



Praxis Educativa (Arg)
ISSN: 0328-9702
ISSN: 2313-934X
iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Universidad Nacional de La Pampa
Argentina

Avatares de los vínculos transferenciales en la pandemia Covid-19 y en la pos pandemia

 Pascualetto, Graciela

 Dosio, María Ana

 Franco, Juan

Avatares de los vínculos transferenciales en la pandemia Covid-19 y en la pos pandemia

Praxis Educativa (Arg), vol. 27, núm. 1, pp. 1-21, 2023

Universidad Nacional de La Pampa

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153174695013>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270113>



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

Avatares de los vínculos transferenciales en la pandemia Covid-19 y en la pos pandemia


Challenges of transference links in the Covid-19 pandemic and in the post-pandemic

Avatares dos vínculos de transferência na pandemia de Covid-19 e no pós-pandemia

Graciela Pascualetto

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina


grapascua@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2192-4101>

María Ana Dosio

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina


maridosio@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3433-1660>

Juan Franco

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

juanfranco@cpenet.com.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-2243-0226>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270113>

Recepción: 28 Octubre 2022
Revisado: 28 Noviembre 2022
Aprobación: 12 Diciembre 2022



Acceso abierto diamante

Resumen

Como parte del proyecto de investigación “Subjetividades docentes y vínculos transferenciales en el aula” de la cátedra de Psicología de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, sistematizamos información a partir de narraciones autobiográficas recogidas durante el seminario *Los vínculos transferenciales en la neopandemia. Efectos subjetivantes en niños, jóvenes y adultos/os/es e instituciones educativas*. Los relatos sobre situaciones escolares en pandemia, y tras el regreso a la presencialidad, permitieron analizar los avatares de la transferencia durante los tiempos de excepcionalidad, así como el impacto subjetivo y vincular en el regreso a las aulas. Las diferencias subjetivas, las desigualdades socioeconómicas, la desconexión afectiva o la fragilidad vincular, si bien se observaban previo al ASPO^[i], parecen haberse profundizado durante la pandemia. En consecuencia, se presentan nuevos desafíos para fortalecer el vínculo pedagógico en la modalidad presencial y, cuando se aplica, en la modalidad híbrida.

Palabras clave: Psicología, educación, vínculos transferenciales, pandemia COVID-19, pospandemia.

Abstract

As part of the research project “Teacher’s subjectivities and transference links in the classroom”, from the Psychology chair of Human Sciences College at National University of La Pampa, we systematized information from autobiographical narratives collected during the seminar “Transference links in the neopandemic. Subjective effects on children, youth and adults and educational institutions”. The stories about school situations in pandemic, and after the return to face-to-face, enabled the analysis of the challenges of this transfer during times of exceptionality, as well as the subjective impact and link in the return to the classroom. Subjective differences, socioeconomic inequalities, affective disconnection or bond fragility, although they were observed prior to MPSI (Mandatory Preventive Social Isolation), seem to have deepened during the pandemic. Consequently, new challenges arise to strengthen the pedagogical bond in the face-to-face modality and, when applied, in the hybrid modality.

Keywords: psychology, education, transference links, Covid-19 pandemic, Pos pandemic.

Resumo

Como parte do projeto de pesquisa "Ensinando subjetividades e vínculos de transferência em sala de aula" do Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da UNLPam, sistematizamos informações a partir de narrativas autobiográficas coletadas durante o seminário Os vínculos de transferência na neopandemia. Efeitos subjetivos em crianças, jovens e adultos e instituições educacionais. As histórias sobre situações escolares em pandemia, e após o regresso ao presencial, permitiram analisar as vicissitudes da transferência em tempos de excepcionalidade, bem como o impacto subjetivo e o vínculo no regresso à sala de aula. Diferenças subjetivas, desigualdades socioeconômicas, desconexão afetiva ou fragilidade de vínculos, embora observadas antes da ASPO, parecem ter se aprofundado durante a pandemia. Consequentemente, surgem novos desafios para fortalecer o vínculo pedagógico na modalidade presencial e, quando aplicado, na modalidade híbrida.

Palavras-chave: Psicologia, Educação, vínculos de transferência, Pandemia Covid-19, Pós-pandemia.

Introducción

El deseo de aprender, la atención, los hábitos de estudio, la disposición al diálogo y el respeto por las normas de convivencia democrática parecieran ser algunos de los rasgos subjetivos afectados por las restricciones del ASPO y el DISPO^[ii] adoptadas durante la pandemia COVID-19 en los años 2020 y 2021. Con el retorno a la presencialidad, en 2022, se presenta el desafío de promover condiciones para el encuentro cara a cara, el contacto físico de los cuerpos y las emociones, la producción con otras/os, la pertenencia a las instituciones educativas y el sentido de aprender en un mundo donde se transformaron con más celeridad que en otros tiempos las relaciones interpersonales, las modalidades de comunicación, los recursos de enseñanza y las formas de trabajo, entre otras cosas.

Este período coincide con el desarrollo del proyecto de investigación “Subjetividades docentes y vínculos transferenciales en el aula” de la cátedra de Psicología de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, cuyas hipótesis sostienen que las experiencias subjetivas de las/os profesoras/es y de las/os estudiantes generan condiciones para que se establezcan ciertos tipos de vínculos afectivos, los que pueden favorecer u obstaculizar la convivencia y el aprendizaje.

Con esa premisa, en 2021, la cátedra organizó el seminario extracurricular: *Los vínculos transferenciales en la neopandemia. Efectos subjetivantes en niñas, jóvenes y adultas/os/es e instituciones educativas*, destinado a estudiantes avanzadas/os de los profesorados y a docentes en ejercicio que desearan compartir, a través de Google Meet, líneas teóricas y experiencias personales acerca de la cuestión vincular. Para ello, acudimos a bibliografía y a relatos autobiográficos de las/os participantes. Estos últimos se refieren a situaciones vivenciadas a lo largo de su trayectoria educativa ³/₄ en particular, durante la pandemia ³/₄ y, en el caso de quienes en 2022 nos enviaron sus textos, a las experiencias en el regreso a la presencialidad.

En un análisis crítico de las gestiones gubernamentales en diferentes países durante la pandemia, Martuccelli (2021) sostiene que se aplicó un enfoque tecno experto y antisociológico, desconociendo las distintas realidades de la gente y sus posibles padecimientos:

El que cada cual realice la cuarentena en su residencia presupone que todos tenían en ellas las condiciones materiales de hábitat para hacerlo; que para todos la residencia era un lugar de refugio (descuidando la violencia doméstica, pero también las múltiples dificultades de convivencia de las muy distintas configuraciones familiares), que durante el confinamiento todos tenían las mismas competencias para ocupar el tiempo (borrando necesidades y capacidades distintas entre adolescentes y adultos, entre trabajadores habituados a actividades más o menos sedentarias, etc.) que todos podían teletrabajar o estudiar desde sus casas. (p. 5)

Las diferencias y desigualdades afectaron de diversas maneras a adolescentes y adultas/os en espacios privados y públicos; aquí, nos referiremos especialmente al ámbito educativo desde una perspectiva psicoanalítica sobre las relaciones transferenciales y tomaremos algunos fragmentos narrativos de las/os/es participantes en el seminario que aluden a los tiempos de pandemia y pospandemia.

