

**Pensar  
los vínculos  
en tiempos  
de pandemia:**  
La escuela  
como un  
lugar de  
cuidado

**Presidente**

Dr. Alberto Fernández

**Vicepresidenta**

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

**Jefe de Gabinete de Ministros**

Dr. Juan Luis Manzur

**Ministro de Educación**

Lic. Jaime Perczyk

**Unidad Gabinete de Asesores**

Prof. Daniel Pico

**Secretaria de Educación**

Dra. Silvina Gvirtz

**Subsecretario de Educación Social y Cultural**

Lic. Alejandro Garay

Primera edición abril 2022

© 2022. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

### **Impreso en Argentina**

#### **Publicación de distribución gratuita**

Prohibida su venta. Se permite la reproducción total o parcial de este libro con expresa mención a las fuentes y a los/as autores/as.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina  
Pensar los vínculos en tiempos de pandemia : la escuela como un lugar de cuidado. - 1ª ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2022.  
Libro digital, PDF/A  
Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-00-1572-1  
1. Pedagogía. I. Título  
CDD 370

Fecha de catalogación: 01/04/2022

### **Directora de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral**

María Celeste Adamoli

### **Coordinadora del Programa Convivencia Escolar**

Ana Campelo

### **Coordinadora del Programa de Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo**

Natalia Laura González

### **Equipo de producción de este material**

Sofía Adinolfi Greco, Ariana Lisnevsky, Ana Campelo, Natalia Laura González  
Colaboradoras/es

María Teresa García Bravo, Maia Reisin, Pablo Dimaro, Mercedes Álvarez,  
Florencia Ballestrini, Mailin Blanco, Luz Caffa, Silvana Meyer

### **Agradecemos la lectura, aportes y comentarios de**

Florencia Quercetti, Viviana Sanchis; al Programa de Educación y Memoria y al Programa Educación Sexual Integral (ESI).

**Investigadores e Investigadoras:** Patricia Alvarez, Valentina Arce Castello, Alejandra Barcala, Ana Clara Camarotti, Gustavo Cantú, Beatriz Celada, María Eugenia Cora, Pablo di Napoli, Julián Ferreyra, Mario Goldemberg, Ana Carolina González, María Beatriz Greco, Paula Husni, Débora Kantor, Laura Kiel, Miriam Kriger, Beatriz Norma Lambrisca, Claudia Moggia, Yesica Molina, Horacio Paulín, Natalia Elizabeth Quiroga, María Paula Repetto, Silvia Tapia, Perla Zelmanovich.

**Docentes:** Patricio Ceriche, Natalia del Olmo Sansone, Cecilia Galera, Florencia Garabito, Alejandro Guaglianone, Carolina Kexper, Silvia Labrousse, Noelia Lanzulli, Lucia Lodillinsky, Rocio Lopez, Fernando Malgarini, Milagros Malgarini, Fernando Protto, Sebastian Rios Tapia, Catalina Rosende Scordamaglia, Lourdes Saldívar, Matías Súcarí, Daniela Valladares.

**Estudiantes:** Abril Torossian, Eva Fernández Cid, Juana Fernández Cid, León Krikorian, Lola Paredes, Guadalupe Berna, Santiago Fretes, Estudiantes de 6to año de la Escuela Secundaria N°14 Bernardino Rivadavia de la Ciudad de Tinogasta provincia de Catamarca.

### **Coordinación editorial**

Violeta Rosemberg

### **Diseño**

Leandro Paleari

### **Edición**

Julieta Santos



# Índice

<b>Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>Apartado I:</b>	
La escuela en tiempos de pandemia. Aportes para una pedagogía del cuidado.....	<b>8</b>
1. La escuela en tiempos de pandemia.....	<b>8</b>
2. Subjetividad y escuela, ¿cómo alojar los efectos de la pandemia? .....	<b>11</b>
3. Colocar la pandemia en la historia .....	<b>13</b>
4. De duelos y transformaciones.....	<b>15</b>
5. El cuidado como respuesta colectiva.....	<b>17</b>
6. Promover la corresponsabilidad.....	<b>19</b>
7. La ESI como herramienta.....	<b>20</b>
<b>Apartado II:</b>	
Hacer escuela hoy, oportunidades y desafíos.....	<b>23</b>
8. Conflictividades que se ponen en juego frente a un virus de transmisión humana.....	<b>23</b>
9. Cuidarnos junto a otras/os y no de las/os otras/os. Tensiones entre distancias y cercanías.....	<b>25</b>
10. Protocolos y cuidados en la construcción de acuerdos de convivencia escolar.....	<b>26</b>
11. ¿Qué pasa con el cuerpo? Entre el uso de pantallas, el distanciamiento social y el regreso a la presencialidad.....	<b>28</b>
12. ¿Volver a la normalidad?.....	<b>31</b>
13. Ofrecer expectativas de futuro, habilitar espacios para el despliegue del deseo.....	<b>33</b>
<b>Apartado III:</b>	
Propuestas de actividades por niveles.....	<b>34</b>
Recursero.....	<b>44</b>
<b>Apartado IV:</b>	
Experiencias educativas contemporáneas, hacia la construcción de otros futuros posibles.....	<b>47</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>55</b>

# Introducción

Desde la conformación de las instituciones educativas a nuestros días, la escuela ha logrado sobreponerse a importantes crisis y transformaciones sociales, constituyendo un lugar de resguardo, cuidado, encuentro, enseñanza y aprendizaje. Reconocer su fortaleza nos presenta el desafío de trabajar mancomunadamente en la búsqueda de consensos que permitan valorar su rol en el marco de los nuevos escenarios que presenta el mundo contemporáneo.

La irrupción de la pandemia ha generado tal conmoción que puso en el centro la pregunta por la vida en común y la dimensión colectiva del cuidado. El contexto de emergencia sanitaria del COVID-19 y las políticas de cuidado que se han implementado -y continúan implementándose-, modificaron las formas de abordaje e intervención de las/os docentes, presentándonos nuevos desafíos. De este modo, la pandemia y su atravesamiento nos condujo a pensar de otra manera las condiciones de enseñanza y aprendizaje, el entramado institucional y las formas de acompañamiento a niñas, niños, adolescentes, jóvenes y familias instaurando -de algún modo- una reformulación del formato escolar.

En este marco, la pregunta por la función social de la escuela se renueva debido a lo dinámico y cambiante de la coyuntura actual, invitándonos a pensar: ¿Cuáles son los efectos que la pandemia ha generado en las subjetividades y en los vínculos en niñas, niños, adolescentes y jóvenes? ¿Cuáles son los modos de alojarlos y acompañarlos desde las escuelas? ¿Cómo enseñar cuidando y cómo cuidar enseñando? ¿Qué recursos puede ofrecer la escuela para poner palabras al sufrimiento, al dolor y la pérdida que emergieron ante lo ocurrido? ¿Resulta necesaria la búsqueda de una perspectiva común para pensar la experiencia? ¿Cómo contribuir a que las políticas públicas puedan promover un pensamiento o conceptualización de la pandemia que pueda introducir diversas miradas? ¿Debemos abordar la pandemia en la escuela? ¿Puede ser entendida como un tema de enseñanza?

“Pensar los vínculos en tiempos de pandemia: la escuela como un lugar de cuidado”, es un material elaborado por el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, dependiente de la Subsecretaría de Educación Social y Cultural, Secretaría de Educación. En particular, desde el Área de Convivencia Escolar y el Programa de Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo. Se trata de una propuesta de acompañamiento a la reflexión y el trabajo en las aulas para docentes, equipos directivos, equipos de orientación y otras personas que asumen roles pedagógicos en las escuelas.

Este material es una invitación a la reflexión compartida, a la búsqueda de palabras para nombrar la experiencia. No pretende plantear una interpretación unívoca de lo acontecido,

tampoco realizar generalizaciones, ni mucho menos recetas para superar lo ocurrido, sino más bien abrir diálogos y espacios de escucha. Para elaborarlo, los equipos de trabajo mantuvieron reuniones e intercambios con investigadores, investigadoras y docentes. A la vez, se buscaron testimonios y expresiones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes quienes comparten también en estas páginas situaciones vivenciadas en estos tiempos.

La pregunta por el rol de la escuela frente a la pandemia no está saldada y es resignificada de forma constante. Sin embargo esperamos, a través de este material, brindar algunas claves que aporten a:

- \* contribuir en la construcción de una pedagogía del cuidado en las escuelas, fortaleciendo las propuestas de enseñanza para brindar a las nuevas generaciones saberes necesarios con los que habitar el mundo;
- \* propiciar espacios para compartir experiencias;
- \* elaborar narrativas singulares y comunes, ofreciendo relatos y sentidos a partir de los cuales significar la pandemia;
- \* promover el ejercicio de una autoridad pedagógica que facilite la construcción de un porvenir frente a contextos de incertidumbre;
- \* favorecer espacios que den lugar a la tramitación de las pérdidas individuales y colectivas.

En función de estos propósitos, el material se encuentra organizado en cuatro apartados. En primera instancia invitamos a una reflexión en torno a los efectos en los modos de ser y de actuar que las condiciones de época ligadas a la pandemia están produciendo, para luego adentrarnos sobre el rol de la escuela a la hora de repensar las condiciones para enseñar y aprender, desde una pedagogía del cuidado. A continuación, encontrarán algunas propuestas para trabajar en el aula de acuerdo a los distintos niveles educativos y, por último, incluimos algunas experiencias que intentan dar respuesta a problemáticas complejas suscitadas en tiempos de pandemia.

Esperamos que se encuentren en la lectura de estas páginas con preguntas comunes y con nuevos interrogantes para seguir haciendo escuela hoy.

# Apartado I: La escuela en tiempos de pandemia

## 1. La escuela en tiempos de pandemia

Cuando comenzó el aislamiento en marzo del 2020, ante la urgencia de encontrar los modos de hacer escuela en esa coyuntura, las tareas y el envío de actividades quedaron en el centro de la escena procurando encontrar la forma de sostener la continuidad pedagógica y el vínculo con las/os estudiantes. Frente a la extensión del confinamiento, rápidamente, advertimos que muchas de nuestras prácticas docentes no podían trasladarse de manera directa a una versión mediatizada por la virtualidad. Tampoco la proliferación de plataformas -que habilitaban encuentros sincrónicos- eran en sí mismas una respuesta para el ejercicio de nuestra tarea pedagógica. Si a alguien le quedaban dudas, la pandemia vino a corroborar que la función de la escuela trasciende la acreditación de saberes, por lo que no se trataría solo de la transmisión de contenidos sino de la oportunidad de construirlos entre docentes y estudiantes, armando experiencias educativas que resulten significativas.

