

REFLEXIONES

Inquietudes docentes en tiempos de regresos a las escuelas

Returning to school: teachers concerns

Andrea Graciela Martino, María Soledad Justiniano, Vanesa Jara Escobar y Lucía Ríos

andrea.martino@unc.edu.ar, solejustiniano@gmail.com, vanejaraescobar@gmail.com,
rioslucia14@gmail.com

Universidad Nacional de Córdoba
Instituto Superior de Estudios Pedagógicos de la Provincia de Córdoba
Instituto de gestión privada de Enseñanza Secundaria
Instituto Provincial de Enseñanza Media
Universidad Provincial de Córdoba

República Argentina

Resumen

En este artículo interesa compartir y comunicar una experiencia de conversaciones virtuales de cuatro educadoras de la provincia de Córdoba (Argentina), entre abril y julio del 2021, en la que el regreso a las escuelas y la producción de escolaridad bajo la bimodalidad necesitó de una estructura de sostén que permitiera volver a habitar lo escolar, sus espacios, sus tiempos, las interacciones y las nuevas regulaciones sanitarias. Se trató de una experiencia de conversación a través de una plataforma virtual, para andamiar y acompañar el regreso a las escuelas, en las movilizaciones y desasosiegos que el mismo gestaba. Nos preguntábamos ¿A qué escuela estábamos volviendo? ¿Queríamos volver a hacer las cosas del mismo modo a cómo las hacíamos antes? ¿Y a qué no queríamos regresar? Se trató de preguntas que invitaron a pensar(nos) (en) la actual realidad escolar de pandemia y nuestro trabajo docente en clave de continuidades y discontinuidades, de regresos y de despedidas. En este sentido la experiencia se constituyó en un dispositivo de interlocución y diálogo, de convergencias y encuentro, de carácter provisional cuyos rasgos y algunos de los contenidos producidos se comunican en este trabajo. Una de sus características fue el de constituirse en un espacio producido y sostenido de manera independiente respecto de las instituciones de pertenencia laboral y profesional, no como estrategia para escapar de ciertas regulaciones, sino como instancia necesaria para producir un tipo de distanciamiento analítico y vincular respecto a unos escenarios institucionales que por momentos se volvían inestables.

Palabras claves: Conversaciones – dispositivo para regresar – docentes – pandemia.

Cómo citar este artículo: Martino, A., Justiniano, M. S., Jara Escobar, V., Ríos, L. (2022). Inquietudes docentes en tiempos de regresos a las escuelas. *Contextos de Educación* 32 (22).

Artículo recibido: 4 de febrero de 2022
Artículo aceptado: 28 de marzo de 2022

Abstract

This article intends to share and communicate the experience of virtual conversations of four teachers from Cordoba, dated between April and July of 2021 in which the return of classes under a dual modality urged for a structure that would allow to again inhabit scholarship, its places, schedules, interactions and new sanitary regulations. It was an experience of conversation through a virtual platform, to accompany the return of classes, in the mobilizations and unrest that it generated. We wondered, ¿what school we were going back to? Did we want to go back to doing things the same way we did them before? And what didn't we want to go back to? These were questions that encouraged us to think the current school reality of the pandemic and our teaching methods in terms of continuities and discontinuities, returns and farewells. In this sense, it became a device for interlocution and dialogue, convergences and encounters, of a provisional nature whose features and some of the contents produced are displayed in this paper. One of its characteristics was to become a space produced and sustained independently from the institutions of labor and professional belonging, not as a strategy to escape from certain regulations, but as a necessary instance to produce a type of analytical distancing and bond with respecting institutional scenarios that at times become unstable.

Keywords: Conversations - device to return - teachers – pandemic.

*“A veces el destino se parece a una pequeña tempestad de arena
que cambia de dirección sin cesar. Tú cambias de rumbo intentando evitarla.
Y entonces la tormenta también cambia de dirección, siguiéndote a ti.
Tú vuelves a cambiar de rumbo. Y la tormenta vuelve a cambiar de dirección,
como antes. Y esto se repite una y otra vez. Como una danza macabra
con la Muerte antes del amanecer... Y cuando la tormenta
de arena haya pasado, tú no comprenderás cómo has logrado
cruzarla con vida. ¡No! Ni siquiera estarás seguro de que la tormenta
haya cesado de verdad. Pero una cosa sí quedará clara.
Y es que la persona que surja de la tormenta no será
la misma persona que penetró en ella”.*
(Haruki Murakami, 2006, p. 5).

Introducción

A lo largo del año 2021, fuimos testigos del regreso paulatino de nuestros cuerpos y presencias en los edificios escolares, luego de todo un año de confinamiento. Durante los primeros meses, bajo la figura de burbujas que agrupaban a pequeños grupos de estudiantes, con una presencialidad que intercalaba semanas de asistencia a clase presencial y semanas de escolaridad virtual. Y ya desde la segunda mitad del año, con una asistencia presencial continua para todo el grupo clase. Volvimos a habitar y a recorrer espacialmente los edificios escolares, sus aulas, galerías, patios, salones de usos múltiples, laboratorios,

bibliotecas y a permanecer en la temporalidad suspendida y organizada de lo escolar, pero con nuevas regulaciones y medidas de seguridad sanitaria.

Volver o regresar a las escuelas, -una expectativa y una necesidad profunda y colectivamente anhelada, nos arriesgaríamos a decir por toda la sociedad-, lejos de ser considerado como un mero acto de desplazamiento de los cuerpos, presencia e interacción de los mismos en un espacio material y en una duración organizada, se fue constituyendo en un proceso mucho más complejo y difícil de lo previsto, no solo porque la pandemia y sus efectos aún forman parte de nuestras cotidianidades, sino porque nosotros y nosotras, los y las de antes (los del 2019) ya no somos los mismos y las mismas, recuperando el planteo del epígrafe.

