

**DAR EL TIEMPO, PENSAR LO QUE NOS PASÓ:
LOS VÍNCULOS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y
POSPANDEMIA**

**GIVING TIME, THINKING ABOUT WHAT HAPPENED TO US:
EDUCATIONAL LINKS IN PANDEMIC AND POST-PANDEMIC TIMES**

María Belén Angelelli*
Carolina Martini**
Mariela Carrera***
Carolina Gaido****

Resumen

Este trabajo aborda y problematiza nuestras narrativas docentes sobre las prácticas de enseñanza llevadas a cabo en la emergencia sanitaria desatada por el COVID-19 en 2020 y mantenida durante 2021. Asimismo, anuncia brevemente algunas problemáticas que advertimos sobre la vuelta a las aulas en el ciclo lectivo 2022. Como docentes universitarias, la forma de enseñanza en la virtualidad nos despertó inquietudes acerca de las herramientas digitales y su uso para lograr la finalidad esencial de la educación: el vínculo docente-estudiante-conocimiento. En una temporalidad donde el sistema educativo no paró, creemos necesario lo imposible: dar(nos) el tiempo de seguir reflexionando sobre los dos años atravesados por el duelo imbricado con la productividad de sostener un sistema y sus relaciones con otros en la virtualidad. La estrategia metodológica se basa en la revisión de narrativas docentes de nuestras prácticas en los últimos dos años en la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina. Con base en esto, problematizamos sobre el vínculo educativo-comunicativo en relación con los siguientes ejes: el espacio-tiempo, el lugar del cuerpo y nuestro rol como profesoras.

* Profesora Facultad de Educación y Salud Dr. Domingo Cabred de la Universidad Provincial de Córdoba, y Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Doctoranda en Semiótica (CEA-UNC) con beca del CONICET, proyecto de investigación: "Género, hábitat y violencia: vivencias en mujeres pobladoras de barrios socio-segregados de la ciudad de Córdoba" (CIECS-CONICET y UNC). mb.angelelli@gmail.com ORCID: 0000-0001-6195-8229

** Docente Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC), Argentina. carolinam@upc.edu.ar ORCID: 0000-0002-8115-7514

*** Docente, Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Provincial de Córdoba (FAD-UPC). mcarrera@upc.edu.ar ORCID: 0000-0003-3707-0021.

**** Docente, Facultad de Turismo y Ambiente, Universidad Provincial de Córdoba. carolinagaido@upc.edu.ar ORCID: 0000-0001-9413-871.

Fecha de Recepción: 31-08-2022

Fecha de Aceptación: 30 – 11 - 2022

Palabras Claves: clases virtuales, pandemia, relación profesor-alumno, cuerpo, prácticas docentes

Abstract

This paper addresses and problematises our teachers' narratives on the teaching practices carried out during the health lockdown unleashed by Covid-19 in years 2020 and 2021. It also briefly announces some of the issues that we have warned about when returning to the classrooms in the 2022 academic year. As university professors, the virtual teaching activities has raised our concerns about digital tools and their use to achieve the essential purpose of education: the teacher-student-knowledge link. The methodological strategy is based on the review of teaching narratives of our practices during the last two years at the Provincial University of Córdoba, Argentina. Based on this, the different communicative and educational links in relation to the following dimensions, are considered: space/time, the place of the body, and our role as teachers. In a temporality where the educational system did not stop, we believe it is necessary to do the impossible: to give us the time to continue reflecting on two years of mourning intertwined with the productivity of sustaining a system and its relations with others in virtuality.

Keywords: virtual classrooms, pandemic, student teacher relationship, body, teaching practices

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo, fruto de un pensar colectivo amoroso, presentamos una reseña sobre nuestras prácticas docentes (Eldestein et al., 2008) en el contexto de pandemia y lo que se vislumbra como una postpandemia en el marco de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) de la ciudad de Córdoba, Argentina. En marzo de 2020, ante el aumento de casos a nivel mundial de personas contagiadas por el virus SARS-COVID-19, sumado al desconocimiento y el gran número de fallecimientos que producía, el Poder Ejecutivo Nacional de Argentina decretó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO)¹ para todo/a habitante del territorio nacional y quienes se encontrasen transitoriamente en él. De esta forma, muchas actividades cotidianas y sociales, incluso la misma educación, siguieron bajo una forma remota, mediatizada por dispositivos tecnológicos. Similares disposiciones, con mayores o menores restricciones, se llevaron a cabo en los países de la región y el mundo (Nardelli et al., 2022).