Hoy, ya desde otro posicionamiento y a partir de la experiencia que podemos relevar en este tiempo, nos volvemos a preguntar, ¿qué nos dejó la pandemia como aprendizajes para ensayar otras formas de hacer escuela?, ¿cuáles son las experiencias que podemos recuperar?, ¿qué oportunidades nos brindó para repensarnos?

La pandemia nos vino a mostrar, una vez más, que la escuela co-construye objetos de conocimiento y deviene, asimismo, en un espacio con tiempos propios para el despliegue de formas singulares en las que cada estudiante y cada grupo se expresa, aprende y se vincula con otras y otros. En ese sentido, **nuestra responsabilidad como docentes supone el ejercicio de una autoridad pedagógica que promueva aprendizajes y, a la vez, habilite procesos de subjetivación** a partir del ofrecimiento de un espacio material y simbólico, con los instrumentos necesarios para ocuparlo. Para incluirse en el mundo las/os niñas, niños, adolescentes y jóvenes precisan de personas adultas que confíen en ellas y ellos, que las y los desafíen, y que establezcan límites humanizantes. De este modo, nuestra posición implicaría la responsabilidad de hacerse cargo de otras/os, en el marco de una relación de confianza que es instituyente.

La no concurrencia a los edificios escolares resultó un desafío a la hora de desplegar nuevas configuraciones para el ejercicio de una autoridad habilitante y para la construcción de otras formas de acompañar, sostener y enseñar. Lo que en otro momento implicaba la mirada en el aula, se convirtió en un seguimiento a través de un mail, una llamada telefónica o un mensaje. La propuesta didáctica hizo de puente para sa-



ber quién acompañaba a cada estudiante del otro lado de la pantalla, cómo estaban transitando el confinamiento y qué extrañaban de la cotidianeidad escolar previa.

*La pandemia lo que hizo fue hacer visible la centralidad del vínculo pedagógico, en el cual reside -por supuesto- la autoridad pedagógica, pero la autoridad entendida no en el sentido de una imposición, o de una cuestión que baja desde arriba, sino la autoridad pedagógica entendida como habilitación, como la posibilidad de abrirle al estudiante y a la estudiante nuevas posibilidades y ofrecerle las herramientas para conocer el mundo. A partir de la pandemia muchos y muchas docentes advirtieron que ese vínculo es central en la transmisión del conocimiento, o de los saberes<sup>1</sup>.*

María Beatriz Greco<sup>2</sup>

En este sentido, podríamos decir que **la escuela demanda el armado de escenarios de ternura** (Ulloa, 2005) **sobre la base de una pedagogía del cuidado**, que permitan el despliegue de experiencias subjetivantes<sup>3</sup> posibilitando dar sentidos a lo que nos pasó. Desde este enfoque, cuidar no se limita a resolver situaciones “emergentes” o enseñar contenidos relativos al reconocimiento del propio cuerpo y de las/os otras/os, sino que se vincula también con garantizar a las nuevas generaciones la distribución y el acceso a saberes necesarios para conocer y participar del mundo que las/os rodea.

Posicionarse desde una perspectiva de cuidados implica, entonces, un movimiento a partir del cual **la/el otra/o no es un sujeto al que prevenir o del cual prevenirse, sino un sujeto de derecho que habita la escuela mientras construye su propia identidad**. Ello requiere necesariamente de una propuesta educativa integral que comprenda que la formación, además de avanzar en el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo, también promueve el desarrollo de la conciencia de sí misma o sí mismo, del propio cuerpo, del cuerpo de las otras personas, de las emociones, de los distintos niveles de autonomía, del propio lugar en la sociedad. **En ese sentido, resulta clave ofrecer experiencias en las que las/os estudiantes puedan decidir, organizarse, implicarse y participar activamente poniendo a disposición horizontes culturales diversos y plurales**.

De este modo, el acompañamiento no se configura desde el ejercicio de un lugar que coloca a las/os estudiantes en una posición pasiva, dejándolas/os en el rol de “ser acompañadas/os”, sino que -por el contrario- intenta brindar herramientas, cada vez más complejas, para que ellas/os mismas/os puedan pensar, reflexionar, cuestionar, imaginar, e interpretar sus experiencias.

**1-** Para ampliar, invitamos a la lectura del material [Autoridades que habilitan](#) a través del cual se propone repensar la autoridad pedagógica a partir de nuevos desafíos en las formas de abordarla y construirla, en una perspectiva de derechos que nos permita fortalecer prácticas democráticas contemporáneas en torno a la enseñanza y la convivencia.

**2-** Doctora en Filosofía y Ciencias Sociales. Profesora de la UBA. Directora de Proyectos de Investigación (UBACyT)

**3-** Entendemos por experiencias subjetivantes aquellas situaciones en las que se generan condiciones para una transformación de la subjetividad. Tienen que ver con una ampliación de las maneras de mirar y de posicionarse que posibilitan el enriquecimiento, la interpelación y la transformación en la medida que se mira de otra forma, se producen reposicionamientos y/o se habilita la producción de nuevos sentidos.

*Se trata de restituir a un sujeto activo. Es decir, no solo acompañar, porque acompañar tiene a veces ese desliz de que una/o es la/el que acompaña y otra/o es la/el acompañada/o y eso deja al sujeto en un lugar pasivizado, victimizado. Resulta mucho más interesante poder buscar recursos que restituyan a un sujeto activo. Es decir, que pueda ser activo también en el lazo con otros y otras, en armar una red solidaria, tener una función más activa en lo que es ese acto solidario con la/el otra/o que le devuelva también algo de la vitalidad que se ha visto afectada.*

Paula Husni<sup>4</sup>

En este punto cobra relevancia **el trabajo sobre la afectividad en las escuelas** pensando en el afecto entramado con el acto pedagógico. Generar espacios de circulación de la palabra y de participación democrática en los que niñas, niños, adolescentes y jóvenes puedan ser escuchadas/os. Espacios que rompan con una posición y forma de explicación adultocéntrica (que muchas veces presupone lo que las/os estudiantes pueden estar pensando o sintiendo y genera conjeturas sobre ello) y que promuevan el protagonismo de las/os estudiantes para la narración de sus propias vivencias y experiencias.

Se trata de advertir, en palabras de Sara Ahmed (2016), la relevancia política de los afectos, distanciándonos de prácticas que pretenden regular, educar e individualizar las emociones, reconociendo su complejidad y posibilitando su despliegue. Las emociones no son “buenas” ni “malas”, ni tenemos que acompañar a las/os estudiantes a que expresen o alcancen determinada emoción, ni a que eliminen alguna en particular; sino que ese despliegue de la afectividad nos habla de encuentros y/o desencuentros con otras/os en formas bien diversas de atravesar situaciones conflictivas, con ellas/os mismas/os y con el mundo circundante. Esto impactaría en las formas de convivencia en las escuelas y en el desafío que supone un aprendizaje que es indisoluble de los deseos, temores y malestares que se suscitan en momentos de conmoción como los vivenciados durante estos tiempos.

Entonces una de nuestras funciones sería la de **intermediar**, acompañando a que niñas, niños, adolescentes y jóvenes construyan interpretaciones y posicionamientos propios, con la prudencia de no apresurarnos frente a la preocupación misma que nos genera, ni intervenir con preguntas directas sobre lo que sienten y piensan. Es posible, así, validar y reconocer el tiempo subjetivo en el cual cada persona puede significar lo que sucedió a través del ofrecimiento de representaciones diversas (como la escritura, el arte, el cine, la literatura, el juego, proyectos científicos), en soportes y dispositivos diferentes en pos de promover la tramitación y simbolización de lo ocurrido, de forma individual y también colectiva.

<sup>4</sup> Licenciada en Psicología. Analista Miembro de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL). Coordinadora del equipo de orientación psicológica del bachillerato trans “Mocha Celis”.

<sup>5</sup> Doctor en Psicología, Profesor Titular de Psicología Social en las Facultades de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y Coordinador del Programa de Promoción de Convivencia Escolar y Ciudadanía (PROCONVI), Facultad de Psicología, UNC.

*Tenemos que generar propuestas de participación activa de los y las estudiantes para que transmitan lo que ha sido la experiencia de la pandemia a través de producciones artísticas, culturales. Espacios que posibiliten la representación de las niñeces y las adolescencias, que nos permitan correrlos de un lugar adultocéntrico a través del cual queremos hasta incluso coordinar cómo deberían expresar sus sentimientos, sus emociones y vivencias.*

Horacio Paulín<sup>5</sup>

## 2. Subjetividad y escuela, ¿cómo alojar los efectos de la pandemia?

Consideramos a la subjetividad como un proceso de formación de un modo de ser, pensar y hacer, en vínculo con otras/os dentro de un orden social y discursivo determinado. Por tanto la subjetividad, no es un estado a alcanzar, definitivo o cerrado. Tampoco se trata de algo meramente individual, sino de una construcción que se da en la relación con otras/os, en tiempos y lugares, en donde circulan saberes, objetos de conocimiento, pensamientos, sentires. Así, la subjetividad no es sinónimo de interioridad -algo que le compete solamente a un sujeto- sino que es la resultante de una construcción socio-histórica que habla de nosotras/os, de nuestras/os estudiantes, pero también de las formas de vincularnos y las marcas propias de cada época. Dentro de la escuela las formas de subjetivación refieren a un "entre", que se construye en la trama vincular: docentes-docentes, docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, docentes-familias, familias-estudiantes. Las infancias y adolescencias resultan etapas particularmente importantes en la constitución subjetiva e implican profundos trabajos psíquicos y simbólicos que no podrían desplegarse sin el acompañamiento de personas adultas, de otras/os pares y de espacios institucionales como formas de sostén.

**Toda época presenta características que dejan marcas y moldean los modos de ser,** vincularse, actuar, sentir, a los que podríamos llamar "subjetividades de época". Este concepto tiene la potencialidad de referirse tanto a los aspectos singulares de cada persona, como a los contruidos colectivamente. Somos únicas/os, irrepetibles y diversas/os, y a la vez, portamos marcas de la época en la que vivimos. Sin duda, una de las marcas de época más preponderante de los últimos tiempos es la situación de pandemia.

La situación epidemiológica de la pandemia ha reeditado sentimientos y sensaciones asociadas al desamparo estructural de la condición humana. Pérdida o miedo a la pérdida, incertidumbre, ansiedad, temor, frustración, sensación de ausencia de un futuro posible son, entre otros, padecimientos de esta experiencia. Niñas, niños, adolescentes y jóvenes vivieron la interrupción de los vínculos físicos con seres queridos y, al mismo tiempo, la interrupción de espacios de socialización en la escuela y fuera de ella, entre otras situaciones. Esas experiencias produjeron sufrimientos particulares por las características del ciclo vital que se encuentran atravesando.

