

# Sistematización de la experiencia: la implementación de la virtualización de la educación superior en tiempos de Covid-19 a partir de los testimonios de estudiantes

**Natalia Romina Tescione**  
CONICET. UNVM. IAPCS. (UNVM)  
nataliatescione@gmail.com

## Resumen

Nuestro propósito es documentar la experiencia educativa, presentar el análisis de los datos y testimonios que fuimos relevando en estos meses para reflexionar sobre los impactos de la coyuntura actual y la virtualidad obligada en las trayectorias estudiantiles. Así como socializar las definiciones pedagógicas que fuimos construyendo como equipo docente de un módulo de formación común para distintas carreras de una universidad pública y gratuita, ubicada en la ciudad de Córdoba ante los procesos de virtualización de la educación en tiempos de pandemia.

Partimos del supuesto que el contexto actual profundiza y agudiza las desigualdades socio-económicas preexistentes y que la brecha digital (Albornoz, 2011) no saldada emerge como un problema relevante. Sin duda, precisamos una perspectiva amplia e interdisciplinaria para comprender las desigualdades. Una de las consecuencias advertidas es la posibilidad de nuevos procesos de exclusión tanto por el deterioro de las condiciones materiales de existencia de gran parte de los estudiantes -y sus familias- como por las desigualdades digitales (Rivoir, 2019).

**Palabras clave:** Virtualización - Desigualdades - Reflexión sobre la práctica docente

## Introducción

En los últimos meses, «la adecuación a la modalidad virtual» supuso capacitaciones y nuevos aprendizajes técnicos «virtualización de contenidos», «tutoriales para el uso de plataforma de videoconferencias», «tutoriales de plataforma Campus Virtual», «catálogo de herramientas accesibles on-line», «incorporación de recursos informáticos». En el equipo docente nos interrogamos sobre las metáforas institucionales<sup>1</sup> utilizadas por las instituciones de educación superior, ya que vuelven opacas las complejidades que reviste el proceso de virtualización.

De esta manera, más allá de las sinonimias que se intentan establecer con la educación a distancia ¿cómo definimos la experiencia educativa inédita que estamos atravesando? Tal como afirman Dussel, Ferrante y Pulfer (2020), transitamos una *modalidad de educación remota de emergencia* que se estableció para dar respuesta al lineamiento de la política de «continuidad pedagógica» que no ha sido concebida desde

---

<sup>1</sup> Véase Mercadal, Silvina (2020). «Cabeza parlante, grotesca, borradora» en La tinta, 23 de junio 2020.

una propuesta de virtualización intencionada que requiere plataformas y diseño del aula virtual<sup>2</sup>, planificación de recursos educativos, actividades, una didáctica específica, etc. Es decir, que supone la previsión a largo plazo para su rigurosa preparación y un contrato entre quienes eligen esta propuesta específica. En este sentido, nos encontramos frente a nuevos escenarios socio-técnicos (Dussel, 2020) para sostener el vínculo pedagógico, la transmisión<sup>3</sup> y generación de conocimientos transformadores y originales. Pensar dicha transposición supone concebir la virtualidad, sus recursos y herramientas, no de manera instrumental como mera «migración» de contenidos sino como una mutación total de la práctica. En este marco, nos parece importante socializar el registro parcial de nuestras experiencias como equipo docente intentando documentar las definiciones pedagógicas que fuimos construyendo. El Núcleo de Formación Común III (NFC) es un espacio curricular general para las distintas carreras que ofrece una universidad pública que cuenta con una sede de expansión territorial en la ciudad de Córdoba. Dicha universidad establece para todos los planes de estudio de sus carreras de grado, un diseño curricular integrado por Ciclos y Núcleos de formación básica y orientada. Los Núcleos de Formación Común (NFC)-transversales a todas las carreras- están concebidos como espacios de formación integral de los estudiantes. En particular, el NFC Módulo de Realidad Social, Política y Económica aborda problemáticas teóricas y prácticas del campo de las ciencias sociales, lo que supone privilegiar los enfoques inter y transdisciplinarios, problematizar la realidad desde un punto de vista relacional, aportar herramientas teórico-metodológicas que permitan realizar análisis de la realidad latinoamericana; analizar críticamente el eurocentrismo y vincular las temáticas con los intereses de los estudiantes. Desde el espacio confeccionamos dos instrumentos de diagnóstico, aplicamos un cuestionario como una suerte de «fotografía» inicial de marzo/abril y, luego, elaboramos una serie de consignas a responder hacia final del cuatrimestre para conocer la incidencia de la experiencia de virtualización obligada. El propósito fue incluir preguntas que nos permitieran conocer características de la población estudiantil, identificar las condiciones de acceso, uso de dispositivos y conectividad. Sobre todo, nos interesaba identificar las variables personales, laborales y de cuidado familiar que pudieran resultar significativas para realizar el acompañamiento pedagógico.

