



EscriVid ²⁰/₂₀

Reflexiones y escrituras en
torno a pandemia(s) y
aislamiento(s).

EscriVid 2020. Reflexiones y escrituras en torno a pandemia(s) y asilamiento(s) / Paula Vega ... [et al.]; compilado por Guadalupe Reinoso; Alicia Vaggione.- 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1614-6

1. Pandemias. 2. Aislamiento Social. 3. Ciencias Sociales. I. Vega, Paula. II. Reinoso, Guadalupe, comp. III. Vaggione, Alicia, comp. CDD 303.48

Publicado por el Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC | Córdoba - Argentina

1° Edición



Área de

Publicaciones

Diseño de tapa y portadas interiores: Manuel Coll

Diagramación y diseño de interiores: María Bella

Corrección de contenidos: Florencia Colombetti y Lucía Bima



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

EscriVid 2020

Reflexiones y escrituras en
torno a pandemia(s) y
aislamiento(s)

Compiladoras:

Guadalupe Reinoso

Alicia Vaggione

Área de
Publicaciones

ffyh
Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

AUTORIDADES FFyH-UNC

DECANA

Lic. Flavia Andrea DEZZUTTO

SECRETARÍA ACADÉMICA

Secretaria: Lic. Vanesa Viviana LÓPEZ
Subsecretaria: Lic. María Luisa GONZÁLEZ

SECRETARÍA DE COORDINACIÓN GENERAL

Secretario: Prof. Leandro Hernán INCHAUSPE

SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN

Secretaria: Cra. Graciela del Carmen DURAND PAULI

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN

Secretario: Dr. José María BOMPADRE
Subsecretaria: Prof. Virginia CARRANZA

SECRETARÍA DE POSGRADO

Secretario: Dr. Andrés Sebastián MUÑOZ
Subsecretaria: Dra. María Laura FREYRE

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y TÉCNICA

Secretaria: Dra. Carolina ÁLVAREZ ÁVILA

SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES

Secretaria: Lic. María MARTÍNEZ
Subsecretaria: Dra. María Eugenia GAY

PROSECRETARÍA DE RELACIONES INTERNACIONALES E INTERINSTITUCIONALES

Prosecretario: Dr. Guillermo Javier VÁZQUEZ

OFICINA DE GRADUADOS

Coordinadora: Lic. Carolina RUSCA

ÁREA DE PUBLICACIONES

Coordinadora: Dra. Candelaria DE OLMOS

PROGRAMA DE DERECHOS HUMANOS

Coordinador: Dr. César Diego MARCHESINO

**PROGRAMA GÉNERO, SEXUALIDADES Y
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

Coordinador: Lic. Carlos Javier LÓPEZ

ÁREA DE CULTURA

Coordinador: Dr. Claudio Fernando DÍAZ

SECRETARIA PRIVADA DEL DECANATO

Prof. Ramiro PEREZ

PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL

Coordinadora: Lic. Flavia Romero



Aprender en contextos de pandemia:

tensiones en torno a las subjetividades construidas¹

*Katya Smrekar**


*Priscila A. Biber***

¹ Este trabajo fue realizado en el marco del seminario “Análisis Institucional de las Organizaciones Educativas: Subjetividades e instituciones educativas” de las carreras de Maestría en Pedagogía y Especialización en Asesoramiento y Gestión Pedagógica (FFyH-UNC).

* Estudiante de la carrera de Especialización en Asesoramiento y Gestión Pedagógica y estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (FFyH-UNC).

 katyasmrekar@gmail.com

* Estudiante de la carrera de Especialización en Asesoramiento y Gestión Pedagógica y docente de la Escuela de Ciencias de la Educación (FFyH-UNC).

 priscila.biber@unc.edu.ar

Para iniciar esta reflexión, a modo de ensayo, retomaremos una situación que se da a partir de las apreciaciones realizadas por un estudiante del último año de secundaria.

Nuestra intención, a partir de allí, es aproximarnos a un análisis en torno a cómo se construyen y condicionan mutuamente sujetos e instituciones en momentos de crisis, como el que estamos atravesando, los cuales funcionan como rupturas de los órdenes establecidos en las instituciones.