*En algunas zonas de nuestro país, las condiciones de conectividad eran muy complejas. Las/os docentes para poder conectarse se encontraban con las/os chicas/os, por ejemplo, en algunos lugares como la plaza del pueblo. Se tuvieron que generar infinidad de estrategias para llegar a estudiantes de las diferentes zonas en cada provincia.*

*Beatriz Norma Lambrisca<sup>6</sup>*

<sup>6</sup>- Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora en la Universidad Nacional de Jujuy, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Durante el año 2020, UNICEF junto a otras organizaciones llevó a cabo un [estudio](#) sobre los efectos de la pandemia en niños, niñas y adolescentes, con el fin de conocer las principales necesidades emocionales y los cambios en los comportamientos durante ese primer año de pandemia. A través de la investigación se pudo conocer que:

- \* Algunas/os niñas, niños y adolescentes atravesaron emociones de soledad, tristeza, ansiedad, miedo.
- \* Quienes estuvieron cercanos a la finalización del ciclo secundario, manifestaron vivencias ligadas a la incertidumbre en relación a proyectos futuros.
- \* En adolescentes de sectores vulnerables la angustia se profundizó debido a las privaciones materiales.
- \* La posibilidad de soñar con un futuro posible se recupera como una cuestión fundamental para la construcción identitaria.

El trabajo de indagación permitió reconocer también algunos factores asociados a estos padecimientos como pueden ser deficiencias o insuficiencia del acompañamiento de personas adultas significativas, déficit habitacional, situaciones de violencia, precaria situación económica, violencias institucionales, ausencia de espacios donde sentirse escuchadas/os y/o comprendidas/os, dificultades o insuficiencia de contacto con la escuela, distanciamiento en el vínculo con las y los docentes, sentimientos de discriminación y estigmatización, entre otros.

Pablo di Napoli<sup>7</sup>, Adriana Gogolino<sup>8</sup> e Iñaki Bardin<sup>9</sup> indagaron sobre los [sentires de jóvenes estudiantes durante la pandemia](#), y advirtieron que la virtualización forzada de la escolarización, y las consecuencias que trajo aparejadas, fue una de las cuestiones a las que más les costó adaptarse. El estudio señala que una gran proporción de estudiantes extrañaron fundamentalmente dos momentos de la escuela secundaria: la sociabilidad intrageneracional y el vínculo pedagógico intergeneracional. En este marco, es sensato pensar que la pérdida de un espacio físico como la escuela no solo haya aumentado la desigualdad educativa en términos objetivos, sino también la experiencia subjetiva de dicha desigualdad.

**7-** Doctor en Ciencias Sociales. Investigador del CONICET en el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación (IICE), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente de la UBA.

**8-** Licenciada en Ciencias de la Educación. Integrante de proyectos de investigación del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación (IICE), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente de la UBA.

**9-** Estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Integrante de proyectos de investigación del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación (IICE), FFyL, UBA.

El [informe de UNICEF](#), publicado en el año 2022, destaca la persistencia de manifestaciones y padecimientos experimentados en la primera infancia pese a la mejora de los indicadores epidemiológicos. Entre ellos, releva alteraciones en la alimentación, en el sueño y dificultades en los procesos comunicativos. En relación a las adolescencias, el estudio señala una mejoría en el estado anímico respecto a los dos años anteriores, una mayor motivación frente al estudio y el reconocimiento de la alegría por volver al espacio escolar.

**Podemos pensar el padecimiento como una respuesta psíquica frente a la conmoción que produjo la pandemia y el consecuente distanciamiento social.** Ahora bien, ello no significa que necesariamente y en todos los casos este padecimiento se convierta en enfermedad, en una patología referida a la salud mental. Evitar patologizar ese sufrimiento contribuye a que

niñas, niños, adolescentes y jóvenes, acompañadas/os por personas adultas referentes y significativas, lo tramiten de la mejor manera posible.

Alicia Stolkiner<sup>10</sup> y Julián Ferreyra<sup>11</sup>, en el artículo [Psicopatologizar la Cuarentena](#), señalan que no es adecuado reducir el sufrimiento a cuadros patológicos. Tampoco tratar de definir causalidades lineales frente a una situación hipercompleja, por ejemplo, asignar todo el malestar a las restricciones y medidas que se toman para prevenir la expansión del contagio, o a la falta de certezas que nadie puede garantizar. Analizar las dimensiones subjetivas y la posible producción de sufrimiento "psíquico" requiere de un abordaje complejo que incluya la articulación entre lo económico, lo institucional y los dispositivos propios de la vida de los sujetos singulares.

Si bien el atravesamiento por la pandemia ha sido global, existen formas singulares de vivirlo. Conocerlas, pensarlas, analizarlas, con el cuidado de no llevar a cabo generalizaciones "a todas/os nos pasó lo mismo" o de establecer enunciados patologizantes "las/os estudiantes se encuentran deprimidas/os", será parte de nuestra tarea y de las formas de acompañar. Esto equivale a **alojar los efectos** de los malestares, como un llamado a pensar en las subjetividades contemporáneas dentro de este entramado, y lejos de posiciones esencialistas y patologizantes.

Los procesos de subjetivación suceden mientras aprendemos, nos vinculamos, nos equivocamos y nos recomponemos; y los conocimientos y saberes circulan, con palabras, pensamientos, afectividades que se van construyendo en ese *tiempo suspendido* (Simons M., Masschelein, 2014) que es la escuela. Tiempo "suspendido" porque se diferencia y se distancia del tiempo de la producción y de la exigencia del mercado, poniendo una distinción temporal diferente que no se corresponde con la aceleración consumista y con las formas de desigualdad. En este horizonte, la escuela puede funcionar como ese tiempo indispensable de formación en donde hacer parte a todas y todos desde una perspectiva de igualdad.

### 3. Colocar la pandemia en la historia

Un acontecimiento como la pandemia merece un análisis que nos ayude a encontrar herramientas para elaborar lo vivido. Lo que sucedió nos ha conmovido de formas diversas y singulares. Si bien actualmente hemos retomado muchas de nuestras rutinas cotidianas previas al inicio de la pandemia, el regreso a la presencialidad en las escuelas no sucedió del mismo modo al que estábamos acostumbradas/os. El reinicio en burbujas, dar clases con barbijo, los escenarios híbridos que se fueron configurando, las demandas de las familias frente a situaciones de contagio, impactaron en las formas de hacer escuela, al mismo tiempo que visibilizaron diversos padecimientos de las/os estudiantes con los que tuvimos y tenemos que trabajar y aprender a contener.

**10-** Licenciada en Psicología. Doctora Honoris Causa de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER). Profesora Titular Regular de Salud Pública y Salud Mental de la Facultad de Psicología (UBA) (1985-2021).

**11-** Licenciado en Psicología (UBA). Psicoanalista. Becario Doctoral CONICET. Docente en Salud Pública/Mental II, UBA.

*Creo que hay un trabajo de colocar en la historia a la pandemia, eso que aparece como un acontecimiento, hay que empezar a darle una inteligibilidad histórica porque la pandemia no es solamente el virus que irrumpe, es un modo de vivirlo, y tiene un montón de continuidades que ya empezamos a verlas.*

*Tenemos que empezar a entramarla con lo que estaba antes, con lo que viene después. (...) No fue una ruptura en el continuum de la historia (...) el gran desafío ahora es poder pensar lo que sucedió en relación con la pandemia; lo que ha hecho visible, lo que trajo de nuevo.*

Miriam Kriger<sup>12</sup>

Colocar la pandemia en la historia deviene en una doble necesidad. Por un lado, *colocar a la pandemia en la historia singular de cada quién* supone darle una inteligibilidad a lo acontecido en la historia personal, hacerle un lugar y entramarla con el resto de las vivencias, para poder seguir adelante teniendo en cuenta lo sucedido; porque la pandemia no es solamente un virus que irrumpe y trastoca la vida, sino que implica encontrar un modo de transitar aquello que sucedió haciéndolo parte y pensando cómo continuar. Por otro lado, *colocar la pandemia en la historia implica también construir una historia en común*, generando condiciones de resignificación o de significación de la experiencia, de habilitar espacios de producción de sentido colectivos políticos, sociales, que vuelvan posible a los sujetos posicionarse de un modo activo y solidario frente a los tiempos que nos toca atravesar.

Tramitar socialmente los procesos de duelo colectivos posibilita colocar el proceso de duelo individual en la esfera de lo público, comprender que se trata de un fenómeno que afecta a toda la sociedad y asimilar que entraña un dolor colectivo que requiere ser elaborado de forma conjunta. Lo que implica reconocer diversas formas de padecimientos y la aceptación de que aquellas experiencias dolorosas no culminan de un día para el otro, sino que forman parte de un proceso. Dar lugar al dolor en términos colectivos, no solo contribuye a reconstruir los lazos sociales que indudablemente se vieron afectados por la pandemia sino que también es necesario para imaginar y construir un proyecto como sociedad presente y futura.

*En el caso de quienes egresaron en la pandemia, las/os estudiantes atravesaron además de otros padecimientos, el dolor por la pérdida de rituales y la resignación de encuentros vinculados a la finalización de una etapa.*

*Sin embargo, hubo iniciativas que abordaron esta situación tan particular promoviendo la posibilidad de que estudiantes puedan resignificar lo sucedido en ese tiempo, recuperar la trayectoria escolar y realizar un cierre colectivo.*

*Recuperamos, una de ellas, titulada **La generación que egresó en pandemia** en el Apartado IV de este material.*

**12-** Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora adjunta del CONICET y docente investigadora de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Directora de proyectos de investigación (ANCyT, CONICET y UBA), sobre jóvenes, cultura y política, en entornos nacionales.

Podríamos decir, entonces, que la potencia de la escuela está en la producción de relatos que no son sólo individuales sino también colectivos. Colocar la pandemia en la historia en esta doble vertiente (en la dimensión sociopolítica y en la dimensión de la trayectoria personal) implica restituir a las/os estudiantes en un lugar activo, propiciando el armado de narrativas desde las cuales situarse, brindando sentidos frente a una realidad que apareció intempestivamente y nos llena de incertidumbre.

