



# EscriVid <sup>20</sup>/<sub>20</sub>

Reflexiones y escrituras en  
torno a pandemia(s) y  
aislamiento(s).

EscriVid 2020. Reflexiones y escrituras en torno a pandemia(s) y asilamiento(s) / Paula Vega ... [et al.]; compilado por Guadalupe Reinoso; Alicia Vaggione.- 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1614-6

1. Pandemias. 2. Aislamiento Social. 3. Ciencias Sociales. I. Vega, Paula. II. Reinoso, Guadalupe, comp. III. Vaggione, Alicia, comp. CDD 303.48

Publicado por el Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC | Córdoba - Argentina

1° Edición



Área de

**Publicaciones**

**Diseño de tapa y portadas interiores:** Manuel Coll

**Diagramación y diseño de interiores:** María Bella

**Corrección de contenidos:** Florencia Colombetti y Lucía Bima



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

# EscriVid 2020

Reflexiones y escrituras en  
torno a pandemia(s) y  
aislamiento(s)

Compiladoras:

Guadalupe Reinoso

Alicia Vaggione

Área de  
**Publicaciones**

**ffyh**  
Facultad de Filosofía  
y Humanidades | UNC



Universidad  
Nacional  
de Córdoba




# Repercusiones psicosociales generadas en estudiantes universitarios ante la imprevista virtualización de los procesos educativos


*Sandra María Gómez\**

*Dora Lucía Laino\*\**

\* La Mgter. Sandra María Gómez es profesora adjunta por concurso en Teorías Psicológicas del Sujeto y Profesora Asistente Interina en Pedagogía (Escuela de Ciencias de la Educación, FFyH-UNC). Directora de un Proyecto de Investigación inscripto en el CIFFyH (FFyH-UNC).

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

\*\* La Dra. Dora Lucía Laino es profesora titular por concurso hasta el año 2015 en Teorías Psicológicas del Sujeto (Escuela de Ciencias de la Educación, FFyH-UNC). Actualmente, es Consultora Académica en un Proyecto de Investigación inscripto en el CIFFyH (FFyH-UNC).

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

# Introducción

En estas páginas, queremos compartir algunas reflexiones que se generaron a partir de las respuestas dadas por estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba, quienes cursaron el primer cuatrimestre de 2020 en virtualidad. Se trata de comprender las repercusiones subjetivas, sociales y cognitivas que ha producido la acelerada transformación de la presencialidad a la virtualidad educativa y los esfuerzos adaptativos que los sujetos han debido activar para sobrellevar la incertidumbre generada por la pandemia, el aislamiento social y las nuevas condiciones a fin de sostener la continuidad pedagógica.

La educación no es un proceso natural, implica decisiones y ajustes a condiciones imperantes en cada campo de acción, tanto en un tiempo de transición como en uno estabilizado. Son decisiones tomadas en función de lo conocido, de las experiencias previas, porque se mira la realidad desde un espejo retrovisor. En enero, en estas latitudes, ya se escuchaba sobre el virus; sin embargo, era impensable que llegara de modo tan acelerado a nuestro país. El retrovisor no incluía, en su perspectiva, una pandemia.

La situación sanitaria se definió en un contexto de emergencia en el que el Gobierno nacional debió asumir el problema político-sanitario para poder afrontar la epidemia. Su apuesta fue por la vida, procurando que la población asumiera la imperiosa necesidad colectiva de cuidado del otro. De este modo, se buscó que prevalezca la salud colectiva por sobre la lógica imperante del mercado. Entre las decisiones políticas, hubo una estrategia sanitaria que impactó directamente en las instituciones educativas: la interrupción de las clases presenciales junto con los concomitantes y múltiples procesos desplegados para garantizar la continuidad pedagógica, entre ellos la virtualización de la enseñanza. La enseñanza formal y las acciones para aprender, que se daban regularmente en el aula, se comenzaron a sostener desde los hogares.