¿Cómo se vuelve a las escuelas y sus aulas, luego de haber pasado la mayor parte del día frente a la pantalla de una computadora? ¿O luego de tener trescientos o más mensajes y/o videos en el celular? ¿O después de haber estado desvinculado del espacio físico de la escuela y sus lógicas durante varios meses? Es posible tener la mágica idea de que se puede salir igual, como si en el ciclo lectivo 2020 no se hubieran producido saberes, experiencias, aprendizajes, gestiones, reorganizaciones y reinenciones, así como también pérdidas de distinto tipo, que produjeron lo escolar de modos inéditos o impensados hasta hace unos años atrás, pero que a su vez tallaron y transformaron nuestras propias subjetividades profesionales, laborales, estudiantiles. Creemos que parte de lo complejo de este regreso tiene que ver con esto. Es por ello que no hablamos del regreso a secas, sino de tiempos para regresar, para volver a construir cotidianidades y nuevas formas de estar/habitar las escuelas.

En este sentido, nos interesa problematizar la misma idea de regreso. Alguien que regresa o que vuelve, es alguien que primero se fue, tuvo que irse de algún lugar, de modo tal, que luego, en una segunda instancia o en un segundo momento, necesita volver. Si mantenemos esta idea, entonces se trata del regreso a la presencialidad escolar, al encuentro cara a cara, a la presencia y copresencia de los cuerpos en los edificios y en las jornadas.

Pero, nos preguntamos ¿a qué volvemos? ¿a qué escuela estamos volviendo? ¿a qué cosas queremos regresar? ¿queremos volver a hacer las cosas del mismo modo a cómo las hacíamos antes? ¿y a qué cosas, hacer, pensar y prácticas no queremos regresar? ¿qué continuidades nos interesa sostener respecto a formas de hacer escuela que se instalaron en el difícil 2020?

Se trata de preguntas que invitaron a pensar(nos) (en) la actual realidad escolar de pandemia y nuestro trabajo docente en clave de continuidades y discontinuidades, de regresos y de despedidas sobre quienes fuimos, quienes somos y qué docentes ¿podamos? ¿decidamos? ¿luchemos? ser para la escuela que queremos mantener o transformar.

Es por ello que en este artículo nos interesa compartir y comunicar una experiencia de conversaciones virtuales de cuatro educadoras de la provincia de Córdoba, en la que el regreso a las escuelas y la producción de escolaridad bajo la bimodalidad necesitó de una estructura de sostén que permitiera volver a (re)conocer y habitar lo escolar, sus espacios, sus tiempos, las interacciones y las nuevas regulaciones sanitarias así como de un espacio de contención en el que poder contar las inquietudes docentes y profesionales en curso.

Se trató de una experiencia de conversación desplegada a lo largo de los meses de abril, mayo, junio y julio del 2021. Cada quince días, la reunión por *meet* nos convocaba durante tres horas, para conversar acerca del regreso a las escuelas, las movilizaciones y desasosiegos que el mismo gestaba. Este espacio-tiempo virtual sostenido por preguntas e indagaciones, nacía de las incertidumbres, preocupaciones, anhelos y de todo aquello que nos conmovía y atravesaba con el regreso a las aulas. Desde diferentes vivencias y sentires, el regreso a la escuela se constituía en el punto de convergencia para el encuentro. A continuación, nos interesa dar cuenta del modo en que se puso en funcionamiento un dispositivo transitorio que andamió varios regresos¹.

Acerca de múltiples regresos o cómo se puso un dispositivo de andamiaje

Tiempo de regresos inquietos e inquietantes es un buen nombre para poner o adjudicar al dispositivo transitorio que pusimos en marcha durante los meses de abril a julio del 2021. Fuimos cuatro educadoras, ubicadas en diferentes niveles del sistema educativo -secundario y superior universitario-, con formaciones y desempeños profesionales diversos, que dejamos de realizar intercambios bajo la forma de conversaciones y aflicciones personales, para pasar a un tipo de conversación colectiva con intención y encuadre de andamio y de trámite para las inquietudes, preguntas y muchas incertidumbres y malestares que por ese entonces la bimodalidad nos generaba. Soledad era profesora de la asignatura Psicología en una escuela secundaria de gestión privada en Córdoba Capital. Vanesa era preceptora en una escuela de gestión estatal en una localidad del Gran Córdoba. Lucía y Andrea eran docentes de nivel superior en las carreras de Psicopedagogía y Educación Especial en la Universidad Provincial de Córdoba y en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Córdoba, respectivamente.

La opción de investigar un nuevo modo de producir la vida cotidiana de las escuelas fue la primera piedra tirada en el estanque, cuyas ondas expansivas nos llevaron a armar un grupo de *Whatsapp* (uno más entre los múltiples que se habían ido sumando desde el 2020) para organizar los primeros encuentros. Las conversaciones iniciales giraron en torno al encuadre del nuevo espacio que se estaba habilitando y a los propósitos que sostendrían nuestra permanencia allí. Y si bien la opción de realizar una investigación estuvo presente como idea originaria, fue el trabajo con la palabra, como andamio de las experiencias que por ese entonces nos atravesaban en los distintos espacios educativos, lo que finalmente terminó de configurar esta iniciativa.

En estos primeros momentos, las sensaciones de perplejidad ante la percepción de que los saberes de antes ya no eran del todo pertinentes y los interrogantes a los que no les encontrábamos respuesta, nos condujeron hacia un camino en el que la conversación y la escucha de aquellas situaciones vividas durante los primeros meses del año en las escuelas y sus resonancias fueron la forma de indagar y conocer acerca de las nuevas realidades escolares.

