Enfoques Institucionales

Pensar las dinámicas críticas en contexto de pandemia COVID 19

Ciclo de ateneos clínicos 2021

Coordinadora:
Ana M. Silva

Ciclo de Ateneos Clínicos año 2021

"Aportes de los enfoques institucionales para pensar las dinámicas educativas críticas en contexto de pandemia COVID 19"

Coordinadora y Organizadora general: Prof. Ana María Silva

Edición de la autora:
Ana María Silva
Roosevelt 2625, CABA, Bs. As.
Teléfono: 011-4546-3732
62amsilva@gmail.com

ISSN 2796-8499

Analytís

INDICE:

Prólogo…….. 4

Introducción……. 6

Impacto de la Pandemia COVID 19 en los Diferentes Roles del Sistema Educativo Español (Ateneo Apertura)
Por: Dra. **Mariana Altopiedi**
Comentarios: Dra. **Paola Valdemarín**…… 8

Impacto del COVID 19 en l@s Estudiantes Universitarios Cursantes 2021 de la Asignatura Residencia Profesional (Ateneo II)
Por: Lic. **Claudia Castillo**
Comentarios: Dra. **Marta Reinoso**…… 28

Docentes en la Montaña Rusa. Impacto Crítico de la Pandemia COVID 19. Un Acelerador para el Crecimiento Profesional (Ateneo III)
Comentarios: Dra. **Marcela Ickowic**z …….. 46

Impacto del COVID 19 en el Ser Estudiante Universitario en Contexto de Pandemia (Ateneo IV)
Por: Prof. **Ana M. Silva**, Lic. Marina Aller, Lic. Fernando Morillo y Lic. Mariana Pereyra y estudiantes de la Cátedra de Análisis Institucional- UBA
Comentarios: Prof. **Lidia Fernández**…… 48

Las Voces de los Comentaristas (Ateneo de Cierre)
Por: Lidia Fernández, Marcela Ickowics, Silvia Ormaechea, Marta Reinoso y Paola Valdemarín …… 80

Prólogo -
Segunda Edición "Pensar las dinámicas críticas en contexto de pandemia COVID 19".

El Ciclo de Ateneos Clínicos "*Aportes de los enfoques institucionales para pensar las dinámicas educativas críticas en contexto de pandemia COVID 19"* forma parte de la propuesta de la Cátedra de Análisis Institucional de los Grupos de Aprendizaje creada por la Profesora Lidia Fernández en el año 1985, en el marco de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad dela Buenos Aires. Este ciclo cobra una nueva relevancia en el año 2020 de la mano de la profesora Ana María Silva, acompañada en el ateneo IV por el equipo docente y estudiantes de la cátedra, al proponer espacios de encuentros en la virtualidad respondiendo a la configuración de nuevos escenarios y necesidades planteadas a partir de la pandemia COVID 19.

En el contexto actual, el desafío de las universidades y los grupos de investigación es colaborar en la construcción de espacios de encuentro y de formación que contribuyan a problematizar y desnaturalizar las condiciones de la realidad en las que se lleva a cabo la tarea de formar a futuros profesionales. Las producciones que encontrarán en estas páginas son el resultado de experiencias de cátedras, acciones de extensión, dispositivos de formación y de intervención que se llevan a cabo en diferentes universidades del país. Los expositores e invitados a participar son especialistas con extensa y reconocida trayectoria en el campo, cuyos aportes son valiosos para pensar en la complejidad de la práctica profesional de la actualidad y lograr una mayor comprensión de las acciones y situaciones de los sujetos.
Esta línea de trabajo cuenta con numerosas investigaciones y acciones en articulación con grupos de estudio, de formación y de análisis institucional en Argentina y en colaboración con universidades de otros países. A lo largo de los años, estos encuentros no solo dieron como resultado una vasta producción sistemática y rigurosa acerca de las condiciones de la tarea en la actualidad, aportando instrumentos y formas de trabajo que posibilitaron consolidar esta perspectiva teórica y metodológica; sino que se constituyó en un espacio de pensamiento colectivo, de intercambio y de trabajo con otros, de acompañamiento y de *ternura* (en términos de Ulloa) a fin de socializar y compartir los modos en que se van ideando e implementando dispositivos de formación e intervención en la realidad en equipos de trabajo de diferentes universidades del país y en particular en las condiciones de pandemia.

El análisis institucional nos posibilita una mirada y un abordaje de las situaciones de la vida cotidiana más allá de lo evidente. Nos brinda herramientas para el análisis de nuestras propias instituciones internas y las instituciones que regulan la vida social. Quienes nos formamos en enfoques institucionales y adquirimos esta modalidad de trabajo profesional, celebramos esta iniciativa que promueve el desarrollo de experiencias que acompañen el movimiento y la creación de alternativas de acción con capacidad de reflexión y análisis de las prácticas, de sus fundamentos y de las condiciones que las determinan.

Este espacio posibilita detenernos y mirarnos, despejar temores, dar la posibilidad de tramitar el sufrimiento y establecer un ámbito de producción académica con sustento teórico, cuidado, de elaboración de pérdidas, de establecimiento de vínculos, de sostén y de reencuentros, tan necesario en un contexto de soledad y aislamiento como el que nos ha tocado y nos toca vivir.

Febrero 2022
Lic. y Profesora Iona Perea
FHCS – UNPSJB

INTRODUCCIÓN

En primer lugar, quiero agradecer muy especialmente a tod@s l@s colegas que han aceptado acompañarme en este desafío de ponernos a pensar en la Pandemia COVID 19 y el modo en que esta afecta nuestras vidas.

La Dra. Mariana Altopiedi, a cargo del ateneo de apertura del Ciclo acompañada por la Dra. Paola Valdemarin, como comentarista y la coordinación de la Lic. Priscila Beltzer; y en los sucesivos ateneos: La Prof. Nilda Ramirez; la Prof. Elizabeth Alarcón; La Mag. Silvia Ormaechea; el Prof. Lucas Silvestri; la Lic. Claudia Castillo; la Dra Marta Reinoso; la La Lic. Loreli Stettler; la Lic. Claudia Gerstenhaber; la Dra. Marcela Ickowicz; la Lic. María Elva Díaz; la Prof. Lidia Fernández; la Lic. Marina Aller; el Lic. Fernándo Morillo; la Lic. Mariana Pereyra; los estudiantes de la Cátedra de Análisis Institucional de la UBA (Mirian, Cristina, Natalia, Jesica, Néstor, Sofía y Diego) y la Lic. Iona Perea, con la asistencia técnica de Mónica Goncalves.

El grupo de Profesores e Investigadores IICE- UBA que conformamos la Cátedra de Análisis Institucional probablemente por haber focalizado todos estos años su investigación en la línea "Dinámicas Institucionales en Condiciones Críticas", consideramos que el impacto sobre la sociedad de la pandemia COVID 19, es vista en principio como una situación de interrupción abrupta de la vida cotidiana relacionada con condiciones planetarias de índole catastrófica, y seguramente provocadora de impactos y dinámicas críticas al nivel de las comunidades, organizaciones, grupos y sujetos. Y que, en tal carácter, ameritan ser atendidos asumiendo un compromiso ético y político desde la Universidad Pública.

En este sentido, el propósito central de este ciclo de encuentros virtuales, fue abrir un espacio de análisis institucional, reflexión, intercambio y debate sobre la temática, a todas aquellas personas interesadas en estos enfoques, en un intento de articular los campos de la investigación, la formación y la extensión, en vistas a contribuir en la producción de un conocimiento que colabore con la definición de estudios, medidas y dispositivos para su contención. La experiencia se sistematizó en una publicación virtual: "Enfoques Institucionales. Pensar las dinámicas críticas en contexto de pandemia COVID 19".

Ya llevábamos casi dos años de pandemia y de distintas formas de confinamientos alrededor del planeta que todavía no termina. En los inicios de la cuarentena muchos continuamos trabajando a distancia o con diversas tecnologías.

Aunque había debates previos sobre esta modalidad de abordaje para encarar estudios de carácter cualitativos con enfoque clínico e institucional; muchos docentes -investigadores, dejaron en "suspenso" estos debates y se abocaron a diseñar nuevos dispositivos para indagar de alguna manera, cuál era el impacto real que estaba teniendo la pandemia en nuestras vidas cotidianas y profesionales. En muchos casos, frente a la amenaza de subsistencia y el alivio de poder seguir trabajando.

Parecía importante entonces, en el segundo año de pandemia 2021, conocer algunos de estos avances de resultados, retomar algunos debates, y reflexionar sobre estos cambios.

Se esperaba y se invitaba a lograr un espacio sereno de comunicación e intercambio que aportea la comprensión institucional de los procesos que estamos viviendo.

A continuación, presentaremos la estructura organizadora de esta obra, que tomó como base la programación del ciclo.

El Ateneo de apertura, *"Impacto de la Pandemia COVID 19 en los Diferentes Roles del Sistema Educativo Español"*, por la Doctora Mariana Altopiedi.

El Ateneo I *"Impacto del COVID 19 en las Prácticas de Formación en el Nivel Universitario. Dispositivos de Abordaje",* por la Profesora Nilda Ramírez, cuya exposición por decisión de la autora no será publicada en esta obra.

El Ateneo II "*Impacto del COVID 19 en l@s Estudiantes Universitarios Cursantes 2021 de la Asignatura Residencia Profesional"*, a cargo de la Lic. Claudia Castillo.

El Ateneo III "*Docentes en la Montaña Rusa. Impacto Crítico de la Pandemia COVID 19. Un Acelerador para el Crecimiento Profesional"*, por la Lic. Claudia E. Gerstenhaber. Por decisión de la autora no será publicado en esta obra su trabajo, pero contaremos con los comentarios del mismo.

El Ateneo IV *"Impacto del COVID 19 en el Ser Estudiante Universitario en Contexto de Pandemia"*, presentado por la Profesora Ana María Silva, la Lic. Marina Aller, el Lic. Fernando Morillo y la Lic. Mariana Pereyra junto a los estudiantes de la cátedra de Análisis Institucional de la UBA.

Por último, el Ateneo de cierre "Las Voces de los Comentaristas*"*, a cargo de Lidia Fernández; Marcela Ickowicz; Silvia Ormaechea; Marta Reinoso; Paola Valdemarín.

Ana María Silva
Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación
Universidad de Buenos Aires

Ateneo apertura -1/11-

Impacto de la Pandemia COVID 19 en los Diferentes Roles del Sistema Educativo Español.

Dra. Mariana Altopiedi. Prof. e Investigadora del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Sevilla.
Prof. de la Escuela Universitaria de OSUNA.
Antes de radicarse en España, integrante del equipo de Adscriptos e investigadores dirigido por L. Fernández.
Autora de múltiples publicaciones.

Comentarista: Dra. Paola Valdemarín. Prof. Titular de la Cátedra de Análisis Institucional de las Escuelas. Investigadora y Directora de proyectos de intervención comunitaria en la línea Análisis Institucional, en la temática Educación, Migraciones e Identidades del Instituto de Educación y Ciudadanía de la UMPA-UASJ. Prof. de posgrado en diversas Universidades Nacionales.

Coordinadora: Lic. Priscila Beltzer. Diplomada Superior en Análisis Institucional y Organizaciones Educativas. UNTREF. Integrante de Equipos de Orientación Escolar en contexto de ruralidad.

Impacto de la pandemia en los distintos roles del sistema educativo

0. Prólogo

0.1 Agradecimientos

Al ciclo, representado por Ana, y al conjunto (actual y antecedente) de la cátedra, no sólo por invitarme a participar de un intercambio que anticipo enriquecedor, sino por reconocerme como “una de los nuestros” en un tiempo en los que la pertenencia a un colectivo que funcione como apoyatura de nuestra identidad, amenazada por circunstancias potencialmente críticas (Kaës, 1996), se vuelve condición para la supervivencia (simbólica, al menos).

0.2 Plan de la exposición

Adelanto que mi presentación será breve, tanto porque lo que voy a exponer no es –como comentaré en un momento– el producto de una indagación sistemática, sino un conjunto de reflexiones surgidas a partir de la revisión de datos obtenidos de manera tangencialmente relacionada con el objeto sobre el que aquí propongo discutir, como porque lo que me interesa es, precisamente, ese diálogo. Dado que el conjunto de mi exposición se desarrolla en dos niveles de profundidad, voy a organizarla en dos fases. La primera, conformada por la aproximación a ciertos fenómenos, en la que compartiré cuestiones de partida, tales como la propia definición del objeto sobre el que focalizo mi atención, así como otras de orden estrictamente metodológico, los datos de distinto tipo y fuentes, y el análisis que propongo de ellos. La segunda tiene un carácter de meta-análisis dirigido a poner en cuestión nuestro posicionamiento y nuestras

prácticas en tanto, como señalaba Lidia un año atrás, la situación a la que dirigimos nuestra mirada en esos Ateneos constituye "… algo que está introduciéndonos a un tiempo social mundial distópico que se ha estado preanunciando hace mucho, pero que no hemos podido detener y que nos interpela con intensidad acerca de nuestra capacidad colectiva para hacerlo" (Fernández, 2020). Lo que planteo, en definitiva, es una discusión que incentive la reflexión que, de acuerdo con mi análisis, viene siendo obturada por la construcción de lo que daré en llamar *discurso de la crisis* que conduce –por la premura con la que se nos exige responder a los eventos– a actuaciones inmediatas dirigidas a paliar los efectos de algo que se presenta como inevitable, en lugar de re-pensar sobre el propio carácter de los desastres y las catástrofes a los que permanentemente se enfrenta toda población. En este sentido, vuelvo a remitirme a algo que, aun en el vértigo provocado por la aparentemente desbocada ola de contagios que se vivía en Buenos Aires hace un año, nos señalaba Lidia en su introducción a estos Ateneos: "Tomando la puntualización de Rene Thom (1970), digo que mientras una catástrofe es un cambio morfológico en el espacio material resultado de cataclismos físicos o sociales (un tsunami, un terremoto, incendios, erupciones volcánicas que nos cubren de cenizas, derrumbes de edificaciones producidos por explosiones) las catástrofes no provocan crisis a menos que exista una conciencia viva que las capte y signifique como amenaza a la continuidad de la existencia, de modo , que puede ocurrir una catástrofe y no ser experimentada como crisis sino, a veces, como una gran dificultad crónica o aguda que simplemente, ocurre y que une debe mirar con cierta ajenidad y una aceptación resignada. Si seguimos el desarrollo de la tesis que les expuse, la amenaza a la continuidad de la existencia, se produce cuando el acontecimiento en cuestión amenaza a los objetos institución que se ven comprometidos. Esos que representan los colectivos en los que los sujetos se apoyan y que garantizan que la vida siga siendo como viene siendo" (Fernández, 2020).

1. Introducción: qué y quién

1.1 *Esto no es una investigación …*

Para que mi presentación tenga sentido, debo comenzar por reconocer la sorpresa que me causó la propuesta de Ana de realizarla. Mi reacción inicial fue de desconcierto e, incluso, de extrañeza, ya que no sabía muy bien qué podría aportar sobre un tema en relación con el cual no había trabajado… hasta que me di cuenta –en el propio transcurso de la conversación– de que había, además de reflexionado bastante y sufrido más, recabado un montón de datos útiles a este fin, aunque no los hubiera recogido para ello. Es el producto de mis cavilaciones sobre ellos lo que vengo a compartir y sobre los que quiero reflexionar con Uds. No se trata –insisto– de un estudio sistemático sino de un conjunto de informaciones recogidas con fines diversos en relación con las que propongo un análisis que dé pie a la reflexión compartida. Sólo la que se refiere a mí es producto de una indagación específica para esta finalidad. Por tanto, entiendo honesto exponer claramente mi posición ante el tema en la medida en que supone, incluso, una reformulación de la idea que da título a esta presentación.

Antes de ello, hago explícito que el objeto de las reflexiones que quiero compartir no es sólo comentar las reacciones de distintos colectivos ante la situación vivida ni emitir un juicio en relación con la pertinencia de las actuaciones que la configuraron. En cambio, pretendo exponer un

caso clínico cuyo análisis permita visibilizar la operación de factores más generales y preexistentes que condicionan los efectos que estudiamos.

1.2 Situando el objeto de reflexión: esto no se refiere a la "pandemia"

Empiezo, entonces, por redefinir el objeto en el que focalizo mi intervención: no voy a centrarme en el impacto de la "pandemia", definida por la RAE, como "enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región", sino en el del *discurso de la pandemia*. Entendido en términos de Foucault (2000), me refiero a una construcción del lenguaje que constituye una realidad en la que se establecen relaciones de poder y se acuñan términos que definen, precisamente, la situación que designan y ponen de relieve aspectos específicos de la misma (Foucault, 2016). Vimos, por ejemplo, proliferar todo un léxico específico: "cuarentena", "confinamiento", "incidencia" o, algo más tarde, "variante", "pauta vacunal", etc. que se convierte en *lengua sagrada* de los iniciados o "expertos". En el campo delimitado por este discurso, se ven legitimadas una serie de acciones y medidas cuya aceptación por parte de quienes se ven compelidos a cumplirlas se garantiza por la propia posición de quienes adoptan la decisión de implementarlas.

Indudablemente, tales decisiones y las acciones de ellas derivadas han tenido clara repercusión en la continuidad de las experiencias vitales del conjunto de la población. Se configura así una situación de crisis, que "produce un incremento de la confusión, la incertidumbre y la ansiedad que amenaza la estabilidad de los sujetos y de las organizaciones debido a que remite a situaciones de la desprotección propias de vivencias muy primitivas de la vida infantil" (Altopiedi, 2013).

En este marco de ruptura, se fue construyendo una narrativa que posibilitó mantener cierto grado de estabilidad emocional y social, fundada en metáforas bélicas que –a la par que, mediante la apelación a la unión del colectivo, funcionan como aglutinantes en contra del enemigo común– ensalzan la obediencia y el sacrificio personal. Asumen, en ese sentido, el valor del argumento de un funcionamiento análogo al *supuesto básico de ataque y fuga* que propusiera Bion (1985), que ubica a los Estados como *padres protectores* cuyas acciones se fundamentan en el discurso de "los expertos".

Evidentemente, la operación de estos mecanismos no es exclusiva de la situación que comentamos sino predominante en el modo en que nos vinculamos con los cientos de desastres que se producen en el mundo, cada año. Con la obvia excepción de los llamados "desastres tecnológicos", derivados de accidentes industriales o fallos en infraestructuras, por lo general, las catástrofes y desastres son vistos como exclusiva consecuencia de las fuerzas naturales y unidireccionalmente relacionados con la actuación de las personas y sociedades. Paradójicamente, sin embargo, la propia definición de 'desastre' se relaciona con el impacto destructivo de estas fuerzas que, en buena medida, depende de factores derivados de la acción o de la INacción humana y no sólo de la intensidad de los procesos naturales. El caso particular que tratamos, por ejemplo, puede entenderse como un ejemplo de la falta de previsión de la aplicación de políticas neoliberales en el ámbito de la sanidad que dejaron los sistemas de atención en muy malas condiciones para dar respuesta a una emergencia sanitaria que, aunque imprevisible en su forma, era completamente

esperable a la luz de experiencias previas como la expansión del virus SARs-1, pocos años atrás.

Asimismo, como señala Sanders (2021) los desastres y las emergencias revelan las inequidades y profundizan la vulnerabilidad. Esta última puede deberse a múltiples factores entre los que ocupan un lugar central la pobreza y la imposibilidad de adoptar decisiones propias, en el caso de la infancia o de quienes, por diversas circunstancias, ocupan una posición infantilizada y constituyen buena parte de la población a la que estas reflexiones se dedican.

1.3 Situando a quien reflexiona: *Sí, soy "negacionista"*

Espero que quede claro que empleo este término irónicamente y en sentido figurado, para poner en cuestión el empleo que, en los textos *oficiales* se viene haciendo de él. Podría, por tanto, declararme *afirmacionista* de la existencia de mecanismos de silenciamiento de las posiciones alternativas, de desacreditación del disenso y, como consecuencia, de obturación del pensamiento crítico. Y eso me parece profundamente alarmante en tanto entraña el riesgo de asunción de ideas totalitarias en todos los ámbitos de la vida social.

Obviamente, no propongo negar la enfermedad sino la idea de que la gestión que se hizo de ella fuera la mejor y, mucho menos, la única alternativa. La falta de análisis y discusión me resultaron insoportables desde el comienzo y eso condiciona tanto mi experiencia –parte de lo que comparto aquí– como mi análisis de la información de las demás fuentes, en tanto, que –desde mi punto de vista– el pensamiento único es acientífico. En cambio, creo firmemente que el debate es imprescindible si no queremos caer en el dogmatismo.

2. La situación: descripción del contexto (nacional y específico)

2.1 Final del curso 2019- 2020: encierro, sorpresa y "hacer lo que se pueda"

Como sabrán, porque –antes o después– ocurrió en todo el mundo, prácticamente, en marzo de 2020 nos encerraron en los domicilios. Lo que se presentó como una situación puntual que duraría 15 días fue prorrogándose por casi tres meses, de manera que la vida –y, por tanto, las clases– se volvieron virtuales en todos los sentidos.

Dado lo intempestivo de este cambio en las condiciones materiales de la actividad docente, el modo en que se materializó quedó abiertamente marcado por el voluntarismo de los implicados. Y, como es obvio, condicionado por sus posibilidades materiales. Mientras que en las etapas de Primaria y Secundaria los responsables de gestionar esos recursos fueron básicamente, los directivos, en el caso del nivel universitario, fue el propio profesorado quien tuvo que, haciendo uso de los dispositivos y recursos personales, dar respuestas a la demanda de la situación sobrevenida.

2.2 Curso 2020- 2021: el sistema "híbrido"

Tras un verano con la parcial reapertura de las actividades sociales y económicas, el curso 20/21 se inició de manera diferenciada en las distintas etapas educativas. En las de carácter obligatorio se privilegió la presencialidad, aunque desdoblando grupos y creando "burbujas" de convivencia. En

la universidad, dada la normativa en relación con los aforos, se resolvió implementando un sistema "híbrido" que, en razón de la cantidad de estudiantes matriculados, supuso la asistencia de un tercio del grupo por semana, mientras las otras dos partes participaban virtualmente. En la práctica, esto significó que cada semana hubiera que repetir la/s clase/s de la semana/s anterior/es porque los que no estaban presencialmente decían no recordar apenas lo trabajado.

En noviembre, a poco de iniciado el curso, esta situación se interrumpió por la decisión de suspender nuevamente las clases, debido al aumento de los contagios. Volvimos, hasta febrero, a la situación material del curso anterior.

3. Metodología: enfoque y fuentes de datos

Tal como adelantaba, el contenido de esta presentación no refleja un estudio de datos sistemáticamente recolectados con el fin de indagar los efectos de la pandemia, sino un conjunto de reflexiones en torno de fenómenos que fueron sucediéndose. Se acerca, en ese sentido, a un enfoque etnográfico próximo a la fenomenología y adopta una modalidad narrativa, en tanto pretende dar sentido a una vivencia –nefasta, por cierto– sin dejar de considerar el contexto en el que ésta tiene lugar.

Como señala Ricouer (1996), es a través de la forma narrativa del pensamiento que la vida adquiere unidad y, de ese modo, puede contribuir a generar el "efecto de sutura" que sugiere Kaës (1996) como modo de superar las crisis. Sin embargo, esta modalidad retórica sólo puede captarse si nos atenemos a la peculiaridad del contexto en el que surge. De ahí la adopción de un "enfoque clínico" (Blanchard, 1996) cuyo objetivo es, inicialmente, la comprensión de la situación en su conjunto, así como de las interacciones que la constituyen. En esta primera aproximación, la interpretación procura la desocultación de significados y de relaciones, sin apelar a una abstracción mayor. Intento así ser fiel a las enseñanzas de Lidia procurando captar la dramática (Fernández, 1997), es decir, la forma en la que se desarrollan los hechos para quienes participan en ellos. Tras este primer acercamiento, planteo otro, a modo de meta-narrativa que se propone situar esas narraciones particulares en el marco del discurso global en el que adquieren sentido y sobre el que ofrecen la posibilidad –en su condición de excepcionalidad– de reflexionar tomando distancia de lo que, en otras circunstancias, resulta cotidiano. Pretendo, por tanto, usar este primer nivel de significación como analizador de uno más profundo y dirigido a hacer visibles fenómenos más amplios, ocultos a la vista inmediata y pre-existentes.

Con la excepción de los relativos a mi propia experiencia como docente universitaria, los datos comentados son fruto de una recopilación sistemática e intencionada con fines muy distintos al que aquí se persigue. Se refieren a tres roles en el campo educativo: estudiantes y docente universitarios, y directivos de escuelas primaria y secundaria. Las fuentes son documentos escritos correspondientes a autoevaluaciones de grupos de 1º y 2º del grado de maestros, tanto del 1º como del 2º cuatrimestre; entrevistas a directoras y personas que hablan acerca de ellas, en el marco de un estudio sobre el liderazgo exitoso que ellas desarrollan; relato de mi experiencia fundado tanto en autorregistros como en la observación directa.

4. Resultados

4.1 Testimonios de alumnos

Aunque la visión predominante es la de la merma en las posibilidades de seguir las clases, básicamente, por la dificultad de mantener la atención, los testimonios de los estudiantes reflejan una aceptación casi absoluta de la situación que exponen más como un obstáculo añadido a su aprendizaje que como algo a superar con su esfuerzo:

”La verdad para lo que me esperaba de asignatura y para como soy entendiendo cualquier cosa , creo que he comprendido incluso más de lo que creía, desde que comencé con este método en el primer año y con otra asignatura, me costaba mucho trabajo llegar a comprender algunas cosas de la materia, en el segundo año con el Covid y la modalidad online, fue un poco el remate, porque me distraía un montón y perdía fácilmente la concentración y la atención y este año con la modalidad presencial/online, a mi parecer no ha sido tan desastroso…” (Celia, 2º de EI).

“Yo echo de menos los debates de clase, porque por mucho que queramos, no es igual desde casa. Y es una pena que haya ocurrido estas circunstancias cuando se ha impartido esta asignatura, ya que pienso que se le podría haber sacado mucho más jugo a una asignatura de estas características si estuviéramos de forma presencial” (Manuela, 2º de EI).

Incluso, hay quienes procuran relativizar sus efectos negativos, planteando que “… me cuesta mucho seguir el ritmo de trabajo y mantener la atención desde casa” pero “…a mí me gusta estar en mi casa” (Paula, 2º de EI).

Lo que no se registra, en ningún caso, es la menor manifestación de resistencia o rechazo ante las consecuencias que una forma de trabajo que se juzga poco provechosa supone. Sí, en cambio, la tendencia a asumir que la responsabilidad por el aprovechamiento de las clases es exclusivamente de condiciones externas, y, en última instancia, del profesorado hacia el que se dirigen demandas más o menos explícitas –en mi caso particular, llegando a recurrir a las autoridades del centro universitario con testimonios, como mínimo, falaces.

4.2 Autonarrativa

En mi experiencia, a modo de intento de darle sentido y así limitar el sufrimiento, podrían identificarse dos fases diferenciada en cuanto a las condiciones materiales pero que adquieren continuidad al pensar el modo en que fui buscando “sacar partido” a la situación”.

4.2.1 **Primera fase** (1 mes, aproximadamente): “sorpresa/ resistencia pasiva”.

En este período, mi reacción fue la de intentar continuar con la planificación que tenía y aprovechar la oportunidad para incrementar el peso del trabajo individual de los estudiantes que, al poco tiempo, empezaron a quejarse de ello, manifestando que “ya bastante tenían con lo que estaba pasando”.

Consecuentemente, replanteé las clases para desarrollarlas con mayor apoyo y a través de video conferencias a las que no todos asistían y en las que sólo una minoría intervenía, por lo que –salvo

excepciones– la experiencia resultó agotadora y poco gratificante.

4.2.2 **Segunda fase** (fin de curso 2019-2020 y, abiertamente, curso 2021): "adaptación/ resistencia activa".

En contraposición a la disparidad de las condiciones de realización de la tarea, mi posición frente a la misma no varió y mis esfuerzos por dar sentido a los sufrimientos que las primeras me ocasionaban me condujeron al creciente empleo de ejemplos relativos a ellas como instrumento para intentar movilizar las capacidades reflexivas de los estudiantes. Evidentemente, el éxito en eses intento resultó dispar, pero funcionó como un mecanismo para mantener el equilibrio entre el obligado cumplimiento de medidas cuya pertinencia nunca compartí y el planteamiento de dudas razonables sobre esta. De igual modo, funcionó como medio de zanjar mis propias contradicciones procurando salvar la distancia entre mis convicciones y mis prácticas.

4.3 Testimonios de y sobre directivas

Tanto en los testimonios de las interesadas como en los de quienes hablan acerca de ellas se aprecia el carácter casi heroico de las actuaciones desarrolladas en respuesta a las demandas de la situación de reorganización de la enseñanza en las escuelas a su cargo.

"Cuando empezó el confinamiento, sí… tuve un herpes… hasta que conseguí poner orden"; "… en septiembre, ¡perdí 6 kilos!" (Nuria, directora Secundaria).

"Es una persona que lleva bien eso […] pero circunstancias como la del confinamiento, sí [la han afectado]…" (miembro del colegio, sobre Nuria).

"El año pasado con el confinamiento en lugar de transmitir agobio transmitió calma, dio confianza y se hizo bien y lo más importante, la salud emocional"; "… ha tenido que empezar de 0 en una situación nueva y redistribuir los espacios y recursos" (miembros del colegio, sobre Inés).

Tras la dura prueba, se reconoce la satisfacción por los logros alcanzados, la mayoría de las veces, cifrados en la capacidad de atender y cobijar a las personas a cargo del director, tanto profesorados como alumnado y, por extensión, sus familias. Consecuentemente, se percibe también el reforzamiento de su posición de relativa superioridad –tanto jerárquica como, podría decirse, moral– en relación con los demás miembros de las organizaciones escolares que dirigen, en tanto se presentan como tales figuras protectoras.

5. Discusión y conclusiones (a): las "tres R's" (resignación, resistencia, resiliencia)

5.1 Estudiantes:

De acuerdo con mi interpretación, en las respuestas de los estudiantes se refleja la aceptación resignada frente a las condiciones en las que deben proseguir sus estudios, que no es más que una manifestación específica de un patrón extendido en el conjunto de sus acciones. Desde este punto de vista, esta actitud de resignación expresa la renegación del perjuicio vivido y del sufrimiento derivado de él, producto de una suerte de sobre-adaptación a las circunstancias que les rodean, a las que suele aludirse con una frase recurrente: "es lo que hay", desde tiempo atrás, en relación con

las limitaciones y dificultades que la mayoría de ellos encuentra a la hora de planear su vida adulta. La pasividad aparentemente adaptativa se presenta como forma generalizada de respuesta ante el riesgo de exclusión que los amenaza permanentemente. Así se han ido configurando personajes como los "ni-ni", una especie de lumpen postmoderno, con sus capacidades de producción y de relación consigo y con los demás alienadas o desplazadas a mecanismos de evasión tales como el consumo excesivo de alcohol o de pornografía.

