


Cuerpos secuestrados, pedagogías confinadas: Narrativas del alumnado universitario en tiempos de Pandemia.

Perera Méndez, Pedro

Universidad de La Laguna (ULL), España

 ppereram@ull.edu.es

 ORCID ID: 0000-0002-2065-1711

Castañeda Acosta, Tatiana

Universidad de La Laguna (ULL), España


 alu0100492286@ull.edu.es

 ORCID ID: 0000-0003-2052-2079

González Novoa, Andrés

Universidad de La Laguna (ULL), España

 agonzaln@ull.edu.es

 ORCID ID: 0000-0003-2578-8888

Artículo recibido: 30 enero 2021

Aprobado para publicación: 30 abril 2021

Resumen

Leales al espíritu de Montaigne preguntamos al alumnado universitario como han sentido y experimentado el confinamiento, la educación online y ese oxímoron llamado nueva normalidad. Se adopta la estructura del cuento para abordar en los orígenes de las instituciones superiores de educación, su sentido y sus sin-sentidos, leyendo narrativas de una juventud cuyos cuerpos secuestrados probaron la resultante de pedagogías confinadas. En el nudo escuchamos sus soliloquios frente a las pantallas y citamos lo que nostalgian y lo que temen, en un presente virtual que confunde y refunda pasados y futuros. Y, en el desenlace, se hila su porvenir robado. El hito, rito y mito de la Universidad como transición a la adultez integrante de su comunidad quedan congelados por la inmunidad. Érase una vez un mundo de calles vacías, aulas silenciosas y palabras codificadas en algoritmos. Un cuento donde hemos escuchado a nuestro alumnado para no sentirnos tan solos.

Palabras clave

Narrativa, pedagogías confinadas, educación on-line, futuros robados

Abstract

Following Montaigne's spirit, we asked several university students how they felt and experienced confinement, online education and the situation called "new normality". The structure of a story is adopted, to address the origins of higher education institutions, their meanings and their nonsenses, reading narratives of youths whose kid-napped bodies proved on "confined pedagogies". In this knot we listen to their soliloquies in front of screen, perceiving what they miss and what they fear, in this "virtual pre-sent" that confuses and rebuilds pasts and futures. At the end, their stolen future is spun. The ideal image of University as a space for transition to adulthood ad as a way to acquire a full membership of a community are frozen by the lack of immunity. Once upon a time, there was a world of empty streets, silent classrooms, and words encoded in algorithms. This is a tale in where we have listened to our students as a way not to feel so alone.

Key words

Narrative, pandemic pedagogies, online education, stolen futures

De los ensayos de Montaigne a las narrativas del alumnado universitario en tiempos de pandemia

Este es un libro de buena fe, lector. (...) Si mi objetivo hubiera sido buscar el favor del mundo, habría echado mano de adornos prestados; pero no, quiero solo mostrarme en mi manera de ser sencilla, natural y ordinaria, sin estudio ni artificio, porque soy yo mismo a quien pinto. Mis defectos, mis imperfecciones y mi manera de ser ingenua se reflejarán a lo vivo: en tanto que la reverencia pública lo consienta. Si hubiera yo pertenecido a esas naciones que viven todavía bajo la dulce libertad de las primitivas leyes de la naturaleza, te aseguro que me hubiese pintado de buen grado de cuerpo entero y completamente desnudo [...]. (Montaigne, 2009, 5-6)

Montaigne prologó sus ensayos invitándonos a expresarnos mediante una escritura embebida de experiencia; reflexiva, un ritual de paciencia que precisa de un tempo tranquilo que nos recuerda a la tortuga Casiopea de *Momo* que, cuanto más despacio, antes llegaba. ¿Podemos conversar con el francés a pesar de los siglos? ¿Encontrar en su crítica a los *studia humanitatis* el sentido que despierta un horizonte de sospechas tras la Declaración de Bolonia? ¿Nos adentramos en uno de sus callejones sin salida? ¿Presas de los procesos —en este caso neoliberales, de uniformización de la cultura? ¿Advertimos antes de la pandemia el divorcio entre tradición y progreso? ¿Adolecen nuestras universidades del dogmatismo tradicionalista y epistémico o lo hacen del dogmatismo tecnocientífico y doxástico? ¿Es posible conciliar en la era del consumismo predatorio y del capitalismo voraz lo moral y lo político? O tal vez, sea recomendable releer sus ensayos para considerar la posibilidad de compartir estas “grandes cuestiones” y, sencillamente, escuchar a nuestro alumnado, tornar el aula desierta, cuando se marchiten las pantallas, en un escenario capaz de hospedar la crítica a través de la lectura, la observación, la reflexión y el diálogo. Repetía el hombre que en su torreón se preguntaba ¿qué se yo?, «vale más una cabeza bien hecha que mil llenas». En su honor, en el nombre del padre del ensayo, hemos escuchado a nuestro alumnado y, juntos, hemos pensado en el antes, el ahora y lo que será, de la Universidad y de lo que no vimos venir, una vez más.

Este trabajo nace del interés grupal por la situación actual en relación con los y las jóvenes que se encuentran en la Universidad. Se basa en nuestras ideas-experiencias y se fundamenta en una encuesta realizada de forma incidental en las aulas virtuales de asignaturas que se imparten en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. La participación era voluntaria y de un total de 79 estudiantes de cuarto, rellenaron el cuestionario 30; de un total de 107 estudiantes de primero, contestaron 26 y de un total de 67 estudiantes de tercero contestaron 24. Se considera no representativa la muestra en relación a un universo de universitarios y universitarias de La Laguna pero la metodología se basa en la búsqueda de narrativas de forma que los y las participantes pudieran expresar sus sensaciones y emociones al tiempo que nos relataran sus ideas sobre la situación actual, los cambios generados en sus vidas y cómo ven el futuro, tanto el inmediato como a largo plazo.

De esta natura, cómplices de Michel de Montaigne, no nos esconderemos en las glosas de las glosas y por las glosas, pondremos entre comillas latinas las nuevas voces que aún no habíamos citado. El alumnado nos mostrará su incertidumbre, sus preocupaciones, sus reflexiones en lo

que han sido sus historias de vidas confinadas. Emociones, causas y consecuencias de un momento histórico cosidas con el delicado hilo del tiempo, siempre presente, siempre esquivo. Se hace necesario reflexionar sobre el estado del cuerpo universitario y de la esencia de la misma, el alumnado, que transita, vive y pervive entre las paredes de las facultades, que se empapa y deja rastro. Pero este presente incierto y limitante ha truncado vidas y tramas. ¿Cómo hacerle frente? ¿cómo adaptarse al ahora y pasar la pequeña gran montaña a la que nos enfrentamos? La dedicación y la inversión de tiempo y esfuerzo de los estudiantes universitarios se complejiza en esta nueva situación. La atención, motivación y valentía que podrían presentar los alumnos y alumnas se deshacen, el aprendizaje; la máxima pedagógica, queda en segundo plano. Pero la resiliencia persiste, paso a paso hacen camino al andar la adaptación y la innovación. Queda esperanza y resistencia en las nuevas acciones pedagógicas online. Ahora cabe preguntarse, ¿cómo lo han experimentado?

Nostalgias analógicas o la Universidad antes de la Pandemia (a.P.)

¿Qué hacías en la primavera que no llegó del 2020? ¿Cómo eran nuestras vidas en tiempos a.P. (antes de la pandemia)? ¿Y la juventud? Si interrumpimos nuestra trama en el preciso instante previo al confinamiento y paseamos entre los cuerpos petrificados por las medusas tejedoras de relatos, en silencio, perdiéndonos por el laberinto de calles de alguna ciudad, ¿qué observamos? Si miramos en derredor esta fotografía panorámica de la vida en suspenso, ¿qué nos narra?

Probemos la estrategia de Joyce en el capítulo de Circe en su *Ulises*, relatando lo que observamos, cosiendo todas las vidas detenidas con comas, en ese deambular entre estatuas en un lugar sin tiempo, sin velocidad, sin cambios. Un grupo de jóvenes ríen al entrar en un centro comercial, otros cuatro sentados en una terraza contemplan sus teléfonos móviles mientras unas jarras de cervezas se derriten sobre la mesa, una pareja retoza sobre el césped de un parque, media docena comparan sus cuerpos entre estructuras para la calistenia, tres cabalgan sobre dos ruedas, una miriada hacen cola para comprarse un helado, una joven se esconde tras un libro bajo un sauce llorón... ¿Y si estudiamos el escenario, el contexto que envuelve esta escena de aparente despreocupación?