Las primeras reuniones se caracterizaron por un ritmo demorado tanto en la duración de las mismas como en la enunciación y escucha de la palabra relatada... había necesidad de contar, de hilvanar unas palabras con otras, de armar ideas, de narrar situaciones, sorpresas, desasosiegos, ansiedades y angustias; y también había necesidad de escucharlas, de escucharnos... Decidimos, a su vez, que estos primeros momentos fueran ofreciendo pistas acerca de una forma y también un nombre: ¿investigación, narrativas, producción independiente de pensamiento? Aunque cada una atribuyó distintos nombres al espacio inaugurado, lo común de estas nominaciones y sentidos aludía a la necesidad por parte de todas, en producir una distancia analítica que permitiera repensar y reflexionar las nuevas y diferentes cercanías que la bimodalidad estaba configurando. No buscábamos forzamientos en la previsión de una planificación exhaustiva, sino espacios-tiempos de cobijo y de fortalecimiento desde el cual sostener y apuntalar nuestras prácticas docentes y educativas.

Poco a poco, los intercambios comenzaron a enlazarse y a producir un tiempo de conversaciones sobre el trabajo de educar en la bimodalidad y en la virtualidad. Cada semana había mucho por contar, pero también estos relatos comenzaron a articularse con textos, autores y conceptos. Las sensaciones, emociones, situaciones, ideas y pensamientos comenzaron a complejizarse con la pregunta de la otra, con la invitación a leer un texto para otorgar inteligibilidad a lo compartido y con la propuesta de relatar, describir, y escriturar lo ocurrido, de forma tal que pasara de ser una anécdota, a ser un relato de experiencia que pudiera ser reflexionando, comprendido bajo algunas categorías e interrumpido en la linealidad supuesta que significaba para quien lo había vivido. La pedagogía principalmente pero también la literatura, los estudios culturales, la perspectiva feministas y descoloniales estuvieron presentes en esos encuentros configurando un dispositivo de diálogo entre varios y varias -entre educadoras y educadores, entre autores y autoras, entre disciplinas- acerca de unas cuestiones que, de tan humanas, necesitaron polifonía de escuchas, y multiplicidad de miradas y sentidos.

La problematización por los significantes *cuidado* y *cuidar* y el reconocimiento del carácter histórico-social y situado de esta práctica, comenzó a ser explorada no solo desde las experiencias propias sino a

través de autoras como Eleonor Faur con el texto *¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado* (2017) y de Daniel Brailovsky quien titula el capítulo 11 de su libro *Pedagogía entre paréntesis*, con el término de Cuidado (2019). Estas primeras lecturas que problematizaban la cuestión del cuidado en relación a la infancia -en especial la más pequeña- y la educación escolar, nos permitió re-pensar -aún con estudiantes de otras franjas etarias- esta relación para la educación secundaria y la superior. Las discusiones sobre el cuidado y los protocolos sanitarios nos llevaron a mirar las relaciones entre salud y educación. Una lectura propuesta fue el capítulo 7 *La hora de priorizar... ¡por fin!*, del libro *Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias* (2021), de la autora Mariana Maggio.

Las discusiones sobre la presencialidad anterior a la pandemia y la producida bajo la bimodalidad así como la interrogación acerca de qué es una presencia en el aula y en la pantalla nos condujo a lecturas y textos como los de Silvina Fernández (2020), quien desde la propuesta formativa del Diploma Superior en Psicoanálisis y Prácticas socio-educativas, escribió un breve texto hacia finales del 2020 titulado *Signo de presencia y presencia significativa*.

La experiencia de haber ¿habitado? escenarios escolares diferentes en el 2020 y el 2021 habilitó el pensamiento sobre la escuela como institución socio cultural y su forma alterada. Terigi y Dussel enriquecieron las lecturas, en especial los textos de *Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades* de la primera autora, y *La clase en pantuflas* de la segunda autora, ambos escritos en el 2020.

Lo inédito y sorpresivo del acontecimiento histórico vivido venía gestando en nuestras prácticas educativas y docentes más preguntas que respuestas. Intuíamos que quizás esto se debía a que había que redefinir las preguntas o renovar las respuestas. Consideramos que la mirada hacia la historia de la pedagogía y de algunos educadores era una vía posible para reconocer y comprender las ideas, pensamientos, preguntas y respuestas que formularon algunos pedagogos de antaño, en especial aquellos que vivieron en contextos sociales altamente críticos y cuyo posicionamiento ético-político se caracterizó por la insumisión a toda forma de autoritarismo y ensañamiento con la humanidad de las personas. Hacer esto nos llevó a encontrarnos con Janus Korczak a través de la pluma de Débora Kántor (2015) en su texto *Tiempos de Fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes* y de Rubén Naranjo (2001) en su libro *Janus Korczak maestro de la humanidad*. También pudimos acceder a una conferencia dictada por Olga Cosettini en 1947 titulada *Pedagogía de la perversidad*, haciendo referencia al pedagogo polaco. Las ideas pedagógicas de Mario Lodi (1973) también estuvieron presentes a través de Los cantos de Lorena en su libro *El País errado*.

Rasgos de un dispositivo para regresar

La reconstrucción de la experiencia vivida en este espacio-tiempo de andamiajes, unos meses después, nos permite reconocer y sistematizar algunos rasgos que se fueron delineando en su despliegue:

Sistematicidad en los encuentros y en su duración como criterio de cuidado y de sostén del propio espacio. Esto significó que, aunque otras obligaciones y compromisos laborales desbordaban e intensificaban nuestro trabajo, este espacio se mantuvo quincenalmente con la participación de todas o de la mayoría.

Al ser realizados bajo una plataforma virtual, los encuentros fueron grabados, por lo cual las conversaciones se constituyeron en material de trabajo al cual volver, repensar, problematizar y recuperar.

Diversidad y rotación en las funciones que cada una de nosotras fue asumiendo a lo largo de los encuentros: para hablar, para escuchar, para coordinar, para orientar, para problematizar, para teorizar e interpretar.