Ante la situación actual de virtualidad forzada, todas las asignaturas debieron reelaborar sus propuestas y encontrar entornos virtuales para su desarrollo, tales como aulas virtuales en Google Classroom o Moodle, trabajos colaborativos a través de Google Drive, grupos de Whatsapp entre estudiantes y docentes. En este contexto, un estudiante que cursa su último año de secundario puede reconocerse *sentado* mucho más de las 5 horas habituales de cursado diario. A lo largo de los primeros cuatro meses de cursado virtual, ha completado una enorme variedad de tareas virtuales, algunas más repetitivas y memorísticas y otras, que le permitieron reelaborar y producir ideas propias.

Poco antes de terminar la primera etapa de este ciclo lectivo, cuando desde la institución se debía enviar un informe de avances por asignatura, en una conversación sobre su percepción en torno a sus aprendizajes, el estudiante en cuestión comenta que, durante este período, *no ha aprendido nada*. Frente a la sorpresa que produjo en la docente el comentario, la charla continuó con algunas preguntas respecto de aquellos aprendizajes que observaba y podía registrar el estudiante. Su argumento fue que, al no tener la posibilidad de la clase y el encuentro presencial con sus docentes, donde predominaban las explicaciones, sentía que no estaba aprendiendo. Él pudo identificar cómo las condiciones del espacio áulico le permitían *prestar atención en clases y aprender*, seleccionando aquella información relevante que con *solo escuchar* alcanzaba, mientras que en este contexto esto no le era posible ni siquiera en las instancias de clases sincrónicas. También, pudo reconocer que, en este contexto, el tiempo dedicado al estudio y a la resolución de tareas fue mucho mayor al que habitualmente le llevaba en condiciones *normales* con clases presenciales y expositivas.

Queremos aclarar que el eje central de este caso es la percepción propia del estudiante de que *no está aprendiendo nada*. Esto puede

ponerse en discusión, ya que es probable que el estudiante haya adquirido conocimientos a partir de las propuestas virtuales que ha cursado, aunque él mismo no haya podido identificarlos en ese momento. Cabe aclarar, también, que nos referimos a la escuela como institución y no como organización, a partir de la distinción que realiza Varela de estos dos conceptos: “Si se requiere una rápida distinción entre ambos términos, convendría entender por institución a las formas y modos de relación entre los sujetos y con el mundo que toda sociedad establece y sanciona tanto explícita como implícitamente” (Varela, 2004, p. 223). Más allá de la base estructural que puede aportar la escuela como organización y en función de un objetivo que la excede, nos interesa pensarla como institución en tanto que lo que aquí se analiza gira en torno a sus modos de producir subjetividad.

Algunas aproximaciones desde una perspectiva institucional

Previo a adentrarnos en la situación mencionada, es necesario realizar algunas apreciaciones sobre el contexto en el que esta se da, es decir, la pandemia por COVID-19 y el establecimiento del Aislamiento Preventivo, Social y Obligatorio (ASPO) decretado en Argentina (Decreto 260/2020 de la Presidencia de la Nación). Frente a ello, las escuelas debieron trasladar en su totalidad el dictado de clases al formato de la virtualidad, tomando herramientas muy diversas en cada caso, pero siempre con la suspensión de la asistencia presencial a las escuelas. Por ello, consideramos esta situación como un punto de quiebre o ruptura de las modalidades establecidas. Tal como lo define Frigerio (2004), “cada tanto asistimos a episodios de desmoronamiento de formas organizacionales que arrastran en su derrumbe órdenes simbólicos” (p. 10). Creemos que esta situación es uno de los episodios que describe la autora, dado que en nuestras experiencias profesionales cotidianas vemos indicios de cómo se van modificando las lógicas de los vínculos pedagógicos y de las escuelas como instituciones.

También, podríamos considerar esta situación dentro de la categoría de *conflicto de carácter imponderable* (Frigerio y Poggi, 1992), en tanto que irrumpe de manera imprevista en un orden totalmente

afianzado como es la lógica escolar. Nos resulta importante poder tomar este caso y reflexionar en torno a él, dado que “del análisis de los conflictos y de la reflexión acerca de cómo fueron tratados, es posible construir situaciones de aprendizaje institucional” (Frigerio y Poggi, 1992, p. 64). Si afirmamos que esta situación de pandemia produce algún impacto en las lógicas de la institución, es necesario construir saberes a partir del análisis de este momento histórico y sus implicancias en las lógicas cotidianas escolares.