Pongamos que es 13 de marzo de 2020. Seis conflictos bélicos activos, setecientos cincuenta millones de personas sufren hambre severa —el 10% de la humanidad—, el cambio climático reduce las reservas de agua cuando el consumo de la misma aumenta exponencialmente, casi un cuarto de millón de personas son víctimas de la trata y la tendencia asciende, el 1% de la humanidad sufre la condición de refugiada, un poco menos de la mitad de la población mundial no tiene acceso a Internet, más de seiscientos millones de infancias son casi-analfabetas, la adicción a las drogas aumentó un 30% en los últimos cinco años, la temperatura global se incrementó en 0,76 °C, en los últimos veinte años se han duplicado las catástrofes naturales, la aviación mundial emite unos treinta millones de toneladas de CO₂, en este crucial año del doble veinte desaparece la séptima especie animal del siglo, en el último lustro se han perdido diez millones de hectáreas de bosque, más del 5% de los habitantes del planeta están desempleados y el 0,02% de la población mundial son universitarios.

¿Si entramos en la universidad? Pasillos atestados de jóvenes portando carpetas o cargando mochilas, merodeando en torno a las máquinas de café o golosinas, entrando y saliendo de la biblioteca, en las escaleras conversando, en los jardines fumando y coqueteando, clases atestadas con ratios de ochenta o más, la barra de la cafetería como escenario de una competición por robar la atención del camarero...

Una Universidad donde la presencialidad no se aprecia como un privilegio sino como una obligación, no antes de ese fatídico momento en el que hemos congelado la realidad para introducir la narrativa que nos ocupa. Una Universidad que, en palabras del alumnado, —esos jóvenes insatisfechos—, les obliga a asistir a unas clases aburridas, tan teóricas, que les “roba” el tiempo más bonito de la vida, que los sobrecarga de tareas, trabajos, ensayos, lecturas, exámenes... Una Universidad que ya no los dirige a un trabajo seguro y que no se presenta como un espacio útil -a simple vista- para la vida, una institución decadente que pierde vigor frente a lo privado y a lo pragmático, anacrónica, ensimismada. ¿Qué es la Universidad o qué pretendía ser?

Viajemos a través de esa tecnología desfasada que es el libro al siglo XII. Amanece el comercio en los burgos, desde el puerto de Sevilla con dirección Salamanca cabalgan manuscritos que traducen el pensamiento lejano del mundo árabe o sefardí, la filosofía de Aristóteles, el derecho romano, la medicina, la alquimia, la astronomía y la historia natural se estudian, discuten y desarrollan en el seno de la Escolástica, pero hay más, los gremios y sus corporaciones o cofradías practican una nueva forma de organización educativa. La universidad comienza a germinar y se esboza como comunidad de maestros y escolares. Es lo que conoceremos como *universitas magistrorum et scholarium* (Bowen, 1992).

Añadamos a los factores socioeconómicos, científicos y sociolaborales el crecimiento de alumnado que hace proliferar nuevas escuelas, por ejemplo, en Francia se pasa de cinco escuelas de Teología a ochenta en menos de un siglo, a las clases del maestro Abelardo asisten miles de alumnos. Utilizando la lógica del siglo XII, el origen de las universidades tuvo una causa material —incremento del saber humano necesario para una economía comercial incipiente—, una causa formal —desarrollo del corporativismo de la comunidad tanto de estudiantes como de maestros o profesores—, una causa técnica —las nuevas formas que modificaban la relación con el ambiente— y, una causa final —el atractivo sociopolítico y socioeconómico de las nuevas carreras indispensables para el mundo que llegaba— (Capitán Díaz, 1984).

En un mundo cristiano en disputa con el poder estatal, todavía la iglesia posee la última palabra y se precisa de la venia del papado que es quien concede el derecho a enseñar, la *Bula parens scientiarum*. Con ella las Universidades y a la par los universitarios logran autonomía, privilegios —en alojamiento e impuestos sobre los libros—, estatutos y apoyo económico. Y lo más importante, el valor de un título universitario para toda la extensión del horizonte cristiano. Tres condiciones deben cumplir para ser consideradas universidades: estar abiertas a estudiantes de cualquier procedencia, impartir enseñanzas superiores —facultades— y tener maestros —la mayoría inicialmente, procedentes de las órdenes mendicantes—.

¿Cómo era la enseñanza y cómo estaba estructurada? Los primeros años de vida universitaria se dedicaban a los estudios de Artes Liberales que fueron enriqueciendo su currículo y que estaban conformadas por el *trivium* y el *quadrivium*. El alumnado solía llegar a estos

estudios a los catorce años, tras haberse iniciado en los rudimentos de lecto-escritura latina. Es preciso aclarar que en los inicios de las universidades un curso equivalía aproximadamente a un libro estudiado, no existían materias sino un listado de obras que conocía el alumnado. Estos estudios se desarrollan con un cambio sustancial respecto a las clases en las escuelas monacales, catedralicias o palatinas. La fabricación del papel permite libros más pequeños y una mayor producción de ellos, lo cual transforma la enseñanza de lo acústico a lo óptico. Ahora el alumnado sigue la *lectio* del maestro mientras la lee. Y tras ello venía la *disputatio* donde el alumnado responde a ciertas preguntas para mostrar que había comprendido la lectura. De esta manera alcanza el título de bachiller —en un plazo aproximado de seis años—. Una vez logra su maestría en artes el alumnado podía acceder a las carreras especializadas; Medicina, Derecho o Teología. Obtener el título en cualquiera de ellas significaba ser *magister*, lo que permitía dedicarse a la enseñanza universitaria en cualquier universidad con la aprobación del gremio de maestros. El título de doctor exigía estudios más prolongados —entre cuatro a quince años dependiendo de la Facultad—. El examen de doctorado consistía en la defensa, ante un tribunal de doctores de una tesis donde la originalidad no resultaba el valor prioritario (Rüegg, 1994).

Si entrásemos en un aula de aquellas universidades observamos a un maestro leyendo un libro —por eso se llama *lectio*, por eso lo de las artes liberales—, el alumnado lee al mismo tiempo e interrumpe con la conjunción interrogativa *utrum* —si— para plantear dudas —*quaestio*— que parten de las anotaciones que hace en los márgenes del texto respecto a una afirmación problemática. Comenzaría una discusión —*disputatio*— entre los bachilleres que solo interrumpía el maestro cuando lo consideraba oportuno. A estos debates podía asistir y participar quien quisiera, eran públicos. Para finalizar, el maestro respondía a las objeciones presentadas contra su tesis en lo que se denominaba sentencia con autoridad de una doctrina (Bowen, 1992). ¿Les suena de algo? ¿Siglo XXI? ¿No es contra lo que clamaban nuestros jóvenes congelados en el instante que prologó el confinamiento?

Regresemos a ese segundo previo al Estado de Alarma, imaginemos que inventamos una máquina del tiempo y traemos a Tomás de Aquino. Es más que probable que el sabio dominico se espantase ante los automóviles, no es difícil pensar en su estupefacción ante los edificios de cristal, su incredulidad frente a los semáforos o verlo santiguarse al cruzarse con el vestuario de los jóvenes y, por su natural curiosidad, intentaría descifrar a qué juegan sus dedos con esos objetos planos y metálicos que portan entre sus manos y que abducen su atención. No reconocería más que las iglesias y vaya, las universidades. Entrando en una, escuchando el eco de sus pasos, entre los haces de luz de las cristalerías, volvería a su mundo, se asomaría a un aula y vaya, solo le extrañaría ver a mujeres y tal vez le sorprendería la luminiscencia del proyector y la presencia de la pizarra, el resto le resultaría familiar. ¿Sigue siendo su universidad?