En este marco, este texto surge de una revisión de nuestras narrativas de experiencias docentes en pandemia (Larrosa, 2019). Buscamos recuperar nuestra historia personal y profesional en un recorrido que transita entre la teoría y la práctica y se reconoce en el conjunto de procesos cognitivos y afectivos enmarcados en un contexto político y social definido en clave epocal, en el que las tecnologías irrumpieron en la escena del aula.

La documentación narrativa de experiencias educativas es una modalidad de trabajo pedagógico entre docentes, y entre docentes e investigadores, que promueve la participación en procesos de indagación, co-formación y acción colectiva en el campo educativo, como sostienen Suárez y Metzdorff (2018). Siguiendo a estos autores,

... esta estrategia metodológica de investigación-formación-acción docente organiza una serie de prácticas narrativas y autobiográficas para que los participantes tengan la oportunidad de relatar historias acerca de su práctica docente, y para que esas

¹ Decreto 297/2020, Decreto Aislamiento social, preventivo y obligatorio, *Boletín Oficial de la República Argentina*, 19 marzo 2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

formas de interpretación del mundo escolar sean puestas en escritura, indagación, deliberación pública y cambio (p. 50).

Desde un enfoque cualitativo, para realizar este escrito pusimos en común las principales preocupaciones que surgieron en la revisión de nuestras narrativas pandémicas. Luego agrupamos en categorías las unidades de sentido más significativas, lo que dio lugar a la construcción de algunos ejes de análisis.

Las autoras participamos de distintos espacios curriculares dentro de la UPC, diferentes, aunque “no tanto”. Las cuatro nos encontramos dialogando experiencias que aparecen en la misma universidad, pero en distintas facultades: dos de nosotras dictamos la materia “Metodología de la investigación cualitativa” en las licenciaturas de Psicomotricidad y Psicopedagogía de la Facultad de Educación y Salud (FES). Otra integrante del grupo participa desde la Facultad de Arte y Diseño (FAD), donde imparte la cátedra “Educación vocal I” del Profesorado Universitario de Música. El cuarteto se completa con nuestra compañera de la Facultad de Turismo y Ambiente a cargo de las Prácticas Profesionalizantes del segundo año de la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Viajes y Turismo.

Nuestro objetivo es reflexionar sobre algunos ejes entramados, como lo son el tiempo, el espacio, el cuerpo y el ser docente, a partir de la pregunta por los vínculos en la educación en tiempos de pandemia y lo que se vislumbra como pospandemia: ¿cómo se construyó la relación docente-alumne en tiempos de virtualidad y clases mediatizadas? Nos interesa centrarnos en la dimensión comunicativa del vínculo pedagógico, especialmente desde las interrogantes sobre cómo interviene el cuerpo, la gestualidad en él y si es posible “traducir” el lenguaje corporal al aula mediatizada. Problematicamos también sobre las “nuevas” condiciones de dar clases que propiciaron otras maneras de vincularnos: ¿devenimos en tutores?

De un estado de situación donde el sistema educativo debió adaptarse rápidamente a las nuevas circunstancias, la “vuelta a la presencialidad” se vive como un resabio de ese tiempo o, mejor dicho, de las cosas que logramos hacer durante ese tiempo. Por eso creemos necesario volver sobre eso que nos pasó, dándonos el tiempo de reflexionar sobre esa experiencia que parece haber sido fugaz y que, sin embargo, dice mucho de las prácticas docentes.

Siguiendo a Jacques Derrida (1995), estamos pidiendo lo imposible: dar (el) tiempo. Como si el tiempo pudiera dar-se, como un don. Entre las cosas que podemos hacer en el tiempo capitalista productivo vimos como no (se) destinó

tiempo para parar las actividades, pausar para pensar. Hoy nos toca revisar lo vivido y narrado en plena pandemia para problematizar el presente y, desde él, pensar el presente-pasado y el presente-futuro de la educación. Toca tensionar el sentido de los medios tecnológicos en nuestras propuestas de enseñanza en un contexto de aula universitaria provincial, de masividad y de clases combinadas de presencialidad y virtualidad.

