

*Estudiar y trabajar
en la universidad
en contextos de
aislamiento social,
preventivo y
obligatorio*

■ LUCÍA PETRELLI, PAULA ISACOVICH Y MARA MATTIONI*

Las medidas de confinamiento y aislamiento social, preventivo y obligatorio impactaron de inmediato en el ámbito educativo. En los cursos de grado en educación superior, las clases presenciales fueron suspendidas prácticamente en el mismo momento en que se levantaron las de otros niveles.¹ Con distintos tiempos y modalidades, numerosas universidades dispusieron la “continuidad pedagógica” mediante la adecuación de la programación académica a entornos virtuales. Esta situación supuso la creación de aulas cibernéticas, el rearmado de otras que existían, aunque estaban previstas para complementar instancias presenciales, la redefinición de los canales de comunicación con los estudiantes, la adaptación de materiales pedagógicos, entre otros aspectos.

* Las autoras pertenecen al proyecto de investigación “Nuevas universidades y procesos de regulación estatal: trayectorias y modos de vida de jóvenes estudiantes, docentes y graduados de la UNPAZ”, IESCODE-UNPAZ

1. La suspensión de clases en instituciones de nivel inicial, primario, secundario y de educación de adultos se estableció desde el día 16 de marzo.

Desde ya, la educación virtual está lejos de ser, en sí misma, una novedad. Sí es cierto que, por un lado, un grupo numeroso de estudiantes y docentes no habían tenido previamente experiencias de este tipo. Por otro, algunos docentes que sí habían desarrollado tareas de enseñanza en contextos virtuales no contaban con las clases y recursos didácticos para dictar las materias específicas previstas en ese formato. Pero, fundamentalmente, destacamos que el viraje a entornos virtuales se produjo por razones que cargan su propio peso: nos referimos al impacto de las medidas de aislamiento social que dieron lugar a una serie de cambios significativos en la vida cotidiana. Entre ellos, identificamos la suspensión de actividades económicas que sostienen el día a día de numerosos hogares. También la convivencia permanente con hijos e hijas que tienen la escolaridad de algún modo trasladada a la vivienda, y que pueden requerir atención para realizar tareas, resolver comidas que en otros contextos se sostienen en la escuela. Entre estudiantes y docentes, hay quienes deben salir a trabajar fuera del hogar o a cuidar adultos mayores, aun si sus hijos están en casa.

Es en ese marco, y desde el proyecto de investigación en curso, que ofrecemos a continuación algunas reflexiones que ordenamos en torno de la pregunta por las particularidades que adoptan los modos de vida y de trabajo de estudiantes y docentes de la UNPAZ en este contexto excepcional.

Nuestra investigación se aboca al estudio de los modos de vida cotidiana de docentes y estudiantes de la UNPAZ, inscriptos en sus propias trayectorias biográficas y a la vez en las relaciones que establecen con las políticas de educación superior. Durante el desarrollo del proyecto, habíamos llegado a identificar una serie de tensiones en la vida cotidiana de docentes y estudiantes que repercutían en los

procesos de enseñar y aprender. Pensamos en este punto en temas tales como la gestión del tiempo ante el multitrabajo, ante la necesidad de distribuir o compatibilizar tiempos de estudio y de cuidado de los hijos y/o tareas domésticas, el uso compartido de recursos como una computadora, las dificultades de estudiar desde dispositivos como celulares cuyas pantallas de pequeño tamaño impiden ver párrafos completos o gráficos en formato legible. En las condiciones de aislamiento social como las que rigen desde hace poco más de un mes (cuando se estableció a nivel nacional el confinamiento obligatorio), estas dificultades parecen agudizarse. Al mismo tiempo, vale decir que no es igual esta situación para todos los sujetos contactados. Respecto de los estudiantes, mientras una entrevistada manifestó contar con computadora, escritorio y dormitorio propios, otros comparten espacios físicos y dispositivos tecnológicos con sus hijos, quienes deben realizar o enviar por ese medio sus propias tareas escolares, y están quienes recurren a la ayuda de sus pares para acceder a las plataformas virtuales por su intermedio, dado que no cuentan con dispositivos tecnológicos que hagan posible el acceso. Por ejemplo, algunos estudiantes manifestaron que realizan las actividades en forma manuscrita y se las envían fotografiadas a sus compañeres para que las hagan llegar a los docentes. En otros casos, la situación es más inclemente: identificamos situaciones donde las relaciones previas entre estudiantes se están movilizándose para acercar alimentos a compañeres de estudios que viven en situaciones de extrema precariedad, agravadas por la imposibilidad de trabajar (y por lo tanto generar ingresos). Respecto de los docentes, cabe señalar que también hemos registrado en esta etapa condiciones diversas para desarrollar el denominado teletrabajo: mientras algunos permanecen en