¿Qué fue y es la universidad para los jóvenes? Si pensamos en aquel lejano siglo XII, en el cumplimiento de un futuro planificado de una forma cosmopolita cuando lo más interrelacional era el estar en la Corte o el simple comercio. Una vida entre las murallas de una ciudad o una vida suspirando por lo contenido en algún códice entre los muros del claustro. Más tarde, desde el siglo XVII, la universidad se convierte en la oportunidad de romper con los límites geográficos de un mundo estático a través de los pensamientos e ideas que confluyen desde todos los rincones de la *oikoumene* aumentada, descubrir que existían otras formas de estar en el mundo y

no solo la que habían heredado como tradición, percibían el aroma del libre albedrío, la posibilidad de escribir su propia vida al margen del destino. Y en nuestro tiempo, admitiendo las distancias, debemos reconocer semejanzas que observa la antropología, la Universidad es un hito importante dentro de un fraccionado y complejo rito de transición a la vida adulta. Es uno de los momentos en que la juventud abandona sus hogares y se auto presentan en una comunidad que representa a la sociedad, donde estrenan un tiempo de participación consciente, donde sienten el vértigo de las consecuencias y lo enfrentan al precipicio de las obligaciones, el placer de experimentar con sus cuerpos y con sus mentes, se introducen en el laberinto de las bibliotecas y prueban los sabores de la política y de los ideales, el lugar donde sus palabras se estrellan con miríadas de disensos y amanecen inagotables, sedientos de vida, momentáneamente libres dentro de una existencia definida por el control parental previo. Si por un momento, ustedes los lectores, rememorasen su paso por la Universidad seguro que traerían de su memoria mil y un momentos —y solo unos cuantos habrían sucedido dentro del aula—.

El mito de la transición se ha asentado en la necesidad de dejar atrás una edad feliz, vaciada de obligaciones, con responsabilidades hechas a medida de una capacitación que se considera inacabada. Se fundamenta en la permisividad para con quien se encuentra en una etapa de definición que nos indica que aún es pronto, al tiempo que nos posibilita tener un culpable de presentes difíciles y futuros por venir. En estos tiempos, la complejidad de la sociedad y de la cultura actual llevan a atomizar el rito. Se ha roto en mil pedazos, cada cual con su hito, cada cual en algún contexto, todos relacionados, todos exclusivos. Algunos simultáneos y otros asíncronos. La Universidad tiene un cariz de hito importante. Casi incluye en ella misma un conjunto de situaciones que pueden suponer el rito entero de la emancipación. Es uno más, pero de los importantes. Al haber caído muchos de los tradicionales, la universidad mantiene un halo de seguridad basado en la tradición y en la historia. Su carácter es la estabilidad.

Las investigaciones sobre las transiciones juveniles nos presentan cambios considerables en el principio del siglo XXI. El proceso o los procesos emancipatorios se definen por ser variados y sobre todo, en relación con las generaciones anteriores, mucho más largos en su conjunto (Pais, 2003; Gil Calvo, 2005; Singly, 2005; Requena, 2006). La globalización ha generado un contexto de múltiples factores de riesgo para un proceso emancipatorio a la par que ha complejizado la capacidad de gestionar dicha maraña de riesgos, las transiciones de los jóvenes a la vida adulta se han vuelto sumamente heterogéneas en un entorno globalizado (Blossfeld, 2005).

Es verdad que hay disparidad de modelos de tránsito a la emancipación y que los jóvenes españoles retrasan de forma pronunciada la salida del hogar familiar en comparación con los jóvenes de otras partes de Europa. Los motivos del retardo generalizado tienen que ver con la conformación de una etapa vital justificada en la adquisición de un grado de madurez y el alargamiento de una fase vital que genera un consumo ingente.

La juventud, esa novedad que brotó tras la segunda guerra mundial, al amparo del Estado del Bienestar, ese tiempo inmune de grandes preocupaciones donde se aúna unas disposiciones físicas y mentales extraordinarias y todo un porvenir por transitar, esos años de explorar, descubrir, aprender, vivir... se confinaron en ese instante en el que congelamos el tiempo. Si les preguntásemos que iban a extrañar, si pudiésemos escuchar sus voces y eso hicimos, nos contarían con nostalgia y cierta tristeza que añoran los abrazos, los encuentros, salir a la calle

sin preocupaciones, las reuniones familiares, los besos, las tardes en la biblioteca, no tener tanto miedo, viajar, verse los rostros, las sonrisas y las muecas, caminar bajo las estrellas, bailar, el sexo —tanto el esperado como el inesperado—, chocar la mano tras un gol, escuchar los cuentos de la abuela, ir al teatro o a un museo... Estos hechos y su estudio, se hacen relevantes en unos tiempos no solo por la abrupta interrupción sino por la precaria situación económica y laboral que se estaba salvando tras la crisis del 2008, por la falta de perspectivas de futuro que se tiene, por la desconexión entre una realidad que habitan los jóvenes y los agentes institucionales que deciden la dirección del futuro de todos y todas; agentes que utilizan en sus discursos referencias falaces y falta de consideración hacia un colectivo como «adultescentes», «generación perdida», «ni-ni», etc.

Y sobre la Universidad, ¿qué echaron en falta? Es una muestra pequeña frente a todas las narrativas de las juventudes del mundo, pero igual, resulta estimulante para el arte de la reflexión pedagógica. Añoran la presencialidad, las aulas atestadas, las discusiones en torno a una mesa, las tardes y las mañanas en la biblioteca preparando los exámenes, las miradas que se cruzan en los pasillos, elevan el valor del profesorado, de las tutorías, de las prácticas... Es curioso como una juventud que exige antes del confinamiento la modernización de la Universidad descubre aquello que expresó Aristóteles, que somos humanos porque aprendemos entre humanos. Pero no lo vimos venir, el síndrome del Cisne Negro o tal vez la velocidad, no valoramos las bondades que la Universidad ha brindado durante siglos, elevándonos sobre la barbarie, humanizándonos, socializándonos. No hizo falta una clase de historia ni una lección magistral, fue suficiente con la irrupción de un enemigo invisible que transformó la comunidad poniendo en valor supremo a la inmunidad y que dejó a la juventud, como millones de segismundos y ofelias, frente a las pantallas, intentando distinguir entre la realidad y la virtualidad. Nuestros polacos tienen las armas, las llaves, las leyes... ¿o es el virus nuestro polaco?

Antes de ponernos la mascarilla y volver a ver nuestros rostros cansado reflejados en la pantalla, pensando en nuestra juventud perdida y en aquella Universidad que rescata una sonrisa ingobernable que emerge con la ilusión heredada de aquella proclama del mayo del 68, no fue un tiempo solo para el placer, fue un tiempo para ser héroes. Antes de ponernos la mascarilla y volver al distanciamiento social y a escuchar la letanía de cifras que esconden tragedias y dramas, pérdidas irremplazables y futuros perdidos, es oportuno para abordar lo que no vimos venir, lo que sucedió y sucede, dejarles con las palabras de Dickens imaginando, en otros tiempos interesantes, lo que tampoco vieron venir: «Era el mejor de los tiempos, era el peor de los tiempos, la edad de la sabiduría, y también de la locura; la época de las creencias y de la incredulidad; la era de la luz y de las tinieblas; la primavera de la esperanza y el invierno de la desesperación».

Sala de espera online o el purgatorio con P de pandemia

Lo que aquí llamamos un Cisne Negro (así, en mayúsculas) es un suceso con los tres atributos que siguen. Primero, es una rareza, pues habita fuera del reino de las expectativas normales, porque nada del pasado puede apuntar de forma convincente a su posibilidad. Segundo, produce un impacto tremendo. Tercero, pese a su condición de rareza, la

naturaleza humana hace que inventemos explicaciones de su existencia después del hecho, con lo que se hace explicable y predecible. (Nicholas Taleb, 2007, 35-36)

La incapacidad de predecir las rarezas implica la imposibilidad de predecir el curso de la historia. La lógica del Cisne Negro aveza que lo ignorado sea más importante que lo conocido. Es lo que demuestra Dupin al leer entre líneas lo que no escuchamos de todas las voces que pueblan el relato de la Rue Morgue, es lo que analiza, clasifica y relaciona Sherlock Holmes ante la estupefacción de Scotland Yard es, incluso, la resistencia a nombrar lo que está sucediendo como si pensáramos que ignorándolo pasaría inadvertido, estrategia que lleva al doctor Rieux —el personaje de *La Peste* de Camus—, a pasarse un tercio del libro sin verbalizar lo que su ciencia y su intuición reconocen en todos los pequeños signos, desde la muerte de las ratas hasta la desaparición de los gatos. ¿No lo vimos o no quisimos verlo?