Así, frente a este fenómeno inusitado, como docentes e investigadores, se nos presentó la necesidad de reflexionar sobre lo que estábamos viviendo. En este sentido, y acorde a esta convocatoria, es que compartiremos nuestras elaboraciones sobre una inquietud principal, la cual fue surgiendo en relación con poder identificar y caracterizar

las diversas repercusiones psicosociales generadas por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en los sujetos, enfocándonos, particularmente, en los aspectos relativos a las adaptaciones para el aprendizaje. Para ello, las preguntas que orientaron la búsqueda fueron: ¿qué nuevas acciones han tenido que desplegar las y los estudiantes para aprender en la virtualidad?, ¿qué cambios identifican entre aprender en presencialidad y aprender en virtualidad?, ¿cómo se han dado las interacciones intersubjetivas mediadas por los aparatos tecnológicos?, ¿qué se modificó en las rutinas y qué adaptaciones debieron hacer para estudiar en virtualidad?

El objetivo central fue poder indagar las transformaciones en las formas de acción de las y los estudiantes, cambios suscitados como consecuencia del ASPO que repercutió sobre la vida social y sobre la vida universitaria. Nos interesa identificar, desde la voz de los estudiantes, lo que ellos expresan respecto de dichas transformaciones y los efectos psicosociales que pudieron tener.

La indagación se hizo sobre una población constituida por estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Para relevar la información, se construyó un formulario en línea, conformado por preguntas cerradas y abiertas. Este se diseñó a partir de ciertos ejes que hicieron posible enfocar distintos aspectos del proceso de cursado de las y los estudiantes, desde fines de marzo hasta mediados de junio de 2020. Dichos ejes organizaron la encuesta, en la cual se consideraron referencias sociodemográficas, condiciones de acceso tecnológico, modificaciones en las prácticas de estudio y en los intercambios en la virtualidad, efectos del aislamiento y estados de ánimo, situaciones institucionales, modos de sostén psicosocial. Se envió el formulario a 200 estudiantes y, finalmente, la muestra se conformó por 73 estudiantes que respondieron de modo voluntario.

Compartimos, en esta producción, algunas de las interpretaciones sobre los cambios y adaptaciones que realizaron las y los estudiantes, los cuales se impusieron como necesidad ante el imprevisto y precipitado paso de la educación presencial a la virtual, y hacemos especial énfasis en las transformaciones originadas por la nueva forma de cursado.

# Tramitar y asumir los cambios ocasionados por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio

Jean Piaget (1969, 1975, 1979, 1982) fue el primero en hablar de epigénesis. Sus múltiples investigaciones sobre la construcción de las posibilidades cognoscentes en diferentes etapas permitieron sostener una epistemología constructivista en la que conceptos como equilibración, estructura, génesis y epigénesis fueron centrales. También, lo es el de abstracción reflexionante que refiere a extraer conexiones de procesos o desde las propiedades de los objetos. Todo ello, supone adaptaciones que implican nuevos equilibrios que construyen posibilidades de acción diferentes. Esto es lo requerido en esta circunstancia excepcional que estamos viviendo.

Más allá de la formación biológica de base de este epistemólogo, él pudo ofrecer aportes para interpretar la educación y las adaptaciones cognoscentes cuando cambian las condiciones contextuales y se producen procesos epigenéticos que introducen novedades no anticipadas por las acciones habituales. Afirmó:

(...) la sociedad es la unidad suprema y el individuo no llega a sus invenciones o construcciones intelectuales más que en la medida en que es la sede de interacciones colectivas, cuyo nivel y valor dependen, naturalmente, de la sociedad en su conjunto. El gran hombre que parece crear corrientes nuevas no es sino un punto de intersección o de síntesis de ideas elaboradas por una cooperación continúa, e incluso cuando se opone a la opinión reinante responde a necesidades subyacentes de las que no es la fuente. (Piaget, 1969, p. 337)

Por otra parte, y en concordancia con lo anterior, Pierre Bourdieu (1994, 1998, 1999) elaboró una sociología constructivista en la que demuestra que el habitus permite al sujeto moverse como pez en el agua en su propio campo, pero no sucede lo mismo cuando cambia el contexto como sucede hoy. El capital cultural se construye, no es natural ni se obtiene en un acto de compra. Requiere disponer de formas de acción compatibles con cada campo. Además, su posición en el campo

social configurará su forma de vivir y significar la situación actual, con mayor o menor fragilidad.