La única alternativa a esta expresión de pasividad ante unas condiciones de vida vividas como las únicas posibles es, en ocasiones, la mera *desobediencia* que confirma una posición infantilizada en la que la transgresión –generalmente, disimulada (quitarse la mascarilla, cuando no hay profesores presentes, etc.)– reemplaza a la búsqueda de transformación y se confunden soberbia y "empoderamiento" –entendido como reivindicación, muchas veces, impertinente de supuestos derechos a una atención y ayuda casi ilimitadas– con el real ejercicio del poder sobre los propios actos, que implique la consecuente asunción de responsabilidad sobre sus consecuencias.

Toda forma de control de la realidad se deposita en el afuera, que aparece como determinante de las condiciones de vida. A modo de ejemplo, en la producción de los trabajos propios de las distintas asignaturas es reiterada la pregunta sobre aspectos formales o la directa interrogación acerca de "¿te ponemos…?" dirigida al profesorado como si el producto le estuviera directa y exclusivamente dirigido.

5.2 **Profesores:**

Si bien en las manifestaciones directas se aprecia cierto grado de resistencia –ya sea pasiva (queja de una mayoría), manifiesta en la tendencia a responsabilizar al alumnado ("juventud empoderada"), que reclama… lo que se les ha venido facilitando a lo largo de su vida personal y escolar, y/o a las condiciones de trabajo (falta de apoyo de las organizaciones)/ activa (en algunos, como es mi caso)– ante la dolorosa vivencia de fracaso en la tarea, lo que se trasunta es la generalizada vivencia de que éste es inevitable. No se articula, por tanto, una posición de crítica o reflexión en torno de las causas sino una automática traslación de la discusión acerca de la utilidad y el sentido de la tarea educativa y académica, en general, a los medios para llevarla a cabo. Mientras que en el ámbito docente esto se evidencia en la tendencia a sustituir la "enseñanza tradicional" por la realización de clases basadas en la puesta a disposición del estudiantado de recursos audiovisuales y "píldoras de información", que suelen asumir el formato de versiones simplificadas del contenido antes expuesto en clase, en el campo de la investigación se traduce en la aceptación de la lógica mercantilista basada en criterios de *performatividad* (Santos y Horta, 2019) o producción de publicaciones, cuya calidad pasa a ser menos importante que el espacio en el que se publican.

5.3 **Directivos**:

En el caso de las directivas a las que se alude antes, se hace explícita una supuesta resiliencia que –de acuerdo con mi análisis– redunda en reforzamiento de su *superioridad*, apoyada en la imagen proyectada de una autoridad protectora paternal/ maternal –más arcaica, aun según Enríquez (1996), en tanto remite a una imposición de normas arbitrarias y no universales– que ampara, al tiempo que castra a los subordinados –obligados, como el conjunto de la población mundial en relación con sus

dirigentes– a aceptar las condiciones impuestas a cambio de ver supuestamente garantizada su seguridad ante la amenaza.

6. Discusión y conclusiones (b): meta-análisis del impacto del "discurso de la pandemia" como analizador o "la cuarta R", la re-negación

A partir de las observaciones e interpretaciones previas, planteo aquí un análisis de segundo nivel al que, a falta de nombre mejor, me refiero como "meta-análisis" para subrayar que no se limita a la situación particular dibujada a raíz de la aparición de la enfermedad y de la puesta en marcha de una serie de medidas supuestamente destinadas a controlar sus consecuencias, sino a cómo esto pone de manifiesto –y, en su caso, acelera o profundiza– procesos que estaban en marcha previamente.

6.1 **Enajenación de los procesos de trabajo y sustracción de su capacidad para ello (Mendel, 1994) del conjunto de los roles del sistema educativo**: infantilización de los estudiantes enajenados de su propio aprendizaje (por ejemplo, mediante el permanente reclamo de su "motivación" por parte del profesorado) a través de la enseñanza y de los enseñantes *mecanizados*, a partir de medidas adoptadas que se apoyan en la previa internalización del control y de la responsabilidad (como pudo verse en la ausencia de reacción a la implícita exigencia de suplir con recursos –informáticos, por ejemplo– propios la imposibilitada presencialidad en las clases, que –a su vez– sitúa a los directivos en un lugar de superioridad cuasi "omnipotente".

6.2 **Pan(to)demia como catalizador de movimientos sociales y analizador de las prácticas educativas**, calificables como "pedagógicas", en el sentido de que parecen dirigidas a niños (a modo de ejemplo, me remito a las demandas por parte de las propias autoridades universitarias a proponer formas de enseñanza "motivadoras" y "dinámicas", dirigidas a estudiantes que –por definición– se suponen adultos interesados por su propia formación profesional. De acuerdo con mi interpretación, esas acciones responden a intentos de sostener ideas irracionales tales como la re-negación de la condición de mortal y, como requisito para ello, de la llegada de la adultez y, por tanto, en proceso de envejecimiento. Esto se sostiene, en cierto modo, en una ampliación aparentemente ilimitada de la esperanza de vida en las sociedades "desarrolladas", apoyada en la confianza en la capacidad de la ciencia para ello. Supone, por tanto, la dogmatización del discurso científico que aparece como garante de la "seguridad" frente al riesgo (Beck, 2002) propio de las condiciones socioeconómicas y políticas en que vivimos.

En definitiva, en todos los actores se evidencia la enajenación de los procesos de trabajo y sustracción del "poder sobre el propio acto" (Mendel, 1994) que se manifiesta en la infantilización de los estudiantes en virtud de su condición de dependencia, tanto económica respecto de las familias de origen como simbólica, en relación con los docentes que se perciben como responsables exclusivos del rendimiento académico. Esto, que suele reprochárseles, no es –obviamente– algo

intrínseco a ellos sino el producto de una serie de mecanismos implementados por las generaciones precedentes que, según mi hipótesis, responde al intento de mantener la fantasía de una eterna juventud que se vería menoscabada en su credibilidad si los descendientes tuvieran la oportunidad de ocupar el lugar de adultos. El profesorado asume, a diferencia de épocas pasadas en las que se lo asimilaba a un *padre autoritario,* el lugar de una *madre cuidadora y nutricia*. La condición arcaica de esta figura, señalada por Enríquez (1996), entre otros, la convierte en incuestionable en el ejercicio de una autoridad de la que emanan normas arbitrarias.

La insostenibilidad racional de esta postura engendra un permanente estado de estrés y temor a la pérdida en lo individual que tiene su correlato en el plano social. Si no antes, puede ubicarse la constitución de un *discurso del miedo* a partir de los atentados del 11 de septiembre de 2001. Desde entonces, la respuesta fue la adopción de medidas de "protección" por parte de los estados nacionales, básicamente, representadas por la restricción de derechos y libertades que, en otros contextos, hubieran sido difíciles de justificar, como los de manifestación y, en algunas circunstancias, incluso de reunión en aras de la seguridad (pueden citarse, como ejemplo, las múltiples reglamentaciones "antiterroristas" promulgadas por distintos países). Paradójicamente, esta seguridad es, por definición, falaz. Para sostener la creencia en ella, necesaria para el mantenimiento de cierto equilibrio psíquico, se ponen en acción mecanismos de negación –entendida en el sentido en que, según Laplanche y Pontalis (1967: 234), emplea el término Freud en sus últimas obras, es decir, "para designar el rechazo de la percepción de un hecho que se impone en el mundo exterior"– de fenómenos tan indiscutibles como la condición de mortal de todo ser vivo. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la exacerbación de la búsqueda de la "eterna juventud", acompañando la virtual creencia en una ampliación indefinida de la esperanza de vida en las sociedades desarrolladas. Esta idea se asienta, como es obvio, en la aparente capacidad humana para controlar la naturaleza, quizá resultante del discurso tradicional de las religiones que invocan el carácter del ser humano como hijo dilecto de dios, hecho a su imagen y semejanza. Hablo, por tanto, de una exacerbación de la tendencia de la humanidad a considerarse dueña del planeta y de todos sus recursos, de los que viene haciendo uso indiscriminado en aras de su beneficio inmediato y sin considerar las consecuencias que, a más o menos largo plazo, esto acarrea para su propia vida y la de las demás especies. En definitiva, se pone en tela de juicio, el *narcicismo postmoderno* de las sociedades dadas en llamar desarrolladas.

No es nuevo el señalamiento, por parte de psicoanalistas y psicólogos de distintas corrientes de un fuerte incremento en la prevalencia de trastornos de esta índole en la población en general. De acuerdo con el DSM-5, esta forma de organización psíquica se caracteriza por una serie de rasgos de elevada incidencia en nuestra sociedad, tanto a nivel individual como –podría decirse– colectivo. Sobresalen, entre ellos, algunos de mencionados anteriormente, especialmente en relación con el alumnado, pero presentes en el conjunto de los actores considerados: la creencia en la propia importancia y diferencia respecto de los demás que se asocia a un sentido del derecho por encima del de los otros, la necesidad de admiración y la creencia en la capacidad para la obtención de logros desmedidos y las actitudes soberbias y arrogantes.

Desde la perspectiva psicoanalítica, Enríquez (1996) subraya otras características de este tipo de

personalidades tales como la tendencia al compromiso y descompromiso o la incapacidad para el cuestionamiento, derivadas de la pérdida de la condición de incuestionabilidad de las normas, derivadas de la exacerbación de prohibiciones arbitrarias. Situación esta última, claramente ejemplificada por la multiplicación de reglamentaciones "anti-Covid", en muchos casos contradictorias, que hemos tenido de atender en el período iniciado en marzo de 2020.

Más allá del caso particular, que –insisto– pretendo emplear como mero analizador de una situación preexistente, cabe ver la configuración de una paradoja que resulta altamente amenazante para los sujetos involucrados y a la que cabría referirse como una *masa narcisista*. Se entabla, entonces, una lucha entre el impulso narcisista a la diferenciación y la puja por fundirse en un colectivo que ampara la fantasía individual de omnipotencia de quienes lo conforman a partir de la sujeción a un jefe (Freud, 1995).

Evidentemente, tanto esta capacidad absoluta de control como la propia operación de los mecanismos psíquicos puestos en juego para sostenerla sólo pueden mantenerse sobre la base de una masiva implementación de mecanismos de negación cuya magnitud requiere una legitimidad difícil de alcanzar en una sociedad –supuestamente– secularizada, como la actual. Paradójicamente, el carácter de discurso dogmático necesario para cumplir esa función legitimadora lo ha ocupado el de una *ciencia endiosada* que, por el mero de hecho de serlo, menoscaba sus propias bases racionales. Se constituye, por tanto, en una "superstición racional" al modo de los rituales obsesivos descritos por Freud (1993) como recurso para *exorcizar* los riesgos sin reconocer su condición de inevitabilidad.

Así como la pandemia puede verse como catalizador de movimientos sociales y económico-políticos, también cabe apreciar su carácter de analizador de las prácticas educativas basadas en concepciones irracionales ejemplificadas por re-negación de la condición de mortal que la llegada de la adultez de las nuevas generaciones pone de manifiesto, la dogmatización del discurso científico y la reificación de los conceptos que lo constituyen a partir de un uso "simbólico" de la teoría (Farley-Ripple, 2012) que sustenta la imposición de una supuesta *tecnocracia- apolítica* frente al riesgo (Beck, 2002) propio de las condiciones socioeconómicas y políticas en que vivimos. Puede verse, entonces, la constitución de LA ciencia elevada a la condición de incuestionable, como arcaica *madre-omnipotente*, capaz de salvaguardar la vida y el bienestar de aquellos a quienes protege… dejando indefensos a los que no aceptan su discurso como indiscutible. Esto no es ajeno, obviamente, a la puesta en juego de procesos psicolingüísticos que constituyen una realidad en que se normalizan fenómenos como la segregación de los *herejes*, tildados de "negacionistas" y la demonización de los jóvenes que "incumplen" –otra expresión de la tendencia general a culpabilizar a los sujetos por los aspectos negativos de sus condiciones de vida.

En resumen, propongo visualizar la situación de pandemia como ANALIZADOR de las INSTITUCIONES –en particular, en nuestro caso, la educación y la ciencia– de las que formamos parte. Esto supone, evidentemente, poner en cuestión *nuestra identidad* (académica/ científica y ética/ humana) que ha sido secuestrada por procesos de mercantilización del conocimiento que lo subordinan a poderes ajenos al circuito intelectual. El concepto de capitalismo académico no es nuevo ni nos resulta ajeno y, además de sus obvias consecuencias en la limitación de la

independencia intelectual y –cabe sospechar– de la calidad del conocimiento producido, conduce a una virtual sustitución de la motivación de los investigadores por incentivos externos (Horta y Santos, 2019), que también se ven expropiados de sus procesos de trabajo académico y de los productos de éste. Vemos, así, la investigación instrumentalizada y sujeta a mandatos de "performatividad", que sustenta la legitimidad de los fines de quienes la financian.

Esto es en sí doloroso y llevamos, como colectivo, negándolo mucho tiempo. La situación actual lo evidencia más y los mecanismos de defensa se refuerzan. Quizás quede margen para superar esto y buscar alternativas para la sutura de las múltiples rupturas con las que cargamos desde hace años… o seguir aceptando la "nueva normalidad" como lo único posible. Para mí, en tanto que sujeto, la disyuntiva está en vivir asumiendo el riesgo o sobrevivir en la vana ilusión de que no exista.

7. Referencias

Altopiedi, M. (2013) *El cambio y la crisis en la escuela. Una aproximación narrativa*. Buenos Aires: Colihue.

American Psychiatric Association (2016) DSM-5.

Beck, U. (2002) *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós Básica.

Bion, W. (1985) *Experiencias en grupos*. Barcelona: Paidós.

Blanchard- Laville, C. (1996) *Saber y relación pedagógica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas- Facultad de Filosofía y Letras- UBA.

Enríquez, E. (1996) El trabajo de la muerte en las instituciones. En: Kaës y otros (1996) *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Farley-Ripple, E.N. (2012). Research use in school district central office decision making: a case study. *Educational Management Administration & leadership* 40(6), 786-806

Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L. (1995) Crisis y dramática del cambio. Avances de investigación sobre proyectos de innovación educativa. En: Butelman, Ida y otros. *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación.* Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L. (1997) Asesoramiento institucional en situaciones críticas. Abordajes metodológicos. En: Marcelo García, C. y López Yáñez, J. *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel.

Foucault, M. (1988) *Niezstche, la genealogía, la historia*. Valencia: Pre-textos.

Foucault, M. (2000) *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós- UAB.

Foucault, M. (2016) *Historia de la sexualidad*. Madrid: Siglo XXI.

Freud, S. (1993) *Análisis de un caso de neurosis obsesiva*. Buenos Aires: Hyspamerica.

Freud, S. (1995) *Psicología de las masas y análisis del yo*. Buenos Aires: Amorrortu.

Horta, H. y Santos, J.M. (2019): Organisational factors and academic research agendas: an analysis of academics in the social sciences, *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2019.1612351

Kaës, R. (1996) *Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones.* En: KAËS, R. y otros *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Kaës, René (2000) *El aparato psíquico grupal*. Barcelona: Gedisa.

Laplanche, J. y Pontalis, J-B. (1967) *Diccionario de Psicoanálisis*. México: Paidós.

Mendel, G. (1994) *La sociedad no es una familia.* Buenos Aires: Paidós.

Mendel, G. (1994) (1996) *Sociopsicoanálisis y educación.* Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas- Facultad de Filosofía y Letras- UBA.

Mendel, G. (1994) (1998) ¿Se puede responder a la "crisis" sin modificar la estructura de las organizaciones? *Revue Internationnale de Psychosociologie*. 9 (versión mimeografiada, traducida por María José Acevedo).

Ricoeur, P. (1996) *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo Veintiuno.

Comentarios Ateneo apertura -1/11-
Impacto de la Pandemia COVID 19 en los Diferentes Roles del Sistema Educativo Español.

Comentarista: Dra. Paola Valdemarin

Buenas tardes a todos/as.
Muchas gracias a Ana por reiterar el esfuerzo de volver a reunirnos, y a Mariana por aceptar la posibilidad de acompañarla con este comentario.
Mariana nos comenta un conjunto complejo de reflexiones y experiencias, y nos invita en su presentación a hacer otras reflexiones, y eso es lo que voy a intentar con este comentario.
Volví varias veces sobre la producción que generosamente me anticipó a la reunión de hoy, para tratar de advertir qué es lo que especialmente me inquietaba.

En esas relecturas, me resultó elucidante, al modo de una llave de entendimiento, su primer párrafo. Agradece "al ciclo, representado por Ana, y al conjunto (actual y antecedente) de la cátedra, no sólo por invitar(la) a participar de un intercambio que anticip(a) enriquecedor, sino por reconocer(la) como "una de los nuestros" en un tiempo en los que la pertenencia a un colectivo que funcione como apoyatura de nuestra identidad, amenazada por circunstancias potencialmente críticas (Kaës, 1996), se vuelve condición para la supervivencia (simbólica, al menos)"…y material, pensé inmediatamente…al abrumarme (otra vez) la reminiscencia de tantos millones de muertes y tantos millones de personas con hambre durante el desastre que trajo la pandemia.

Recordé uno de los planteos de Goffman, E. (2009). Lo recordé así: las claves de la situación actual (y subrepticiamente la historicidad) de algunos rasgos identitarios (laborales, sociales, de género, educativos, políticos, culturales…y sus intersecciones -según el tipo de acontecimientos humanos en los que estemos haciendo foco-), solemos ofrecerlos en nuestras narraciones, o se nos suele ofrecer en posición de interlocutores, en las primeras narraciones de la presentación de si (y del mundo social, material y simbólico en el que se sitúa la persona que narra).

La producción me resultó sustantiva porque me ayudó a pensar. Comparto enseguida, dos de los múltiples asuntos a los que invita a reflexionar.

El primer asunto, a nivel de los fenómenos descriptos, se refiere a las apoyaturas (Kaes, R.:1979; Grinberg, L. y Grinberg, R.: 1993) **en su carácter de antecedentes o equipaje/ropaje con el que se enfrentó esta crisis;** me refiero a ese conjunto de apoyos constitutivos con las que contábamos los sujetos y grupos en posición de trabajadores/as que integramos las organizaciones de la educación, de nivel primario, secundario y universitario, al momento de enfrentar el cambio súbito y prolongado de condiciones materiales del trabajo en un contexto de amenaza real a la continuidad de la existencia.

La descripción de las respuestas por parte de estudiantes, profesores y directivos son disimiles, pero entre ellas *parecen primar los comportamientos de tendencias mortíferas*: estudiantes y docentes apesadumbrados, ausentados de la tarea, enajenados en la tarea, resignados ante lo percibido como inevitable…sitiados…mortificados…(Ulloa, F.:2005); o directivos sobre adaptados a las nuevas condiciones materiales y a la exacerbación del control (sobre la reorganización de espacios, tiempos,

recursos, grupos) a costa -a veces- de la salud física (los herpes o pérdida abrupta de peso, por ejemplo) "hasta que se ordena"… y la tramitación de la angustia abre paso a la renegación que parece restituir el placebo de este modo de sosiego. La sobre adaptación se actúa y se ofrece quizás como imaginario anzuelo (Enriquez, E.: 2002). Comportamientos basados en la demostración de no tener ni mostrar flaquezas, como demostración de continuidad de la "superioridad" como menciona Mariana, como demostración que no solo se ocupa una posición jerárquica en la organización del trabajo, sino que *se es superior*, se puede frente a grandes proezas y batallas (llamador que pareciera indiferenciado/fusionado con los rasgos del "discurso de la crisis" en tanto gestión de la guerra frente al enemigo común del virus) con los mismos o incluso con menos recursos que antes. Pero, además, se puede sola/solo, sin ayudas. Esta modalidad de pasaje por la angustia supondría no detenerse…no parar… como el dicho entre los artistas: *la función debe continuar*…No parar y mostrar que es posible, y solo/a, como signo de la pulsión de muerte, como forzamiento del goce o cara siniestra del Super Yo (Freud, S.:1920), *latigazos* del Super Yo, como lo muestra el personaje de Andrew Neiman, un estudiante de jazz, en la película "Latigazo"[1] empeñado en la perfección sin fallas y sujetado a la *vera crueldad* (Ulloa, F.: 2005).

Otro tipo de respuestas, las menos, de estudiantes, docentes y directivos, ligadas a *movimientos de recuperación, a otros modos de tramitar la angustia*. Por ejemplo, la narración de la experiencia docente de sosiego -ante tanta interrupción de la continuidad de la vida-, que trabaja con "una directora" cuyo comportamiento aloja un ambiente laboral "confiable", que cuida "la salud mental"; o los comportamientos de resistencia activa: de estudiantes, que reaccionan con la expresión "ya es suficiente con lo que estamos viviendo" frente a la propuesta docente de aumentar el caudal de sus producciones individuales; de docentes, como en la experiencia de Mariana, que buscan tramitar el sufrimiento ante la interrupción abrupta de una forma de hacer el trabajo, desplegando acciones que ayuden a buscar sentidos educativos a la experiencia. En la posición de enseñante: prueba dispositivos basados en ejemplificaciones de la experiencia que se estaba viviendo, oye la resistencia de los estudiantes y prueba otras modalidades de tarea; y en la posición de investigadora y su trayectoria de formación: elabora "autorregistros" y hace registro de la "observación directa", consulta a documentos de autoevaluación de estudiantes, "entrevistas a directoras y personas que hablan acerca de ellas", localiza y consulta perspectivas de autores que la acompañan, evoca el grupo que hoy, aquí, la convoca, como expresión de continuidad…de sentimiento de mismidad…de experiencia suturante frente a esta singular experiencia de ruptura y, más doloroso aún, ante la evidencia para si de sedimentación de rupturas en el colectivo docente. Comenta Mariana: "*cuestionamiento de nuestra identidad (académica/ científica y ética/ humana) que ha sido secuestrada por procesos de mercantilización del conocimiento que lo subordinan a poderes ajenos al circuito intelectual. Esto es en sí doloroso y llevamos, como colectivo, negándolo mucho tiempo. La situación actual lo evidencia más y los mecanismos de defensa se refuerzan. Quizás quede margen para superar esto y buscar alternativas para la sutura de las múltiples rupturas con las que cargamos desde hace años… o seguir aceptando la "nueva normalidad" como lo único posible*…"

La descripción y meta-análisis de Mariana me hicieron pensar en **las apoyaturas que anteceden la**

[1] Director *Damien Chazhelle*. Título original*:* **Whiplash. 2014**

situación de crisis. Especialmente pensé en la formación de estas apoyaturas en su carácter de condición o de plafón, y en su incidencia en el comportamiento o en las respuestas cuando la crisis llega… Pensé en la noción de apoyaturas (Kaes, R.: 1979) y, a nivel de los fenómenos, me focalicé (orientada por Dejours, C.: 2015) en la trama de relaciones o de vínculos entre

- la salud mental de los/as trabajadores/as de la educación y
- la organización del trabajo en escuelas y universidades.

Se ha dicho mucho hasta aquí acerca de lo que esta pandemia y las medidas gubernamentales de quedarnos en casa mostró, especialmente sobre las desigualdades; no solo lo que mostró sobre las desigualdades precedentes sino también lo que profundizó: un mundo atomizado en subjetividades neoliberales (Alemán, J.: 2020) y la intensificación, incluso en este pestañeo histórico, de la inescrupulosa acumulación de capital en el 1% de la población mundial y una cierta tendencia mundial a las decepciones sociales frente a las medidas protectoras de los Estados y el incremento de las expresiones de derecha a nivel social y en las prácticas electorales a nivel mundial.

Es cierto que la existencia de este tipo de virus y sus consecuencias es inédita, prolongada y masiva a escala planetaria y multiplicidad de planos. Y este carácter hace que nos preguntemos mucho, legítimamente, por el tipo de reacciones frente a este inédito suceder.

Mi reflexión está orientada a alertarme respecto la posible exacerbación, en este tiempo de pandemia y aislamiento físico, de comportamientos en el trabajo basados en la formación de **apoyaturas antecedentes mortíferas**. Supuso para mí, un movimiento semejante al advertir que, así como la casuística desmiente el dicho social "*de toda crisis se sale mejor o siempre trae algo bueno…*", quizás, fuese posible pensar, en base a la casuística descripta por Mariana, que es posible esperar que el tipo de reacciones observadas encuentre fundamento en tipos de apoyaturas no siempre con potencial elaborativo.

En el año 2013, ocho años antes de la pandemia, en Buenos Aires, Dejours alertaba desde los aportes de la psicodinámica del trabajo:

- por una parte, sobre las patologías en el trabajo observadas en los últimos 20 años y en sociedades europeas (sobrecarga; traumatismo provocado por aumento y cronificación del desempleo; depresiones; y tentativas de suicidios),
- por otra parte, alertaba sobre estos fenómenos como consecuencia del imperio de "nuevos métodos (en la organización del trabajo)", entre los cuales el más importante es "la evaluación individualizada de la *perfomance*".

Para este autor, la ponderación exacerbada en las cifras sobre los resultados en el trabajo y la competencia entre trabajadores/as "condu(jo) a todas las partes a la ruina de las relaciones de confianza", instaló "la competencia desleal" y "los trabajadores no se ayudan ni se respetan más. Ya no hay más cuidados (…) pronto se destruye la solidaridad (…) y se instala la soledad. Estamos juntos en el mismo espacio [o en diferente espacio físico como durante el ASPO, agrego aquí] pero todo el mundo está solo y tiene miedo". Además, el imperio de la evaluación individual trajo consigo "el desmoronamiento de las organizaciones sindicales". Y agrega "destruyendo las

solidaridades en el trabajo se las destruye en toda la sociedad".

Si a estos fenómenos *sedimentados* en la organización del trabajo, y en la organización del trabajo escolar en particular, advertidos al menos hace dos décadas, yuxtaponemos:

〉 los fenómenos inéditos de la situación actual:

- Exacerbación del miedo a escala global ocasionado por el riesgo real de morir frente al covid 19,
- Imperativo de aislamiento y/o distanciamiento físico prolongado como asunto de cuidado de la salud pública, y
- propuesta de "continuidad pedagógica" desde las casas.

Y consideramos,

〉las tendencias en la casuística presentada por Mariana:

- la expresión de comportamientos obturadores del pensamiento reflexivo, de la cooperación y de la experiencia de ser parte de un colectivo, y
- la expresión de un conjunto de condiciones en la organización del trabajo que se mantuvieron incólumes,

Es posible:

- se hayan exacerbado los fenómenos/procesos psíquicos ya comprometidos en las dinámicas institucionales y en las apoyaturas mortíferas antecedentes en el vínculo entre salud mental y organización del trabajo: incremento de los sentimientos de soledad, incremento de la idea del otro/a como amenaza, incremento de la fatiga, la resignación, la sobre adaptación, la posición del "idiota" y su consecuente dinámica alrededor de la mortificación y la crueldad, sin tercero de apelación, sin ley (Ulloa, F.: 2005) ...; y
- se hayan indiferenciado en esta dinámica regresiva (Bleger, J.:1966) al menos dos planos de la realidad material con la que operar,
    - por un lado, las condiciones requeridas para la salud pública de mantenerse a resguardo en aislamiento y distanciamiento físico temporal, y
    - por otro lado, las condiciones que se hubiesen requerido modificar en la organización del trabajo favorecedoras de la cooperación, la deliberación de la vida laboral en común frente a lo inédito, la desobediencia organizada, la prueba de decisiones en común (Dejours, C.:2015), que alojaran la ternura (Ulloa, F:2005) … y cuidaran la salud mental de todos/as los comprometidos/as en lo educativo escolar.

La buena noticia, en términos de Dejours, C. (2015), es que "*en el trabajo se puede aprender lo peor pero también se puede aprender lo mejor*". Que "*luchar contra las organizaciones del trabajo contemporáneas*" supone "*comprender cuáles son las condiciones que tornan posible que el trabajo sea fuente de placer y fuente de salud*".

En este posible movimiento, la prevención a considerar, orientada por Ulloa, F. (2005) es la siguiente: "*cuando una acción, provenga de donde provenga (...) comienza a tener efectos positivos, suele ocurrir algo a tomar en cuenta. Siempre, en una situación mortificada, esto es*

obvio, existe algún grado de represión. Entonces cuando la gente empieza a juntarse para discutir, cuando comienza a promover un verdadero debate de ideas, es posible que desde alguna instancia administrativa estos comportamientos sean calificados como delitos de asociación. Por supuesto esta gente empieza a pensar y este pensamiento ya no tiene efectos canibalísticos, sino que son críticamente eficaces sobre el campo y sobre los propios discutidores, por lo que suelen merecer el tilde represivo de delito de opinión. Fácil es entender que cuando el cuerpo se recupera para la acción movilizadora, la condena será mayor aún, implicando la categorización de delito de movilización. Estas instancias represivas pueden serlo verdaderamente o quedar sólo en calificaciones administrativas, depende de qué tiempos corran".

Si el trabajo tiene también potencialidad vital…dos preguntas posibles…

Una primera….¿Qué tipo de procesos, aspectos, contenidos de apoyo podemos identificar indispensables desarrollar, a nivel de las dinámicas escolares de diferente nivel educativo-, para que la próxima vez, -que vendrá (con ésta o con diferente intensidad)-, nos encuentre mejor arropados…para que en distintos ámbitos, pero especialmente los que atienden las infancias, la experiencia y la disposición a *la colectividad* tenga alojo… y tienda a mitigar funcionamientos institucionales y subjetivos devastados por la experiencia de fatiga y soledad precedente (Dejours, C: 2015) o por la experiencia de espacios sitiados o espacios estallados (Fernández, L.:1994) y sus múltiples movimientos de dispersión y deterioro en la salud mental de los/as trabajadores/as.

Una segunda pregunta….Las y los trabajadores/as, de las organizaciones sociales educativas, cuyo mandato es -en parte- ocupamos de prestar suficientes apoyos elaborativos que acompañen la formación de proyectos de vida, en un tiempo próximo y de manera sostenida ¿podremos darnos la tarea de describir en profundidad, las experiencias disimiles como las anticipadas aquí por Mariana, focalizadas en la organización del trabajo escolar en sus distintos niveles, con el propósito de ayudarnos a advertir, a fundamentar, a diseñar y especialmente a probar dispositivos de formación en servicio centrados en el colectivo de trabajadores/as, para desarrollar, ampliar o afinar las capacidades de pensamiento colectivo y enfrentar mejor arropados próximas catástrofes y crisis?