2. DESCRIPCIÓN DE UNA EXPERIENCIA COMPARTIDA

A mediados de marzo de 2020, cuando el ciclo escolar-educativo recién arrancaba, un acontecimiento mundial de peligro para la humanidad se nos vino encima. El sistema social vio alterado su ritmo constante e incesante debido a la urgencia de aislarnos físicamente en nuestras viviendas (quienes tenemos la oportunidad de tener una). En este marco, la educación fue uno de los engranajes del sistema productivo que no podía parar, por lo que tampoco hubo tiempo para la reflexión. Esa fue una de las decisiones que se impusieron como “continuidades” en un “presente interrumpido” (Mercadal et al., 2021). “Seguimos en la virtualidad”, se enunció, y así se hizo.

Las famosas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que estaban ingresando paulatinamente en las aulas, se impusieron como medio (mediatización) para continuar las clases. De esta manera, se pidió una “traducción” de las clases al lenguaje de las herramientas tecnológicas con las que contábamos: aulas virtuales, Google Meet, Zoom, Whatsapp. ¿Es la clase un único lenguaje capaz de ser traducido a otro, como lo es el de las máquinas de la comunicación mediatizada? Tuvimos que encajar, improvisadamente, contenidos, diseños, didácticas, en un tiempo-espacio otro, solapado, “virtual”, lo cual, después de dos años, nos hace cuestionarnos: ¿se desarma la organización social si se frena la educación?

Proponemos detenernos ahora en ciertos aspectos que identificamos como claves en el vínculo de enseñanza y aprendizaje, y cómo estos se vieron modificados por la irrupción de una virtualidad pandémica.

2.1. Tiempo/s-espacio/s en las “clases virtuales”

Larrosa (2019), recuperando a Rancière, dice que “la escuela no se define por su función sino por su forma” (p. 1). Dicha forma propone separar el espacio escolar, el tiempo escolar y las ocupaciones escolares de otros espacios, tiempos

y ocupaciones sociales. Eso es lo que permite que la escuela sea escuela y no una fábrica, un *shopping*, una plaza o un hogar familiar. El autor sostiene que, además de esa separación temporal y espacial, la forma escolar implica una separación de los sujetos desde el punto de vista de la igualdad. El reparto desigual de las posiciones sociales forma parte estructurante del ámbito económico y familiar y, como plantea Larrosa (2019), “si la escuela quiere ser aún un espacio-tiempo igualitario, tiene que suspender en su interior tanto la desigualdad familiar como la desigualdad económica” (p. 5).

En la misma línea, podemos recuperar a Masschelein y Simons (2014) cuando se refieren al espacio y tiempo escolar como una “suspensión de un presunto orden natural desigual” (p. 11). Los autores sostienen que las formas específicas de los establecimientos educativos, la disposición y la espacialidad de sus aulas, el rol y la ubicación del/de la profesor/a y las herramientas y métodos escolares son los que contribuyen a “separarse literalmente del tiempo y del espacio del hogar, de la sociedad o del mercado laboral, y de las leyes que los gobiernan” (p. 14).

En el ámbito universitario provincial, desde la irrupción de la pandemia, la mayoría de nuestras clases pasaron a ser virtuales, mediadas por tecnologías digitales, dictadas y tomadas, en el mejor de los casos, en el living de casa, en tiempos que no siempre coinciden con los programados en la presencialidad, con posibilidad de grabaciones, visualizaciones y repeticiones a gusto y *piacere*. Como docentes, tuvimos que repensar nuestras clases sin un tiempo-espacio común y suspendido, como era el “aula”, y, en numerosas ocasiones, se nos dificultó interactuar (y conectar) con nuestros estudiantes. Los contenidos estuvieron, los estudiantes estuvieron, los docentes estuvimos. Pero también hubo desencuentros, silencio, micrófonos muteados y cámaras apagadas. Está claro que la modalidad virtual trajo lógicas con nuevas configuraciones de espacios y tiempos de clase que poco tienen que ver con esa separación o suspensión que mencionábamos. Las fronteras espaciales y temporales del aula se volvieron difusas, entremezcladas y solapadas con los tiempos y espacios familiares y laborales que siempre han sido gobernados por otras lógicas, expectativas, papeles y deberes diferentes al del espacio y tiempo áulico.