Transferencias en el vínculo docente-alumna/o-institución

Entre las condiciones que posibilitan el aprendizaje, la transferencia en el vínculo docente-alumna/o ocupa un lugar preponderante. Toda/o sujeto en situación de aprender establece una relación afectiva con la figura de la/el docente y mediante él con el conocimiento, la cultura y la institución; relación afectiva a la que se denomina transferencia (Freud, 1912, 1914; Follari, 1997; Blanchard Laville, 2004; Allidieri, 2004, 2011; Jiménez Silva y Páez Moltanbán, 2008; Tizio, 2005; Franco, 2015).

La/el docente es una superficie proyectiva totalmente privilegiada, de manera que las/os estudiantes pueden depositar, en ella/él, modalidades vinculares que han adquirido a lo largo de su historia vital, a partir de la relación con otras/os/es significativos y con instituciones de la infancia. La transferencia se produce por los mecanismos de proyección o desplazamiento y de identificación proyectiva como componentes psíquicos inconscientes.

Según la perspectiva psicoanalítica, la/el alumna/o deposita, en el lugar de la/el docente, sus fantasías de un saber total, que supuestamente la/el docente posee. Este lugar de saberlo todo, de conocerlo todo, es

insostenible, ya que la/el docente tiene las mismas limitaciones estructurales que la/el alumno y debe enfrentar su mismo no saber básico y sus dudas.

En la cultura actual, y en buena medida por la relevancia de las tecnologías comunicacionales desde la socialización temprana, los contenidos que a través de ellas se emiten suelen ser los depositarios de ese supuesto saber. La televisión, Internet, la música y otros medios ofrecen a niñas/os y jóvenes variedad de representaciones y de información que no necesariamente circula y convive con la institución de enseñanza. En algunos casos, se llega a establecer un vínculo de exclusividad con estos objetos que empobrecen y limitan sus potenciales recursos simbólicos. En otros casos, afectan la atención que las/os jóvenes prestan a los acontecimientos de la vida cotidiana, tanto que resultan refractarios a los efectos de la palabra o bien que esta palabra no adquiere el valor de un mensaje dirigido al otro ni al mundo exterior y, así, el lazo social se ve deteriorado (Zelmanovich, 2013).

En cuanto a las relaciones que se organizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, autores como Moyano (2005), Tizio (2005) y Nuñez (2005) sostienen que el vínculo educativo no viene dado, se debe construir, reinventar, requiere de un trabajo de transmisión por parte de la/el docente y un trabajo, también, de apropiación, de adquisición, por parte de la/el sujeto de la educación. El par transmisión-adquisición posibilita un lugar de encuentro al considerar que la educación tiene una función filiadora con lo social, en tanto que promueve cierto tipo de lazo por ser el vínculo educativo una de las formas de vínculo social. Aquello que sucede en las aulas no puede concebirse como algo dado, fijo e inmutable, sino como un fenómeno dinámico, imprevisible, fruto de una construcción histórica de larga data que evidencia rupturas y continuidades.

En esta complejidad, tanto las instituciones como las/os docentes tendrían que prestar atención a la cualidad de los fenómenos transferenciales para comprender muchas de las situaciones que se desarrollan en el aula y dar lugar a una construcción en común, valorizando los aportes, las preguntas y el crecimiento de la/el alumna/o. Esto, sin opacar sus manifestaciones, sino abriendo espacios para el despliegue de sus saberes y no saberes, de sus deseos, de las dificultades y de los recursos subjetivos con los que cuenta para procesar psíquicamente las vicisitudes de su vida como estudiante; máxime sabiendo que también se presentará como figura de identificación frente a otras/os alumnas/os.

Las transferencias que pueden generarse en los vínculos docente-alumnas/os dan lugar a diferentes climas emocionales y afectivos en el aula y en la institución. Así, se presentan relaciones verticales, climas autoritarios y modalidades donde la interacción asume características democráticas y los discursos son construidos en conjunto por profesoras/es y estudiantes. Incluso se dan formas desdibujadas de la relación docente-alumna/o en las que se pierde la asimetría del vínculo, o climas violentos, donde la acción predomina por sobre la palabra y la comunicación se torna muy dificultosa.

Tizio (2005) sostiene que el vínculo educativo, como todo vínculo social, requiere ser pensado a partir de este operador psicoanalítico: la transferencia. Además, se requiere una autoridad epistémica que introduzca el respeto y el límite, cuestión que, hoy, se enraza como un problema ético debido a la abstención generalizada del ejercicio de la autoridad.

Es conveniente que las/os docentes adviertan la existencia de estas manifestaciones, tomen conciencia sobre la manera en que se posicionan ante las/os alumnas/os y observen las expresiones de ellas/os hacia su persona y su figura como docente para ayudar a descubrir las transferencias afectivas que surgen y se despliegan en el aula, favoreciendo climas emocionales propicios u obstaculizadores para convivir, enseñar y aprender.

Lo transferencial en tiempos de pandemia

Desde comienzos del año 2020, azotados por la pandemia del COVID-19, la humanidad protagonizó innumerables cambios que impactaron en la organización de todas las esferas de la vida. Con marcadas diferencias, los Estados a nivel mundial tomaron decisiones para frenar el virus, algunas de las cuales implicaron restricciones para la circulación de personas y la regulación estricta de los encuentros sociales.

Este escenario cambiante fue el contexto para situaciones inéditas en las cuales se ensayaron distintas formas de hacer escuela en situación de emergencia. Al decir de Dussel (2020):

La fórmula “la clase en pantuflas” quiso marcar esa tensión entre lo escolar y la domicialización en casa. La enseñanza y el aprendizaje tuvieron que separarse de la co-presencia de los cuerpos y de la ocupación de un lugar físico compartido. (...) El estar obligados a quedarnos en nuestros domicilios supuso exhibirnos como seres domésticos (p. 338).

Resulta evidente que este traslado de lo escolar al hogar y, en muchos casos, a las pantallas, trajo aparejado un “derrumbe de la diferenciación de espacios, roles, identidades, reglas” (Dussel, 2020, p.237), trastocando la relación entre docentes, estudiantes e institución en una escuela sin cuerpos físicos, sin miradas cara a cara y en un contexto de incertidumbre para todas/os.

Sobre los vínculos en pandemia, Zelmanovich (2019) sostiene que “los efectos de presencia en la virtualidad son efectos de transferencia” (p. 48) que se pueden producir a la distancia, por ejemplo, mediante la palabra escrita. En este sentido, la autora diferencia tres cuestiones que se juegan en la transferencia establecida en la virtualidad. Por un lado, el reconocimiento de un sujeto que está del otro lado de la pantalla, que tiene un saber, una potencialidad, y puede recibir nuestra invitación a la tarea. Por otro lado, el deseo que mueve la búsqueda a partir de lo ausente en relación con el objeto de trabajo que está en juego en la relación transferencial. Y, por último, el cuerpo, que se verifica en los intercambios entre quien enseña y quien aprende, en el modo de tratar las producciones en el vínculo y la forma en la que se recupera la palabra, oral y escrita.

Ahora bien, la posibilidad de construir estos efectos de presencia en la virtualidad debe ser leída en situación, reconociendo sus limitaciones y con cierta cautela a la hora de evaluar las promesas de las tecnologías digitales. Al decir de Dussel (2021):

El trabajo pedagógico a distancia dejó ver que los procesos educativos se producen no solamente en el intercambio intelectual sino también en y por la presencia de los cuerpos, y que hay mucho de lenguaje no verbal, por ejemplo, en los cruces de miradas, en los gestos y en las acciones, que no es fácilmente trasladable a entornos virtuales (pp. 132-133).

