

UN DÍA EN LA VIDA DE DOCENTE Y ESTUDIANTE VIRTUAL:
VOCES Y CORPORALIDADES DE RESIDENTES DE PROFESORADOS
UNIVERSITARIOS EN CONTEXTO DE ENSEÑANZA REMOTA DE
EMERGENCIA Y TELETRABAJO

A DAY IN THE LIFE OF A VIRTUAL TEACHER AND STUDENT:
VOICES AND CORPORALITIES OF TEACHER RESIDENTS OF
UNIVERSITY PROFESSORATES IN THE CONTEXT OF REMOTE
EMERGENCY TEACHING AND TELEWORKING

180

Maximiliano Nardelli*
Fernando Garelli**
Pablo López***
Adriana Mengascini****

Resumen

En este trabajo presentamos un análisis de narraciones elaboradas por un grupo de residentes de dos profesorados universitarios de Argentina durante el primer semestre de 2020. Como equipo a cargo de las prácticas docentes nos posicionamos político-pedagógicamente desde la educación popular latinoamericana, apuntando a la formación de profesionales reflexivos(as), que puedan desarrollar una mirada crítica. En los inicios del período de aislamiento por COVID-19, hemos solicitado la realización de narraciones autobiográficas, viendo que la participación venía con dificultades y angustias. A partir de

* Profesor y Licenciado en Ciencias Biológicas, Doctor de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina; mnardelli83@yahoo.com.ar; ORCID: 0000-0002-4863-0576

** Licenciado en Ciencias Biológicas, Doctor de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina. Grupo de Didáctica de las Ciencias, IFLYSIB (Universidad Nacional de La Plata-CONICET), Argentina; fgarelli@gmail.com; ORCID: 0000-0002-7332-2073

*** Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación. Especialista en Psicopedagogía, Universidad de Buenos Aires. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina; pablortobertolopez30@gmail.com; ORCID: 0000-0002-7324-9582

**** Licenciada en Biología con orientación en Ecología de la Universidad Nacional de La Plata; Especialista en Enseñanza de las Ciencias Experimentales con mención en Biología de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina. Grupo de Didáctica de las Ciencias, La Plata, Argentina. amengascini@gmail.com; ORCID: 0000-0001-5967-103

Fecha de recepción: 27 – 04 – 2022

Fecha de aceptación: 02 – 06 – 2022

trece narraciones, empleamos la metodología de análisis de contenido para centrar la mirada sobre las vivencias y los sentires de ese grupo de estudiantes, cuya mayoría se desempeñaba ya como docentes, y establecimos algunas categorías de análisis emergentes. Miedo, cansancio, frustración, incertidumbre, problemas técnicos, cambios en la cotidianidad, aparecen fuertemente en estas producciones. Asimismo, advertimos que durante el período de aislamiento, virtualización de las propuestas educativas y teletrabajo, los cuerpos fueron “recortados y expulsados de la situación educativa”, los lazos afectivos, fragmentados, y se agudizó la individualización de la tarea docente y estudiantil.

Palabras clave: narraciones docentes, COVID-19, sentires, profesorados universitarios, teletrabajo.

Abstract

In this paper we present an analysis of narratives written by a group of teacher residents of two university professorates in Argentina during the first semester of 2020. As the team responsible of Teacher Training, we position ourselves politically and pedagogically from Latin American Popular Education, aiming at the training of reflective professionals, who can develop a critical view. At the beginning of the isolation period due to Covid-19, we have requested the production of autobiographical narratives, noticing that participation came with difficulties and anguish. From thirteen narratives, we used the content analysis methodology to focus on the experiences and feelings of this group of students, most of whom were already working as teachers, establishing some emerging analysis categories. Fear, fatigue, frustration, uncertainty, technical problems, changes in daily life, appear strongly in these productions. Likewise, we note that during the period of isolation, virtualization of educational proposals and teleworking, the bodies were “cut and ejected from the educational situation”, the affective bonds were fragmented and the individualization of the teaching task was intensified.

Keywords: teachers' narratives, COVID-19, feelings, university professorates, teleworking.