Con la desaparición física de las aulas, muchos estudiantes se sintieron solos en sus procesos de aprendizaje. Otros, sobre todo los de niveles no superiores, saturados por la observación adulta; nuestros estudiantes, mayores

de 18 años, nos alertaban sobre el cansancio y algunos malestares físicos que sentían, el mismo que nosotras docentes padecemos, como la dificultad de no parar, de no “cortar”. En ese contexto, hoy nos preguntamos desde nuestro rol de educadoras, ¿pudimos sostener el aula?, ¿de qué manera? ¿Cuáles son las secuelas de aquellas experiencias de solapamiento? Estas preguntas aún resuenan en 2022, donde la propuesta de hibridez es una constante en nuestras facultades. En ese contexto, hoy nos cuestionamos, desde nuestro rol de educadoras, cómo pudimos sostener el aula, cuáles son las secuelas de aquellas experiencias de solapamiento y si logramos construir un espacio-tiempo separado del afuera que haya posibilitado alguna suspensión de las desigualdades.

2.2. El cuerpo encapsulado en Google Meet

Si entendemos el acto pedagógico como un acto de comunicación, es necesario detenernos a pensar qué entendemos por comunicación. Lejos quedaron las teorías que piensan la comunicación como un sistema de transmisión de información entre un emisor y un receptor a través de un canal. Aun así, pareciera ser la base sobre la que se asienta la postura de que la mediación técnica permite “seguir las clases desde casa”. Héctor Schmucler nos propone pensar el proceso pedagógico como el espacio de comunicación en un sentido trascendente, que implica un espacio sincrónico de “comulgar”, “poner en común” y, aún más, “vivir algo con el otro” (Schmucler, cit. en Mercadal et al., 2020).

Freire (1973), por su parte, enuncia que la educación es un diálogo, es comunicación en la medida en que no es la transferencia del saber (mera información), sino un encuentro entre sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados. Entonces, podemos partir por entender que para que se dé un proceso pedagógico se debe dar un encuentro entre alteridades. Es a través del diálogo donde se generan los sentidos compartidos y la base para cualquier vínculo educativo.

Retomando a Schmucler, reflexionamos sobre el tipo de comunicación que permite construir conocimientos y problemáticas en el espacio áulico: “La propuesta mediatizada e informatizada de la actividad pedagógica, sólo nos propone una herramienta técnicamente exclusiva de comunicación como instrumento de transmisión de contenidos y saberes” (Schmucler, cit. en

Mercadal et al., 2020, p. 380). Es, así, solo un componente del proceso educativo que no puede abarcarlo por entero.

El cuerpo en su totalidad es un elemento clave en la construcción de diálogos, de comunicación y de vínculo con un otro. Incluso en los encuentros pedagógicos, como sostienen Porta y Flores, “hay algo del cuerpo que enseña” (2017, p. 7). El cuerpo es el que permite la afección, la pasión, “el sentimiento humano de sentirse afectado por la clase” (p. 7). Sumado a esto, podemos decir que en el espacio áulico tradicional participamos del diálogo pedagógico con los cinco sentidos. Pensemos en la experiencia de sentir la misma temperatura con nuestros estudiantes, y prender o apagar el ventilador, el olor de un café, el gusto de tomar un mate dulce con nuestros alumnos, pequeñas experiencias áulicas que nos dan un sentido común de compartir que contribuye al diálogo pedagógico y a la construcción de la “distancia óptima” (Reisin, 2002).

A partir de la mediatización pasamos del mundo de los cinco sentidos a la planicie y la quietud: cuerpos casi inmóviles de la cintura para abajo, reunidos en una cuadrícula de la pantalla, donde, además, uno de esos cuadrados es un espejo constante de mi imagen, donde de forma narcisista puedo verme y “controlar” cómo me veo (Garolera, 2020). A partir de la mediatización, solo dos sentidos pueden intervenir en el diálogo tecnologizado: la vista y el oído. Los otros se mezclan con la cotidianeidad de nuestras casas. Podemos estar en una clase de canto mientras huelo la comida que tengo en el horno y siento el frío que entra por mi ventana ubicada en Neuquén, mientras veo que mi profe está con mangas cortas en Córdoba. Gran parte de la experiencia en común se desdibuja, y el común se construye únicamente a partir de lo que conseguimos escuchar (hasta la vista puede verse pixelada y la voz entrecortada).