## La mirada de los estudiantes: reflexiones sobre la implementación de la virtualidad

En consonancia con lo que reconocen otros investigadores, partimos del supuesto que el contexto actual profundiza y agudiza las desigualdades socio-económicas preexistentes y que la brecha digital<sup>4</sup> (Albornoz, 2011) no saldada se constituye en una dimensión importante. Al mismo tiempo, se deterioran las condiciones concretas de existencia de gran parte de la población (pérdidas del empleo, precarización laboral, pérdida de ingresos del trabajador autónomo e informal, reducción de jornadas y salarios, afectación de sectores de la economía específicos y concentración de ingresos en otros, acceso limitado de conectividad, etc.).

<sup>2</sup> Vale destacar el trabajo de aquellos equipos que venían trabajando en la construcción del campus virtual a través de la plataforma Moodle, el diseño de las aulas virtuales y soporte técnico. Así como la confección de tutoriales y la puesta en marcha de capacitaciones a contrarreloj para los y las docentes.

<sup>3</sup> La idea de transmisión, afirma Flavia Terigi (2004), mantiene una carga de sentido ligada a la reproducción y repetición irreflexiva del contenido que ha sido profundamente criticada. Es pertinente explicitar qué entendemos transmisión retomando la idea de acto de pasaje de Terigi y como modalidad de relación de Laurence Cornu (2004). Para Terigi la transmisión es un acto de pasaje «en el que la oferta de sentido que realiza el campo social puede ser apropiada y, de suyo, transformada» (Terigi, 2004:1991). Para Laurence Cornu «la transmisión es una modalidad de relación con el objeto y una modalidad de relación con el otro sujeto, inseparablemente» (Cornu, 2004: 28) y supone «una invitación a tomar lugar, a inventarse la propia subjetivación, la propia emancipación» (Cornu, 2004: 36).

<sup>4</sup> La situación de Pandemia nos hace volver la mirada hacia las dificultades de acceso y uso de dispositivos y falta de conectividad de gran parte de la población. No obstante, concordamos con perspectivas (Winocur 2009) que advierten los sesgos del determinismo tecnológico que centra su mirada únicamente en la disponibilidad de dispositivos y conectividad.

En las listas del sistema de autogestión contamos con un total de inscriptos (147) en ambas comisiones. Un total aproximado ya que se fueron dando de alta en el aula virtual en superposición con los trámites correspondientes a la inscripción por el sistema de autogestión académico. Por lo tanto, tomaremos de referencia tanto este número como la cantidad de inscriptos en el campus virtual que asciende a un total de 178 estudiantes<sup>5</sup>.

En el transcurso del cursado percibimos la escasa participación en las clases semanales por videoconferencia a través de Google Meet<sup>6</sup>, en foros o en la entrega de actividades. Al final del cuatrimestre 69 estudiantes hicieron la primera entrega del trabajo práctico evaluativo lo que en términos porcentuales representa que sólo un 47% logró regularizar la materia en relación a la lista del sistema de autogestión, y un 39% si tomamos como referencia les inscriptos al aula virtual.<sup>7</sup>

Al comienzo del cursado les pedimos realizar un cuestionario auto-administrado Google Forms<sup>8</sup>, participaron 68 estudiantes. De este total un 43% (N=29) son ingresantes de primer año, un 22% (N=15) se encuentra entre 2do y 3er año de su carrera y un 35% (N=24) en cursos avanzados. En cuanto a la composición de las edades la mayoría del estudiantado (N=45) tiene desde 17 a 25 años (Ver tabla 1).

