

## Universidad virtual en pandemia: impacto subjetivo en los estudiantes

Virtual university in pandemic: subjective impact on students

Silvana Marina Pereyra - Liliana Tarditi

[smpereyra@hum.unrc.edu.ar](mailto:smpereyra@hum.unrc.edu.ar)

Universidad Nacional de Río Cuarto

República Argentina

ARK-CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s23143932/2dpgkow4x>

**Resumen.** En el contexto disruptivo generado por el COVID19 y el consecuente Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), los estudiantes se vieron interpelados por los actuales entornos virtuales que sostuvieron la educación universitaria durante el 2020. Se entiende que el sujeto se constituye y se conforma en el proceso de subjetivación, por lo que se analizan los sentidos que otorga a la experiencia universitaria. El objetivo que orienta el presente artículo es analizar las condiciones subjetivas que según los estudiantes han sostenido los aprendizajes en la universidad durante el ASPO. El estudio se abordó mediante una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas por teleconferencia y/o telefónicas a 40 estudiantes efectivos de las cinco facultades de la UNRC. Para el análisis de los datos se utilizó una estrategia de generación inductiva de núcleos temáticos mediante un proceso analítico de codificación. Los hallazgos refieren al logro de la construcción de la *presencialidad virtual* con diferentes matices y nuevas formas de ser estudiante universitario. Se acentúa el entorno virtual de la educación como productor de nuevos sentires en relación a la universidad en pandemia. Se ponen en evidencia las importantes desigualdades en el acceso a la educación universitaria en este contexto, que se conjugan con desigualdades sociales preexistentes. Se advierte sobre la importancia de resguardar el compromiso político de desarrollar una educación inclusiva que aloje a todos los estudiantes.

**Palabras clave:** Subjetividad, Emergencia, Presencialidad Virtual, Universidad

**Abstract.** In the disruptive context due to covid19 and the consequent preventive and compulsory social isolation (ASPO), the students were challenged by current virtual environments that sustained university education during 2020. It's understood that the subject is constituted and conformed in the process of subjectivation, therefore, the meanings that it gives to the university experience are analyzed. The objective that guides this article is to analyze the subjective conditions that according to the students have sustained learning in the university during ASPO. The study was approached using a qualitative methodology, teleconference and telephone interviews were conducted with 40 effective students from five faculties of UNRC. For the analysis of data, an inductive generation strategy of thematic core was used through the analytical process of coding. The findings refer to the achievement of virtual presence with different nuances and new ways of being a university student. The virtual environment of education is accentuated as a producer of new feelings in relation to the university in pandemic. The important inequalities in access to university education in this context are highlighted, that are combined with pre-existing social inequalities. Warns about the importance of safeguarding the political commitment to develop an inclusive education that accommodates all the students.

**Key words:** Subjectivity, Emergency, Virtual presence, University

**Cómo citar este artículo:** Pereyra, S., Tarditti, L. (2021). Universidad virtual en pandemia: impacto subjetivo en los estudiantes. *Contextos de Educación* 30 (21) 23-32

Recepción 28 de diciembre de 2020 | Aprobación: 5 de mayo de 2021

## Introducción

Los actuales entornos virtuales de la educación universitaria crearon nuevos espacios imaginarios y simbólicos que interpelaron la subjetividad de los adolescentes y jóvenes expuestos a dar respuestas desde el rol de estudiante, a nuevas demandas y formas de construir aprendizajes. El contexto de esta situación es la emergencia. Se desarrolla en el marco de la pandemia del COVID 19 que ha irrumpido en marzo de 2020, generando entre otras cuestiones, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) como medida sociosanitaria en el país. Esto implicó que toda la cotidianeidad se viera forzada a cambios abruptos con pérdidas de referencias en la vida misma, tanto en el ámbito familiar como en el ámbito universitario. Es preciso tener en cuenta que una crisis como la que se está atravesando reestructura los tiempos y genera nuevas rutinas; esto cotidiano caracterizado por la vivencia de un tiempo, espacio y ritmo, de pronto se vio interrumpido abruptamente con lo cual el impacto en la subjetividad es ineludible.

Se advierte que la constitución de la subjetividad se produce y sostiene en una trama vincular que tiene historicidad. Son las relaciones sociales de las instituciones de la cultura las que van modulando los posicionamientos singulares en las trayectorias individuales, actualmente atravesadas por la situación disruptiva de emergencia colectiva asociada a la pandemia. Subjetividad en tanto singularidad atravesada por los acontecimientos sociales, políticos y culturales que constituyen a los sujetos y son configurados por ellos (Korinfeld, Levy y Rascován, 2013). En tanto el sujeto se conforma en el proceso de subjetivación, en este artículo se consideran los sentidos que otorga a la experiencia, sentidos entendidos como un campo de fuerzas heterogéneas tanto de orden psíquico (deseos, fantasías, identificaciones, temores, etcétera) como histórico-social (económicas, políticas, discursivas, culturales, etcétera), ante las cuales el sujeto crea, configura una intelección, se da un sentido para sí en relación con los otros (Ramirez y Anzaldúa, 2014).