Cuando visitamos y revisitamos el pasado iniciamos un ritual de desenmascaramiento del presente, intuimos las causas y comprendemos las consecuencias de las guerras, las enfermedades, las catástrofes naturales y las crisis económicas, pero habitar estos hitos en primera persona cambia, nos devuelve al poder de la experiencia sobre el que incidió Montaigne. El impacto en nuestra piel que provoca la violación de lo cotidiano transforma nuestra narrativa costumbrista en crónica negra o en, por momentos, ciencia ficción, lo planificado, proyectado, imaginado, se suspende indefinidamente por la irrupción de lo urgente que sustituye a lo importante. Ahora le damos al *play* y descongelamos nuestra estrategia joyceana de realismo literario y escuchamos a ese alumnado exiliado de la universidad, confinado en un chascar de dedos, murmurando incrédulo «nunca pensé ver el mundo paralizado de tal forma, jamás pensé que viviría una pandemia de este tipo».

Pasamos de la velocidad del vértigo a la velocidad del infarto. Si recordamos el análisis formulado por Virilio (1997), el vínculo entre la velocidad y el poder resulta un maridaje sospechoso. Con la velocidad de los caballos llegó la aristocracia, más tarde el colonialismo se vinculó a la hegemonía marítima, la modernidad occidental se impuso con el tren y el turismo con los aviones, la globalización económica y los mercados financieros con Internet y sin embargo, nuestros cuerpos siguen a sus cinco kilómetros por hora. El proceso de secuestro de nuestra corporeidad y de su movilidad, sin embargo, pasó del cansancio (Han, 2017) de perseguir la zanahoria de la tecnología y el progreso -que no desarrollo- al infarto y la parálisis provocada por el confinamiento. Los larguísimos procesos de adaptación que nos descubrió Darwin, las transgeneracionales mutaciones de Mendel, la milenaria evolución de los códigos comunicativos, desde la oralidad a la escritura, al alfabeto, de los pergaminos a los códices y luego a los libros, la imprenta, el papel, la radio, el teléfono, la televisión, internet (Vallejo, 2019), el paso de lo rural a lo urbano siempre encontraron una resistencia al cambio, una sospecha inconsciente o una especie de sistema inmunitario llamado costumbre, moral, tradición, que nos dotaban de una sensación de certidumbre flotando en el piélago del caos, de una confianza ciega en nuestra capacidad profética y reactiva, en nuestras fuerzas culturales y tecnológicas para controlar cualquier amenaza y salir ilesos, *spoiler*: nada más lejos de la realidad. «De un día para otro», «de la noche a la mañana», las expresiones más escuchadas y leídas en este último año. De acuerdo Einstein, el tiempo es relativo, ilustre demostración. El golpe de la realidad es más duro cuando

la aburrida y predecible rutina se rompe, la actualización se bloquea y solo queda «aceptar una nueva forma de vida en muy poco tiempo».

La presión del alumnado, abrumado por la evaluación decimonónica de la puntuación del 1 al 10, de exámenes y trabajos, plazos y fechas límite, se suma a este cambio mesológico. Cómo afrontar la nueva realidad, cómo gestionar el cambio, cuánto tiempo durará, qué hacer y cómo, son las tribulaciones que resuenan en el interior de los universitarios. Confinados, asomados a la ventana, contemplando las calles vacías, escuchando el silencio y vistiéndose el pijama de la soledad, vuelven a las pantallas con la desazón que provoca navegar en océanos sin cartografías; no olvidemos que internet no tiene geografía y su tiempo es un presente eterno y virtual (Baudrillard, 2008). Adquirir todos los recursos tecnológicos que precisa la educación online, aprender a usarlos y al mismo tiempo gestionar su única presencia, el miedo, la soledad, la ausencia de contacto físico, aprender sin la otredad...

«Según datos de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), la agencia de Naciones Unidas para la comunicación y las nuevas tecnologías, tan solo un 63,2% de la población mundial tenía acceso a internet en septiembre del 2020: más del 85% en las regiones desarrolladas (Europa, Norteamérica), pero menos del 50% en regiones más pobres (como África)» (Pont, 2021). Y esto es solo la punta del iceberg. No basta con contar con acceso a Internet, influye la calidad de la conexión, la capacidad de datos móviles, la potencia de los equipos informáticos, los accesorios de comunicación... Si bien, más del 90% alumnado universitario está en disposición técnica de participar en la modalidad online que adoptaron las instituciones educativas bajo el Estado de Alarma (Fundación COTEC, 2020) las múltiples realidades, miradas a través de sus ventanas, sin los aplausos, suponen un amplio espectro que profundiza en ese concepto manido de la brecha digital. Familias con sus progenitores en paro, autónomos y autónomas con sus negocios cerrados y acumulando deudas, alumnado sin poder pagar el alquiler, jornadas de teletrabajo maratonianas, convivencias en cincuenta metros cuadrados y conexión. Pero no todo es tan sencillo, ya que muchos alumnos/as hacen malabares, estanterías sin libros, cronogramas para el uso del ordenador y de internet y hasta del escritorio. Si no es la brecha digital como fenómeno, al menos un nuevo modelo de brecha digital aparece debido a la pandemia.

Lo que Baudrillard (2008) denomina tiempo real, el kronos de la hiperrealidad, resulta implacable, demanda una disponibilidad absoluta que supone para el alumnado y el profesorado ansiedad y estrés, siempre contestando, siempre esperando, siempre pendientes de los registros que nos vigilan y controlan. El tiempo, relativo y esquivo, ha desdibujado los límites de la vida académica a la personal y así lo sienten los estudiantes. A este respecto, en la encuesta realizada comentan «la difuminación de los límites entre público/privado y sobre todo trabajo, estudio/tiempo “libre”, ya que ser tú el que organiza y configura su horario de trabajo, estudio en un espacio personal y privado (tu hogar) me ha llevado a sentir ansiedad y sobreestimulación que me condujeron a experimentar la paradoja de: Mientras más tiempo tengo menos cosas hago».

La enseñanza online supone un desafío mayor que el tecnológico, como llegar al otro, como educar sin estar con el otro. ¿Se puede empatizar? ¿Se puede comprender o ser comprendido? Frente a la pantalla y el crisol de fotos y letras iniciales, ¿se puede prestar la atención personalizada o se puede vincular a lo comunitario? funciones ambas de la escuela pública. Una de las

señas de identidad de las instituciones educativas públicas que heredamos del Siglo de las Luces era atender a las necesidades del alumnado, ofreciendo un espacio seguro y de confianza para que sus aptitudes y actitudes afloran cual girasol con agua de mayo. Este espacio, tan difícil de construir, se ha transformado en videollamadas y mensajes de texto, donde las miradas confidentes pasan a ser emoticonos, donde el hombro sobre el que llorar es ahora un hierático correo electrónico programado y masivo. Y al otro lado del monitor, el docente; otro cuerpo secuestrado, trata de traducir el lenguaje grafo-esférico al universo video-esférico (Naïr, 2003). Estamos ante una escena dramática digna de Ivo van Hove con dos personajes sin el DeepL de la presencialidad. ¿Cómo conectar? ¿Cómo llegar al alumnado?, de verdad. Emociones transformadas en pantallas y micrófonos como naves a la deriva que se pierden en el profundo mar de la hiperrealidad.

Lo teníamos todo en la universidad a.P., presencialidad, miradas que se rozan en los pasillos, conversaciones susurradas en las bibliotecas, tutorías como intimidad pedagógica, debates en las cafeterías para arreglar el mundo. También soporte online, campus y aula virtual, portal online, plataforma para descarga y subida de archivos, trabajos y presentaciones. Lo teníamos todo, teníamos las bases para avanzar en la educación híbrida, pero no lo sabíamos, o —de nuevo— no queríamos verlo, porque siguen resonando frases como «nos hemos adaptado al formato online en tiempo récord», y sin embargo ya lo estábamos utilizando desde hacía unos años. Sin embargo, es ahora cuando se detectan los graves problemas que conlleva el formato totalmente online.