Por lo tanto, estas experiencias pedagógicas a distancia durante los períodos de ASPO y de DISPO hicieron aún más visibles las diferencias y las desigualdades subjetivas, culturales, sociales y económicas que nos atraviesan. En algunos casos, facilitaron encuentros sincrónicos y asincrónicos; en otros, evidenciaron una desconexión afectiva o vinculación frágil con la propuesta educativa, cuestión que tampoco es ajena a la presencialidad (Dussel, 2021).

Experiencias educativas durante la pandemia

Para trabajar sobre los vínculos en la virtualidad, acudimos a los relatos de quienes participaron en el Seminario que mencionamos al principio y nos entregaron sus textos autobiográficos lo que nos permitió tomar fragmentos de estudiantes que entre 2020 y 2021 estaban cursando sus carreras universitarias, de docentes noveles y de otras/os más experimentados en su rol profesional.

Estudiantes universitarias/os

La experiencia educativa en pandemia generó, en las/os estudiantes, un cambio subjetivo que tuvo incidencia en los aspectos más profundos de su identidad, con repercusiones en el cuerpo y en las relaciones vinculares.

Una joven, con nostalgia por los encuentros cara a cara con docentes y compañeras/os, se refiere a las actividades virtuales sincrónicas y a la incidencia en los vínculos intersubjetivos del uso de tecnologías que no siempre funcionaban bien:

De momento que internet se corta y debo desgrabar después la clase, todo lo vincular y lo transferencial se pierde, esa idea de aprendizaje en construcción (...) se ve totalmente desdibujada. Lo subjetivo se ve desmembrado y suscita todo tipo de sentimientos de frustración, angustia y ansiedad. (Relato 1, 5 de agosto 2021)

El relato muestra dos cuestiones: una referida a las dificultades producidas en la clase debido a la conexión y otra que alude a lo vincular pensado en término de pérdida. Los cambios se sucedieron de manera rápida y llevó tiempo lograr acomodaciones en las propuestas pedagógico-didácticas, hecho que reconvirtió/resintió el vínculo educativo. Quizá esta joven considere que hay pérdidas, pero estas han sido necesarias para actuar en un escenario incierto y desafiante que obligó a diseñar y ofrecer propuestas en

otros formatos. En cuanto a sus sentimientos, nos lleva a repensar los efectos que la pandemia produjo a nivel singular dadas las impactantes transformaciones que conmovieron los vínculos en lo laboral, familiar y educativo, afectando tanto a estudiantes como a profesoras/es.

Por su parte, una estudiante que cursa su carrera en otra provincia y que durante la pandemia residió en Santa Rosa, su ciudad natal, recuerda que, en la presencialidad, se había sentido contenida por docentes, pares y agrupaciones estudiantiles. Sin embargo, en 2020, la pandemia modificó las cosas, provocándole dificultades para la cursada y los exámenes finales. Reconoce que, en 2021, percibió “más calma y organización”, ya que se habilitaron diversas tecnologías para la enseñanza. Un aspecto colateral, pero no menos importante, resultó ser la utilización de WhatsApp con los grupos de las distintas materias:

Descubrí un mundo nuevo. Fue por primera vez en mucho tiempo que me sentí en comunidad con la masa estudiantil, como en las marchas y los actos, fue bellissimo reencontrarnos y también un poco curioso. No solo se comentaba solo lo que pasaba en clase, preguntas y demás, sino también otro tipo de discusiones. (Relato 2, 25 de julio 2021)

El descubrimiento de ese mundo, que se hace con otras/os, que porta rasgos de calidez y cuidado a pesar de la distancia física, posibilitó la construcción de un espacio de intercambio, circulación de la palabra y simbolización, produciéndose lazo social, situación necesaria para tramitar la incertidumbre que produjo estudiar en tiempo de pandemia.

Otra joven caracteriza los avatares de su vida estudiantil, recuperando la relación con docentes y compañeras/os como apoyo y sostén para atravesar los momentos más críticos:

La universidad es agridulce. Es por momentos hermosa y por momentos me da dolor de cabeza. Más de una vez quise dejar todo. (...) Tuve que pedir ayuda a Bienestar Universitario porque había desarrollado ataques de ansiedad y miedo para rendir. Mientras más me acercaba al final de la carrera, más se esperaba de mí. Mis finales tenían que ser perfectos y nunca me sentía lista. Sumado a esto, no soportaba la instancia de final, de ser evaluada y pedía irme del examen. (Relato 4, 26 de julio 2021)

Uno de los efectos de las restricciones impuestas, como ya anticipaba el testimonio anterior, se relaciona con los exámenes finales, en especial si es la última instancia de la carrera. La presión vivida llevó a esta joven a solicitar ayuda profesional a los servicios de apoyo de la universidad.

Los espacios de evaluación requieren momentos para que la/el estudiante despliegue conocimientos aprendidos, pero, en la inédita situación de pandemia, generó mayor incertidumbre y miedo debido al nuevo escenario con modalidades y pautas diferentes a las habituales formas de evaluación.

Con respecto a los vínculos transferenciales, reconoce que con algunos docentes se relacionó mejor que con otros y destaca que, en los momentos más difíciles, ese vínculo, como también el que tuvo con sus compañeras/os, le permitieron seguir adelante:

Creo que continué por mis pares y por una docente en particular. Es una docente viajera (...) y ella me vio cuando ningún otro docente jamás me había destacado para nada. Daba muchos ejemplos con películas y novelas y yo me fasciné, leí extra durante la cursada y me propuso ser su adscripta. (Relato 4, 5 de agosto 2021)

Como se advierte, el acompañamiento de una docente que se ubica de manera asimétrica y en quien se deposita saber y autoridad es capaz de apuntalar el proceso de aprendizaje disciplinar y de generar en la joven la vivencia de cuidado, favoreciendo su autoestima y la confianza en sus potencialidades.

Entre quienes se encontraban en la etapa de realizar la Práctica Docente (Residencia), la situación, en principio, fue desconcertante pues, contrariamente a la tradición, debían hacerla en el formato virtual, lo que rompió con todo lo acostumbrado. No obstante, un estudiante reflexiona sobre esta nueva circunstancia tomándola como un desafío y una oportunidad:

Desafío porque (...) ese formato virtual de prácticas no se parecía al que se suponía que tendríamos e implicaba considerar una serie de cuestiones que nunca se mencionaron durante la carrera. Y oportunidad porque el hecho de tener que resolver esos nuevos desafíos implicaba repensar la práctica educativa desde un nuevo escenario (el

doméstico) apoyándose por completo en la virtualidad (una “cara” de la enseñanza que en tiempos pre-pandemia quedaba en segundo plano). (Relato 10, 5 de agosto 2021)

El joven señala que el espacio privado familiar, inusitadamente, se convirtió en el ámbito para efectuar la residencia docente. Quizá, durante la cursada del profesorado, imaginó el desarrollo de su práctica en la forma tradicional, pero se encontró con otra configuración, un lugar diferente al aula, con cuerpos presentes en la virtualidad y con otras disposiciones por parte de las/os estudiantes.