El 65% (N=44) de nuestros estudiantes se concentran en la ciudad de Córdoba, en tanto el 31% (N=21) se encuentra en distintas localidades de la provincia y en menor porcentaje 4% (N=3) en otras como San Luis, La Pampa y Salta. Al cruzar esta información con las respuestas obtenidas frente a cómo afectaba la actual coyuntura pudimos reconocer que para muchxs ante la pérdida de sus trabajos y la de sus padres tuvieron que rescindir alquileres en la ciudad y regresar a vivir con sus familias, o bien ya se encontraban allí cuando inició la cuarentena. Por otra parte, aquellos que residen en localidades aledañas y que en la presencialidad debían viajar, tienden a valorar positivamente la modalidad virtual, aunque argumentan que no reemplaza la riqueza de las clases presenciales.

Si bien consultamos por otros aspectos, nos detendremos en el análisis de las preguntas que nos permitían comprender las diferentes aristas que asume el supuesto de la agudización de las desigualdades retomando la mirada de los estudiantes. Por un lado, del total de encuestadxs (N=68) un 33,8% (N=23) manifestó encontrarse dentro del régimen de estudiante trabajadxx o con familiar a cargo.

Frente a cómo repercute la actual coyuntura y la política de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) en sus estudios y ámbito laboral encontramos un amplio consenso sobre la necesidad de las medidas preventivas de salud adoptadas por el Estado para contener la expansión del Covid-19 y, en términos generales, concuerdan con la necesidad de la virtualización para dar continuidad a los estudios y «proyectos de vida». Las respuestas son tan variadas que decidimos organizar núcleos comunes de afinidad. En primer lugar, observamos que gran cantidad de estudiantes hace referencia o bien a la pérdida de su fuente laboral o a que se encontraban desempleados antes de la pandemia. Algunxs resaltan la inestabilidad laboral en su núcleo familiar. Asimismo, los relatos advierten un claro deterioro de las condiciones materiales de existencia: *«Vivo sola y no recibo ayuda económica de mi familia (...)* La situación

<sup>5</sup> Un número significativo de inscripciones respecto a otros años.

<sup>6</sup> En relación a la «economía» de recursos técnicos, la universidad utiliza la plataforma de enseñanza online Moodle que es un servidor de software libre y permite resguardar la propiedad de los datos que se producen. Por otra parte, gestionó usuarios de cuenta de correo de Google para el desarrollo de clases por videoconferencia vía Google Meet. Esta aplicación como el conjunto de productos de Google son opacas ya que no controlamos su código fuente y la gestión de los datos que producimos (Pagano y García, 2020).

<sup>7</sup> Antes de la pandemia investigaciones mostraban altos niveles de deserción o de discontinuidad en los estudios universitarios. Se estima que en el 2013, en relación a la tasa de egreso, el porcentaje de deserción nacional era de 74,5% (Maccagno, Mangeaud, Somazzi y Esbry, 2017, p. 16). El desgranamiento y abandono se agudizaba aún más bajo la modalidad virtual, donde estudios como el de Rivera (2011) exponen niveles superiores de abandono y describen los factores que inciden en la retención o deserción del estudiante a distancia.

<sup>8</sup> A partir de la necesidad de conocer las condiciones de seguimiento de las clases utilizamos este producto del paquete de Google, sin generar un debate previo sobre la comercialización de los datos personales. En los últimos meses circularon una gran cantidad de cuestionarios de la aplicación para evaluar cómo la pandemia afecta todos los ámbitos de la vida, lo que obligaría a analizar a quienes cedemos la información producida. El segundo instrumento que aplicamos lo hicimos vía documento adjunto por correo electrónico