1. INTRODUCCIÓN

En 2020, y frente a los efectos de la pandemia por COVID-19 en Argentina, el Poder Ejecutivo decretó, a partir del 20 de marzo, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) para todo(a) habitante del territorio nacional y quienes se encontrasen transitoriamente en él. Medidas semejantes, con mayores o menores restricciones en la circulación de personas, se sucedieron en distintos países de América Latina y el mundo. Una medida común a toda la región fue la implementación de una *enseñanza remota de emergencia*, retomando a Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond (2020), para los distintos niveles del sistema educativo formal. Para ello, docentes y estudiantes fuimos instadas(os) a una virtualización abrupta, compulsiva y masiva de la educación (Grande, 2020).

Esta virtualización significó, tanto para los(las) docentes como para los(las) estudiantes, un cambio rotundo que afectó a distintos aspectos de la cotidianidad, más allá de los ya impuestos por las medidas de ASPO. Así es que no solo se vieron alteradas la comunicación, la manera de presentar la propuesta educativa y los modos de estar, coordinar, brindar y recibir clases, sino que también se modificaron la carga laboral, las horas de lectura, el acompañamiento en las tareas, los vínculos, la participación, el espacio y el tiempo educativo; además de quedar en evidencia las brechas digitales entre estudiantes, entre docentes, y entre estudiantes y docentes (Narodowski & Campetella, 2020).

El trabajo cambió, entonces, a una modalidad de organización de manera remota (teletrabajo) en la que, según Soul, Martínez & Rodríguez (2020), se descentralizan los espacios laborales y donde la disponibilidad a tiempo completo de los dispositivos para el teletrabajo, junto a la posibilidad de monitoreo constante, generan condiciones para la extensión de la jornada laboral (refieren a este fenómeno como de “jornada continua”). Remarcan, además, que en “Argentina se ha incrementado notablemente la modalidad *home office* (oficina en casa), que supone el predominio del trabajo domiciliario con sus consecuencias en relación con la organización y la carga que implican las tareas de cuidado” de la familia (Soul, Martínez & Rodríguez, 2020, p. 7).

Ribeiro, Scorsolini-Comin & Dalri (2020) analizan, entre otros aspectos, la preparación del colectivo docente para afrontar la modalidad de teletrabajo. Refieren que no todos los hogares cuentan con los requisitos técnicos necesarios, ni es posible mantener un ambiente apropiado para el teletrabajo. Esto lleva a dificultades en la adaptación tanto de docentes como de estudiantes, resultando en una mayor carga laboral (y de estudio). Además, por el hecho de estar en casa, docentes y estudiantes deben lidiar con varios otros factores, como la presencia de más personas en el mismo espacio, quienes en

ocasiones también se encuentran sujetas a regímenes de teletrabajo y estudio a distancia (Ribeiro, Scorsolini-Comin & Dalri, 2020).

Asimismo, Ebratt & Olivera (2021), a partir de un relevamiento bibliográfico aleatorio, presentan una lista de los factores que más incidieron en el estrés de los(las) docentes durante la pandemia:

1. El aumento de las horas de trabajo.
2. La adaptación de contenido de asignaturas presenciales al aprendizaje remoto.
3. El uso de herramientas tecnológicas con las cuales no se está familiarizado.
4. El uso extendido de plataformas online o digitales.
5. El confinamiento social.
6. La incertidumbre y angustia por temor al contagio (p. 425).

Por otro lado, Jacobo-Galicia, Máynez-Guaderrama & Cavazos-Arroyo (2021) realizaron un trabajo de investigación en el cual encuestaron a estudiantes de nivel universitario de México durante el período mayo-junio de 2020 y encontraron que el miedo al COVID-19, el agotamiento emocional y la sensación de frustración influían en la intención de abandono de los estudios.

Este contexto nos toca muy de cerca en cuanto trabajadores docentes de la Universidad Nacional de Luján (Argentina) y como equipo responsable de las Prácticas Docentes de los Profesorados en Ciencias Biológicas y en Física, que acompaña las trayectorias de estudiantes que, en muchos casos, ya se encuentran desempeñando tareas docentes en escuelas secundarias. Para nuestros cursos, nos posicionamos político-pedagógicamente desde la educación popular latinoamericana (en adelante EP), apuntando a la formación de profesionales reflexivas(os) que puedan desarrollar como ejercicio habitual una mirada crítica tanto a su contexto como a su propia práctica.

Alfonso Torres Carrillo (2007) enuncia la lectura crítica del orden social vigente y el papel que juega la educación como uno de los pilares de esta perspectiva educativa. Y agrega, como otros pilares, una intencionalidad política emancipadora frente al orden social vigente; el propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social; una convicción de que desde la educación es posible contribuir a esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular, y un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas.

