



Cuerpos afectados en la escuela secundaria en el contexto pandémico: conjeturas y aproximaciones analíticas

Santiago Abel*

Ana Carou**

Pilar Cobeñas***

Valeria Sardi****

-
- * Profesor en Letras (Universidad Nacional de La Plata [UNLP], Argentina) y magíster en Letras: Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UFT-Brasil). Actualmente se encuentra realizando su tesis doctoral, con financiación de Conicet, investigando las juventudes, las corporalidades y su relación con los saberes y las prácticas de lengua y literatura en la escuela secundaria, dirigido por la doctora Valeria Sardi y codirigido por la doctora Mariana Nobile. Integrante del Centro Interdisciplinario de Investigación en Género (IDIHCS-CONICET-FAHCE-UNLP). Ayudante en la cátedra Didáctica de la Lengua y la Literatura II en el Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Ha publicado los libros de propuestas didácticas *Entre lenguas*, *Texturas literarias*, *Po(ESI)a y Fenomenal estreno* (Grupo Editor Universitario) en coautoría con Ana Carou y Tamara Montenegro. Correo electrónico: santiagoabel@conicet.gov.ar
- ** Profesora en Letras (Universidad Nacional de La Plata [UNLP], Argentina). Se desempeña como docente de Literatura en instituciones educativas del nivel secundario. Profesora Adscrita de la cátedra Didáctica de la Lengua y la Literatura II y Prácticas de la Enseñanza de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Integrante del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (IDIHCS-FAHCE-UNLP). Actualmente, se encuentra desarrollando su proyecto de Doctorado en Letras como becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) vinculado a la construcción de una mirada de género a partir del uso didáctico de la fotografía en la enseñanza de la lengua y la literatura con la dirección de la doctora Valeria Sardi y la codirección de la doctora Pilar Cobeñas. Ha participado en publicaciones vinculadas a la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva de género, entre ellas: *A contrapelo. La enseñanza de la lengua y la literatura en el marco de la Educación Sexual Integral* (EDULP, 2017), *Territorios de la ESI en la lengua y la literatura* (GEU, 2019) y *Po(ESI)a* (GEU, 2020). Correo electrónico: alc.carou@gmail.com
- *** Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de La Plata [UNLP], Argentina). Es especialista en la Enseñanza de las Matemáticas en el nivel inicial y primario, magíster en Educación y doctora en Ciencias de la Educación (UNLP). Se desempeña como jefe de trabajos prácticos de la cátedra Pedagogía de la Diversidad y como docente del seminario Enseñar y Aprender en Aulas Inclusivas en la Universidad Nacional de La Plata. Ha realizado sus estudios de doctorado y posdoctorado como becaria del Conicet. Es investigadora en el área de discapacidad, género y educación inclusiva. Correo electrónico: pilarcobenas@gmail.com
- **** Profesora y doctora en Letras (Universidad Nacional de La Plata [UNLP], Argentina). Profesora adjunta a cargo de la cátedra Didáctica de la Lengua y la Literatura II en el Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Investigadora formada e integrante del Centro Interdisciplinario de Investigación en Género (IDIHCS-FAHCE-UNLP). Sus temas de interés son la formación docente desde una perspectiva de género, la educación sexual integral (ESI), las prácticas de lectura y escritura y la relación entre saberes y corporalidades sexogenerizadas. Ha publicado numerosos artículos y libros de su especialidad, entre ellos *Escrito en los cuerpos. Experiencias pedagógicas sexuadas* (2019). Correo electrónico: vsardi@fahce.unlp.edu.ar



Introducción

La emergencia global a partir de la aparición de la pandemia a mediados de marzo de 2020, en el contexto argentino, perturbó los modos que hasta ese momento imaginábamos en la escuela, el intercambio entre docentes y estudiantes, los vínculos con los saberes y los modos en que habitamos las aulas entre cuerpos sexogenerizados. En ese marco y con la implementación del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) se establecieron las clases en forma virtual de modo tal que el vínculo pedagógico, afectivo y epistémico se llevó adelante mediado por las pantallas. Así mismo, se agudizaron situaciones de desigualdad en el acceso a los bienes simbólicos y a la educación por la brecha digital y las condiciones estructurales de desventaja de ciertos grupos poblacionales.

En este trabajo presentamos como recorte de la muestra, dos entrevistas a docentes en ejercicio —de un corpus total de 21 entre docentes y estudiantes— de dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata, provincia y Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina), respectivamente, que realizamos en el marco del proyecto *Memorias de una pandemia* del grupo de trabajo del Consejo Latinoamericano en Ciencias Sociales (Clacso) Territorialidades, Espiritualidades y Cuerpos. La primera entrevista es a una docente de una escuela secundaria común pública de la ciudad de La Plata y la que presentamos a continuación es a una profesora del Bachillerato Mocha Celis de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuya propuesta está dirigida, mayoritariamente, a estudiantes trans y travestis y también a aquellas personas que, por situaciones de desigualdad, interrumpieron su escolarización.

Si bien las entrevistas presentan múltiples dimensiones para ser analizadas, en este artículo nos detendremos en algunas cuestiones que consideramos relevantes para problematizar: la afectación de los cuerpos docentes y la relación sujetxs saberes a causa del acontecimiento pandémico en el ámbito educativo¹. El drama de la contingencia “es decir, de qué manera nos afecta aquello que aparece a nuestro alrededor” (Ahmed, 2019, p. 62), en este caso asociado a la pandemia, modifica la experiencia corporeizada y encarnada en sujetxs docentes y estudiantes.

De allí que nos interesa indagar cómo se reconfigura el rol docente, cuáles son las experiencias afectivas, emocionales y sensibles de las docentes en la construcción del vínculo pedagógico con lxs estudiantes, los modos en que se construye la intervención didáctica, las situaciones de desigualdad sexo-



¹ En este trabajo, empleamos el lenguaje inclusivo de género con el uso de la “x” para dar cuenta del amplio espectro sexo-genérico y como posicionamiento ético-político en contra del binarismo de la lengua castellana (masculino-femenino) que excluye la diferencia sexo-genérica. En las entrevistas citadas, respetamos la forma lingüística empleada por las personas que intervinieron en cada caso: forma binaria masculino-femenino, forma no inclusiva y forma inclusiva con flexión en-e.

genérica en este contexto de excepcionalidad. Por ello el análisis en este trabajo va a centrarse en los cambios y transformaciones inesperados en la práctica pedagógica por la situación de emergencia epidemiológica que significó la pandemia por Covid-19 que aún estamos transitando.