En cuanto seres humanos, somos y pensamos el mundo desde diferentes lógicas (Ribetto, 2014, p. 198) y esos modos de pensar y ser lo transmitimos a otros de variadas formas, no solo a través de una lengua común. Tomemos, por ejemplo, los “gestos mínimos” que nos presenta Ribetto (2014), los cuales se constituyen como una potencia, como un agenciamiento que permite pensar el educar como una relación con la alteridad posible. Estos gestos mínimos son un “acontecimiento que irrumpe y provoca experiencia” (2014, p. 200). ¿Cómo irrumpieron y siguen irrumpiendo estos gestos mínimos en la comunicación mediatizada?

La posibilidad comunicativa se encuentra en jaque desde el momento en que se nos dificulta la posibilidad de encuentro con un otro, la posibilidad de representarnos ese otro, y donde el cuerpo, los sentidos, se ven “reducidos”. Creemos que el principal desafío fue el encuentro comunicativo cuando un otro está mediatizado, cuando es solo un plano medio, a veces pixelado, o solo una fotografía estática. Y eso en el mejor de los casos. Sabemos que las desigualdades de conexión y acceso a dispositivos tecnológicos se recrudecieron y no todos pudieron conectarse.

Otro aspecto preocupante que dificultó el vínculo pedagógico fue la individualización de las pedagogías (Dussel, 2020a). Muchos estudiantes se sintieron solos, ya sea por desconexión, ya sea porque quedaban sobreexpuestos en las clases, sin la posibilidad de resguardarse en el resto de los compañeros. La presencia, la distancia, se tensionaron y las tecnologías presentaron limitaciones.

¿Quiénes y cómo son los otros si sus presencias se representan fractalizadas? (Mercadal et al., 2020). ¿Quiénes y cómo son los otros si podemos acceder a la clase en otro tiempo-espacio? Estas preguntas se reconfiguraron al inicio de este 2022 cuando volvimos al aula presencial y reconocimos (o no) algunas de esas caras, gestos y voces. En muchos casos nos sorprendimos por la corporalidad real de nuestros interlocutores al ser diferente a la imagen mental que nos habíamos hecho de ellos. El impacto de volver a vernos, tocarnos, oírnos, está siendo significativo.

2.3. ¿De profesoras/es a ser tutoras/es? o ¿quién precisa un docente hoy?

Nosotras nos hemos cuestionado sobre las formas de dar clases que improvisamos y cristalizamos en la virtualidad, ya que una de las maneras de garantizar el vínculo pedagógico fue a través de tutorías entendidas como Meets sincrónicos con menor cantidad de alumnos, mediante guías de trabajo y respuesta a consultas, para experimentar así una cercanía y, por qué no, mayor control sobre la clase.

Devenidas en tutoras –entre otros roles–, también seguimos siendo profesoras. Aún así, veinte años después de Antelo (2001), nos hacemos la misma pregunta: ¿quién necesita un docente hoy? “Una de las tareas del pensamiento pedagógico es nombrar las nuevas formas del malestar educativo en tanto es ésta, y no otra, la condición indispensable para que una transmisión cultural tenga lugar” (Antelo, 2001, p. 6). Nuestros estudiantes han sentido mucho cansancio y

dolores físicos (de ojos, de oídos, de cabeza, de espalda), mentales, emocionales y una dificultad de “corte” de lo doméstico con lo educativo y lo laboral.