En lo que sigue, se presentan datos que se derivan del proyecto denominado La Educación Universitaria en la Emergencia por el COVID 19. La situación de la universidad pública en el Gran Río Cuarto (GRC)<sup>1</sup>. En este artículo, se analizan las voces de diferentes estudiantes entrevistados de la Universidad Nacional de Río Cuarto, atendiendo fundamentalmente a las condiciones subjetivas que sostuvieron distintas posiciones frente a los entornos virtuales de la educación universitaria impuestos por la emergencia. A los fines del análisis, se han considerado distintas categorías tales como la construcción de la *presencialidad virtual*, la construcción de los vínculos y del proyecto vital en la virtualidad. En esta oportunidad se focaliza fundamentalmente en los modos de construcción subjetiva de la presencialidad virtual entendiendo que lo novedoso de la articulación de la vida universitaria con el entorno de la virtualidad, implicó durante la pandemia, un espacio como productor de nuevas subjetividades que se manifiestan en diversas formas de pensar, sentir y actuar.

## Metodología

El objetivo que orienta el presente estudio es analizar las condiciones subjetivas que según los estudiantes han sostenido los aprendizajes en la universidad durante el ASPO. El mismo se abordó mediante una metodología cualitativa.

Se realizó un muestreo intencional basado en criterios tales como facultad de pertenencia, género, lugar de residencia y año de la carrera que cursa. La muestra quedó conformada por 40 estudiantes pertenecientes a las siguientes facultades: 15 estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas, 5 de Agronomía y Veterinaria, 5 de Ciencias Económicas, 5 de Ingeniería y 10 de Ciencias Exactas, Físico-Químico y Naturales. En relación al género 27 son mujeres y 13 varones. En cuanto al lugar de residencia 26 viven en el Gran Río Cuarto, 10 en otras ciudades de la provincia de Córdoba y 4 en otras provincias argentinas. Del total de entrevistados, 11 cursan el primer año, 17 cursan el segundo, tercer o cuarto año y 12 realizan el último año de la carrera.

Para la recolección de datos se realizaron entrevistas semiestructuradas por teleconferencia o por vía telefónica a estudiantes efectivos de las cinco facultades de la UNRC.

Las entrevistas se conciben como una conversación o diálogo destinado a comprender las perspectivas que tienen los informantes tal como las expresan con sus propias palabras (Flick, 2007). El eje del diálogo giró en torno a la narración de aquellas experiencias, con docentes y pares, que les ayudaron a transitar este período educativo y sobre las condiciones personales e institucionales que favorecieron o no la continuidad de sus aprendizajes. Se asume al respecto, que la implementación de las entrevistas de manera virtual dadas las condiciones generadas por el ASPO, facilitan los encuentros a la vez que implican ciertas limitaciones en la interacción y la observación del lenguaje gestual de los entrevistados.

Para el análisis de los datos se utilizó una estrategia de generación inductiva de núcleos temáticos mediante un proceso analítico de codificación a través del cual el dato fue fragmentado, conceptualizado e integrado. El proceso de codificación fue abierto en un principio, buscando luego las propiedades y dimensiones de las categorías emergentes que abrieron, posteriormente, a un proceso de reducción en categorías centrales<sup>2</sup> (Glaser y Strauss, 1967).

La codificación permitió identificar y agrupar evidencias a partir de los textos de las entrevistas originales. Esto dio lugar luego a un proceso de recontextualización para recuperarlas en un nuevo texto, a partir de las relaciones entre propiedades y dimensiones (sub-categorías). Las operaciones analíticas que se realizaron fueron la búsqueda activa y sistemática de propiedades (codificación axial) y la escritura de notas (memos) para registrar las ideas y relaciones que fueron surgiendo durante la codificación conducentes a explicaciones más precisas y completas. Por último, se realizó una codificación selectiva, proceso que permitió reducir en algunas categorías centrales encontrando una línea narrativa que las integre (Vasilachis, 2006).

Finalmente, se presentan a continuación las reflexiones surgidas en relación a una de las categorías construidas.

## Resultados

En las últimas décadas se advierte que, por el impacto de la época, las subjetividades de las generaciones de los jóvenes contemporáneos se construyen y realizan en el campo de lo visible (Sibilia, 2008). En tal sentido, las tecnologías como soporte de los medios de comunicación actuales, resultan un instrumento para la construcción de la subjetividad a la que gran parte de los jóvenes estudiantes han accedido e incorporado desde hace tiempo en sus prácticas habituales. Lo novedoso tiene que ver con la construcción de los espacios universitarios en los entornos virtuales. Surge así, desde los discursos de los estudiantes entrevistados una nueva forma de ser estudiante universitario, por lo menos de modo transitorio, para dar respuesta a este contexto atravesado por la pandemia. Se advierte que lo disruptivo es uno de los rasgos específicos de la actualidad en tanto invade plenamente la vida social, instalándose en ella como una nueva y desestructurante forma de acontecer social y personal (Benyacard, 2003).

Siguiendo a Ferrareli (2020) el concepto de *presencialidad virtual* comienza a tomar visibilidad en este escenario de pandemia. Refiere a *ese estar presente para el otro* en los entornos digitales. Se analiza esta construcción de una nueva presencialidad considerando aspectos que se redefinen en la virtualidad, tales como: las coordenadas espacio-temporales, la visión de sí mismo en la conectividad y la valoración de las competencias, el malestar/bienestar subjetivo en relación al acceso material y práctico a las tecnologías y el habitar la universidad desde nuevas posibilidades y limitaciones.