El mundo de la vida, considerado por Jürgen Habermas (1999, 2011), alude a ese contexto que se transformó con la pandemia, haciendo que ya no haya supuestos compartidos que faciliten las acciones comunes, en general, y las de la vida universitaria, en particular. En esta circunstancia que afecta a todos los países, podemos pensar que asistimos a un episodio histórico que delimitará un cambio de era en todos los campos de acción, no solo en el universitario.

Después de vivir la imposición de la religión de los mercados, la incertidumbre provocada por la pandemia puede dar lugar a sostener la expectativa de un mundo mejor, mundo en el que estos estudiantes podrían situarse.

## **Adaptaciones aceleradas: cambios espaciales y temporales**

Las condiciones impuestas por la pandemia obligaron a efectuar adaptaciones aceleradas, con cambios de rutinas, y exigieron el manejo de tecnologías que generaron tanto dificultades y deserciones como facilidades para unos pocos que ya manejaban los dispositivos requeridos en los intercambios educativos. Las formas de vinculación personal se modificaron y las posibilidades de acomodación a las circunstancias imperantes dependieron del equipamiento y del conocimiento del manejo de las tecnologías requeridas institucionalmente desde la universidad, así como de una subjetividad que pudiera adaptarse a la nueva realidad. No solamente son los aspectos materiales los que se requieren, sino que también se ponen en juego aspectos cognoscentes y subjetivos. Todo esto, se inserta en una historia subjetiva y social, individual y colectiva, que suministró las particularidades previas al momento del desencadenamiento de la pandemia.

Las prácticas y creencias compartidas en el recorrido educativo se corresponden con una realidad contextual común a los grupos de pertenencia. Las interacciones y autorregulaciones producidas durante el crecimiento y el desarrollo de los sujetos crearon esquemas de acción y hábitos con los que se enfrentaron las situaciones. Ahora, aparecieron

restricciones impensadas que obligaron a adaptar hábitos y esquemas aceleradamente.

Veamos algunas expresiones textuales del trabajo de campo realizado. Ante las preguntas ¿cómo te has organizado para estudiar en virtualidad? y ¿qué crees que ha sido lo prioritario?, leemos:

No he podido organizarme. Me resultó muy difícil durante la primera parte de la cuarentena, sobre todo. Es difícil no conocer a los profesores y compañeros, y tener que adoptar tan rápido una modalidad tan distinta. Pero también creo que es cuestión de acostumbramiento, el segundo cuatrimestre podría ser más factible de cumplirse debido a que las personas nos vamos adaptando a los modos de vivir en la cuarentena y queremos de alguna manera seguir haciendo nuestras actividades. Pero llevó su tiempo. (Encuesta N° 4, mujer, entre 21 y 25 años, docente, vive sola en el interior de Córdoba)

“Combino horarios de trabajo y estudio con ayudar a mi hijo con la tarea” (Encuesta N° 17, mujer, entre 41 y 45 años, docente, vive con pareja e hijos en la ciudad de Córdoba).

El tiempo se distribuye de modo diferente y el espacio material es uno solo en el que se organizan y concretan todas las actividades: domésticas, laborales, de estudio, entre otras. El hecho de que no haya diferenciación espacial anula el corte temporal entre acciones de tipo privado doméstico y las de carácter público ejecutadas en lugares de trabajo o estudio.

Este cambio ha generado dificultades organizativas superponiendo e indiferenciado tiempos específicos para cada tarea. La concentración de las acciones en el hogar obstaculiza dicha diferenciación.