Si llegados a este punto todo ha cambiado tan drásticamente, ¿qué ha sido del significado del arte y la experiencia de ese educar educándose mientras el otro se educa educándonos de Freire (1969)? Si el medio se modifica, también lo hace la metodología, o así debería ser. Se ha pasado al modelo 100% online en cuestión de días para hacer frente a la difícil situación, sobre todo para profesorado y alumnado, ya que la época de presentaciones y exámenes se aproximaba feroz e inevitablemente, *the show must go on*, para todos y a pesar de todo. El mundo no para, la rueda del capitalismo no se detiene, y según el meta relato del neoliberalismo —cocinado en aquel Consenso de Washington de 1990—, la educación debe acompasarse a los frenéticos ritmos de la economía; eficacia y eficiencia, resultados, beneficios, competencias, rendimiento, utilidad... Sin la intimidad ni la pausa de la libertad de cátedra que se hospedaba en el aula, bajo la vigilancia de los algoritmos y su insaciable gula de actividad. ¿Qué metodología se ajusta al vértigo del tiempo real de las máquinas? ¿La misma que se extiende en el mundo empresarial? ¿Se han pausado a pensar de que Internet no soporta los silencios ni las pausas? Ambas son examinadas como *bugs*; errores o anomalías del sistema que interrumpen su normal funcionamiento. En estas condiciones, ¿subsiste confinado el profesorado bajo sospecha?

Según la experiencia del alumnado, nada más lejos de la realidad. Se ha derrochado tiempo, esfuerzo y compromiso por parte del profesorado. Es probable que el medio tecnológico no sea fácil de adaptar a los principios pedagógicos y, por lo tanto, sea —principalmente— el alumnado quien sufra las consecuencias de la insolubilidad de la educación a la virtualidad. Este comportamiento, similar al del aceite y el agua proviene de la dimensión práctica o lo que entendemos como transferencia social del conocimiento. No solo resulta compleja la transmisión de conocimientos, la ausencia de la praxis; de la práctica comunitaria y política de la misma

supone una decepción y una sensación de desilusión hacia la experiencia del aprender para participar en y del mundo. El conocimiento llega, pero a qué precio y para qué. «La pérdida del significado del aprendizaje. Dotarle de él a algo que aprendes tras una pantalla y no puedes ponerlo en práctica real es frustrante».

El estudiantado ha sentido la falta de formación pedagógica para la enseñanza online por parte del profesorado. Teníamos las herramientas para ello, pero no lo vimos, o no quisimos verlo, y ahora llegan las lamentaciones y las presiones. Las actividades del aula se han enviado a las pantallas del alumnado en forma de trabajos y chats grupales como sustitución a las exposiciones y debates generados en las aulas, pero sabe a poco, «no han sido todo lo rico que me hubiera gustado que fuese porque no existió casi debate». La necesidad de la acción grupal y presencial en el proceso educativo es esencial y orgánico cuando se desarrolla en el aula, pero cuando se transforma en pequeños círculos en las pantallas con interferencias, la riqueza del conocimiento generado queda en el aire. Los debates no son ni serán lo mismo a través de las pantallas y así lo percibe el alumnado.

En una Webinar sobre educación online celebrada entre abril y mayo de 2020, donde participaron más de mil cuatrocientos profesores/as de 56 países se evidencian los efectos del Cisne Negro; frente a las demandas del alumnado y la apuesta de las instituciones educativas por la digitalización de la educación superior, cuando congelamos el mundo que vivíamos antes del confinamiento, el 36% del profesorado universitario nunca había desarrollado experiencias de educación online, el 49% se consideraba un principiante y solo el 8% se reconocía capacitado. Durante el primer mes de educación online un 9% se manifestó ansioso, un 12% afirmó haber sufrido estrés, un 10% miedo y un 9% nervios. Sus preocupaciones se centraban en salvaguardar la interacción con los estudiantes (31%), examinarlos de forma segura (29,6%), trasvasar las prácticas a las plataformas digitales (21%), hacerse con el uso de las nuevas tecnologías (11%) y apoyar emocionalmente al alumnado (10%). Da la sensación de que en pleno siglo XXI la universidad preservaba el espíritu del siglo XII, es cierto que, una vez forzados a impartir su docencia online, un 31% la encontró útil, un 27% interesante y un 12% interactiva (International Relations Office of Hellenic Mediterranean University & EVM, 2020).

A pesar de todas las iniciativas y todas las investigaciones, incluso cuando la juventud se expresa y comunica con mayor naturalidad mediante las tecnologías de la comunicación, a pesar de las inversiones en equipamientos y el crecimiento exponencial de plataformas y aplicaciones educativas, la actualización de la Universidad, como le sucedió al telar mecánico antes de la revolución industrial, no fue aceptada hasta que no surgió una crisis que la hizo inevitable. Allá, por el siglo XVIII, cuando el Flautista de Hamelín expulsó a las ratas e impulsó la demografía. Aquí, en pleno siglo XXI, cuando el mundo clausuró las escuelas y se sentaron, alumnado y profesorado, frente a las pantallas.

La camaradería alumnado-profesorado se ha virtualizado, y por el sistema educativo en el que nos balanceamos donde priman las notas, puntuaciones y medias, queda la cuestión moral del profesorado, abrir la mano con el alumnado o mantener el sistema que hemos arrastrado hasta ahora. La comunidad educativa universitaria habita como Segismundo entre la espada y la pared; entre la comprensión del dolor de quién está al otro lado de la pantalla o las exigencias de las agencias transnacionales de educación y la vampírica burocracia. Se van deshaciendo los

vínculos, parece complejo que exista comunidad sin presencialidad. Nada queda del rito de transición que supone la Universidad para el alumnado de primer y segundo año. ¿Dónde la experiencia iniciática de la mayoría de edad del mundo universitario? ¿Cómo asimilar el nuevo y esperado cambio de vida confinados con sus familias? El alumnado coincide, el contacto físico, los compañeros, el profesorado, los acontecimientos inesperados que surgen de los encuentros, las lecciones fuera de las guías docentes que irrumpen en el aula sin previo aviso, las prodigiosas y disidentes voces enfrentadas en ingobernables debates, los efectos inadvertidos del clima que inventan planes furtivos, las complicidades y los compromisos, los cordones de plata que tejes con la comunidad educativa universitaria, los vínculos que se construyen y que significan la constitución de tu ciudadanía...

«Siento que a través de una pantalla no se puede transmitir lo mismo que en un aula [...] la interacción y la empatía presencialmente con mis compañeros/as y profesorado [...] he echado en falta algunas clases expositivas donde la profesora y el profesor desprendían esa pasión y amor por el saber y que de una u otra forma te alentaban y te inspiraban en tu praxis diaria y sueños a realizar [...] esa cosa humana, indescriptible, que se generaba al escuchar y mirar de manera directa al emisor (profesorado, compañeras y compañeros) no ha podido ser sustituido por la conexión a través de la cámara del PC [...] el estudiar desde casa y realizar trabajos en grupo vía online generó un gran impacto en mí, [...] la concentración que podía mantener si compartía un mismo espacio físico con el profesorado era mayor».

La virtualización de la institución universitaria sin proceso de transición, sin recursos ni formación ha generado, por las circunstancias sobrevenidas, la desmotivación del alumnado y una pérdida de confianza en las bondades y promesas de la educación superior. La frialdad y la incapacidad de negociar o de empatizar de los campus virtuales junto con la dificultad de transformar los contenidos académicos en narrativas audiovisuales, ha generado una sombra de incertidumbre que nos provoca mayor certeza de lo que sucederá dentro de diez años que en los próximos días o meses. La privación de las redes de solidaridad que se generan entre el estudiantado y el profesorado favorece un sentimiento de desilusión que induce al abandono: «Si ya al alumnado de tercero y cuarto nos costó adaptarnos, me puedo imaginar lo difícil que tuvo que ser para el alumnado de primero y segundo. Este alumnado, se encuentra en una situación en la que están desmotivados, perdidos y con ganas de irse de la universidad, al no poder ser capaces de adaptarse.»

En desencanto se traduce en descrédito, el alumnado que está comenzando los estudios, entre otros dilemas, también pone su foco en el mercado laboral y se preguntan: ¿para qué estudiar entonces? El miedo por la actual crisis económica —la segunda de este siglo— y la virtualización-privatización, ponen en jaque las opciones de futuro de los estudiantes. Aumenta la incertidumbre sobre el futuro laboral sin haber terminado sus estudios. La “idílica” Teoría del Capital Humano se tambalea más que nunca.

