquello que queda por fuera de la semiósfera, en palabras de Lotman (1996), el espacio alosemiótico.

Una estudiante señala que el hecho de cursar con el celular le resultó complicado: "...olvidaaate, no podía abrir todas las ventanas, sólo ver la cara del profesor únicamente y si había algún chat o algo donde estuvieran hablando, era salir y entrar, salir y entrar, porque no tenía forma. Aparte, en ese momento, no tenía ni siquiera Wifi".

Observamos otro problema: la disponibilidad de datos para cursar. Al respecto, la estudiante recuerda que la universidad en la que cursaba le había dado una beca, "minutos libres que le llaman", advierte y agrega: "Me permitía conectarme y tenía como una cierta cantidad de minutos libres. Pero, también, eran una porquería porque era... no sé si chino, coreano, de dónde era, y se perdía la señal. Así que terminé gastando fortuna para poder conectarme".

Acá cabe retomar la procedencia territorial de los estudiantes, puesto que también da cuenta del universo de posibilidades de accesibilidad. Cuatro variables definen la condición de inclusión/exclusión: las herramientas informáticas con las que cuentan en el hogar, el servicio de conectividad del que disponen, el tipo de dispositivo con el que cursan y la alfabetización digital previa son variables condicionantes.

En la desespacialidad de las clases virtuales, todos los participantes intervinientes del proceso de enseñanza-aprendizaje devienen en hiposujetos unos para los otros. Se ve apenas el rostro, siempre y cuando se encienda la cámara. En efecto, el encendido también se asumirá como una frontera más puesto que pondrá en evidencia sentidos recortados. Al ver sólo la cara, los integrantes de la situación comunicativa pierden la capacidad de leer lo que le está pasando al otro, es como hablarle a un auditorio mudo: se obstaculiza la comunicación de las microseñales que sí entran en la escena del aula presencial.

Algunos docentes afirman: "En Arquitectura evitábamos el uso de la cámara, la plataforma Moodle no soportaba 70 u 80 personas (normal en nuestros cursos) - ni siquiera con el micrófono encendido. Nosotros tampoco usábamos la cámara, salvo en alguna ocasión extraordinaria en que se caía la plataforma UNM y ya estaba preestablecido un link de zoom".

Respecto de los estudiantes, todos coinciden en que, salvo excepciones, encendían las cámaras. La ruptura de la esfera de lo íntimo, la incomodidad ante la mirada del otro, la falta de ánimo personal, la necesidad de pasar desapercibido, la timidez y la representación el ámbito universitario como institución de autoridad, son presentados como las razones condicionantes para el encendido de la cámara. En ese sentido, nos dicen:

- "...únicamente para mostrar los trabajos"
- "Depende de las materias, a veces sí. Pero, normalmente, prefería que no porque, por ahí, como decía, estaba dibujando quizás, o me levantaba, iba al baño, volvía, quizás con la... no sé, haciendo otra cosa... Romper esa intimidad, por ahí, me molestaba un poco".
- "Porque no me gusta que me vean (*entre risas*). Me resultaba incómodo".
- "En algunas clases sí prendía el micrófono; en otras, quizás, no me daban tanto los ánimos. Durante la cursada de esta materia Introducción al Pensamiento Filosófico, nunca prendía la cámara porque no me animaba (*entre risas*)".

- "...yo ya me había acostumbrado a estar más en mi casa, a ser más virtual, a no hablar con nadie; y todo el cuatrimestre anterior, en las dos materias que cursé, no hablé con nadie en el curso. Todo ese cuatrimestre nunca le pregunté nada al profesor, ni siquiera a mis compañeros de al lado".

Señalemos que la desespacialización operó como una frontera en sí misma. Más precisamente, operó con formato de *gueto*, en el sentido de que la imposibilidad de salir de las fronteras de su hogar instaló al alumno en un lugar de carencias: sin luz, el servicio de internet deficiente, falta de escritorios como ausencia del mobiliario idóneo. El hogar construye este valor ambivalente: gueto y refugio.

En esa línea, una estudiante cuenta que para ella siempre fue importante estudiar fuera de su casa, que eso la hacía sentir "tranquila". Y continúa "...siempre preferí estudiar fuera de casa porque mi casa era un ambiente feo, y no me podía concentrar; y tenía como acumulado las cosas que tenía que estudiar más las cosas que pasaban en mi casa". Para la estudiante, la presencialidad significa: "...estar lejos de los problemas de casa para poder concentrarme".

Bibliografía:

Elías, Norberto (1989). *Sobre el tiempo*. Fondo de Cultura Económica

Igarza, Roberto (2021). *Presencias Imperfectas*. La Marca Editora

Lotman, Iuri (1996). *La semiósfera*. Desiderio Navarro