Horizontalidad y colectivización de la toma de decisiones y de la forma en que el espacio iría configurando su forma como estructura de sostén y apoyo.

La escucha atenta y abierta a un pensamiento o idea otra y la problematización de las propias percepciones y puntos de vista fueron premisas fundamentales para que el espacio no se constituyera en una zona de 'lugares comunes y de comodidad del pensamiento'.

En relación al punto anterior, el espacio de conversaciones estuvo configurado por una serie de prácticas y tareas tendientes a no quedar adheridas a la mismidad del pensamiento: conformación de una biblioteca de textos y autores para realizar lecturas que acompañen las conversaciones, diálogo permanente entre lo vivido relatado y categorías analítico conceptuales fecundas para producir claves interpretativas sobre la realidad escolar y ejercicios de escritura como estrategia de descripción exhaustiva, sistematización y distanciamiento analítico necesario para la interpretación crítica.

Constitución independiente del espacio respecto a las instituciones de pertenencia laboral y profesional, no como estrategia para escapar de ciertas regulaciones y agobios burocráticos, sino como instancia necesaria para producir un tipo de distanciamiento analítico y vincular respecto a unos escenarios institucionales que por momentos se volvían inestables.

En lo que sigue, se recuperan algunos ejes de problematización, preguntas y apuestas que fueron apareciendo en las conversaciones compartidas. Traemos algunos relatos de tiempos aciagos y de inquietudes en tiempos de regresos esperados pero inciertos a la vez...

Relatos de abril:

Una de nosotras, Soledad, traía incansablemente a la conversación la complejidad del trabajo docente y de la enseñanza a través de las burbujas. Esta nueva modalidad de escolarización era significada como una ruptura en los modos y agrupaciones convencionales de hacer escuela en el nivel secundario. Desde los saberes y experiencias amasados a lo largo de algunos años como docente de Psicología en quinto año de una escuela de la ciudad de Córdoba Capital, Soledad nos/se contaba, en nuestras conversaciones de los miércoles algunas escenas referidas a la organización de los tiempos, las planificaciones, la coordinación de temas y la distribución de los grupos. Estos relatos habilitaron algunas anotaciones escrituradas. A continuación, recuperamos una de ellas:

“Una mañana de Abril de 2021, que se parecía a cualquier otra pero no lo era, me levanté, me bañé, y prendí mi computadora para dar clases. Ese día tenía que dar clases a una de las burbujas aisladas de forma virtual, y luego a otra, de forma presencial. Pensé mucho en cuáles serían las mejores condiciones para hacerlo, y me decidí por realizar la clase virtual en mi casa, para tener mejor conectividad. Se trata de una clase corta, corta a comparación de lo que acostumbramos en años convencionales. La materia es Psicología, y ahora comparte tiempo curricular Historia y Geografía bajo la forma de un taller. Sólo puedo sostener encuentros de 35 minutos con mis estudiantes.

A las 8.00, empezaron a conectarse algunos estudiantes, la mitad de los y las que componen esa burbuja. Comenzamos la clase, conversamos sobre lo que habían hecho en la semana no presencial (aunque esta también terminó siendo no presencial), fui explicando a medida que ellos y ellas traían ejemplos que habían construido, como pedido de una de las consignas. Aunque, así como el oficio docente en este contexto se vuelve muy complejo, también el oficio de estudiante se les está haciendo difícil de sostener, entonces muchos me decían que habían hecho una parte de la actividad, que sólo habían leído pero no habían hecho producciones o que no habían hecho nada. Y bueno, entonces uno intenta tomar lo que sí se trajo a la mesa, reponer algunas ideas, volver a hacer énfasis en la importancia que tienen las semanas presenciales y las no presenciales y así, como armando un castillito de naipes cada vez. Es que las clases por este tiempo, quizás más que nunca, van trazando un camino cíclico; vamos y volvemos, explico y reexplico, intento que aquello que quizás no se entendió, vuelva a ponerse sobre la mesa un par de clases después. Vamos armando y desarmando lo que yo llamo (y he convidado a mis estudiantes como metáfora para trabajar las unidades): nudos conceptuales. Aunque tal vez ahora, estemos más enredados que desenredados. Y ojo, no es que no me anime a estar enredada, no es que sea la primera vez que lo sienta, no

es que me parezca incorrecto volver sobre algunos temas o que me espante porque los y las alumnos/as no hacen las actividades; lo que ocurre es que evidencio que les/nos pasa algo que nos atraviesa, algo que altera cualquier organización posible. Nos preocupa, nos ocupa, nos angustia lo que pasa en el mundo, pero la escuela sigue; y si bien acuerdo con seguir, quizás ese seguir sólo sea posible si nos animamos a estar un poco enredados, a resignar algunas cosas, a conocer otras, a 'poner el freno de mano' en ciertas obligaciones, aunque es difícil, porque la escuela sigue. Una vez finalizados esos 35 minutos, nos despedimos, les expliqué que debía dirigirme al colegio para tener la clase con sus compañeros del otro curso (bah, mitad de ese otro curso, una burbuja), los y las saludé y dimos por cerrado el encuentro. Me saqué las pantuflas (nunca mejor graficado que con la imagen que le colocó a la clase Inés Dussel en el 2020) que tenía en mis pies, debajo del escritorio, me puse los zapatos y salí para la escuela. Allí me encontraba algo más parecido a lo que conocemos como escuela, como clase, como estudiantes, aunque aún dista mucho de verse como aquel espacio.

Mientras escribo estas líneas pienso en que no me había detenido a considerar lo que había implicado ese día: fragmentación, apuro, pantuflas, zapatos, virtual, presencial, burbuja, curso, clase. Algo del oficio docente se está desmembrando; si bien lo estamos sosteniendo y eso puede verse entonces como una reconstrucción, hoy lo siento como eso: partes, pedazos, retazos de un proceso, de una historia...fotografías de un día "cualquiera" en la vida de una docente en la pandemia del 2021".