Considerar las diferencias individuales y las desigualdades sociales siempre es necesario por parte de la docencia, pero, en estas circunstancias, la comprensión de dichas situaciones adquirió una importancia mayor aún:

Creo que ahí juega un papel central la capacidad que como docentes tengamos de entender esas diferentes realidades y adaptarnos a ellas reconociendo que, si un estudiante no envió la tarea a tiempo, o si otra no quiere encender la cámara porque se le corta la video llamada de Zoom, etc., no necesariamente tenga que ser por una falta de compromiso o dedicación del/de la estudiante, sino un condicionamiento de su realidad. (Relato 10, 26 de julio 2021)

En este clima de cambios y de tensión, las prácticas de enseñanza se salieron del mapa conocido. Aunque resulte difícil ponerles nombre y categorizarlas, revolucionaron las perspectivas pedagógicas en un contexto de consolidación de la cultura digital y de una fuerte tecnodiversidad; condición que pone en escena la necesidad de delinear estrategias genuinamente situadas que consideren el des-orden existente en las propuestas que se implementaron y que visibilicen los ineluctables atravesamientos de las tecnologías en las subjetividades y, por lo tanto, en la posibilidad de creación y aprendizaje (Kap, 2022).

Graduadas/os en pandemia y primeros pasos en la docencia

Entre los relatos autobiográficos de las/os estudiantes universitarios, hallamos el caso de jóvenes que concluyeron la carrera en forma virtual. Una ya se encontraba trabajando en el colegio secundario de su localidad y, otro, como auxiliar en la misma facultad donde estudiaba.

La joven estaba cursando la carrera de Ciencias de la Educación a distancia (incluyendo instancias presenciales) en la Facultad de Ciencias Humanas, la que debió dejar temporariamente en varias oportunidades por cuestiones familiares. Al llegar la etapa final, se encontró con que tenía que hacer la Residencia en forma remota:

Al principio me fue difícil porque nada se asemejaba a lo que había soñado, sumado a que extrañé el contacto con los/as profesores/as y poder conocer a mis nuevos/as compañeros/as, sobre todo porque hacer una carrera a distancia y al haber parado tres veces nunca tuve un grupo de compañeros/as de estudio. (Relato 7, 26 de julio 2021)

Poco después, y también con la modalidad virtual, rindió su último examen, concretando así lo que denominó su “gran sueño, ese al que jamás renuncié y por el que debí saber esperar y luchar” como dice su relato.

Un logro, una satisfacción importante, como la del joven que, habiendo tenido experiencia como tutor de pares y como auxiliar docente, también se graduó en pandemia:

En el momento en que estoy escribiendo [agosto 2021], me recibí de profesor en Computación, vocación que aprendí a amar o más bien fue algo que fue creciendo en mí. Si me hubieran dicho en 2014, cuando comencé la carrera, que iba a recibirme sentado en mi pieza en la misma computadora que usaba para jugar todos los días por culpa de una pandemia, no se los creería. (Relato 6, 5 de agosto 2021)

En sus narraciones, la flamante profesora y el flamante profesor también aluden a su experiencia como docentes, indicando que debieron readecuar programas, bibliografía, actividades didácticas y formas de evaluación. Respecto de las clases sincrónicas en la universidad, el joven profesor recuerda que, ante la ausencia de algunas/os alumnas/os:

En un primer momento, (...) sentimos que estaban desperdiciando las clases. ¿Por qué no asistir si es que están en la comodidad de su casa? Nada más alejado de la realidad. Haciendo un análisis de la contratransferencia (en lugar de encasillar a los estudiantes de perezosos o de aprovecharse de la virtualidad para trabajar menos), se puede observar la invasión del espacio privado de los estudiantes (...). Muchas veces nos contactaban para decirnos que tal vez un día no

podían conectarse en ese horario ya que el resto de la familia hacía ruido o tenía alguna reunión. Mientras escribo esto me acuerdo de que yo estaba a mi familia ya que gritaban mucho mientras yo daba clases desde mi habitación. Llegué a colocar un cartel en mi puerta que decía: No griten en la puerta. Estoy en clases. Gracias. (Relato 6, 5 de agosto 2021)

Este fragmento muestra el pasaje de *ser* estudiante a *ser* profesor. Los recuerdos desentrañados de su propia biografía le permiten revisar su posicionamiento, desterrar el prejuicio de considerar perezosas/os a sus alumnas/os, escuchar y comprender los contratiempos ocasionados por las condiciones de vida y la conectividad en el hogar. Escucha y comprensión que son necesarias para la construcción de vínculos transferenciales positivos, favoreciendo la disposición hacia el aprendizaje.

Por su parte, otra profesora graduada en pandemia y que se inició en la docencia en un colegio secundario de su pueblo, cuyos alumnos pertenecen a familias de recursos escasos, manifiesta sus sentimientos durante la cuarentena:

De mi parte me sentía inútil, solo podía enviar audios, y a sus familias; no a los chicos porque no tienen celular propio. Algunos ni los escuchaban o clavaban el visto a mis mensajes. Sentí algo de impotencia por no poder acompañar como quisiera, no podía hacerles juegos, ni ellos hacerme chistes, ni completar la tarea porque no tenían a alguien que tal vez le diga: sí, vos podés, vamos a terminar esto juntos. Se sobreentiende que en situación de emergencia se ensayó lo que se pudo, pero ello afectó el vínculo que se había configurado (...). Sin dudas, los docentes no podemos hacernos cargo de todo lo que les pasa a nuestros estudiantes, pero podemos apostar a ser docentes con herramientas psicoanalíticas, que escuchan y acompañan. (Relato 3, 5 de agosto 2021)

Mediante la reflexión sobre sus propias prácticas, la joven profesora pudo atravesar los obstáculos de la pandemia y plantear otras estrategias para mantener la relación con sus estudiantes y desarrollar la enseñanza, poniendo de relieve los aportes del psicoanálisis para sostener los vínculos transferenciales.

Profesoras con mayor antigüedad en la docencia

Con los testimonios anteriores, nos aproximamos al ejercicio de la profesión a través de las vivencias de docentes noveles. Ahora, deseamos recuperar las experiencias de profesoras que participaron en el seminario y que tienen mayor antigüedad en la docencia.

Uno de los relatos apela a la reflexión sobre los padecimientos de jóvenes y adultas/os durante la etapa de aislamiento/distanciamiento social en lo referido a emociones y estados anímicos, con importantes efectos en la cuestión vincular y en la mirada hacia el futuro:

Esta situación de pandemia que lleva más de un año sin dudas impacta, deteriora, modifica esa construcción que se da al interior de las instituciones educativas para los niños, adolescentes y jóvenes (...). Algunos de estos aspectos también aplican para nosotros como adultos: nos hemos vuelto más irritables, fastidiosos, más intolerantes, angustiados, ansiosos, etc., producto de la disminución del intercambio con otras personas no convivientes, pero particularmente en los adolescentes en relación al rol de las escuelas en el desarrollo del vínculo entre pares y a la construcción de proyectos futuros, especialmente para quienes finalizaron o finalizan la educación secundaria en 2020 y 2021. (Relato 5, 26 de julio 2021)

Las/os adultas/os que se relacionan con jóvenes en las instituciones escolares, en algunos casos, pudieron tomar distancia, esclarecer lo que sucedía en cada momento e interrogarse por las posibles formas de intervenir ante diversos emergentes en las excepcionales circunstancias de la pandemia y sobre los sentidos que se generaron y que fueron circulando en los hogares y en las escuelas en esta situación tan compleja (Korinfeld, 2021).