Es necesario, también, advertir la dificultad de analizar una situación que se da en el marco de una institución educativa que es en sí compleja y contradictoria. “Las instituciones como objeto de conocimiento plantean obstáculos epistemológicos que provienen, por un lado, de la naturaleza misma de los fenómenos institucionales; por otro, del sentido y la función que las instituciones adquieren en la sociedad” (Garay, 1996, p. 128). Es por esto que entendemos que cualquier análisis que realicemos nunca será acabado ni debiera tomarse como verdad absoluta.

Definir qué entendemos por institución y, más precisamente, por institución educativa tampoco resulta tarea sencilla. Decimos que la escuela es una institución, en tanto es “un modo particular histórico de organizar la educación” (Garay, 2000, p. 9). Sin embargo, este modo particular no ha sido siempre así, sino que la escuela ha sufrido un largo proceso a través del cual ha absorbido y desplazado otras formas de organizar la educación para llegar a ser la institución educativa hegemónica que es hoy. Es por esto que Garay (2000) expresa: “Una institución es, en realidad, un producto instituido. Ha estado precedida de un proceso de constitución al que llamaremos institucionalización” (p. 12).

Este proceso de institucionalización puede ser pensado, además, desde la singularidad, en tanto institución concreta y particular. Estas singularidades responden a que la escuela está inserta en un contexto específico, en una historia propia y con actores únicos que no encontramos en ningún otro lado, quienes por fuera de la escuela, probablemente, no se comporten exactamente de la misma forma que dentro de la institución. Lo que ha sucedido en escuelas cordobesas durante la pandemia por COVID-19 no es generalizable a lo que ocurrió en escuelas de otros países o, incluso, en escuelas de otras regiones de

Argentina. Sin embargo, esto no quiere decir que a partir de la reflexión sobre situaciones locales y singulares no se puedan generar aportes para pensar las situaciones educativas en otros lugares y tiempos.

¿Qué subjetividades construye la escuela en contextos de pandemia?

Llegado este punto nos interesa, entonces, reflexionar sobre cómo esta situación impacta en la subjetividad del estudiante que siente que *no aprende* en este contexto y cómo llegó a construir esta idea. Para eso, es necesario precisar en primera instancia, como indica Korinfeld (2013), que:

la noción de producción de subjetividad no es posible saldarla a través de definiciones definitivas, quizás en esa dificultad también resida su potencia, cuando se niega a ser plenamente transparente, se obstina en abrir dimensiones y perspectivas que obstaculizan su aprehensión. (p. 5)

De esta manera, no es posible definir una idea clara sobre qué es la subjetividad, cómo se produce o moldea y qué o quiénes lo hacen. Lo que sí podemos hacer es aproximarnos a una lectura que ponga en tensión las construcciones sociales y culturales que realizó el estudiante para llegar a la conclusión de que bajo la modalidad virtual no está aprendiendo. “Preguntarse por la subjetividad consiste en interrogar los sentidos, las significaciones y los valores éticos y morales que produce una determinada cultura, las formas de apropiación por parte de los individuos y sus efectos prácticos” (Galende, 1998, p. 75).

El estudiante del caso mencionado puede reconocer cómo las condiciones del espacio áulico le permitían *prestar atención en clases y aprender*, pudiendo seleccionar aquella información relevante que con *solo escuchar* le alcanzaba, mientras que en este contexto esto no era posible ni siquiera en las instancias de clases sincrónicas. También, pudo reconocer que, en este contexto, el tiempo dedicado al estudio y a la resolución de tareas era mucho mayor al que habitualmente le llevaba en condiciones *normales* con clases presenciales y expositivas, aun así sostenía que era esencial el encuentro presencial para que algo

del proceso de aprendizaje ocurriera. Lo que operaría aquí, en realidad, es la forma en que la institución educativa moldea la subjetividad del estudiante al punto de no admitir otros modelos de enseñanza y aprendizaje, cuestión que paradójicamente hoy le jugaría en contra a una institución que se ve forzada a reinventarse. Esto se debe, entendemos, a que la producción de subjetividad “no es individual o colectiva, atraviesa esa disyunción y se constituye —se construye y se produce— en el dominio de los procesos históricos y diversos de producción de sujetos” (Korinfeld, 2013, p. 6). Estos procesos se juegan permanentemente en la vida cotidiana escolar cada día que el estudiante asiste a un formato escolar predefinido.