Una dimensión que notamos como recurrente en estas dos entrevistas seleccionadas —como en los datos recogidos en el campo— es la referencia, en el contexto de las clases virtuales, a la ausencia de cuerpos y la falta de relaciones afectivas en la vida cotidiana de las aulas asociadas a los abrazos, intercambios interpersonales y el rito del mate² como escena de encuentro afectivo entre docentes y estudiantes. Es decir, lxs docentes mencionan las experiencias pedagógicas descorporeizadas y las asocian a emociones tales como soledad, tristeza, angustia, en algunos casos, ante la ausencia de la co-presencialidad (Nancy, 2011) en las aulas y el reemplazo por un vínculo pedagógico mediatizado por las pantallas, los intercambios por WhatsApp y por correo electrónico que generan distancia emocional y, en algunos casos, desconexión afectiva, así como también dan cuenta de la desigualdad sexogenerizada. Por ejemplo, en el caso de la población travesti trans del Bachillerato Mocha Celis, es fundamental la red de contención afectiva, emocional y socioeconómica que propone la institución para acompañar a sus estudiantes debido a la evidente precariedad (Butler, 2017) en la que viven, con dificultades para cubrir las necesidades básicas, el acceso a la conectividad tan necesaria en este contexto de virtualidad como así también la marginalidad y la violencia estatal, asociadas fuertemente a las normas de género instituidas socialmente.

Por otra parte, notamos un reconocimiento de la necesidad, en la relación con lxs estudiantes, de la presencialidad en tanto encuentro entre cuerpos; mi cuerpo y el cuerpo de otrxs (Butler, 2017). Los intercambios orales como forma de intervención didáctica en contexto, las palabras de aliento a lxs estudiantes, la construcción de un lazo afectivo que trama y cifra la relación de lxs estudiantes con los saberes y que, debido al contexto de excepcionalidad por el acontecimiento pandémico, dejó de formar parte del hacer cotidiano de lxs docentes. Es decir, en las entrevistas lxs docentes dan cuenta de la necesidad de construir “formas de proximidad subjetiva” (Frigerio, 2021, p. 18) que rompan con el cerco impuesto por el distanciamiento social y las clases remotas, como paisaje desafiante de la cotidianeidad durante el ASPO. Por ejemplo en la segunda entrevista, la docente expresa la importancia de “darle lugar a las emociones en el aula”, explicitando que las emociones se construyen de manera relacional, intersubjetiva y de intercambio, en el ida y vuelta con lxs estudiantes. De allí que

² En Argentina, el mate ocupa un lugar central en la cultura, se toma en ronda y se comparte. En el ámbito escolar, si bien suele estar muy instalado entre docentes, muchas veces está prohibido en las aulas de la escuela secundaria, especialmente en los primeros años. En los últimos años, en la modalidad adultos y en la universidad es una práctica habitual.



consideramos que las emociones son expresiones afectivas que revisten fundamental importancia en la vida escolar en tanto prácticas culturales (Ahmed, 2015) internalizadas en lxs sujetos que dan cuenta de las experiencias socioculturales, biográficas, afectivas y epistémicas de docentes y estudiantes que se traman en la vida cotidiana de las aulas.

En el contexto del trabajo virtual con lxs estudiantes, estas formas de proximidad parecieran verse afectadas y, con ello, se manifiesta cierta dificultad para intervenir ante ciertas situaciones problemáticas propias del vínculo pedagógico y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo, en la primera entrevista la docente expresa dificultades para sostener el vínculo afectivo con sus estudiantes, el “ida y vuelta” en los intercambios, y cómo esa dificultad incide en la construcción del conocimiento y, por otro lado, define su percepción del trabajo virtual como algo “negativo”. En este sentido, explicita la dificultad de reponer el intercambio oral con lxs estudiantes o la explicación oral —propios de la presencialidad— a través de un texto enviado por correo electrónico, ya sea porque no obtiene respuesta de lxs estudiantes o porque se da una relación unidireccional donde no siempre hay un intercambio o un diálogo vía correo electrónico. ¿Esta dificultad se debe al canal de comunicación o está vinculada con un modo de pensar la apropiación del conocimiento en términos colectivos, colaborativos y cooperativos? ¿Es posible reemplazar ese modo de hacer en la práctica presencial en la virtualidad? ¿Qué desafíos implica? Así mismo, esa dificultad también se plantea en relación a cómo el diálogo, el intercambio, la conversación en la presencialidad promueve un acompañamiento a lxs estudiantes y cómo la virtualidad se presenta como una situación donde se dificulta la creación de lazos afectivos y epistémicos a través del WhatsApp o el correo electrónico.

En este sentido, en las entrevistas seleccionadas, encontramos que el lugar de las emociones en la enseñanza, y en particular durante el ASPO, adquiere otra relevancia. Retomando la primera entrevista, vemos que allí se señala que se perdió el “vínculo directo”, y se especifican tres acciones: charlar, verlos, abrazarlos [a lxs estudiantes]. Si bien las diferentes herramientas digitales permiten tener un acompañamiento, este se consigue de forma fragmentada y solo en algunos casos. Nos preguntamos por la relación entre las emociones y los saberes. En ambas entrevistas aparece la contención como una parte fundamental del trabajo docente, en la primera entrevista con lxs jóvenes que están ingresando en la escuela secundaria, en la segunda entrevista con las personas que están volviendo. La afectividad aparece en este aprendizaje a habitar la escuela, y como un encuentro entre cuerpos en un aula que, durante el ASPO se dificulta en tanto “no hay comunicación con les estudiantes”, como señala la segunda entrevistada. En la primera entrevista también se señala la falta de “diálogo entre colegas” en general y con lxs preceptorxs en particular. En tiempos de hiperconectividad, donde el acceso a un celular es posible aunque sea unos minutos



al día, aparece constantemente la idea de una falta de diálogo pero, ¿es diálogo lo que falta o hablar mirándose a los ojos? ¿Cuál es la relevancia de este gesto para el aprendizaje en la escuela?

Aparecen dos representaciones distintas de las emociones en cada entrevista, en la primera las emociones son parte de la clase, pero no siempre. La profesora señala que “tiene que existir algo ahí más allá también que permita que sucedan cosas más emocionales dentro del aula”. En la segunda entrevista aparece el amor como una emoción prevalente: “Igual, uno los ama inmediatamente porque... no sé, te contestan alguna cosa y vos decís ‘ay, ya la quiero mucho a esta persona’. No poder conocerles en mayor profundidad, verles las caras, los ojitos que brillan por ejemplo, cositas así. Eso es una pena que no lo podamos tener”. Las emociones que aparecen en el aula tienen que ver con el encuentro y el amor mientras que las emociones que aparecen en el trabajo virtual, por lo menos en la segunda entrevista, cuando relata que está “toda dolorida todo el tiempo, con dolor de cabeza”. El encuentro presencial o la distancia física que impone la virtualidad, incluso la forma de habitar los espacios cambió durante el ASPO, este cambio de espacio trae implicaciones en el aspecto emocional que, según aparece en estas entrevistas, afecta el aprendizaje.

En términos de los modos de comprender la organización escolar, tanto en la docente que plantea un trabajo en un tipo de aula más tradicional, es decir, un guía frente a un grupo de estudiantes, dictando una asignatura de forma predominantemente expositiva, así como la docente que forma parte de un “trío pedagógico” y que desarrolla un espacio de tipo taller no vinculado estrictamente a las asignaturas escolares, mencionan un problema similar: sería un atributo propio de la clase el posibilitar un “ida y vuelta” con lxs estudiantes, asociando la presencialidad con esta posibilidad.