En línea con este posicionamiento, entendemos que cada situación educativa constituye una *experiencia* en el sentido que le otorga Oscar Jara Holliday (2018):

[...] procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividos por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales

que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social (p. 52).

En este sentido, intentamos potenciar la experiencia que propiciamos, sin recortarla, procurando que sea siempre vivencial, e implicando una vinculación corporal, emocional e intelectual con los elementos que se ponen en juego. Desde la EP, la metodología de trabajo es coherente con la intencionalidad política transformadora (Torres Carrillo, 2007).

Así, en el marco de las cursadas virtuales desarrolladas en 2020 mantuvimos un espacio abierto a que cada quien pudiera expresar sus sensaciones en torno a la coyuntura y lo personal. Lo primero que detectamos fueron angustias y ansiedades, por lo que desarrollamos algunos ejercicios que tenían la intención de rescatar distintos aspectos, momentos, vivencias, sensaciones en torno al confinamiento, el trabajo y el estudio remotos, para poder reflexionarlo y abordarlo colectivamente. A raíz de esto solicitamos la escritura de un relato autobiográfico respecto de las actividades de un día de la semana.

Hacia fines de 2021 realizamos una sistematización de experiencia (al decir de Jara Holliday, 2013) que tuvo como objetivo analizar críticamente nuestra práctica y las residencias llevadas adelante en el contexto de virtualidad (Mengascini, Nardelli, López & Garelli, 2022). En este trabajo encontramos que las propuestas que realizaron los(las) residentes, así como el rol asumido en nuestro curso, tuvieron más rasgos tradicionales que en versiones previas. Del mismo modo, el encuentro, la empatía, el diálogo, la corporalidad (fundamentales para nuestra práctica educativa) se vieron fuertemente disminuidos. Sin embargo, pudimos abrir espacios para que los(las) estudiantes expresaran sus sentires.

Al volver sobre nuestros registros en el marco de dicha sistematización nos impactó la relectura de los relatos escritos por el grupo de residentes. El objetivo de este artículo es presentar un análisis de estos registros, socializando una mirada sobre las vivencias y sentires de este grupo de estudiantes-docentes hacia los inicios del período de aislamiento y apuntando a una mirada crítica del contexto.

2. ASPECTOS CONTEXTUALES Y METODOLÓGICOS

Luego de una primera clase presencial a principios de marzo de 2020, ya en ASPO propusimos dos trabajos prácticos domiciliarios. El primero permitía cerrar temas trabajados en la clase 1 y correspondía a una actividad planificada previamente, al inicio del curso. El siguiente fue una adecuación de una clase presencial que incluía el visionado y análisis de un video (*Escuela Bomba*, documental realizado por el Departamento de Educación de nuestra universidad). A partir de allí todo fue creación y recreación de nuestra

propuesta. Por un lado, y atendiendo a que siempre trabajamos sobre planificaciones de propuestas educativas, solicitamos a las(los) residentes que construyeran una planificación grupal para abordar con estudiantes secundarios el tema “Coronavirus” (para lo cual compartimos algunos artículos de actualidad). Por otro, atendiendo a que “vemos que la participación viene con dificultades y angustias” (nota de campo de un miembro del equipo) pensamos en apoyarlos en un proceso de reflexión sobre sus tareas docentes, para lo cual propusimos el armado de grupos y la narración individual de “un día como estudiante virtual o docente virtual”. Esta narración se socializaría al interior de los grupos de trabajo y, luego de buscar elementos o ejes comunes, se seleccionaría una práctica educativa llevada adelante por una(uno) de ellas(ellos) para acompañar, proponer, reflexionar sobre la misma.

Así se construyeron las 13 narraciones sobre las que trabajamos en el presente artículo. La consigna de trabajo fue: “De manera individual, narrar ‘un día en la vida de docente/estudiante virtual’. El escrito deberá estar redactado en primera persona y pensando como destinatarios(as) a colegas y/o compañeros(as). Les pedimos que reflejen allí las vivencias, sentires, pensares vinculados a cómo este contexto particular (COVID-19, cuarentena) atraviesa nuestra práctica educativa”. Y acompañamos esta tarea con una bibliografía específica sobre narraciones docentes (Suárez, 2011). Este autor refiere a la documentación narrativa de experiencias pedagógicas como dispositivo de formación docente y de modalidad de trabajo orientado a la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela. Entiende que lo que sucede en la escuela, *les* sucede a docentes y estudiantes, por lo que las narraciones recuperan, con un lenguaje doméstico y en primera persona, aspectos de un currículum en acción (Suárez, 2011).