Nosotras notamos que ese malestar, sumado a la incertidumbre del futuro, generaba una mayor necesidad de nuestra presencia. Les alumnos nos escribían al aula virtual reclamando encuentros sincrónicos o pidiendo aclaraciones de consignas, de criterios de evaluación, pedidos de modificación de dichos criterios, como fechas, disminución de trabajos, posibilidad de realizarlos en grupo, excusas sobre demoras en las entregas o no presencia en las clases virtuales sincrónicas por problemas de conectividad, inquietudes sobre la acreditación, entre otras cuestiones más administrativas, como la carga de calificaciones. Notamos una exigencia sobre nuestro cuerpo docente incluso desde la gestión universitaria: “tener que explicitarlo todo, armar recorridos con soportes más desafiantes, sentirse siempre evaluados” (Dussel, 2020b, p. 8). Fueron tiempos agotadores, de conexión permanente y de intensificación del trabajo y todo eso pasó por el cuerpo.

El malestar está en el hecho de que lo que veníamos haciendo frente al aula se resignificó en nuevos modos de enseñar y de aprender y, por ende, en nuevos vínculos y maneras de ser docentes, alumnos y compañeros. Efectivamente, dimos clases, escribimos y mandamos consignas de trabajo, invitamos a Meet, iniciamos tutorías, sugerimos clases de consulta y respondimos miles de mensajes por aula virtual de nuestros estudiantes.

Durante 2020 y 2021, sin duda, se generaron encuentros, pero unos a los que no estábamos acostumbradas. Y aún así no dejaron de ser experiencias que suscitaron vínculos pedagógicos entre profesores, alumnos y conocimiento: relación ¿asimétrica? mediada por la tecnología, pero también, esperamos, por el afecto. Se trata de estar atentas a “convertir lo distante en próximo, lo extraño en familiar, lo otro en lo mismo” (Larrosa, 2004, p. 74).

A la universidad hoy no se va a esperar el saber. También lo podemos recibir en casa. Lo educativo está en veremos, el futuro es dudoso. Les estudiantes nos reclaman y la sociedad responsabiliza a los docentes por aquello que el alumnado no aprende, sin cuestionar(se) por el entramado vincular social más amplio. Lo ¿positivo? de esto es que, al responsabilizar al profesor, se lo ubica en un lugar diferente frente al estudiantado. Claro, es menester explicitar que dicha superioridad, que garantiza una relación donde el docente mantiene una

autoridad frente a sus estudiantes, no se porta y ya, se construye en relación, por lo tanto, en comunicación.

¿Cómo construimos autoridad por Meet? Algunas respuestas: Lo que se precise para transmitir cultura. Lo que se construya en el vínculo educativo, que explicita el contrato pedagógico simbólico a fin de paliar los borramientos o vacíos regulatorios –más en tiempos de aislamiento–. Es decir, explicitar cómo se regularán los vínculos: lo que se espera de cada parte, lo permitido y lo que no, los compromisos que se asumirán, entre otras cosas (Korinfield, cit. en Ordoñez, 2021). La autoridad se crea más allá del saber especializado del profesor, de la forma de transmitirlo y de los rasgos de su personalidad (Pierella, 2014).

La situación nos puso a todes en veremos, nos igualó en cuanto sujetos que esperaban normalidad. Entre docentes y alumnos la igualdad es ontológica, siempre lo ha sido –aunque se olvide–. Las condiciones de existencia, como ya planteamos, siguen siendo diferentes. Frente a estas desigualdades sociales, nuestra tarea es y será la de transmitir/formar desde un lugar en construcción con un otre que también sabe. También la de recordar que el vínculo presenta una estructura transitoria, dinámica –por Meet y en la presencialidad–. Además, la autoridad que les estudiantes reconocen a sus docentes es condición para que se dé la transmisión del conocimiento, como lo es la confianza de la profesora en sus alumnos en la recepción/producción del saber.

Los reclamos de nuestro estudiantado de “más Meet sincrónicos” pero “menos tareas” quizás tuvieron que ver con un reclamo por nuestra presencia (Zizek, cit. en Pierella, 2014) en nuestra dimensión de institución –universidad a la que no pueden, o no pudieron, ir–, pero también nuestra presencia amorosa, hospitalaria (Porta & Flores, 2017). Antelo (2001) dice que cuando falla la transmisión no hay cultura, lo que implica no tener a dónde ir, encontrarnos a la deriva. Se precisa de un amo para aprender a prescindir de los amos (Antelo, 2001), de hermanos mayores, custodios, guías, profesores que acompañen y cuiden el acto pedagógico. La que sabe, lo sabe transmitir y si no lo sabe transmitir, encuentra cómo hacerlo porque ahí adelante hay alguien que espera conocer (Porta & Flores, 2017). Sin pantallas o con ellas, lo importante es la construcción de vínculos en un tiempo-espacio para la reflexión.