Otras inquietudes de Soledad, tuvieron que ver con el juego de cercanías y distancias físicas y simbólicas que la nueva presencialidad protocolizada imponía en las escuelas. La reflexión acerca de reciprocidades en el cuidado entre estudiantes y docentes, de lo posible y lo imposible, lo permitido y lo prohibido entre cuerpos en la realidad escolar de pandemia, dieron lugar a una escritura que describe la siguiente escena:

"La escena que relato, sucedió apenas dos semanas atrás. No recuerdo si fue un martes o un jueves, pero alguno de esos días seguro; esos son los días en los que, dentro de esta escuela bimodal, tengo espacios presenciales para compartir con mis alumnos/as como profesora. Llegué a la escuela y faltaban unos minutos todavía para ingresar. Entonces, me dirigí a la sala de Profesores, ese espacio colectivo de conversaciones, discusiones, algún que otro tentempié y mucha catarsis. Pero al llegar, me di cuenta que ya había más de cinco personas, como indicaba el cartel que estaba en la puerta "No más de cinco profesores". Es que resulta que incluso ese espacio de camaradería, de compartir hasta la silla para tomar un café y conversar, se vio invadido por los protocolos de cuidado.

Al ver que no podía ingresar, me quedé unos minutos en el marco de la puerta, saludando a quienes estaban dentro y esperando a una colega que me hizo señas y me dijo 'Yo voy para allá' (haciendo referencia a una segunda sala de profes que se había habilitado institucionalmente). La esperé, le ayudé con su mouse y una carpeta, porque iba con la computadora abierta, libros, bolso, mate y todo, como quien hace una mudanza. En el pasillo conversamos sobre las dificultades que estábamos viendo de los y las estudiantes para la realización de actividades en la semana no presencial, sobre los modos que íbamos utilizando para acompañar, las preocupaciones que esto nos generaba, etc. Un pasillo en 'L' que no tenía más de 50 metros, pero donde conversamos muchas cosas, abarrotadas, pero a borbotones. Llegamos finalmente a la segunda sala de profes y continuamos hablando. Se notaba que nos preocupaba lo mismo, las actividades en la semana no presencial, la no realización de lo propuesto, la espera a la semana presencial para consultar, entre otras cosas. De repente veo por el vidrio de la puerta que da al pasillo que una estudiante me miraba mucho y me hacía 'caras'; no puedo asegurar que me estuviera haciendo 'caras', porque con el tapabocas, poco se ve de los gestos. Sin embargo, sus ojos querían decir algo, y me sostenían la mirada. Entonces le digo (con la voz y con gestos): ¿conmigo? Algo así como preguntarle si era conmigo que quería conversar, si tenía algo que decirme, si necesitaba algo de mí. Y mientras le decía esto, me comenzaba a acercar a la puerta del aula, para poder acercarme

me también a ella. En eso veo que me hace señas: 'No, no', señala su celular y me dice: 'Mi hermana acaba de dar positivo. ¿Qué hago?'. Continué hasta la puerta, quedándome aún alejada de ella, pero en situación de escucha, de toda la cercanía posible y de todo el cobijo que sentí que requería ella en ese momento y le dije: 'Andá a Dirección y preguntales'. Y cuando ella se dirigió hacia donde le indiqué, yo salí y miré hacia la Preceptoría, porque los preceptores y las preceptoras tienen siempre, y más ahora, un lugar esencial en el cotidiano de los chicos. Pero no estaban, claro, estábamos en recreo y ellos/as estaban 'cuidando el recreo', acompañando a los chicos y a las chicas, viendo que no se mezclaran las burbujas, que no se sacaran los barbijos, etc.

Ahora que puedo tomar algo de distancia de la situación, escribirla, pienso muchas cosas. Pienso en que no sabía qué decirle, conocía el protocolo, pero in situ, no supe qué hacer. Mi cabeza se queda rumiando en esa escena específica. Yo acercándome a la puerta, la estudiante diciéndome que 'no' a modo de mantener a raya una distancia que se convirtió en un gesto de cuidado hacia mí. Y si bien no lo puedo asegurar, sentí que en ese momento solo estábamos esa estudiante y yo ocupando la escena, sin nadie más. Miradas, distancias y cuidados, estuvieron jugándose allí...

Cuando esta estudiante salió de la dirección, volvió a pasar por la sala de profes, yo aún estaba allí. Le pregunté algo así como '¿Todo bien?' y me dijo, 'Sí, si. Me tengo que ir'. 'Bueno, suerte', le dije, y le levanté los pulgares. Algo de mí se fue con ella. Tanto así que días después, recorriendo actividades realizadas por los y las estudiantes, me encontré con una grabación de ella que me decía: 'Profe, le quiero pedir disculpas pero estoy muy afónica, por las dudas no se escuche' Automáticamente recordé que no sabía cómo había terminado su situación, y entonces le escribí a la preceptora consultándole. Si bien estaba en aislamiento porque así lo define el protocolo, su hisopado había dado negativo, y prontamente, nos volveremos a encontrar en la semana presencial''.