Si antes de la pandemia se subrayaba —tras la crisis financiera de 2008— que estábamos ante la primera generación que miraba al futuro con miedo, que escribir en estos tiempos de lo que pasa por las mentes y las emociones que genera, en las juventudes secuestradas. Una palabra se corta y pega en sus relatos, una que se impone en la nueva cotidianeidad y que remarcó

Byung-Chul Han en *La Sociedad del Cansancio*: ansiedad. La ansiedad generada por llegar a plazos y tiempos, el estrés propio de los exámenes, trabajos y presentaciones, aprender a gestionar el tiempo y la zona de estudio en las casas, la presión de mantener la conexión con el profesorado, restablecer el contacto con compañeros y compañeras, tener vida social, tiempo para descansar, para leer, ver películas o para conseguir aburrirse, además de mantener una vida saludable, hacer ejercicio, comer bien, beber dos litros de agua al día y respirar... solo con pensarlo ya aumenta un punto más la ansiedad. «Tener que estar pendiente de los mensajes del profesorado, compañeros/as, rectorado, me ha causado mucha ansiedad, puesto que me sentía en la necesidad de responder simultáneamente a la llegada de este, sintiéndome a veces culpable por no estar disponible constantemente dada esta situación especial.» Las cotidianidades de antes y ahora chocan y se repelen como el agua y el aceite, monologando como segismundos u ofelias que no han tenido tiempo ni para identificar lo que sienten y aún menos imaginan las estrategias para gestionar su desasosiego, su tristeza, su soledad, su impotencia, su desilusión, incapaces de hacer triaje de lo perdido y de lo por salvar. Por toda esta presión para el alumnado todos los días. Aprender a detectar y gestionar las emociones se ha hecho más que necesario, vital, para asumir la frustración, tomar fuerzas y continuar.

¿Cómo hacer frente a su lavadora emocional en y desde la educación? El propio alumnado responde: la pertenencia a la comunidad. Crear, o mejor dicho, recrear un espacio de comunicación y de conexión con el otro, con las otras personas, un espacio real de confianza y reciprocidad. Son ellos y ellas los que, a pesar y debido al estrés y ansiedad generados por la situación de la pandemia, demandan la unidad frente a la brutal individualización sufrida —que ya abordaron Zizek (2005), Baudrillard (2008), Fabris (2008), Mouffe (2007) y Bauman (2010), entre otras y otros— mediante el consumismo, los concursos, la competitividad, los antagonismos, los nacionalismos, los populismos, el consumismo, las adicciones, las virtualidades y las privatizaciones que llevan viviendo y sobreviviendo. Necesitamos del contacto con los demás, somos seres que aprenden de los demás y con los demás, a través de imitación y repetición (Tarde, 2010). El *Zoon Politikon* aristotélico incidía en que somos humanos porque aprendemos y crecemos entre humanos, Defoe primero y Kipling después experimentaron a través de ficciones lo que nos sucede en la soledad de una isla —metáfora válida para esa habitación iluminada por la pantalla del ordenador— o entre animales —otra metáfora que podemos trasladar a la jungla de las redes sociales—.

Si nuestro contacto se limita a los cuerpos tras las pantallas, ¿seremos humanos? ¿es posible la comunidad sin la presencialidad? El paso de lo presencial —aun teniendo las herramientas tecnológicas necesarias para una educación mixta— al modelo completamente online ha puesto de manifiesto la necesidad del contacto humano, de lo colectivo, por lo que se hace necesario la creación de un nuevo escenario, de plantar las bases firmes para la educación híbrida.

Manilo es citado por Montaigne (2009, 1589) cuando escribe sobre la experiencia: «*per uarios usus artem experientia fecit: exemplo monstrante uiam*», la experiencia produce el arte, mostrándonos, a través de prácticas diversas, el camino que hemos de hacer al andar. Su ausencia, como estos versos de Machado: «desierta cama y turbio espejo y corazón vacío», dejan al alumnado en tiovivo, siguen en movimiento pero... el mundo cambia y nos cambia sin pedir permiso y aunque esto parezca la crónica de una muerte anunciada, en un presente confinado y un

futuro sombrío, les y nos queda la memoria, el pasado que Coetzee intuyó como fuerza que modela el presente y Hannan Arendt como aquello que «no lleva hacia atrás sino que impulsa hacia delante y, en contra de lo que se podría esperar, es el futuro el que nos conduce hacia el pasado». La nostalgia que resiste en los universitarios rememora lo colectivo, el contacto, las pieles, los abrazos, los reencuentros, el café entre palabras, los debates inconclusos en las aulas que se trasladan a los bares, las horas en el coche de camino a la universidad, las *rêveries* roussonianas en los jardines, los silencios cómplices y las banalidades a un segundo de la hilaridad, el tiempo perdido pero ganado, los problemas que no lo son, las huelgas, las manifestaciones, las indignaciones y las ganas de gritar como Mafalda que el mundo se pare que nos bajamos... o solamente «sentarte con tus compañeros/as sin distancia... donde aprendes más».

Esa experiencia universitaria hospedada en la memoria de la juventud como un hito, rito y mito —el siguiente estadio madurativo—, ha sido secuestrada por la inmunidad y la duermevela preventiva. El momento de llegar a un lugar nuevo, con personas completamente diferentes o sorprendentemente afines, donde «no estás tan solo como pensabas», ha quedado truncado y confinado.

Pero no todo es malo. Las crisis nos ciegan en igual medida que nos iluminan, o eso pensaba Víctor Hugo. La modalidad online ha propiciado una nueva forma de gestionar el tiempo, la flexibilidad de horarios, la reducción de la movilidad innecesaria, el desarrollo de plataformas y aplicaciones de comunicación y de cooperación, para el alumnado y el profesorado han sido de gran apoyo, «conoces otras alternativas tanto para la hora de estudiar como para trabajar». Además de obligar a las instituciones universitarias a dotarse de una tecnología de la que solo disponían las universidades privadas y tecnológicas ha forzado al profesorado a actualizarse en competencias digitales, ha favorecido en la comunidad educativa la reflexión sobre las TIC's y su potencialidad para mejorar y no sustituir las tradiciones pedagógicas.

No todo es malo. Así nos lo ha demostrado la naturaleza. Abriendo de nuevo sus flores, recuperando terreno y respirando más profundo que nunca. Gracias a esto gran parte del mundo ha despertado y ha mostrado el daño que le estamos haciendo al planeta. Al igual que con la educación, ha sido necesario un golpe de realidad para asimilar nuestro papel en el mundo como intermediarios y conciudadanos entre la naturaleza y la tecnología. En círculos académicos se habla del Antropoceno (De Cózar Escalante, 2019). Una nueva época definida por la acción humana como agente geológico capaz de modificar las condiciones del planeta.

Aparece de nuevo el amante esquivo; el tiempo que fluye dejando un rastro para pensar, reflexionar, para estar. El continuo espacio-tiempo como regalo para aburrirse, el diamante en bruto de la inspiración, algo que no creíamos tener antes de la pandemia ahora se ha convertido en parte de la rutina. Ese tiempo para reflexionar sobre lo que había, lo que hay y lo que habrá.

La volatilidad de la sociedad nos muestra que es algo no determinado, algo no definido del todo, es algo en constante cambio buscando la perpetuidad. Estamos en ese momento de la historia que las sociedades analizarán y estudiarán en el futuro, y la pregunta incómoda: ¿estamos preparados?

(In) Comodidad virtual d.P. (después de la Pandemia)

Dentro del binomio espacio-tiempo referido, el espacio se presenta como el factor vilipendiado por la pandemia y el confinamiento. Casi de forma protagonista el espacio acapara las atenciones por aquello de tener que “estar” en un cierto espacio y no poder ir a otros. Pero cuando se profundiza en los sentires de quienes han sufrido un confinamiento el espacio es señalado y evocado por el alumnado como recuerdo siempre en función de afectos y roces, o sea de quién/es estaba/n o estaría/n en él. Existe alguna referencia al uso del espacio para actividad deportiva, pero muchas más a cuestiones relacionales. La sorpresa se produce en la constatación de que si existe un factor en el que ha incidido esta situación es el tiempo.