3. CONCLUSIONES

Sin duda, la educación se encuentra en medio de un cambio de paradigma. Es evidente que no hay manera de traducir lo que vivenciamos con cinco sentidos a solo dos. Hay algo que el cerebro inteligente y engañosamente completa por sí mismo en nuestra percepción del otre y de una misma frente a la computadora. Pretender que todo continúe como si fuera igual fue un hecho casi infantil. Sentarnos a esperar que la pandemia pasara con la añoranza de lo que fue habla de una inflexibilidad no digna de la docencia. Volver a como era antes, sin cuestionarnos nada, como algunos supusieron, tampoco.

Durante dos años transitamos por la modalidad virtual como una forma de continuar el proceso educativo que no debía parar. La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), el organismo que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación Argentina y que tiene por objeto la evaluación de las instituciones universitarias y la acreditación de las carreras de grado y posgrado, a finales de 2021 comunicó las consideraciones sobre las estrategias de hibridación frente al inicio lectivo de 2022 (CONEAU, 2021).

En este documento se desprenden los sentidos de la presencialidad: independientemente si median dispositivos tecnológicos digitales o no, una clase es presencial cuando las interacciones son sincrónicas². Las instituciones universitarias adoptaron dichas consideraciones de distintas maneras, según la interpretación al pedido de “menos del 30 % de horas a distancia”. En nuestra institución la normativa establece que una semana al mes las actividades serán “a distancia”, es decir, mediadas por medios digitales.

La virtualidad mezcla los tiempos y los espacios: estudiantes se *conectaron* a las clases desde diversos escenarios como el trabajo, el colectivo, la casa, es decir, paralelamente a otras actividades que suceden en el mientras tanto. De alguna manera, ellos y ellas también se han convertido en máquinas multifunción: todo al mismo tiempo. Resabios de esto lo notamos en las aulas

² Según el documento publicado por la CONEAU, “las carreras presenciales pueden incluir en su modalidad de dictado un porcentaje inferior al 30 % de *horas a distancia*”, y debe estar aprobado por normativa institucional. Y agrega que en los programas de los espacios curriculares “que incluyan horas a distancia, tendrán que precisarse las previsiones metodológicas y pedagógicas, las actividades que se realizarán en las horas presenciales y en las virtuales, las interacciones docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes previstas, el modo en que se articularán las actividades presenciales y virtuales y los mecanismos de seguimiento, supervisión y evaluación de esas actividades” (CONEAU, 2021).

presenciales hoy: menor participación y asistencia, dificultad en conformar grupos de trabajo con el argumento de que aún no se conocen, incluso las dificultades de comprensión e interpretación de los contenidos, muchas veces por *falta de tiempo*.

En este trabajo, escrito durante la pandemia, revisado en la “vuelta” a la presencialidad, intentamos dar(nos) un tiempo para pensar en la experiencia que vivenciamos como un no-cortar en un contexto donde lo cotidiano paraba, se modificaba, con un contador de muertes constante nunca antes vista en nuestra experiencia de treinta décadas de vida. Las metáforas y los juegos de lenguaje en relación con el tiempo se hicieron muy presentes en nuestro escrito, como marca temporal de nuestra experiencia: un tiempo marcado por pandemia, un tiempo presente desde el cual pensar el pasado o, mejor dicho, el presente-pasado, e incluso los tiempos solapados en el Gran tiempo del cronotopo que es la escuela (Dussel, 2017). Tal vez lo imposible del tiempo y el dar, la paradoja de pensarlos, sea el que marca la paradoja de pensar la educación en nuestros contextos de trabajo docentes precarizados, colapsados, solapados, características del tiempo capitalista productivo que recrudeció la situación en pandemia.