El segundo asunto, más breve, **se refiere a cuestiones de orden metodológico** en la práctica de análisis institucional (Fernández, L.: 2007) de Mariana. Su producción supuso para mí la potencia que tienen los diarios de itinerancia (Barbier, R.:1993). Lo que hoy nos muestra Mariana, y tal como nos dice varias veces, es el registro de anotaciones múltiples con diferentes propósitos y en medio de la catástrofe y crisis y de sus impactos a nivel de las organizaciones escolares y sus trabajadores/as y estudiantes. Registros impulsados "*por otros propósitos*" -nos comenta- sobre la propia experiencia y la experiencia de otros/as en escuelas primarias, secundarias y universidad.

Registros minuciosos, "*que en ocasión de esta invitación*", le ayudó a caer en la cuenta "*que eran muchos datos*" valiosos.

Registros en su doble rol: docente e investigadora.

Volver sobre esos registros, proponer un ordenamiento descriptivo y propuestas conjeturales ayudadas por la terceridad de las perspectivas de autor en las que se basa, nos ofrece, una mostración del potencial analítico que suponen este tipo de narraciones como instrumento de objetivación de la propia implicación y su potencial ético metodológico (Barbier, R.:1977; Ardoino, J.:1997; Fernández, L.:2011) para estar en mejores condiciones para discernir multiplicidad de aristas en las experiencias propias y las que oímos.

Espero no equivocarme al intuir que al mismo tiempo que este registro y esta oportunidad de reunión, de colectividad, reconociéndole "*ser uno de los nuestros*" -en palabras de quien la convoca- supuso un espacio transicional en sí, el registro de las experiencias vividas y oídas y este momento de ordenamiento analítico, supuso la restitución de apoyaturas elaborativas para reconocerse, como Mariana menciona en su inicio, (reconocerse en el sentido de elucidación, agrego aquí) "*en un tiempo en los que la pertenencia a un colectivo que funcione como apoyatura de nuestra identidad, amenazada por circunstancias potencialmente críticas (Kaës, 1996), se vuelve condición para la supervivencia (simbólica, al menos)*".

Gracias Mariana.

Bibliografía citada

Alemán, J. (2020). Pandemónium. Notas sobre el desastre. Ned Ediciones. España.

Ardoino, J. (1997). La implicación. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad en UNAM, noviembre, México.

Barbier, R. (1977). *El concepto de implicación en la Investigación en Ciencias Humanas*. En Barbier, R. La recherche. Action dans l' intitution èducative. Ganthier Villars. Bordas. París. Traducción Anahí Mastache

Barbier, R. (1993). Diario de Itinerancia. Congreso de la A.E.C.S.E. Universidad París VIII. Paris. Traducción: Norma Loss de Fuentes.

Bleger, J. (1966). Psicohigiene y Psicología institucional. Editorial Paidos. Buenos Aires. Barcelona. México

Dejours, C. (2015) El sufrimiento en el trabajo. Editorial Topia. Colección, Psicoanálisis, Sociedad y Cultura. Buenos Aires. Argentina.

Enriquez, E. (2002) La institución y las organizaciones en la educación y la formación. FFyL, UBA. Ediciones Novedades Educativas. Serie Los Documentos. Buenos Aires. Argentina.

Fernández, L. (1994). Instituciones Educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas. Editorial Paidos. Bs. As.

Fernández, L. (2007). El análisis de lo institucional. Algunas precisiones sobre condiciones de posibilidad, dimensiones y herramientas conceptuales. Revista Espacios de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Comahue. Número especializado en temas institucionales.

Fernández, L (2011). *Pensando las instituciones en el análisis de trayectos de investigación: Sobre "dinámicas institucionales en condiciones críticas".* En Romo-Beltrán Rosa Martha y Rodríguez Batista María(Coordinadoras): Estudios SocioInstitucionales. Trayectorias, implicación y métodos. Acento Editores. Universidad de Guadalajara. Guadalajara. México.

Freud, S. (1920) Más allá del principio de placer. Obras Completas de Sigmund Freud (1976). Tomo XVIII. Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina.

Goffman, E. (2009). La Presentación De La Persona En La Vida Cotidiana. Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina.

Kaes, R. (1979). Crisis, ruptura y superación. Ediciones Cinco. Argentina

Grinberg, L. y Grinberg, R. (1993). Identidad y Cambio. Editorial Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México.

Ulloa, F. (2005). Sociedad y Crueldad. Seminario internacional La escuela media hoy. Desafíos, debates, perspectivas. Panel: Brecha social, diversidad cultural y Escuela. Huerta Grande, Córdoba. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente

Ateneo II -15/11-
Impacto del COVID 19 en l@s Estudiantes Universitarios Cursantes 2021 de la Asignatura Residencia Profesional

Lic. Claudia Castillo. Profesora Adjunta cargo de la asignatura Residencia Profesional de la Licenciatura en Psicopedagogía UNPA-UARG. Investigadora perteneciente al Instituto de Educación y Ciudadanía. Integrante de equipos técnicos de la Pcia. de Santa Cruz dependiente de la modalidad de Educación Especial.

Comentarista: Dra. Marta Reinoso. Directora del Programa de Análisis Institucional y del Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional. UNPA- Río Gallegos. Investigadora y Profesora Titular Regular de la Cátedra Formal 3 Diagnóstico de Instituciones Educativas de la UNPA-UARG. Directora y Profesora de diversos posgrados en Universidades Nacionales.
Coordinadora: Lic. Loreli Stettler, docente de la Cátedra de Residencia Profesional UNPA-UARG. Becaria Doctoral del CONICET. Integrante de equipos técnicos de la Pcia. de Santa Cruz

IMPACTO DEL COVID / 19 EN L@S ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CURSANTES 2021 DE LA ASIGNATURA RESIDENCIA PROFESIONAL

Autores: CASTILLO, Claudia Elizabeth; STETTLER, Loreli
Supervisión Académica: Prof. SILVA. Ana María
Email: ccastillo@uarg.unpa.edu.ar
Instituciones:

UBA; Silva, Ana María: Adjunta a cargo de Análisis Institucional de la Escuela y de los Grupos de Aprendizaje; Adjunta a Cargo de Análisis Institucional de las Escuelas. UNPA UACO; Castillo, Claudia: Adjunta Interina a término de Residencia Profesional. UNPA UARG; Stettler, Loreli: Ayudante de Docencia de Residencia Profesional. Escuela de Psicopedagogía. Becaria doctoral CONICET.

Antes de comenzar con la lectura de esta ponencia no quisiéramos dejar de mencionar la importancia que ha tenido este Ciclo de Ateneos Clínicos 2021 brindándonos la oportunidad para volver a pensarnos en relación a nuestro trabajo, en este sentido queremos agradecer mucho a su principal organizadora la Prof. Ana María Silva , quien nos acompañó permanentemente y con quien se mantuvieron espacios sostenidos de supervisión y consultoría académica de lo real en el trabajo posibilitando que parte de ese entramado se muestre hoy aquí en esta presentación que queremos compartir con Ustedes.
También agradecemos a la Prof. María Elva Díaz ex Directora de la Escuela de Psicopedagogía de la

UNPA – UARG por acompañarnos con su presencia hoy y por su rol principal en la generación de condiciones para que se desarrolle esta experiencia. Además, puso a disposición los proyectos de extensión a su cargo en el periodo 2015- 2019- lo cual dio lugar a que estudiantes de las distintas cohortes se incluyeran en los mimos para realizar la experiencia práctica.

Asimismo, queremos también agradecer a la Prof. Marta Reinoso quien nos acompaña en su carácter de Comentarista y que en su oportunidad estuvo a cargo de diferentes campos prácticos en la Etapa I, poniendo a disposición sus proyectos de Intervención y de Investigación y a su equipo en los distintos campos prácticos para desarrollar la experiencia desde el año 2015 al año 2019 inclusive. Hacemos extensivo este agradecimiento al Profesor Pedro Cornejo y al Profesor Sergio Ramírez. Es un honor para nosotras que este hoy como comentarista la Prof. Marta Reinoso ya que formó parte de la experiencia.

Desarrollo:

En este trabajo proponemos presentar el dispositivo pedagógico histórico que vino desarrollando la Cátedra de Residencia Profesional correspondiente a la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNPA-UARG durante el periodo 2015- 2019 a cargo de la Prof. Ana María Silva y las sucesivas transformaciones que fueron implementadas en el contexto de Pandemia Covid / 19, bajo la modalidad virtual, identificando: continuidades, rupturas, logros, dificultades y condiciones que intervinieron al momento de su implementación en el año 2020, período en que la Cátedra queda a cargo de la Prof. Adjunta Interina a término Claudia Castillo y la Ayudante de Docencia Ordinaria Loreli Stettler, contando con el acompañamiento académico ad-honorem y actualmente, -septiembre 2021-, formalizado a través del Proyecto de **Innovación Pedagógica**[2] dirigido por la Prof. Ana María Silva.

También queremos advertirles sobre la limitación que pueden tener estos análisis dada la simultaneidad de los procesos vividos y los tiempos de procesamiento de los mismos.

EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN. SU ORGANIZACIÓN Y SUPUESTOS TEÓRICOS DE BASE.

La Residencia Profesional es una instancia de formación compleja de carácter obligatorio presencial; que consiste en participar desde el rol de psicopedagogo como miembro que acompaña a un equipo de trabajo en alguna institución del medio realizando las tareas acordadas entre la Cátedra Residencia Profesional y la organización receptora del pasante por un periodo de 150 horas.

Es un espacio de profundización, articulación e integración de saberes abordados en las diferentes asignaturas y ejes curriculares. En el que se realiza un trabajo reflexivo que atiende a la integración teoría – práctica; el retorno sobre Sí; y la reconfiguración de la identidad profesional.

En este espacio, docentes y estudiantes se conforman en un colectivo de trabajo, abocados a un doble análisis: el de la realidad externa, que comprende a los espacios de Residencia y sus prácticas, la Cátedra y sus dispositivos pedagógicos; y el de la realidad interna de los sujetos, en tanto ambos espacios se constituyen en objetos de vinculación.

El supuesto de base es que la conciencia y el conocimiento de sí se convierten en puntos cruciales de la

[2] Diseño de dispositivos pedagógicos complejos para la realización de la Residencia Profesional en el campo virtual. Resolución N°0217/21- R- UNPA

capacidad de intervención institucional.

Durante los años 2015 a 2019, el dispositivo se materializo a través de diversas instancias y actividades rigurosamente articuladas entre sí: Jornadas generales; grupos de discusión teórica; tutorías clínicas; laboratorios de indagación institucional; diario de itinerancia; jornadas de evaluación; las diversas pasantías que contempla- actividades en campos y diferentes reuniones con directores, tutores y equipos de trabajo.

Entonces, el trabajo con la implicación es el principal instrumento; la residencia ayudará a profundizar las cuestiones teóricas pertinentes a la intervención (meta análisis y ética profesional); así como a visualizar los dispositivos presentes en los campos de práctica. En ellos se cuenta con la orientación y tutorías a cargo de profesionales expertos. También se mantienen reuniones con el equipo de tutores para preparar el encuadre de trabajo y analizar el desarrollo de los mismos.

Se realizan instancias periódicas de puesta en común a fin de socializar procesos y elaboraciones de los diferentes estudiantes y grupos de manera cooperativa, con la participación del total de los integrantes de la Residencia y con la orientación de profesores. Conformado lo que a continuación describiremos como dispositivo grupal de acompañamiento clínico a los residentes.

A pesar de las modificaciones que mencionaremos más adelante cabe destacar que

El dispositivo se configura hasta la actualidad con los siguientes fundamentos teóricos: ENFOQUE DE LA FORMACIÓN, ENFOQUE CLINICO, ENFOQUE GRUPAL y del ANALISIS INTITUCIONAL.

Entendemos la **Formación** como *como plantea G. Ferry (1999) la formación es "la dinámica de un desarrollo personal".*

Entendemos a la **Formación,** en un sentido amplio, *"como proceso y como acción social. (….) Formarse como una acción fundamental vinculada al ser, a lo ontológico, a los fundamentos mismos de nuestra personalidad que se va formando en un proceso siempre inacabado; vinculada también a la existencia individual y social."* (Souto, 1999: 15).

No se comprende la formación desde un centramiento exclusivo sobre la didáctica o la enseñanza de contenidos disciplinares.

En este sentido por un lado se atiende a los aspectos científicos-técnicos del rol del psicopedagogo y del aprendizaje en los diversos campos de prácticas, como así también a la generación de espacios para el estudio y discusión de material bibliográfico; y por otro, el de la Formación, se atienden los aspectos subjetivos y a la elaboración de ansiedades que puedan funcionar ya sea como obstáculos o como potenciadores en la formación. Ambos aspectos son complementarios y espiralados, (la didáctica y la Formación) entendiendo como un problema de la formación el reconocimiento de la transferencia.

Todo el dispositivo es atravesado por el mencionado **Enfoque Clínico**, (Laville, 1996:79) donde la propuesta atiende la perspectiva psíquica del sujeto. *Plantea entonces la cuestión del sujeto, su historia personal, la experiencia vivida y sus relaciones con el funcionamiento social. Es decir se atiende al inconsciente y a la singularidad.*

Enfoque Grupal

Para desarrollar la tarea de Formación se dispone del **Dispositivo Pedagógico** *"En principio, lo que caracteriza un dispositivo es su naturaleza esencialmente estratégica, lo cual implica una cierta manipulación de relaciones de fuerza, una intervención racional y concertada en dichas relaciones de fuerza, o para desarrollarlas en cierta dirección, o para bloquearlas, estabilizarlas, utilizarlas, etc."* (Foucalt, en Souto, 1999: 76)

Entendemos el dispositivo pedagógico como construcción social y técnica, que apunta al desarrollo de lo grupal. Dado un tiempo, un espacio, un número de personas y algún objetivo común, existe la condición de posibilidad del desarrollo de la grupalidad. La relación teoría - técnica es fundamental a la hora de hablar y pensar en los dispositivos. Dispositivo como aquello que se pone a disposición para provocar en otros disposición a, aptitud para… idea de artefacto, proceso creativo (Souto, 1999).

Para finalizar este apartado en relación al encuadre de trabajo de la asignatura, tomamos los aportes del **Enfoque del Análisis Institucional**, se Utiliza un enfoque institucional en el análisis, implica hacer un abordaje que atiende a la complejidad de la realidad. Esto supone utilizar un marco referencial que incluye a los procesos sociales, organizacionales - institucionales, grupales e individuales, en dos niveles, uno manifiesto y otro latente. Reconocer la existencia de niveles de significación que permanecen velados y que sólo se manifiestan por la intervención de dispositivos analizadores. Como plantea Fernández L. (2011) a nivel metodológico, se considera que el poder elucidante de estos analizadores se relaciona con la medida en que puedan funcionar en el campo del análisis, como mediación entre las personas, y los diferentes aspectos-internos y externos- de su realidad (analistas y objetos de análisis).

LA IRRUPCIÓN DE LA PANDEMIA COVID / 19 Y SU IMPACTO EN LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL DISPOSITIVO.

En el año 2020 la Pandemia Covid /19 afectó de modo crítico el funcionamiento de la Universidad como organización institución, conjuntamente con el dictado de todas las asignaturas y miembros de la comunidad educativa en su conjunto.

En el marco del quiebre general que produce la irrupción de la pandemia, cambian las condiciones de contratación de la Prof. a cargo de esta catedra durante 5 años (2015 a 2019), impactando en la conformación del equipo de Cátedra, produciendo inestabilidad e incertidumbre. Durante el año 2020, el cargo fue ofrecido en dos oportunidades como Cobertura de Cargo Docente Adjunto de carácter interino a término dedicación simple en forma pública por antecedente y oposición, quedando desierto en ambas oportunidades. Ante esta situación, la universidad plantea volver a una práctica anterior que no había dado resultado que es poner un "responsable a cargo". Ello implica la afectación de un docente de categoría adjunto o más para organizar al ayudante y al asistente. El proceso de contratación finalizó siete meses después del inicio del primer cuatrimestre (abril del 2020), demorando el inicio de la cursada de la cohorte 2020 la que se inició en noviembre, que se

vio reducida a una modalidad intensiva durante cuatro meses incluyendo el tiempo de receso estival. Por lo cual, se advierten dos situaciones críticas: la ruptura en la modalidad histórica del dictado de clases (Modalidad Presencial) y el cambio en la configuración del equipo de trabajo.
No obstante estos cambios, durante el año 2020, se continuó contando con un espacio de Supervisión Didáctico Pedagógica a cargo de la Prof. Ana María Silva que se propuso formalizar bajo la modalidad del Proyecto de Vinculación, que no fue considerando pertinente por la Dirección de Vinculación Académica (UARG) y que fue reformulado como Proyecto de Innovación Pedagógica en el marco de la convocatoria (PIP 2021 UNPA), a través del cual se continúa realizando las acciones a cargo de la Directora del Proyecto de Innovación Pedagógica Prof. Silva , que funciona como apoyatura, operando a la manera de una matriz interna de contención y procesamiento para pensar las innovaciones requeridas según las circunstancias críticas del momento (pasaje a la modalidad virtualidad y contexto de Pandemia Covid / 19).

Con respecto a la modalidad histórica del dictado de clases del espacio curricular Residencia Profesional, fue necesario modificar la forma en que se dictaba la asignatura pasando de la presencialidad a la virtualidad.

En un primer momento (noviembre 2020) se pensó que esta situación era imposible llevar adelante porque contradecía la reglamentación vigente y además por la inexistencia de campos prácticos, causando intensa conmoción a estudiantes y profesores; luego superada esta primera instancia de shock y confusión desestructurante advertimos que los profesionales se habían organizado para realizar y ejercer la función psicopedagógica de modo virtual. Entonces se advirtió la importancia de formar a nuestros estudiantes a través del acompañamiento a estos profesionales que trabajaban en la virtualidad (realizando prácticas innovadoras) y de este modo prepararlos para su futura inserción laboral mediada por la virtualidad dado que la situación de Pandemia Covid / 19 continua.

Una de las primeras transformaciones tuvo que ver con la readecuación del programa de la materia Residencia Profesional, considerando dos nuevos aspectos insoslayables:

1. El sujeto en situación de Pandemia Covid / 19
2. Las organizaciones en situación de Pandemia Covid /19

Es preciso aquí volver a advertir sobre lo inacabado de nuestros análisis, dado que se trata de experiencias que todavía estamos transitando y que si bien estamos haciendo un registro sistemático, todavía no hemos profundizado en los análisis de los mismos debido a la intensidad que requiere este tipo de asignatura en el momento de la inmersión en los campos prácticos.
El Dispositivo histórico descripto anteriormente durante el Periodo 2015 – 2019 sufrió transformaciones a partir de la situación de Pandemia Covid / 19 y de las condiciones de trabajo del Equipo; por lo que a continuación desarrollaremos las transformaciones realizadas en el dispositivo, concentrándonos en el momento de la iniciación **preparación para la inserción en los campos prácticos de los estudiantes. Para su desarrollo tomaremos en consideración los siguientes aspectos:**
Identificación de los campos prácticos y selección de los mismos; Relevamiento previo de las

características de los estudiantes cohorte 2020 y cohorte 2021; Conformación del grupo; El trabajo con la implicación: el modo en el que la pandemia afectó a los estudiantes. El conocimiento previo, imaginarios y vínculos con los campos prácticos.

Identificación de los campos prácticos y selección de los mismos

Es importante destacar que el equipo de Cátedra identifica los campos prácticos seleccionando aquellos que resulten ser novedosos para la formación de los estudiantes. La elección se realiza a través de los informantes claves, estas son personas de distintos estamentos que tienen información diversa sobre el sistema como ser: Directora y Supervisora de Nivel y de Modalidad quienes habilitaron las instituciones solicitadas por la catedra. Directora de la Escuela de Psicopedagogía. Jefa del Servicio de Tratamiento Integral Para Patologías de Consumo y su Equipo de Trabajo (Área Salud). Integrantes Docentes del Equipo de Residencia Profesional. Posteriormente a estas acciones se inicia la gestión a nivel jerárquico se inician los trámites para obtener las autorizaciones a nivel jerárquico. La perspectiva en relación a que el campo sea novedoso para los estudiantes y el modo en que se realiza la selección a través de los informantes claves se mantuvo en el Periodo de Pandemia Covid / 19.

No obstante ello, la posibilidad de identificar estas experiencias no fue sencillo de realizar. Porque el sistema educativo estaba desarticulado, la comunicación no era fluida: se advertía dificultad en la disponibilidad de los tiempos de las personas, por la premura de marchas y contramarcha como consecuencia de las modificaciones a nivel sistema y de las normativas. La dificultad de la adaptación de todo el mundo al sistema virtual. Y actualmente en la adaptación al sistema virtual y presencial.

Una vez identificados los campos prácticos los referentes de la catedra y los tutores (psicopedagogos) de la institución receptora conforman un equipo de trabajo, a los efectos de la elaboración de un plan de formación para los estudiantes. El cual se propone abarcar las etapas de: inmersión, acompañamiento, realización guiada y cierre, en relación a lo inédito de la índole de la función psicopedagógica en las condiciones reales situadas en la que se desarrolla esa práctica. En este marco, hubo dificultades en definir los planes porque los referentes institucionales no tenían tiempo y no resultaba fácil involucrarlos en una tarea de tutoría, dado que en los campos prácticos tampoco existía certezas de las funciones que debían realizar.

Relevamiento previo de las características de los estudiantes cohorte 2020 y cohorte 2021

Si bien desde el año 2015 se relevaban las condiciones de los estudiantes en relación a: disponibilidad horaria, lugar de trabajo, dirección de correo electrónico, y teléfonos; la nueva situación de virtualidad vivida en el 2020 requería realizar un relevamiento que permitiera conocer las condiciones de conectividad, dispositivos tecnológicos, disponibilidad horaria y lugar de residencia de los estudiantes, entre otras.

En lo que respecta a la cohorte 2020 el relevamiento fue de forma oral y durante el 2021 se utilizó formulario google forms. En ambas cohortes se advierte que la totalidad de los estudiantes

contaban con dispositivos tecnológicos los cuales les permitían acceder a las distintas plataformas. No obstante ello, en ocasiones, la inestabilidad en la conexión de internet producía dificultades en la interacción, en la escucha y en la comunicación general del grupo durante las clases sincrónicas. Esto dio lugar a pensar en la posibilidad de grabar los encuentros. Aparece, de esta forma, la primera dificultad con la índole de la formación y con las condiciones mínimas que se requieren para su realización, el riesgo de dar una apoyatura (ej. grabación de clases) que contribuya a la alienación. *Ver lo que paso en una reunión no es lo mismo que haber transitado la experiencia.*

Conformación de la grupalidad

Cuando se inicia la asignatura, lo que se inicia es un proceso de construcción de la matriz grupal y tiene un momento muy importante la presentación de cada integrante del grupo total y de los profesores y todo el dispositivo siempre va incluir momentos que tiene que ver con el trabajo individual, el trabajo en pequeños grupos y en grupo total.

Para referirnos a este aspecto es importante mencionar que una de las instancias del dispositivo complejo que colabora en la constitución de la matriz grupal son las Jornadas de Apertura; y dentro de las mimas el rol fundamental de la presentación tanto del equipo de catedra como de los estudiantes que no es una presentación convencional. Esta instancia se pudo conservar aun en la virtualidad.

La otra instancia que se pudo conservar fue la Jornada de Presentación de los campos prácticos, a cargo de los referentes de las instituciones y los tutores psicopedagogos allí presentan su institución; las tareas que realizan; el objeto del trabajo; los roles y funciones de los psicopedagogos, entre otros. Una de las dificultades que se encontró en este punto se mencionó anteriormente. Esto también impacto sobre dos cuestiones: en la posibilidad de articular un Plan de Formación y por otra parte también impacto en el afianzamiento de la conformación grupal de lo que llamamos el colectivo de formadores integrado por el equipo de Catedra y el conjunto de prácticos de las instituciones receptoras de los pasantes.

En lo referido a la conformación de la grupalidad a nivel de los estudiantes durante el año 2020 y 2021 se mencionarán los aspectos que más favorecieron el desarrollo de la misma y aquellos que la obstaculizaron, obturando los procesos de identificación y transferencia en la constitución de la matriz grupal y las relaciones pedagógicas.

En lo que respecta a los aspectos que favorecen el desarrollo de la grupalidad se logró mantener en condiciones de virtualidad la presentación del equipo de cátedra y cada uno de los estudiantes destacándose hitos que motorizaron la elección de la carrera, el trayecto formativo, las experiencias laborales, incluyendo sentimientos, personajes, circunstancias, en las que se desplegaron esas experiencias. Para ello se dispone del tiempo necesario para favorecer las mutuas identificaciones que colaboran con la constitución de la grupalidad.

Como otro aspecto que favorece el desarrollo de la conformación grupal, se elaboran consignas basadas en los emergentes grupales que se resuelven de manera individual y grupal. Propiciándose la restitución al grupo de las dificultades, barreras y tensiones.

Entre las cuestiones que obstaculizan la grupalidad, mediada por la virtualidad, se observan las

interferencias en la fluidez de la comunicación y las interacciones entre los miembros del grupo a causa de las cámaras apagadas; interferencias en el audio ; inestabilidad en la conexión y la permanencia intermitente en las reuniones a causa de la realización de actividades simultaneas por parte de los estudiantes por ej: mientras transcurre la clase realizan tareas de cuidados de niños y adultos mayores; consultas médicas; entre otras. Aspectos que fueron necesarios retomar para recuperar el encuadre.

Se advierte entonces, mayor fragilidad para la construcción o constitución de la matriz grupal, por el debilitamiento de los fenómenos de identificación y transferencia de los miembros entre sí. Se debilitan las identificaciones y las transferencias cruzadas, porque los integrantes del grupo no se ven, no se escuchan, están y no están (permanencia intermitente) se debilitan los procesos de transferencia por lo cual la matriz grupal tarda más en consolidarse.

Por otra parte, es necesario despejar las condiciones reales para la conectividad, de los fenómenos resistenciales. Hay que buscar elucidar que tiene que ver con lo real (acceso conectividad) y lo que tiene que ver con la resistencia a las condiciones.

Otro aspecto que constituyente del Dispositivo Complejo histórico desarrollado en el primer apartado de esta exposición, son los laboratorios psicosociales, los cuales están pensado para favorecer la matriz grupal. Durante el año 2020 los mismos no se pudieron realizar dado que la cursada de la materia se desarrolló con modalidad virtualidad en la etapa preparatoria, lo que implico que los estudiantes no pudieron realizar ejercicios que les permita, a través de consignas específicas, poner en juego su cuerpo para transitar la experiencia en forma colectiva.

El modo en que la pandemia afectó a los estudiantes y el trabajo con la implicación

El dispositivo complejo supone el trabajo con la implicación, durante el año 2020 debido a la intensidad del momento histórico que se estaba viviendo, irrupción de la Pandemia Covid / 19, se realizó una transformación significativa que impacto en la organización y en el funcionamiento histórico del dispositivo. Esa transformación fue poner en consideración el análisis de la Pandemia, para poder ver el modo en que afectaba esta situación a los estudiantes.

La modificación central entonces tuvo que ver con que se destinó todo un primer momento, bajo del encuadre de laboratorio de indagación psicosocial, para tramitar los efectos de la pandemia. Lo cual implico en el funcionamiento del dispositivo histórico una clara reducción del espacio y tiempo destinado a los Grupos de Discusión Teórica.

Para desarrollar los laboratorios y favorecer el trabajo con la implicación se propuso una consigna que iba adquiriendo mayores niveles de complejidad. La misma apuntaba a poder conocer y procesar el impacto de la pandemia en las diferentes áreas de la vida cotidiana (salud, trabajo, formación, familia, relaciones sociales y ocio) de los estudiantes. En ese sentido se solicitó: identificar: las cosas *que se mantuvieron durante la pandemia, las cosas que se perdieron; las cosas que se desearía recuperar y lo nuevo que se desearía conservar*. Esta consigna fue diseñada en el marco de la Supervisión Pedagógica Didáctica a cargo de la Lic. Ana María Silva. Consigna que fue desarrollada con modalidad individual, en pequeño grupo y en grupo total.

A continuación, desarrollaremos las cuestiones a las que hacían referencia los estudiantes:

En relación a la **Familia** los estudiantes de la cohorte 2020 advertían la pérdida de la diferenciación

de espacios públicos y privados. La afectación de una de las variables del encuadre como es el espacio en el que se desarrollaban las actividades habituales pasando del espacio educativo al del hogar o del espacio para desarrollar la actividad laboral al del hogar, repercutía en la posibilidad de sostener los roles ya sea de madres, padres; trabajador / a; estudiantes por las interrupciones que producía por ej: atender a los niños mientras se estaba conectado realizando una actividad laboral / o de formación o interrumpir la realización de una actividad del hogar por demandas laborales. Todo ello impactaba en la disponibilidad psíquica y atencional de los requerimientos de la tarea que se estaba realizando en ese momento, ¿Situación de perturbación? ¿Sujetos perturbados? Los estudiantes manifestaban incomodidad y molestias respecto a esta situación.

En la cohorte 2021 se podría decir que se observa cierta habituación en relación a estas circunstancias. Como una muestra a la resistencia al abandono de la modalidad virtual por ejemplo en el cursado de la materia.

En lo que respecta a la **Salud** la cohorte 2020 identifican prioritario los niveles de prevención, enfatizaban en la importancia del cuidado personal (con respecto a no contagiarse el virus) destacando que deben cuidarse y cuidar a los otros (padres, abuelos, personas con enfermedades de riesgo) es decir aparece consciencia comunitaria en relación a la forma de enfermar, contagiar, como también como prevenir a través de los protocolos orientados al cuidado. Regía en ese momento el aislamiento como obligatorio, dando la idea de un cierto consenso social que legitimaba las medidas, silenciando las diferencias individuales en torno al cuidado.

Una vez levantadas las restricciones a nivel macro político aparece la tensión entre pares (nivel de lo micro político) en relación a diferentes matices en cuanto a la percepción del riesgo implicando esto diferentes grados de cumplimiento de los protocolos de cuidados.

En este sentido en la cohorte 2021 se advirtió como uno de los mayores temores y preocupación por abandonar la modalidad virtualidad de cursada definiéndose como adaptados a la misma y en algunos casos consideraban la modalidad de cursada presencial, como peligrosa, riesgosa en términos sanitarios: por ser posible vector de contagio con respecto a sus familiares directos (padres y abuelos) por ello limitando el contacto social con otros, entre otras preocupaciones. Este fenómeno se presenta cuando se levantan las restricciones y se empieza a experimentar la cursada con Modalidad Hibrida.

Esto constituye un punto de interés para el procesamiento ya que no solo afecta la índole de la tarea sino también las posibilidades de grupalidad.

En lo referido a la **Formación** destacan ambas cohortes la importancia de que hayan podido continuar con la cursada de las materias identificando que dicha rutina contribuye a la organización, ante tanto caos, al decir de los estudiantes “al menos hay una certeza que es que pueden continuar cursando las materias, aunque en forma virtual.”