## Coordenadas espacio-temporales en la virtualidad

La virtualidad trasciende las referencias espacio temporales tradicionales que daban un contexto unificado y singular a la presencialidad en el aula universitaria. Entre las ventajas, suelen señalarse el rompimiento de la barrera de la distancia y de la rigidez de los horarios y la facilidad de la distribución del tiempo de estudio sumado a la posibilidad de combinarla con las múltiples ocupaciones que conlleva la vida cotidiana. Dada estas particularidades de los entornos virtuales que tomó la educación universitaria en el ASPO, hay un carácter de ubicuidad y atemporalidad en el que se puede acceder a actividades asincrónicas sin necesidad de coincidir en tiempo o espacio con los demás actores sociales de la educación. Con lo cual, se recrean nuevos modos de ser y estar en la virtualidad y con ello nuevos sentires que son manifiestos en las voces de los estudiantes<sup>3</sup>:

*“... uno se acomoda sus horarios, no tenés que salir corriendo a ningún lado, bueno también el contexto de pandemia, que hizo que el tiempo abunde, entonces eso sí fue una ventaja. (...) esto de llevar tu cuerpo físicamente hasta un aula que es el lugar en donde uno se supone, va a adquirir los conocimientos, ya te predispone de otra forma, de otra manera, te genera una atención mucho más precisa, más puntual que en tu casa”. (Eco – Estudiante 6)*

*“... estando en la comodidad de tu casa es más difícil concentrarse en la clase. A lo mejor con tu familia haciendo ruido, con tus hermanos teniendo clase al mismo tiempo, a mí se me complicó acomodar mis horarios. Decir, bueno tengo clase, después estudio, después tengo consulta”. (Ing – Estudiante 24)*

La ruptura de las referencias espacio temporales en la situación de emergencia y el consecuente ASPO amenazan, de alguna manera, el proyecto, dado que implica una pérdida de la capacidad de anticipación (un presente que se impone a través de un hecho súbito -la pandemia- y que genera incertidumbre debido al estado confusionante). En tal sentido, hay una indiscriminación entre los tiempos (tiempos de estudio, tiempos de ocio, etc.) y entre los espacios (espacio de lo público con que se relaciona el ámbito universitario y de lo privado como el ámbito familiar), que implica la construcción y el sostenimiento de nuevas rutinas en las cuales elaborar la experiencia. Se inscribe una vivencia de exterioridad a través de la huella de un acontecimiento que sorprende e irrumpe en la mismidad dado que el tiempo – espacio deja de ser totalizante como contexto de la experiencia.

Siguiendo a Larrosa (2009) se señala que la experiencia –como *eso que me pasa*-, es una transformación de sí, en la medida en que habilita la oportunidad de pensar el mundo y de pensarse en el mundo de otro modo:

*“Capaz que ahora la universidad está en tu casa, entonces tenés que decir voy a estudiar un poco y me pongo hacer otra cosa, por eso mismo cuesta decir dejo de estudiar y me pongo hacer otra cosa entonces antes decía me quedo hasta tal hora en la universidad estudiando y después llego a casa y no estudio. Eso todavía me cuesta el hecho de saber cuándo estudiar y cuándo no”. (Ing – Estudiante 25)*

Ante la pregunta de cómo vive esta situación de virtualidad en la universidad, un estudiante explicita:

*“... encima tenés un montón para estudiar, te sometés al encierro y al encierro virtual. Yo he estado hasta 8 o 9 horas sentado frente a la computadora. Con un grupo tengo que adelantar la parte individual, mañana con otro grupo me piden que averigüe esto y justamente en 4to año la modalidad con prácticas trabajamos (...) con personas que tenemos que hacer prácticas y no les vemos la cara (...). El aprendizaje es totalmente otro”. (Hum – Estudiante 32)*

La experiencia interpela e irrumpe en las prácticas, interrumpe su devenir y pone en cuestión sus efectos. La necesidad de construir la presencialidad virtual (Ferrareli, 2020) implica desafíos en lo que ya Castell en el 2001 explicitó como las controversias en relación con el surgimiento de nuevos patrones de interacción social en las comunidades virtuales: se evidencia una ruptura de la comunicación en la cual muchos de los sujetos se están refugiando en el anonimato y practican lo que denomina una «sociabilidad aleatoria», que deja de lado la interacción personal cara a cara en espacios reales.

En coincidencia con estas observaciones, Morduchowicz (2010) en su estudio con adolescentes argentinos señala que en la comunicación mediada por las nuevas tecnologías se altera el proceso de comunicación interpersonal tradicional. Con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) esta relación se ve modificada puesto que se dan múltiples interacciones en simultáneo a través de la pantalla sin necesidad de encontrarse cara a cara. La mediación de la pantalla y la anulación de la imagen corporal generan en algunos/as estudiantes estilos de comunicación más libres y desinhibidos:

*“...para mi es más cómodo que la cursada presencial porque aparte no soy muy sociable, entonces esto de tener que hacerlo vía pantalla y poder bloquear el audio, bloquear el video, la verdad que es un beneficio para mí. No se puede hacer presencialmente, bloquear a la gente que no querés escuchar. Así que bien, cómoda”. (Exa – Estudiante 14)*

Como se ha visto, en la presencialidad virtual las formas de interacción y comunicación se transforman, y se crean percepciones y sentires alrededor de ello. Para algunos estudiantes, esta nueva experiencia puede ser disparadora de nuevos aprendizajes que capitalizan en sus trayectorias educativas, mientras que para otros, puede obstaculizar la simbolización y elaboración de lo disruptivo generando una mayor fragilización subjetiva.