*La pandemia fue un agujero social en cada uno/a. Estamos intentando producir sentidos. Generar espacios para dar la palabra es fundamental pero me preocupa que quede restringido al campo de lo privado. Las construcciones, los espacios, los dispositivos tienen que permitir la producción de sentidos colectivos, políticos, sociales, tienen que dar condiciones de significación. Por ejemplo, hablar del capitalismo, hablar del cuidado, del ambiente en relación a estos tiempos, ahí entonces está entramar con lo sucedido.*

*Me parece que el mayor riesgo (...) para cualquier acompañamiento que uno piense, es que quede desligado de la enseñanza misma, porque los recursos subjetivos que aporta la escuela están en relación a los recursos simbólicos que aporta la enseñanza.*

Laura Kiel<sup>13</sup>

#### 4. De duelos y transformaciones

*Reconocer que algo se perdió me parece fundamental -no sólo las pérdidas de vidas que a cada una/o nos han afectado de distinto modo, sino también prácticas y modalidades de encuentros, rutinas y hábitos-, nos deja energía disponible para invertir -deseando otros objetos. Genera un poco de escozor decir que tenemos que hacer duelo por lo que ya no es, pero yo apuesto a eso, el duelo es necesario como en cualquier pérdida, no necesariamente la muerte.*

María Eugenia Cora<sup>14</sup>

Resulta necesario reconocer que algo se perdió. Se han perdido vidas, pero también prácticas y modalidades de encuentros; se han perdido rutinas y hábitos; se han resignado expectativas, deseos y proyectos. Hay estudiantes que no pudieron llevar a cabo sus ritos de pasaje de nivel educativo, hay cumpleaños que no se han podido festejar de la forma que se venían haciendo, situaciones significativas a las que hubo que renunciar. Como en toda pérdida, la afectación es singular, sin embargo, las niñeces y adolescencias merecen especial acompañamiento para poder realizar un trabajo de duelo sobre aquello que se perdió. La pérdida, en cuanto tal, necesita ser sostenida y elaborada. Poder reconocer esa pérdida, procesarla, simbolizarla y/o nombrarla, permite generar condiciones de posibilidad para que esa energía se encuentre disponible y pueda reubicarse en otros espacios, propuestas, actividades.

**13-** Licenciada en Psicología. Integrante de proyectos de investigación: UBACyT, Conicet y Agencia Nacional para la Promoción Científica y Tecnológica.

**14-** Licenciada en Psicología. Analista miembro de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Docente de la Universidad de Buenos Aires.

*...hay una dificultad muy grande para poder sentirse acompañada/o en el desafío que implica elaborar duelos. Tenemos más de cien mil muertos. Tenemos una dificultad para pensar lo traumático de determinadas pérdidas que se dieron sin contacto, sin cercanía, sin encuentro. Son cuestiones que ahora se abren y recién van a poder empezar a emerger en todas las modalidades de sufrimiento y de los sentimientos.*

Patricia Álvarez<sup>15</sup>

En ese sentido, la tramitación de la pérdida -siendo reconocida y no negada- nos permite ir re-conectando con los proyectos, con el deseo. ¿Cómo acompañar la elaboración de la pérdida en la escuela?

*La cercanía de la muerte ha sido permanente y lo es todavía. Yo creo que aún no nos ha caído la ficha, porque la pérdida en estos tiempos es tremenda. Parece que hubiera algo de la muerte que se quiere negar. El tema de no querer saber nada de "eso" está presente, lo constato permanentemente. Entonces, se hace bastante difícil de pensar qué efectos dejará la pandemia en las subjetividades, más allá de las secuelas orgánicas.*

Mario Goldemberg<sup>16</sup>

Dentro del trabajo de elaboración de las pérdidas, el hecho de generar preguntas y/o problematizaciones -que no apunten a una respuesta única- resulta fundamental. Pensar qué interrogantes pueden incluirse dentro del espacio del aula y formular problemas es clave para permitir aproximarnos a lo que ya conocemos, pero también a lo que no terminamos de entender.

**Nuestro desafío tiene que ver con reponer sentidos, re-encarar la tarea educativa, imaginar otros modos de enseñar y aprender y convivir, y entramar lo que sucedió con el futuro.** Así, tras este trabajo compartido, de elaboración de la pérdida y simbolización, será posible generar condiciones para el despliegue de la subjetividad fomentando formas de vincularnos y de aprender de otros modos.

Historizar, entramar, simbolizar, tramitar lo que sucedió, ponerle palabras, requiere de la articulación conjunta de la comunidad educativa. Para que estos procesos tengan lugar, cada institución tendrá que configurar **diversos dispositivos institucionales** en función de pensar qué proyectos, propuestas, estrategias pueden ser viables de crear en pos de que esta tarea se lleve adelante entre todas/os, y no quede circunscripta a la "buena voluntad" de un/a docente en soledad.

**15-** Doctora en Psicología. Psicoanalista. Profesora Facultad de Psicología UBA. Directora del Proyecto de investigación UBACyT: "Procesos subjetivos y simbólicos contemporáneos comprometidos en el aprendizaje escolar: Nuevas conceptualizaciones e Intervenciones".

**16-** Psicoanalista. Analista miembro de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP), docente de la Universidad de Buenos Aires.



## 5. El cuidado como respuesta colectiva

Es común escuchar hablar de los cuidados en aspectos bien diversos. Se hace mención, por ejemplo, al cuidado de la salud en referencia a los distintos modos de construir y promover el bienestar, tanto propio como de las/os demás. Se habla también de cuidado en referencia a las tareas del hogar, la crianza y los roles de género asociados a esas actividades. A veces el cuidado funciona como sinónimo de la palabra seguridad, y otras se vincula al cuidado del ambiente. Podemos ver que *el cuidado* resulta un concepto polisémico y, como muchos otros, en continuo proceso de construcción teórica. Históricamente, en la escuela la idea de cuidado estuvo ligada al concepto de prevención, atravesada por los enfoques higienistas, biologicistas y sanitarios. Lejos de ser paradigmas superados, estos discursos persisten en posiciones acerca de la función social de la escuela, los contenidos a ser transmitidos, la concepción de los sujetos de aprendizaje y la construcción del vínculo pedagógico.

Hoy, el concepto de cuidado circula cada vez más en nuestra sociedad y ha tomado especial lugar desde el comienzo de la pandemia en los discursos sociales, políticos, mediáticos, educativos. Más allá de sus múltiples significaciones, coincidimos en que es un elemento central del bienestar humano. No hay nadie que pueda sobrevivir sin ser cuidada/o o sin haberla/o sido. Se trata de una actividad que realizamos para mantener, reparar y conservar nuestro mundo, nuestro entorno, nuestros cuerpos, nuestras subjetividades. En este sentido, las tareas de cuidado no se limitan a cuidados físicos, básicos y vitales, como alimentar y dar refugio, sino que cuidar implica también una dimensión afectiva que entraña el escuchar, acompañar, habilitar, preocuparse por la/el otra/o, confiar en lo que puede. El cuidado se configura, de este modo, como una categoría central para la vida cotidiana e interpela al ámbito educativo animándonos a pensar: **¿Cómo construimos una pedagogía del cuidado en las escuelas?**

*La relación entre enseñar y cuidar fue uno de los puntos que más conmovieron a las instituciones escolares, porque junto con lo pedagógico durante el 2020 y 2021 también estaba esta preocupación por acercar elementos que tuvieran que ver con resolver situaciones de vulnerabilidad en sus diversos sentidos. La pandemia iba a ser una cuestión transitoria, pero hubo un momento en que su extensión generó la necesidad de trabajar activamente para sostener el vínculo y acompañar situaciones y vivencias complejas.*

*Beatriz Celada<sup>17</sup>*

Pensar prácticas y vínculos en la escuela desde un enfoque de cuidado requiere fortalecer la construcción de espacios democráticos, dialógicos y participativos, que propicien la escucha y la colaboración priorizando el protagonismo de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

**La escuela cuida cuando enseña**, no solo desde los contenidos sino también a través de los vínculos y espacios que se constituyen a partir del entramado institucional y que forman

<sup>17</sup>- Doctora en Educación. Investigadora en la Universidad del Comahue. Directora de Proyectos de Investigación IPEHCS-CONICET-UNCo.

parte de la vida cotidiana en las escuelas. En este sentido dar lugar y alojar las vivencias de cada estudiante se transforma en una oportunidad de aprendizaje para la convivencia con otras y otras.

Alejandra Barcala<sup>18</sup>, directora de la investigación publicada en UNICEF [Salud Mental en tiempos de coronavirus](#), sostiene que si bien no encontramos una infancia y adolescencia unívoca -claramente no fue igual la vivencia de la cuarentena en función del género, el territorio, la etnia o la situación socioeconómica- hubo algo que atravesó a todas y a todos durante el 2020 que fue la necesidad de ser escuchadas/os. El estudio, entre diversas propuestas que plantea, apuesta a construir dentro de la escuela espacios que promuevan la organización colectiva habilitando el ejercicio de una ciudadanía activa.

Considerar la pandemia desde una pedagogía de cuidado implica tener presente que existen múltiples formas de abordaje sobre lo que sucedió en estos tiempos y que, de acuerdo al momento, al espacio y al nivel educativo, a veces será necesario ubicar la pandemia en el centro, otras veces acercarse desde los bordes y, en otros casos, implica generar espacios para descentrarnos de ella. De este modo, se espera que puedan brindarse oportunidades diversas para significar el mundo, construir narrativas en torno a lo vivido y promover proyectos a futuro. Teniendo esto en cuenta habrá instancias en las cuales, desde las instituciones, busquemos nombrar la pandemia intentando abrir sentidos en relación a ella, tomándola como objeto de reflexión y siendo los saberes curriculares una oportunidad para ello. Así, convocar a las/os estudiantes a trabajar sobre las problemáticas ambientales o el uso de tecnologías en la vida cotidiana, por ejemplo, serán espacios a partir de los cuales la pandemia y las transformaciones sociales y subjetivas constituyan una oportunidad para darle lugar a proyectos interesantes y sugerentes que permitan el despliegue de nuevos saberes sobre lo ocurrido. A su vez, al igual que en otros procesos de duelo y pérdida, la pandemia puede ponerse momentáneamente en suspensión, ofreciendo el acercamiento de otros saberes y experiencias que den lugar al deseo de nuevos objetos de conocimiento, lo cual también resulta necesario para poder tramitarla. De esta manera, se trataría de generar propuestas en las que niñas, niños, adolescentes y jóvenes se sientan convocadas/os a través de sus opiniones, intereses y anhelos. Aquí proyectos ligados al deporte, las expresiones artísticas, experiencias recreativas, toman centralidad en tanto se transforman en oportunidades donde compartir con otras y otros; vincularse y comunicarse de formas diversas.