Ante este escenario nos preguntamos cómo formadores de futuros profesionales con enfoque clínico: ¿es igual la cursada de las materias? ¿se percibe el recorte? ¿Se niegan aspectos perdidos? ¿se advierten las condiciones que implican la modalidad virtual? ¿Fenómenos como la transferencia, la impregnación personal, los espacios intersticiales, las diferentes fuentes de conocimiento, se leen como pérdidas en la capacidad de leer e intervenir? En la actualidad se escuchan discursos

destinados a instalar la virtualidad como una alternativa posible, es momentos de ser críticos ante esta encrucijada.

En lo que hace al área del **Trabajo**, la cohorte 2020 identifica que se puede continuar trabajando, aunque comienzan a advertir la sobrecarga horaria para desarrollar el mismo. Algunos estudiantes destacan que gracias a la virtualidad han podido conseguir otros trabajos "por la posibilidad de desconectarse de un trabajo y entrar a otro utilizando un clik para entrar a un diferente link" sin tiempo de pausa entre una actividad y otra.

En la cohorte 2021 indican como perdida las relaciones sociales en el ámbito laboral lo cual pone nuevamente de relieve tomando lo aportes de Dejours, la importancia de las mismas en la trama de productividad, sostén e identidad.

En el plano del **Ocio** en la cohorte 2020, se encontraban bajo las restricciones generales del Aspo, los estudiantes identificaban que el ocio "estaba restringido solo a las pantallas" ¿ocio o descanso? Aparece nuevamente la virtualidad como un medio.

Las **Relaciones Sociales** durante la cohorte 2020 aparecen como necesarias, aunque mediadas por la virtualidad.

En la cohorte 2021 para algunos estudiantes las relaciones sociales adquieren un matiz de peligro, de amenaza y desconfianza. Esto se observó a partir de lo que manifestaban algunos integrantes del grupo con condiciones de riesgo físico.

Otro de los espacios que el dispositivo histórico prevé para el trabajo con la implicación son los espacios de tutorías a demanda ya sea por parte de los estudiantes o de los responsables de Cátedra. Previo a la pandemia este espacio era escasamente requerido; sin embargo, durante las cohortes 2020 y 2021 se observa una intensificación de la demanda a los fines de resituar a los estudiantes y abordar los puntos críticos en el contexto de pandemia (temor al contagio; afectación por fallecimiento de familiares; situación de conectividad; cambios de lugar de residencia de los estudiantes; fenómenos de inhibición en el contacto social con otros; entre otras cuestiones).

Encuadre para la inserción al campo práctico

En lo que respecta a la cohorte 2020 tanto la cursada de la asignatura como así también el encuadre para la realización de la experiencia práctica y la cursada de la asignatura fueron con modalidad virtual. En relación al rol pre-profesional, los estudiantes realizaron instancias de inmersión y acompañamiento en el Área de Educación Especial a nivel formal; entre las dificultades más importantes podemos mencionar tiempo de cursado acotado, y baja disponibilidad de los profesionales en los campos prácticos. Repercutiendo estas condiciones en la posibilidad de profundizar la instancia de realización guiada que históricamente se prevén en los planes de formación.

En cambio, las condiciones de cursada de la asignatura para la cohorte 2021 fueron cambiando: se inició con Modalidad Virtual y en el mes de octubre se autorizó la presencialidad en el campus universitario para las materias prácticas.

El encuadre para la inserción a los campos prácticos se está desarrollando en el área de Educación Especial a nivel formal, con modalidad virtual y el área de Salud Mental con modalidad presencial.

Durante la cohorte 2021 se está intentando recuperar la instancia de realización guiada y recuperar también la función del tutor en la institución receptora.

Estas condiciones de trabajo en las que se desarrolla la asignatura exigen una continua tarea de re-elaboración, de re- definición y re- contratación del encuadre y de sostén.

Para cerrar,

Para finalizar nos parece interesante destacar que la Pandemia Covid / 19 impactó desencadenando una crisis en el sentido de la ruptura de las regularidades instituidas (Schlemenson A. 1998). Causando en un principio una intensa situación de shock desestructurante agravada por la falta de apoyaturas organizacionales que intensificaron el sufrimiento.

Fue necesario un procesamiento intensivo de esta situación conjuntamente con la re-definición de los dispositivos de trabajo adecuados, a los efectos de hacer tolerable la incertidumbre y contener la amenaza del desborde, para generar condiciones de posibilidad para el desarrollo de la tarea con los estudiantes.

Actualmente, lo presencial y lo virtual es un nuevo hibrido, donde se observa incertidumbre y temor por el regreso a la presencialidad. Es primordial atender al proceso de transición a la presencialidad. Generando espacios transicionales para acompañar a los estudiantes a volver a habitar los espacios de la universidad siendo este uno de las últimas instituciones en retornar a la presencialidad total cuestión que aún no se ha logrado.

Brindamos porque ese reencuentro sea el inicio de nuevas utopías.

BIBLIOGRAFÍA:

Dejours, Christophe 2012 Sexualidad y Trabajo Trabajo Vivo" Bs. As. Topía

Dessors hio-Bailly D. M. P 1998 Organización del Trabajo y Salud. De la psicopatología a la Psicodinámica del Trabajo Bs. As. PIETTE (Conicet) Editorial Lumen

FernándezLidia M. 2011 La investigación institucional de organizaciones educativas. Algunos aportes de estudios realizados en el Programa "Instituciones educativas de UBA .Bs. As.

Fernández, L. (1997): *Asesoramiento institucional en situaciones críticas. Abordajes metodológicos.* Argentina, Ariel Educación.

Ferry, G.. Pedagogía de la Formación. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Ediciones Novedades Educativas.

Filloux, J.C. (1996): *Intersubjetividad y formación.* Argentina, Novedades educativas.

Laville, C. (1996): *Saber y relación pedagógica.* Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. UBA

Silva Ana M. (Comp). 2009 Fernando Ulloa. Una aproximación a su pensamiento. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Souto, M. (1999), en: *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. UBA

Schlemenson .A. (1987) Análisis organizacional y empresa unipersonal Bs. As. Paidós

Comentarios Ateneo II -15/11-

Impacto del COVID 19 en l@s Estudiantes Universitarios Cursantes 2021 de la Asignatura Residencia Profesional.

Comentarista: Dra. Marta Reinoso

Coordinadora: Lic. Loreli Stettler

Algunos comentarios a la presentación realizada por Prof. Claudia Castillo sobre "El impacto de la situación de Pandemia en la experiencia de formación de la Cátedra Residencia Profesional de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UARG-UNPA.

Marta S. Reinoso[3]

Introducción

En primer término quisiera agradecer la invitación a participar en los Ateneos 2021. Estuve desde los inicios de importante espacio académico hace ya alguno años, aunque es la primera vez que lo hago como comentarista. A fine de los 90´ iniciamos con la Prof. Ana María Silva nuestra amistad y casi en paralelo una experiencia de colaboración académica que valoramos mucho en nuestro equipo en la UARG-UNPA y que yo aprecio particularmente.

Iniciaré mis comentarios. Conozco la historia del dispositivo al que se refiere Claudia y, antes que eso conozco la historia de la cátedra; más aún, estuve implicada en distintos momentos de esa historia[4]. Por lo cual no puedo dejar de lado analizar mi implicación. Por una parte, reconocer el hecho de que me haya conmocionado volver a pensar en la experiencia de la Residencia en el marco del proyecto de formación de psicopedagogos en mi universidad. Por otra, volver a pensar la cuestión de la formación y de los formadores -un tema recurrente mi historia personal y profesional-, que en mi caso trasciende lo académico. Con el paso de los años, en distintas ocasiones y situaciones llamaron mi atención los resultados impredecibles y muchas veces inexplicables de la transmisión. Especialmente de sus efectos intangibles que se inscriben como huellas significativas e imborrables en la subjetividad[5]. Considero que esta curiosidad por comprender los efectos de la transmisión tuvo mucho peso al momento de elegir dedicarme a la educación y a la pedagogía y a apasionarme por el conocimiento de "otras pedagogías", la familiar, la comunitaria, etc.; por comprender los efectos de la transmisión, de sus contenidos implícitos de las ideologías y creencias subyacentes, en tanto para mí, "toda transmisión implica una pedagogía y toda pedagogía se expresa a través de formas de hacer la transmisión". Por eso entonces, al conocer en detalle la experiencia de la Cátedra de Residencia, la potencialidad del dispositivo diseñado e implementado por el equipo con el acompañamiento y supervisión de la Prof. Silva, vuelvo a encontrarme y reencontrarme con mi tema de siempre, la transmisión. En este caso entre profesores y alumnos y entre generaciones profesionales.

Leí el trabajo de las profesoras de la Residencia profesional con un interés genuino por entrar en

[3] Dra. en Ciencias de la Educación. Prof. Titular Ordinaria de Educación Formal III (Diagnóstico de instituciones Educativas). Directora del Grupo de Investigación y Extensión en Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas de la UARG-UNPA desde 2003 y Directora del Servicio de Intervención y Asesoramiento Institucional, en la misma Institución.

[4] Entre noviembre de 2015 y octubre de 2019, me desempeñé como Secretaria Académica de la UARG-UNPA. De ahí mi participación en distintos momentos y actividades de la experiencia de la Cátedra de Residencia antes de la Pandemia.

[5] Reinoso, M. Conferencia: "Dilemas de la transmisión en la Formación docente. Acerca del impacto de las prácticas y las residencias en el proceso de socialización profesional". Encuentro de Docentes de los Institutos de Educación Superior. Prácticas y Territorios. IPES. Río Gallegos, octubre de 2015.

sintonía, teniendo el cuidado de saber de mi implicación, de mi pertenencia a la UNPA y de haber estado y escuchado de primera fuente lo vivido por el equipo y los significados que sus integrantes fueron construyendo sobre esa impactante experiencia, sus avances en la producción analítica y los aprendizajes logrados.

En la exposición de la profesora Claudia la experiencia de la cátedra se presenta como un "analizador", que nos permite mirar la situación en su complejidad, renunciando a explicaciones simplificadoras y reduccionistas. Ella se refiere a aspectos centrales de la situación que operaban como organizadores estructurando el funcionamiento de "la cátedra". Entre los más destacados, menciono el apoyo técnico y la supervisión de la Prof. Silva, la presencialidad les que permitía tener un conocimiento más acabado de quiénes eran los estudiantes y de sus trayectorias, la condición de cursado de cada uno, etc., lo cual favorecía la adecuación de los dispositivos y de las intervenciones de las profesoras en las diferentes situaciones. La pérdida de algunas de estas condiciones tanto para la cátedra, como para las instituciones que integraban los campos de prácticas seleccionados, tuvo fuertes efectos desorganizadores en los comportamientos , en los modos de hacer y resolver las dificultades que planteaba la compleja tarea que requería el dispositivo; provocando en un primer momento el incremento de conflictos subyacentes –de la propia institución y del afuera-, la intensificación del trabajo y la preocupación por sostener el encuadre y la calidad de la formación. A continuación, voy a referirme a los cambios producidos en las nuevas condiciones:

a- **El contexto social y sus problemáticas**, el avance de la pobreza estructural, la pérdida del trabajo, la precarización del trabajo, el debilitamiento de los sistemas de seguridad social, el aumento de la violencia y las adicciones, el declive del sistema educativo, la degradación del medio ambiente, el constante flujo migratorio, etc. Estas condiciones -preexistentes a la situación de pandemia- se intensificaron a partir de la implementación de las medidas de ASO. La cátedra comienza a funcionar como caja de resonancia de la complejidad de la situación socio - educativa que se desencadena. La descripción de la situación de la cátedra y su funcionamiento da cuenta de un incremento de los "umbrales de complejidad", tanto por su variedad como por su magnitud y la tendencia a la desestructuración del comportamiento (no saber qué hacer, sentir que lo que se hace no alcanza, quedar paralizados, etc.) a la confusión y la obturación del pensamiento reflexivo y el malestar concomitante.

b- **Las características y condiciones del contexto institucional**. Añadida a la crítica situación del contexto, se desata un conflicto relacionado con la designación del profesor responsable de la Cátedra, que incide negativamente en la relación entre el equipo y los directivos de la institución, porque las decisiones administrativas producen algunas pérdidas de las condiciones que desde 2015 ofrecía garantías suficientes al equipo para el desarrollo de la tarea y para su formación. A partir de allí adquieren una especial significación las características del vínculo con la universidad tornando crítico el contexto institucional y las representaciones sobre el mismo por las nuevas condiciones de precarización en las designaciones y la decisión unilateral, inconsulta y sin fundamento de finalizar el contrato de interinato (INAT) con la profesora viajera quien, además de ser la responsable de la cátedra, tenía a su cargo la formación del equipo. Sobre este punto voy a volver más adelante.

A esta particular situación de la cátedra se debe sumar, en lo general, la insuficiencia de las condiciones para la llamada "migración" de la presencialidad a la virtualidad por tres razones

fundamentales. La insuficiente instrumentación del equipo en el manejo de herramientas para enseñar en la virtualidad, la intensificación del trabajo en la ejecución de las tareas y la labilidad de los encuadres en relación al trabajo y a la formación.

c- **Lo grupal en los diferentes grupos y la complejidad del criterio de agrupamientos propuestos por la cátedra con sus particulares problemas**:

1) **El grupo clase**, dramatiza al interior de cátedra las condiciones críticas del contexto. Tanto docentes como alumnos manifiestan como aspectos significativos de la nueva situación, la escasa sociabilidad (excepto entre los cercanos y familiares) y la pérdida de los espacios de interacción y de encuentro con el otro. En especial, se destaca la suspensión del uso de las instalaciones de la universidad –en el caso de la residencia, la imposibilidad de las prácticas presenciales en organizaciones de la comunidad,[6] surgiendo la preocupación frente al temor a que la formación no tuviera la calidad suficiente conforme a la experiencia de los últimos años y las expectativas de las profesoras. La degradación/pérdida de estas condiciones fue la causa de un significativo nivel de malestar en docentes y alumnos. Malestar y sufrimiento ligados a las dimensiones organizacionales de la institución, y más específicamente a la realidad psíquica producida por la institución. Sentimientos de displacer en la realización de la tarea primaria porque no responde a los deseos ni a las expectativas, sufrimiento asociado al incumplimiento del encuadre, etc., especialmente en los docentes. Máxime, porque la institución niega la gravedad de la situación de la Cátedra en pandemia y desplaza la responsabilidad del sostén del servicio a profesores, sin posibilidad de apelación.

2) **El inter grupo integrado por docentes y alumnos de la Residencia y los profesionales de los diferentes "campos de prácticas".** Logran superar la desestructuración y la confusión inicial. Los profesionales de los campos de prácticas estaban conmocionados y confundidos, "no saben qué hacer" –dicen las docentes- y plantean el problema del sostén del encuadre en la virtualidad. No es una cuestión menor, porque hace a los acuerdos explícitos y a las producciones simbólicas y las concepciones sobre las "formas de hacer" en la profesión. Lo cual tiene incidencia en las construcciones identitarias de los formadores. En este caso, que integran la "comunidad de prácticos"[7] que practican la psicopedagogía clínica. Finalmente, y luego de un arduo trabajo a fin de garantizar la cursada, se identifican los campos posibles de ser trabajados. Se trata de instituciones donde los psicopedagogos intervienen en la virtualidad logrando contratar con ellos para llevar adelante la Residencia; no sin resistencias por parte de estos formadores -tutores pues, como explica Claudia, "los referentes institucionales no tenían tiempo", "hubo dificultades para

[6] Kaës, plantea tres proposiciones que sirven a su reflexión sobre la complejidad de los espacios institucionales: 1°- *La institución es una organización compleja en la que intervienen entre sí diversos órdenes de realidad. Entre estos órdenes de realidad se halla la realidad psíquica que se forma en la institución y las funciones psíquicas con que cumple: por ejemplo, satisfacción de deseos inconscientes, identificaciones, apuntalamientos narcisísticos, ideales, etc. 2°- La ´tarea primaria' de la institución es aquella que asegura la identidad de la institución. Existimos y mantenemos lazos con la institución y con los otros en la institución, según estamos definidos en la relación con tarea primaria de la institución: cuidar, administrar, producir, formar, etc… las investiduras y contrainvestiduras de la tarea primaria son elementos de la realidad psíquica común, compartida, conflictiva. En la institución, somos sujetos 'parciales'. 3°- Si existe una realidad psíquica de (en) la institución, existe una fuente de placer y de sufrimiento para sus miembros. Placer y sufrimiento están ligados a las dimensiones organizacionales de la institución, y más específicamente a la realidad psíquica producida por la institución. Placer del cumplimiento de la tarea primaria, sostenida por las fantasías inconscientes y los ideales, sufrimiento asociado al incumplimiento del encuadre o al no reconocimiento de la capacidad de sus sujetos, etc.* "Psicoanálisis", AP de BA Vol. XXVI N° 3, 2004, pp. 655-656.

[7] Schön, D (2008) *La formación de profesionales reflexivos.* Barcelona. Paidós.

definir los planes", "no resultaba fácil involucrarlos en una tarea de tutoría". Probablemente por la peculiaridad de brindar el servicio de orientación escolar, en tiempos de pandemia, y de los "dispositivos innovadores" para atención en la virtualidad que implementaban estos profesionales. Lo cierto es que, al igual que lo que sucede en la Cátedra, los profesionales insertos en los campos de práctica, padecen la desestructuración ocasionada por la pérdida abrupta de los encuadres y de su incidencia en los vínculos con el trabajo, con el saber, con las personas. En la presentación las profesoras afirman que se trata de *profesionales expertos,* aunque no brindan datos que den cuenta de esa experticia. De ser así, la resistencia podría estar relacionada con el rol de co-formadores de los practicantes y la preocupación y el temor a "deformarlos", porque el nuevo encuadre y los dispositivos innovadores no están suficientemente probados y como sostiene Claudia "no existían certezas de las funciones que debían realizar". También el temor a quedar demasiado expuestos en su "no saber", lo que sería muy difícil para un profesional investido como "experto" y lo que significa en sus representaciones e imaginarios para él o ella y para los demás.

3) **El grupo en Formación de 4° Nivel constituido por las docentes de la Cátedra y por Prof. Ana María Silva**, como espacio de resguardo y "matriz de contención", con capacidad alaborativa y de sostén de la reflexión y el pensamiento crítico. Lo que no es una cuestión menor cuando se atraviesa una crisis como la que vivimos en 2020 y continuamos viviendo, intentando comprender y procesar lo que ocurre, con el riesgo de que la necesidad de sobrevivir nos lleve a sobre-adaptarnos a la situación.

Como sabemos, conocer y hacer consciente el modo en que el orden simbólico opera en la subjetividad implica un reto para los investigadores y analistas. Por eso, desde la perspectiva del AI, es un desafío ineludible esforzarnos en comprender la multisignificación y complejidad de los hechos, para lo cual el abordaje metodológico exige el uso de estrategias complejas. No basta con ver, describir y explicar. En el enfoque cualitativo- clínico – institucional existe el interés por avanzar en grados crecientes de comprensión de lo que sucede, de lo que está sucediendo, de la información y de los datos producidos a partir de ella, a la vez que reflexionamos sobre qué nos sucede con esa información, con la situación que analizamos, con las personas con las que interactuamos; es decir el modo en que nos implicamos.

Como dice Pichón, "todo encuentro es un reencuentro" y nuestro mundo interno está poblado de personajes disponibles para entrar en escena cuando se dan las condiciones y el guión adecuado. Todo lo humano nos concierne en menor o mayor medida. En esa tarea el trabajo con el lenguaje y la hermenéutica de los significados que los sujetos construyen sobre su experiencia cotidiana es fundamental. Ardoino plantea que "… la implicación es del orden de lo opaco y no de lo transparente. Sabemos entonces que, el trabajo sobre las implicaciones no puede realizarse desde una perspectiva de claridad creciente, de higiene, sino que ella necesita de la referencia a terceros"[8], pasa por otras miradas, por la acción mediadora de otros, necesita de *alteraciones.*

Me parece que, por esa razón y más allá de las dificultades, el lugar y la relevancia adjudicados a las instancias grupales en el dispositivo – que la Cátedra desarrolla con carácter experimental en la situación de Pandemia- resulta pertinente porque asegura la concurrencia de distintas escuchas y miradas y la instalación de espacios de diálogo y conversatorios, que amplifican de un modo

[8] Ardoino, J (2005) *Complejidad y formación. pensar la educación desde una mirada epistemológica.* Buenos Aires. Novedades Educativas.

impredecible a veces exponencial, la lectura individual de la realidad, rompiendo el círculo de las certezas, enriqueciendo las interpretaciones y haciendo posible la emergencia otras líneas de interpretación y de nuevas conjeturas, manteniendo la apertura en el análisis, evitando interpretaciones reduccionistas, síntesis apresuradas, generalizaciones inadecuadas y otras cuestiones relacionadas a la activación de las defensas (racionalizaciones, negaciones, comportamientos evitativos) frente a la situación general que se vivía en el momento que acontece la experiencia narrada por Claudia y a la singular situación de la cátedra.

Como plantea Pichón (El proceso grupal: 1985), el grupo tiene como tarea implícita la elaboración de las ansiedades esquizoparanoides, con una dinámica que oscila entre las posiciones defensivas ataque-fuga, miedo a lo nuevo y el temor a perder lo que ya está y tenemos. Es el drama de todo aprendizaje individual y grupal. El grupo sirve de apoyo y sostén al momento de tener que: tolerar la ignorancia (la de los demás y la propia), la ambivalencia, la revisión de los prejuicios, la caída de las certezas, el impacto de tomar conciencia de la realidad "desnuda", tal como es, como la captamos.

Todo esto incrementado en la situación de pandemia pues, como expresa la profesora Claudia, la virtualidad imprime "mayor fragilidad a la construcción o constitución de la matriz grupal, por el debilitamiento de los fenómenos de identificación y transferencia de los miembros entre sí (en los agrupamientos descriptos). Se debilitan las identificaciones porque los integrantes del grupo no se ven, no se escuchan, están y no están (permanencia intermitente) se debilitan los procesos de transferencia por lo cual matiz grupal tarda en consolidarse". Es decir, se debilita a función de apoyo que cumple el grupo en condiciones "normales de funcionamiento", porque funciona con un encuadre borroso, debilitado, fisurado.

Acerca del "dispositivo histórico"

-Me gustaría en este último apartado hacer un aporte a la reconstrucción de lo que Claudia denomina el "dispositivo histórico de la Cátedra de Residencia Profesional. Para ello voy a referirme a algunos hitos en la historia de la institución que ayudan a comprender por qué la organización del trabajo del equipo como cátedra bajo su coordinación, tensiona el modelo instituido en la universidad.

-La cátedra en tanto organización –como tradicionalmente se organiza en las universidades- nunca existió en la UNPA. En el ámbito universitario se define históricamente la cátedra como una unidad funcional de docencia, investigación y extensión. Generalmente coordinada y dirigida por un docente experto con suficientes acreditaciones académicas para hacerse cargo, además de las tres funciones mencionadas, de la formación del equipo.

-Al momento de la creación de la UNPA en 1995 (que se hace sobre la base de instituciones de educación superior preexistentes), no estaban dadas las condiciones, en número y formación de RRHH, para organizar semejante estructura. Por lo tanto, se organiza, por asignaturas, o espacios curriculares, en conformidad con los aires de época, la Reforma global en el gobierno de Menen y la Ley Federal.

-En 2014 se produce un conflicto importante en la Residencia. Con la expectativa de avanzar en la solución de las dificultades la institución reconoce la necesidad de dar intervención a un/a docente con experticia en los temas de las prácticas y residencias profesionales. En razón de ello al año

siguiente, se incorpora a la Cátedra la Prof. Silva, quien –como lo mencioné en el apartado anterior-, tenía una visión diferente respecto a cómo debían ser las cosas, tanto en relación a la formación de los estudiantes como a la organización técnica del trabajo y a la formación del equipo bajo su responsabilidad. A partir de ese momento la Residencia comienza funcionar como *cátedra* bajo la concepción de una propuesta formativa centrada en la reflexión y el análisis [9]que involucró a todos los participantes. La nueva propuesta reconoce el juego de los afectos en las situaciones de formación, la afectividad del formador, la posibilidad de incorporar herramientas metodológicas para el control de esa afectividad y el mayor conocimiento de sí; es decir, una perspectiva que habilita el ensayo de dispositivos que muestran vivencialmente la complejidad de las situaciones de formación, no solo en el equipo, sino en otros niveles de la institución. Pude advertir en ese momento, la expresión de la ambivalencia por parte de algunos sectores de la gestión que admitían la eficacia de la nueva propuesta y a la vez trataban de restarle importancia y valor: "necesitamos estas formas de formar que propone las docentes porque han logrado estabilizar la situación, aplacar el conflicto", "están todos contentos", expresa el nuevo decano cuando concurre a una presentación de avances sobre el análisis de campos de prácticas y proyectos. "Se ve que es interesante, pero no lo entiendo mucho", dice la vice decana. Sin embargo, se generan interrogantes "¿Qué será lo que hacen?", ¿Por qué necesitan tanto tiempo", etc. Sí advierten el avance en el fortalecimiento del equipo y de su autonomía profesional. Ya en el segundo año de funcionamiento de la Cátedra con la nueva modalidad es - posible observar el inicio de lo que considero de un sostenido boicot al encuadre de formación del equipo. Pretendieron interrumpir el movimiento de cambio, en palabras de una autoridad "hace más de dos años que están en esto, ya está formadas, hasta cuándo van a seguir. Es entonces cuando se hizo evidente la efectividad del trabajo del equipo en relación a su formación. Sostuvieron con firmeza sus convicciones lo que les permitió hacer una resistencia activa, demandando, pero no claudicando y mostrando el significado profundo del vínculo de la formación y el afianzamiento en la institucionalización del nuevo proyecto de la Cátedra, donde con criterio de realidad decidieron hacer lo posible sin abandonar sus reclamos por mejores condiciones de trabajo.

Finalmente, con posturas sin fundamento se pretendió interrumpir la experiencia del encuadre original o "histórico" en términos de Claudia. Ana María expresa de esta manera lo que pasó: "fue terrible. Libramos una batalla a muerte". Pero permanecieron, aprendieron, construyeron vínculos, y lograron más allá de toda duda realizar la tarea y garantizar la calidad de la formación aún y a pesar la situación contextual crítica en la Pandemia.

Para cerrar quiero decir que el interjuego de estas diferentes numerosidades, armando y rearmando grupos en función de distintos niveles, campos y tareas; produjo cierta "magia" no carente de misterio en los resultados y los destinos de la transmisión. Logrando en solidaridad acompañar y acompañarse profesores y alumnos ante condiciones adversas de los contextos interno y externo. Elaborar el malestar y el sufrimiento por la crudeza de la realidad que se vivía y sostener simultáneamente los procesos de transmisión que constituyen a mi modo de ver, la vida misma.

Fue impactante para mí escuchar de primera fuente la totalidad de los procesos que constituyeron la experiencia, su evolución y los resultados obtenidos. En particular, haber pensado e implementado una alternativa pedagógica muy interesante que hizo posible la formación –con calidad sustantiva e

[9] Sobre este tema consultar Ferry, G (1991) *El trayecto de la Formación.* Barcelona. Paidós

instrumental- de los estudiantes en tiempos de pandemia.

Por todo lo expuesto, solo me queda expresarles a la profesora Silva y al equipo de la Residencia una sincera felicitación por la ardua tarea realizada, por no haber perdido la fe y no haber cedido ante las argucias del poder y la adversidad.

Comentarios Ateneo III -22/11-

(La autora ha decido no realizar la publicación de su trabajo presentado en este Ateneo).

Docentes en la Montaña Rusa. Impacto Crítico de la Pandemia COVID 19. Un Acelerador para el Crecimiento Profesional.

Comentarista: Marcela Ickowicz

Comentario a la presentación de Claudia Gerstenjaver 22/11/2021

En primer lugar, quiero agradecer a Ana la invitación a participar y su perseverancia en sostener los ateneos de la cátedra. Es una iniciativa que nos convoca a encontrarnos y pensar colectivamente y esto ya es para agradecer.

Claudia coordina un encuentro de cierre del ciclo lectivo 2020 en una escuela infantil de CABA. Escuela a la que conoce, tiene un vínculo desde hace años con algunas de sus integrantes (M) y es quien la convocan a realizar esta actividad.

Claudia propone un trabajo clínico, en base a la demanda.

En los intercambios con M, previos a la elaboración de la propuesta y con el propósito de definir la demanda se hace referencia a:

-la organización de la tarea pedagógica y su dificultad

- las clases por zoom que producen extrañeza, angustia

-el trabajo con las familias

> *La gente te pregunta y quedás como una estúpida porque no sabés que contestar…*
>
> *"…nosotras les mandamos todo el material: Protocolos, resoluciones, fichas de salud, autorizaciones**, toda la información para que se interioricen**. Después hacemos una reunión con las familias, tienen el canal abierto diariamente con las docentes, por chat, por wasap, grupos de difusión.*

¿Qué le solicitan?

M. solicita **que el encuentro favorezca el reconocimiento y valoración del trabajo realizado. La conducción evalúa que las docentes han realizado un gran trabajo generando encuentros creativos vía zoom con los niños, adaptándose a los cambios recurrentes y profundizando de manera muy profesional la comunicación con las familias. Sin embargo, observa que las docentes presentan sentimientos de frustración, sienten que lo han dado todo y no lograron ofrecer a los niños y sus familias un modelo escolar pedagógico.**

LAS MAESTRAS DIERON TODO, INVENTARON FORMAS NUEVAS DE COMUNICACIÓN CON LOS NIÑOS Y LAS FAMILIAS Y SIN EMBARGO SE SIENTEN FRUSTRADAS, INSATISFECHAS

¿Qué propone Claudia?

Organizar una breve presentación (texto, poesía, cuento, dibujo, obra musical) que represente el impacto en la subjetividad y las transformaciones en sus prácticas que se operaron este año. Cómo enfrentaron las vicisitudes. Qué pueden identificar como crecimiento profesional. Cómo lograron tramitar el desafío y repensar su identidad docente.

Temas o asuntos que me evocó la escucha del caso que presenta Claudia y me interesa comentar, destacar, subrayar:

Voy a mencionar algunas cuestiones:

- Concepto de **resultados blandos**. Me parece interesante a partir de visibilizar estos resultados volver hacia atrás y advertir qué se hizo…, cómo se hizo…, etc.
- El trabajo de Claudia nos advierte de la posible construcción de un dispositivo de acompañamiento a la formación de las maestras en situación crítica y hacerlo colectivamente.
- También me evocó lo que los profesores universitarios decían respecto a aquellas situaciones de formación que para ellos habían sido valiosas, formativas. Eran situaciones en las que podían reconocerse como sujetos y reconocer sus prácticas

- LAS DOCENTES QUE LO HAN DADO TODO, PERO SE SIENTEN FRUSTADAS, NO HAN DADO A LOS NIÑOS Y SUS FAMILIAS **UN MODELO ESCOLAR PEDAGÓGICO.**

- Mas allá de las disputas que puede haber en el nivel inicial respecto a la enseñanza y al juego, o cuál es el modelo escolar pedagógico adecuado al nivel, es cierto que las clases, o los encuentros por zoom no son la escuela…, pareciera que la escuela intenta prolongarse a través del zoom y esto provoca sufrimiento psíquico y frustración.