Para mantener el anonimato de los(las) estudiantes, utilizaremos seudónimos al citar sus narraciones.

El análisis cualitativo realizado se encuadra en la propuesta de análisis de contenido (Bardin, 1977) e implicó una primera fase de lectura y relectura de dichas narraciones, con vistas a encontrar aspectos comunes y emergentes que dieran cuenta de sensaciones, emociones y vivencias de este grupo de estudiantes-docentes en un momento particular de la pandemia y el confinamiento. En una segunda fase, se puso en práctica lo que el autor denomina “aprovechamiento del material”, en la cual, en diálogo con el marco teórico de referencia, se codificaron las categorías analíticas. En la tercera fase, estas se vincularon a fragmentos seleccionados de los textos que recuperan las voces de las(los) estudiantes, a modo de “tratamiento de resultados, inferencia e interpretación”.

Las categorías emergentes, que aparecen en el apartado siguiente escritas en cursiva, son: *los cambios en la cotidianidad; los problemas técnicos; el reemplazo del dispositivo aula por un espacio virtual; las sensaciones, que atañen a lo corporal y lo emocional; la sobrecarga laboral; el contexto político; la preocupación respecto de su*

trayectoria académica, junto a un sentimiento de *pérdida*; *preocupación por la familia y amigos(as)*. Los fragmentos de narraciones seleccionados para ilustrar cada una de dichas categorías emergentes son puestos en diálogo con referentes teóricos, de modo de lograr un análisis no solo de los modos de vivir-sentir la experiencia (los cuerpos silenciados del aislamiento), sino también de los atravesamientos del contexto que moldearon tanto la tarea docente como la estudiantil (encarnadas en muchos casos, a la vez, por el mismo sujeto en este grupo de estudiantes de profesorado y docentes de escuelas).

Además, dado el impacto visual que tienen, decidimos realizar una nube de palabras de modo de reflejar en una única imagen esas sensaciones y vivires. Para la construcción de la nube hicimos una nueva relectura de los textos, seleccionamos y contabilizamos las emociones y sensaciones expresadas, y también aquellas palabras (verbos y sustantivos) que encontramos significativas por su fuerza, por su repetición y por la resonancia que nos provocaron. Una vez seleccionadas y listadas, realizamos, en algunos casos, una categorización que disminuyera la dispersión de las palabras resultantes. A modo de ejemplo, se unificaron en la categoría *perder* las referencias a “perdí”, “pérdida”, “perdimos”; asimismo, *difícil* incluye “nada fácil” y “no es fácil”. Las palabras fueron analizadas en su frecuencia y cargadas en un generador de nubes de palabras online¹.

3. ANÁLISIS DE LOS RELATOS

En los relatos encontramos distintos aspectos de la vida estudiantil y docente que se vieron afectados por el contexto pandémico y la virtualización de las tareas. Por un lado, aparecen los *cambios en la cotidianidad*, que vienen asociados a la dificultad para levantarse temprano, la imposibilidad de gestionar los tiempos de trabajo, otras tareas y de descanso (lo que aparece mencionado también como “organizarse”). Mercedes nos comparte sus sentires en torno a su cotidianidad en pleno aislamiento:

Uno se levanta, pone el agua para hacerse el desayuno: Café con leche (imposible empezar el día sin cafeína). [...] Y ya miro la mesa, que está igual que ayer y que antes de ayer e igual que hace más de cinco semanas. Llena de cosas, listas de alumnos, papeles para ordenar, boletas, tickets, y mil cosas más que no querían enterarse. Prendés la computadora, acercás la silla y tenés tu nuevo recinto de trabajo. Te esperan como 8/10 horas frente a la computadora [...]. Y así te vas a acostar, sabiendo que mañana va a ser otro día; otro día más o menos igual que el día de hoy, y de ayer y de los treinta y pico de días anteriores.