La primera versión de este relato escriturado fue conversada. En esa primera instancia la alusión a las miradas de la estudiante y la profesora, y el esfuerzo de ambas por comunicar un gesto con los ojos a través del vidrio de una puerta, nos llevó a reflexionar acerca de lo que se muestra y lo que queda velado en el encuentro de rostros con barbijos, de lo que se muestra y lo que queda oculto en términos del encuentro intersubjetivo. El relato escriturado llevó a detenernos en frases explícitas que se volvían significativas: una docente que se sentía "invadida por los protocolos de cuidado" con un "sentimiento de soledad" al afrontar una situación en la que los protocolos encuadraban cuidados sanitarios, pero arañaban superficialmente la dimensión de lo humano y de las emociones. Nos instalamos bastante tiempo sobre esta escena, pues, aunque mínima, nos permitió comenzar a revisar algunas claves de sentido en relación al cuidado, al modo en cómo se construyen miradas y a lo posible y necesario en un modo de ser escuela que aún con barbijos y protocolos de distanciamiento logra seguir constituyéndose en un espacio subjetivamente fecundo.

Preguntas y preocupaciones de mayo

La noción de presencialidad nos había interpelado desde hacía varios meses. Nos habíamos preguntado por sus significados, por sus interpretaciones y representaciones. Las lecturas de algunos textos, pensamientos y reflexiones nos ayudaron a ver más allá de lo que parecía representar en los discursos escolares de esos días. Un cuerpo podía estar presente físicamente, pero no estar allí como presencia significativa, a la vez que una presencia podía producirse sin la dimensión física y material como su exclusiva condición.

Otra de nosotras, Vanesa, desde su rol como preceptora en una escuela secundaria, recuperaba neurálgicamente la idea de lo doble, de lo *bi*, de aquello que parecía ir por dos caminos que pocas veces se encontraban. Y allí también instalamos preguntas y comentarios: ¿qué ocurre cuando se desdoblan caminos que hasta ahora estaban unificados? ¿qué se espera de los chicos y las chicas en una y en la otra cara de ese recorrido? Los agrupamientos en su relato también surgían como una preocupación, además

de tener dos caminos, parecía que contábamos con retazos, de grupos, de cursos, de aulas. ¿Qué más se podía desgajar? Recuperamos a continuación sus relatos conversados:

“En estos tiempos todo parece ser bi... doble espacio presencial y virtual, pareja pedagógica, unidad pedagógica 2020-2021... ¿qué es un bi? ¿Una cosa con dos caras o dos cosas juntas? ¿cómo estamos entendiendo y haciendo lo bi? ¿podemos ser bi? pienso también... ¿y para los y las estudiantes cómo es? De repente una semana son estudiantes presenciales, a la siguiente son virtuales. ¿Y las burbujas? En el mejor de los casos son dos... pero se van sumando más... de igual manera ya no son solo estudiantes de un grado o año, de una división u otra, de una sala u otra... ahora también pertenecen a una u otra burbuja, a un número o a otro, a un color o a otro... En mi escuela en primero y en sexto año tenemos más de dos burbujas... me parece que no debería haber tantos pedazos... siento que ahora hay pedazos del aula, pedazos de cursos funcionando en diferentes lugares y momentos”.

Vanessa estaba preocupada por los pedazos y los fragmentos de los cursos a cargo. Se preguntaba si la bimodalidad estaba sirviendo de algo ya que para algunas burbujas el tiempo de la presencialidad para la enseñanza seguía siendo reducido o casi nulo.

“Me preocupaba que sexto tuviera tres burbujas y entonces tuviera clases una semana sí, y dos no lo cual es una vez por mes y que me parecía que tanto en primero como en sexto, como criterio pedagógico deberíamos sostener al menos dos burbujas, y que quizás tres burbujas tenga un tercero que le queda aún un recorrido por el secundario. Vieron que con la nueva caja curricular ahora se ha achicado, entonces en lugar de tener su horario de 13 a 19 hs ahora tienen de 14 a 18 hs. A su vez, no siempre tienen clase de dos a seis, porque en el caso de los profesores y las profesoras con dispensa ellos me envían los trabajos pero no están ahí en la escuela de manera presencial, entonces la mayoría de los días se van a las cinco y media. Entonces eso achica aún más la caja horaria. Son menos horas de clases. A su vez, en esta semana que les tocaba a esta burbuja, tenían el lunes a una sola profe, y justo la profe avisa que está con carpeta médica, entonces, el lunes esos chicos directamente no fueron a la escuela. El martes avisa una profe que tiene Covid, y ese día tenían materias con dos profesores, entonces ese día los chicos y las chicas fueron por una hora. Hoy miércoles vuelve a coincidir con la profe que tenía carpeta médica, entonces los/as chicos/as vienen a la escuela solo por una hora. Hasta ahora lo más completo que les va a quedar -por ahora- es jueves y viernes. Es impresionante cómo el tiempo de enseñanza se acota por las cosas que van pasando en el día a día y que van a pasar cada vez con más frecuencia. (...)

Me parece que está bueno poder comenzar a cruzar el dato de lo que la escuela está ofreciendo, te ofrezco en teoría de dos a seis, pero en realidad es de dos a cinco y media porque el profe está en dispensa, y a su vez te ofrezco tal día, pero no te lo puedo garantizar porque el profe está con Covid, es decir lo que la escuela ofrece como horas, y cruzarlo también con lo que los y las estudiantes pueden tomar de esas horas que están disponibles en la escuela, porque recuerdo ahora algunos casos, de un chico que por trabajar, la semana que a él le tocaba ir, solo pudo asistir uno o dos días. Y más allá de la mediación que una pueda hacer para que vaya al cole, hay una realidad que es un dato, y como él me dijo ‘si en mi casa yo no trabajo, no comemos ni yo ni mi tía que es mayor de edad y de riesgo’. O después otra chica de sexto que estuvo con Covid, y en la semana que le tocaba no pudo asistir. Y otro chico que se enfermó por otra cosa. Es interesante poder cruzar lo que la escuela puede ofrecer y lo que el chico toma de eso que se le ofrece por distintas causas. Y pensando en esto, pienso en las singularidades que a veces quedan invisibilizadas, hay chicos que incluso han estado como perdidos en los grupos de WhatsApp, y esos chicos me preguntaban a mí si la profe de química estaba dando las tareas por algún medio. Yo les decía que sí, la profe tiene un grupo de WhatsApp con ustedes. ‘No, pero yo no estoy en el grupo’, y entonces ahí uno ve cómo hay algunos profes que han dejado algunos chicos como perdidos en el camino, por los motivos que sea, y hay chicos que están como muy perdidos en el limbo, y que van una