Teniendo en cuenta dicha complejidad e incluyendo la cuestión tecnológica y su lugar en la construcción de los vínculos con las/os estudiantes, otra profesora explica:

La virtualidad nos confrontó con las fragilidades y desigualdades de todo el sistema educativo y la responsabilidad de hacer frente a las dificultades se volvió ineludible, fue indispensable buscar nuevas formas o reafirmar las existentes para encontrarnos, comunicarnos y que la experiencia del vínculo tenga lugar, acontezca. (Relato 8, 26 de julio 2021)

Recuperamos este testimonio porque pone atención en la subjetividad de las/os adultas/os en tanto que profesores y sobre la mutua afectación en el lazo pedagógico por tratarse de un orden transferencial e identificadorio. La subjetividad en juego no es solo la del/de la estudiante, sino que la/el docente está

íntegramente implicada/o (Korinfeld,2013). La misma docente añade que la comunicación a través del correo electrónico: “permitió poner a dialogar cuestiones personales que no eran sencillas de comunicar en la inmediatez de las pantallas, frente a otros/as (...) comunicaciones que denotaron la presencia de alguien del otro lado y dieron forma al lazo transferencial” (Relato 8, 5 de agosto 2021).

El trabajo docente es un trabajo con otras/os y su presencia produce la posibilidad de desplegar miradas, gestos, silencios y discursos. La profesora reconoce momentos altamente subjetivantes junto a estudiantes, con quienes pudo construir un espacio de cuidado y sostener la relación en la virtualidad. También enuncia la escritura como otra forma de expresión que permitió a las/os jóvenes presentar dudas con relación a las clases o bien manifestar sus dificultades en las situaciones vividas durante el curso de la asignatura.

Tal como plantea Tizio (2002, 2005), no hay algo preestablecido que garantice el encuentro intersubjetivo. Para ello, algo debe producirse entre las/os sujetos ya que al vínculo hay que crearlo o recrearlo, pues resulta contingente y muchas veces efímero. En el caso de este relato y aún a la distancia, esa presencia “del otro lado” da cuenta de la posibilidad de construir vínculo a través de un posicionamiento docente que, frente a la adversidad, apela a diferentes medios para que las subjetividades se manifiesten, para atenuar los obstáculos y aventurar nuevas formas de actuar con los recursos personales y tecnológicos existentes... para que la tarea pueda continuar.

Otra de las docentes que nos facilitó su relato y en cuya concepción la escuela constituye para las y los jóvenes un “lugar emancipatorio” comenta sus vivencias en el colegio secundario donde ejerce como asesora pedagógica. Por tratarse de la única oferta en su localidad, señala que la población estudiantil es muy diversa en materia económica y sociocultural:

Este último aspecto se ha puesto de manifiesto más aún en el presente contexto de pandemia, dado que noventa alumnos aproximadamente no pueden acceder a las propuestas pedagógicas mediadas por dispositivos tecnológicos. Es por ello que la institución organiza los mecanismos para garantizar la continuidad mediante la impresión del material. Otro aspecto que se atiende es el relativo a la vestimenta, organizando un ropero comunitario. (Relato 9, 26 de julio 2021)

Coincide con lo ya señalado sobre la domicialización de las actividades escolares y ubica a la institución en su responsabilidad de generar condiciones para cumplir con los propósitos educativos: “Por ello, desde el equipo de gestión, la directora y yo [se trata de] orientar, organizar, anticipar y decidir (...) con el objetivo de continuar en el proceso de garantizar el aprendizaje por parte de los alumnos”. (Relato 9, 26 de julio 2021)

El testimonio nos lleva a valorar la importancia de contar, en las instituciones, con adultas/os que sostienen una apuesta para favorecer la permanencia y el proceso de aprendizaje de las/os diversas/os sujetas/os en el espacio escolar. Desde una posición ética, nos muestra el sostenimiento de un escenario para que las/os adolescentes puedan sentirse reconocidas/os e integradas/os a una institución de cuidado que las/os apuntala, evitando procesos de desubjetivación, que se producen cuando la sociedad excluye y abandona; respuestas de crueldad y violencia que reducen a las personas a una vida meramente biológica, desconociendo sus necesidades y los padecimientos que atraviesan.

Organizar, orientar, acompañar, acercar el material de estudio, así como ayudar con vestimenta refiere a la escuela no solo como un lugar de transmisión de conocimientos, sino también como un valioso espacio de resubjetivación (Bleichmar, 2008), desde un proyecto educativo que favorece la integración educativa y social de las nuevas generaciones.

El equipo de gestión pudo tener en cuenta lo que sucedía en su entorno y atender los casos particulares de las/os estudiantes que sufrieron situaciones familiares, escolares y sociales inéditas. Así, la institución permitió tramitar diversos malestares, procurando un lugar donde el vínculo educativo pueda acontecer y sostenerse.

El regreso a la presencialidad en 2022

Las normativas ministeriales para el regreso a las instituciones educativas datan de 2021 y autorizan a las jurisdicciones a tomar las medidas más convenientes de acuerdo con la situación epidemiológica en cada lugar y a las condiciones de las escuelas/institutos/universidades para resguardar la salud de sus miembros.

No obstante, recién en 2022, se dieron las condiciones para habilitar la presencialidad plena y se estableció un protocolo para ello. Por eso hablamos, en términos generales, de dos años sin concurrencia a los establecimientos y de estrategias pedagógicas e institucionales diversas para sostener la continuidad educativa aún con las adversidades y desajustes ya mencionados.

Como equipo coordinador del seminario *Los vínculos transferenciales en la neopandemia. Efectos subjetivantes en niñas, jóvenes y adultas/os/es e instituciones educativas* de 2021, nos comunicamos con los participantes que, como cierre de la actividad, habían presentado sus relatos, para solicitarles sus experiencias en el regreso a la presencialidad tras el trabajo a distancia. Por diversas circunstancias, no todas/os pudieron dar curso a nuestro pedido. Sin embargo, quienes lo hicieron realizaron nuevamente valiosos aportes.

Estudiantes universitarias

Iniciamos este apartado con fragmentos del relato elaborado por una estudiante de nuestra Facultad acerca de su regreso a la institución:

Con esas ganas y más, hoy vuelvo a la presencialidad, al aula, a la biblioteca, a la facu, a ese lugar que tantas veces lo sentí mío (...) que más me transformó como aprendiz en compañía de otros. No concibo otra forma de aprender y enseñar que no sea con el otro, con todo lo que ello implica y que le sucede a ambos sujetos. Estaba convencida que muchos querían volver y lo cierto es que el hábito del aula y la presencialidad es algo que se está aprehendiendo nuevamente como el niño que comienza el jardín de infantes. (Relato 1, 4 de junio 2022)

La estudiante pone en deseo sus ganas de volver y encontrarse con otras/os. Regresar para verse, para que el acercamiento entre los cuerpos y la palabra directa surta efectos en el aprendizaje, recuperándose, de este modo, el triángulo intersubjetivo herbartiano: docente, estudiante, conocimiento, en el ámbito de una institución que los contiene.