En este sentido, se hacen explícitas las dificultades que conlleva la virtualidad para dar respuesta a este imaginario docente en relación con la mediación docente. De allí que consideramos relevante plantear cuáles son los efectos que se producen en lxs estudiantes en relación con la construcción del conocimiento en la virtualidad y cómo la mediación está asociada a lo afectivo y la proximidad corporal solo en el contexto de clases presenciales. Frente a ello podemos preguntarnos: ¿por qué no podemos imaginar la mediación didáctica en las clases remotas vinculadas con lo afectivo y lo corporal, mediado por las pantallas? ¿Qué implica la mediación didáctica en los contextos remotos? ¿Dónde se aloja lo afectivo y lo corporal en el vínculo pedagógico en el contexto virtual?

Otra dimensión interesante en relación con la enseñanza y la mediación docente es la cuestión de la materialidad de la clase. Si bien por un lado, por ejemplo en la primera entrevista, se plantea la potencialidad de la virtualidad por la mayor disponibilidad de tiempo para elaborar propuestas y explorar distintos materiales didácticos —situación que en la presencialidad



está atada a la urgencia de la práctica y el escaso tiempo disponible entre clases en las distintas escuelas donde lxs docentes se desempeñan—; por otro lado, se hace evidente el desafío de elaborar propuestas de intervención didáctica que contemplen la materialidad de los objetos de enseñanza y consideren la desventaja, en el contexto del ASPO, en el acceso de lxs estudiantes a elementos necesarios (fibras, papeles, lápices de colores, libros de arte, etc.) para abordar y apropiarse de los saberes específicos, por ejemplo, en la clase de Arte y Plástica —a diferencia de Construcción ciudadana donde, según la docente, se trabaja con “un pastiche de materiales”—. Es decir, se observa una clara conciencia por parte de la docente de la existencia material de la clase en la disciplina artística que requiere de una presencialidad que asegure la disponibilidad de dispositivos didácticos que ella misma provee, frente al contexto de desigualdad educativa. En relación con ello podemos preguntarnos: ¿qué representaciones de la mediación didáctica construye esta docente? ¿Solo es posible pensar una clase desde el contacto directo de lxs estudiantes con los objetos artísticos en la presencialidad y su intervención didáctica que acompaña y media entre lxs estudiantes y los saberes específicos? ¿Qué desafíos nos plantea este testimonio en relación con la formación de docentes?

Otra cuestión relevante es que ciertos cambios en las condiciones de organización escolar generaron una revisión y reconfiguración de algunos roles entre diversas figuras. Por ejemplo, la siguiente frase tomada de la primera entrevista nos abre un conjunto vasto de reflexiones. Se trata de una docente de la asignatura de Plástica, que al ser consultada sobre las dificultades identificadas en el periodo de clases del ASPO, recupera el vínculo pedagógico con un estudiante con discapacidad que asistía a la escuela con una figura en la que se deposita la responsabilidad de la enseñanza —aunque no está claro si se refiere a un acompañante terapéutico (ya que estas figuras tienen un perfil no pedagógico) o una maestra de apoyo proveniente de la modalidad de educación especial—:

La acompañante está en el aula, o el acompañante. Y claro, por ahí había como un apoyo cotidiano, que ahora es muy diferente. O sea, está la maestra presente, pero a mí quizá se me dificulta pensar que ya no sirve mandar un documento en *Word* o en *PDF* con un texto, imágenes y listo. Como que ahora tengo que repensar para ese pibe, pensar muchísimo la estrategia. Incluso estuve pensando por ahí en hacer algunos videos específicamente para él. Para que lo pueda comprender de otra manera. Incluso que me vea físicamente. Ese es uno de los obstáculos que tengo que resolver. (S. Abel, comunicación personal, 2 de septiembre, 2020)



Esta frase nos resulta particularmente interesante, ya que nos permite hipotetizar que, para el caso del estudiante con discapacidad, la virtualidad podría tener como efecto que la docente se vincule directamente con

él, apropiándose de su responsabilidad pedagógica sin delegar esta tarea con la docente integradora. Este fenómeno vinculado a la “terciarización de la enseñanza” (Cobeñas y Grimaldi, 2021, p. 391) ha sido identificado como una práctica usual en escuelas comunes a las que asisten estudiantes con discapacidad, por lo cual resulta relevante considerar que, al menos para este caso, la no presencialidad podría estar funcionando como una ventaja al posibilitar un vínculo directo con la docente justamente porque no hay otra figura mediando esa relación. Es decir, la ausencia del “cara a cara” podría estar generando una mayor visibilidad de él como estudiante legítimo para la docente. Podríamos interpretar como si ese “entre” estos cuerpos pudiera ser posible (¿paradójicamente?) por la ausencia de un entre cuerpos “físico”.

Por último, en el contexto de las clases remotas se presenta el oficio de alumno (Perrenoud, 2010) que, pareciera ser, según explicitan las docentes, se mantiene igual que en las clases presenciales, en relación a la *performance*, participación y compromiso con la tarea y las asignaturas de parte de lxs estudiantes. Es decir, en el modo de habitar el aula por parte de lxs estudiantes en las clases remotas se reproducen ciertos hábitos, normas o regulaciones de tiempo, espacio y trabajo propias de la presencialidad.

Entrevistas

“Y ahora, ¿cuál viene a ser mi rol?”

Fecha de realización de la entrevista: 2 de septiembre de 2020.

Entrevistada: profesora de Artes, Plástica Visual y Construcción Ciudadana.

Identidad sexo-genérica: femenino.

Edad: 32 años.

Antigüedad en la docencia: ocho años.

Instituciones educativas: Escuela Secundaria n.º 26 y Escuela Secundaria n.º 44.

Vive en el barrio del parque San Martín en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires.

E: ¿Cómo estás atravesando la situación del ASPO, del aislamiento social, preventivo y obligatorio como docente?

Prof.: Al principio estaba súper entusiasmada, de algún modo también me dio la oportunidad de empezar a armar actividades en lo que es por ejemplo Arte y Plástica, que arranqué hace poquito a darlas. Vengo durante varios años dando Construcción de ciudadanía, y de golpe retomo con Arte y con Plástica, entonces tenía muy poquito material armado para los



pibes³. Y claro, al principio de la cuarentena dije: “listo, esta es mi oportunidad para empezar a armar material, cuadernillos, trabajos”, leer también todos los textos que tenía atrasados. Estaba muy entusiasmada. Y después un poco intenté como bajar, como conectarme con otras actividades, y a medida que fueron pasando las semanas se hizo cada vez más difícil también, porque los chicos empezaron a responder mucho menos. Entonces de algún modo empecé a sentir que no tenía ninguna función, no tenía qué hacer. Y así que en ese sentido se hizo medio difícil, el sentir ¿y ahora cuál viene a ser mi rol?, digamos.