  Y aquí señalaría dos cuestiones:

  1) No poder hacer lo que se sabe hacer y se lo hace bien, es reconocido, valorado, etc.

  2) De lo que sí se pudo hacer, no poder dar cuenta (porque no entra en la planilla de evaluación que envía el Ministerio o por no poder poner en palabras lo hecho, o por la dificultad de "medir" lo que se hizo.

Entonces la pregunta que me surge es: cómo acompañar a tramitar el malestar, las frustraciones que impone la situación, poder discriminar lo que sí se puede hacer en las condiciones actuales de lo que no se puede hacer, de lo que es un imposible.

Creo necesario hablar de lo que no se puede, para no mantener la ilusión que es lo mismo que antes pero ahora mediado por la tecnología.

No es lo mismo ponerse el guardapolvo para ir al jardín y encontrarse en presencia con los niños y maestras que ponerse el guardapolvo para acercarse en casa a una computadora y conectarse al zoom.

La escuela es un lugar, a la escuela hay que ir (Trilla…) y esta idea, concepción, construcción cultural que nos acompaña desde la creación de la escuela de la modernidad, nos dice qué es escuela y qué es otra cosa…

Tal vez ayude pensar ¿QUÉ ESCUELA ES LA ESCUELA DE LA PANDEMIA?

Por último, agradecer a Claudia por la presentación y por permitirme comentar su trabajo.

Ateneo IV -6/12-

Impacto del COVID 19 en el Ser Estudiante Universitario en Contexto de Pandemia

Prof. Ana M. Silva, Adjunta a cargo de la Cátedra de Análisis Institucional de Escuela y de los Grupos de Aprendizaje. Segundo cuatrimestre. UBA. Investigadora del Programa Instituciones Educativas. En la línea Dinámicas Institucionales en Escuelas de "Alto Riesgo" Con Especial Referencia al Impacto de la Realización de la Tarea Primaria en el Objeto de Trabajo. Tema de Tesis doctoral. IICE – FFyL - UBA. Prof. y Coordinadora académica de diversas carreras de posgrado en Universidades Nacionales. Profesora de la UNPA-UACO.

Lic. Marina Aller, ATP Integrante del equipo docente de la Cátedra Análisis Institucional 2do cuatrimestre. Investigadora. UBA. En presentación de Tesis doctoral en UNTREF Prof. Adjunta a cargo de la cátedra Liderazgo y Equipos Directivos. Universidad Nacional Scalabrini Ortiz. Profesora del Nivel Superior.

Lic. Fernando Morillo, ATP Integrante del equipo docente de la Cátedra Análisis Institucional 2do cuatrimestre. Investigador. UBA. Prof. a cargo de la asignatura Instituciones, Modelos Organizacionales y Estrategias Pedagógicas UMET. Prof. del Nivel Superior. Asesor Pedagógico del Nivel Secundario.

Lic. Mariana Pereyra, ATP Integrante del equipo docente de la Cátedra Análisis Institucional 2do cuatrimestre. Investigador. UBA. Coordinadora del Programa de Orientación SEUBE-FILO. Integrante docente del Departamento de Capacitación y Formación del INTI.

Estudiantes que participaron del Ateneo: Nestor Bacher, Diego Fernández, Miriam Gomez Alegre, Natalia Homse, Sofía Quiroga, Jésica Sinisi, María Cristina Silva.

Estudiantes que participaron de la experiencia en la cátedra: Tomas Amieva, Nestor Bacher, Diego Fernández, Gabriela Garcia, Miriam Gomez Alegre, Natalia Homse, Gamal Jorge, Sofía Quiroga, Cecilia Mirko, Adriana Orellana, Jésica Sinisi, María Cristina Silva.

Comentarista: Prof. Lidia Fernández

Coordinadora: Lic. Iona Perea

Introducción

La presentación de este Ateneo estará organizada en dos momentos centrales: En primer lugar, presentaremos la ubicación de la asignatura en el plan de estudio y sus vicisitudes; el dispositivo pedagógico y el encuadre de trabajo utilizado durante la pandemia años (2020 y 2021) para focalizarnos en el año 2021 y luego el equipo docente y los estudiantes que nos acompañan presentaran los resultados del impacto de la pandemia en el Ser estudiante universitario.

Ubicación de la asignatura en el plan de estudio y sus vicisitudes

Los enfoque institucionales son incorporados por primera vez en el plan de estudios de Carrera de Cs de la Educación de la UBA por la Prof. Lidia Fernández en el año1984, través de una asignatura que se denominó Observación y trabajo de Campo II, ubicada en el último año de la carrera; que se organizaba centralmente en base la realización de un pre-diagnóstico institucional.

Iniciada como tal en el año 1984, sus primeros programas se estructuran sobre la tradición de la Psicología institucional argentina tomando aportes de la Psicología social Lewiniana, las sociologías comprensivas y las corrientes institucionalistas francesas.

A medida que el grupo original generaba investigación y formación de investigadores, el contenido de la asignatura incluye en mayor grado conocimiento específico sobre la realidad de nuestras organizaciones, grupos educativos, y dramáticas de diferentes numerosidades sociales. Actualmente también se focaliza en la Pedagogía de la formación el asesoramiento pedagógico y la intervención con enfoque institucional

Efectivamente, en el año 1986, se crea en el ámbito del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, por invitación de su entonces Directora, la Dra. María Teresa Sirvent, primero como área, y posteriormente pasa a ser el Programa de Investigación Instituciones Educativa, en el que se desarrolla la línea Dinámicas Institucionales en Situaciones Críticas [10]. Dirigido por Lidia Fernández hasta el año 2018

En el año 1985, curso esta asignatura y en el año 1986, me incorporo a esta cátedra como ayudante y al Programa de Investigación como auxiliar. Sin lugar a dudas esa experiencia me marcó, en el modo de mirar la realidad, y de ejercer mi profesión.

En el plan de estudios del año 1985, la asignatura se pasa a denominar Análisis Institucional de la Escuela y los Grupos de Aprendizaje, y se ubicaba curricularmente en el último tramo del plan de grado del área de dominancia u orientación en educación formal en el Plan del Licenciatura en Ciencias de la Educación. También en el Plan de profesorado que conformaba un área de dominancia, pero puede ser cursado por Licenciados que optan por obtener su título docente después de varios años de ejercicio profesional. De este modo se constituye en la primera cátedra institucional, que se crea en el campo universitario educativo a partir de la democracia y el primer programa especializado de investigación en el país.

El enfoque que contemplaba el programa derivaba en parte, de dos consideraciones insoslayables. Una refiere al carácter de la formación universitaria, que se entiende emparentada desde su mismo diseño con la investigación. Otra, al carácter de los mismos enfoques institucionales que tanto en el campo de las prácticas profesionales, como en el de la investigación han originado un conocimiento validado y original acerca de las dinámicas institucionales de grupos y organizaciones.[11]

En el año 2006 se produce la Jubilación de la Prof. Fernández, quién de todos modos continúa a cargo de la cátedra como Profesora consulta hasta el año 2011, con el propósito de acompañar la intensa crisis de sucesión que se había desencadenado, produciéndose los rasgos del fenómeno que Ch. Dejours (2006), denomina como el borramiento de las huellas.

En el año 2011, la posición curricular de la asignatura quedó en cuestión en las discusiones del cambio curricular. Aun cuando los claustros de profesores y graduados evaluaron que la asignatura era de formación indispensable para los estudiantes y debía ubicarse como obligatoria del tronco general, las decisiones en la Junta departamental, conforme a un acuerdo

Cuyos desarrollos hicieron aportes centrales para la comprensión de la Pandemia

[11] *Extraído del programa d*e la asignatura del año 2011.

entre listas, con el propósito de acortar la formación general no sólo no siguieron esta recomendación, sino que sacaron su obligatoriedad actual como asignatura del área de educación formal y del profesorado.

Por consiguiente, la asignatura tiene en el plan de estudios del año 2016 un carácter optativo para todas las áreas y electivo para el profesorado. Con la consecuente disminución del número de estudiantes que cursan la asignatura

En el año 2015, luego de varios intentos de negociación fracasados, el Departamento de Cs de la Educación y la Secretaría académica de la facultad, deciden poner fin al conflicto dividiendo por resolución del Consejo Directivo, el dictado de la asignatura en dos cuatrimestres a cargo de dos equipos diferenciados, afirmando que si bien no es la mejor solución deseable, ya que esta hubiera sido formalizar una alternativa pedagógica, es la única posible, y que si bien el programa oficial de la asignatura sería realizado y firmado por la nueva profesora titular, en la práctica yo podría hacer lo que desee en el segundo cuatrimestre. Situación que formalice bajo la denominación de Programa de a actividades y que en la práctica oficiaba como un programa paralelo. Esta situación me ocasionaba preocupación y cautela especialmente en el momento de organizar actividades de extensión o campo.

Al principio el número de alumnos era muy reducido o nulo, debido no sólo a la posición de la asignatura en el plan de estudios y a su desdoblamiento, sino también a que por error se omitía su publicación. Siendo e el máximo alcanzado en el año 2019 de 17 estudiantes.

Toda la programación de este tiempo se orientaba a recuperar los lineamientos y desarrollos históricos que había logrado la asignatura desde sus inicios:

En palabras de Lidia, "*... esta materia es de importancia central, pues el futuro graduado encuentra en la asignatura la posibilidad de acceder a tres tipos de indispensable conocimiento para su práctica profesional: (a) a los cuerpos organizados de conocimiento psicosocial, psicoanalítico y socio clínico disponibles en el campo científico actual sobre las organizaciones, los grupos y los sujetos en su carácter institucional, (b) a herramientas metodológicas para la indagación, el diagnóstico, el trabajo con la devolución diagnóstica, el acompañamiento de procesos psicosociales de cambio que le permiten un abordaje de los fenómenos complejos que deberá comprender y frente a los que deberá tomar decisiones profesionales,(c) a herramientas metodológicas útiles para el propio análisis de los procesos transferenciales en los que se verá involucrado e indispensables a la hora de garantizar tanto una intervención efectivamente al servicio de la realidad de los sucesos como el control de los diferentes tipos de actuación frecuentes en la profesión: la "salida" hacia la normativización, el control ideológico, la sobre implicación y la distancia defensiva…." Extraido del Progama de la asignatura del año 2011*

Siendo los mayores obstáculos la reducción de la carga horaria que exigía el departamento y las condiciones de contratación del equipo docente. Lo primero al principio se acató aún con mi disconformidad, pero luego en el 2019 se logó revertir. Lo segundo no.

En año 2020 se desata la pandemia y la toda la universidad pasa una modalidad de funcionamiento online, a través de la organización de clases virtuales en su plataforma, que no permite encuentros sincrónicos y deben estar abiertas a todos los profesores de la comunidad educativa. Según el relato de colegas y estudiantes, la experiencia del primer cuatrimestre en pandemia, había sido bastante negativa, por el bajo nivel de aprendizaje logrado y los graves conflictos desencadenados por el enfrentamiento entre docentes y estudiantes.

En el segundo cuatrimestre del año 2020, el departamento permitió optar a los profesores entre, si querían dictar la asignatura de modo virtual o preferían dictarla de forma presencial bajo una modalidad intensiva en el verano, pero a su vez alentaba para que optáramos por la modalidad virtual, dado que los alumnos necesitaban recibirse.

Yo había optado por la modalidad intensiva de verano, pero todo el equipo docente estaba en desacuerdo y luego de una fuerte y prolongada discusión decidí acceder a la modalidad virtual. Una vez informado al departamento, se nos puso en conocimiento de la normativa que debíamos respetar: No es posible exigir a los estudiantes asistencia obligatoria a ningún tipo de clase sincrónica, ni de teóricos ni de prácticos. En el caso de que la cátedra decida organizar este tipo de clase por alguna plataforma (zoom o meet), no deberá exceder dos bloques de 40 minutos como máximo.

Por otra parte, el Departamento se comunica conmigo para pedirme que haga el programa oficial de la materia a mi cargo en el segundo cuatrimestre, y se lo envíe con mi única firma.

Quedando de este modo restituido oficialmente, el enfoque y sus desarrollos nuevamente el programa de la asignatura.

Así comenzó el debate con el equipo sobre los puntos renunciables y los irrenunciables para adecuar la propuesta a esta nueva modalidad. Por otra parte, yo tenía la experiencia de haber dictado esta asignatura en la UNPA-UACO bajo la modalidad a distancia tipo satep 3, que combina aula virtual asincrónica con jornadas intensivas presenciales y que, en algunas ocasiones por problemas climáticos, tuvo que adoptar la modalidad de dictado con aula virtual sin clases sincrónicas. Anteriormente también había tenido la experiencia de dictar la asignatura con un material especialmente diseñado para el aprendizaje autogestionado,

El análisis de lo institucional en la escuela, que consta de 4 tomos editado por Paidós en el año … Dirigido por Lidia. Por lo cuál tenía bastante claridad sobre lo que podía funcionar y lo que no, como así también bastante producción de materiales didácticos diseñados para tal fin.

Entre los irrenunciables están:

- La construcción de un vínculo amoroso y de miramiento con los estudiantes
- Analizar la pandemia y el modo en qué esta había afectado nuestras vidas. Organizar un Ciclo de Ateneos como primera actividad de extensión/ intervención para tal fin.
- El desarrollo de la grupalidad y el trabajo en equipo de análisis.
- El análisis de la implicación y el diario de itinerancia en relación al caso y la experiencia de formación.

- El trabajo de análisis de la realidad externa, basado en casos especialmente seleccionados para tal fin, y de los procesos de formación vividos en la cátedra, como así también de la realidad interna en tanto ambos se constituyen en objetos de vinculación.
- Organización y variedad de materiales a disposición de los estudiantes en el aula.
- El acceso al conocimiento de las principales corrientes institucionalistas y al uso de la teoría como lente y mediadora de la realidad.
- Los dispositivos de evaluación institucional de la cátedra en general y de las distintas agrupaciones.
- Las clases sincrónicas (de teóricos y prácticos) con una duración no menor a 3 hs.
- El uso de diversos medios y canales de comunicación.
- Claridad y firmeza en la definición de los encuadres y las consignas semanales, prestando especial atención a presentar las secuencias completas que daban cuenta de los procesos y procedimientos de forma global y fragmentados para reforzar y organizar el tiempo semanal.
- Los espacios de acompañamiento personal y grupal a los estudiantes (Tutorías especiales).
- Los espacios de supervisión pedagógica al equipo docente.

Entre los renunciables están:

- Algunos contenidos y bibliografía
- El trabajo de campo/salida a terreno externo y el diseño de dispositivos específicos para el trabajo interno con la pandemia
- Herramientas metodológicas de indagación institucional (observación, y entrevistas). De procesamiento de materiales y devolución de información.
- Algunos laboratorios psicosociales.

Entonces sintetizando, durante el año 2020, se trabajó con un caso film y el registro del diario itinerancia. La pandemia se analizó a partir de la irrupción de emergentes en el comportamiento de los estudiantes y su procesamiento durante la cursada, como así también a través de la asistencia de los estudiantes al Ciclo de Ateneos.

La cursada se desarrolló satisfactoriamente, con mucho reconocimiento y valoración de los estudiantes en los dispositivos de evaluación y en el examen final que consistía en el análisis de un suceso significativo registrado en el diario de itinerancia.

En el año 2021, el departamento me vuelve a solicitar que elabore el programa de la asignatura, pero me aclara que está vez no podrá ser presentado con mi única firma, y que debe estar acompañado también por la firma de la profesora titular, “por ordenes de arriba”. El programa se elevó con ambas firmas y fue aprobado sin inconvenientes.

Situación que, sumada a la experiencia positiva del año anterior, me llevó a redoblar la apuesta de los irrenunciables:

- La incorporación de un trabajo de exploración, directamente vinculado con el Ser estudiante en contexto de pandemia. Como eje central del trabajo con el análisis de la implicación y el retorno sobre sí en el proceso de formación. Atendiendo al uso y la necesidad de diseño de analizadores como requisito y exigencia del análisis.
- La organización de la cátedra en un grupo total de analistas, con diferentes niveles de experticia y distancia, que se reorganiza simultáneamente en distintos tipos de agrupaciones con el propósito de avanzar en la reconstrucción del objeto institución. A modo de garantizar el trabajo con los otros que ayudan a aumentar la viabilidad de un proceso de pensamiento y simbolización en el campo del análisis.
- Ampliar la formación en el uso de herramientas para el trabajo institucional en especial las vinculadas al procesamiento de información y condensación de significados.
- Poner a disposición de estudiantes nuevos autores, ampliar la bibliografía no obligatoria, propiciar el del deseo de conocer. Mostrar nuevas formas de uso de la teoría en función del material emergente. La teoría en su calidad de analizador.

El dictado de clases se realizó a través del campus virtual de la Facultad de Filosofía y Letras y de otros canales de comunicación virtual que se consideraron pertinentes para favorecer el intercambio pedagógico con los/las estudiantes. (plataformas zoom y meet gratuitas; correo electrónico y whatsApp).

La carga horaria total de la asignatura es de 96 horas. Y regularizaron la cursada de la materia 13 estudiantes, en su mayoría del profesorado.

Conforme a los propósitos retomados en el Programa de la asignatura[12], ya mencionados anteriormente, l@s estudiantes trabajaron en dos procesos analíticos centrales: El proceso que le exijía el material de casos seleccionado como objeto de análisis, y el que estaba viviendo en el

[12] *Esta programación retoma los aportes y el enfoque que el equipo docente de la cátedra de Análisis institucional de la escuela y de los grupos de aprendizaje viene desarrollado desde el año 1985, a través su trabajo docente y de investigación.*

En esta modalidad se pondrá el acento en ***un modo de mirar la realidad educativa****, con particular focalización en los establecimientos y las agrupaciones, cuyo propósito central es la formación y el aprendizaje de sus miembros.*

Las actividades se orientarán centralmente a promover el ***desarrollo de las capacidades para el análisis de la dimensión institucional,*** *tal como esta se presenta en la estructura, y en la dinámica de diferentes organizaciones, grupos y prácticas docentes; para lo cual se introducirá a los estudiantes,* ***en la práctica del análisis de casos externos/internos y de la dinámica de la cátedra, como objeto y campo de formación; como así también en el conocimiento de las principales corrientes institucionalistas.***

Utilizar un enfoque institucional en el análisis, implica hacer un abordaje que atiende a la complejidad de la realidad. Esto supone utilizar un marco referencial que incluye a los procesos sociales, organizacionales, grupales e individuales, en dos niveles, uno manifiesto y otro latente. Lo que supone reconocer la existencia de niveles de significación que permanecen velados y que sólo se manifiestan por la intervención de dispositivos analizadores.

El uso de este enfoque, supone el desarrollo ineludible de las capacidades propias de la investigación cualitativa, en particular las que se vinculan con el control y uso de la implicación del analista, el análisis de los datos, y la validación de la interpretación; y clínica en especial, en tanto considera la singularidad de los objetos de análisis.

ámbito formativo de la cátedra. En este último caso, resultaría de particular interés, el análisis de las instituciones pedagógicas conmovidas, que se pondrían en juego en la modalidad a distancia en contexto de pandemia.

Para facilitar ambos procesos, el programa previa el desarrollo de las siguientes actividades: Jornadas generales sincrónicas de apertura, evaluación y cierre (de 5 hs. reloj); encuentros semanales virtuales sincrónicos, Teórico-páctico (de 4 hs reloj) *;* encuentros quincenales con tutor de comisión de práctico, (3 hs.); encuentros de consulta virtuales, tutorías a demanda (2 hs); reuniones semanales autogestivas de los equipos de análisis; y diferentes producciones escritas, en el cuaderno de análisis, y en el diario de itinerancia supervisadas semanalmente por el equipo docente. Trabajo de indagación institucional, en laboratorios y talleres especiales. Dialogó con autora. Cine -Análisis, Miradas y perspectivas sobre el caso eje 1. Panel de analistas invitados. CALIDOSCOPIO: "***Las voces de los estudiantes afectados por la pandemia COVID 19".*** Las voces de los monólogos serán escuchadas por especialistas invitados.

Por otra parte, los alumnos contaron además con materiales de apoyo especialmente diseñados y probados en diversas instancias de formación, para el trabajo autónomo: notas teóricas; esquemas conceptuales; guías de análisis; guías de lectura; guías de evaluación de proceso; videos de autor; bibliografía, entre otros posibles. Organizados por clases y temas en el aula virtual de la plataforma de la facultad.

La materia se dictó bajo el régimen de promoción con EXAMEN FINAL (EF) establecido en el Reglamento Académico (Res. (CD) Nº 4428/17) e incorpora las modificaciones establecidas en la Res. (D) Nº 732/20 para su adecuación a la modalidad virtual de manera excepcional.

Era condición para alcanzar la regularidad de la materia aprobar 2 (dos) instancias de evaluación parcial (o sus respectivos recuperatorios) con un mínimo de 4 (cuatro) puntos en cada instancia.
Quienes no alcancen las condiciones establecidas para el régimen con EXAMEN FINAL deberán reinscribirse u optar por rendir la materia en calidad de libre.

Una situación que cabe señalar porque generó inconvenientes para la asistencia de los estudiantes a las actividades sincrónicas del dispositivo que relataremos a continuación, fue el pasaje de la virtualidad total en todo el sistema educativo a la presencialidad en algunos niveles del sistema. Lo que implicó el retorno laboral a las escuelas. Para atender la situación se recurrió a: Reprogramación de agendas; Licencias laborales y referentes grupales. Como así también las tensiones en el equipo docente por las exigencias del trabajo

A continuación, presentaremos el dispositivo utilizado

TRABAJO DE EXPLORACIÓN: Ser estudiante universitario en contexto de pandemia COVID 19

Formación en el uso de herramientas para el trabajo institucional

Propósitos

El prósito central de esta explorarición es la producción de un material que nos permita conocer el modo en que la pandemia COVID 19 afectó la vida cotidiana de la universidad tal como se venía desarrollando antes de la pandemia y a los sujetos, en su modo de Ser estudiantes universitarios.

Abordaremos la relación y los vínculos de los sujetos con la facultad, explorado a través del relato de su historia institucional, la descripción de su posición y situación actual, y la producción de un material expresivo. Atendiendo a un abordaje histórico y situacional.

Encuadre general

Para la realización de esta experiencia la Cátedra en su conjunto (docentes y estudiantes) se convertirá en un equipo de análisis, que funcionará en distintos espacios de encuentro, trabajo individual, trabajo en grupo autogestivo, trabajo en grupo de análisis con tutor, trabajo en grupo total de profesores y estudiantes. Los encuentros podrán tener una duración de 3 a 4 hs. según los requerimientos de la tarea y la disponibilidad de los estudiantes, en los horarios previamente pautados.

Todo el equipo de cátedra estará disponible para responder consultas teórico-metodológicas a demanda y acordadas.

El día jueves 7 de octubre a las 14 hs. en el espacio de teórico, podrán realizar consultas y despejar dudas sobre la propuesta de trabajo y solicitar a demanda supervisión del proceso grupal de los equipos de análisis que lo consideren necesario para encarar en mejores condiciones este nuevo proyecto.

PRIMER MOMENTO DE TRABAJO INDIVIDUAL

Se inicia la semana del 4 al 8 de octubre.

Laboratorio de indagación: Producción de materiales

Se recominda hacer un registro minucioso y detallado de cada uno de los ejercicios. Es importante tener en cuenta que estas producciones serán el material de base para los análisis posteriores. Y serán incorporadas en el informe grupal escrito, en el apartado ANEXOS.

TRABAJO 1 en el Diario de Itinerancia

Ejercicio de Exploración sobre su propio vínculo con la facultad

Está compuesto por dos momentos: 1) Una exploración abierta, 2) Una exploración guiada por tres cuestiones.

1) Una exploración abierta

Si le parece comencemos por su historia en la facultad desde que lo recuerda. Cómo decidió entrar…cómo fue el ingreso y los primeros años., cuándo se sintió más cómodo, “así como en su casa”, cuáles fueron momentos importantes por lo felices o difíciles…, puede comenzar por donde prefiera…

2) Una exploración guiada

Ahora vuelva a su historia respondiendo las tres cuestiones que siguen:

a. Recuerde y registre todos los relatos que escuchó en su familia acerca de la universidad.

b. Registre la Memoria de su vida en esta Facultad (desde las primeras noticias que tuvo sobre ella hasta ahora).

c. Vuelva a leer este relato y procure marcar los acontecimientos más importantes, los hechos que parecen representar hitos en esa historia.

d. Compare estos acontecimientos o hechos con los que usted recordó en el punto uno.

TRABAJO 2 en el Diario de Itinerancia

Lo invitamos ahora a hablar sobre la vida en la Facultad inmediatamente antes (año 1919) y durante la Pandemia (años 2020 y 2021).

- Me interesa saber cómo recuerda la vida de la gente en la facultad hoy inmediatamente antes de la pandemia …el espacio…sus condiciones de tarea…sus estados de ánimo…las características de las relaciones…las clases…Todo lo que puedas opinar es importante…

- Recuerde y registre el modo en que la pandémia COVID 19 afectó su vida y el modo de ser estudiante en la universidad. ¿Qué cosas se mantuvieron?; Qué cosas se modificaron?; Qué cosas se perdieron? (en cuanto a espacios, tiempos, organización, encuadres y dispositivos pedagógicos, modos de trabajo y estudio, modos de evaluación, actividades, relaciones con los otros roles y entre estudiantes, vínculos, sentimientos, recursos, otros).
- ¿Cuáles han sido los aspectos más valorados del ser universitario y la vida cotidiana en la universidad que se modificaron y desearía conservar después de la pandemia?
- ¿Qué aspectos se perdieron y desearía recuperar?

TRABAJO 3 en el Diario de Itinerancia

Lo invitamos ahora a realizar la producción de un material expresivo

1. PRODUCCIÓN DE ESCENA SIMBÓLICA (graficada o narrada) que represente la experiencia vivida como estudiante durante la pandemia.

DOCUMENTO ANEXO 1: Deberá ser entregado semanalmente al tutor con copia a todo el equipo de cátedra.

LECTURA DE BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SEMANAL

- Fernández L., Acerca de algunos conceptos básicos en la teoría Sociopsicoanalítica de G. Mendel.(1989) Notas De cátedra 5.

- Mendel G., "Sociopsicoanálisis institucional", I y II. Buenos Aires. Ed. Amorrortu. (1972). Parágrafos dejados en fotocopiadora (págs. 43 a 61 y 84 a 114

-**Schlemenson, A.**(1998)"Análisis organizacional y empresa unipersonal", Buenos Aires Ed. Paidós. Caps. 11 y 12.

SEGUNDO MOMENTO DE TRABAJO GURPAL AUTOGESTIVO

Se inicia la semana del 11 al 15 de octubre.

Se recominda hacer un registro minucioso de los intercambios realizados en los equipos de análisis. Es importante tener en cuenta que estas producciones serán el material de base para los análisis posteriores. Y serán incorporadas en el informe grupal escrito, en el apartado ANEXO 2.

1. Dediquen un tiempo prolongado al Intercambio de las producciones individuales (seguramente les llevará más de un encuentro).

2. Identifiquen los temas reiterados de intercambio, que producen satisfacción, molestias, o temores ¿Con qué cuestiones parecen haber estado vinculado?

3. Identifique las instituciones pedagógicas que se vieron conmovidas.

4. Si tuvieran que imaginar grupalmente una escena simbólica, no real, con la que representar la facultad y la vida en ella durante la pandemia…qué escena elegirían… Se pueden tomar un tiempo para pensarlo y luego describirla…

   (Una vez que eso está)

5. Ahora imagínense que esa escena está en un cuadro que cuelga de la pared ¿Si dieran vuelta el cuadro…que escena habría del otro lado…También pueden tomarse un tiempo para pensarlo grupalmente?

DOCUMENTO ANEXO 2: Deberá ser entregado semanalmente al tutor con copia a todo el equipo de cátedra.

LECTURA DE BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SEMANAL

-**Dejours**, **C.** (2012). "*Trabajo vivo*" Tomo 1. *Sexualidad y trabajo*. Topia Editorial, Buenos Aires.

Video de autor: La pandemia y la crisis en el trabajo

TERCER MOMENTO DE TRABAJO GURPAL AUTOGESTIVO DÍA ACORDADO , CON TUTOR EN COMISIÓN Y EN GRUPO TOTAL EN EL ESPACIO DE TEÓRICO

Se inicia semana del 18 al 22 de octubre

Análisis sistemático del material (aquí se podrán elaborar cuadros que sinteticen la información con selección de referentes empíricos significativos), y elaboración del **MONÓLOGO "*Un estudiante universitario nos cuenta su situación: Estudiar en pandemia*".** Cada grupo elaborará un monólogo que será leído por un representante del grupo, el día jueves 21 de octubre en el espacio de teórico, en un dispositivo titulado CALIDOSCOPIO: "***Las voces de los estudiantes afectados por la pandemia COVID***

19". Las voces serán escuchadas por una especialista en nivel superior invitada, la Dra. Marcela Icowicz y profesores de la cátedra, con quienes se establecerá un intercambio analítico de la producción.

DOCUMENTO ANEXO 3: Deberá ser entregado semanalmente al tutor con copia a todo el equipo de cátedra.

LECTURA DE BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SEMANAL

-**Ferry, G.** (1997). *Pedagogía de la formación*. (Selección de Partes). Serie "Los Documentos". Buenos Aires, Argentina: Fac. Filosofía y Letras.

Silva, A. Coordinadora y Otros (2020). *Enfoques Institucionales. Pensar las dinámicas críticas en contexto de pandemia COVID 19 .En* https://www.analisisinstitucional.com/

CUARTO MOMENTO DE TRABAJO GURPAL AUTOGESTIVO, CON TUTOR EN COMISIÓN Y EN GRUPO TOTAL EN EL ESPACIO DE TEÓRICO

Se inicia semana del 25 al 30 de octubre

Análisis sistemático con autores de base y pre-diagnostico.

Para la realización de este trabajo retome todas sus producciones anteriores (monólogos, cuadros, producciones expresivas y los puntos del ANEXO 2:

1. Identifiquen los temas reiterados de intercambio, que producen satisfacción, molestias, o temores ¿Con qué cuestiones parecen haber estado vinculado?

2. Identifique las instituciones pedagógicas que se vieron conmovidas.

3. Si tuvieran que imaginar grupalmente una escena simbólica, no real, con la que representar la facultad y la vida en ella durante la pandemia…qué escena elegirían… Se pueden tomar un tiempo para pensarlo y luego describirla…

   (Una vez que eso está)

4. Ahora imagínense que esa escena está en un cuadro que cuelga de la pared ¿Si dieran vuelta el cuadro…que escena habría del otro lado? …También pueden tomarse un tiempo para pensarlo grupalmente.