Contrariamente a este deseo, la estudiante pudo observar, en algunas/os de sus compañeras/os, otra postura con respecto a la presencialidad: “Si durante dos años una computadora me dio la voz del docente o recursos con los cuales pude interpretar los textos o la bibliografía, ¿para qué voy a ir? ¿Es necesario si está todo en el campus?” (Relato 1, 4 de junio 2022)

Esta situación podría interpretarse de distintas maneras. Por un lado, podría pensarse que, durante la cuarentena, las/os estudiantes lograron gestionar los recursos para el aprendizaje, adquiriendo mayor autonomía, ya que, en el campo virtual de la Facultad, se subieron diversas clases y materiales de apoyo con el propósito de que las/os jóvenes alcanzaran los saberes propuestos por el programa de las asignaturas. Sin embargo, también podría pensarse que, en la pregunta sobre “para qué voy” a ir a la Facultad, subyace la idea del aprendizaje individual frente a la computadora y la deshabitación a permanecer en las aulas debido a la ya mencionada domicialización de las actividades educativas.

Otro fragmento del relato alude a un retroceso en las disposiciones personales hacia el trabajo grupal, como si dos años de estudiar en soledad, de no encontrarse físicamente, estuviera incidiendo, ahora, en la posibilidad de establecer lazo y construir conocimiento en forma conjunta: “cambió mucho, el debatir presencialmente con otros, redactar un documento y hasta pensar un concepto (...). Estudiar solo se volvió una tendencia y en nuestras ciencias [sociales] es un gran obstáculo” (Relato 1, 4 de junio 2022)

Si bien en las redes digitales, las/os jóvenes están acostumbrados a interactuar con otras/os, generar estas interacciones para estudiar y trabajar no es sencillo. Las tecnologías por sí solas no generan diálogo y aprendizaje, pues, para ello, deben promoverse propuestas de corte constructivista y colaborativo, condición que, en la pandemia, parece no haberse consolidado. Y, ahora, resulta una limitación para el intercambio, la discusión y el trabajo en común, aunque los cuerpos estén cerca y las voces puedan oírse en forma directa, sin mediaciones tecnológicas.

Como sabemos, la presencialidad plena no fue posible en todas las universidades por diversas circunstancias. Sobre este punto, compartimos fragmentos del relato de la estudiante santarroseña que cursa su carrera en una universidad de otra provincia y que, durante la primera parte de 2022, tuvo muy escasas actividades académicas presenciales:

Se generó todo un conflicto, porque tenés a los que se volvieron, como yo, por ejemplo. Yo fui seis veces en todo [el cuatrimestre] a la facultad porque en las dos materias [que cursa] solo se va a los prácticos evaluativos o a los parciales. Entonces tenés gente que se volvió, que está pagando alquiler, que está haciendo un gasto que resulta totalmente innecesario porque tenés todo virtual excepto los prácticos evaluativos. (...) Cuando el profe dice vamos a volver a las aulas, siempre hay alguien [que dice] en mi situación no puedo volver porque las cosas se pusieron muy caras...y bueno, también es comprensible, ¿no? Y después está la tercera posición que creo que es la más compartida de lo mixto: un aula a la que la gente va a cursar normal, pero se trasmite en vivo. (Relato 6, 4 de junio 2022)

Estas últimas reflexiones llevan a pensar en la afectación subjetiva de las/os jóvenes, en las dificultades e incertezas que viven, sobre todo porque radicarse fuera del hogar no está al alcance de todas/os. La modalidad híbrida $\frac{3}{4}$ tercera alternativa a la que se refiere la joven $\frac{3}{4}$, que se está utilizando en diferentes universidades, favorece la inclusión educativa, permitiendo, de alguna manera, que se pueda dialogar, intercambiar saberes, establecer vínculos y construir en conjunto.

Profesoras/es de nivel secundario

Los fragmentos que presentamos a continuación pertenecen a relatos de profesoras/es que se desempeñan en el secundario. El primero, corresponde a un graduado joven que comenzó a trabajar en la pospandemia:

El hecho de que la relación entre ellos y el docente ya no sea a través de una computadora (que no solo se aprecien las caras en un margen de sus pantallas, sino que ahora sus cuerpos estén presentes), resulta un nuevo mundo de comportamientos y registros del otro que caracteriza, otorga o avala a cada uno de ellos en un rol específico dentro del grupo: los/as chicos/as del medio que hacen ruido al golpear sus bancos; el/la que aplaude cada vez que festeja un logro, el/la que se hace el/la chistoso/a buscando la risa de todos y todas, las parejitas del grupo: roles diferentes, inexistentes o indetectables por el/la docente en las clases virtuales. (Relato 11, 6 de julio 2022)

La reaparición de los cuerpos y la grupalidad es, en la perspectiva de este profesor, un motivo de deleite, aunque también refiere comportamientos ligados a la atención débil, la poca motivación, el uso de la fotografía en el celular en lugar de tomar apuntes en la clase, el “no me gusta estudiar” y el típico comentario, mucho anterior a la pandemia, “vengo a la escuela para ver a mis amigos”.

Sin embargo, hay una situación que lo sorprende y que podríamos atribuir al largo período de estudio en el hogar, con el acompañamiento de la familia:

Una alumna que me llama a su banco para consultar sus dudas sobre el ejercicio diciéndome “papá”. Lo curioso es que lo hizo en dos ocasiones en la misma clase, lo que generó la risa de ella misma y de su grupo de trabajo en la segunda ocasión. Dos años estudiando en casa y luego en el salón [parece] interpretar, reconocer la figura de autoridad que represento como docente y personifica o confunde nuestro vínculo docente-alumna con el de papá-hija. (Relato 11, 6 de julio 2022)

Tal como lo plantea Allidieri (2004, 2011), las relaciones de las/os estudiantes con sus docentes pueden favorecer el despliegue de diversas formas de transferencia. Entre ellas, las transferencias filiales, como es este caso, ya que la estudiante transfiere al profesor el afecto por la figura parental. Estará en él ubicarse en su papel y ayudar a la joven a posicionarse también en el rol de alumna dentro de la institución escolar.

El profesor agrega que la pandemia dejó como experiencia el formato que denomina “bimodal” y que permite a las/os estudiantes contar con su material de trabajo en forma *online*, promoviendo la integración y la equidad. Sus últimos comentarios se refieren al clima del aula:

En las actuales clases presenciales es necesario pedirles que hagan silencio y trabajen en sus carpetas, y no lo lograba hasta después de recordarlos, identificarlos y poder llamarlos por sus nombres o sentarme con ellos a resolver las consignas. La importancia del registro, de la mirada, del reconocimiento es fundamental [para poder] generar un ambiente propicio y saludable para relacionarlos con el saber propio de mi asignatura. (Relato 11, 6 de julio 2022)

En el testimonio, se mencionan prácticas que fundan el lazo social: conocerse, conversar, estar juntas/os en el espacio del aula. El docente que reconoce por sus nombres, que se sienta al lado y que ayuda con las consignas reconstruye, de este modo, un espacio de confianza y aprendizajes disciplinares con sus alumnas/os.