¹ <https://www.nubedepalabras.es/>

En este relato se expresan no solo una nueva cotidianidad de trabajo en la casa, sino además una carga emocional importante representada por esa repetición de días y tareas sin certeza cercana de cambio. Como expresa Gimena: “Mi cuarentena pasa a un ritmo lento y monótono”. Y agrega:

La vida no es lo que era ni tampoco volverá a ser lo que era: los besos, compartir un mate, viajar en colectivo, visitar a mis abuelos (cosas que extraño mucho), rutinas que en la vida diaria pre cuarentena a veces eran odiadas (como viajar en colectivo en hora pico), pero ahora las extraño.

También, en estos relatos, las(los) estudiantes enunciaron *problemas técnicos* para llevar adelante la tarea. Tal como mencionan Ribeiro, Scorsolini-Comin & Dalri (2020) y como es de esperar en estas latitudes, hubo (y sigue habiendo) distintos obstáculos para garantizar la conectividad para las tareas remotas. En nuestro análisis encontramos: problemas con los dispositivos (al celular “lo tengo en terapia intensiva”), carencia de o deficiente conectividad en los hogares (“no tengo red wifi en mi casa y eso me impide participar activamente en las clases”), fallas y actualizaciones en las plataformas escolares, tareas recibidas en diversos formatos (“aparecen formatos que ni conocías y que tenés que descargar programas para convertir los archivos”).

En este punto nos interesa traer un aspecto importante que es el *reemplazo del dispositivo aula por un espacio virtual* que se instala en el ámbito doméstico (Dussel, 2020) y media la comunicación y los intercambios. Por un lado, Soul, Martínez & Rodríguez (2020) informan un generalizado, aunque diverso, impacto del teletrabajo en lo cotidiano y la vida personal, destacando como tema central la articulación o contradicción entre las tareas laborales (o estudiantiles también para nuestro caso) con las tareas de reproducción doméstica.

Por otro lado, en torno a lo pedagógico, una estudiante nos aporta:

Particularmente me sucede que, en las clases por Zoom, no puedo verlos a todos por cámara y eso es la primer y gran diferencia que tengo con la enseñanza en el aula. De alguna forma, pierdo la capacidad de contener a un curso entero con el solo hecho de voltearme y ver que todos presten atención o ver si están comprendiendo lo que uno les está explicando (Analía).

Brailovsky (2020) se explaya respecto de la potencialidad del aula y problematiza su homologación en la virtualidad:

En las aulas se despliegan acciones muy precisas: se mira, se escucha, se conversa, se lee y se escribe, se juega. [...] El aula invita a pensar desde distintos lugares [...] Ahí vale preguntar y preguntarse cualquier cosa, porque todas las preguntas ayudan a seguir conversando, y porque en el aula la palabra está abierta para ser balbuceada. [...] Debemos preguntarnos entonces si algo de todo esto puede recrearse en la virtualidad, donde existen formas establecidas de mirar, de escuchar, de conversar, de leer, de escribir y de jugar que son, por cierto, bastante distintas de las del aula (pp. 154-155).

A esto agregamos la dimensión corporal, lo afectivo y lo emotivo que, desde nuestro posicionamiento político-pedagógico, resulta uno de los pilares de nuestra propuesta. Estas dimensiones no solo aparecen relegadas en la enseñanza remota, sino que, además, los relatos dieron cuenta de distintas *sensaciones*, que atañen a lo corporal y a lo emocional, así como preocupaciones respecto de la salud propia y familiar. Dolores, angustia, malestar, cansancio, tristeza, frustración, estrés, contractura por estar muchas horas frente a la computadora, miedo por convivir con personas de grupos de riesgo y por salir a la calle. Compartimos parte del relato de Malena donde se expresan varias de estas sensaciones:

Hay momentos en los que quiero abandonar todo, una ola de emociones me invade, la frustración y tristeza, se apodera de mi ser. Las incertidumbres de lo que depara el futuro hacen su efecto en mi razonamiento, plantan dudas que no puedo responder, me hacen cuestionarme cosas que no quiero cuestionar; en parte, me paralizan.

Estos aspectos también se encuentran en consonancia con lo descrito por Soul, Martínez & Rodríguez (2020) respecto del teletrabajo en la administración pública en general. Estos autores indican que si bien en la mayoría de los casos encontraron “trastornos músculo-esqueléticos (TME) y problemas visuales, porque se trabaja gran parte del día ante una PC (sin mobiliario ni ambiente adecuado), los mayores problemas se centran en lo anímico, emocional o psicológico” (p. 18).