Es una situación nueva para la universidad pública, el que los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo de manera presencial hasta el ASPO, tuvieran que separarse de la co-presencia de los cuerpos y de la ocupación de un lugar físico compartido. En la actualidad, ocurren en el tiempo-espacio social del hogar que se comparte, casi siempre, con otros y del que no se puede salir; con lo cual se desdibuja lo privado, lo público y lo íntimo.

*“Lo que más se me complicó fue el tema de la convivencia, yo vivo con mi hermana y mi mamá, mi mamá es una persona enferma y ella necesita cuidados... entonces constantemente ella nos pide que la atendamos” (Exa - Estudiante 19)*

El espacio-tiempo-social del hogar implica una dinámica de relaciones diferentes a los tiempos de estudio (más aún si se compara con la anterior presencialidad donde se establecían límites claros y unificados en los espacios-tiempos en la universidad). La superposición de actividades dentro del hogar interfiere con los tiempos de estudio y, en consecuencia, genera desventajas en relación a las trayectorias educativas que pueden llevarse adelante en la virtualidad.

### Visión de sí mismo en la conectividad y la valoración de las competencias para la virtualidad

En los relatos de los estudiantes puede observarse que en muchos casos aparece una nueva valoración de sus recursos propios para superar las mediaciones tecnológicas y apropiarse de los códigos comunicativos y el sistema de representación y significación propuesto por la universidad en pandemia (Tejedor, Cervi, Tusa y Parola, 2020). Esto puede observarse en la siguiente viñeta:

*“...me llegaban las instrucciones y te encontrás solo en tu casa solucionando los problemas. (...) No quedé otra que desarrollar cierta autonomía, cierto criterio, a buscar solo soluciones, a través de internet, videos, etc.”. (Ing – Estudiante 22)*

En ese testimonio se pone de manifiesto una de las ventajas asociadas a la tecnología que tiene que ver con la posibilidad que ofrecen de construir recorridos propios. Esto es coincidente con estudios de Morduchowicz (2010) con adolescentes argentinos, donde se pone énfasis en la independencia que los/las jóvenes pueden lograr a través de las TIC, lo cual favorece la autonomía del estudiante en sus trayectorias educativas. En esos casos, pareciera que las nuevas significaciones desencadenan movimientos en su trama identificatoria con modelos construidos de ser estudiante, movimientos que determinan cambios en la subjetividad a través del tiempo y que exigen el vencimiento de las propias resistencias.

La posibilidad de logro de una mayor autonomía se liga a una mayor confianza en sí mismo y al fortalecimiento del sentimiento de autoeficacia de ser estudiante universitario en la virtualidad. Una estudiante lo explicita del siguiente modo:

*“...en muchos casos ha llegado hasta dar un poquito más de confianza en vos misma, de saber, justamente el hecho este, de qué bueno puedo hacer las cosas por mi cuenta y no necesariamente me van a salir mal porque las haga yo y no tenga otra persona al lado, diciéndome cómo hacerlas, a mí por lo menos me ha generado un poquito más de confianza”. (Eco – Estudiante 10)*

El saber hacer en la virtualidad para el joven estudiante se condice con su búsqueda de autonomización en la transición de la juventud a la adultez (Urresti, 2013). Esto cobra mayor relevancia en un momento en que la juventud misma se encuentra interpelada por nuevos dilemas culturales a la vez que se da una transición de edades desordenada y una caída de modelos identificatorios por la juvenalización de las trayectorias adultas. En este sentido, la flexibilidad y la apertura a lo nuevo, posibilitan un posicionamiento más activo en el joven que logra itinerarios y estrategias de aprendizaje acordes a los nuevos escenarios. En los discursos de algunos/as estudiantes, se evidencia de la siguiente manera:

*“...yo creo que primero te obliga a hacer un poco más organizado... Porque bueno, se quiera o no, son momentos en que uno para demostrar, me parece, para demostrar y para ver que lleva al día esa materia, tiene que manejar una organización muy buena. (...) Uno puede elegir la forma en que se organiza, pero más cursando, tiene esos momentos y puede mirar la clase cuando quiere”. (AyV- Estudiante 5)*

*“...y como ahora ya estoy casi acostumbrado, como que siento que incorporé nuevas herramientas en cuanto a lo virtual y el ponerme a leer yo solo y demás, que no sea todo tan acompañado. (...) Fue como un poco acomodarse e ir acostumbrándose y aceptar que no quedaba otra como que si te quedabas en la inquietud o en el sentimiento ese de no saber qué hacer como que te pasa el cuatrimestre por arriba”. (Eco – Estudiante 9)*