*actual realmente me genera mucha inestabilidad, ahora estoy sobreviviendo, más adelante no sé». Otros dan cuenta de las dificultades que afrontan sectores de la economía más sensibles (turismo, espectáculos públicos, ingreso a la docencia, etc.): «desde lo laboral sí que se ha vuelto un problema, ya que diferentes artistas nos encontramos ante la imposibilidad de tocar en lugares públicos, lo cual nos afecta gravemente». También realizamos una pregunta opcional sobre dificultades particulares en el sostenimiento del cursado y nos encontramos frente algunas situaciones (N=6) que amenazan la continuidad de sus carreras: «Si (...) no puedo empezar a trabajar o recibir algún tipo de aporte económico, no podré sostener los gastos fijos (alquiler, alimentación, internet, entre otros) y por ende el cursado mismo de la carrera». Otro caso: «no tengo plata ahora, así que si me llegan a venir a desconectar el Internet y no respondo o me ausento de las actividades va a ser por eso».*

Por otra parte, consideramos respuestas que permiten reconocer cómo la situación impacta de manera distinta dependiendo del grado de avance en la carrera. Lxs ingresantes hacen referencia a la falta de adaptación a la vida universitaria, también a cierta «desorientación» dentro del aula virtual y las condiciones de cursado. La falta de un espacio-tiempo compartido dificulta los aprendizajes y la construcción de un sentido de pertenencia a la comunidad académica, los que forman parte del encuentro e interacción «cara a cara» con docentes y compañeros. Mientras que en grupos avanzados la contingencia afecta la planificación en el cursado, en algunos casos para rendir exámenes finales, o bien dedicarse a la realización del Trabajo Final de Grado.

Seleccionamos algunas respuestas por la constante referencia a una alteración en la dimensión temporal. Encontramos estudiantes que exponen «contar con demasiado tiempo» para el estudio por la dedicación exclusiva debido al apoyo económico que reciben de sus familias. En tanto, lxs estudiantes trabajadorxs en situación de teletrabajo o que se desempeñan en servicios esenciales, mencionan cambios en los horarios laborales que se superponen con las clases por videoconferencia o que, por las nuevas exigencias del trabajo, cuentan con poco tiempo para el estudio: «(...) trabajo todos los días de 9 a 16 en teoría (todo depende de las tareas a realizar el tiempo que tengo q estar conectada), se me complica en algunas ocasiones asistir a las clases, ya que muchas veces me tengo que quedar más tiempo trabajando»; «Esta modalidad ha sido motivo de grandes cambios en la organización diaria. Debo realizar una correcta administración de los tiempos, para alternar entre trabajo y facultad, más allá de las tareas cotidianas hogareñas, teniendo en cuenta las múltiples medidas de cuidado personal que debemos incorporar». En relación a este testimonio, encontramos a su vez diferencias entre las vivencias respecto la condición de género, afectando principalmente a las mujeres en la doble jornada laboral, el trabajo remunerativo y el trabajo doméstico no pago: «(...) el mantener la concentración se vuelve un tanto complicado y me desvío de mis actividades laborales o estudiantiles por los quehaceres domésticos más que antes (...) los días de trabajo se suma el tiempo de recorrido de viaje, tiempo de controles de peaje y de puentes...»

Finalmente, un número importante expone cómo se modificaron las rutinas a nivel familiar, o con quienes comparten vivienda, generando nuevas dinámicas y organización en la convivencia en función de los espacios disponibles para el estudio o por el uso compartido de dispositivos tecnológicos: «Actualmente en casa estamos viviendo 10 personas, de las cuales tengo una mamá docente y 2 hermanos que están estudiando, por lo tanto se me complica bastante participar de las clases virtuales (...) porque debemos compartir para que todxs podamos cumplir con nuestras responsabilidades (...)». En algunos casos, se dedica mayor tiempo a las nuevas funciones de cuidado de hijxs, hermanxs y adultos mayores «(...) trabajo freelance y junto a mi compañera hemos debido reacomodar la educación de nuestro hijo pequeño en casa... lo cual afecta tiempos, estrés etc.».