Otro aspecto que se reitera en los(las) estudiantes-docentes, y que representa un factor común en buena parte de los trabajos académicos sobre la tarea docente en contexto de pandemia, es la *sobrecarga laboral*. El grupo que acompañamos expresó tener que lidiar con mensajes de WhatsApp 24/7 (lo que desde el teletrabajo se conceptualiza como “jornada continua”), una inmensa cantidad de tareas de sus estudiantes para leer, nuevos caminos burocráticos exigidos por las instituciones, la adaptación a una nueva forma de corregir y calificar trabajos, y como mencionamos previamente, una gran cantidad de horas frente a pantallas. Algo de todo esto ya aparece expresado en el primer extracto de relato que compartimos (al describir los *cambios en la cotidianidad*). Mercedes, además, expresa más adelante en su producción: “Al final del día ya no sabés cómo sentarte para que no te duela la cintura, entre otras partes del cuerpo”.

Otro residente nos aporta su mirada crítica haciendo una transversalización con el contexto político:

El problema aquí es que como vivimos bajo esa lógica neoliberal (hegemónica), que dictamina que todo el tiempo tenemos que estar produciendo, porque sino somos “vagos”, se sobreactúa una situación que ya de por sí es muy complicada, y así quedamos todos o gran parte de los que estamos inmersos en el sistema educativo saturados e impotentes. Pero claro, “produciendo” (Abel).

Contexto que aparece también en las reflexiones de Malena, quien en su relato manifestó ser “afortunada” y haberse dado cuenta (en esos momentos) de lo “tan feliz” que era ya que “me puedo dar el lujo de preocuparme por el estudio”. Entendemos que esto forma parte de una mirada reflexiva al matizar sus vivencias en un contexto que ha sido devastador para algunos sectores de la población, como quienes se desempeñaban en trabajos informales.

También encontramos una *preocupación respecto de su trayectoria académica*. En este sentido, el grupo expresó preocupación e incertidumbre por la continuidad de las cursadas y por las actividades estrictamente presenciales (por ejemplo, trabajos de laboratorio), poca comprensión de algunas propuestas de clase, así como la necesidad de aprender el uso de distintas plataformas digitales y la falta de bibliografía. Algunas de estas preocupaciones y dificultades nos compartió Malena en su relato:

En algunas materias no se hacen entregas, mandan una guía de actividades y una semana después la mandan corregida, “si tienen alguna duda contáctese con nosotros” dicen los profesores, me parece que así es fácil dejar de seguir la cursada. [...] Antes la rutina me llevaba, cursaba tal día y tenía algo adelantado para no perderme en la clase, sentía cierta presión por estar al día. [...] [Ahora] Hay más incertidumbres que certezas [...]. Tengo que enfrentarme a una desorganización general que no es habitual, y aun así, arreglármelas para mantenerme a tiempo con el cronograma de un profesor al que solo lo vi una vez en la vida.

Aquí vuelven a aparecer las incertidumbres y la dificultad para organizarse con las diversas tareas. En muchos relatos, la preocupación por la trayectoria académica viene asociada a la idea de *pérdida* (perder el cuatrimestre, perder trabajos prácticos de laboratorio, perder asignaturas).

Las expresiones de *preocupación por la familia* son recurrentes en las narraciones, con un peso por su presencia o por su obligado distanciamiento: padres, madres, abuelas, “los seres queridos”, “los que amás”, el poder (o no) “cuidar a los tuyos”, “mi familia”, sobrinos, pareja... subyacen en los relatos compartiendo el espacio o encontrándose en la virtualidad y con menciones de nostalgia: “extraño horrores”, “no poder compartir en persona con ellos un montón de cosas. El desear abrazarlos, jugar, ver una película todos juntos... No sé, las cosas que hacen que la vida de uno tenga sentido”.

En la relectura de los relatos encontramos repeticiones de algunas palabras que daban cuenta de las vivencias en ese período. La siguiente nube de palabras ilustra la frecuencia en la mención de estas:



Imagen 1: Elaboración propia

Impactan las menciones a lo *difícil*, el *cansancio*, la *preocupación*, la *frustración*, la *incertidumbre*. Por otra parte, la *presión*, la *obligación* y el *cumplir* forman un conjunto de imposiciones, reforzadas por el teletrabajo (el *conectar*), que se vinculan con el *cansancio* y el sentirse *sobrepasados* (la sobrecarga de tareas que aparece mencionada en otros artículos). El *miedo*, por otra parte, parece reducirse al enfocarse en las tareas del día a día de estudiante y docente virtual.