Las posibilidades de recrear las formas comunicativas y de significación en los entornos virtuales están entrelazadas con la biografía de cada estudiante, sus posibilidades de incluirse desde el deseo y construir nuevos proyectos y con la reconfiguración de la educación como acto de formación de sentidos, que constituyen y transforman la experiencia de sí (Yuni y Urbano, 2018). En este sentido, se han visto beneficiados aquellos ya iniciados en el trayecto universitario y que, por ende, han tenido posibilidades de revisar su disciplina de estudio a los fines de recrear nuevas estrategias. Probablemente quienes más obstáculos encuentren son los estudiantes que iniciaron la vida universitaria mientras transitan la pandemia, dado que no todos traen de su paso por la escuela secundaria, estrategias y hábitos en el aprendizaje autónomo.

Se muestra también, cómo la cohorte generacional de estos jóvenes puede ser entendida como la generación multimedia. En términos de Morduchowiez (2010) “no sólo es tal por la variedad de medios por su disposición, sino por utilizarlos en forma simultánea” (p. 71). Esto puede observarse en el relato del siguiente estudiante:

*“La posibilidad de poder buscar más información, teniendo la computadora abierta mientras estás en la clase te da la posibilidad de poder ir armando ideas buscando información extra. En mi caso fue positivo tener que acercarme más a las herramientas tecnológicas. Me reencontré con la producción escrita, al tener más trabajos me acerqué más a la escritura, y es algo que disfruto”. (Hum – Estudiante 38)*

No obstante, cabe señalar en este aspecto las diversas trayectorias de los estudiantes que transitan por la universidad. En tal sentido, las posibilidades de acceso y de apropiación de las nuevas tecnologías que presentan, modulan las formas y posibilidades así como los sentimientos asociados al bienestar o malestar psíquico que manifiestan quienes se sostienen en la universidad virtual.

### **Malestar/bienestar subjetivo en relación al acceso material y práctico a las tecnologías**

Ser estudiante en esta nueva modalidad de enseñanza universitaria requirió un nuevo posicionamiento subjetivo que no se puede aislar de las posibilidades de acceso material y práctico<sup>4</sup> a las tecnologías. Muchos de los estudiantes universitarios habían iniciado un camino de desprendimiento de los padres, habitando una casa solos o con compañeros, organizando sus propios tiempos y espacios. La pandemia impuso el regreso y la permanencia cotidiana en el hogar familiar, y ello implicó nuevas formas de organización de los espacios físicos, de los tiempos dedicados a estudio y trabajo de los miembros que conviven, así como también del uso de las tecnologías. Organización estrechamente ligada a las condiciones del hogar, la cantidad de miembros convivientes y los dispositivos y la conectividad disponibles.

En el siguiente relato de un estudiante se observa su dificultad para estudiar por no contar con espacios físicos adecuados:

*“Yo en mi casa..., no hay espacios para estudiar, entonces yo tengo que estudiar en la cocina donde está mi mamá, mis hermanas todo el tiempo”. (Hum – Estudiante 32)*

La respuesta de una estudiante, ante la pregunta acerca de su experiencia durante el cursado, da cuenta de otro sentir subjetivo vinculado a la posibilidad que le da disponer de un espacio físico propio y tecnologías adecuadas:

*“... fue muy positiva porque tengo conexión a internet y tengo computadora y tengo mi propio espacio para ponerme, entonces considero que bueno, dentro de todo, encuentro los ratos para dedicarle tiempo a la universidad, más allá de que hay días que uno está mejor que otros en cuanto a los ánimos también, pero bueno, lo que puedo decir es que fue bastante positivo”. (Hum – Estudiante 29)*

El mayor bienestar y la posibilidad de disfrute aparecen posibilitados por los factores antes mencionados, cuando en los discursos de los estudiantes se destaca el privilegio de contar con toda la tecnología y de calidad, espacio propio en la casa y posibilidad de dedicarse al estudio y disfrute de la lectura. La oportunidad que da disponer de condiciones materiales óptimas para estudiar, pudiendo administrar tiempos de acuerdo a sus necesidades, es expresada de la siguiente manera:

*“Ahora se me viene una gran ventaja es la comodidad que, obviamente, es algo muy personal porque no sé si todos los estudiantes tienen las mismas comodidades que uno tiene, ¿no?, pero en mi caso la comodidad es fundamental, es decir puedo tomar una clase que hace 3 meses atrás tenía que ir a la universidad para tomarla. (...) Uno se acomoda sus horarios, no tenés que salir corriendo a ningún lado, bueno también el contexto de pandemia, que hizo que el tiempo abunde, entonces eso sí fue una ventaja”. (Eco – Estudiante 6)*

Bonilla Molina (2020) refiere a cómo la crisis del COVID-19 le permitió al capitalismo cognitivo del siglo XXI avanzar en aspectos vinculados a la educación dentro de un paradigma neoliberal. Esto implica la transferencia del financiamiento de los requerimientos mínimos de partida para garantizar el derecho a la educación a las familias, cuando debía ser responsabilidad de los Estados nacionales. En los relatos de los estudiantes se evidencia que son ellos y sus familias, en la medida de sus posibilidades, quienes se hacen cargo de buscar maneras de acceder a los recursos tecnológicos necesarios para estudiar en la modalidad de enseñanza virtual, mientras que muchos no tienen condiciones económicas para hacerlo y apelan a diversas maneras de organización familiar:

*“...en mi casa somos dos con mi hermana y tres con mi mamá. Hubo una época en que mi mamá empezó a trabajar en casa, y entonces teníamos dos computadoras nada más. Entonces ahí como que nos acortamos un poco para poder. Yo no podía cursar algunas materias porque mi mamá tenía que trabajar” (Exa – Estudiante 15)*

*“...por ahí era ir turnándonos y tratar de que no se choquen los horarios para usar la computadora, y para que todos podamos tomar la clase o dar clases, eso creo que fue como la mayor complejidad que tuve durante todo este tiempo” (Eco – Estudiante 10)*

En la mayoría de las referencias que realizan los estudiantes de contar con dispositivos suficientes y adecuados para la enseñanza virtual, aparecen explicaciones ligadas a lo azaroso, a la suerte individual de tener o no tener, sin que se evidencien relatos que den cuenta de la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho a la educación.

*“...yo tengo la suerte de que en general, digamos, tengo los medios, si no tuviera la forma de acceder, de poder comprar algo como un dispositivo móvil, lo que fuere”. (Hum – Estudiante 27)*

Esto puede dar cuenta del capitalismo actual en tanto poder acéfalo que anula toda diferencia, construyendo consensos y produciendo subjetividades de manera invisible (Alemán, 2016). De esa manera se naturalizan las ideas dominantes al mismo tiempo que se esconde el acto de imposición. En tanto la ideología neoliberal opera fortaleciendo las individualidades, haciendo recaer toda responsabilidad en el sujeto, no abre a la interrogación de las causas sobre las que se asientan las desigualdades. Estas últimas se hacen observables en numerosos fragmentos de las entrevistas pero, sin embargo, no hay referencias a explicaciones que excedan lo meramente personal, azaroso, a lo ya dado, que den cuenta de las causas que hacen que algunos estudiantes estén en mejores condiciones de cursar sus estudios que otros.

Cuando se indagan las posibilidades de conectividad, las voces de los estudiantes dan muestra de enormes desigualdades que se acentúan ante la enseñanza virtual en la emergencia. Sea por dificultades económicas, o por vivir en territorios con dificultades de acceso a banda ancha, la conectividad se ve restringida impactando directamente en la participación en las clases on-line:

*“Tuve muchos problemas en este cursado porque se me corta, no tengo buena señal. No hay buena señal en el pueblo en sí”. (Exa – Estudiante 15)*

*“A mí me agarró la cuarentena acá, en Formosa. En mi casa no teníamos Wifi entonces, por ahí, era medio complicado conectarse, yo pedía permiso para... mis papás son docentes, bueno mi mamá está jubilada, pero pedía permiso para ir al colegio, al secundario a usar internet.” (Eco – Estudiante 7)*

Por todo lo señalado, se destaca que el desigual acceso material a las tecnologías deja a los estudiantes que lo padecen en un lugar de mayor fragilidad emocional, impactando en su disposición para estudiar y, posiblemente, en sus trayectorias académicas.

### **Habitar la universidad: posibilidades y limitaciones en la virtualidad**

Wettengel (2009) plantea que las pérdidas no se refieren solamente a situaciones traumáticas ligadas a la desaparición de personas amadas, ruptura de relaciones o a quedarse sin objetos o bienes materiales, sino también a la desarticulación de los lugares ocupados socialmente, a la falta de sostén narcisista que salvaguarda la identidad o quedar descolocado ante toda fractura que represente insuficiencia de auxilio y amparo. Siguiendo estas ideas y tomando los relatos de los estudiantes, podemos pensar que la modalidad de enseñanza virtual en la emergencia, produjo una reconfiguración subjetiva que en algunos casos involucra una ruptura en la identidad del ser estudiante universitario, al introducir abruptamente nuevas coordenadas espacio-temporales, nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje y una distancia física con todos los que integran la comunidad universitaria:

*“...No me siento que soy estudiante de forma virtual, no siento que estoy aprendiendo lo que tengo que aprender. (...) Lo veo como algo de poder cumplir antes que de aprender. Y eso no me gusta mucho a mí. (...) el ser estudiante también es compartir con tus compañeros, tomar un mate, intercambiar opiniones, vernos, también intercambiar con los profes”. (Exa – Estudiante 15)*

*“Lo que extraño [de la presencialidad] son los tiempos con los que uno se había adaptado a estudiar y a convivir en la universidad. A mí me encanta la universidad, tengo un sentimiento muy fuerte por la universidad y no me gusta estudiar en mi casa, encerrado, justamente en mis condiciones, me gusta estudiar con compañeros, el mate”. (Hum – Estudiante 32)*

Ser estudiante universitario no se reduce a cursar, estudiar y rendir materias, pero además, el mismo acto de cursar, estudiar y rendir va acompañado de estar en los espacios del campus universitario:

*“Desconecta un montón de lo lindo de la uni, como los ámbitos, encontrarse con tus compañeros, compartir un mate, hay algo que se pierde de lo lindo, de la mística”. (Hum – Estudiante 36)*