También lo que me sucedió es que tuve que repensar un montón el tema de cómo armar las actividades que tienen que ver más con lo práctico. Porque Arte y Plástica demandan muchos materiales, también herramientas. Y empezar a pensar: esto los pibes por ahí no lo tienen en su casa o no pueden salir a comprarlo, entonces cómo adecúo las actividades. Eso me llevó bastante tiempo.

E: Sí, cuando decís “planificar las clases” o “estudiar”, ¿con qué materiales trabajás?, porque ahí es como... digo, si es la compu, si son libros, y después cómo eso lo llevás a esta virtualidad, o no... o si estás pensando en las clases de ahora o más...

Prof.: Sí. En “Ciudadanía” es mucho pastiche de textos que voy encontrando, revisando y termino armando mi texto final, alguno que otro videoito que por ahí encuentro y me sirve. Y en lo que es Arte y Plástica me sirvieron mucho también los libros que tengo en casa, que son de artistas, o que hablan de determinadas técnicas, como para mostrarles imágenes a los chicos, ejemplos. Como para que ellos se puedan guiar más o menos en el tipo de actividad o ejercicio que tenían que hacer. Y materiales también: mucho texto, texto e imagen, básicamente. Y videos que armé yo. Al principio hice como un par de videoitos que los hice yo, los edité y se los mandé a los pibes.

E: ¡Ah!, qué bien.

Prof.: Sí, por eso te digo, estaba entusiasmada. Después un poco intenté hacer otro tipo de actividades, pero en sí eso: textos, imágenes y algunos videos.

E: Como lo que te saca el entusiasmo es la falta de...

Prof.: Sí, por ahí es... en el caso de Arte y Plástica es re difícil porque, o sea, al mismo tiempo yo recibí fotos de los pibes de laburos⁴ muy interesantes



³ En Argentina, se suele utilizar el coloquialismo “pibes, pibas o pibis” para referirse a lxs jóvenes, principalmente de la escuela secundaria. Si bien su uso está generalizado, la apropiación del término suele dar cuenta de un contexto. Si bien un/x estudiante es estudiante solo dentro de la escuela, el término “pibes” también es utilizado en otros contextos como casas, en los clubes o los barrios.

⁴ Modismo coloquial propio de Argentina y Uruguay que significa “trabajo”, puede referir al trabajo que realiza una persona o al lugar de trabajo.

que hicieron, incluso los tres cursos que tengo nunca tuvieron la materia en años anteriores. Por ejemplo, hay un curso que está en segundo que tuvo Teatro. Sí, quizá tuvo Plástica en primaria, pero en secundaria no. Después otro curso que tengo en tercero que tuvo Música años previos. Y el curso de sexto tampoco tuvo Plástica. Entonces me sorprendió un montón en ese sentido, grupos que por primera vez abordaban contenidos de la materia que para ellos quizás muchos eran nuevos, trabajos súper interesantes que lograron hacer. Pero sí, por ahí lo que frustra, o por lo menos a mí me pasa, es que es complejo sintetizar en un texto o explicar en un texto cosas que yo explicaba oralmente. Entonces tener que pasar todo lo que se daba en el aula de forma dialogada, ida y vuelta con los pibes, tener que escribirlo es como recontra difícil; escribirlo y que se entienda lo que estás proponiendo.

E: La pregunta que viene es eso: ¿qué cambios te afectaron más, de qué manera, en qué sentido la educación remota o la virtualidad afectó tu trabajo docente?

Prof.: Sí, bueno, los cambios, quizá en ese sentido. Por ejemplo, yo en las materias Arte y Plástica, llevaba materiales. Por lo general, las escuelas no tienen tantos recursos relacionados con estas materias, entonces yo iba con la valija de herramientas, materiales y con la carpeta también: hojas, lápices, fibras, témperas. Uno de los cambios quizá tenía que ver con eso: cómo pienso ahora las actividades en función de lo que pueden llegar a tener los pibes en sus casas. Lo mínimo o lo mucho, dependiendo de cada situación. Por ejemplo, en Construcción de ciudadanía los cambios que veo son negativos, entre comillas; es que en el aula se daban situaciones súper interesantes de diálogo y de debates de un montón de temas que ahora no se dan, o sea recibo la respuesta de los pibes, hay una mínima devolución de mi parte, pero no se da ese intercambio de opiniones entre ellos y conmigo, y eso por lo menos yo lo veo como bastante imposible a nivel remoto o virtual.

E: ¿Y qué experiencias nuevas desde lo didáctico pedagógico trajo la situación de confinamiento? ¿Qué otras herramientas pudiste adoptar, y si después pensás que van a servirte en el futuro, al regreso a las aulas?

Prof.: No sé si hay una herramienta, la verdad. Estoy pensando. Por ahí la posibilidad de tener mucho tiempo para planificar y pensar muy bien las propuestas. Eso yo lo considero valioso, que me dio la oportunidad de decir: bueno, ahora tengo todo el tiempo del mundo para pensar bien los materiales, las herramientas, cómo quiero abordar los contenidos, cómo pienso las secuencias. O sea, lo que sucedía antes era que en el día a día con la rapidez o la velocidad de tener que ir de una escuela a otra no me daba esa oportunidad. Eso lo encuentro positivo. Que quizá, bueno, pensándolo a futuro son materiales y propuestas que ya me quedan armadas, y después habrá que ver cómo se reveen si seguimos en clases a distancia o



no. Y después algunas actividades que pensé en función del uso del celular, que antes nunca la había armado, y hay un grupo especialmente de pibes con los que tengo Plástica que les gustó mucho laburar con el celular, se coparon con una actividad que les di, entonces bueno, dos o tres actividades posteriores también las pensé con esa herramienta. Y, por lo general, no era algo que hubiese utilizado en años anteriores.

E: El celular después de ser tanto un enemigo pasó a ser amigo...

Prof.: Claro, tal cual. Sí, totalmente.

E: Está bueno también eso que decís de tener un tiempo para planificar. Acá nos pagan por... si bien sabemos que el trabajo es más que el aula, lo que te pagan es esas dos horas, entonces parece que todo lo otro que hacés, ¿cuándo lo hacés?, ¿dónde están esas horas? Es en tu casa, es a la noche. Ahora sí estamos en nuestras casas y tenemos ese tiempo. Está bueno. ¿Qué cambió en el vínculo con los y las estudiantes?, ¿cómo te llevás vos en el aula y cómo te contactás ahora en la virtualidad?

Prof.: Para mí es totalmente opuesto a lo que sucedía dentro del aula. Es como muy diverso también, porque por ahí lo que observo es que aquellos pibes y pibas que solían ser como muy responsables y que los tuve años anteriores y que ya los conozco, lo siguen siendo ahora a través de la virtualidad. En eso no noto que haya cambiado, como quien entregaba sigue entregando ahora, quien es responsable y lo entrega en tiempo y forma lo sigue haciendo. Y el que no lo hacía está en la misma situación. Lo que sí extraño muchísimo es quizás... bueno, no sé, lo debe sentir la mayoría. Pero es el vínculo directo. O sea, es el charlar, es el verlos, no sé, abrazarlos cuando entraban al aula. Bueno, por ahí justo es una situación en la que... yo estoy en una de las escuelas en la que estoy desde hace muchos años, desde 2013, entonces conozco a muchos de los chicos que transitan por la escuela, y por ahí esa cuestión de afectividad es lo que está faltando. Y también el de poder ayudarlos, sentarme al lado de ellos y ayudarlos con la tarea, con la actividad, con las preguntas que tengan. Eso a mí se me está haciendo como medio imposible desde un *mail* o un WhatsApp.