4. REFLEXIONES Y SENSACIONES PARA COMPARTIR

Los obstáculos, sentires, vivencias de este grupo no están alejadas de lo que nos ha pasado a quienes somos autores(a) de este trabajo y a otros(as) colegas. El miedo a contagiarse o que se contagie algún afecto, el confinamiento que alteró la cotidianidad y dificultó los vínculos interpersonales, las condiciones de trabajo remoto con escasa preparación técnica y en capacitación dieron lugar a distintas sensaciones asociadas al estrés. Ebratt & Olivera (2021) en su trabajo de relevamiento documental concluyen que “todos estos cambios repentinos debidos a la pandemia del coronavirus, en la dinámica del trabajo, de vida y de los procesos de interacción son los factores realmente detonantes de los aumentos de los niveles de estrés en los docentes” (p. 427); y, podemos ahora agregar, en las(los) estudiantes.

Respecto de las condiciones laborales, además del cambio repentino, la escasa formación en la enseñanza remota, herramientas tecnológicas y conexión a internet garantizadas por cada docente, se configuraron nuevas prácticas

burocráticas y mecanismos de control en el sistema educativo, en forma de requerimientos y tareas concretas. Nos surge la preocupación respecto del sostenimiento de algunos de estos formatos en las propuestas de enseñanza en términos de políticas educativas. Políticas que se fueron definiendo, de manera no participativa, al calor de la pandemia, y que enraízan en posicionamientos que ya estaban latentes de manera poco explícita, como, por ejemplo, la propuesta de ampliar las ofertas educativas a distancia, achicando –y por qué no, desfinanciando– las posibilidades de los espacios de encuentro presenciales.

El aislamiento nos dejó aisladas(os) respecto de pares, fragmentó lazos al interior de las instituciones educativas, conspiró contra la posibilidad de espacios reflexivos, participativos y de contención entre docentes. Como indican Soul, Martínez & Rodríguez (2020), “el reemplazo de las interacciones presenciales por interacciones virtuales significó la disolución del soporte colectivo” (p. 23). Sentimos la necesidad de considerar esta experiencia como parte de un aprendizaje que nos posiciona en estado de alerta y con una mirada problematizadora respecto de la continuidad de un conjunto de políticas educativas centradas en una modalidad a distancia, y sus consecuencias en la salud y el acceso a la formación tanto para los(las) estudiantes como para los(las) docentes. Posicionados(as) desde una perspectiva crítica del contexto laboral, en el cual se impuso, desde la lógica de los empleadores, una propuesta de trabajo a distancia caracterizada por la flexibilización, la precarización y la individualización, la apuesta es a instalar espacios de discusión que nos permitan visibilizar estos mecanismos y condiciones de trabajo.

Nos interesa, además, retomar el lugar del cuerpo en esta experiencia de enseñanza remota. Un cuerpo físico que aparece quieto, sentado, atento a una pantalla, atravesado por distintas emociones, sobrecargado de tareas, dolorido y contracturado. El cuerpo es visto, del otro lado, pixelado, opacado, recortado:

[...] al cuerpo se lo entiende como crisol en el que se funden diversas dimensiones: física, intelectual, afectiva, social y espiritual, por medio de la experiencia y las sensaciones. El cuerpo se construye, atravesado y marcado por las experiencias vividas, el lenguaje, la cultura y sus prácticas (Muñoz Sánchez, 2015, p. 31).

En el contexto aquí descrito, los cuerpos aparecen recortados y expulsados de la situación educativa. En este sentido, la ausencia de los cuerpos mutila el proceso educativo en cuanto experiencia.

¿Qué no se llevó la pandemia?, se preguntan Sánchez & Ferrando (2021). Según las autoras, la pandemia, entre otras cosas, no se llevó el problema de la calidad de los aprendizajes, como tampoco la importancia de la corporalidad y el uso de los sentidos como componentes esenciales del mismo, la desigualdad social expresada por la brecha digital, las familias como actores clave en el proceso formativo, ni la “incertidumbre del hasta cuándo que muchas veces se manifiesta con emociones de rabia, desgano, malestar, miedo e inseguridad” (p. 35). Esta presencia del cuerpo, los sentidos, las familias, la sensación de

incertidumbre y las emociones que acarrea resuenan también en este trabajo que recupera las voces de este grupo de estudiantes.