semana a la escuela con suerte, y el resto de las otras dos semanas no saben por dónde anda la escuela ni la escuela por dónde andan ellos/as. Después el otro día, hablaba con un profe y le preguntaba qué estaba haciendo con la bimodalidad. Y me decía, sí yo estoy usando Classroom, ya subí dos actividades pero ninguno de los chicos y las chicas hicieron las dos actividades que subí ahí. Y entonces ahí, como profe estás garantizando que ofrecés algo, pero si el otro no hace nada con eso que ofreciste es lo mismo que la nada. Y los perdidos no son solo los chicos y las chicas. Un profesor preguntando 'pero ustedes (se refería a nosotras como preceptoras) no están enviando los trabajos como hicimos el año pasado?' No, este año no, eso fue el año pasado cuando no había ningún contacto presencial. Ahora sí lo hacen los profesores y las profesoras.

Otra cosa que me quedo pensando es en qué pasa con los/as chicos/as que por distintos motivos no pueden ir la semana que les toca asistir. Es una estudiante de segundo año, que una de las semanas no pudo ir porque estuvo enferma y la otra semana que le tocaba ir, no pudo por cuestiones personales. Entonces pasó más de un mes que no fue a la escuela. La escuela le ofreció, no como algo institucional sino como algo que surgió de la voluntad de una preceptora, hacer los mismos trabajos que realizan los y las estudiantes que están con dispensas. Me parece que está bueno darle una oportunidad de que pueda hacer algo mientras no pudo ir. Pero ¿cómo lo institucionalizamos a eso? ¿De qué modo se lo garantizamos a todos? Y son cosas que me pregunto y que tienen que ver con situaciones de algo que estamos transitando como nuevo, inédito y viendo qué se puede hacer y qué no. (...) A los/as chicos/as les pasan cosas en la semana que no van a la escuela y a veces la escuela no llega a registrarlas..."

Estos relatos nos hablan de escenas, preocupaciones, ofrecimientos disminuidos y problematizaciones acerca de un nuevo modo de funcionamiento mientras volvemos a una escuela en mutación. La bimodalidad como una opción educativa atravesada por protocolos de cuidado, para regresar y para afrontar un tiempo de pandemia con un horizonte esperanzado de pronta inmunización. La bimodalidad con ese sabor agrisado, de re-encuentro de cuerpos en un mismo espacio-tiempo, pero con el signo menos en el marco de las nuevas condiciones de cuidado: menos estudiantes en un aula, menos materias, menos tiempo de clase.

La disminución de cantidad de personas en un mismo espacio, ha supuesto para las escuelas, por defecto, la sumatoria de más agrupamientos. Las burbujas entonces aparecieron como una nueva modalidad de organización, que en estos relatos aparecían bajo la percepción de fragmentos de un curso, un pedazo o una pequeña expresión del grupo-clase.

La pregunta por una presencia disminuida de los y las estudiantes en el establecimiento escolar, no sólo en términos de agrupamientos más reducidos, y de tiempos más acotados (una jornada escolar más corta y alternancia semanal en la asistencia a clases) sino también porque para algunos chicos la cuarentena en términos de suspensión de la asistencia a los edificios parece continuar ante condiciones sociales de alta vulnerabilidad y la consecuente invisibilización de su aumentada desigualdad.

La jornada de trabajo docente, producida con fragmentos virtuales y presenciales, pedazos de día y de trabajo docente con y sin pantuflas... Protocolos y cercanías en el vínculo pedagógico... Avanzar hacia una estudiante como gesto adulto que busca ¿proteger, cuidar, matenar? Y un protocolo que establece metros de distancia... los ojos y la mirada para producir cercanía y para reconocer allí el sentido de un encuentro. Los ojos como fragmentos de un rostro, y como portadores de una mirada emergiendo por encima de un barbijo, que dicen, que hablan, que comunican y que sostienen un código compartido de cuidado en el marco del vínculo pedagógico.

Reflexiones acerca de un final

El descanso de julio puso una pausa a nuestras conversaciones y luego éstas ya no se retomaron. Agosto nos encontró con el regreso a la presencialidad plena y nuestros *reniegues* con la bimodalidad quedaron en suspenso. En esos meses subsiguientes algunas de nosotras sentíamos esta interrupción como una especie de traición a la continuidad del dispositivo y a los propósitos que lo inauguraron. Con la finalización del ciclo lectivo 2021 en ciernes, el cierre de actividades, proyectos, tareas y compromisos nos permitió mirar lo realizado y proponer otras comprensiones acerca de esas conversaciones. *La provisoriedad del dispositivo, en tanto estructura de sostén para un tiempo de regresos*, dejó de visualizarse como una falla o debilidad, para comprenderla como una experiencia que nos ayudó a regresar a unos escenarios que ya no eran los mismos, a una nueva presencialidad y a una nueva cotidianeidad escolar que no podía seguir siendo pensada con las mismas categorías de antes.

A lo largo de esos meses fuimos arrimando nuestros balbuceos de manera colectiva y al hacerlo algunas germinales respuestas comenzaron a proponerse para algunas de las iniciales preguntas que motorizaron las conversaciones: a qué escuelas estamos regresando y qué continuidades y rupturas queremos sostener y/o promover como educadoras.