Dediquen un tiempo prolongado a la lectura de estas producciones, y al Intercambio para sintetizar este material. Es importante que se incorporen los temas que se reiteran en las producciones y que seguramente se constituyen en temas de la dramática, por un lado, y también los que no se reiteran con tanta frecuencia. (posiblemente les llevará más de un encuentro).

Revisen la bibliografía y seleccionen al menos dos o tres conceptos que los autores leídos hasta la fecha, aportan para avanzar en la comprensión de este material. Para trabajar en la reunión con el tutor. Si les parece conveniente, se pueden repartir el material de lectura.

DOCUMENTO 4

Este documento escrito tendrá la valides de examen parcial y será presentado de modo oral y entregado en las jornadas de cierre de la asignatura los días jueves 4 y 11 de noviembre. La asistencia a la totalidad de las jornadas, incluida la de cierre del 18 de noviembre es de carácter OBLIGATORIO dado que serán equivalentes a la instancia de examen parcial para acreditar la asignatura.

LECTURA DE BIBLIOGRAFÍA BÁSICA SEMANAL

Filoux J. C.(1996). *Intersubjetividad y formación, 3*. Serie "Los Documentos". Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, UBA y Novedades educativas

BlanchardLaville, C. (1995). *Relación con el Saber y Relación pedagógica. Abordajes clínicos.*(Selección de Partes). Serie "Los Documentos". Buenos Aires, Argentina: Fac. Filosofía y Letras, UBA y Novedades educativas.

NOTA DE INVITACIÓN

Los estudiantes que opten por participar en el Ateneo IV, **Impacto del COVID 19 en el Ser Estudiante Universitario en Contexto de Pandemia** el día 6 de diciembre del 2021; *Ciclo de Ateneos Clínicos 2021. Aportes de los enfoques institucionales para pensar las dinámicas educativas críticas en contexto de pandemia COVID 19;* tendrán la posibilidad de continuar con el análisis de estos materiales acompañados de sus tutores, en vistas a ser coautores de una publicación, y podrán acreditar esta producción en la instancia de EXAMEN FINAL DE LA ASIGNATURA[13].

Con el deseo de que sea una experiencia apasionante y enriquecedora, lxs invitamos a ser parte de esta aventura!!!

Prof. Ana María Silva

---

[13] *La participación en esta experiencia preparatoria para rendir el examen final con esta modalidad consiste en:*

1. *Elaborar un trabajo de profundización individual de (5 a 10 carillas) sobre uno de los ejes temáticos identificados en la presentación grupal de las jornadas.*

***Esto supone**:*

- *Releer el material de base grupal en función del eje seleccionado.*
- *Registrar los nuevos recuerdos emergentes en torno al eje, si los hubiera.*
- *Revisar el material de lectura bibliográfica focalizando la temática seleccionada.*
- *Elaborar un documento escrito que de cuenta de una segunda vuelta de análisis.*

1. *El documento será entregado el día lunes 13 de diciembre hasta las 18 hs.*
2. *Participar en una reunión preparatoria del Ateneo del 6 de diciembre con todo el equipo de cátedra, el día martes 30 de noviembre de 14:30 a 18 hs.*
3. *Asistir al ateneo del 6 de diciembre en su totalidad, cumpliendo el rol que le asigne la cátedra, (vinculado a la lectura de referentes empíricos).*
4. *Asistir al Ateneo de cierre del Ciclo y presentar el trabajo individual de profundización (descripto en el punto 1) .*

A modo de anticipación podemos decir que este trabajo de exploración, exigió al máximo a los estudiantes en su capacidad para generar el espacio de una terceridad entre sí mismo y su realidad, y su si mismo social. El altísimo nivel de involucración que les exigió un intenso trabajo de doble análisis- de la realidad externa e interna- para alcanzar diferentes dimensiones de significado.

La exploración, operó como un potente dispositivo analizador revelador de las significaciones que adquirían las resistencias a la formación en los procesos individuales y grupales; de las fuentes de sufrimiento que generaba la pandemia, como así también de sus posibilidades. Habilitando hablar de lo oculto y generar nuevos conocimientos sobre el impacto de la pandemia en el Ser estudiante universitario

Ahora presentaremos los principales resultados que arrojó el trabajo de exploración en terreno. Esta parte estará a cargo del equipo docente Marina Aller, Fernando Morillo y Mariana Pereyra acompañados por l@s estudiantes: Jesica Sinisi, Diego Fernández, Miriam Gómez, Natalia Homse, Nestor Bacher y Sofia Quiroga.

Ser estudiante universitario en contexto de pandemia COVID 19

La pandemia y sus múltiples sentidos para lxs estudiantes

Los alumnos de la cátedra Análisis Institucional de la escuela 2do cuatrimestre, cursan el profesorado, algunos después de varios años de haber terminado su licenciatura, otros, pocos, como continuidad de esos estudios y uno de ellos, ingresante, perteneciente a la carrera de Filosofía.

En un contexto de pandemia que irrumpió en nuestra vida cotidiana, vivido como una amenaza, con un potencial de riesgo para cada uno de nosotros y de nuestros seres queridos, en un marco de aislamiento, la posibilidad de dar continuidad a los estudios se presentó con un sentido ambivalente.

El momento de tomar la decisión de volver/continuar con los estudios universitarios significó la posibilidad de recuperar el deseo, el contacto con el exterior a pesar del aislamiento. Al mismo tiempo que esta oportunidad se transitaba, iba surgiendo una sensación de riesgo o amenaza por los costos que la misma iba generando en términos de sobrecarga de trabajo, la superposición de roles, el impacto en la dinámica familiar, la negación de las condiciones adversas en las cuales se llevaba a cabo la formación.

Algunos testimonios que dan cuenta de estos procesos…

> *"Anotarse en una cursada virtual en pandemia... fue muy bienvenida en un principio. Claramente, a partir de hacer memoria, nos condujo a pensar que cursar en casa era una excelente oportunidad. Pero esta idea no fue sostenida durante la totalidad del tiempo, ya que las diversas demandas hogareñas, la imposibilidad de estar siendo 100% estudiante, fue una constante, que provocó sentimientos ambivalentes en los estudiantes." (Gabriela, Tomás y Adriana)*

··· ***La pandemia como oportunidad y posibilidad…***

… de continuar con la propia formación, de conectar con el mundo exterior, de volver a participar de una experiencia de aprendizaje…

> *"Indudablemente la cursada en contexto de pandemia representó para nosotros una gran oportunidad de proseguir con nuestra formación. En una etapa de nuestra vida en la que las tareas profesionales y las de crianza no dejaban espacio ni tiempo para otras ocupaciones se nos presenta un contexto de existencia inédito a nivel planetario que nos permite reconectarnos con el ámbito académico cuando menos lo hubiéramos pensado. (…) la posibilidad de cursar de modo remoto experimentando la mapaternidad de niños pequeños ha generado un alivio importante en tanto se han eliminado los desplazamientos, las ausencias prolongadas en el hogar (aunque se ha extendido e intensificado el tiempo de crianza). La experiencia de ser estudiante durante la pandemia adquiere también el sentido de apertura 'extramuros' dada por la doble circunstancia de que, desde el ámbito privado de la casa, nos conecta con el 'mundo exterior', con el 'afuera' (cuestión que el ejercicio de la mapaternidad en este contexto pandémico había replegado fuertemente hacia adentro del hogar) y también porque nos permite volver a 'asomarnos' al mundo universitario, conectarnos con la posibilidad de participar de una experiencia de aprendizaje (Cristina y Gamal)*

> *"Desde el 2006 yo no cursaba en la facultad y nada de lo que pudo haber sido valioso en la presencialidad es más valioso para mí que poder hoy continuar mis estudios. (...) Para quienes somos del interior del país (si así acordamos en que se llame a quienes no vivimos en Capital) es muy difícil el acceso y la participación en espacios de formación que se dan allí y a partir de la pandemia y la apertura desde la virtualidad, para mí sólo se abrieron puertas". (Natalia)*

… de administrar el tiempo de manera "flexible" y acorde a las propias posibilidades…

> *"… la cursada virtual en contexto de emergencia resultó una oportunidad para ambos integrantes de este equipo dada las exigencias que la vida laboral y familiar nos imponen. Los beneficios que el atravesar esta cursada a distancia nos brindó fueron varias, desde organizar y administrar nuestro tiempo de manera flexible y adaptada a nuestras posibilidades hasta lograr un contacto y acompañamiento más estrecho con algunas cátedras, lo que facilitó la*

tarea de aprendizaje. (...)" (Cristina y Gamal)

"Algo que rescato es que no tengo que salir de cursar a las 23 y volver a mi casa a esa hora. Tengo una hora y algo de viaje. A veces eran días en que salía a las 8 de la mañana de casa y volvía después de las 12 de la noche. Además, cargadísima con los textos, el cuaderno y el mate (infaltable)" (Cecilia).

… La pandemia como riesgo o amenaza...

La yuxtaposición de roles, la multitarea, el tiempo y el espacio de la formación en simultáneo con tiempos y espacios correspondientes a otras tareas y contextos...

"Pero también, las condiciones de cursada y el 'ser estudiante en contexto de pandemia' se han apocopado con las de crianza... La contracara de esto ha significado efectivamente pensar estrategias de armonización frente a una 'mismidad' de roles nunca antes experimentada (...) ...todavía no hemos tomado cabal conciencia de la vorágine en la cual estamos insertos y los daños que se han ocasionado específicamente en nuestra psiquis y en el impacto en nuestras unidades familiares.". (Cristina y Gamal)

"...veo la facultad (en relación a alguna clase virtual) pero siento que estoy por lavar la ropa, asocio la clase con ese tostado del Burger King, uso el celular (con el que trabajo y solía no revisar durante las clases presenciales) y me acuerdo de varios pendientes (quizá me llaman, entran notificaciones), estoy en mi hogar y aunque lo evite las responsabilidades parentales o domésticas me exigen distribuir la atención." (Diego)

"No fueron pocas las veces que estuve cursando medio a escondidas en el trabajo, con una oreja puesta en la clase y otra en el ambiente que encontraba un hueco. A mi pesar también me ha pasado de transitar alguna clase virtual y de estar presente con otro dispositivo en alguna reunión o capacitación laboral. La cabeza me quedaba hecha una calesita." (Cecilia, Natalia, Néstor y Diego)

"(...) la situación de sostener el trabajo, la familia, los hijxs sin escuela, y los familiares mayores sin salir de sus casas, hicieron que por momentos el sentirse desbordada ocupe un lugar central" (Gabriela)

"También llevó a una mala lectura primaria de la situación inicial, la idea de virtualidad y de poder estar sin estar en las aulas física, llevó a creer la posibilidad como estudiantes de poder abarcar más de lo realmente posible"(Tomas, Gabriela y Adriana)

El Futuro, deseos y temores hacia la salida de la pandemia

...la incertidumbre del futuro inmediato y su relación con el sentido del presente...

> *"El no saber cuáles serán las condiciones el año que viene, si podremos seguir estudiando o si el camino del Profesorado quedará cortado, la imposibilidad de planificar por la ausencia de certezas, todo eso podría ser lo que generó en nosotros ciertas resistencias para las actividades, ligadas al ¿para qué?...*
>
> *(...)...el año que viene, ante un posible cambio de escenario, podía resultar al menos complicado, cuando no imposible (por horarios laborales, de vida, carga horaria, o por distancia) poder volver a cursar. Otra de las características en común es que, al menos hasta la actualidad, en julio del 2023 se vence nuestro Plan de estudios de la carrera, por lo que el plazo para realizar el Profesorado es hasta el 2022, teniendo en cuenta que la Residencia es anual. Es decir, hay que hacerlo "sí o sí" ahora. (...) De repente, nos angustiamos porque cada uno se fue encontrando con un panorama temido, desolador, dificultoso..." (Cecilia, Natalia, Néstor y Diego)*
>
> *"Sin duda, esta nueva forma de retorno a la facultad, nos conmovió personalmente y conmovió instituciones como el "formato clase: el uso del espacio", "ser estudiantes" y la "evaluación", y aunque muchas desearíamos que sean una conmoción y un cambio permanente, otras esperamos y deseamos muy fuertemente que sean muy muy pasajeras. La certeza que guardamos es que esta "vuelta" a la facultad o este "proseguir" en ella marcaron nuestra biografía como estudiantes". (Tomas, Gabriela y Adriana)*

Ser estudiante universitario. Impacto en las condiciones para la formación.

Temas reiterados de preocupación/malestar y satisfacción. La ambivalencia como rasgo de lo que se experimenta.

El tiempo

La vivencia de un tiempo "continuo", incesante, de vorágine, intensificado…

> *"… mi rutina consistía en pasar entre 12 y 15 horas frente a la computadora que se repartía entre actividades laborales y de estudio", "se modificaron tanto los tiempos que creo que no existía el fin de semana", "estudié y realicé trabajos en momentos insólitos. Recuerdo entregar un parcial a las 5 de la mañana a una hora límite de la entrega. Se escuchaban los pájaros y solo quería irme a dormir". (Mirian, Sofía y Jesica)*

> *"Todo el tiempo suena el celular con mensajes de la facultad en grupos de las materias donde están los profesores, en otros de estudiantes sin profesores o en los grupos más chicos con quienes hacemos los trabajos. Hay, mínimo, tres por materia. Se perdió la delimitación del tiempo, estamos "disponibles" siempre. A veces no quiero ver los mails o entrar al campus para desconectarme, pero me llega algún whatsapp." (Cecilia)*

> *"Lxs profesores sumaron numerosas actividades de producción que conlleva muchísimo tiempo, pero que no contemplaba el tiempo real de cursada. Esto sumado a la falta de previsibilidad de los tiempos reales con los que contábamos debido a la situación de desorganización social y familiar propia de esta pandemia, acarreó una carga de ansiedad inusitada." (Gabriela, Adriana y Tomás)*

Un tiempo "inasequible" que es necesario "encontrar"

> *"En nuestro caso, como estudiantes en pandemia y madres/padres de familia aparece la variable del tiempo personal en tanto tiempo subjetivo, tiempo que es necesario 'encontrar' pues no se muestra ni se presenta tan asequible a nosotros, es el tiempo a 'deshoras' (cuando los niños duermen), el tiempo solitario, el tiempo que busca imponerse al cansancio de todo un día desempeñando múltiples y variadas funciones en el seno de un mismo espacio físico, el tiempo que simboliza el 'encuentro con una parte de nosotros mismos'." (Cristina y Gamal)*

La añoranza de un tiempo exclusivo para cursar (en la pre pandemia) en contraste con lo que es experimentado en la virtualidad...

"Se observa en nuestros relatos donde se habla de un tiempo donde estar físicamente en la facultad hacía que sean horas dedicadas a ser estudiante: 'Parecía que perdía tiempo, pero también lo aprovechaba, me iba desconectando de mis quehaceres y me iba conectado con la facu, agarraba algún apunte, iba imaginando las escaleras, los pasillos, si tendría lugar para sentarme. Y el tiempo para volver, donde lo que más quería era llegar a casa, era un tiempo para que lo que había escuchado vaya decantando, se vaya acomodando, se vaya relacionando, contradiciendo'. En oposición a lo que sucede en el nuevo contexto, donde los espacios y tiempos están desdibujados… *(Cecilia, Natalia, Néstor y Diego)*

El Espacio

Las dificultades dadas por la "imposición" del espacio virtual y el borramiento de los límites del espacio de formación...

(Durante la pandemia) "Se impuso el 'espacio virtual' (zoom, meet, etc) y el ámbito hogareño, con todo lo que ello implica (cuidado y atención de los hijos, tareas de la casa, dificultades para concentrarse o incluso mantener una conexión virtual sin interferencias o interrupciones) como espacio privilegiado o único, para llevar a cabo la cursada virtual" (Cristina y Gamal)

"El espacio de la clase, de cursado y la casa son los mismos espacios. No tengo en mi casa un espacio que pueda usar para cursar de forma exclusiva. En mi casa somos 5, cada unx con sus tareas, cursados, actividades. En muchas ocasiones tuve que sentarme en el piso, para obtener una pared de fondo más o menos ordenada". (Cecilia)

"La cursada en Pandemia significó, encuentros semanales o quincenales con teóricos y prácticos totalmente virtuales optativos, borrando las aulas, su materialidad y sus límites en un lugar que reuniera personas, deseos, atención, etc con un mismo objetivo. Eran sumas de cuadraditos en una pantalla que no siempre estábamos en la misma sintonía". (Gabriela, Tomás y Adriana)

"(...) durante la emergencia sanitaria, los espacios y tiempos dedicados a la cursada, o bien a los encuentros grupales, se abren y cierran con la misma inmediatez que se clikea en una aplicación del celular o la computadora. (...) son cambios bruscos los que se dan de pasar de una situación (de descanso, trabajo, responsabilidad doméstica) a otra (de clase o trabajo grupal) sin transiciones." (Cecilia, Natalia, Néstor y Diego)

La añoranza y el deseo de reencontrarse con el espacio físico y social de la facultad y el sentido para la formación …

(...) No habitar el edificio de nuestra facultad quita referencia a mi quehacer, a mí ser, como estudiante universitario". (...) Tengo una vida con muchísima actividad laboral, política, familiar (en especial como padre) y personal que me implica habitar distintos ámbitos, distintos lugares, distintas geografías. Viajar hasta Puán (en el sentido de espacio y no solo de tiempo), y estar en la facultad le daban contexto a mi oficio de estudiante y de trabajador de la educación en búsqueda de formación." (Diego)

"Me servían mucho las clases presenciales… siempre trataba de ir a los teóricos, sean o no obligatorios. Si faltaba a alguno me sentía perdida… También pienso que las charlas y debates que se generaban en las clases, no son los mismos que los que se generan hoy en día. Hay muchas veces que en los encuentros del Meet, cuando los profesores dicen si hay alguna pregunta, la respuesta es el silencio. " (Cecilia)

"Recordamos con mucho cariño hitos de Puan a los que nos gustaría volver: los choripanes de los viernes a la noche, los vendedores de la facultad, lxs militantes ingresando a las aulas y recordándonos nuestro deberes cívicos y millones de anécdotas, como un casamiento bajo el pino de la facu." (Gabriela,Tomás y Adriana)

La trama de vínculos entre pares

El grupo...

… como factor de sostén y de ligazón a la tarea de formación…

"… Otro tema al que le dedicamos un momento del intercambio tiene que ver con la importancia del 'grupo' en tanto 'espacio de sostén y acompañamiento' y que consideramos que durante la pandemia y para transitar la cursada, resultó un elemento central". (Mirian, Sofía, Jesica)

"En este trayecto virtual a pesar de sólo conocer a mis compañeros en conferencias de aplicaciones, siempre me he encontrado con personas que te ayudan siempre que pueden con la información que cuentan o te apoyan en momentos difíciles, la colaboración y la compañía siempre se encuentran en el grupo de estudiantes que forman parten de esta institución. (Tomas)

"Por nuestra parte, como estudiantes, también adoptamos formas de resolución muy distintas. Por un lado, algunxs estudiantes, tomaron estas producciones escritas y el trabajo en grupo con un posicionamiento de 'que haga el grupo', tomando un rol poco efectivo para la producción; y otros pudieron asumir el trabajo grupal y sostener a sus integrantes aún, ante situaciones personales muy difíciles de afrontar, y aún más en este contexto de pandemia. Incluso, en parciales en donde no estaba planificada su resolución grupal, lxs estudiantes decidimos encontrarnos en plataformas virtuales y realizar una lectura conjunta del mismo, planteando posibles líneas de resolución; quizás emulando o intentando reemplazar las lecturas que en la presencialidad se realizan con profesorxs y compañerxs". (Gabriela,Tomás y Adriana)

Uno de los equipos de trabajo reflexionó y significó su propio grupo como analizador de la resistencia a la tarea "Ser estudiante universitario en contexto de pandemia covid 19...

(en relación al trabajo de campo) "...la segunda etapa representó un quiebre. Podemos decir, que este segundo momento para nosotros estuvo caracterizado por la dificultad para realizar la tarea propuesta. (...) El trabajo que se nos solicitaba requería el aporte de cada miembro. Cada vez se hacía más próxima la fecha para exponer el trabajo y el grupo no podía avanzar con el análisis. ¿Qué nos pasaba? ¿Qué nos pasaba como grupo que no podíamos sortear las dificultades planteadas por desacuerdos e incumplimientos individuales de los acuerdos y ocuparnos de la tarea? ¿Nos resistíamos a hacer la tarea? Había cierto malestar. El grupo no estaba funcionando.

(...) Todos los cuadros y las tareas propuestas giraban en torno a nuestro pasado y nuestro presente. ¿Y nuestro futuro? Surge una pregunta (casi como de bar, pero de tarea) '¿Qué van a hacer el año que viene?' Esta pregunta estaba referida a la posibilidad de volver a la presencialidad en el 2022 como se viene vislumbrando, aún sin confirmar.

El futuro como amenaza. Somos estudiantes habilitados por (gracias y a pesar de) la virtualidad. (...) De repente, nos angustiamos porque cada uno se fue encontrando con un panorama temido, desolador, dificultoso, pero también nos alegramos, porque por fin nos estábamos conectando con lo que nos estaba pasando y estábamos pudiendo realizar la tarea, fuimos conversando de nuestros miedos, temores, duelos...

Se pudieron generar las condiciones para formarnos, para disponernos a enfrentar eso que nos está pasando y permitir que las resistencias cedan." (Natalia, Cecilia, Diego y Nestor)

Los Modelos pedagógicos

La formación previa a la pandemia: dispositivo pedagógico "típico" caracterizado por la distinción de teóricos y prácticos, clases mayormente expositivas, modos de evaluación "tradicionales"…

"(...) previo a la pandemia… podemos agregar otras descripciones sobre cómo se iba construyendo nuestra formación: las clases se dividían en teóricas y prácticas. Las clases teóricas se caracterizaban por ser en su mayoría expositivas, donde predominaba 'tomar apuntes' la escritura, el resaltado y los garabatos (cuando la clase se tornaba aburrida) llenaban las hojas de los cuadernos. (...) Las charlas se daban antes o después de las clases y se daba una relación cálida. Por otra parte, las clases inaugurales generalmente estaban repletas al punto de tener que escucharla desde el pasillo, sobre todo las de los primeros años. Por el contrario, las clases prácticas, generalmente se trabajaba de forma grupal, se abordaba algún tema y se exponía, el 'afiche' era el soporte que mayormente se usaba." (Mirian, Sofía y Jesica)

"… las típicas clases teóricas donde la figura central es ese profesor 'dando cátedra' se han visto modificadas tanto en asistencia… como en la posibilidad de establecer, en algunos casos que no cuentan con tantos alumnos como cuando eran presenciales, un acercamiento mayor entre los docentes y los compañeros, un reconocimiento de los mismos lo que redunda en un mejor clima de aprendizaje. Además, la tecnología permite concretar otros dispositivos para estas clases como, por ejemplo, armar un panel convocando profesionales que expondrán desde diversos puntos del país." (Cristina y Gamal)

"Recordamos también en las conversaciones, que para nosotrxs el ingreso resultó ser un salto en grado de dificultad del "ser estudiante". Un ejemplo de ello, fueron los primeros parciales/ finales los cuales representaron un gran esfuerzo memorístico. Todos los conocimientos dados por los profesores, eran medidos a partir de la reproducción de conceptos de autores, en parciales presenciales de horas de duración, y con un gran exceso de bibliografía. Los primeros parciales/finales fueron duros y representaron momentos de angustia y gran estrés". (Gabriela,Tomas y Adriana).

"Otro dato significativo de la universidad, son sin dudas los finales. Momento en que muchos docentes nos hacían sentir y vivir en todas las dimensiones posibles la asimetría de poder que había entre ellos y nosotros. Los finales consistían en horas y horas de espera para poder rendir, incluso en algunos casos luego de llegar en el momento de apertura de la mesa, 9hs, nos evaluaban a las 20 hs. o incluso al día siguiente" (Gabriela,Tomas y Adriana).

Cuando en contexto de pandemia persiste un modelo pedagógico similar al presencial se percibe molestia, insatisfacción, enojo o rechazo por parte de lxs estudiantes…

> *"No deja de generarme indignación el registro nulo de algunos docentes o las propuestas formativas regresivas." (Gamal)*

> *"...pareciera que algunos docentes suponían que todos los estudiantes permanecían en sus casas atados a los dispositivos tecnológicos y sobre todo, con mayor disponibilidad de tiempo, energía vital y predisposición a cumplir tareas. Opuestamente a adecuar las propuestas, en el sentido de tener en cuenta posibles sobre exigencias (propias de un cambio de situación) reformularon aumentando las exigencias y los requisitos de cursada y acreditación"(Natalia, Nestor, Cecilia y Diego)*

> *"Lxs profesorxs, algunxs, sostuvieron el "formato U.B.A." pero virtual, otros intentaron hacer modificaciones creativas, pero en lxs momentos de los parciales se volvían totalmente tradicionales" (Gabriela,Tomás y Adriana)*

> *"A veces siento que no voy a cursar, pero me matan con los trabajos que me piden. Tuve que entregar como 14 en un cuatrimestre. Como si uno siguiera siendo un adolescente que se dedica a estudiar solamente…". (Natalia, Nestor, Cecilia y Diego)*

> *"...con las materias del profesorado se emulaban las clases teóricas presenciales: 'fue imposible sostener tantas horas de teórico sentada frente a la computadora'. Las propuestas tenían que ver con la demostración de lecturas y entregas." (Mirian, Sofía y Jesica)*

Ante las condiciones adversas, algunas propuestas pedagógicas, las menos, plantearían un modelo diferente provocando entusiasmo, deseo de aprender, un tiempo con sentido…

> *"... es posible reconocer otra vivencia de lo temporal, una percepción distinta del vínculo que está dada por propuestas pedagógicas de tipo disruptivas donde el rol central está puesto en el estudiante y se reconoce un vínculo cercano con docentes que interpelan el ser estudiante. Es por ello que podríamos pensar que el tipo de propuesta pedagógica y vínculo amoroso pareciera romper con la sensación de tiempo continuo, eterno. (...) En esta línea pareciera reconocerse la presencia del deseo por aprender incluso en condiciones adversas". (Mirian, Sofía y Jesica)*

"... Al mismo tiempo vale destacar que hubo readecuaciones en las propuestas por parte de los docentes que tuvieron en cuenta la nueva situación y la reconfiguración del espacio vital. La propuesta de Análisis Institucional y de los grupos de aprendizaje propició un espacio de reflexión y análisis que constituyó la cursada en un cierto espacio dispuesto para la formación. Al mismo tiempo que parte del material teórico disponible en esta materia y en otras tenga potencia para la elaboración de la nueva situación es reconfortante y también apuntala la formación y la práctica profesional en curso de quienes decidimos especializarnos en la educación y sus vericuetos." (Natalia, Nestor, Cecilia y Diego)

"Pienso también que las materias que estoy cursando ahora me interesan, me atraen. Son para usar lo que aprendemos, para pensar y ponernos en situación. Incluso pienso que deberían ser obligatorias en el plan general. ¿Podemos graduarnos sin saber hacer esto? ¿El lugar para aprender y equivocarse no es la facultad? Todos los exámenes que tuve hasta ahora fueron con esa modalidad. Trabajar con los textos y usarlos pensando en determinada situación, situándonos en el lugar de analistas o asesores pedagógicos. No sé si antes de la pandemia eran así, pero no quisiera perderlo." (Cecilia)

"Por otro lado, otras materias tienen una cursada más flexible, que apuntan al análisis y al reconocimiento del trayecto formativo de los estudiantes o profesionales que se encuentran cursando el profesorado. Son las materias que están pensando la formación con otra mirada, y este proceso me parece muy enriquecedor." (Gabriela)

"Lxs profesorxs, algunxs, unos pocos, sin dudas, lograron cambios cualitativos muy significativos. Incluyendo el relato de nuestro tránsito en la Pandemia y su análisis tanto como estudiantes (Análisis institucional) como profesionales (Residencia). (...) Los aprendizajes alcanzados muy cercanos a lo profesional marcaron, sin duda, un cambio importante, que esperamos se sostenga en el retorno a la presencialidad" (Gabriela, Tomás y Adriana).

Algunos aspectos de la propuesta pedagógica virtual que se desearía conservar...

"(...) me gustó y me gustaría conservar la mejor utilización del campus virtual y la cada vez más abundante disposición de material dispuesto por las cátedras para los estudiantes." (Diego)

"Por otro lado, la cantidad de producciones escritas utilizadas para las evaluaciones, me parece que es un buen logro. He escrito y analizado más documentos en este año, creo, que en toda la cursada de la carrera" (Gabriela).

"Creemos que a partir de estos dos últimos años de cursada aquí se abren nuevas posibilidades para pensar si la presencialidad exclusiva, característica de la Universidad de Buenos Aires, puede complementarse con una educación virtual o a distancia e incluso ofrecer dicha opción como posibilidad electiva de los estudiantes de acuerdo a sus condiciones personales o profesionales". (Cristina y Gamal)

Síntesis de aportes conceptuales elaborados por lxs estudiantes. El abordaje de los temas de la dramática a la luz de los autores.

El siguiente apartado presenta algunos avances interpretativos realizados por los estudiantes en relación a los temas de la dramática identificados, con el propósito de profundizar en la comprensión de los fenómenos vinculados al Ser estudiante en contexto de pandemia COVID 19.

La situación de pandemia y su impacto critico

Sobre los efectos de un cambio inesperado, abrupto, que provoca la ruptura de las regularidades de la vida cotidiana y es fuente de ansiedad…

"Tomando los aportes de Schlemenson, reconocemos la idea de que nadie puede permanecer ajeno a los hechos provenientes de la realidad externa. En este sentido, reconocemos un contexto turbulento que aparece como una dimensión que impacta como riesgos o amenazas frente a la atención de los participantes. Nos referimos a un incremento de incertidumbre e inestabilidad. En este sentido, la crisis pareciera presentarse como una amenaza frente a los marcos de contención estructural. Frases como "¿cómo lo hacía en la presencialidad?" darían cuenta de una expresión de resistencia a admitir una realidad distinta que supone la revisión de los marcos de referencia que eran aptos para la supervivencia del pasado". (Mirian, Sofía y Jesica)

"Efectivamente tal como sostiene Aldo Schlemenson, podemos afirmar que asistimos a una crisis en tanto se vio conmovido un amplio espectro de sentidos que organizan nuestra vida y la de las instituciones que habitamos y que nos ha arrojado a una sensación de vértigo, ansiedad y desconfianza" (Gamal y Cristina)

"Tal como vemos en el relato, los estudiantes afrontamos, desde los primeros momentos cambios abruptos, que en el inicio de la cursada subestimamos. Además, se presentaban otras situaciones imprevistas que modificaban y trastocaron aún más estas modificaciones. Esta situación de crisis y la incertidumbre, provocaron sentimientos ambivalentes y de gran ansiedad. (...) La organización/institución UBA, también se vio conmovida y cada uno de los profesores a cargo de las asignaturas debieron realizar modificaciones, que incluso llegaron a conmover las instituciones como la evaluación y el espacio/tiempo clase" (Tomás, Gabriela y Adriana, retomando Schlemenson)

Sobre el procesamiento de la situación crítica...