Finalmente, podemos decir que aún en la forzada virtualidad logramos encontrar un *pliegue* (al decir de Bonvillani, 2019) donde dar expresión y escucha de los sentires silenciados, donde poner el cuerpo y abrirse a lo afectivo. Esto lo vemos como un acierto en el marco de nuestra propuesta educativa, que fue recuperado por Analía en su relato: “Gracias por permitirnos expresar estos sentimientos en estos tiempos que no son fáciles para ningunx de nosotrxs”. Acierto que encontramos en consonancia con el posicionamiento en la EP, que a tantos desafíos nos enfrentó en la virtualidad.

Este pliegue que encontramos, así como tantos otros, nos abre la posibilidad de construir espacios más participativos, democráticos, colectivos, saludables y de problematización en el ámbito de la docencia. Constituyen *inéditos-viables*, al decir de Freire (1992), que contribuyen a la transformación de la experiencia educativa frente a la *situación límite* que nos representa este contexto de pandemia y sobrecarga laboral:

No podemos existir sin interrogarnos sobre el mañana, sobre lo que vendrá, a favor de qué, en contra de qué, a favor de quién, en contra de quién vendrá; sin interrogarnos sobre cómo hacer concreto lo “inédito viable” que nos exige que luchemos por él (pp. 124-125).

REFERENCIAS

- Bardin, L. (1977). *Análisis de contenido* (2ª Ed.). Madrid: Akal.
- Bonvillani, A. (2019). La corporalidad en el dispositivo áulico universitario. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 17(22), 196-218. <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/1446/1945>
- Brailovsky, D. (2020). Ecos del tiempo escolar. En I. Dussel, P. Ferrante & D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 149-162). Buenos Aires: Universidad Pedagógica Nacional.
- Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante & D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 149-162). Buenos Aires: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ebratt, D. A. & Olivera, A. G. (2021). En tiempos de coronavirus: ¿Cuáles son los factores que aumentaron los niveles de estrés en los docentes? *Boletín Redipe*, 10(8), 422-429. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i8.1416>
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Grande, P. (2020). Primeras luchas docentes frente a la virtualización forzosa: La huelga en la Universidad de Luján. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, 5, 611-636. <http://costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/699/944>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educace Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Jacobo-Galicia, G., Máynez-Guaderrama, A. I. & Cavazos-Arroyo, J. (2021). Miedo al COVID, agotamiento y cinismo: Su efecto en la intención de abandono universitario. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1), 1-18. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1432>
- Jara Holliday, O. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3845>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE.
- Mengascini, A., Nardelli, M., López, P. & Garelli, F. (2022). Residencias docentes y enseñanza remota. ¿Qué formación reflexiva acompañamos? *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 9(1), 43-52. <https://doi.org/10.29156/inter.9.1.6>
- Muñoz Sánchez, N. M. (2015). Reflexiones sobre el cuerpo conciencia, experiencia y vivencia. En J. A. Palacio Castañeda (Comp.), *Cuerpo y*

- educación: Variaciones en torno a un mismo tema* (pp. 29-43). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Narodowski, M. & Campetella, D. (2020). Educación y destrucción creativa en el capitalismo de pospandemia. En I. Dussel, P. Ferrant & D. Pulfer (Comp.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 43-52). Buenos Aires: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ribeiro, B., Scorsolini-Comin, F. & Dalri, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: Reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008
- Sánchez, B. & Ferrando, M. (2021). Lo que la pandemia no se llevó: Práctica pedagógica en virtualidad: Preguntas sobre posibilidades y limitaciones del aprendizaje en confinamiento. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 19(25), 21-37.
<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/2020/2147>
- Soul, J., Martínez, O. & Rodríguez, I. (2020). Teletrabajo en la administración pública Argentina: Impacto en las condiciones de trabajo, salud y vida cotidiana. Fundación Friedrich Ebert.
- Suárez, D. H. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, 27(1), 387-416.
<https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100018>
- Torres Carrillo, A. (2007). *Educación popular, trayectoria y actualidad*. Bogotá: El Búho.