Lo que en algún punto nos plantea este estudiante es su necesidad de *ser estudiante* en la institución escuela que él conoce y, aunque podamos pensar que la escuela se está recreando en la virtualidad, si él no está en la escuela, no es estudiante y, aunque la escuela vaya a su casa, para él la escuela no está.

La institución nos precede, nos sitúa y nos inscribe en sus vínculos y sus discursos; pero con este pensamiento que socava la ilusión centrista de nuestro narcisismo secundario, descubrimos también que la institución nos estructura y que trabajamos con ella relaciones que sostienen nuestra identidad. (Kaes, 1989, p. 16)

Siguiendo esta línea, podemos pensar que este estudiante no se considera a sí mismo como tal, en la medida en que no se encuentra contenido por los formatos y estructuras (tanto materiales como simbólicas) que durante casi doce años lo moldearon y lo instituyeron como estudiante. Se ponen en tensión, de esta manera, años de inmersión en lógicas escolares instituidas, en arquitecturas materiales y simbólicas que han construido en les estudiantes ideas muy específicas respecto de cuáles son situaciones de enseñanza y aprendizaje y cuáles no lo son.

Por otro lado, y retomando a Frigerio (2004), entendemos que lo que atraviesa el estudiante es una sensación de soledad en un proceso de transmisión de herencias que es colectivo. Más allá de los mecanismos que se den entre estudiantes y docentes para establecer vínculos en la virtualidad, hay algo de la soledad que no termina de ser saldado. Esta *falta* de la institución generaría un *carácter retroversivo* en el es-

tudiante, es decir, formula un deseo de retorno a momentos previos de la historia institucional. Ese momento previo al que se anhela volver, para el estudiante, es justamente el momento en que sí estaba aprendiendo. Entonces, el estudiante sufre esa falta que expresa Kaes (1989):

Sufrimos por el exceso de la institución, sufrimos también por su falta, por su falla en cuanto a garantizar los términos de los contratos y de los pactos en hacer posible la realización de la tarea primaria que motiva el lugar de los sujetos en su seno. (p. 57)

Otro punto que consideramos interesante para pensar en esta situación es el hecho de cómo la institución atraviesa los cuerpos de los estudiantes. En este caso, no se trata de ser estudiante por las actividades que se realizan o los vínculos que se generan, sino de ser estudiante a través de su cuerpo, de su presencia física en la institución. Siguiendo los aportes de Enriquez (2002) sobre las instituciones, es necesario reconocer cómo los saberes *con fuerza de ley* son internalizados en acciones y operaciones concretas, dicho de otra manera, aquello que logra ser instaurado es porque ha logrado penetrar *lo más profundo de nuestro ser*.

Es importante notar que lo que se reclama es poder poner en juego el cuerpo en el edificio escolar. Si las clases sincrónicas, que son quizás el formato que mejor permite reproducir la clase *tradicional*, tampoco le permite aprender, podemos pensar que una parte importante del vínculo pedagógico se pone en juego a través de los cuerpos, tanto de estudiantes como de docentes. Podemos pensar, incluso, que hay algo del proceso de aprendizaje que impacta directamente en el cuerpo. En definitiva, los procesos de subjetivación requieren un nivel de interiorización tal que las lógicas de la institución escolar *se hacen carne*. La arquitectura material de la institución escuela se pone en jaque en esta situación. Pero, también, la arquitectura simbólica ya que la pandemia ha obligado a docentes a reformular sus propuestas de enseñanza y aprendizaje para superar el conflicto.