“El tiempo y el espacio como tiempo y espacio otro para estudiar. Cuesta bastante estar en casa repleta de tareas y concentrarme para estudiar” (Encuesta N° 16, mujer, entre 36 y 40 años, docente, vive con pareja e hijos en la ciudad de Córdoba).

Queda evidenciado que lo habitual incorporado era cambiar de espacio, lo cual permitía diferenciar lo privado de lo público, las tareas hogareñas en un lugar propio y los intercambios educativos en otro público, con prácticas diferenciadas en momentos distintos.

Espacio, tiempo y materialidad se hallan afectados: “Estar todo el tiempo en un mismo lugar, ya nada en papel, todo en la computadora,

hace que por ahí sea un poco agotador y sea necesario organizar tiempos y dejar por momentos las pantallas” (Encuesta N° 28, mujer, entre 21 y 25 años, vive con los padres).

## **Interacciones mediadas por la virtualidad. Aprender con otros**

Las formas de acción grupales que se perciben y comparten brindan seguridad en la propia acción: el seguir al conjunto, el poder ratificar que se entendió, el compartir un criterio con otros situados en la misma posición. Lo que en la presencialidad se va dando de modo fluido ya no es igual y aumenta la inseguridad al responder.

En las clases presenciales, los intercambios intersubjetivos con profesores y pares tienen otra dinámica, y los registros verbales y gestuales posibilitan un encuentro más cercano que ofrece un soporte psicosocial a las acciones intelectuales. Es esa diferencia en los contactos vividos como cercanos en la presencialidad lo que los estudiantes identifican como falta.

¿Qué cambió en esa habitualidad áulica? ¿Cómo repercute? Esta expresión lo sintetiza:

Se ponen en juego distintas formas de vinculación con el material de estudio, la propia lectura, la interpretación de compañeros, la interpretación de docentes, la construcción colectiva que se hace del mismo, la visualización de cuadros, conceptos, relaciones en el pizarrón, en una presentación; su relación con casos prácticos, con ejemplos, con videos, etc. Ver y escuchar a docentes apasionados por lo que están expresando, no se asemeja a su exposición sentados frente a la compu, hablándoles al powerpoint, mandando un audio, etc. (Encuesta N° 4, mujer, entre 21 y 25 años, docente, vive sola en el interior de Córdoba)

Las disposiciones motrices y perceptivas requeridas son otras. La pantalla requiere esquemas de acción que no son los empleados desde el comienzo de la lectoescritura en cada historia de vida.

Son los esquemas de acción diferentes, que obligan a nuevas adaptaciones, lo que puede resultar agotador, porque ya no se emplean con fluidez aquellos habituales que requerían menos esfuerzo.

Que la interpretación de los textos la hace uno solo. No es lo mismo que te lo expliquen de manera virtual a estar uno cara a cara no solo con el profesor sino también con los compañeros y ahí poder debatir, sacar dudas, si bien en las aulas virtuales buscan eso, pero lamentablemente es imposible, hay una gran brecha entre virtualidad y presencialidad. Sufrimos de que no se entienden, se cortan los videos y demás... (Encuesta N° 33, mujer, entre 21 y 25 años, docente, vive con los padres en la ciudad de Córdoba)

Las conexiones no son las deseadas en muchos sentidos y la no cercanía inmediata de los pares, a la que estaban habituados, se sufre como carencia.

Por otra parte, los hábitos de la vida estudiantil compartida no pueden seguir y hay nuevas exigencias adaptativas individualizadas con desafíos técnicos diferentes no compartidos.

“Cambió todo. Falta el encuentro cara a cara con los otros. La construcción de conocimiento colectivo” (Encuesta N° 50, mujer, entre 21 y 25 años, docente, vive con los padres en el interior de Córdoba).