Estos relatos dan cuenta de una situación en las que espacio y tiempo se encuentran yuxtapuestos en esta nueva cotidianeidad tanto para estudiantes como para docentes: nuestras prácticas se desarrollan en un espacio-tiempo virtual en la plataforma del Campus de manera asincrónica (clases escritas, videos, foros, guías de lectura, etc.) y por los encuentros semanales sincrónicos entre quienes pueden acceder a las videoconferencias. Encuentros que, no obstante, mantienen cierto «delay» en la comunicación depen-

diendo de la calidad de la conexión. A su vez, estas prácticas ocurren en el entramado de lo doméstico, espacios físicos concretos con sus propias dinámicas. En este sentido, reconocer la *reconversión de nuestros espacios domésticos en aulas* (Dussel, 2020) es volver la mirada hacia los sentidos de la co-presencia en la universidad, un espacio-tiempo distinto que posibilita el encuentro y aprendizaje con otrxs. Por las complejidades referidas, es necesario asumir el gran esfuerzo de negociación que supone generar –en escenarios socio-técnicos– la construcción colectiva de conocimiento. La actual situación demanda negociación constante entre docentes y estudiantes con sus realidades específicas, lo que implica asumir conflictividades, establecer acuerdos flexibles y la revisión del programa-cronograma en un sentido pedagógico.

En relación a la conectividad y dispositivos observamos que la totalidad de lxs encuestadxs cuentan con Internet en su hogar o por datos móviles del celular. En relación a la pregunta de múltiple opción sobre los dispositivos de acceso al aula virtual y las clases por videoconferencia, encontramos que el 80% (N=55 de 68) lo hace por medio del celular, un 47,1% por «PC o notebook compartida en el hogar», un 44,1% por «PC o notebook de uso personal» y, en menor medida, por la Tablet 4,4% (N=3). En relación a las desigualdades digitales un grupo manifestó presentar problemas de conectividad de manera «frecuente» 32,4% (N=22 de 68) y «muy frecuentemente» 5,9% (N=4)<sup>9</sup> por vivir en localidades o barrios periféricos, en algunos casos semi-rurales, donde la señal o servicio de internet es deficitario. Incluso, los datos móviles tienen sus limitaciones<sup>10</sup>: *«intento entrar a la madrugada o muy temprano al campus, descargarme todos los archivos (...) y después a la madrugada de nuevo poder cargar las actividades ya resueltas. (...) solo tengo celular así que tengo que borrar la aplicación del moodle para instalar la aplicación (...) y después desinstalar de nuevo. Y también se me dificulta usar la plataforma zoom. Por lo que me vengo perdiendo varias clases (...)»*.

Finalmente, junto a la entrega del primer trabajo práctico evaluativo, incluimos una consigna cualitativa donde pudieran explicitar las condiciones en las que pudieron hacer el seguimiento de las clases. Al recibir sus respuestas nos enfrentamos a relatos que resultan preocupantes y que nos conmocionan profundamente. Aquella fotografía inicial que nos advertía de las dificultades se había agudizado. De los 69 estudiantes que entregaron aproximadamente el 40,6% (N=28) se encuentra trabajando y el 16% (N=11) cuidando un familiar. Las narrativas respecto a la precarización de la vida en general, vinculada a la situación socioeconómica y la desigualdad digital, se expone de manera cruda en una entrevista, donde se expresa tanto la complejidad como la singularidad de las experiencias de les estudiantes:

*«la experiencia de formación virtual no ha sido fácil para mí. Siendo trabajadora informal, (...) quedé sin el sustento económico que generaba normalmente, y con mi mamá comenzamos a vender comidas preparadas en casa, por lo cual, ésta se convirtió ya no solo en el lugar de descanso y de estudio, sino también en el lugar de trabajo. Al vivir en un pueblo del interior, la conexión a internet es casi todo el tiempo inestable, y al compartir la casa y las computadoras con mi mamá, docente, y mi hermana, estudiante, por lo general se me hizo muy difícil conectarme a las clases virtuales y participar activamente de los foros. De todos modos, he intentado cumplir con los desafíos propuestos por cada una de las cátedras poniéndome en contacto con los y las docentes y con algunos compañeros y compañeras de curso para no quedar atrás»*.

<sup>9</sup> Un 55,9% (N=38) manifestó «poco frecuente» y un 5,9% (N=4) «nunca» presentó problemas de conectividad.