Otra profesora sostiene, en su narración, que la vuelta a la presencialidad implica un reacomodamiento tanto para las/os estudiantes como para las/os docentes:

Un factor común ha sido la aparición de múltiples situaciones de violencia al interior de los grupos (...) en la mayoría de los casos se trata de situaciones que en otros momentos, pre pandemia, podían resolverse de manera dialogada. Sin embargo, ahora se advierte poca tolerancia a las diferencias en la convivencia en el aula, pero también en los hogares de procedencia. A ello se suma la ausencia de algunas pautas propias de procesos de socialización que los y las estudiantes no han tenido durante los últimos dos años. Por ejemplo, aparecen comportamientos, actitudes y razonamientos propios de estudiantes de 2° año en chicos y chicas de 4° año. También se observa que muchas de las “reglas” de convivencia que se daban al interior de las instituciones educativas (...) hoy resultan desconocidas (...). Desde cuestiones como la asistencia a clases, la continuidad de las tareas, el trabajo grupal y colaborativo, etc. Aparecen un montón de aspectos que hay que estar constantemente haciendo hincapié, recordando, explicitando. (Relato 5, 17 de junio 2022)

La intensificación casi exclusiva de la sociabilidad familiar durante la pandemia repercutió en la salud socioemocional de las/os adolescentes, tal como lo expresan diferentes estudios de la OMS entre 2020 y 2021. La vuelta a las aulas está poniendo al descubierto las grandes dificultades que tienen las nuevas generaciones para acercarse a una/un otra/o, para conversar, intercambiar o compartir. En las crónicas de los diarios en la provincia de La Pampa de 2022, observamos que aparecieron denuncias que ponían el foco en escenas de violencia entre compañeras/os, *acting* en diferentes espacios adentro y fuera del colegio, acciones que podríamos adjudicar a una pérdida de la capacidad de diálogo y de registro de unas/os a otras/os, provocando situaciones complejas y de difícil abordaje en las escuelas. Situaciones que aparecen como signos de lo desconocido, de lo aún no tramitado tanto desde lo singular como desde lo social.

En tal sentido, el texto antes presentado, continúa con una reflexión pedagógica: “Los y las docentes buscamos retornar rápidamente a una ‘normalidad’ ansiada y quizás perdemos la noción de que hay procesos que requieren más tiempo para los y las estudiantes, sobre todo en pautas [sobre] el trabajo escolar entre pares”. (Relato 5, 17 de junio 2022)

La cuestión de la convivencia aparece de nuevo en el relato de otro profesor novel que se desempeña en un tercer año y que, al computar el tiempo de pandemia, señala que estas chicas y chicos “no conocen la escuela”. Y agrega: “Ellos, al haber crecido, al tener sus primeros años de adolescencia virtuales, han desarrollado un modo de actuar que tiene que ver con la tramedia, con los medios y con internet”. (Relato 6, 12 de julio 2022)

Indica que, en la escuela, las y los jóvenes se tratan mal, se burlan o insultan, como con frecuencia ocurre en las redes sociales, y como si no advirtieran el efecto de esas actitudes:

Nadie se da cuenta de las consecuencias que podemos tener en la red y nadie toma que esa imagen, ese avatar, que uno toma en la red puede tener sus consecuencias. Porque generalmente no las tiene. No tenemos un país desarrollado desde ese punto de vista, específicamente, las consecuencias por agredir a alguien por internet (...). Yo creo que ellos han transmitido esto a la presencialidad, porque no pueden estar en desacuerdo en el más mínimo punto de vista porque, enseguida: eh, te cago a palo, te cago cuchillando, te rompo todo cuando te veo a la salida y demás. Y es una cuestión de que la pandemia le ha hecho muchísimo daño a las normas de convivencia de los estudiantes (...). Muchas veces les tengo que decir: Eh, tranquilo, tranquilo, solamente te está diciendo que no está de acuerdo con vos, por qué les vas a pegar. Y parece chiste, pero un par de años encerrados en que no han tenido convivencia directa y no han tenido normas de convivencia ³/4 porque no es lo mismo juntarse con su grupo de amigos que con otros estudiantes ³/4 ha hecho esto, que hayan perdido la capacidad de estar en desacuerdo y la posibilidad de poder trabajar entre sí. (Relato 6, 12 de julio 2022)

El relato abre nuevas preguntas sobre la interacción humana con los dispositivos virtuales y de qué modo inciden en las pautas de socialización de las personas, especialmente las/os jóvenes que, desde tempranas edades, se familiarizan con las redes sociales a través de imágenes y palabras que, puestos en la vida real, producen efectos en el psiquismo y en el cuerpo humano. Desde este punto de vista, los conceptos de ciudadanía digital, ciber ciudadanía o ciudadanía virtual son pertinentes para reflexionar en las escuelas ya que:

Ponen el énfasis en el manejo de algunas reglas escritas o normas sobre el comportamiento y el buen uso de las tecnologías y que otorgan una mayor importancia a la enseñanza para una ciudadanía responsable, que ayude a prevenir los riesgos que se pueden originar a partir del uso de las TIC, especialmente en los chicos y adolescentes (Maltaneres, 2014, p. 61).

Por su parte, el relato de una docente con años de experiencia y actual asesora pedagógica de un colegio secundario coincide con los planteos anteriores y explica:

Si consideramos la construcción subjetiva de los jóvenes, el tiempo de cuarentena fue extenso y con consecuencias en las rutinas, hábitos, y, fundamentalmente, en las evidencias de aprendizajes y modos de vincularse con los otros, adultos y pares. Se observa un proceso de “domesticación de las relaciones”. El uso indiscriminado del celular parecería permear todo vínculo y toda norma. Los conflictos que fueron apareciendo en los distintos grupos, algunos con violencia física, y otros más relacionados con los prejuicios y lo emocional, dan cuenta de procesos o dinámicas que aparecían o eran más frecuentes en 2°, 3° año. Sin embargo, se producen en 4°, estableciendo un corrimiento en la franja etaria. (Relato 9, 23 de julio 2022)

Cabría preguntarse al respecto si este debilitamiento de los aprendizajes y de las normas de convivencia han conducido a una infantilización de las/os adolescentes y en qué medida a ello han contribuido las estrategias mediáticas y las redes sociales. El pasaje de la heteronomía a la autonomía implica el respeto mutuo, la reciprocidad, el sentimiento de justicia y se desarrolla entre la infancia y la adolescencia, cuando, debido a la evolución del pensamiento, es posible que las normas puedan ser cuestionadas y, como explica Piaget, “que puedan modificarse, siempre que haya consentimiento en ello, democráticamente regulado” (1981, p.128). Lo que resulta ausente, según manifiestan profesoras y profesores, es la disposición de las/os estudiantes a conversar, tolerar opiniones diferentes, acordar o, al menos, disentir sin hacer uso de la violencia.

En el contexto de pandemia y con las condiciones que fuimos señalando, las escuelas se vieron en la necesidad de establecer prioridades para abordar, desde el punto de vista pedagógico e institucional, las diferentes problemáticas presentadas:

Desde la organización y planificación institucional se proponen experiencias pedagógicas que favorezcan la revinculación con las rutinas y formas escolares (...). Estas experiencias pedagógicas se evalúan como positivas ya que permiten afianzar el trabajo colaborativo entre docentes y/o estudiantes, aprendizaje con otros de distintas edades (multiedad), flexibilizan el tiempo, el espacio escolar, se fomenta el debate y la puesta en común de ideas, la reflexión sobre la realidad de manera interdisciplinaria, entre otros. (Relato 9, 23 de julio 2022)

Mediante propuestas como las mencionadas, en colegios secundarios y también en universidades, se trata de recuperar la presencia de quienes no pudieron seguir sus estudios en pandemia y de ofrecer alternativas que propicien el reencuentro de los cuerpos, de las emociones y de los afectos para la reconstrucción de vínculos interpersonales capaces de producir transferencias amables, cálidas y de confianza. Que contribuyan a establecer lazos potentes para favorecer la convivencia y los aprendizajes.