El mundo ha mutado en una red inacabable donde todo está ahí y a la vez nada es tangible, es decir, nada tiene cuerpo, y donde prima la inmediatez sin espacio para el proceso ni el “largo plazo” (Antelo, 2001, p. 7). Así y todo, la intención de transmitir, comunicar y enseñar sigue intacta, tal vez sin tener en cuenta de que “en toda transmisión puede ofrecerse aún aquello que no se tiene” (Frigerio, 2004, p. 13). Entonces, ¿qué transmitimos durante la pandemia? Sin dudas, mucho más que los contenidos curriculares transmitimos inseguridades, resoluciones, flexibilidad, intenciones de acercamiento y de contención... una especie de “estar ahí” para un otre. Y a la vez que transmitimos hicimos un “duelo” (Garolera, 2020) que tuvo que ver con la pérdida del cuerpo-tiempo-espacio.

No hay nueva subjetividad sin nuevos objetos (Pierella, 2014). Estamos en plena construcción de nuevas subjetividades, “nuevas condiciones que interpelan los modos de aprender” (Garolera, 2020). Por ello, el desafío mayor es poder dilucidar cuáles de todas estas herramientas tecnológicas que tenemos nos van a servir para crear nuevas maneras, nuevos y genuinos encuentros, para lograr traspasar la pantalla y que el vínculo pedagógico logre que la transmisión tenga lugar.

REFERENCIAS

- Antelo, E. (2001). ¿Quién precisa un educador? *Ensayos y Experiencias*, 8(40).
- CONEAU (2021). Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022. IF-2021-123533751-APN-CONEAUME, 20 diciembre. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/wp-content/uploads/2021/12/IF-2021-123533751-APN-CONEAUME.pdf>
- Derrida, J. (1995). *Dar (el) tiempo: La moneda falsa*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I. (2017). Las tecnologías digitales y la escuela: ¿Tsunami, revolución o más de lo mismo? En N. Montes (Comp.), *Educación y TIC: De las políticas a las aulas*. Buenos Aires: Eudeba, OEI.
- Dussel, I. (2020a). La escuela en la pandemia: Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Praxis Educativa*, (15), e2016482. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89462860086>
- Dussel, I. (2020b). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI.DGES*, 6(10).
- Edelstein, G., Salit, C., Domjan, G. & Gabbarini, P. (2008). Módulo 2: Práctica docente. Programa de capacitación docente continua. Dirección de Pedagogía Universitaria, Secretaría Académica, Universidad Nacional de Lanús.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Frigerio, G. (2004) Los avatares de la transmisión. En Frigerio, G. (Comp.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción* (pp. 11-26). Novedades Educativas. Buenos Aires - México
- Garolera, C. (2020). Echar de menos el cuerpo: Una reflexión filosófica en torno a la impugnación de los cuerpos que educamos. En L. Beltramino (Comp.), *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19* (pp. 65-69). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Larrosa, J. (2019) *Esperando no se sabe qué: Sobre el oficio de profesor*. Buenos Aires: Noveduc.
- Larrosa, J. (2004). *Lenguaje y educación después de Babel*. Belo Horizonte: Auténtica.

- Masschelein, J. & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mercadal, S., Tescione, N. R., Rivarola, E. & Bertarelli, D. (2020). ¿Una práctica en mutación o una mutación práctica?: Ideología de la técnica, cambios cognitivos y desigualdades En L. Beltramino (Comp.) *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19* (pp. 377-386). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Nardelli, M., Garelli, F., López, P. & Mengascini, A. (2022). Un día en la vida de docente y estudiante virtual: Voces y corporalidades de residentes de profesorado. *Paulo Freire*, 27(20), 180-194.
- Ordoñez, A. (2021). Acerca de vínculos pedagógicos [Material del aula]. Sujetos en la educación universitaria. Universidad Provincial de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Pierella, M. P. (2014). *La autoridad en la universidad: Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Buenos Aires: Paidós.
- Porta, L. & Flores, G. (2017). La hospitalidad en profesores memorables universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(30), 15-31.
- Ribetto, A. (2014). Gestos mínimos y pedagogía de las diferencias. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(37), 191-202
- Reisin, A. (2002). Distancia óptima y disociación instrumental. *Subjetividad y Estrés Docente*. <http://www.alejandroreisin.com.ar/index.php?site=distancia>
- Suárez, D. & Metzdorff, V. (2018) Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Revista de Educación*, 28, 49-74. <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587004/html/>