A su vez:

Todo. A mí, personalmente, me ayuda psicológicamente salir de mi casa y cursar en otro lugar. No es lo mismo tener clases todos los días en ciertos horarios, que tener con suerte una clase semanal o cada semana de por medio y donde no se explican del todo los temas, tampoco es lo mismo estar adentro, hay muchas distracciones, y el estado psicológico influye. (Encuesta N° 26, mujer, entre 21 y 25 años, vive con la pareja en la ciudad de Córdoba)

## **Efectos patémicos en los discursos de los estudiantes**

De las respuestas ofrecidas por los estudiantes, hay algunas que permiten identificar la intensidad de las emociones que han vivido o están viviendo al momento de responder. Hablamos de pasiones (Greimas y Fontanille, 2002), emociones que reducen la distancia entre el conocer y el sentir. La propuesta semiótica de estos autores permite pensar los actos lingüísticos en relación con los efectos que generan sobre otros y sobre sus pasiones. Son acciones de sentido que se realizan con pala-

bras, gestos, movimientos, las cuales fueron expresadas por los estudiantes de distinto modo en los enunciados escritos.

De esta manera, se identifica en los discursos la sensación de soledad y abandono, la cual se incrementa en quienes no solamente no esperaban condiciones semejantes, sino que, además, tienen particularidades subjetivas que llevan a sufrirla de un modo que jaquea la continuidad de la vida universitaria: “Muy sola. Un poco bajoneada. Con incertidumbre. Un poco perdida. Me costó seguir con la carrera por la falta de contacto” (Encuesta N° 51, mujer, entre 17 y 20 años, vive con los padres en la ciudad de Córdoba).

Se experimentan sentimientos de frustración y carencia que perturban: “Abrumada. Triste por haber dejado de lado las materias que había pensado cursar en la presencialidad” (Encuesta N° 63, mujer, entre 26 y 30 años, docente, vive sola en la ciudad de Córdoba).

Puede haber oscilaciones en el equilibrio subjetivo indispensable para poder construir conocimientos armónicamente. Se encuentran desgastados, la incertidumbre y el aislamiento genera efectos disfóricos.

“A veces triste y a veces bien” (Encuesta N° 70, mujer, entre 26 y 30 años, docente, vive sola en la ciudad de Córdoba). “Angustiada y con ganas de que todo pase” (Encuesta N° 31, mujer, entre 21 y 25 años, vive con los padres en la ciudad de Córdoba). “Causa cierta melancolía, estar sujeto a permisos para poder salir, poder ir a tal o cual lugar, como también en no poder estar en un contacto más cercano, con familiares, amigos, con las/los compañeros de clase” (Encuesta N° 40, hombre, entre 46 y 50 años, docente, vive en el interior de Córdoba). “Días malos con ganas de dejar todo y otros días mejores” (Encuesta N° 59, mujer, entre 26 y 30 años, docente, vive sola en la ciudad de Córdoba). “El estado de ánimo fue bastante cambiante, pero en este momento específico, bien” (Encuesta N° 55, hombre, entre 21 y 26 años, vive con los padres en la ciudad de Córdoba).

Es evidente el impacto subjetivo en las expresiones de los estudiantes. El esfuerzo por cumplir lo demandado en condiciones virtuales implica adaptaciones prácticas, pero no es solamente lo pragmático lo que entra en esta nueva exigencia. También, tienen que lidiar con los efectos patémicos de una subjetividad puesta a prueba, afectada por la incidencia de un gran cambio de contexto sin graduaciones que hagan

posible anticipar y permitir desempeños a partir de esquemas de acción ya existentes y entrenados. Lo abrupto de la mutación, del mundo de la vida transformado, es lo que no permite el empleo de esquemas previos con los que se desempeñaban hasta ahora y que estaban equilibradamente incorporados. Ahora, hay que construir todo con otras herramientas, con otras formas de acción y sin los acompañamientos y soportes de los que disponían con naturalidad. Estos, ahora, no son posibles y producen una sensación de pérdida, de tristeza por el duelo de lo que ya no está; algo que incrementa el esfuerzo, provoca malestar y extrañamiento.

Probablemente, también, a ello se agrega el malestar por el esfuerzo de los docentes, más exigidos y con menores márgenes de tolerancia y la frustración por las nuevas condiciones laborales.