E: Sí, queda ahí la pregunta, ¿existe la afectividad a través de redes, a través de los correos? ¿Cómo construirla?

86 Prof.: Sí, por ejemplo, lo noto en un curso en particular con el que tengo grupo de WhatsApp, porque no tengo con todos, solo con dos. Hay un curso en particular que no llegué a conocerlos este año; pasó la primera semana de marzo, ellos iniciaban la segunda semana. Es un tercer año. No los conozco, pero todo el tiempo me están diciendo: “gracias, profe, por tal cosa”; les mando un nuevo trabajo y comentan “ay, extrañaba un trabajo tuyo” e incluso, entre ellos, mandan fotos del trabajo que hicieron de Plástica y se están diciendo “uy, guau, fulano, qué buen laburo, está zarpado lo que hiciste”. Hay un ida y vuelta ahí con ese grupo que es con el único con



el que me pasa. Y como te digo, no los conozco, y tampoco los tuve años anteriores, entonces me resultó re loco también eso, como generar ahí una ida y vuelta más bien cotidiano o día por medio que no me sucedió con el resto de los cursos.

E: Qué importante. Me imagino como se sienten ellos mismos, de estar ahí, recibir un mensaje con buena onda.

Prof.: Es que me parece también que en particular se dio... porque charlé con otras profes que los tuvieron años anteriores, que este curso es así, como... por eso te digo, como muy relativo por ahí según cada grupo de alumnos y alumnas. Este grupo me decía que siempre fue así en segundo y en primero, como súper compañeros, la cuestión de la grupalidad, de lo colectivo. Incluso solidario también entre ellos. Y estando yo o no en el grupo de WhatsApp pareciera que ellos son así como grupo, y eso se refleja también evidentemente en lo virtual.

E: Está buenísimo.

Prof.: Sí.

E: ¿Qué situaciones tuviste que enfrentar, solucionar, acompañar, orientar como docente con los y las estudiantes en este contexto de excepcionalidad? ¿Qué cosa te pareció así como algo más particular que te haya pasado, que te sorprendió, que tuviste que enfrentar... si encontraste una solución o no?

Prof.: Hubo dos situaciones. Una por ahí que tuvo que ver con un alumno integrado que tengo, que tuve años previos en varios cursos, pero sí se me hizo súper complejo el pensar cómo adaptar las actividades ahora cuando antes por ahí la tenía o a la integradora o a la... ¿cómo es la mujer que siempre está en el aula con el alumno? No me sale el nombre. La acompañante, ¿no?

E: Acompañante, sí. Me salía maestra integradora también, pero... acompañante terapéutica.

Prof.: Claro, tal cual. La acompañante está en el aula, o el acompañante. Y claro, por ahí había como un apoyo ahí cotidiano, que ahora es muy diferente. O sea, está la maestra presente, pero a mí quizá se me dificulta pensar que ya no sirve mandar un documento en Word o en PDF con un texto, imágenes y listo. Como que ahora tengo que repensar para ese pibe... pensar muchísimo la estrategia. Incluso estuve pensando por ahí en hacer algunos videos específicamente para él. Para que lo pueda comprender de otra manera. Incluso que me vea físicamente. Ese es uno de los obstáculos que tengo que resolver. Y otro fue la cuestión del intento que hubo de un grupo de WhatsApp, con uno de los cursos, que lo que terminó sucediendo es que se distorsionó el sentido del grupo, terminaron escribiéndose entre los pibes, insultándose, bardeando, y terminé yéndome del grupo con un



mensaje bastante claro de que ese no era el objetivo del grupo de WhatsApp, que no les estaba sirviendo, no les estaba dando un buen uso, y quedamos únicamente conectados mediante correo electrónico. Fue incómodo porque yo sentía que no había un cierto respeto también a ese medio, a ese momento de encuentro, digamos. Por ahí estas dos situaciones son las que se me vienen ahora como más claras de situaciones complicadas.

E: Sí, cada una con su particularidad también...

Prof.: Sí, sí. Son dos cosas diferentes, tal cual. Por ahí no tienen relación entre sí, pero sí tengo que pensar en cuestiones que...

E: Tiene que ver con el contexto, con los espacios virtuales, cómo los transitamos. Seguramente esos pibes, esas pibas tienen otros grupos que se llevan igual, y ahí intervenir es más difícil, y también la relación que nosotros tenemos con esas herramientas virtuales que están en nuestras casas, a mano.

Prof.: Sí, o incluso pensaba yo que hubiese sido lo mismo quizá en el aula también, esa situación de desborde que se dio en el grupo de WhatsApp, quizá, no estoy tan segura, pero hubiese sido lo mismo si hubiese sucedido de forma presencial. Lo que sucedió es que frente a situaciones en las que yo planteaba: bueno, vamos a tomarnos esto en serio, que sea un grupo que a ustedes les sirva, donde compartimos los trabajos, compartimos dudas, no se entendió mi mensaje. Entonces como no se entendió dije: bueno, me parece que lo mejor es cortar este vínculo que ellos no están aprovechando. Así como tengo el otro lado opuesto que te contaba, que hay otro grupo que lo aprovecha muchísimo, también sucede esto.

E: ¿Cómo sentís que afectó el trabajo virtual a tu práctica docente en relación con tu cuerpo —ya algo contaste de esto— y el cuerpo de los estudiantes en estas prácticas de enseñanza y aprendizaje?, ¿cómo afectó la virtualidad en este vínculo, en vos hablando con los pibes, con las pibas, también entre ellos y ellas, y qué malestares corporales, emocionales, afectivos, sensorio-motrices aparecieron a partir de la práctica docente virtual?

Prof.: Bueno, sí, un poco esto conté de la cuestión por ahí de la afectividad, que para mí es súper importante. A mí no me sale concebir la práctica docente si no es desde ese lugar. No digo que tiene que haber un vínculo que... obviamente, el vínculo docente y alumno está, pero tiene que existir algo ahí más allá también que permita que sucedan cosas más emocionales dentro del aula. Y por ahí... ¿Cuál es la segunda que me decías, Santi? Me perdí.

E: El vínculo... tiene que ver esta parte con cómo se relacionan los cuerpos y la enseñanza. Cómo cuando vos estás ahí enseñando hay algo que pasa por el cuerpo y la emoción, que... primero qué pasa ahí en las aulas, qué pasa ahora.