"En relación al duelo, podemos observar tanto en imágenes como en narraciones, que la melancolía y un sentimiento de pérdida nos abrazó a todxs" (...) Mientras que, en otras situaciones, nos sentimos tendientes a comenzar un período de reconocimiento de lo ocurrido, más cercana a la etapa de "pérdida y duelo" y comenzamos a hacer cambios, pero en otros casos intentamos negar la realidad y seguimos apegados melancólicamente a eso que necesitamos, y añoramos, y por sobre todo no deseamos que cambie…" (...) Las nuevas experiencias se asimilan solo después de haber sido incorporadas en nuestros marcos interpretativos, familiares y confiables y esto difiere del contexto en el que estamos inmersos en la actualidad, donde se trata de cambios abruptos que suceden en el devenir y que aún estamos transitando, por lo cual la implicación es mayor y el tiempo para detenerse a reflexionar y duelar es escaso. (...) Se observa cierta añoranza por "la magia que tiene esa facultad", y romanticismo en torno a los recuerdos (...) Estamos aun tratando de entender lo sucedido, al mismo tiempo sumergidos en la vorágine del día a día, pero necesitamos tiempo para procesar". (Natalia, Diego, Cecilia y Néstor, retomando Schlemenson)

El momento actual y la incertidumbre ante el futuro...

"No creemos que sea posible pensar la segunda etapa de 'inicio franco de recuperación', pero sí algunos de los rasgos que aquí aparecen comienzan a surgir entre las propuestas: valentía y creatividad, seguramente con un toque de angustia y melancolía." (Tomás, Adriana y Gabriela, retomando Lidia Fernández)

"La continuidad se ha roto y la marcha hacia un punto identificable y previsible se vuelve incierta. Esto genera, entre otras cosas, temor… El no saber cuáles serán las condiciones el año que viene, si podremos seguir estudiando o el camino del Profesorado quedará cortado, la imposibilidad de planificar por la ausencia de certezas, todo eso podría ser lo que generó en nosotros ciertas resistencias para las actividades, ligadas al ¿para qué? (Natalia, Diego, Cecilia y Néstor, retomando Schlemenson)

"Por lo vertiginoso y desestructurante que los cambios han sido, creemos que será difícil que este proceso institucional alcance la etapa de adaptación al cambio. Creemos que fuerzas regresivas, volverán a partir de la reapertura del edificio a situar las instituciones tal como hasta el 2019 se llevaron adelante. No creemos que la conmoción vivida deje rastros o huellas en la cultura institucional y que mucho menos remueva sedimentos históricos de la Universidad de Buenos Aires". (Tomás, Gabriela y Adriana, retomando Schlemenson)

Ser estudiante universitario. Impacto en las condiciones para la formación.

Los temas de la dramática: el tiempo, el espacio, la trama de vínculos entre pares -el grupo-, los modelos pedagógicos.

El tiempo

Acerca de sus transformaciones...

En relación al concepto de tiempo, la pandemia trastoca y tergiversa de maneras impensadas este concepto y todas aquellas formas de organización del tiempo que habitaban en nuestra memoria se vieron invalidadas al ponerlas en práctica. Las cuestiones familiares y personales conllevan una demanda inusitada de tiempo e incluso de tiempo no disponible, el 'estar en casa' nos invita a pensar que podemos 'estar' haciendo otra cosa, respondiendo a varias demandas. Esta forma de ver o hacer memoria del tiempo, también se traslada al 'estar en clase' y la posibilidad de atención. Los límites de este tiempo se borran, se superponen, se vuelven un continuo muy difícil de pautar. Lo mismo sucede con los límites de tiempos pensados para las materias, nunca se 'salía de la clase' los mails llegaban con consignas y trabajos. Los tiempos de producción eran infinitamente superiores a los de las cursadas previas al 2020. (Tomás, Adriana y Gabriela, retomando Lidia Fernández)

El Espacio

Acerca de los espacios intersticiales en la virtualidad...

"Durante las cursadas virtuales se ha notado una mutación y desaparición de algunos espacios intersticiales, mencionados por René Roussillon. Debido a la pandemia muchos de estos lugares resultaron inaccesibles por las restricciones sanitarias y se volcaron en los espacios que empezaron a resultar comunes a lxs alumnxs y profesorxs, sin embargo muchos de estos espacios físicos bien definidos, no encontraron un reemplazo virtual como las charlas en los pasillos, patios, cafetería, etc. (...) ... en el espacio virtual institucional surgían de manera esporádica cuando los recesos para conversar aparecían las problemáticas que atraviesan lxs alumnxs y profesorxs, no solo de manera de conversación hablada, ahora también en mensajes de texto, mails y en los grupos de trabajo. Los estudiantes, creamos espacios intersticiales, para sostenernos en la cursada. (Gabriela, Tomás y Adriana)

"Los memes aparecen en las charlas en grupo de análisis, aparece cuán necesarios han sido, cuán útiles para sobrellevar el malestar. Sin embargo, no aparecen en la escritura: ¿será que no son parte de la formalidad de una institución educativa y por eso deben quedar en el terreno de lo oculto… como las escrituras en los baños, en el "reservado"? ¿Será que queda en el espacio de lo "preservado"? ¿Será que, como refiere Rousillon (1987), "lo no mentalizado, lo informe, también está en busca de lugares donde "depositarse", de espacios donde "reservarse", donde quedar en latencia??" (Natalia, Diego, Cecilia y Néstor)

La trama de vínculos entre pares

El grupo…

… como espacio transicional...

Asumida la crisis, nos interesa el concepto de 'vivir espacios transicionales' con diferentes rasgos y ritmos, lxs estudiantes junto a algunxs profesorxs, luego de intentar un diagnóstico racional de lo sucedido, comienzan a probar respuestas y ganar confianza en sus acciones. Esto son las aperturas a espacios no pautados como por ejemplo espacios de encuentro entre estudiantes y cambios y/o sumas de espacios de explicación profesor-estudiante en pequeños grupos, pensados a demanda. Si la respuesta ante las dificultades estaba en el pequeño grupo, el retorno a él, la construcción virtual de estos espacios calma las ansiedades. (Tomás, Adriana y Gabriela, retomando Lidia Fernández)

... su valoración ante la fragmentación que provocaría la virtualidad...

> *"También inferimos, que 'la sobrecarga' de la que escribíamos, podría responder a un esquema psíquico arcaico de resistencia al acto productivo, que respondería a la fragmentación mayor, a la mayor individualización que conlleva este modelo virtual de educación. La no presencia de grupo material y la falsa lectura de lo que significaba 'quedarse en casa', 'estudiar desde casa', llevó a lxs estudiantes, desde este esquema psíquico arcaico, a una lógica de omnipotencia, y entonces, pérdida del sentido del acto productivo y con ella de la tarea del estudiante, en el sentido de la formación. La imposibilidad de la construcción grupalidad material debido al contexto no permitió ser estudiante como colectivo, sino que nos convertimos en individuos 'ventanas', tal como la imagen de los programas de videoconferencias nos muestran. Algunas ventanas incluso apagadas, por carencias materiales como una buena conexión o por cuestiones personales como poca capacidad de atención o situaciones familiares que así lo imponían". (Tomás, Gabriela y Adriana, retomando Mendel)*

Los modelos pedagógicos

La pandemia y la visibilización de los modelos tradicionales...

> *"La pandemia ha sido un analizador que puso de manifiesto estructuras tradicionales de la universidad y de las instituciones 'ser profesor', 'ser estudiante' que no se corresponden a estos tiempos y se encuentran alejados de una verdadera formación. (...) Este modelo de formación es sin duda el que denominamos 'Formato U.B.A.'." (Gabriela, Tomas y Adriana, retomando Ferry)*

> *"... el 'estudiantar' en contexto de pandemia ha estado relacionado con la necesidad de producir constantemente, dar cuenta permanentemente de qué se está trabajando, hacerlo visible a los ojos de otros (de los docentes) encargados de controlar que la "producción" continúe. Suele haber, como trasfondo, una sensación de desconfianza hacia el efectivo hacer autónomo del alumno lo que suele traducirse, continuando con los aportes de Mendel, en una sustracción del poder de los alumnos sobre sus propios actos que conduciría a la infantilización del estudiante. Según este autor la vida institucional se ve básicamente influida por estos fenómenos. (Gamal y Cristina)*

La relación formador-formado y las transformaciones que la misma ha sufrido durante la pandemia...

> *"Bajo el marco de análisis que propone Filloux, nos interesa retomar la idea de cómo considerar la relación de los formadores con los formados y cómo esta se ha amoldado durante el inicio de la pandemia. (...) Tal como describe el autor, en los tiempos de la pandemia, la relación de lxs formadorxs con los individuos se ha tornado cada vez más de forma mecánica. Lxs alumnxs más de una vez se han visto sobrepasados con la sobre-exigencia a lo largo de la cursada, sin tener en cuenta las condiciones socio psicológicas que atraviesan debido a las contingencias que esta situación trajo. (...) De esta manera se deja de lado el reconocimiento social del formado, sus subjetividades y el proceso por el cual atraviesa en los momentos en los cuales el plano virtual de la clase deja de ocupar un espacio determinado y pasa a ser transversal al tiempo que disponen lxs alumnxs" (Tomás, Adriana y Gabriela)*

Sobre las condiciones necesarias para que la formación se produzca...

> *"Con respecto a los lugares y tiempos Ferry refiere que el tiempo y el lugar de la formación no se realizan en el mismo que la tarea, sino que es necesario disponer de otro tiempo y otro lugar. Entonces aparece aquí una pregunta ¿de qué tiempo y de qué espacio se dispuso de forma grupal e individual para el trabajo de reflexión sobre la realidad? Si estas son condiciones para la formación, puede entenderse que de no desplegar los mecanismos necesarios para que esto ocurra, difícilmente la tarea pueda ser realizada. Finalmente, cuando dispusimos de forma individual de un tiempo (extenso) de trabajo, de encuentro con otres, de un espacio sin interrupciones, de disponibilidad completa hacia la tarea (no estar haciendo otras cosas a la vez) ... algo diferente ocurrió." (Natalia, Diego, Nestor y Cecilia)*

> *"Es posible reconocer así una condición adversa que no es inmodificable, que genera un acto de formación significativo con sentido en una condición de pandemia. Es posible reconocer que hay algo que pudo sostenerse en relación a lo que entendemos como un aporte significativo a la formación universitaria que incluso con pantalla mediante, sincronía, asincronía, generó una propuesta potente en tiempo de pandemia". (Mirian, Sofía y Jesica, retomando Lidia Fernández)*

A modo de cierre

Compartimos una cita que -en la voz de los estudiantes - da cuenta del dispositivo pedagógico propuesto por la cátedra con la intención de poner bajo reflexión y análisis el Ser estudiante universitario en contexto de pandemia...

> *"Se puede considerar, en consonancia con Fernández, L., la importancia de entender al estudiante universitario en este contexto, como sujeto colectivo. Lo cual supone pensar la acción pedagógica en tanto acto social, en el que la lectura del texto y contexto se entraman, siendo un entramado complejo, donde subyacen entrelazamientos de diversas dimensiones que no pueden pensarse por separado, en abstracto. Una investigación realiza operaciones de separación entre una y otra, pero conlleva un método y este depende de la creación de un dispositivo que trabaje con la empiria y luego desde los testimonios registrados ir hacia la teoría, poder ampliar el 'texto' ". (Mirian, Sofía y Jesica)*

Comentarios Ateneo IV -6/12-

Impacto del COVID 19 en el Ser Estudiante Universitario en Contexto de Pandemia
Comentarista: Prof. Lidia Fernández

Comentario de Lidia Fernández

Voy a hacer un comentario breve para que podamos tener un espacio más amplio de intercambio.

Este comentario va a versar sobre cuatro asuntos que me han resultado aportes sustantivos a la comprensión de los fenómenos sobre los que versan estos Ateneos

El primer asunto es el dato que da la Prof.Titular sobre el impacto que produjo la cuarentena (Marzo del 2020) sobre la planificación de la asignatura para el segundo cuatrimestre

Considerando que la cuarentena iba a continuar, el equipo de cátedra considera lo que es renunciable y pone en esa categoría, al trabajo de campo.

Quiero decir que –conociendo la historia de esta cátedra- esta decisión (la de poner este tipo de trabajo entre lo prescindible y no entre las pérdidas significativas por Ej.) me provocó desconcierto dado que el trabajo de campo-salvo en períodos de crisis del equipo-se consideró desde el inicio histórico, un eje vertebrador de la formación.

El trabajo en campo aumenta el esfuerzo que se demanda a los Profesores (No sólo en horas que lleva el acompañamiento de este tipo de actividad sino también en el desgaste que provoca trabajar la resistencia inicial de una parte de los alumnos); no es casual entonces la posible relación entre crisis en los vínculos con la Universidad y la cátedra y resistencia a responsabilizarse de este tipo de trabajo

Creo que hay que preguntarse entonces: ¿la declaración de "renunciable" para el trabajo de campo, es producto de la cuarentena o la cuarentena es una situación que legitima abandonar esa actividad y deja encubierta la tensión del equipo frente al trabajo universitario?

Sobre todo vale preguntarse esto porque en el 2021, la responsable decide "ir por más" y se reinstala un trabajo en campo. EL proyecto de un análisis institucional de la posición" Ser *estudiante universitario en pandemia*" tomando como fuente de información, el propio análisis"

Esto me lleva al **segundo asunto** que creo de mucho interés.

Cuando se decide que el trabajo en campo es "renunciable# porque va a continuar la suspensión de actividades presenciales, parece haber operado una concepción de "campo" como terreno, como lo que está afuera de los sujetos en posición de analistas, como el lugar al que hay que ir.

Si en cambio "campo" se entiende como campo de análisis de la institución o de lo institucional, desaparece esta dificultad porque el adentro del sujeto es parte del campo de análisis tanto como el afuera del sujeto y más aún: el afuera es siempre un afuera relativo, percibido y escuchado como parte de un adentro. Y no sólo eso: el afuera es un espacio al que uno va a encontrarse como actor social y develar esa posición como parte constitutiva de su subjetividad.

De este modo el trabajo que encara y presenta hoy esta cátedra, es una parte esencial y siempre irrenunciable (aunque no pocas veces se la trata como prescindible u omitida). Me refiero a la implicación del sujeto en el hecho o acontecimiento que se requiere explorar como fuente de conocimiento posible de "lo institucional" en la cara interna de su naturaleza bifronte.

Un tercer asunto se muestra en la presentación y relato que hacen los mismos estudiantes. A partir del análisis de "*Ser estudiante en pandemia*" parece-a lo menos por los resultados- que este grupo de Profesores y estudiantes encuentra un espacio transicional que permite salir del estado confusional que ha provocado la cuarentena y que en el 2020-bajo la clasificación de lo renunciable- ha quedado encubierto.

El trabajo que se hace a partir de las memorias y para presentar aquí, facilita el dar un orden a la realidad percibida-eso significan las categorizaciones- y poder no sólo, captar la situación planteada en el tema en su complejidad, sino poder convertirla en un camino de salida respecto de la parálisis crítica. Eso significa para mí la aparición de ideas creativas y la posibilidad de discriminar en la realidad anterior aspectos que se quieren recuperar y en la realidad de la cuarentena, aspectos que valdría la pena conservar.

El cuarto asunto, que seguramente retomaré en otros comentarios, tiene que ver con condiciones que se develan en varias de las presentaciones. Me refiero a la existencia de estados de fragilidad y malestar provocados por la pérdida de racionalidad para lidiar con las malas condiciones de trabajo del Profesor universitario. Se trata de una pérdida que activa la invasión de lo fantasmático y arrastra al uso de defensas poniendo barreras a una elaboración del malestar y deteriorando las relaciones académicas.

Creo que esto concurre a validar la idea acerca de los impactos críticos. Puede que estos varíen efectivamente de intensidad, según la fortaleza de las culturas y las identidades institucionales (de los grupos de cátedra en este caso). Pero también, que lo hagan según la fortaleza psíquica de los sujetos para rebelarse contra la alienación que significa optar por el deterioro en su calidad de trabajo como forma de "vengarse" de las diferentes formas de explotación organizacional.

Creo que esto lo tenemos que pensar y mucho.

Fue de mucho valor para mí escuchar esta presentación.

Por ahora nada más.

Lidia Fernandez

<u>Ateneo de cierre</u>-13/12-

Las voces de los comentaristas Paola Valdemarin, Marta Reinoso, Marcela Ickowicz, Lidia Fernández

Coordinadora: Prof. Ana María Silva (Docente- Investigadora. UBA- UNPA-UACO)

Paola Valdemarin

Buenas tardes.

Mi muy breve comentario intenta retomar **un asunto**. Se trata de una preocupación que estoy teniendo desde hace un tiempo y que en ocasión de la invitación de Ana a pensar en la Pandemia COVID 19 y el modo en que afectó y está afectando nuestras vidas, volví a pensarlo para el intercambio de este último encuentro; tengo la impresión que esos fenómenos que me preocupan se expresaron en parte de las presentaciones y algunos intercambios que tuvimos en este ciclo de ateneos.

Este asunto al que me voy a referir expresa una **conjetura**, como anticipaba, respecto a una parte de nuestras producciones e intercambios como formadores/as de prácticas en análisis institucional.

Expresada **a nivel de la dramática** de nuestros intercambios podría sintetizarla de este modo: *el confinamiento y el posterior distanciamiento físico, obligatorio y gubernamental, deterioró las relaciones de formación en los diferentes niveles educativos y deterioró nuestra autonomía y libertad social; si volvemos a la presencialidad que conocimos, restableceremos las buenas prácticas de formación, nuestro bienestar laboral y nuestra autonomía social.*

Mi supuesto es que esta construcción podría ser una resultante de

- Por una parte, el malestar dificultosamente tramitado en los ámbitos de trabajo (durante ya casi dos años) frente a un tipo de tarea adversa (la virtualidad como materialidad del intercambio y los tratos pedagógicos). Adversa por su carácter inédito para muchas vidas cotidianas en el trabajo, abrupta e imperativa;
- Por otra parte, un contexto social mayor, regional y global, que nos sumió por tiempo prolongado en el temor real a enfermar o morir, a brutales pérdidas materiales reales o potenciales (de trabajo, de alimentos, de viviendas, de educación, de reuniones familiares o sociales, etc.), y en un clima social y político de época, caracterizado por las face news, la infodemia, la creciente exacerbación de las luchas entre los libertarios y las políticas del bien común, entre las subjetividades neoliberales y las subjetividades emancipatorias.

En la conjetura de aquel guión dramático, parece producirse a mi entender, un solapamiento o indiferenciación de al menos dos planos de la realidad material y simbólica con la que tuvimos que operar desde las organizaciones de la educación y en diferentes niveles educativos, en este tiempo de pandemia, confinamiento y cambios abruptos en las condiciones para la tarea.

- por un lado, las condiciones requeridas para la protección de la salud pública: mantenerse a resguardo en aislamiento y distanciamiento físico temporal, y morigerar así, las

posibilidades de enfermar o de morir, o de enfermar y no tener posibilidades de ser asistidos/as por las condiciones precarias del sistema sanitario en cada rincón de nuestro país, y de tantos otros.

- Por otro lado, las condiciones con las que nos encontró en las organizaciones educativas este imperativo. **Condiciones materiales** para esta tarea, también muy precarias (y sobre la que en este espacio de ateneo hemos hablado menos pero que ha estado muy presente en las prácticas diarias), y como **otra condición, las respuestas desorganizantes** que trajo aparejado este imperativo y que se fueron mostrando, en parte, en los casos que se presentaron: a nivel de cada establecimiento educativo y a nivel de los grupos de trabajo más pequeños (una cátedra, un grupo de docentes de nivel primario, secundario o inicial, un equipo directivo…). Se desorganizaron las relaciones en el trabajo, las relaciones de formación, los tiempos, los espacios, los recursos para el trabajo o para el estudio, y se invirtió mucho en la creación de suficientes condiciones para restablecer la organización de la tarea.

Los casos que se presentaron, aun las experiencias formativas que resultaron muy valoradas por los estudiantes y por los profesores, mostraron -respecto al contexto escolar u organización continente- experiencias aisladas o poco frecuentes, "disruptivas" en los trayectos de formación, alojantes para el grupo que gestó la experiencia, y al mismo tiempo agotadoras, *remantes contra la corriente*, deseantes al final del trayecto, de volver al estado anterior, la presencialidad.

La indiferenciación de los planos de esta realidad con la que tuvimos que hacer la tarea (pandemia/confinamiento y virtualidad escolar) y la premura por la presencialidad para acabar con todos los males educativos, o morigerar esos males, podría, a mi entender, traer ciertos riesgos de solapamiento y distorsión de esa realidad.

A nivel social, esta premura podría fomentar

- La negación de los riesgos epidemiológicos reales de enfermar o de no tener asistencia si se enferma;
- Indiferenciar los tipos de riesgos y cuidados de las personas frente a la enfermedad del covid 19;
- Incrementar la ilusión de omnipotencia: "no es para tanto"; "a nosotros no nos va a pasar";
- Indiferenciar el plano de una medida temporal preventiva y de orden público (el confinamiento y distanciamiento social)
    a) con prácticas políticas de biopoder o control de los cuerpos invocado en el guión político: *democracia/ república vs infectadura;*
    b) con el deterioro de la educación

A nivel de las organizaciones escolares, los riesgos de, entre otras posibles, las siguientes cuestiones

- por una parte, depositar en las condiciones temporales de virtualidad de la formación, las dificultades en las condiciones del trabajo que anteceden: dificultades para desarrollar en la organización del trabajo condiciones favorecedoras de la cooperación, la

deliberación de la vida laboral en común frente a lo inédito, la tramitación colegiada o espacios comunes para pensar que, para que existan, se requiere tener confianza en y entre los colegas para exponer y escuchar las dificultades en la tarea y ensayar con otros posibles mejoras. Es decir, actuar la desobediencia organizada, probar las decisiones en común (Dejours, C.:2015), alojara la ternura en las relaciones en el trabajo (Ulloa, F:2005) … y cuidaran, con ello, la salud mental de todos/as los comprometidos/as en lo educativo escolar, especialmente frente a situaciones de adversidad.

- Por otra parte, asignar en forma exclusiva a la virtualidad, el cansancio, el agotamiento que trae llevar adelante experiencias de formación disruptivas, dispositivos de formación complejos fundamentados y orientados por los enfoques institucionales en educación u otro tipo de perspectivas clínicas en la formación. Volver a la presencialidad sin duda permitirá, a mi entender, recuperar lo que no es posible en la virtualidad, lo que no es homologable como experiencia formativa (especialmente en los fenómenos de transferencia, contra transferencia, condiciones para la grupalidad). Sin embargo, se sostendrá -si se persiste en el tipo de prácticas escolares que antecede al confinamiento- el cansancio que se vive *cuando se rema contra la corriente* a nivel de los proyectos de formación y de las dinámicas institucionales que contienen nuestras experiencias.

¿Cómo alertarnos de posibles solapamientos frente a esta experiencia abigarrada de múltiples situaciones difíciles en diferentes planos de la realidad y en un breve periodo de tiempo? Me ayuda a pensar en un horizonte posible, la prevención y práctica que nos ofreciera Ulloa, F (2005)[14]: "*Siempre, en una situación mortificada, esto es obvio, existe algún grado de represión. Entonces cuando la gente empieza a juntarse para discutir, cuando comienza a promover un verdadero debate de ideas, es posible que desde alguna instancia administrativa estos comportamientos sean calificados como delitos de asociación. Por supuesto esta gente empieza a pensar y este pensamiento ya no tiene efectos canibalísticos, sino que son críticamente eficaces sobre el campo y sobre los propios discutidores, por lo que suelen merecer el tilde represivo de delito de opinión. Fácil es entender que cuando el cuerpo se recupera para la acción movilizadora, la condena será mayor aún, implicando la categorización de delito de movilización. Estas instancias represivas pueden serlo verdaderamente o quedar sólo en calificaciones administrativas, depende de qué tiempos corran*".

Marta S. Reinoso

No fue fácil realizar opciones sobre qué retomar y resaltar en estos comentarios de cierre sobre la variadísima y compleja producción en temas, experiencias y modalidades de abordaje que se presentaron en el Ciclo de Ateneos del Año 2021. Nos encontramos en este momento en una situación dilemática respecto a cómo dar continuidad a nuestras existencias en un momento en que, por un lado nos informamos por comunicados oficiales y por los medios de comunicación que la situación de crisis producida por la pandemia COVID 19 pareciera estar avanzando hacia una mejora,

[14] Que compartí también en ocasión del comentario al trabajo que expuso Mariana Altopiedi.

con una baja significativa de los contagios y de las muertes a nivel global y nacional, con la producción de vacunas, etc.; es decir, con un cambio significativo de las condiciones de extrema adversidad que vivimos desde marzo de 2020. Por otro lado, al menos en mi zona, recibimos permanente noticias sobre nuevos enfermos, amigos, colegas y compañeros de la universidad que en este momento están afrontando la posibilidad de morir por haberse contagiado u otros que fueron derivados con graves secuelas. Entonces, ¿a quién debemos creer? ¿Dónde depositamos la confianza? ¿Es posible sostener la esperanza de vamos a estar mejor o que efectivamente estamos mejorando?

En el Ateneo 1, el trabajo presentado por Mariana Altopidi, quien actualmente reside en España, es un ejemplo de los alcances globales de la crisis y de la forma en que ha impactado en el funcionamiento de los sistemas educativos, en la organización del trabajo de los docentes, en los vínculos institucionales y en el desempeño de los diferentes roles, particularmente en lo que atañe a las funciones directivas y de supervisión.

Es esclarecedor su planteo sobre estar viviendo en un **"tiempo distópico"**, lo que supone pensar que estamos viviendo en una forma de la sociedad caracterizada por la pobreza a nivel general, la falta de confianza pública, la presencia de un estado "cuasi" policial, todo ello bajo el control de poderes invisibles o difíciles de visibilizar que "nos llevan a normalizar la crisis y el sufrimiento", por la hipermanipulación de nuestra afectividad y el riesgo que ello conlleva de alienación y sobreadapción para continuar heroicamente y "sin flaquezas" la existencia. Sin embargo, Mariana, demuestra no tener una mirada ingenua, siendo capaz de desmontar esas ideologías. Se reconoce a sí misma como integrante de una comunidad profesional de prácticos del Análisis Institucional. Vínculo que a pesar de la distancia continúa vivo en sus representaciones como sostén y apoyatura.

Coincido con los comentarios que realiza Paola Valdemarín, respecto a que Mariana, reflexivamente busca otras respuestas. Con seriedad y detalle en su "no investigación", realizada de un modo no convencional, alternativo y creativo busca información a través de la observación directa, de diferentes registros, documentos y testimonios sobre vivencias "de personas que hablan acerca de ellas" y de lo que les pasa. Construye datos reveladores que dan cuenta de cómo desde los centros de poder se instala un discurso con la capacidad de responsabilizar a "los de abajo", y nos motiva a reflexionar sobre si solamente "¿esto es lo que hay? De ser así, la consecuencia sería el incremento de la incertidumbre y el desvalimiento y una gran dificultad para vislumbrar un futuro posible, vivir el **"tiempo utópico"** con la sensación de estar trabajando por un futuro deseado que permita reparar la ruptura del lazo social que ha acentuado la pandemia.

En el Ateneo 2, Nilda Ramírez y Elizabeth Alarcón se refieren al "Impacto de la pandemia COVID 19 en las prácticas de formación en el Nivel universitario. Dispositivos de abordaje". Las profesoras de la Universidad del Nordeste pertenecen a la cátedra de Psicosociología y en esta ocasión relatan la experiencia vivida a partir de la creación de un "Polo Educativo" en el primer año de la pandemia en una localidad del interior de la provincia del Chaco. Realizan una breve reseña sobre la situación de la Cátedra pre pandemia y en pandemia que da cuenta de condiciones insuficientes para el funcionamiento particularmente por la falta de correlación el personal docente designado y los numerosos grupos a cargo. Sumando a esta dificultad destacan la falta de

capacitación para el trabajo mediado por tecnologías, la organización de las aulas virtuales hasta ese momento usadas solo como repositorios, entre otras.

En sus palabras, “las crisis más profundas también pueden traer soluciones” y se desafían a “aprender a pensar y tener una mirada más compleja” de la realidad. Esto alienta al equipo a diseñar y desarrollar una experiencia de formación cuidada, buscando la manera de analizar los vínculos en instancias de reflexión y el abordaje de las producciones desde analizadores teóricos.

En 2021, se observa una mejora de las condiciones que permite fortalecer la autoconfianza del equipo en la innovación que llevan a cabo y pasan del aislamiento al distanciamiento, lo que implicó un nuevo esfuerzo adaptativo, para los estudiantes por sus condiciones de vida y para los profesores por el impacto que tuvo en las condiciones trabajo.

Debo subrayar que los Comentarios de Silvia Ormaechea me ayudaron a una mayor comprensión de la abrumadora experiencia de la Cátedra Psicosociología durante la Pandemia. Silvia es la fundadora de Cátedra quien se jubiló justo antes de la pandemia. Tres cuestiones me parece importante subrayar: 1- Que no cabe duda de que Silvia supo y logró transmitir y generar conciencia de la importancia de la formación empleando dispositivos que promueven el autoconocimiento y la reflexión sobre los fenómenos de implicación con los estudiantes; 2- Que el nuevo equipo adhiere a esta concepción y sus integrantes se comprometen con su propia formación; 3- Que en este caso lo transmitido por la fundadora de la Cátedra ha encontrado un lugar donde alojarse. Algo ha sido dejado y encontró correlato en el hacer de Nilda y Elizabeth en la Cátedra, en su compromiso en recuperar el proyecto iniciado por Silvia, en sostener ese legado, y paradójicamente recrearlo, reinventarlo. Se me ocurre pertinente traer a colación las palabras de Graciela Frigerio (2004: 22) respecto a que “la transmisión alberga esa ilusión de continuidad en cuya realidad trabajamos ganando herencias nunca legadas, legando herencias de las que no somos dueños”.

Sobre el Ateneo 3, no voy a reiterar los comentarios que realicé oportunamente a la exposición de la Prof. Claudia Castillo. Si quisiera señalar que los distintos trabajos presentan un continuo que pone en relieve la formación para el análisis y el uso de dispositivos clínicos.