Algunas conclusiones

A partir del análisis de los relatos recogidos, podemos sintetizar algunas particularidades en la vivencia de cada grupo de actores en pandemia y pospandemia.

Al tiempo que las/os estudiantes universitarios refieren a aspectos emocionales y repercusiones corporales y vinculares de la pandemia, relacionados con la nostalgia, la presión y el desconcierto vivenciado, graduados recientes y docentes noveles subrayan su capacidad para empatizar y comprender con cercanía a sus estudiantes. Por su parte, profesoras y profesores aluden a la mutua afectación del lazo pedagógico en pandemia. En algunos casos, pudieron tomar distancia para esclarecer y proyectar su práctica, aunque sin dejar de reconocer los esfuerzos llevados a cabo para sostener la asimetría y el lugar de sostén del mundo adulto, frente a la imprevisibilidad del escenario pandémico.

El impacto subjetivo tras el regreso a la presencialidad en el año 2022 también se evidencia en los relatos analizados. Por un lado, la dispersión de experiencias de las/os estudiantes muestra sensaciones opuestas: mientras el deseo de volver a la presencialidad se vuelve imperioso en algunos casos, en otros, parece haber reticencias para el encuentro cara a cara. Los logros de mayor autonomía en el estudio, frente a la

deshabitación y el retroceso en las disposiciones personales para el trabajo grupal, parecen explicar algunas expresiones de quienes se encuentran cursando en tiempos de presencialidad plena.

Por otro lado, las y los docentes celebran la reaparición de los cuerpos presentes y la grupalidad en las aulas, aunque, en simultáneo, observan en sus estudiantes comportamientos ligados a la poca motivación, la atención débil, la pérdida de la capacidad de diálogo y las dificultades para reconocer a la institución como propia.

En conclusión, tanto la pandemia como la vuelta a la presencialidad han impactado de forma contundente en el registro emocional, los vínculos transferenciales y los modos de relación que docentes y estudiantes establecen con el conocimiento. No obstante, este impacto no ha sido homogéneo, y las distintas formas de transitar y elaborar estas experiencias asumen particularidades según las circunstancias de los actores, sean estos estudiantes, docentes noveles o experimentados y, también, según individualidades personales.

También es preciso reconocer que algunas de las expresiones recogidas dan cuenta de los avatares del vínculo trasferencial que no son privativos de los tiempos de excepcionalidad. Las diferencias subjetivas, las desigualdades socioeconómicas, la desconexión afectiva o la fragilidad vincular no son cuestiones ajenas a los escenarios previos al ASPO, a pesar de lo cual se hallan evidencias de una mayor profundización y visibilización de estos aspectos desde la pandemia.

Para finalizar, es necesario destacar algunos desafíos de cara a pensar la educación en los escenarios pospandémicos. En primer lugar, la situación de emergencia precipitó algunos usos no planificados de las tecnologías en las aulas y profundizó otros que ya se venían aplicando. En este sentido, será menester evaluar la modalidad híbrida como alternativa que favorezca la inclusión educativa, sin dejar de reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de su incorporación en cada caso. En segundo lugar, se torna urgente la recuperación de la presencia de quienes debieron interrumpir sus estudios durante la pandemia. Y, por último, es preciso reconocer la necesidad de un trabajo institucional sostenido destinado a fortalecer la convivencia, reconstruir la trama vincular y repositionar el lugar del conocimiento en los escenarios educativos actuales.

Agradecimiento

Reconocemos el aporte de las/os estudiantes y profesoras/es que nos permitieron trabajar con sus relatos autobiográficos para la elaboración del presente artículo. Ellas/os son:

Agustina Arbinzetti Córdoba, María Silvia Buratti, Estela Cometto, Roberto Figueroa, Valeria Tamara Fontanella, Estrella Iaconis Serraino, Martín Lobos, Tamara Morales, Luis Naretto, Sofía Trombetta y Daiana Stella.



La Puñalada, acrílico. Rosana Moreno

Referencias

- Blanchard Laville, C. (2004). *Saber y relación pedagógica*. Ediciones Novedades Educativas.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social – Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. NOVEDUC.
- Allidièri, N. (2004). *El vínculo Profesor-Alumno. Una lectura psicológica*. Editorial Biblos.
- Allidièri, N. (2011) Estilo del docente y clima escolar. Su influencia en el bienestar emocional de los alumnos. *Revista Novedades Educativas*, 250, 16-19.
- Follari, R. (1997). *Psicoanálisis y sociedad: crítica al dispositivo pedagógico*. Lugar Editorial.
- Franco, J. (2015). *El lugar de los procesos subjetivos en la formación y práctica de profesores de la UNLPam* [Tesis doctoral]. Universidad de San Luis.
- Freud, S. (2005). Psicología del Colegial (1914). En *Obras Completas. Vol. XIII* (pp.243-250). Amorrourtu.
- Freud, S. (2010). Sobre la dinámica de la transferencia (1912). En *Obras Completas. Vol. XII* (pp.93-105). Amorrourtu.
- Jiménez Silva, M. y Páez Montalbán, R. (Comps.). (2008). *Deseo, saber y transferencia. Un acercamiento psicoanalítico a la educación*. Siglo XXI Editores.
- Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan, S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Paidós.
- Korinfeld, D. (2021). *En las instituciones educativas: intervenir en situaciones complejas. Convivencia, acompañamiento, cuidados*. INFOD/Devenir docente Biblioteca.
- Maltaneres, V. (2014). Educar con TIC: Claves para pensar la ciudadanía digital y convivencia en la red. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 10(9), 53-64. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/199>
- Martuccelli, D. (2021). La gestión anti-sociológica y tecno-experta de la pandemia del Covid 19. *Papeles del CEIC*, 1-16. <https://ojs.ehu.eus/index.php/papelesCEIC/article/view/21916>
- Moyano, S. (2005). Experiencias: Nuevas forma de hacer, un ejemplo. En H. Tizio (Coord.), *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la pedagogía Social y del psicoanálisis* (pp. 103-111). Gedisa editorial.
- Núñez, V. (2005). El vínculo educativo. En H. Tizio (Coord.), *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la pedagogía Social y del psicoanálisis* (pp. 19-47). Gedisa editorial.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1981). *Psicología del niño*. Editorial Morata.
- Tizio, H. (2002). Sobre las instituciones. En V. Núñez (Coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas a la Pedagogía Social* (pp. 195-211). Gedisa editorial.
- Tizio, H. (2005). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía social y del psicoanálisis*. Gedisa Editorial.
- Zelmanovich, P. (2013). Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo. Aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socio-educativas [Tesis Doctoral]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/6217/2/TFLACSO-2013PZ.pdf>
- Zelmanovich, P. (2019). Efectos de presencia en la virtualidad. En G. El Jaber (Comp.), *Actas de III Jornadas de Educación a distancia y Universidad* (pp. 47-51). <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/07/Actas-de-III-Jornadas-Educacion-a-Distancia-y-Universidad.pdf>

Notas

- [i] Aislamiento social preventivo obligatorio
- [ii] Distanciamiento social preventivo obligatorio