## 6. Promover la corresponsabilidad

Otra de las realidades que visibilizó fuertemente la pandemia es que la escuela no puede concebirse como una institución aislada, ya que forma parte de un Sistema Integral de Protección de Derechos. Por ello, resulta necesario consolidar un trabajo de articulación

<sup>18</sup>- Postdoctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Investigadora, directora de investigaciones, coordinadora de equipos interdisciplinarios.

permanente con otros actores, instituciones y sectores, a fin de favorecer la garantía de derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

La [ley de Protección Integral de los Derechos de las/os niñas, niños y adolescentes](#) implicó un viraje respecto a la cuestión de corresponsabilidad en términos de quiénes son garantes del cumplimiento y el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Desde esta perspectiva, se promueve la labor coordinada entre quienes se ocupan de la salud, la educación, la seguridad y el bienestar de las/os niñas, niños, adolescentes y jóvenes, ya que se considera que sus derechos son universales e indivisibles: universales -porque alcanzan a toda/o niña, niño y adolescente que habite el suelo argentino- e indivisibles -porque la niña, el niño o la/el adolescente que estudia es la/el misma/o que necesita amor, alimento, salud y contención-.

Pensar la escuela como parte de una red requiere considerar el principio de corresponsabilidad, para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes sin perder la especificidad de cada sector y la contracara del abandono que supone la fragmentación institucional. Estas articulaciones no surgen espontáneamente y muchas veces requieren de largos caminos de conocimiento mutuo, que no están exentos de tensiones ya que cada espacio institucional persigue finalidades diferentes y posee lógicas propias.

Para profundizar sobre esta temática, invitamos a explorar el material [Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes](#). Se trata de una propuesta que invita la incorporación de este enfoque en nuestras prácticas docentes considerando a nuestras/os estudiantes como sujetos activos, con quienes trabajamos cotidianamente para construir ciudadanía en el mundo contemporáneo.

Para que esta red pueda consolidarse es necesario reconocer quiénes son las personas que se encuentran detrás de los aparatos institucionales. Durante la pandemia los vínculos con las familias, con los centros de salud, con distintas instituciones del Estado y organizaciones comunitarias, fueron una parte fundamental del trabajo cotidiano en las escuelas y tuvieron un lugar central en el sostenimiento de las trayectorias educativas. En muchas ocasiones, la pandemia nos obligó a realizar un nuevo “reconocimiento” entre las/os distintas/os actores en función de las nuevas coordenadas. Podemos situar entre ellas, la relación entre familias y docentes, donde en algunos casos se generaron situaciones de mucha cercanía, y el vínculo de las escuelas con espacios de salud que se resignificó a partir de la instauración de medidas sanitarias para la prevención del contagio. Sin dudas, estas articulaciones requieren un trabajo sistemático y sostenido en función de pensar estrategias en conjunto.

*La apuesta del vínculo salud y educación reside, entre otras cosas, en generar espacios de co-construcción. Así, sobre temas que siempre ocupan y preocupan a los y las docentes en las escuelas -y que muchas veces se sienten como una carga porque no encuentran las herramientas suficientes- se transforman en una oportunidad para pensar en un abordaje conjunto que incluya una propuesta integral.*

*Ana Clara Camarotti<sup>19</sup>*

El acompañamiento desde una pedagogía del cuidado implica entonces un trabajo mancomunado, con un criterio de corresponsabilidad, entre diversas personas, espacios e instituciones en pos de construir redes que sostengan y promuevan los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. No solo realizando abordajes discursivos sino generando espacios para que los derechos se puedan reconocer y ejercer.

## **7. La ESI como herramienta**

Pensar la escuela en tiempos de pandemia y desde una pedagogía del cuidado, nos lleva a tener en cuenta la inclusión y la transversalidad de la Educación Sexual Integral (ESI), lo que involucra la dimensión curricular y el resto de las prácticas institucionales de la escuela.

Cabe mencionar que las situaciones de violencias por motivos de género y familiares se acentuaron durante el periodo de confinamiento. Según datos del Ministerio de Mujeres, Género y Diversidad de la Nación, durante el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio, han aumentado significativamente.

Los cinco ejes conceptuales de la ESI: cuidar el cuerpo y la salud; valorar la afectividad; garantizar la equidad de género; respetar la diversidad y ejercer los derechos han constituido desde su creación una herramienta conceptual del Programa Nacional (PNESI) elaborada para poder garantizar la integralidad que prescribe la Ley N 26.150. De este modo, se visibiliza las distintas dimensiones que articulan los contenidos de la ESI, donde los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos se entrelazan y por lo tanto el abordaje integral es fundamental. En tiempos de pandemia, es posible (re) pensar los cinco ejes como núcleos a ser trabajados y desarrollados en el marco de lo que nos proponemos pensar en estas páginas.

<sup>19</sup>- Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora independiente del CONICET, Coordinadora del Área de Salud y Población e Investigadora del Instituto de Investigaciones Gino Germani. Es consultora externa de la Organización de Estados Americanos.



**Abril Torossian**  
8 años  
Quedarse adentro

EXTRAÑANDO  
AMIGOS



DIVERTIDA



**Lola Paredes**

8 años

Lo que me pasa adentro de casa

# Apartado II: Hacer escuela hoy, oportunidades y desafíos.

## 8. Conflictividades y desafíos que se ponen en juego frente a un virus de transmisión humana.

*En "Tiempos de oscuridad" Arendt habla de la relación con lo público, ella dice: el mundo no está ahí, ni en las personas que lo habitan, el mundo está entre las personas. Lo que nos pasó en este tiempo es que entre las personas estaba el virus, entre las personas estaba la necesidad de tomar distancia, también de crear otras formas de acercamiento, yo creo que esas formas valen. También vale no querer aceptar la virtualización del mundo.*

*Miriam Kriger*

Desde el 2020 y hasta el momento, prácticamente no existe forma de intercambio que no esté atravesada por la pandemia. Reunirse con otras/os implica, muchas veces, vacilaciones en relación a cómo manejarse. Anticipar el lugar -si es al aire libre o cerrado-, escuchar que alguien tose y temer que sea Covid, usar barbijo, o no usarlo y ser mirado, dudar de asistir a un lugar con mucha concentración de personas, o decidir hacerlo a riesgo de posibles contagios. Al encontrarnos presencialmente, muchas veces, no sabemos cómo saludar. En ocasiones tenemos ganas de besar o abrazar, pero esperamos la respuesta de la/el otra/o, porque desconocemos cómo querrá hacerlo; y así, se va instalando cierta tensión entre mantener las medidas de cuidado y el deseo por el encuentro. La pandemia suele ser un tema de conversación cotidiano y es tomada como referencia temporal (antes de la pandemia, a partir de la pandemia, cuando empezó el aislamiento, etc.). Frente a esta realidad, nos preguntamos: **¿Qué significa hacer escuela hoy en estas circunstancias? ¿Cómo re-configuramos y habitamos esos espacios y tiempos que se fueron transformando a lo largo de estos dos años? ¿Con qué situaciones nos encontramos en la escuela? ¿Qué nuevos conflictos advienen al espacio escolar y cuáles se reeditan?** La pandemia nos enfrenta a situaciones problemáticas novedosas, al mismo tiempo que generó escenarios complejos y dolorosos de vivir, a causa del contagio y fallecimiento de millones de personas por COVID-19 en todo el mundo. Así, se desencadenaron diversas situaciones conflictivas que surgieron ante la emergencia de un virus de transmisión humana del cual no teníamos referencias previas y cuyo nivel de contagio se aceleraba notablemente en el encuentro con otras/os. Compartir el mate, una cena, el aula, un juego en la plaza, comenzó a transformarse en una situación amenazante. Nos vimos en la necesidad de tomar distancia, incluso de quienes más queríamos, porque -de algún modo u otras- nuestras acciones podrían desencadenar la transmisión y el contagio del virus provocando

situaciones graves de afección de la salud; sobre todo hasta que la vacunación masiva empezara a extenderse.

El contexto sanitario de emergencia comenzó a demandar la responsabilidad colectiva frente a las formas de cuidado. Para afrontar este panorama tan complejo fue necesario comprender que las modificaciones tenían que realizarse a nivel social. Luego, la vuelta a la presencialidad implicó la puesta en marcha de una serie de procedimientos en función de cumplir los protocolos vigentes que consistieron desde la redefinición de los espacios, hasta la modificación de prácticas pedagógicas que propiciaban el encuentro y el intercambio. En la escuela, esto significó ir ensayando escenarios híbridos para sostener la continuidad pedagógica a medida que los protocolos sanitarios lo permitieran. La dimensión social del contagio nos enfrentaba con el despliegue de una variedad de conflictos: entre “las/os que se cuidan” y “las/os que no”, el manejo de los casos sospechosos, el enojo y/o estigmatización con la/el estudiante contagiada/o, la organización de los grupos en “burbujas” con menor cantidad de estudiantes para prevenir contagios y su posterior reagrupamiento con las tensiones que esto pudo haber generado, el cumplimiento de las medidas sanitarias como el uso del barbijo, entre otras problemáticas. Situaciones que se sumaban a nuestra labor docente, ocupando gran parte del tiempo y la organización escolar, y generando cansancio a la hora de sostener la tarea educativa.

*El no estar en la escuela produjo la falta de habitualidad del estar con las/os otras/os. En la escuela no sólo se enseña, o se intenta enseñar a aprender los contenidos curriculares, también se enseña a estar con otras/os. De una manera u otra la sospecha sobre quién tenía al lado, vinculada al Covid, repercutió en la trama vincular. El gran desafío cuando se volvieron a encontrar las dos burbujas fue el espacio compartido porque la/el otra/o era un potencial portador del virus. Estar con otras/os ahora era “nuevo” después de mucho tiempo sin estar con mis compañeros y compañeras. Hay una nueva forma de estar.*

*Fernando Malgarini<sup>20</sup>*

Entendemos que los conflictos son inherentes a los vínculos y a la convivencia escolar. Los mismos constituyen una oportunidad para que la experiencia de convivir junto con otras/os sea valiosa, significativa y promueva el aprendizaje de vínculos pluralistas, solidarios y basados en el respeto mutuo. Son objeto de la enseñanza, de reflexión y elaboración conjunta, en tanto conllevan una búsqueda de novedosas formas de resolución que nos desafían a no descartarlos rápidamente, ignorándolos o resolviéndolos con decisiones unilaterales.