Las palabras de estos estudiantes abren interrogantes que conducen a suponer que la modalidad de enseñanza virtual lleva a una prevalencia del anonimato en el vínculo educativo. Al pensar en los sentidos que adquiere la experiencia educativa en jóvenes que cursan estudios universitarios, Fornasari (2018) refiere a la necesidad de diferenciar dos posicionamientos en la cultura institucional referida a sus integrantes en tanto sujetos anónimos o sujetos reconocidos. En el primer caso, cuando los sujetos que constituyen la dinámica institucional son considerados mayoritariamente anónimos, el vínculo con el otro se construye desde la indiferencia, la desimplicancia y el desconocimiento mutuo, y el estilo de convivencia se caracteriza por la masificación. Ello genera un clima institucional en el que muchos sujetos quedan subsumidos en la vulnerabilidad, el desamparo o la soledad, e incluso la exclusión. Por el contrario, en una cultura universitaria en la que cada uno es conocido (re-conocido) y ocupa el lugar del semejante y próximo en la matriz vincular, se logra una dinámica institucional basada en la implicación intersubjetiva, el sentido de la responsabilidad y la construcción identitaria compartida.

Siguiendo esos desarrollos de Fornasari (2018), se advierte que la imposibilidad de habitar los espacios universitarios así como las particularidades de estudiar de manera solitaria desde el hogar, podría interferir en la construcción de una cultura universitaria que promueva el vínculo basado en el reconocimiento del otro y el sostenimiento del entramado vincular docente-estudiante. Esto se manifiesta en los relatos de los/las siguientes estudiantes:

*“Además de las clases, extraño mi grupo de investigación, extraño contar con los espacios de la universidad para poder juntarme con ellos y avanzar en los temas, poder escribir en un pizarrón, etc. Extraño todo el ambiente universitario, creo que no nos damos cuenta todas las comodidades que tenemos en el campus hasta que no los tenemos más. Extraño el comedor (risas). Todas esas cosas generan un sentido de pertenencia con la institución y con la carrera”. (Ing - Estudiante 22)*

*“... Es como que me siento fuera de todo. Me imaginaba una vida universitaria, este año, de puras experiencias lindas y nuevas y esto volvió a mi vida normal, por así decir. (...) (Suspira) Y... La verdad que, si yo me esperaba que la universidad era complicada, así me parece más complicada. Porque el contacto humano, con los profesores y con las formas de explicar y eso, me parecía crucial para adaptarme en un primer momento”. (AyV – Estudiante 3)*

Los relatos dan cuenta de cómo se ve obstaculizado en esta modalidad, el proceso de filiación/afiliación a la universidad, generando decepción y dificultades en la adaptación universitaria así como frustración respecto de sus expectativas iniciales.

En síntesis, desde las voces de los estudiantes el sentimiento de comunidad universitaria sólo es posible habitando el campus:

*“La gran diferencia es el sentimiento de comunidad, vos vas a la universidad y está lleno de gente, compartís el comedor, las placitas con gente tomando mates, se nota mucho la diferencia, no sé cómo explicarlo”. (Ing – Estudiante 25)*

Se reitera en los discursos de los estudiantes el anhelo de volver a habitar la universidad: estando en las aulas, en los distintos espacios del campus, en los territorios donde se realizan prácticas vinculadas a investigación, docencia y extensión.

## Conclusión

En los discursos de los estudiantes que han logrado sostener sus estudios universitarios en los entornos virtuales, se destaca la construcción de la presencialidad virtual como un logro con diferentes matices que ha posibilitado el ser estudiante universitario durante la pandemia. Se muestran los entornos virtuales de la educación como productores de subjetividades en los que se acentúa la diversidad de recorridos fundamentalmente individuales, ligados a las trayectorias biográficas de cada estudiante. En los relatos se advierten importantes desigualdades en el acceso a la educación superior universitaria en este contexto, fundadas en la diversidad de condiciones de estudio (tiempo y espacio, tecnologías disponibles, experiencias previas de uso de TIC,) que se conjugan con desigualdades sociales preexistentes.

El espacio-tiempo-social donde se desarrolla la educación universitaria en contexto de emergencia, implica una dinámica de relaciones en la presencialidad virtual que transforma las formas anteriores de interacción y comunicación, impactando subjetivamente en la construcción del ser estudiante universitario.

La conformación de esta nueva manera de presencialidad virtual está atravesada y sostenida por los vínculos que se establecen con la carrera y el objeto de estudio, con los pares y con los docentes con quienes se han configurado nuevas formas de participación en los entornos virtuales. Se pone en evidencia así, que la dimensión vincular es realizada en tanto forma de encontrar continuidades a partir de la ruptura que impuso la pandemia, así como también la añoranza de habitar el espacio físico universitario.

Mientras que las pantallas como modo de comunicación suelen poner el acento en la individualidad de las trayectorias educativas, y en tal sentido se advierte la autovaloración de cada estudiante en relación a las competencias en las TIC, se evidencia en las entrevistas el lazo que posibilita la construcción (colectiva) del ser estudiante universitario. Se observa así que la Universidad aparece como un espacio colectivo, como un espacio de lo común; territorio que es necesario habitar para experimentar un sentido de pertenencia y apropiación, lugar esencial para la (re)construcción del lazo social y la (re)configuración de subjetividades.