Prof.: Sí, por ahí pensaba esto que seguramente hay un montón de situaciones que a los pibes les están pasando que uno desconoce. La gran mayoría. O incluso frente a la misma tarea o actividad que les estamos proponiendo; el no entender algo, no comprender cómo hacerlo, el no tener las herramientas para hacerlo, o el no tener un adulto también que se siente con ellos a ayudarlos. Pienso mucho en los dos primeros que tengo, primer año de secundaria, que es crucial para ellos que un adulto los esté ayudando, porque yo con ellos tengo por ejemplo Construcción de ciudadanía, que es una materia nueva en secundaria. No tuvieron construcción durante primaria. Y me pasó que dos o tres me decían: “no entiendo, profe, a qué va la materia...”, y eso tener que explicarlo en palabras en un correo electrónico se me hizo bastante complicado.

Esto que vos decís: bueno, poner el cuerpo. Uno en el aula se toma el tiempo de explicarlo, quizá estás una clase entera. Justo Ciudadanía, por lo general, siempre es en la quinta hora, al mediodía. Es menos tiempo que una clase de 60 minutos. Pero te tomás ese tiempo para empezar de cero, de a poco, ir gradualmente por los contenidos. Acá también la velocidad un poco se corrió, como... el primer trabajo era un poco introducirlos en la materia, y el segundo ya había que estar con los contenidos de este año... Eso por ahí pienso, qué difícil poder explicar mediante palabras escritas y no desde la oralidad, que por ahí es lo que más me gusta que suceda dentro del aula.

E: Sí, hay otra conexión también. Pensaba en esto de... me hizo pensar a mí... de que no sabemos bien lo que les pasa en la virtualidad, pero en el aula tampoco sabemos bien qué les pasa. Bah, a mí me pasa, que tampoco sé... como que hay algo que sí, que es diferente, pero otras que los miro y digo “¿qué les pasa?”, y capaz que... más que trabajamos con adolescentes, muchas veces ni ellos y ellas saben qué les pasa.

Prof.: Tal cual, sí.

E: Hay algo ahí...

Prof.: Sí, en un punto es verdad, pero también a mí me pasaba, por ejemplo, que te enterabas de algún modo, sea porque o había un comentario por parte de la preceptora, mirá que a tal alumno, tal alumna, le está sucediendo esto en su casa, o te contaba algún compañerito o alguna profesora, alguna compañera se acercaba y me contaba. O en algún momento, no sé, alguno... más que nada de primer año, se largaba a llorar y ahí te enterabas qué le estaba pasando. Acá en cambio está nulo todo eso. Obvio las preceptoras hacen un laburo súper importante y necesario en este contexto, pero por ahí no nos enteramos de todo. O sea, si antes nos enterábamos poco, ahora menos. Por lo menos eso es lo que yo siento, como que tengo que estar quizá pensando en posibles situaciones de vulnerabilidad que pueden estar pasando y que quizá influyen en esa ausencia que algunos manifiestan. Sí, no sé, es como muy complejo.



E: Sí, igual se entiende perfectamente lo que decís.

Prof.: Joya.

E: Lo que me imagino, es una red que tenías como muy armada, y ahora esa red, sin pasillos...

Prof.: Exacto. Incluso esto que te decía: al estar en una escuela en la que estoy hace muchos años ya, medio que tenés charla o vínculo con casi todo el mundo, con todas las preceptoras en algún momento te hablaste, con el equipo directivo, con hermanos de los pibes que tenés ahora... y sí, todo eso se pierde, o por lo menos yo siento que se perdió bastante.

E: Muchísimas gracias.

“Darle lugar a las emociones en el aula”

Fecha de realización de la entrevista: 21 de agosto de 2020.

Entrevistada: profesora de Desarrollo de las Comunidades.

Edad: 38 años.

Identidad sexo-genérica: mujer cis.

Título: licenciada en Psicología.

Antigüedad en la docencia: tres años.

Institución educativa: Bachillerato Mocha Celis.

Vive en el barrio de Congreso, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Entrevistadora (E): ¿Cómo estás atravesando la situación del aislamiento social, preventivo y obligatorio como docente?

Profesora (Prof.): Bien. Es raro, porque no hay comunicación con les estudiantes, que en la Mocha la característica particular que tiene el Bachi es que no es solamente un sistema de educación, no es solamente un espacio al que vas a aprender, a educarte como a una escuela normal, sino que hay mucha contención, mucho contacto con les estudiantes; hay toda una red de contención, que especialmente la población travesti, trans o no binarie es la que pierde en general esas redes sociales cuando empieza a presentarse socialmente en relación a su identidad de género. Y entonces eso lo brinda mucho la escuela. Y no tener esa parte es muy raro.

90 *E: ¿Y qué cambios te afectaron más y de qué manera, en qué sentido la educación remota o en la virtualidad afectó tu trabajo como docente?*



Prof.: Bien... También, nosotras en el trío lo que tenemos es que no trabajamos como en una educación tradicional donde hay quizás una bajada de docentes a estudiantes, donde se espera que la única persona que hable sean les docentes y que les estudiantes reciban eso callades o sin participar, sino que por el contrario es prácticamente un aula taller la que trabajamos nosotras, entonces hay mucho ida y vuelta con les estudiantes. Y eso en este contexto se pierde por la característica de las tecnologías que tienen

les estudiantes para poder utilizar. Quizás en otros espacios se pueden usar algunas herramientas digitales que permiten más este tipo de intercambios, como por ejemplo este tipo de llamadas, de videollamadas, pero en el caso particular de la Mocha son muy poquitos elementos digitales que se tienen; en general es como más o menos universal el tema del WhatsApp, entonces es muy unidireccional lo que se puede hacer. Nosotras lo que hacemos en general es hacer un video en las que las tres hablamos, y además recibir de parte de les estudiantes sus observaciones, sus respuestas a las consignas que les damos, y hacer en el siguiente video una respuesta general que incluya además para que el resto de les estudiantes que no, porque no se están conociendo. Desarrollo de las Comunidades es una materia que solo se dicta en tercer año.

E: ¿Qué cantidad de estudiantes tienen?

Prof.: En este momento inscriptes hay como cuarenta. En general no trabajamos con tantas personas, pero este año tuvo la particularidad de que en paralelo a la escuela se desarrolló lo que se llama el “Teje Solidario” que es una red de contención que brinda también soporte alimenticio, dan bolsones para algunas personas trans, y ahí hubo una inscripción mucho más grande de la que solemos tener. Entonces por eso son tantas las personas inscriptas. Participan un poquito menos. Porque, bueno, nada, esto: son difíciles las comunicaciones. Entonces, acá aparece algo mucho más unidireccional, y en el aula trabajamos con otro tipo de consignas, que además incluyen los sentimientos, incluye lo que se está atravesando en ese momento particular, que también nos parece que es importante incluirlo dentro de la educación, de tener en cuenta y consideración, que además el resto de les compañeres sepan qué cosas están transitando. Sin entrar en un amarillismo o en un detalle respecto de una situación particular, pero sí decir como: “bueno mirá, si hoy estoy triste, respetame que estoy triste, que por ahí no estoy tan productivo, que...” nada, qué sé yo, “que por ahí no quiero hablar”.