La pandemia y sus efectos nos han puesto de cara a nuevas formas de la conflictividad en las escuelas. Ante esto debemos buscar modos sustitutivos que les permitan a las/os estudiantes valerse de nuevos recursos para pensar qué hacer y cómo resolver situaciones que les sucedan. De esta manera, en vez de pensar en conflictos como fenómenos que surgen y se resuelven, apostamos a **valorar los conflictos y sus procesos**. Teniendo en

<sup>20</sup>- Docente del nivel primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



cuenta esta perspectiva nos es posible advertir y considerar cuáles van siendo los efectos que produjo la pandemia, para abordarlos desde una perspectiva de la complejidad que no reduzca ni simplifique los procesos heterogéneos que se ponen en juego en el despliegue de los conflictos.

## 9. Cuidarnos junto a otras/os y no de las/os otras/os. Tensiones entre distancias y cercanías.

*Creo que la vacunación cambió el panorama en la segunda parte del año, porque se fue generando una percepción diferente. Al principio era todo más difícil, mantener el protocolo, no prestar objetos o no acercarse, cuando toda la vida militamos por lo contrario, cómo hacer para mantener eso pero que a la vez se genere otra cosa.*

Lucía Lodillinsky<sup>21</sup>

Claramente la pandemia puso en juego “algo nuevo” en las formas de relacionarnos con otras/os. Para prevenir el contagio del virus, se modificaron los modos de vincularnos y también el lugar de nuestros cuerpos en ese intercambio, demandando la construcción de nuevas formas de cuidado.

En las escuelas el desafío fue, desde una perspectiva de cuidados, **evitar que la distancia física se traduzca en distancia emocional**. Dejarles mensajes en el aula o patios a las/os compañeras/os que quedaron en otra burbuja, acordar códigos corporales (como levantar las manos) para manifestar las ganas de darse un abrazo o un beso, inventar cómo ser solidarios aun sin prestarnos objetos, crear juegos en los que no haya contacto físico, fueron algunos modos posibles de sostener **la cercanía afectiva que caracteriza al vínculo pedagógico respetando distanciamientos que procuren cuidado**.

*Cuando volvimos a la escuela tuvimos que repensar qué actividades podíamos hacer y cuáles no. Les propusimos a las chicas y chicos que armen juegos en los que se pueda mantener la distancia y respetar las medidas sanitarias. Estuvimos un tiempo pensándolo con ellas y ellos. En el patio de la escuela armamos líneas que separaban los espacios de 7° y 6° grado. Esas líneas a veces se pasaban, pero eran los mismos chicos los que después hacían que se respeten.*

Ana Rodríguez<sup>22</sup>

*Me acuerdo que la seño nos dijo de inventar un juego para el recreo que tenga varios jugadores y que no se toquen porque estábamos en pandemia. Tampoco podíamos salir de la línea que estaba marcada en el patio. Teníamos que cuidarnos porque si nos tocábamos podíamos contagiarnos de covid. Yo inventé una mancha donde la bruja mancha tenía que señalar y hacer que se convierta esa persona en animal y hasta que otra bruja la pudiera salvar.*

Juana, 9 años, CABA

<sup>21</sup>- Docente del Nivel Primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

<sup>22</sup>- Docente del Nivel Primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Otra de las cuestiones que se pusieron en juego respecto a la tensión entre acercamientos y distancias, fue el vínculo escuela-familia. Durante el confinamiento, las vías de comunicación institucional se reconfiguraron en función de las estrategias que las escuelas implementaron, según las posibilidades y recursos disponibles. Muchas/os docentes recurrieron a sus casillas personales de mails y a sus redes sociales para mantener el diálogo entre ellos/as y con sus grupos de estudiantes pues, como sabemos, promover canales de comunicación efectivos fue fundamental para sostener el vínculo pedagógico, albergar inquietudes e identificar malestares.

Luego de una experiencia donde el lazo de cada estudiante y de las familias con la institución escolar se vio interferido, ¿cómo repensar la comunicación y la participación de las familias en la escuela? Hizo falta, por ejemplo, generar espacios para transmitir información en torno a la vuelta presencialidad y las modificaciones de las formas de acreditación de las/os estudiantes, lo que conllevó cierto estado de incertidumbre de algunas familias al desconocer las modalidades en las que iban a generarse las instancias de evaluación y/o aprobación. Fue necesario, también, transmitir tranquilidad respecto de las adecuaciones y los contenidos priorizados que se realizaron en la currícula escolar.

Por otro lado, la vuelta a la presencialidad limitó el ingreso de las familias a las escuelas. La participación en los actos de fin de etapa, el encuentro con otras familias en reuniones de la sala, el grado, o año, el desarrollo de eventos escolares, el acompañamiento en los periodos de inicio en el nivel inicial, fueron algunos de los encuentros donde se redujo la posibilidad de las familias de participar presencialmente. Cierta sensación de pérdida fue vivenciada al no poder compartir ritos y conmemoraciones que forman parte de hechos significativos en las trayectorias escolares. Entonces, el reencuentro en el edificio escolar implicó redefinir una vez más los modos de comunicación que posibiliten el diálogo y el intercambio, configurando nuevas formas de contacto y comunicación.

## **10. Protocolos y cuidados en la construcción de acuerdos de convivencia escolar.**

Desde que fue posible la vuelta a la presencialidad, **el seguimiento de los protocolos** se transformó en un aspecto central de nuestras vidas cotidianas, no solo por el esfuerzo que puede significar para la comunidad educativa adaptarse a ellos sino también por la responsabilidad que significa cumplirlos y hacer que se cumplan.

Algunas inquietudes que surgieron en este contexto son: ¿cómo sostener las medidas de cuidado y manejarse con quienes no las respetan?, ¿cómo conciliar en la escuela las decisiones que toman las familias, por ejemplo, en torno a las medidas de protección o la decisión sobre la vacunación? Y también, **¿cómo introducir prácticas que atiendan a los requerimientos sanitarios pero que no se reduzcan a ello? ¿Cómo podemos distanciarnos del habitual sentido de control y disciplinamiento de los cuerpos que tanta centralidad ha tenido en la configuración del sistema educativo?**

A medida que la sociedad fue adquiriendo mayor conocimiento sobre el virus y su forma de transmisión se incorporaron nuevas medidas sanitarias que hoy forman parte de un gran repertorio de conductas individuales y colectivas. Estos dos años de pandemia nos demuestran claramente que **el cuidado se aprende**.

La experiencia sobre las vivencias y sensaciones que cada una/o fue transitando en estos tiempos nos reafirman que ese aprendizaje será siempre más significativo si los cuidados se posicionan como algo que se relaciona con lo que nos pasa, que nos involucra a todas/os, y es algo de lo cual somos parte. Esta perspectiva se transforma en un desafío central para la escuela ya que **a partir de pensar el armado de las prácticas de cuidado de forma colectiva, se visibiliza su significatividad y se promueve el interés por su cumplimiento**. A la vez, poner a trabajar dentro del aula cuáles son las medidas necesarias y las modificaciones sucesivas que debemos ir protagonizando, representa una oportunidad para identificar el carácter dinámico y provisorio de los procesos de construcción y validación tanto del conocimiento científico, como de los protocolos que se fundan en esos saberes. Se puede analizar, por ejemplo, cómo al inicio de la pandemia se discutía sobre la efectividad del barbijo o la relevancia de la limpieza de superficies, e identificar cuáles son las prácticas de cuidado que se consideran fundamentales hoy en día.

Sin lugar a dudas, **esta tensión planteada entre el disciplinamiento y la construcción de acuerdos no es una problemática nueva** que nace a partir de la implementación de los protocolos sanitarios en pandemia, sino que atraviesa históricamente a las escuelas y se relaciona con los modos en los que se construyen y redefinen los acuerdos de convivencia.

En este sentido, estos tiempos nos invitan a **construir acuerdos de convivencia desde una perspectiva de cuidados**. Para ello, es necesario<sup>23</sup>:

- \* Generar **herramientas propias para la participación y convivencia escolar**, que consideren las particularidades de cada institución y su contexto, sin perder de vista su integración en el sistema educativo nacional.
- \* Pensar que **la conflictividad es parte inherente al vínculo entre las personas**, y por lo tanto las propuestas de abordaje e intervención pedagógica frente a las situaciones cotidianas de la convivencia escolar deben orientarse al **reconocimiento del conflicto y la generación de estrategias de resolución a través del diálogo y la participación**, desde una perspectiva democrática fundada en la justicia, los derechos y el reconocimiento de las diversas identidades culturales.
- \* Las diversas manifestaciones de los conflictos requieren de un tratamiento distinto y contextualizado de propuestas que fortalezcan su carácter educativo, progresivo y proporcional, así como no punitivo, ni jurídico o patologizante, **reconociendo y garantizando el derecho de todas/os las/os estudiantes a ser escuchadas/os**.
- \* Las **propuestas de enseñanza contribuyen al ejercicio de la participación**, el diálogo y el debate a partir de los contenidos que cada espacio curricular tiene asignados pero también en vínculo con otras asignaturas y/o espacios dentro del entramado educativo.

<sup>23</sup>- Tal como establece la Ley Nacional de Educación N 26.206, la Ley 26.892 para la Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad en las instituciones educativas, la Resolución del CFE N 239/14 y la Guía Federal de Orientaciones: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005062.pdf>

- \* Propiciar instancias de diálogo y debate en la escuela a través de **órganos de participación democrática** donde se despliegan estas tensiones, como pueden ser las asambleas de aula o los consejos de convivencia.

Es necesario articular este trabajo vinculado a compartir las vivencias y/o temores respecto al cuidado con la construcción -o redefinición- de los acuerdos de convivencia, en tanto que la apropiación de las medidas de cuidado no son sólo reguladas externamente, sino que forman parte de los procesos de reflexión colectiva.

## 11. ¿Qué pasa con el cuerpo? Entre el uso de pantallas, el distanciamiento social y el regreso a la presencialidad.

La reflexión sobre el reencuentro y la presencia física de los cuerpos en las aulas, nos invita a analizar el impacto del uso de las tecnologías en niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Durante este tiempo, el debate sobre "pantallas sí" o "pantallas no" se fue diluyendo, pasando incluso de la restricción a la prescripción de las mismas.