Finalmente, cabe destacar que los entornos virtuales de la universidad en pandemia, se constituyen en un espacio productor de nuevas subjetividades que se manifiestan en diversas formas de pensar, sentir y actuar. Se advierte la importancia de asumir el compromiso político de resguardar las condiciones para que la educación siga constituyendo un escenario de derechos e igualdad que aloje a todos los estudiantes.

## Notas

1. Dicho proyecto es dirigido por la Dra. Viviana Macchiarola y se enmarca en el proyecto marco El Gran Río Cuarto en la emergencia socio-sanitaria. Impactos locales del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). ISTE – Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas (UNRC-CONICET) UNRC - Universidad Nacional de Río Cuarto - Secretaría de Planeamiento y Relaciones Institucionales. Director: Dr. Edgardo Carniglia (FCH-UNRC/ISTE-CONICET) Co-directoras: Dra. Florencia Granato (FCE-UNRC/ISTE) y Dra. Viviana Macchiarola (Sec. Planeamiento-UNRC/ISTE). Se agradece a todo el equipo de trabajo, especialmente a quienes colaboraron en la recolección de datos del proyecto La educación universitaria en la emergencia por el COVID-19. La situación de la Universidad Pública del GRC: Macchiarola, Viviana (Coordinadora); Pizzolitto, Ana; Pugliese, Verónica; Muñoz, Diego; Baudino, Darío; Bustos, Daiana; Juárez, Paula; Ledesma, María Luisa; Montenegro, Ana Silvia; Garnero, Paula -estudiante becaria-; Suárez María Luz -estudiante becaria-.
2. Cabe aclarar que en esta investigación se recupera el proceso de categorización o codificación de la Teoría fundamentada en los datos pero no se utilizan todos los procedimientos propios de la misma.
3. En los fragmentos citados de las entrevistas se referencia de forma abreviada la facultad de origen de cada estudiante: Facultad de Ciencias Económicas: Eco; Facultad de Ciencias Humanas: Hum; Facultad de Ingeniería: Ing; Facultad de Ciencias Exactas, Físico –Químico y Naturales: Exa y Facultad de Agronomía y Veterinaria: AyV.
4. Burbules y Callister (2008) distinguen cuatro niveles vinculados con el acceso: 1) el acceso técnico vinculado con la disponibilidad tecnológica y la conectividad; 2) habilidades, actitudes y predisposiciones para saber y poder usar las tecnologías; 3) acceso práctico, esto es, disponibilidad de condiciones como el tiempo, flexibilidad horaria, espacios adecuados, garantías de confidencialidad, entre otras; 4) las características o naturaleza misma de los entornos virtuales, tanto en su forma o diseño como en su contenido, y que los hacen ventajosos para algunos usuarios y no para otros.

## Referencias

- Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Buenos Aires, Argentina: Grama ediciones.
- Benyacard, M. (2003). *Disruption: Collective and Individual Threats*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Bonilla Molina, L. (2020). ¿Coronavirus o reingeniería social a gran escala? En *Pensar la pandemia. Observatorio social del coronavirus*. N° 17. Buenos Aires, Argentina: Clacso. Recuperado de: [http://clacso.org.ar/biblioteca\\_pandemia/](http://clacso.org.ar/biblioteca_pandemia/)
- Burbules, N. y Callister T. (2008). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona, España: Areté.
- Ferrarelli, M. (2020). La pandemia hizo converger formatos y gramáticas que se yuxtaponen y mezclan. Covid-19. La reinención de la enseñanza. En *Revista ISalud*. Volumen 15 (72). Mayo 2020. Universidad ISalud. Buenos Aires, Argentina.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Fornasari, M. (2018). La universidad como espacio ético del cuidado. Del anonimato al reconocimiento del estudiante. En H. Maldonado y M. Fornasari (comp). *Aprender en escenarios universitarios complejos*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Korinfeld, D., Levy D. y Rascován S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En: C. Skliar y J. Larrosa (comp.). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Morduchowicz R. (2010). La generación multimedia. En: *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona, España: GemmaLiuch (Ed) Anthropos Editorial.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967). *The discovery of the grounded theory*. New York: Aldine Publisher. (Traducción en revisión de Pablo Rodríguez Bilella. Universidad Nacional de San Juan, Argentina).
- Ramírez Grajeda, B. y Anzaldúa Arce R. (2014). Subjetividad y socialización en la era digital. Dossier. Educación superior y nuevos sujetos sociales. *Argumentos* 27(76) México, México.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS2020-1466>
- Urresti, M. (2013). Los Jóvenes y los dilemas culturales. En *Las voces del Fenix*. N° 29. <https://www.vocesenelfenix.com/category/ediciones/n%C2%BA-29>
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Wettengel, G. (2009). Trazando surcos: el trabajo de la parentalidad. En: L. Wettengel, G. Untoiglich y G. Szyber. *Patologías actuales en la infancia. Bordes y desbordes en clínica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2018). Resonancias y paradojas de la Educación: notas para hablar en nombre de ella. *Praxis educativa*, 22 (2), pp. 78-93. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220208>