<sup>10</sup> Cabe señalar que en abril el Ministerio de Educación de la Nación y el ENACOM acordaron que Movistar, Claro y Personal permitan la liberación del uso de datos para el acceso gratuito a las plataformas educativas y aulas virtuales a los estudiantes universitarios

## Reflexiones finales

### Bifo: «la imaginación...es la recombinación de los posibles»

Recuperar la mirada de estudiantes, tomar registro de las experiencias, nos permite ofrecer marcos de entendimiento -aunque parciales- de los efectos de la implementación de la virtualización obligada y de las desigualdades. Asimismo, nos abre la posibilidad de reflexionar colectivamente sobre nuestras prácticas docentes y resituar la importancia de transmitir y generar conocimientos originales que integren el contexto que nos atraviesa. Nuestro programa-cronograma debe ser sensible a lo que nos «pasa por el cuerpo» en momentos donde «el cuerpo está en crisis» ubicado en cuadrículas fragmentarias, despersonalizado en pequeños círculos iniciales en una pantalla (Díaz, 2020). Leyendo los testimonios se advierte la premisa: no caer en el olvido de que estamos *ahí*.

Retomamos los planteos de Maristella Svampa quien afirma que la crisis económica, social y ambiental que la Pandemia visibilizó, nos coloca frente a una encrucijada civilizatoria que enfrenta a la humanidad hacia nuevos dilemas políticos y éticos. En sus palabras «el coronavirus nos arroja al gran ruedo en el cual importan sobre todo los grandes debates societales; cómo pensar la sociedad de aquí en más, cómo salir de la crisis, qué Estado necesitamos para ello; en fin, por si fuera poco, se trata de pensar el futuro civilizatorio al borde del colapso sistémico» (2020:18). Dentro de estos debates no se puede escabullir a reflexionar sobre el sentido de lo educativo en la universidad.

En este sentido, el comienzo puede ser: ¿Cuál es el sentido ético, político y pedagógico de educar en contextos atravesados fuertemente por situaciones de incertidumbre social, económica, política y cultural? ¿Cómo «poner en común» lo recibido y documentado con nuestros estudiantes para reconocer(nos) en una historia social compartida? ¿Qué podemos imaginar juntos que suceda en este segundo cuatrimestre aunque nos pese la virtualidad?

## Referencias bibliográficas

- Albornoz, L. (2011). «Redes y servicios digitales. Una nueva agenda política tecnológica». *Poder, medios, cultura. Una mirada crítica desde la economía política de la comunicación*. Paidós.
- Cornú, L. (2004). «Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud». En Frigerio, Graciela. y Diker (comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Novedades educativas.
- Dussel, I. (2020). *La clase en pantuflas*. Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D. (2020). «Las escuelas después de la pandemia». *Suplemento La educación en debate*, (82).
- Díaz, E. (2020). «Nostalgia de la carne ¿Qué es lo que puede un cuerpo cuanto todo es pantalla?». *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/265474-nostalgia-de-la-carne>
- Maccagno, A., Mangeaud, A., Somazzi, C., Esbry, N. (2017). *La deserción estudiantil en el primer año de la universidad*. Copicentro.
- Mercadal, S. (2020). «Cabeza parlante, grotesca, borradora» en *La tinta*, 23 de junio 2020.
- Rivoir, A. L. (2019). «Desigualdades digitales y el modelo 1 a 1 como solución. El caso de One Laptop Per Child Perú (2007-2012)». *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1).
- Terigi, F. (2004). «La enseñanza como problema político». En Frigerio, Graciela y Diker (Comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Novedades educativas.
- Svampa, M. (2020). «Reflexiones para un mundo postcoronavirus». En *La fiebre. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia*. ASPO.

**Tabla**

Tab. 1 Distribución de lxs estudiantes por edad	
Edades	frecuencia
20 años o menos	25
Entre 21 y 25 años	20
Entre 26 y 30 años	8
Entre 31 y 35 años	5
36 años a 40 años	1
41 años a 50años	7
50 años o más	2
Total	68

**Natalia Romina Tescione**

Becaria CONICET-UNVM, docente del IAPCS (UNVM)