E: Te hago dos preguntas. Cuando vos hablabas de trío, es una materia que está coordinada por tres docentes.

Prof.: Somos tres docentes, sí.

E: Que trabajan siempre de manera colectiva.

Prof.: Claro. Maru⁵ es una persona no binaria, está a cargo de la materia, y María y yo que somos dos cis-mujeres somos las que estamos como ayudantes, trabajamos *ad honorem*, porque nos interesa la materia, porque Maru es una genia total, y porque estamos ahí como colaborando. En general no hay tríos, se llega con mucha suerte a una pareja pedagógica



⁵ Los nombres de lxs docentes son de fantasía para preservar, por cuestiones éticas, la identidad de quienes participaron en las entrevistas.

donde, en general, también una persona cobra y el resto no, porque estamos en una situación económica en la Mocha que es también precarizada, como en muchos casos en la docencia. Pero bueno, la verdad que es un disfrute el trabajo.

E: Y cuando vos decías “tratamos de incorporar cómo se sienten les estudiantes en este contexto”, ¿en relación a los contenidos escolares de la materia?

Prof.: En este contexto es más difícil incorporar eso, justamente, por esta dificultad en el ida y vuelta de la comunicación. Eso lo tratamos de hacer en general durante la materia en la circunstancia presencial digamos, porque además pasan cosas con el tipo de población con la que trabajamos, donde en general sucede que todos los años tenemos algún fallecido que ha cursado o que está cursando en ese momento en la Mocha. Entonces esas son situaciones de mucha emocionalidad, que también más allá de que tenemos un equipo de bienestar estudiantil que se ocupa de este tipo de cosas, a nosotras en la materia nos parece importante esto, darle lugar a esas emociones en el aula. En este contexto un poco también surge, por supuesto, porque es medio inevitable, pero es más difícil poder hacer una contención de eso, justamente por la dificultad del intercambio, y porque en todo caso las que podemos hacer la contención seríamos nosotras las docentes, y cuando estamos en el aula la contención es grupal, de todo el grupo, incluyendo a les estudiantes. Entonces tiene otra dimensión.

E: ¿Qué experiencias nuevas desde lo didáctico pedagógico trajo a tu práctica la situación del confinamiento?

Prof.: Poder identificar qué es, cuáles son los contenidos mínimos, ese fue un aprendizaje. Bueno, qué es lo mínimo que queremos lograr con esta materia, especialmente con una materia taller que no tiene grandes contenidos —sí los tiene, tiene grandes contenidos conceptuales, pero no es lo que nos interesa; no nos interesa que repitan— porque es una materia, además, que es muy política en el sentido de que lo que trata de hacer es empoderar a la población para que activamente genere un proyecto en relación a un problema social y colabore en su solución. Entonces, ahí hay como mucha riqueza política en el sentido de accionar, modificar la realidad, con cositas pequeñas, tampoco es que vamos a cambiar el mundo mañana, pero sí proyectos que, además, los hemos logrado realizar. En relación a la educación sexual un año hubo un proyecto de educación sexual para brindar talleres de educación sexual en escuelas y bachilleratos populares que no tuvieran educación sexual. Entonces, les estudiantes de tercero fueron a otro bachillerato popular que no tenía nada de educación sexual a dar una clase, a dar un taller, en verdad, de educación sexual con perspectiva de diversidades. Entonces estuvo súper interesante, además a



les estudiantes del otro bachi les encantó, porque no sabían nada, entonces fue muy lindo.

E: Claro.

Prof.: Entonces, eso. Y poder usar estas tecnologías que no las usábamos. Sí usamos proyector. Nosotras tratamos de incluir algunas cuestiones tecnológicas, porque la población en general, al ser una población en mucha situación de vulnerabilidad, tiene poco acceso o poco manejo de las tecnologías, y esas son cosas que nos proponemos. Quizás después no las llegamos a terminar. Pero el uso del *mail* por ejemplo, cosas básicas que para cualquier persona de clase media, que tiene una casa, que tiene una familia, que no se tiene que dedicar a la prostitución son cosas de todos los días, y por ahí es más difícil en estos contextos que uno tenga el manejo de las tecnologías. Algo de eso tratamos de incorporar, pero hay otras cosas que ni nosotras habíamos usado. Esto de las videollamadas y los videos y editar, es todo nuevo para mí, así que...

E: Para todes, creo.

Prof.: Claro.

E: ¿Y en el vínculo con les estudiantes, qué cambió?

Prof.: Cambió mucho. Es la dificultad de poder conocerles. Igual, uno los ama inmediatamente porque... no sé, te contestan alguna cosa y vos decís "ay, ya la quiero mucho a esta persona". Pero no poder conocerles en mayor profundidad, verles las caras, los ojitos que brillan por ejemplo, cositas así... Eso es una pena que no lo podamos tener. Especialmente porque tercero tiene la particularidad de que muchas veces hay personas que como ya hicieron parte de la educación secundaria, entran directamente en tercero. Entonces, no es un grupo que se conozca desde siempre, sino que es un grupo en el que entra mucha gente nueva. Y, además, nosotras solamente damos clase en tercero, entonces es la primera vez que las conocemos. Digo, más allá de que estamos en el colegio y por ahí las vemos y vemos a las otras personas y qué sé yo, pero así, cara a cara, no nos conocemos, digamos. Entonces, por ahí, es ese vínculo más cercano, poder tomarte unos mates y charlar.

E: En relación con esto que decís, ¿cómo te afectó o cómo sentís que te afectó el trabajo virtual y obviamente la enseñanza virtual en relación con tu cuerpo y los cuerpos, las cuerpas, de les estudiantes? No sé, si... bueno, un poco ya lo decías, pero sí aparecieron malestares corporales, emocionales, afectivos, sensorio-motrices, a partir de la práctica docente virtual... ¿Cómo te sentís vos con esta dificultad de no poder tener un encuentro presencial y poder, como decías, verles las caras?

Prof.: Sí, es difícil porque ahora mismo todo transcurre sentada en este espacio, es todo lo que hago, incluso mis espacios recreativos o el reunirme



con personas es acá. Y además yo siempre tuve muchos problemas de espalda, y entonces iba a la pileta y eso, y esa actividad ya no la puedo realizar. Entonces sí, ando toda dolorida todo el tiempo, con dolor de cabeza... Pero bueno, nada, qué sé yo, es parte de seguir en contacto y de seguir trabajando. Y después esto, no poder abrazarte, no poder tomarte un mate, es difícil pero también estamos esperando que eso después sea posible, digamos. Estamos haciendo todo este esfuerzo ahora para después poder abrazarnos.

E: Tomarte un mate. A muchas personas que no son argentinas les parece raro qué implica ese tomar un mate, ¿no?

Prof.: Bueno, el mate es una institución en Argentina, que tiene además acciones particulares, que tiene que ver con el compartir. No es solamente como tomar un té, como “me voy a hacer un té y me lo tomo”, sino que el mate implica necesariamente el compartir con otros y el charlar. Se habla en el mate, de distintas cosas... digo, se puede hablar estudiando, se puede hablar haciendo un taller, pero, indefectiblemente, alguna cosa también más personal sale...