*En el ámbito familiar y escolar pasamos de la restricción del uso de pantallas a casi su prescripción (...) Estamos en contacto con un otro que es un otro sin cuerpo, que es el otro de la pantalla, entonces a lo que estaría atenta especialmente es a la reintroducción del cuerpo que es donde se han generado más cantidad de síntomas, no en un sentido patológico, si no de respuesta singular de cada uno ante el reencuentro.*

*Maria Eugenia Cora*

Las computadoras, tablets y celulares -en los casos en los que contaron con el recurso- pasaron a ser la forma en que niñas, niños, adolescentes y jóvenes se vincularon con sus familiares, amistades y docentes. Si bien el acercamiento a estos dispositivos tecnológicos venía siendo cada vez mayor, la pandemia aceleró esos procesos. El confinamiento generó que hasta las actividades deportivas y/o de expresión se adaptaran a un formato virtual. En ese sentido, advertir el efecto del uso de las pantallas en los cuerpos no tiene que ver con una valoración en términos positivos o negativos, sino que nos encuentra ante la necesidad, una vez más, de problematizar situaciones complejas que tienen un impacto singular en cada sujeto.

**24-** Psicoanalista, Dra. en Ciencias Sociales, Mag. en Educación, Lic. en Psicología. Dirige la Carrera de Especialización con modalidad virtual Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas. Aportes para abordar el malestar educativo actual, en FLACSO, Argentina.

*¿Qué nos mostró la pandemia? Que los cuerpos son cuerpos hablantes, que los cuerpos necesitan de la voz y de la mirada del otro. El cuerpo anuda afectos, cuerpos afectados por el lenguaje, que produce distancias y cercanías necesarias.*

*Perla Zelmanovich<sup>24</sup>*

En tiempos de “pantalla-completa” o de “pura-virtualidad”, los cuerpos se transformaron en imágenes a las que podíamos mirar como si fueran un espejo, o que podíamos ocultar detrás de un dispositivo electrónico. A través de la pantalla existe la posibilidad de apagar la cámara, silenciar el micrófono o incluso no contestar los intercambios por mail o redes sociales. En tiempos de educación remota, esta situación no siempre era fácil de descifrar por las y los docentes. ¿La cámara y el micrófono estaban apagados pero la/el estudiante estaba atenta/o?, ¿o era un modo de estar sin estar? ¿Se debía a un desinterés, a saturación, a desorganización, a un contexto doméstico que le provocaba incomodidad para “exponerse”? A su vez, la virtualidad introducía la posibilidad de ejercitar una pausa en las respuestas, incluso releer nuestros mensajes y escuchar los audios antes de enviarlos, dando -y dándonos- otros tiempos para generar los intercambios. Si bien estas características corresponden a los vínculos dentro de los entornos digitales más allá de la pandemia, el confinamiento intensificó estas formas de relacionarnos con un/a otro/a.

Como plantea Carolina Garolera (2021), “el vaciamiento del espacio público, la retirada dentro de los hogares, la distancia social, pusieron sobre la mesa una impugnación del corporal como lo conocíamos (...). A partir de la virtualización forzosa se activaron otras posibilidades de devenir cuerpo, otras narrativas de la corporalidad. Ha sido un enorme desafío tramar la educación desde ahí, porque nos encontramos ante la apuesta de afectar sin tocar”<sup>25</sup>. De este modo, la **reintroducción del cuerpo** que se puso en juego en el encuentro con las/os otras/os en las aulas provocó reconfiguraciones en los intercambios.

*En el nivel inicial la experiencia del aprendizaje se da a través del cuerpo. Su ausencia trae complicaciones a la hora de pensar la construcción del vínculo. Cuando volvimos a la presencialidad, hubo que reconstruir el tejido vincular que fue la base para generar otros aprendizajes. Nos dimos cuenta que el espacio de la escuela es un espacio que organiza y contiene. A algunos/as niños/as les costó mucho sostener la atención en una actividad o lograr permanecer en la escuela toda la jornada escolar. También se intensificó la resolución de conflictos a través del golpe. Adaptarse a un lugar y a personas que no conocían, era mucha información para procesar.*

Milagros Malgarini<sup>26</sup>

Estar atentas/os, especialmente, a la **reintroducción del cuerpo en las escuelas**, implica de algún modo significar estos malestares sin patologizarlos y respetar las formas singulares de cada una/o en el reencuentro. Sin embargo, **¿cómo advertir cuándo la medida sanitaria se transforma en un resguardo para no vincularse con las/os demás?** Si bien la vuelta a la presencialidad fue reconfortante para muchas/os chicas/os que inclusive expresaron la alegría del reencuentro, hubo a quienes les costó sentirse a gusto dentro del espacio escolar planteando o expresando de formas diversas su incomodidad. Así el acompañamiento y sostén de situaciones de inhibición (no querer participar con otras/os, socializar, tener

<sup>25</sup>- Puede consultarse la conferencia completa en el siguiente enlace <https://www.youtube.com/watch?v=CY8Vb4an9Dw>

<sup>26</sup>- Docente del nivel inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

vergüenza) o retracciones más profundas (como no querer volver a la escuela) nos invitan a pensar en una práctica que no trate de imponer “*hay que hacer determinada actividad en grupo*” o “*hay que exponer esta obra, idea, problema*” o “*tienen que opinar todos*”, sino acompañar -de manera progresiva- la incorporación de esa/ese estudiante al espacio escolar y al grupo, mediando con otras/os pares, teniendo paciencia ante los procesos singulares distintos y habilitando un despliegue heterogéneo en cada aula. Esto implica poder atender y acompañar desde una perspectiva de cuidado, sin estigmatizar o construir presunciones que obturen las formas de intervención ante las y los estudiantes y en el acompañamiento a las familias.

*Yo soy profe de música. En el 2020, me era difícil pensar qué instrumentos llevar porque no podíamos compartir los materiales. Pero un día me animé a llevar el teclado, alcohol mediante. Estaba dando clase en 4to grado, y quería que se animaran a tocar. En el grupo había un niño a quien le costaba mucho la participación. Yo ya lo conocía de años anteriores. Le costaba, pero se animaba a formar grupos. Sin embargo, desde la presencialidad noto que se recrudece su situación. Cuestión que llevo el teclado, veo que se quiere acercar a tocar pero no se anima. No logré que tocara el teclado, aunque se lo veía con muchas ganas. Cuando le cuento a la docente del grado, me comenta que desde la pandemia y la vuelta a la presencialidad empezó a manifestar temores. No quiere ir al baño en la escuela. La mamá comentó que no quiere sostenerse de nada en el colectivo, por todo este miedo de tocar cosas.*

*Lourdes Saldívar<sup>27</sup>*

*Me pasó que se me acercó una mamá y me comentó preocupada que el hijo no se quería sacar el barbijo cuando estaba frente a la gente. Me encontré con que no teníamos muchas herramientas para trabajar eso, si bien hicimos intentos desde el juego y demás, no teníamos nada que nos oriente. En la foto de fin de año no se lo quería bajar y decía que no, porque no le gustaba su cara sin barbijo. Me hubiese gustado intervenir más con él, era un nene alegre que se integraba, pero la cuestión era no mostrar la cara.*

*Lucía Lodillinsky*

A partir de estos recortes podemos observar cómo el atravesamiento de la pandemia se manifiesta en las subjetividades de manera diversa en cada situación. Ahora nos preguntamos, ¿cómo acompañar? Respetar los tiempos de cada quién y ofrecer propuestas novedosas de acercarse a lo escolar (al grupo, a los contenidos, al aula) resultan cuestiones centrales a pensar y problematizar junto a otras/os. Quizás sea necesario fortalecer propuestas para trabajar sobre los temores que para algunas/os estudiantes genera el encuentro con el cuerpo de las/os otras/os. Y, en ese mismo sentido, es fundamental evitar prácticas que puedan resultar prescriptivas y/o rígidas en función de acompañar sin presionar.

De este modo, la pandemia puede ser una oportunidad para resignificar el lugar del cuerpo en la escuela, repensar los usos de los espacios, las dinámicas escolares, habilitar y

<sup>27</sup>- Docente de música de la provincia de Buenos Aires.

generar propuestas que consideren la corporalidad como una dimensión fundamental en la trama vincular y afectiva. Tener en cuenta estas reflexiones y problematizaciones, permitirá que entendamos las formas diversas de retornar a la presencialidad de niñas/os y adolescentes, y la necesidad de contemplar y acompañar las expresiones de los cuerpos.

## 12. ¿Volver a la normalidad?

La coyuntura de la pandemia trastoca la posibilidad de habitar la escuela de la forma en la que lo veníamos haciendo. Las coordenadas de espacio y tiempo se redefinieron a causa del contexto de emergencia sanitaria y exigieron procesos de imaginación de las escuelas para poder rearmar el entramado educativo, inaugurando de este modo una nueva configuración de la cartografía escolar.

*En la cuarentena yo la pasé más o menos, porque cuando fueron más casos por acá tuvimos que hacer las clases por línea y no me gustaba tanto porque no podía ver a mis amigos. Me puso medio triste. Pensé que iba a durar dos semanas pero terminó durando miles de meses. Parecía que no terminaba. Volver a la escuela me puso más feliz, siento que no quiero revivir lo que me pasó.*

*Santiago, 11 años, Villa Elisa, provincia de Entre Ríos.*

*Fue un año y un poco más bastante difícil, raro y lleno de dudas, estas son frases que están aún vigentes y que han sido para nosotras/os una forma de expresar cómo nos sentimos, las situaciones que hemos pasado cada una/o en su individualidad nos han hecho comprender cuánto extrañábamos la escuela, compartir con nuestros amigos y descubrir un desafío cada día, pero también nos habíamos acostumbrado a casa, algunos de nuestros pares aun no regresan. Es raro pero es una realidad, el mundo es distinto, todos hemos cambiado en algo, nos resistimos a entender qué pasó, nos damos cuenta de ello cuando nos descubrimos con el barbijo un poco corrido y los profes nos recuerdan que es necesario usarlo correctamente, en la escuela todo vuelve a funcionar como antes pero con un relativo control al que nos cuesta acostumbrarnos, ya queda poco para egresar, nos llevaremos este y otros recuerdos como el año en el que volvimos después de la pandemia.*

*Estudiantes de 6to año. Tinogasta, provincia de Catamarca.<sup>28</sup>*

En ese territorio de invenciones al que nos enfrentó la pandemia, fue necesario profundizar un **trabajo** que podríamos llamar **“en las fronteras”**: entre lo familiar y lo escolar, entre el sí mismo/a y los/as otros/as, entre la virtualidad y la presencialidad, entre docentes y estudiantes en vínculos pedagógicos renovados, entre las propuestas político-pedagógicas y los abordajes institucionales en contextos dinámicos, entre los protocolos y el deseo.

**28-** Estudiantes de la ciudad de Tinogasta, provincia de Catamarca. Relato presentado en el marco de la convocatoria de Derechos y Juventudes organizada por el Ministerio de Educación de la Nación.