Es, posiblemente, un momento en el que las convicciones de fondo y las prácticas habituales no alcancen para guiar las acciones. Un momento de revisión y reequilibración que reorienta rumbos, preferencias, alternativas.

## Reflexiones al cierre

El distanciamiento impuesto a causa de la pandemia obligó a todos a vivir de otra manera: con restricciones para reunirse y con la necesidad indispensable de equipamiento tecnológico con el que no todos contaban. Así, se agudizaron las diferencias, puesto que la ausencia de conectividad y equipamiento excluye y limita las posibilidades.

Estudiantes y docentes tuvieron que afrontar condiciones imprevisas. A la incomodidad, se le sumaron la incertidumbre, la ansiedad por las restricciones, el esfuerzo de adaptación veloz y el temor a algo desconocido. Ya no será la misma experiencia que tuvieron cohortes anteriores, esta quedará marcada por la pandemia, con vivencias y formas de intercambio diferentes. No se volverá a lo previo una vez que exista una vacuna. Muchas modalidades de acción previas a la pandemia ya no se reinstalarán.

Cabe pensar que, de la acción práctica (al estilo del cazador-recolector), se pasó a la representación y, de ella, a las operaciones, primero concretas, luego formalizadas y registradas en soportes materiales, los cuales ahora son virtuales con intercambios a distancia. Se trata de una

situación que perdurará después de la pandemia, sin necesidad de diferenciar como *educación a distancia* porque continuarán en la mayor parte de los procesos educativos.

La contingencia imprevista de la pandemia aceleró las transformaciones en curso, las cuales quedarán instaladas una vez transcurrida. A esta cohorte le correspondió transitar el esfuerzo adaptativo acelerado sobre la marcha. Las posteriores ya contarán con esta experiencia transitada por instituciones, docentes, estudiantes y no-docentes, así como ministerios y Estados municipales, provinciales y nacionales.

Son estos estudiantes y docentes del 2020 los que vivieron el impacto de la pandemia en sus situaciones de aprendizaje y enseñanza, donde las regulaciones se impusieron desde un saber médico y biológico que constituye otra cultura. Un conocimiento objetivista de raíz positivista condujo las decisiones institucionales en todos los niveles. Esto se agrega al malestar de quienes interpretan los hechos desde otras perspectivas epistemológicas no positivistas y se sienten interpelados y conducidos por una mentalidad diferente. Este choque de culturas también está presente en las regulaciones desencadenadas por la pandemia, que afectaron tanto a estudiantes como a docentes en su desempeño. El hecho de dictaminar el protocolo que permite a familiares despedir a un ser querido en terapia intensiva recién el 25 de agosto en la capital del país, situación que era impedida desde el 20 de marzo, muestra que muchos fueron tratados como objetos a aislar y no como personas con derechos humanos.

En un comienzo, se pudo suponer que sería menor el tiempo del distanciamiento social obligatorio, pero, con el transcurrir de los meses, se acentuaron las dificultades y/o perturbaciones en muchos y se debieron asumir condiciones para las que no estaban preparados ni contaban con los recursos necesarios.

Cabe pensar que la necesidad de concebir una educación permanente ya había sido planteada décadas atrás. Será a través del empleo de los dispositivos tecnológicos, ya definitivamente incorporados, que se concretará. Esta circunstancia definirá el cierre de una etapa y el comienzo de otra con diferentes características y probablemente, en muchos espacios, con distintos protagonistas.

## Bibliografía consultada

- Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento*. Siglo XXI.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI.
- Piaget, J. (1979). *Investigaciones sobre la abstracción reflexionante 1*. Huemul.
- Piaget, J. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1994). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1998). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Anagrama.
- Greimas, A. & Fontanille, J. (2002). *Semiótica de las pasiones. De los estados de cosas a los estados de ánimo*. Siglo XXI.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo 2*. Taurus.
- Habermas, J. (2011). *Teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos*. Cátedra.