E: Y esto también es práctica en la presencialidad de la Mocha, compartir mate mientras se aprendía y enseñaba, ¿no?

Prof.: Exacto, sí, sí. Les estudiantes siempre están con su mate, de hecho, tienen una pava eléctrica que es de los estudiantes. Hay personas por supuesto que no toman mate, pero sí... y nosotras que trabajamos con taller y trabajamos con grupitos, después vamos como rearmando grupos para hacer estos proyectos... enseguida se arma una ronda de mate.

E: ¿Les estudiantes son migrantes, hay también estudiantes de acá de la Ciudad de Buenos Aires, de otras provincias?

Prof.: Hay un poco de todo. Es importante explicar que si bien se llama o se pone el acento sobre la población trans en el Bachillerato Mocha Celis, se suele llamar “Bachillerato Trans Mocha Celis”, es un bachi que está abierto a toda la comunidad y que no pretende ser solamente para personas trans, sino que es para cualquier persona de cualquier orientación y de cualquier género que tenga ganas de terminar sus estudios secundarios. Entonces tenemos un poco de todo. En general, es población muy vulnerable, que ha sido expulsada de otros sistemas educativos. Por eso recurre a la Mocha que tiene características particulares donde se trabaja mucho en la inclusión y la permanencia dentro del sistema educativo. Entonces cuando una persona deja de ir a la Mocha por unas semanas ya se lo está llamando, preguntándole “che, ¿qué te pasó?, ¿cómo estás?”, entonces hay un seguimiento mucho más cerquita, mucho más cuerpo a cuerpo de todos los estudiantes. Eh, me olvidé de qué estábamos hablando.

E: De eso, les estudiantes, la configuración, digamos, poblacional de la Mocha.



Prof.: Sí, tenemos en general personas trans, que es el público principal al que nos dirigimos, muchas señoras mayores que, por ahí, no pudieron hacer sus estudios secundarios siendo más chicas, y ahora que tienen por ahí... todavía siguen trabajando en general, pero que tienen posibilidades o que tienen ganas, o que ya les parece que es como una deuda pendiente, suelen incorporarse; muchas personas de barrios populares, de barrios vulnerables, que también han sido en general expulsados de otros sistemas educativos; y muchas personas no binarias, trans, por supuesto también hay mucha migración. Porque, además, las personas trans en general son de migrar bastante, dentro de la Argentina y también vienen muchas veces de otros países. Pero, en general, desde el interior se migra mucho hacia las capitales, por eso allí hay una gran concentración de personas trans, entonces tenemos gente de Salta y también tenemos gente de Bolivia, Perú; en general, de países limítrofes.

E: ¿Alguna otra cuestión que quieras comentar, en relación con tu experiencia docente, algo que has aprendido además de la cuestión de las tecnologías, como algún aprendizaje más en este acompañar a les estudiantes de la Mocha en este contexto?

Prof.: No sé... o sea, no tiene que ver con la pandemia o con el ASPO en sí, pero sí el trabajo de a tres, el trío pedagógico, me parece como una herramienta maravillosa, especialmente porque nos llevamos muy bien. Digo, enseguida nos entendemos, nos soportamos los berrinches cuando alguna está media o no nos entendemos, porque eso también pasa quizás con las tecnologías, me parece que es más difícil llegar a acuerdos o terminar de entenderse; hay algo de la comunicación que se pierde y por ahí no estás entendiendo lo que la otra persona te está diciendo y reaccionás enseguida, entonces, el tenernos paciencia en eso, decir paremos, charlemos, déjame explicarte, deja te termino de contar todo lo que estoy diciendo, es buenísimo. Y nada, el poder pensar las cosas las tres juntas. Además, ocupamos roles distintos todo el tiempo, espontáneamente, no es algo que tengamos asignado: “vos te dedicás a esto, vos hacés lo otro y vos lo de más allá” sino que, automáticamente, como que nos acomodamos en roles distintos que incluso, a veces, pueden variar, digo: puedo hoy ser la que está charlando con alguien que está en una situación problemática yo, y mañana es María o Maru, o en el aula, qué sé yo, distintas dinámicas que se van armando. Y es maravilloso. Además, las tres tenemos focos distintos, entonces me parece que hacemos algo muy orgánico, holístico.

E: Muchas gracias por la participación en esta entrevista.

Conclusiones

En este trabajo, entonces, hemos planteado algunas conjeturas, hipótesis y, sobre todo, interrogantes en torno a cómo los cuerpos de lxs docentes y



estudiantes han sido afectados en la construcción del vínculo pedagógico y la relación con los saberes en el acontecimiento pandémico, específicamente, en escuelas secundarias. Lo analizado en las entrevistas seleccionadas en relación con potencialidades y posibilidades de este contexto excepcional muestra a su vez las tensiones, las dificultades y los desafíos de la enseñanza virtual que impuso el ASPO; pone en evidencia que el cuerpo debe ser pensado como:

[...] un conjunto de relaciones vivas [...] no puede ser separado del todo de las condiciones infraestructurales y ambientales de su vida y de su actuación. Esta última está siempre condicionada, lo cual no es más que una muestra del carácter histórico del cuerpo. Es más la dependencia de los humanos y de otras criaturas biológicas de esos apoyos infraestructurales nos muestra nuestra propia vulnerabilidad cuando vivimos sin tales soportes, cuando esas condiciones infraestructurales empiezan a descomponerse o cuando nos vemos radicalmente desprovistos de todo tipo de apoyos en unas condiciones de precariedad. (Butler, 2017, pp. 69-70)

Por último, las reflexiones que hacen las docentes en las entrevistas en relación con la mediación docente, los conocimientos, la materialidad de la clase, el oficio de alumnx y las emociones, afectos y corporalidades en la virtualidad dan cuenta de la urgencia y necesidad de revisar, repensar e imaginar la formación docente futura, teniendo en cuenta la aparición de un acontecimiento que subvierte, erosiona y perturba los modos habituales de imaginar la enseñanza y el aprendizaje, y los modos que, en tanto cuerpos sentipensantes, habitamos las aulas.

Referencias

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. UNAM-PUEG.
- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Caja Negra.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política*. Paidós.
- Cobeñas, P. y Grimaldi, V. (2021). Debates sobre los roles y modos de trabajo de diferentes figuras en la escuela: desencuentros y diálogos en torno a la inclusión. En P. Cobeñas, V. Grimaldi, C. Broitman, I. Sancha, y M. Escobar (coords.), *La enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad* (pp. 354-412). Edulp.
- Frigerio, G. (2021). Prólogo. En G. Frigerio y D. Korinfeld (coords.), *Cosas dichas y des-dichas* (pp. 9-20). Ediciones Seisdedos.
- Nancy, J. L. (2011). *58 indicios sobre el cuerpo. La extensión del alma*. La Cebra.
- Perrenoud, Ph. (2010). *La evaluación de los alumnos*. Colihue.