El tiempo es una de las claves dentro de los efectos enumerados por el alumnado en referencia a los impactos de la pandemia. El tiempo como recurso y el tiempo como condena. Como recurso dado que se hizo efectiva su tenencia para lograr una educación más lenta. La disponibilidad maximizada por el sentido utilitario del hacinamiento que nos inducía a “estar siempre” agrandó los ratos dedicados al aprendizaje. El reto, en este punto, es la autogestión del tiempo. Extraer momentos para un todo de forma que ningún aspecto quede huérfano de atención.

El tiempo como condena se hace presente en la conciencia de estar si no solo o sola, sí separado de quienes llenan de forma imperfecta las horas de cada quien. Una forma imperfecta y preciosa que ahora se deja descubrir en su falta. El minuterero avanza lentamente y suma horas que caen pesadamente sintiéndonos fuera de todos los lugares en los que el compartir se mostraba como un hecho normalizado. Llegar a recordar con cariño normas que obligaban a estar en unas determinadas condiciones es un acto de memoria en el que se prima lo común a valores como la libertad. Las quejas y mofas hacia un sistema muchas veces denominado coercitivo se han dejado atrás de forma graciosa y ahora el alumnado habla de necesidades humanas en las que incluye de forma inexorable la relación directa, con contacto. ¿Es una lección?

La pérdida de un tiempo y la conciencia de que el tiempo no se recupera —aun teniendo «toda la vida por delante»— ha hecho mella. Las situaciones no volverán a repetirse y aunque lo hagan, nosotros/as ya no seremos los mismos. Hay trenes que no volverán a pasar y no siempre el futuro tiene porqué ser mejor. El alumnado de primero se encuentra sin su momento. No hay tensión situacional y no lo comentan por el sitio sino por el tiempo ya llegado, deseado a todas luces, en el que no pueden desarrollar los sueños de una “vida universitaria”. La tensión es una responsabilidad ya tenida en el bachiller y ahora vivida desde casa, en nuestra habitación, de forma monótona, el gasto del tiempo, de la oportunidad perdida hace mella. La sensación esperada de libertad se traduce en un acto de cumplimiento de metas formales y académicas sin el premio relacional de sentirse parte de un “algo más”. Los rasgos depresivos en los discursos son intermitentes pero constantes en su mención. Si a ello se le une en algunos casos la pérdida de alguien querido, las emociones se muestran más a flor de piel y la desidia aparece en el proyecto académico y vital de la persona.

El alumnado de cursos superiores echa de menos la relación pero recordar es un acto de deglución que no es un sabor fresco pero es un sabor. Las relaciones ya estaban conformadas y su tarea es reconducirlas, transformarlas y adecuarlas a este momento tecnológico. Sin el tacto,

pero con evocaciones del roce previo. La tristeza como emoción central es el rasgo protagonista en el alumnado de 3º y 4º de grado.

Los cambios y sus efectos en las personas se presentan a puñados, pero se pueden sintetizar en los referidos. La esperanza de muchos de los encuestados y encuestadas es que lo planteado dure poco tiempo. Como siempre la juventud refiere el tiempo como medida y su visión es casi siempre optimista.

En relación con la educación y sus modificaciones con la situación pandémica refieren la necesidad de retornar a ciertas formas de enseñanza que les inspiran más. La valoración de la relación interpersonal con los iguales y con el profesorado es calificada como importante. Entre las demandas está como acto básico una presencialidad con un peso importante en la consecución de sus títulos. Hay muchas cuestiones como la comodidad contextual de la virtualidad que se califican de positivas, pero casi siempre por personas que viven alejadas de los centros académicos y no tienen medios o les cuesta conseguirlos para vivir en otro sitio más cercano o para desplazarse diariamente. La obligatoriedad de la asistencia es una de las cuestiones que se ponen en duda. Parece imponerse un sistema mixto en el que el profesorado debe adecuar las distintas vías docentes al universo de situaciones y contextos que el alumnado presenta en el aula.

Otra de las grandes valoraciones es la relación personal entre docentes y alumnado fuera de las aulas: Las tutorías, los momentos compartidos en espacios menos formales, etc. El alumnado no deja de referir estos tiempos más personales como espacios y tiempos fundamentales para su desarrollo no solo académico sino personal. La labor de tutorización, orientación y hasta de consejero/a personal que realiza una parte del profesorado se entiende como un acto definitivo de la propia naturaleza de la docencia universitaria y se la refiere en la categoría de esencial. Hay que decir que el porcentaje de alumnado que la cita es una de cada cuatro personas, pero no deja de ser un porcentaje elevado dentro de una metodología incidental de recogida de información.

En referencia a los efectos negativos de la situación de confinamiento un aspecto que aparece repetidas veces es el modo de relación. El profesorado puede ser considerado inmigrante digital o tecnológico haciendo uso de la terminología de Prensky (2001), pero el alumnado, nacido en fechas posteriores al año 2000, debe ser considerado nativo digital. El reto de modificar la forma de la enseñanza correspondió a un colectivo y el reto de adaptarse a lo que suponía el aprendizaje y los tipos de relación con esta tipología de docencia era del otro colectivo. «En la educación se ha visto una falta de preparación del profesorado y la universidad para la enseñanza online, suponiendo la necesidad de un cambio por parte de la educación para adaptarse.»

Y parece que, si bien hubo multitud de fallos, era más fácil la cuestión técnica de modificación que la adaptación dado que la primera supone un esfuerzo laboral mientras que la segunda suponía un cambio vital. Se ha de trabajar con la juventud esta cuestión como un hecho que ha de durar en el futuro y este hecho sí que será a largo plazo. No se habla de la eficiencia y la eficacia de la modalidad virtual. Se habla de la posibilidad, de la significación y de la interpretación de las relaciones interpersonales entre iguales como uno de los hechos más importantes que se dan en el proceso educativo.

«La manera de vivir y de poder socializar, como estudiante siento que he perdido casi 2 años de mi vida universitaria que y me arrepiento de todas las veces que antes no disfrutaba o salía, pasar de un día para otro a estar en plan de emergencia creo que ha sido el cambio sin duda más grande de toda la pandemia.»

«Lo que más me marcó, fue dejar de ver de un día para otro, a familiares, amigos/as, pareja. Además, me di cuenta de que las emociones estaban mucho más presente de lo que pensaba, ya que tenía mucho tiempo para pensar en mis cosas o problemas.»

Comunidad proviene del antiguo latín *comoine*; conjuntamente, de *communis*; co-responsable, cooperante, que colabora en una tarea; *munis*, en latín servicial; cumplidor de su deber, *munis* que se deriva de *munia*; oficios, obligaciones, tareas públicas, de la que nace la palabra *municipium*, las ciudades autónomas del Lacio que tenían frente a Roma los mismos derechos y deberes, de ahí que *communitas* represente a la agrupación de personas vinculadas entre sí por el cumplimiento de obligaciones comunes y recíprocas, de su semilla nacerá lo des-comunal, el comun-ismo o el verbo comun-icar... Y lo común, se desliza del griego *koinôn*.

El Arcipreste de Hita comienza *El Libro del buen amor* con este verso: «Aristóteles dijo, y es cosa verdadera» y continúa en el segundo cuarteto, «Si lo dijera yo, se podría tachar, más lo dice un filósofo, no se me ha de culpar». Lo común que nos vincula y nos convoca como comunidad se representa en lo cotidiano cuando la ciudadanía delibera en común para determinar que conviene y que es justo hacer. Vivir juntos no significa pacer juntos, tampoco es ponerlo todo en común, más bien poner en común palabras y pensamientos, es producir, mediante la liberación y la legislación, costumbres semejantes y reglas de vida que se aplican a todos y todas.

Y que inquietante que lo contrario, aplicando el prefijo in y eliminado lo común, nos dé *in-munis*; exento de toda obligación. Lejos de apostar por la fobia neoludita o la filia taumatúrgica hacia la modalidad online y la potencialidad de las tecnologías en lo educativo, lo que sufrieron de una manera u otra el estudiantado de la educación superior ha sido el *quid pro quo* que amaneció, sin que lo viéramos venir, en ese instante que nos detuvimos para deambular entre sus congeladas tramas; la sustitución de la comunidad por la inmunidad, la inversión del magnetismo de atracción de los cuerpos a la repulsión del contagio, pasar de ser amantes a enemigos en potencia, de seductoras seducidos a armas biológicas, de cómplices a sospechosos, de huéspedes a exiliados.