sus casas planificando sus contactos con estudiantes y el trabajo con los contenidos de sus asignaturas sin mayores complicaciones, para otros ha sido por demás complejo el armado de un espacio de trabajo en sus domicilios. Como en el caso de los estudiantes, recaen sobre este sector de profesores las demandas escolares de hijos e hijas, tareas de cuidado de adultos mayores u otros aspectos que profundizan en ocasiones sobrecargas laborales preexistentes. Lo que estos datos ponen de manifiesto es que la tensión entre el trabajo productivo y reproductivo y su distribución al interior de cada estructura y dinámica familiar parece reconfigurarse ante el escenario de la educación virtual estableciendo condiciones por demás diversas. En otras palabras, las desigualdades que atraviesan la vida de los sujetos pueden estar agudizándose en este contexto, dando lugar a experiencias de confinamiento y de estudio/trabajo radicalmente distantes.

Las desigualdades con las cuales enfrentamos estudiantes y docentes la adecuación de emergencia al formato virtual tienen también una dimensión relevante en lo que refiere a *habilidades* necesarias para el desempeño de las tareas específicas. Desde hace largo tiempo la universidad viene desarrollando un intenso trabajo orientado a fortalecer las habilidades ligadas a la lectura y la escritura académica. No solo se han dispuesto distintas propuestas para el trabajo directo con estudiantes (las tutorías, en sus diversos formatos, se ocupan en buena medida de estas cuestiones), sino que se han desarrollado también instancias de capacitación docente asumiendo institucionalmente la responsabilidad por la enseñanza de estos contenidos. Antes de la suspensión de las clases presenciales, veníamos indagando sobre la configuración del trabajo docente y los modos en que se articula la tarea de enseñanza de materias curriculares con dispositivos de

acompañamiento como las tutorías. Esa línea de indagación nos permitió advertir la centralidad de los *vínculos personales* (por ejemplo, entre estudiantes y docentes tutores) para enfrentar los desafíos del aprendizaje y de la experiencia universitaria en términos más amplios. En este punto empezamos a preguntarnos: ¿cómo se desarrollan esos vínculos en el período de excepcionalidad que atravesamos? ¿Cómo se articulan ahora las instancias curriculares y extracurriculares que mencionábamos? ¿Cómo construyen, más concretamente, sus contextos de trabajo o de estudio docentes y estudiantes en estas nuevas condiciones? Si las habilidades para el estudio universitario resultaban ya un factor de desigualdad, ello se profundiza ahora con la inclusión masiva de aplicaciones, plataformas y otras herramientas de la actividad y la comunicación virtual. Para el sector docente, el desafío de proponer, adecuar y resolver estrategias en nuevos formatos se ve a su vez interpelado por disposiciones institucionales que van concretándose al calor de la dinámica cambiante de la pandemia. Para los estudiantes, además, esa desigualdad en cuanto a las habilidades de partida se complejiza ante convites de docentes que, por lo menos inicialmente, los instaron a participar de modos por demás diversos. Una entrevistada expresó: “unos docentes los convocan por FB, otros mediante la plataforma virtual, les envían audios explicando temas... ¡Esa diversificación de herramientas es una complejidad para el estudiante que tiene que adaptarse a cada uno!”.

En la misma línea, advertimos que las propuestas de trabajo virtual mediante el uso de WhatsApp, grupos de Facebook, instancias de Google Drive, intercambios por correo electrónico o plataformas como Zoom son recibidas por los estudiantes de modos heterogéneos, y esto más allá de las posibilidades de acceso efectivo. Un aspecto destaca-

do, de acuerdo a nuestros registros, son los usos que hacen quienes sí acceden a las plataformas que invitan a un encuentro virtual “cara a cara”. En estos casos, son una minoría quienes resuelven mostrar los ámbitos en los que viven y estudian. Una estudiante relataba que

pocos elegimos mostrarnos y mostrar nuestro contexto (porque se puede ver la casa o el espacio en el que estamos) y otros avisaron que no iban a mostrar porque estaban con sus hijos, porque su casa estaba desordenada, porque recién estaban levantados o por vergüenza.