Intensidad en las tareas, muchas preguntas, saberes pedagógicos que había que producir y fragmentación fueron algunos rasgos reconocidos en relación a la escuela a la que volvíamos. Pero, al mismo tiempo, la experiencia de unas articulaciones entre asignaturas y la producción de acuerdos para la enseñanza, difíciles de creer posibles en otros tiempos, abrieron a nuevas miradas acerca del currículum y las relaciones con el saber que como colectivo docente somos capaces de proponer para nuestros y nuestras estudiantes. Sin embargo, también hemos comprendido que no todo puede ser articulable en términos de saberes o que, por lo pronto, como docentes necesitamos de tiempos más serenos para desplegar nuevas formas de trabajo colectivizado.

El regreso físico a los establecimientos vino de la mano de los protocolos sanitarios y de discursos y sentidos relativos al cuidado del cuerpo y de las distancias. Sin embargo, la cuestión del cuidado subjetivo y la atención a los vínculos educativos como estrategias de cercanía y proximidad comenzó a ponerse de relieve en niveles educativos en los que tradicionalmente estas cuestiones no formaban parte de manera sustantiva de su propuesta socializadora. Entendimos entonces que no queremos regresar a una escuela que no mire ni cuide a todos los actores escolares.

Estos dos años de pandemia también nos han enseñado que las formas de estar en la escuela y de aprender no pasan exclusiva y excluyentemente por la asistencia física al establecimiento escolar, pero sin ella las desigualdades educativas se profundizan de manera magnificada en sociedades desiguales socialmente como la nuestra. La asincronía y la producción de lo escolar en otros espacios como el doméstico, pueden constituirse en un suplemento, pero no pueden reemplazar lo que sí produce la escuela, por lo menos en el actual momento histórico de la escolarización.

Pensar en estas conversaciones y en la necesidad que todas teníamos para encontrarnos en el co-pensamiento acerca de lo escolar a pesar del colapso de tareas, grupos de *Whatsapp*, burbujas y compromisos bimodales, nos interpela en relación a lo que Kaës, Missenard, Kaspi, Anzieu, Guillaumin y Bleger (1979) se preguntaban “¿Qué le ocurre al sujeto en ese intervalo entre una pérdida segura y una incierta adquisición, en el momento en que todavía no se han establecido nuevos lazos suficientemente seguros y confiables con un ‘ambiente’ diferente, en el momento en que el espacio psíquico y social necesarios para articular lo antiguo y lo nuevo no está todavía constituido y el tiempo se presenta como suspendido, congelado y neutralizado?” (p. 27).

Entendemos que la apertura y re-encuentro de los cuerpos en los edificios escolares fue solo uno de los regresos. Las conversaciones entre abril y julio fueron otra forma de regresar en la que, intuitivamente, buscamos tejer con palabras, pensamientos, lecturas y escrituras lazos más seguros y confiables en un ambiente escolar transformado. Reunirnos para conversar fue una forma de regresar, en la que comprendimos que no se trataba de un retorno, sino de un regreso a algo diferente, y en ese entendimiento, comenzamos a tramitar lo perdido para comenzar a inteligir los desafíos de lo inédito de este tiempo. Al final, comprendimos que ese fue el propósito de estas conversaciones transitorias.

Notas

1. A lo largo de este trabajo hacemos referencia en varias oportunidades a la idea de andamio para nombrar y caracterizar la experiencia que aquí estamos narrando. Recuperamos los aportes de Sandra Nicastro, desarrollados en el Curso de Posgrado “Los andamiajes institucionales de la experiencia educativa”, dictado en el marco del convenio de colaboración entre el Programa de Educación, Conocimiento y Sociedad y la Fundación Archipiélago entre octubre y noviembre de 2020. En esta instancia formativa la autora aborda algunos componentes estructurantes de la escolarización como el espacio y el tiempo, y que en tanto tales, andamian o dan soporte a la experiencia escolar. Recuperamos estos sentidos ligados a la idea de soporte y de aquello que asume cualidad de sostén o de apoyatura. Es esta cualidad la que habilita/permite/posibilita que algo pueda darse, es decir, ser soporte de otra cosa para su habilitación o posibilidad.

Referencias

- Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía (entre paréntesis)*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Cossettini, O. (1947). *Pedagogía de la perversidad*. La conferencia fue pronunciada en las ciudades de Rosario (provincia de Santa Fe) y Resistencia (provincia de Chaco). Digitalización: Laura Cossettini – Santa Fe, Argentina, Junio de 2006.
- Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires, Argentina: Unipe Editorial Universitaria.
- Faur, L. (2017). ¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado. En Redondo, P. y Antelo, A. *Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias* (pp. 87-114) Rosario, Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Fernández, S. (2020). *Signo de presencia y presencia significativa*. Recuperado en <https://psicoanalisisyeducacion.flacso.org.ar/signo-de-presencia-y-presencia-significante/>
- Kaës, R.; Missenard, A.; Kaspi, R.; Anzieu, D.; Guillaumin, J. y Bleger, J (1979). *Crisis, Ruptura y Superación. Análisis transicional en psicoanálisis individual y grupal*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Cinco.
- Kántor, D. (2015). *Tiempos de Fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fundación La Hazienda.
- Lodi, M. (1973). *El país errado*. Italia: Editorial Laia.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias* (2021). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Murakami, H. (2006). *Kafka en la orilla*. Traducción del japonés de Lourdes Porta. Barcelona, España: Tusquets Editores.
- Naranjo, R. (2001). *Janusz Korczak. Maestro de la humanidad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas y Editorial Mila.
- Nicastro, S. (2020). *Los andamiajes institucionales de la experiencia educativa*. Curso de Posgrado. Programa de Educación, Conocimiento y Sociedad y Fundación Archipiélago.
- Terigi, F. (2020). Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades. *RevCom*, (11), e040. <https://doi.org/10.24215/24517836e040>

Artículo recibido: 4 de febrero de 2022

Artículo aceptado: 28 de marzo de 2022