In-concluimos en esta incomodidad virtual con una in-adaptación a estos tiempos dickensianos de un relato del narrador Nicolás Buenaventura in-contenido en una obra cuyo título remarca lo que sentimos e in-expresamos sin el otro y la otra, aquello que nos secuestra la in-munidad, *Cuando el hombre es su palabra*.

Un anciano invidente y sin vacunar narra en una plaza desierta, una joven le pregunta la razón de su locura y él le relata que de joven el mundo le pareció injusto. Le dijo que encontraba en las historias que escuchaba y leía, mejores opciones y pensó que, si se lo contaba a la gente, todo cambiaría. Y aquellas personas con sus problemas y apuros se detenían, escuchaban y con una suave sonrisa le indicaban a nuestro protagonista que se podía cambiar el mundo. Pasaron los años, se vaciaron las calles, primero por las televisiones, luego por las consolas, más tarde por Internet y finalmente por un virus. Y allí estaba, con su mascarilla, narrando solo. Entonces

la joven insistió con sus curiosas preguntas y el viejo, sonrió al darse cuenta de que llevaba toda la vida contando cuentos para cambiar el mundo, pero ahora, en medio de una pandemia, seguía contando cuentos, para que el mundo no lo cambiase. ➤

Referencias/References

- Baudrillard, J. (2008) Pacto de lucidez o la inteligencia del mal, Madrid: Amorrortu.
- Bauman, Z. (2010) Miedo líquido. España: Paidós Ibérica.
- Blossfeld, H.P. (2005) Globalization, uncertainty and youth in society, Londres: Routledge.
- Bowen, J. (1992) Historia de la educación occidental. Tomo II. La civilización de Europa. Siglos VI a XVI. Barcelona: Editorial Herder.
- Buenaventura, N. (2008) Cuando el hombre es su palabra. Guadalajara: Palabras del Candil S. L.
- Capitán Díaz, A. (1984) Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Desde sus orígenes al pre-cientificismo pedagógico de J.F. Herbart. Madrid: Editorial DIKINSON.
- International Relations Office of Hellenic Mediterranean University and EVM (2020) Transition to online education from the face-to-face (f2f) teaching: Challenges for Higher Education in the era of Covid19 and the next day. Recuperado el 18 de enero de 2021 de: <http://petridischarnia.hmu.gr/webinar/>
- De Cózar Escalante, J. M. (2019) El Antropoceno. Tecnología, naturaleza y condición humana. Madrid: Catarata.
- Fabris, A. (2008) Ética de la comunicación entre dos continentes. Argentina: Educa.
- Freire, P. (1969) La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI.
- Fundación COTEC (2020): Informe COTEC 2020, Madrid: Estudios Duero. Disponible en: <http://informecotec.es/>
- Gil Calvo, E. (2005) El envejecimiento de la juventud, Revista de Estudios de Juventud, 71, 11-19.
- Gil Calvo, E. (2009) Trayectorias y transiciones. ¿Qué rumbos?, Revista de Estudios de Juventud, 87, 15-29.
- Han, Byung-Chul (2017) La sociedad del cansancio, Barcelona: Herder Editorial, S.L.
- Montaigne, M. (2009) Los Ensayos (según la edición de 1595 de Marie de Gournay). Barcelona: Acantilado.
- Mouffe, C. (2007) En torno a lo político, Buenos Aires: S.L. Fondo de la Cultura económica de España.
- Naïr, S. (2003) El imperio frente a la diversidad del mundo. Barcelona: Plaza & Janes.
- Nicholas Taleb, N. (2007) El cisne negro: El impacto de lo altamente improbable. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Pais, J. M. (2007) Chollos, chapuzas, changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro, Barcelona: Anthropos.

- Pont Tortajada, E. (2019) Brecha digital. Vivir sin acceso a Internet. La Vanguardia. Recuperado el 24 de enero de 2021 de: <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20190513/462140060359/brecha-digital-desigualdad-acceso-internet.html>
- Prensky, M. (2001) Digital Natives Digital Immigrants, Horizon MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.
- Requena, M. (2006) Familia, convivencia y dependencia entre los jóvenes españoles, Panorama Social, 3, 64-77.
- Rüegg, W. (ed.) (1994) Historia de la Universidad en Europa. Volumen I. Las Universidades en la Edad Media. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Singly, F. de (2005): Las formas de terminar y de no terminar la juventud, Revista de Estudios de Juventud, 71, 111-121.
- Tarde, G. (2010) Las leyes sociales. Valladolid: Editorial Maxtor.
- Vallejo, I. (2019) El infinito en un junco: La invención de los libros en el mundo antiguo. Madrid: Ediciones Siruela S.A.
- Virilio, P. (1997) El ciber mundo, la política de lo peor. Entrevista de Philippe Petit, Madrid: Ediciones Cátedra S.L.
- Žižek, S. (2005) Bienvenidos al desierto de lo real, Madrid: Akal..

Sobre los autores/About the authors

Pedro Perera Méndez. Doctor en Educación, profesor de la Facultad de Educación de la ULL, profesor del Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados y de los cursos de los expertos universitarios sobre «Gobernabilidad, desarrollo local y equidad» y «Liderazgo político y gobernabilidad». Investigador del CEILAM, PEDACRI y de la Cátedra de Hermenéutica crítica de la UNED-ULL. Investigador y docente en cursos en formato MOOC sobre Gobierno Abierto, Gestión de la información pública y Valores democráticos para el proyecto Erasmus+ «TOGIVE» y el Erasmus+ “La Crisálida y la mariposa”. Ha publicado artículos y capítulos de libros sobre la temática de pedagogía social, construcción de ciudadanías y educación política. Actualmente centrado en investigaciones sobre los populismos y sus consecuencias en la sociedad actual.

Tatiana Castañeda Acosta. Graduada en Pedagogía, Posgraduada en el Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados, Doctoranda en Educación, en el Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje. Participante y ganadora de la Feria de la Ciencia en La Orotava sobre "Curiosidades de la Lengua de Signos Española". Asistencia y participación en las Jornadas I y II de Trabajos Fin de Grado de la Facultad de Educación: Los TFG como instrumento al servicio de la investigación e innovación, con la Comunicación "Escuchar con las manos".

Andrés González Novoa. Doctor en Educación, profesor de la Facultad de Educación de la ULL, profesor del Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados, investigador del CEILAM, investigador pedagógico de la Cátedra de Hermenéutica crítica de la UNED, investigador y cofundador del grupo de investigación PEDACRI-ULL, investigador de la línea «Política, ética y educación» de la Universidad Experimental Simón Rodríguez, profesor de los expertos universitarios sobre «Democracia y partidos políticos»; «Gobernabilidad, desarrollo local y equidad» y «Liderazgo político y gobernabilidad». Codirector de numerosos cursos en formato MOOC sobre Gobierno Abierto, Gestión de la información pública y Valores democráticos para el proyecto Erasmus+ TOGIVE y en formato NOOC sobre Construcción democrática, gobernabilidad, cultura democrática y gestión de políticas públicas para la FGULL. Investigador y profesor del proyecto Erasmus+ «La crisálida y la mariposa» sobre pedagogía penitenciaria y profesor de Ciudadanía, Nética y Redes Sociales en el proyecto Jean Monet de internacionalización «Haiku». Ha publicado diversos trabajos sobre pedagogía, literatura y política.

URL estable Artículo/Stable URL

<http://www.riesed.org>

RIESED es una publicación semestral de UNIVDEP - Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico (México) desarrollada en colaboración con IAPAS - Academia Internacional de Ciencias Político Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. y GIGAPP - Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas. RIESED es un Journal Electrónico de acceso abierto, publicado bajo licencia Creative Commons 3.0.

RIESED is a biannual publication of UNIVDEP - University of Business Development and Pedagogical Development (Mexico) in collaboration with IAPAS - International Academy of Politico-Administrative Sciences and Future Studies and GIGAPP - Research Group in Government, Public Administration and Public Policy. RIESED is an electronic free open-access Journal licensed under 3.0 Creative Commons.



www.riesed.org



riesed@riesed.org



[@RIESEDJournal](https://twitter.com/RIESEDJournal)