Si hasta ahora veníamos identificando la centralidad de los modos de vida cotidiana para comprender las maneras específicas en las que se configuran las experiencias de estudiantes y docentes en la universidad, el testimonio sugiere que esto podría no solo seguir siendo pertinente sino reconfigurarse en virtud de lo que la estudiante explicó en términos de que “la universidad, hoy en día, parece trasladarse a la intimidad de uno”. En otras palabras, *el mundo “privado” de los sujetos*, tanto material como simbólico, parece cobrar mayor protagonismo a la hora de dar forma a procesos de enseñanza aprendizaje en este contexto de aislamiento: ¿qué se puede/se quiere mostrar?, ¿en qué medida la virtualización invade lo que se percibe como espacio privado?, ¿es necesario visibilizar o hacer público “esa intimidad de uno”? Estas preguntas, nuevamente, se inscriben en reflexiones previas sobre las modalidades de *relaciones entre docentes y estudiantes*. En instancias precedentes hemos registrado que les estudiantes suelen apelar a la exposición de contingencias de la vida cotidiana familiar o laboral para advertir alguna dificultad en el cumplimiento de las consignas de trabajo elaboradas por sus docentes, o bien la necesidad de acceder a

alguna consideración especial. En las condiciones actuales parecieran entrar en escena mecanismos que le permiten al estudiantado hacer alusiones a su mundo privado, tales como el envío de correos electrónicos narrando tales contingencias. Aquí cabría interrogarnos si estos canales paralelos al desarrollo formal de las clases reemplazan a los pasillos e intervalos, ausentes en este escenario particular.

Ahora bien, estas interacciones así como las relaciones que establecen estudiantes y docentes entre sí y entre pares son objeto de *regulaciones*. Así como sucede en condiciones presenciales, ante esta situación excepcional las universidades establecen normas, habilitan o no modalidades diversas de trabajo, sugieren, obligan, crean entornos específicos para encuadrar el trabajo virtual. Pero la experiencia universitaria es también un campo de tensiones que en ocasiones alcanzan *modalidades colectivas de expresión y conflicto*. En otras palabras, docentes y estudiantes actúan frente a las políticas institucionales de maneras diversas, que involucran tanto acciones individuales como otras de carácter colectivo. Entre ellas, las distintas asociaciones despliegan acciones frente a las disposiciones institucionales. Continuando una línea de indagación sobre la manera en que se regulan las relaciones y modalidades de demanda, nos preguntamos: ¿cuáles son las posibilidades de expresión de demandas, cuestionamientos, dudas, etc., que encuentran estudiantes y docentes en este contexto particular? ¿Qué canales encuentran habilitados? ¿Cuáles son las demandas que dan lugar a alguna clase de respuesta? Identificamos, entonces, que a pesar de que el aislamiento afecta también el funcionamiento de centros de estudiantes, órganos de gobierno colegiados, sindicatos, agrupaciones, algunas de estas mantuvieron niveles de actividad. Según lo que empezamos a registrar en esta

etapa, entidades gremiales acompañaron la continuidad pedagógica dispuesta institucionalmente, al tiempo que alertaron respecto de la eventual sobrecarga en el trabajo docente. También desde organizaciones estudiantiles se produjeron y circularon cuestionamientos respecto de situaciones en las que se programaron clases que requerían conexión simultánea por fuera de los días y horarios establecidos en los calendarios iniciales, respecto de las dificultades que se les presentan a los estudiantes al momento de plantear dudas a docentes que no responden, la sobrecarga de trabajos para entregar en contextos de crisis y dificultades, u objetando la decisión institucional de requerir evaluaciones presenciales para la acreditación definitiva de las materias que cursen en formato virtual.

Finalmente, el *mandato de continuidad pedagógica* que dio inicio a la virtualización de la programación académica es objeto de reflexiones y cuestionamientos (también presentes en condiciones habituales) sobre lo que es posible aprender y enseñar con estos formatos y en las condiciones reales en las que son implementados. Entre los docentes, junto al cansancio por la multitarea y las dudas pedagógicas, advertimos preocupaciones por la necesidad de “transmitir cierta calidez en los intercambios” considerando que “apelar a lo que estamos sintiendo en cada intercambio con los estudiantes alienta la permanencia en la cursada. Es más difícil bajarte cuando te estás sintiendo parte”. Entre los estudiantes, además de reclamos y demandas de consideración, hallamos otros que solicitan materiales de apoyo en formatos diversos, instancias de interacción, y también están quienes no consideran satisfactoria la experiencia y optan por postergar la cursada de materias hasta que sea posible contar con clases presenciales. Uno de los desafíos vigentes parece estar en “la forma” de vincularse: cómo

transmitir aquello que se busca enseñar, cómo formular las preguntas sobre lo que no se alcanza a comprender, cómo establecer una comunicación fluida entre estudiantes y docentes (e incluso entre estudiantes y entre docentes), qué hacer ante las necesidades que no solamente refieren al enseñar y al aprender pero que son urgentes, como en los casos referidos donde está en juego el acceso a los alimentos. La universidad, desde este punto de vista, no es solamente una institución educativa, sino parte de un entramado social que puede contribuir a sostener y contener en un contexto que aísla.