En el Ateneo 4, la exposición de Claudia Gerstenhaber de los resultados de su análisis de caso sobre “El cambio cultural en instituciones educativas de Educación Temprana”, me impactó significativamente. Probablemente porque me sentí identificada con sus percepciones sobre las dificultades para producir transformaciones que requieren cuestionar las tradiciones establecidas y sobre todo por el riesgo real de que las experiencias de cambio puedan ser abruptamente interrumpidas por causas internas o externas a la organización y que las lleva a cabo.

Sobre la base de su experiencia como asesora de un proyecto de cambio institucional, Claudia considera que en las instituciones de Nivel Inicial existen dos culturas en tensión: 1- La que sostiene la tarea de educar a los más pequeños en enfoques y perspectivas de fundamento. Esta cultura da importancia al cuidado de los niños desde una lógica preventiva atenta a los procesos subjetivos, al fortalecimiento de los lazos familiares haciendo que los docentes se refirieran a la organización como “el centro de familia”. 2- Una cultura opuesta, donde el enfoque está centrado en la enseñanza, con pedagogías que invisibilizan al sujeto pues no consideran el cuidado como tarea pedagógica. La tarea docente en esta lógica omite del trabajo con la subjetividad.

El caso del proyecto de cambio en la escuela infantil se ve interrumpido en su proceso de

institucionalización al producirse el cambio de autoridades sin que haya una instancia evaluativa comprensiva del tipo de innovación implementada alternativa a la manera convencional (positivista) de los resultados, Claudia sostiene que "no podían mostrarles –refiriéndose a los directivos- los avances. No era posible mostrar qué hubiera sido de las familias sin el apoyo de la institución". El corte abrupto de la experiencia produjo mucho malestar y decepción por la falta de reconocimiento a los esfuerzos realizados y a los logros obtenidos. Un indicador de ello fue que "el personal se fue".

En la situación de pandemia nos encontramos con Claudia asesorando en otra organización de educación infantil. Se trata de un JIN (sigla para designar Jardines de Infantes Nucleados). Ella conocía a la Directora y a la Secretaria del proyecto anterior. Existiendo entre ellas lo que llama "un vínculo histórico de reconocimiento y valoración", pues compartían concepciones y criterios pedagógicos. Es de destacar la permanencia de esos vínculos forjados en el trabajo. La satisfacción que encuentran en el reconocimiento por la tarea realizada es importante para constituir la base de confianza necesaria para iniciar un nuevo proyecto, sustentado teórica e ideológicamente en la firme convicción sobre la importancia de hacer espacio a los procesos subjetivos, a las necesidades de existencia de los niños y sus familias.

La implantación de las nuevas ideas debió sortear dos dificultades: 1- La Dirección General quería que se trabajase como en una escuela común, por ejemplo, sostenía que "en el diseño del jardín maternal el niño tenía que cumplir los horarios". En contraposición el JIN venía intentando "instalar otras ideas". 2- La irrupción de la pandemia, con la configuración crítica del contexto social e institucional; ¿cómo hacer para atender a niños pequeños desde la perspectiva "del cuidado" que habían adoptado? Además, en la situación de crisis, entra en riesgo el "contrato original", se incrementan las "dificultades para hacer la tarea", el espacio estalla por las múltiples demandas y por la amenaza de no poder continuar el proyecto innovador debido los cambios, sobre todo porque atienden a niños que provienen de una comunidad muy carenciada. Sin embargo, no se acobardaron, pues como expresa Claudia, consideraban que "contaban con las condiciones para hacer buenos diseños en pandemia".

Estas condiciones posibilitadoras, desde mi punto de vista, le permitieron resignificar la experiencia del primer proyecto, al tomar conciencia de que no se trató ni de tiempo ni de esfuerzos perdidos. Adquiere sentido para ella la expresión "soft comes" (resultados blandos) con el que la directora se refirió en su momento, al proyecto anterior. Resultados que no pueden ser cuantificados, cambios que no son solo modificaciones en los documentos, sino que implican cambios en las vivencias y transformaciones en las culturas.

Resulta angustiante y a la vez inspiradora la imagen de las escuelas "convertidas en supermercados", las familias buscando víveres. En simultáneo los docentes inventaron algo posible, centrados en mantener el vínculo con las familias, espacios con especialistas para los padres y aprovechar en todo momento la presencia de los padres para entregarles materiales, herramientas para armar espacios de juego, etc. Claudia nos cuenta que los docentes están sobrepasados, sostienen que lo que lo que sucede es "un plan para volvernos locos". Aunque reconocen sus logros en términos de aprendizaje, de desarrollo y de experiencia. Le proponen que el título de su exposición en el ciclo de Ateneos sea, "Docentes en la montaña rusa 2020. Un acelerador para el crecimiento profesional". Se trata entonces de una experiencia de vértigo.

A partir de la noción “resultados blandos” resignifica la experiencia, los resultados pueden ser “blandos” pero no por eso menos significativos y potentes ya que: el cuidado convierte al otro “niño alumno” en sujeto, es decir cumple una función subjetivante y; a los docentes les permitió darse cuenta del sentido y valor de los vínculos y sus impactos en la subjetividad; llevándolos a repensar las construcciones identitarias ligadas al oficio de educar y formar y el valor para intentar la invención de lo cotidiano, proponiéndose como “garantes transitorios” de la función educativa/formativa, consecuentes con una concepción de la escuela como “institución de existencia”.

No pude dejar de sorprenderme ante la potencialidad formativa y transformativa de la perspectiva pedagógica “del reconocimiento del otro alumno niño y el cuidado” y en paralelo, el cuidado de los adultos padres como forma de cuidar y proteger a los niños. Esto no hubiera sido posible sin el “descentramiento” de los docentes, aún en situaciones de adversidad y riesgo de la propia supervivencia. Según Todorov (1993: 78) el cuidado remite a prácticas tales como “compartir”, “ser aconsejado”, “protegido”, es “preocupación por el sufrimiento del otro”. Considero que el cuidado puede pensarse como un gesto o una actitud que, en la escuela pública, se constituye en un acto político a partir de su sentido de poder *mutuamente significante*. Mucho de esto se pone de manifiesto en el caso de los proyectos de innovación presentados por Claudia.

En el Ateneo 5, la Prof. Ana María Silva e integrantes de su equipo presentan la experiencia de la Cátedra Análisis Institucional de la escuela y de los grupos de aprendizaje. Realizan una exhaustiva y detallada presentación de la experiencia partiendo de “la crisis de sucesión” que supuso la jubilación de la Prof. Titular y su continuidad como Profesora Consulta desde 2006. Se refiere al intento -sin duda fallido- de borrar las huellas del trabajo realizado por la fundadora. Digo fallido, porque algunos años después, logran recuperar el “dispositivo histórico” de la cátedra facilitando a los estudiantes el acceso a distintos campos organizacionales, proporcionándoles herramientas metodológicas para el diagnóstico y herramientas para el propio análisis de los procesos transferenciales y la implicación. En este movimiento considero que restablecen los encuadres históricos y restauran la cadena de la transmisión generacional recuperando la historia en beneficio de la cátedra y la formación y la cultura del oficio de las prácticas en Análisis Institucional.

En la pandemia, la responsable actual reconoce el valor de dos experiencias previas de formación con mediación de tecnologías que le sirvieron como referentes significativos para no quedar atrapados en el dilema de “todo o nada” y seleccionar aquello a lo que no debían renunciar en la formación de los alumnos. Desarrollan un dispositivo complejo que permite analizar el impacto en las subjetividades por la “irrupción de emergentes durante la cursada”, porque al igual que en vimos casi todas las experiencias presentadas, el afuera invade el adentro.

El trabajo de los estudiantes sobre sí mismo operó como dispositivo analizador habilitando la palabra para expresar el sufrimiento, la desesperanza ante un futuro incierto, la mutación de las condiciones de cursada, la añoranza del espacio-tiempo de la universidad. Como dicen los profesores en su presentación: “lo que se muestra y lo que se oculta sobre ser estudiante universitario en pandemia”. Fue emocionante escuchar al equipo de la Cátedra realizar la lectura en el Ateneo de la síntesis que elaboraron con los estudiantes sobre la experiencia estudiantil en pandemia. El haber podido hablar, ser escuchado, reflexionar colectivamente en un espacio “amoroso y cuidado” hizo

posible para ellos y para el equipo trabajar temas de la dramática dando cuenta del sufrimiento, de la exigencias sobre adaptativas, de las defensas pero también; ensayar (con buenos resultados que están a la vista) otras formas de estar y de hacer , encontrar apoyos solidarios contrarrestando la amenaza externa, resignificar el espacio institucional de la universidad y sus condiciones, experimentar otras pedagogías y modos de vincularse con el saber y con sus formadores.

Es de destacar que el trabajo del equipo de la Cátedra y el dispositivo implementado en la situación de pandemia (recuperando y actualizando el "dispositivo histórico") consiguió configurar una estructura grupal de contención y elaboración de los procesos psíquicos. Deseos, formación, aprendizajes, vínculos, sosteniendo el trabajo con "lo negativo", al constituir espacios tiempos de ligazones creativas y vitales.

Para finalizar les comparto que realicé estos últimos comentarios luego de leer y revisar las notas que había tomado sobre las exposiciones de los cinco Ateneos. En principio, pensé realizar una síntesis general, pero luego me incliné por revisitar cada uno de esos encuentros y dejar fluir y resonar las voces de los expositores, de sus correspondientes comentaristas, de los colegas de la comunidad "del Análisis institucional", de los alumnos y otros participantes. Del reencuentro con lo sucedido y compartido surge mi versión de lo que viví en los Ateneos 2021.

Marcela Ickowicz

Previamente, mencionar que en la presentación y comentarios del Ateneo II" Impacto del COVID 19 en l@s Estudiantes Universitarios Cursantes 2021 de la Asignatura Residencia Profesional" no pude estar y por tanto no puedo retomar aquí, lo que allí se planteó.

Lo que voy compartir con Uds., es un breve recorrido x algunas de las cuestiones que se dijeron y pude escuchar en el ciclo de ateneos 2021, destacando aquello que llamó más mi atención que enseguida comento.

Sobre las cuestiones//temas presentados.

-Tipo de apoyaturas elaborativas y mortíferas

-Tipo de respuestas// ámbitos donde depositar el malestar

-Sobre adaptación//sobre esfuerzo//resignación// frustración por saber cómo hacer las cosas, pero no poder hacerlas como se sabe

-Movimientos de recuperación que posibiliten tramitar la angustia// Generar dispositivos de ayuda para tramitar las situaciones// generar espacios institucionales en las organizaciones sociales educativas// instalar tiempos de pensamiento sobre lo que se vive

-El cuidado como tarea pedagógica// ¿Cómo construir lazos vinculares en la virtualidad? // ¿Qué tipos de apoyos podemos pensar en las organizaciones escolares?

Hasta aquí algunas cuestiones//temas que se presentaron y preguntas que se formularon.

Desde aquí algunas reflexiones que evocó en mí leer los apuntes y volver a pensar sobre el Ciclo de Ateneos 2021.

La convocatoria a los ateneos pareciera quedar significada, por algunos, como un espacio que da alojo y pertenencia: "una de los nuestros".

Se presenta como punto de apoyo, en este caso para cada uno/a de nosotros/as y para el conjunto,

tanto para aquellos que lo advirtieron en su momento como para los que no, pero sin embargo la convocatoria y la posibilidad de participación quedan a disponibilidad de este grupo.

El despliegue de dispositivos con los que los distintos grupos que presentaron pusieron en acción para llevar adelante sus tareas sean del carácter que fueran: de análisis de una determinada situación (Mariana); de asesoramiento (Claudia); de formación en el marco de la cursada de una asignatura (Nilda, Ana), todas ellas mostraron un caudal importante de saberes//herramientas//instrumentos//dispositivos de trabajo, probados a lo largo de más de 30 años.

Ante la pregunta insistente que se formula en uno de los ateneos ¿Cómo construir lazos vinculares en la virtualidad? Creo que, en parte puede ser respondida con la presentación del equipo de Ana, del último de los ateneos.

Si bien son dispositivos probados en la presencialidad es necesario adecuarlos y probarlos en la virtualidad, lo que implica un sobre esfuerzo, importante nivel de stress, disposición de docentes y estudiantes para entrar en una propuesta formativa que modifica en parte nuestras prácticas profesionales y la de los estudiantes.

Desde la posición de docente//asesor creer que eso que tengo y te ofrezco es adecuado, que no va a causar daño y desde el contra rol de estudiantes// asesorados, aceptar que eso que se me ofrece me va a ayudar a entender más, a conocer algo que no conozco…, a pensar en eso que me interpela y todo esto hacerlo con otros. En síntesis, entregarse a la formación en virtualidad.

Desde ya que significa resignar lo que la formación en presencialidad permite, promueve y favorece. Creo entonces, que una cuestión a considerar es cómo tramitar el malestar que tal resignación provoca y creo que un modo posible de favorecer tal tramitación, son estos encuentros en los que nos reunimos a dialogar, intercambiar y pensar con otras/os en un tiempo y en un espacio cuidados.

Durante el Ciclo y a raíz de las diferentes presentaciones y comentarios, pensé reiteradamente en la adecuación que tuvimos que hacer durante los ´90, en la carrera de Cs de la educación de la UNCo, para la asignatura Prácticas y Residencias Docentes, cuando el plan de estudios pasó de la presencialidad a una modalidad semipresencial.

Tuvimos que adecuar espacios, tiempos, herramientas de trabajo, dispositivos de análisis…, etc., etc.

La nueva modalidad puso en cuestión modelos convencionales de “hacer las cosas”, trastocaron aquellas formas históricas de organizar el trabajo para la residencia, puso también en cuestión nuestra identidad cómo profesoras de residencia.

Un ejemplo más que elocuente: la modalidad a distancia no nos permitía observar las clases de las residentes in situ, en el tiempo y espacio real en que estas prácticas se sucedían, y entonces ¿qué hace y qué es un/a profesor/a de residencia si no observa a los estudiantes cuando dan clases, cuando hacen sus prácticas?

En ese momento y durante el lapso de tiempo que demandó la adecuación, fuimos de a poco introduciendo cambios y en cada cursada nos animábamos a más. Y esto fue posible en la medida que pudimos incorporar -en la propuesta de trabajo- las condiciones reales de los estudiantes y las del equipo docente.

En esto me hizo pensar Lidia cuando comentó que en distintos ateneos se mencionó la diferencia

que en las presentaciones los y las docentes habían advertido entre la cursada 2020 y 2021. El relato de las experiencias realizadas en 2021 parecía dar cuenta que "allí pasó algo" que mejoró la cursada del año anterior.

Pensé en el tiempo que se requiere para probar un cambio, una modificación en la propuesta y organización del trabajo. Pero también el tiempo y las herramientas que se requieren para tramitar la resignación (y el enojo) que provoca considerar cambiar aquello que se hace y se lo hace bien (como las maestras del caso que presentó Claudia).

Tiempos para probar, tiempos para analizar a partir de los datos que nos va mostrando la realidad, tiempo para realizar los ajustes necesarios y volver a confrontar en la realidad…, volver a probar..., etc. Etc.

Y todo esto es posible si se generan condiciones adecuadas en un espacio de confianza en el vínculo entre los sujetos y con los materiales y herramientas que empleamos.

En tiempos de pandemia el cambio fue abrupto, cruel, de un día para otro las regulaciones de nuestras vidas fueron trastocadas, nos invadió el miedo a la muerte, el mundo externo se volvió amenazante y sospechoso. El peligro estaba afuera…, ¿sólo afuera?

Y entonces…, **una de las cuestiones que más me llamó la atención fue con relación a aquello que se posee como herramientas psíquicas y técnicas y no se sabe que se sabe, que se tienen como capital acumulado y disponible** (cada uno de nosotros y como colectivo)

Pareciera que vivimos una suerte de enajenación, de arrebato del poder sobre nuestros actos, sobre la dificultad de pensar y actuar aún en los tiempos de encierro obligatorio.

Mariana que tenía más datos de los que suponía// las maestras con las que trabajó Claudia y la dificultad de ese grupo de reconocer lo que habían hecho o considerar que no era suficiente de acuerdo a un modelo de hacer las cosas, idea-noción de "resultados blandos" //el reservorio de dispositivos de indagación, análisis, intervención, disponibles en este colectivo del que dieron cuenta docentes y estudiantes en el último ateneo.

A casi dos años del inicio de esta experiencia inédita e inesperada en que nos vimos inmersos, quiero terminar diciendo que, así como en los ateneos del año pasado recuerdo que mencionábamos ser en cierto modo privilegiados/as por tener casa, comida, abrigo, poder llamar al súper y que nos traigan las cosas, disponer de internet, wifi, un salario..., etc.…, etc., que nos permitió cumplir con el aislamiento obligatorio.

En este segundo año y luego del desarrollo del ciclo de ateneos clínicos 2021, poder reconocer que ciertamente es un privilegio y somos privilegiadas/os contar con los saberes teóricos-técnicos de análisis e intervención institucional que actúan o pueden actuar (siempre que podamos reconocerlo) como punto de apoyo elaborativo de la situación de pandemia en la que aún estamos inmersos.

¡Muchas gracias!

Lidia Fernández

Introducción

Mi comentario se basa en una revisión de las notas que tome en el conjunto de Ateneos procurando advertir qué podía mostrar la contrastación entre ambos Ciclos

Puedo decir que de ese intento-por supuesto todavía muy inicial -resulta mi impresión de que hemos avanzado. Sabemos mas de lo que ha pasado con la gente en pandemia en los ámbitos educativos y podemos advertir, creo, algunos puntos de una dramática subyacente. Los enuncio en forma provisoria:

- el mundo planetario se presenta amenazante. Está sufriendo problemas graves ocasionados por los descuidos y ataques ecológicos y por la voracidad de los pocos y su desestimación brutal de los muchos
- Era así antes de la pandemia: Es un mundo que encierra amenazas de deterioro o muerte provenientes de muchas fuentes, Aunque no estaba muy claro para todos, parecía ser advertido por pequeños grupos de luchadores. ¡Casi siempre minorías que luchaban por los derechos y por lograr un "pare"! a los diversos maltratos que viven la gente y los ambientes. M9irar ese mundo en su crudeza: las guerras, los maltratados, los encerrados por sus ideas, los que se exilian, los que buscan refugio y mueren en el intento y son rechazados, los que sufren hambre y sed de justicia como dice el evangelio, los ambientes y las catástrofes naturales y provocadas, causa terror
- Aparece el COV-19 y parece concentrar todo ese terror. Como si fuera un chivo expiatorioperfecto. Seguramente por un conjunto de condiciones: la rapidez con que llega a todas partes, la declaración de Pandemia (porque antes había habido otros virus muy peligrosos), por el colapso que provoca en los sistemas sanitarios, por el tratamiento que tiene en los medios y por las medidas de cuidado que – dada la ignorancia y la falta de remedáis y vacunas, toman como base el aislamiento. Por todo eso y tal vez o porque había otros avances en las conciencias colectivas, se ponen en evidencia todas las faltas y amenazas del mundo en que vivimos
- En especial en Argentina-por nuestra particular historia política reciente, el mundo social que nos rodea es un mundo paranoide, de objetos parciales y amenazantes, donde la visión integral esta muy dificultada y en cambio está fomentada –sobre todo por los medios- el odio, la sospecha y la suspicacia

Los Ateneos del 2020: mostraron como nos defendíamos de esto, al principio, como

actuaban la negación y el modo en que las amenazas de nuestros mundo concentradas en la enfermedad que producía el COV |9 se desplazaba a las medidas de cuidado y los que trataban de hacerlas cumplir, dejándonos cada vez mas indefensos(Teníamos una matriz para esta reacción que se había cincelado con el terrorismo de Estado, me refiero a la experiencia de que los que te tienen que cuidar te estan dañando (no por nada se pone de nuevo sobre la mesa la discusión sobre si existió o no tal terrorismo/parecido a la discusión de si es tan grave o no el virus)//.

ADEMAS,advertimos en el Ciclo 2020 como el encierro nos aislaba de las tramas de apoyo –como los que nos debían apoyar no podían acercarse porque eran peligrosos y como en definitiva, se activaban la ansiedad paranoide y en definitiva porque el trabajo por la vida era sospechoso de estar aliado con el trabajo por la muerte se intensificaba entonces el trabajo de la muerte.

Los Ateneos del 2021 nos mostraron en otra situación, aunque aquellos fenómenos subyacen y se activan frecuentemente y debemos estar atentos a ellos

Voy a mencionar primero algunas de las cuestiones que me impactaron mas en cada Ateneo para luego cerrar con una síntesis

Ateneo 1

Me impresiona la transformación del objeto de análisis que propone Mariana, La autora. No va a tomar la Pandemia (la propuesta del Ciclo) sino el discurso sobre la pandemia en su carácter-tal como lo comprendí en ese momento- de instrumento de manipulación y en ese sentido como relato de un modo defensivo de enfrentar la impotencia y el sometimiento. De resultas, a lo menos a mis oidos todos-los que resistían las medidas y al discurso como los que se avenían a él terminaban presentándose aplastados por una realidad imposible de transformar.

A raiz de ese, mi modo de entender, en todo lo que señaló Paola,la quedó en mi como un pendiente de revisión teórica y empírica - la necesidad de prestar especial atención en este momento a la existencia de apoyaturas mortíferas. Debemos mirar los materiales producidos desde esa perspectiva.

Ateneo 2:

Se presenta con mucha evidencia en el caso que la Pandemia y la anulación de la presencialidad y sus consecuencias impactan sobre un grupo que viene mortificado por cuestiones grupales, pero Lamb ién por condiciones dañinas de trabajo que son históricas en esa Facultad: la obligación enajenente de ser Profesores que atienden números muy altos de alumnos, sólos o con la ayuda de un auxiliar.

Lo que mas me impacta en el relato de Nilda, la autora tiene que ver con la descripción de una primera reacción basada en la negación (en la línea de lo que habíamos visto en el 2020) y el punto de inflexión que se produce con el reconocimiento de que la pandemia va a continuar, que es necesario reconocer y hacer vínculo con la virtualidad y también es necesario generar espacios de reflexión.

A partir de ahí el grupo puede iniciar dos líneas de trabajo que se van a ver claras en el resto de los casos: a) la generación de espacios transicionales en los que el grupo puede retomar confianza en el poder instituyente de la institución, y en el poder de apoyo del grupo mismo, b) la

búsqueda deajuste o de invento de formas de práctica eficaces en la nueva situación.

Es de interés advertir que para este grupo se convierte en fundante una experiencia que pueden hacer con pocos alumnos y es clave también la decisión de la titular de hacer grupo con becarios y adscriptos, rompiendo así su relación de sometimiento y enajenación con los modelos culturales de Profesor de la Facultad.

Ateneo 3

De nuevo estamos frente a un caso donde el grupo viene arrastrando una crisis de la que salió por el trabajo de una Titular contratada que después de ayudar a revertir la situación les es privada.

Aquí el Punto de inflexión**:** reconocimiento de que no todo lo que hacían en presencia podría ser logrado/ Hay cuestiones que se pierden pero otras a las que no se puede renunciar sin matar la tarea (la práctica profesional el contacto del practicante con el campo profesional tal como se esté trabajando) pero a la que hay que renunciar hacer como se venía haciendo. Es de notar la decisión-no obstante- de no renunciar

Esto permite activar por un lado la creación de espacios grupales para elaborar la situación de múltiples pérdidas y activa la imaginación creadora.

Ateneo 4

La cuestión que quiero mencionar es el descubrimiento que Claudia, la autora del Ateneo hace, cuando recorre sus materiales de investigación y recupera el concepto de “logro blando” de la Especialista inglesa.

Me animaría a pensar que ese redescubrimiento funciona como punto de inflexión para una posición y una práctica que viene siendo mortificada por ser alternativa. Da la posibilidad de reconocer y revalorizar los logros que esas experiencias alternativas tienen –aunque se discontinúen en las organizaciones- y alienta a todos los que trabajamos en este tipo de experiencias.

Y creo que tiene que ver con haber encontrado el modo de ayudar con su intervención, a un colectivo cuyos individuos tenían en su haber haber participado de experiencias alternativas, a sobreponerse a la pena de todo lo que desean y no pueden hacer (expresada en la imagen del niñito con el guardapolvo frente a la pantalla) y valorar la capacidad de haber imaginado una alternativa.

Me parece que el caso –tal vez por tratarse del trabajo con niños pequeños, muestras descarnadamente el sufrimiento que produjo el aislamiento y la falta de contacto corporal.

Nos pone frente a las consecuencias de esto

Ateneo 5

También en este caso nos encontramos con una historia previa de tensión, conflicto y destrato institucional que tiene entre muchos efectos, el enojo y el deseo de destrucción de la institución y quienes la encarnan y la pérdida de deseo que ser expresa frecuentemente en el retraimiento frente al trabajo cuando no en su evitación.

Me impacto, seguramente en relación con eso, el que en el 2020 se haya definido como prescindible el campo y que, en el 2021, sobre la base de haber logrado una buena experiencia en el 2020 enfrentando la virtualidad, se lo haya vuelto al carácter de imprescindible (porque lo es)

PIenso que lo primero tiene que ver con una regresión a considerar campo o territorio lo que esta fuera del sujeto que analiza (yo/ el campo/ mientras que lo segundo significa darle el sujeto analista el status de campo de análisis de primera importancia.

Al escuchar el trabajo de análisis sobre "el ser estudiante en pandemia" es claro que lo que aquí hemos oido es el análisis de la implicación que es parte irrenunciable de cualquier análisis institucional y que en este caso sería, inexcusable y requisito para poder salir de si para entrevistar a otros estudiantes y tener la sensibilidad para escuchar en lo semejante y lo diferente

Otro Impacto es constatar una vez más que es en la constitución de los grupos como espacios analíticos, donde se generan las iniciativas y los caminos de creación de nuevas condiciones en este caso los espacios intersticiales, los nuevos espacios sistemáticos, las lecturas)

Y para cerrar con una síntesis, los Ateneos del 2021: mostraron que, para empezar a inventar reacciones de vida contra la muerte, era necesario domar la negación, el enojo y la impotencia que nos produce que los hechos nos muestren el peligro que encierra nuestro mundo y nuestro sistema social y al mismo tiempo nuestra impotencia por enfrentar esos peligros.

-Esto se fue viendo cada vez con más claridad desde el primero al último de los ateneos. Fuimos avanzando en poder presentar con claridad las experiencias que habían permitido inventar para enfrentar la pandemia, dispositivos de análisis e intervención que recuperaban los espacios para el amor y la confianza y recuperaban la capacidad para la práctica.

Un rasgo común: la crisis que provoca la pandemia y las medidas de cuidado se instala en todos los casos en espacios ya mortificados (no en espacios tranquilos). Nuestros materiales son los producidos por sujetos que podemos considerar como luchadores por la vida.Vienen luchando hace mucho por un mundo mas justo, una mejor educación un trabajo vivo en el sentido de Deyurs, una vida que, en una naturaleza tan amenazada y un mundo social tan hostil para tantos, se apueste a la no resignación y se inste a continuar en el intento.

Todos los que estamos aquí formamos parte de ese grupo. NO aflojemos

Y algo más

Para mí, en el 2020 no aflojar, significaba unirse más a los que luchan por revertir los maltratos a la tierra y los ambientes

En el 2021, con esta nueva comprensión de lo que significó el aislamiento que dieron estos ateneos, el no aflojar significa unirse a los que luchan por que nos cuidemos más y evitar a toda costa-en la medida de nuestro conocimiento y fuerza- a que un tal aislamiento deba repetirse.

Prof. Ana María Silva

Y ahora sí, hemos llegado al final de nuestro ciclo de Ateneos, un espacio creado para alojar, para pensar acompañado, para reflexionar, para analizar y analizarse, para interrogar e interrogarse, para sensibilizar, y hacer visible, para emocionarse, para encontrarse y diferenciarse.

Quiero agradecer a todos los ponentes, comentaristas y coordinadores por la calidad de los trabajos presentados, y por el acompañamiento recibido.

En palabras de Dejours, en su conjunto y cada uno en especial, se han constituido para los asistentes a este ciclo, en un trabajo bello, por la calidad de las presentaciones, en cuanto a su nivel de profundidad, elaboración y originalidad analítica. Nos han estimulado a pensar, nos han iluminado acerca del modo en que la pandemia afectó nuestras vidas, y nos han mostrado cómo en un contexto aterrador por la amenaza de la muerte, un conjunto de profesionales, apuesta por la vida, la innovación, y la calidad de la formación.

En cuanto al acompañamiento durante todo el ciclo, una condición central para el trabajo analítico colectivo, que seguramente también ha implicado una elección difícil de sostener en los tiempos que corren, cierre del año con agendas sobrecargadas que nos exigen optar entre múltiples actividades, haber elegido estar en el ciclo completo, no es algo menor y por eso también quiero agradecerles.

También quiero hacer un reconocimiento especial a tod@s los asistentes por el interés de sus intervenciones, el clima cordial, tranquilo, de respeto, de escucha atenta, de reconocimiento, de rivalidad controlada y competencia superadora, como dice Lidia estar con personas muy inteligentes, no es algo sencillo de tolerar.

A los estudiantes de todas las universidades, por su compromiso con la formación, y porque me encanta que estén en el ciclo, porque representan las nuevas generaciones y el futuro.

Por último para no extenderme, porque ya hemos intercambiado mucho sobre el tema, pero no quisiera dejar de decir que es evidente que la pandemia operó como un analizar de todos los males anteriores que se vieron amplificados y como una oportunidad para acortar distancias geográficas, repensar los vínculos y las agrupaciones, innovar y advertir que muchas otras innovaciones y proyectos estaban vivos, a pesar de las pocas condiciones para su desarrollo y de los embates de las gestiones centrales, pensaron que habían cortado todas las flores, pero se olvidaron de que también somos semillas que volveremos, y seremos millones, como se hizo tan evidente en el ateneo de Claudia.

También se puso sobre la mesa el tema de la educación a distancia, quedando en evidencia sus alcances, límites, posibilidades y condiciones que se requieren para su desarrollo.

Con el deseo de que la universidad abra y profundice estos debates, y no le haga un giño cómplice a la nueva modalidad hibrida, como modo de solapar un ajuste económico que Nos someta al aumento del TECNO-CAPITALISMO, EL TELETRABAJO y la caída del TRABAJO HUMANO PRODUCTIVO. Que implican NUEVAS FORMAS DE COLONIZACIÓN Y DE CONQUISTA y bajo el lema de una mayor inclusión y democratización de la educación, perpetúe la exclusión de los estudiantes que pertenecen a sectores sociales menos favorecidos con menor acceso a las nuevas tecnologías.

Para cerrar quiero, agradecerle especialmente a Lidia Fernández, por sus permanentes y valiosos aportes al desarrollo del conocimiento científico, que a través de los enfoques institucionales, nos han resultado tan iluminadores para avanzar en la comprensión del modo en que la pandemia afecta nuestras vidas y en el uso de dispositivos para su abordaje. Y porque con su presencia y participación ha prestigiado este ciclo