En esos casos, es importante reconstruir el contexto en el que nos encontramos ya que, si lo modificamos, el conflicto puede evolucionar y disolverse. (...) El conflicto no se resuelve, pero se aprende a operar a

pesar del mismo, porque el contexto se ha modificado. (Frigerio y Poggi, 1992, p. 63)

Creemos que es necesario que la institución escuela no solo pueda convivir con esta *nueva normalidad*, sino que también pueda producir nuevas subjetividades que admitan otros modos de *ser estudiante*, otros modos de aprender; subjetividades que pongan el eje en los procesos de transmisión más que en las estructuras materiales y simbólicas de la escuela para ser y sentirse estudiantes.

Comentarios finales

Detenernos a pensar sobre este *ser estudiante* en virtualidad y cómo se vio puesto en tensión por su experiencia escolar nos permite reflexionar sobre las nuevas subjetividades que se crean a partir del contexto de pandemia que estamos atravesando. ¿Qué sucede en las instituciones cuando surgen conflictos como este?, ¿cómo atraviesan estas situaciones estudiantes y docentes? y, sobre todo, ¿qué implicancias tendrá en las lógicas escolares una vez finalizada la pandemia? En otros aspectos de la sociedad podemos suponer las marcas que dejará, las modalidades de teletrabajo que seguramente se sostendrán en muchos lugares, los hábitos de abrazar-nos, quizás, no estarán tan presentes por un tiempo. Sin embargo, nos preguntamos sobre el futuro panorama en las instituciones escolares: ¿qué huellas va a dejar en los sistemas educativos este contexto histórico?

La propuesta de reflexionar sobre las instituciones y las subjetividades que producen, pensada desde el análisis de una situación concreta y particular, nos permite revisar y detenernos en nuestras propias prácticas, en las formas materiales que asume el *ser/hacer institución* y en cómo lograr que cada estudiante, en diferentes asignaturas, instituciones y con diferentes trayectorias, historias y subjetividades pueda sentir, aun en este contexto adverso, que son estudiantes aunque no asistan a los establecimientos escolares.

Seguramente, le tocará a la institución y a todos sus actores reinventarse en nuevas lógicas y nuevas maneras de *ser/hacer escuela*. Reinventarse sobre la base de una institución que aún tiene mucho para ofrecer, pero que quizás quedó atrapada en las lógicas que ella

misma instituyó. Quizás, lo que generó la pandemia es la aceleración de procesos que ya se venían reclamando. Ahora bien, ¿qué nuevas subjetividades construirá la escuela en un futuro no muy lejano? ¿Qué vínculos pedagógicos será capaz de crear?

La situación que elegimos para este trabajo nos muestra que, a pesar de que la escuela es una institución en crisis en muchos aspectos, aún es muy eficaz en términos de cumplir con los objetivos que se establecieron en su creación. Entre otras cosas, logra producir subjetividades de manera tal que no admiten otras formas de enseñanza y aprendizaje e, incluso, subjetividades que no admiten otro tipo de saberes distintos a los que se ponen en juego en la escuela. Quizás, este sea el momento oportuno no para redefinir los sistemas de enseñanza y aprendizaje ni los formatos escolares, sino para replantearnos las subjetividades que construye la institución escolar.

Bibliografía consultada

- Enriquez, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Novedades Educativas.
- Frigerio, G. (2004). Ensayo, bosquejos conceptuales sobre las instituciones. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educacional* (pp. 119-139). Manantial.
- Frigerio G. & Poggi, M. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca, elementos para su gestión*. Troquel.
- Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Garay, L. (1996). La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En I. Butelman, *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación* (pp. 126-158). Paidós.
- Kaes, R. (1989). Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En R. Kaes, J. Bleger, E. Enriquez, F. Fornari, P. Fustier, R. Rous-

- sillon & J. P. Vidal, *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos* (pp. 15-67). Paidós.
- Korinfeld, D. (2013). Espacios e instituciones suficientemente subjetivizados. En D. Korinfeld, D. Levy, & S. Rascovan, *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época* (pp. 97-122). Paidós.
- Presidencia de la Nación Argentina. (2020). Decreto 260. *Emergencia Sanitaria. Coronavirus (COVID-19)*. Boletín oficial. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-260-2020-335423>
- Varela, C. (2004). La entrada al terreno institucional. *Tramas*, (21), 219-237.