*Una de las hipótesis que tenemos tiene que ver con la ruptura de todas las estructuras de armado de la temporalidad y de la espacialidad. Todos los hábitos y las formas de ordenamiento de la vida cotidiana durante la pandemia estallaron y la función encuadrante que tienen esas rutinas y hábitos cotidianos dejó de tener el efecto que tenían en la concepción de la subjetividad, o tuvo un efecto muy diferente del armado habitual.*

*Gustavo Cantú<sup>29</sup>*

Un trabajo que es de fronteras porque alude a una zona de articulación “entre” distintas instancias requiriendo del pensamiento puesto al servicio de reinventar algunas formas de relación, de estar, y de trabajo. Quizás podríamos pensar este tiempo como la oportunidad para recrear maneras de enseñar y aprender, de estar en las escuelas, y de potenciar la producción de saberes pedagógicos que fueron movilizados a partir de la pandemia. En ese sentido, no se trata de una vuelta a “la normalidad”, ni de una “nueva normalidad”, justamente porque no habría “una normalidad” a recuperar. Se interpretó que volver a la normalidad tenía que ver con regresar a una supuesta “tranquilidad” en la que nos encontrábamos antes de la pandemia. Sin embargo, ¿no es importante recuperar todo lo que aprendimos en este tiempo?, ¿podemos hacer como si la pandemia no hubiese existido y negar los efectos subjetivos que produjo en niñas, niños, adolescentes y jóvenes? Más que reconstruir una supuesta “normalidad” -que se liga a pensar el dispositivo escolar en términos de homogeneidad-, la apuesta será la de armar “lo común”. Pero: **¿qué querría decir armar “lo común” en este contexto?**

*La pregunta por lo común se diferencia de la pregunta por la normalidad, nos ubica ante la tarea de una construcción inacabada entre aquello que es para todos/as y que a la vez, los/as diferencia, no sólo distingue sino que produce singularidades. Por ejemplo, estudiantes que tienen diferentes recorridos pueden participar de maneras particulares en un proyecto, un trabajo, un mundo en común (el escolar, por ejemplo). En ese sentido, lo común no es lo homogéneo ni lo idéntico que intenta normalizar subjetividades y trayectorias, dejando por fuera o con una categorización de déficit a quienes no responden a la norma. En lo común se configura un espacio de relaciones, lazos, búsquedas colectivas que demandan un trabajo compartido, lo que no implica que se borren diferencias y especificidades. La escuela puede ser el lugar privilegiado para esa construcción, cuando sus modos de hacerla toman a la igualdad como principio. Ese principio dice que todos/as pueden aprender si se generan las condiciones necesarias.*

*María Beatriz Greco*

**29-** Doctor en Psicología por la Universidad de Buenos Aires, docente de Facultad de Psicología, UBA, investigador UBACyT sobre problemas de simbolización en niños y adolescentes.

Esta manera de concebir el armado de “lo común” nos permite capitalizar aquello aprendido, probado, ensayado, inventado, valorizando las interesantes experiencias que sucedieron en el correr de este último tiempo.



Para conservar las instituciones, hace falta renovarlas y reinventarlas. Si la escuela es como un barco que navega y está en movimiento constante, requiere de una estructura que la sostenga y, a la vez, de aquello que le permita moverse, del trabajo de muchas/os, de conocimientos muy diversos que se articulan, de objetos necesarios para trabajar, de espacios y tiempos, de normas que regulan qué enseñar, qué aprender, cómo hacerlo y cómo convivir en esa comunidad en movimiento.

*Después de ver situaciones de chicos y chicas que necesitan salir del aula, que a veces no pueden estar allí o que no saben cómo, me pregunto: ¿cómo transformamos estas situaciones en propuestas pedagógicas?, ¿cómo lo transformamos en trabajo colectivo? Me parece que esa es una de las cuestiones que tienen que ver con nuestra presencia.*

Florencia Garabito<sup>30</sup>

### **13. Ofrecer expectativas de futuro, habilitar espacios para el despliegue del deseo.**

Tal como abordamos a lo largo de estos dos apartados la crisis que desató el COVID-19 tuvo efectos en las subjetividades que de alguna manera exigieron reacomodamientos y adaptaciones. Atravesar la pandemia -con sus incertidumbres que aún persisten frente a los modos de contagio, la vacunación y las medidas de cuidado- provocó en muchas/os una sensación de agotamiento y la dificultad, e incluso imposibilidad, de proyectarse frente a un futuro que se presenta como incierto.

En tiempos marcados por la resignación de expectativas y algunas frustraciones, nuestra práctica docente nos convoca al ejercicio de una autoridad pedagógica que reconoce, acompaña y sostiene el crecimiento del/la otro/a. Se trata de encarnar una función que sea habilitante y emancipadora, en tanto promueva proyectos en los cuales situarse y de los cuales todas y todos se sientan parte. Una autoridad que habilite el deseo con propuestas diversas que, desde una pedagogía del cuidado, dé lugar a espacios de participación democrática que alojen a las/os estudiantes y promuevan sus procesos reflexivos e imaginativos.

Decíamos anteriormente que existen diferentes formas de abordar y alojar los efectos del malestar de la pandemia. A veces, será necesario generar espacios en los que nos descentremos de la misma para no quedar atrapados/as en la coyuntura. De eso justamente se trata, al igual que en otros procesos de duelo y pérdida, la pandemia puede ponerse momentáneamente en suspensión, generando propuestas en las que niñas, niños, adolescentes y jóvenes se sientan convocadas/os a través de sus intereses y anhelos. Proyectos, experiencias que renueven el deseo, transformándose en oportunidades donde construir con otras y otros.

<sup>30</sup>- Docente del nivel secundario de la provincia de Buenos Aires.

# Apartado III: Propuestas de actividades por niveles

A continuación se presentan propuestas orientadas a abordar algunas de las problemáticas desarrolladas a lo largo de los apartados anteriores. La idea es ofrecer actividades que abonen al trabajo de alojar los efectos subjetivos de la pandemia en niñas/os, adolescentes y jóvenes. Encontrarán que algunas aluden directamente a la pandemia, otras colocan la pandemia en “los bordes” y otras ya se descentran de esta para trabajar otras cuestiones enlazadas (el cuidado, la relación con las/os otras/os, el cuerpo, etc).

Las actividades están pensadas para brindar algunas vías de entrada posibles a partir de distintos recursos didácticos para que las/os docentes consideren con cuáles trabajar en sus aulas, teniendo en cuenta las características e intereses de los grupos de estudiantes y escuelas en las que trabajan. Esperamos que les resulten interesantes y puedan otorgarles sus propias improntas.

*Necesitamos promover acciones que pongan en palabras lo que sentimos, pensamos en el despliegue de espacios lúdicos, abiertos, desestructurados, que puedan gestarse en la escuela, a través de actividades pedagógicas específicas. Ello no significa que no se esté aprendiendo y enseñando, sino que se gesta un espacio lúdico creativo donde se pueda hablar de eso que no se habla, que se calla.*

Ana Carolina González<sup>31</sup>

## Algunas pistas sobre cómo trabajar un tema complejo

Lo trabajado en los apartados I y II tiene como objetivo brindar ejes de análisis que nos permitan abordar las formas de subjetivación contemporáneas en las escuelas y los efectos de la pandemia en niñas/os, adolescentes y jóvenes. A lo largo de este material nos hemos referido a diversas problemáticas complejas que no son unicasales ya que pueden tener variadas interpretaciones y formas de abordaje. A la hora de trabajar sobre ellas hay que tener en cuenta que también se ponen en juego creencias, sensaciones, dudas y vivencias que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes traen de sus propios hogares y que están atravesadas, además, por los discursos que circulan en los medios de comunicación.

<sup>31</sup>- Licenciada en Psicología. Magíster en Psicología Educativa. Investigadora y Profesora asociada de la cátedra de Psicología Educativa, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán.

En ese marco, es importante que nuestras intervenciones y propuestas se distancien de formas sancionadoras o que juzguen y/o etiqueten rápidamente qué está pasando allí, en pos de generar espacios para la construcción colectiva sobre lo transitado en este tiempo de pandemia, y que a su vez se permitan descentrarse de la misma. La transversalización de la temática de la pandemia en los espacios curriculares puede ser una oportunidad para trabajar el impacto de lo ocurrido, posibilitar interpretaciones situadas, y habilitar una escucha que promueva el deseo y la proyección del futuro.

El objeto de este tercer apartado es acercar algunas herramientas con las cuales generar entornos que:

- \* Posibiliten el intercambio y la expresión de sensaciones y/o vivencias sobre lo sucedido en tiempos de pandemia.
- \* Fomenten la expresión lúdica y artística como vías de simbolización.
- \* Promuevan el deseo y la posibilidad de proyectarse a pesar de que los contextos venideros puedan ser inciertos.
- \* Fomenten la reflexión sobre la necesidad de una respuesta colectiva frente a lo sucedido.
- \* Promuevan la participación y protagonismo de niñas/os, adolescentes y jóvenes en las decisiones referidas a sus vidas en el ámbito escolar.

## 1 Alguien se suma a la sala

### Objetivos

- \* Ofrecer herramientas para contar la pandemia a través de un lenguaje lúdico.
- \* Identificar sensaciones, vivencias y representaciones sobre situaciones atravesadas durante la pandemia, y las medidas sanitarias que se promovieron a partir de ella.

### Propuesta

Para esta actividad proponemos que la o el docente elija un muñeco títere de tamaño suficiente para ser visto por toda la sala. Antes de presentarlo, la/el docente les cuenta a las/os niñas/os la historia de un personaje que se encontró cuando llegó el primer día a la escuela. Éste le dijo que venía de otro planeta. Le pareció muy curioso porque le hizo muchas preguntas: ¿por qué la gente usaba una tela que le tapaba una parte de la cara a veces y otras veces no?, ¿por qué no podía entrar a los lugares que quería si había muchas personas adentro? Quería saber si él también tenía que usar máscara y qué era ese líquido que le ponían en las manos antes de entrar a algunos lugares. El muñeco (puede ya tener un nombre) le contó que llegó a la sala en busca de respuestas.

La propuesta es que este personaje pueda ir haciendo preguntas sobre la pandemia, que las/os chicas/os puedan contarle lo que pasó, qué cosas tuvieron que hacer en este tiempo para cuidarse, que les gustó y qué no, y cómo se sintieron. A esas preguntas se pueden sumar otras referidas a la actualidad, para que los/as niños/as le expliquen al pequeño "extraterrestre" cómo son las cosas ahora: ¿qué actividades se pueden compartir ahora y cómo?, ¿qué lugares pueden visitar?, ¿qué prácticas continúan como formas de cuidado entre todos/as?, ¿cómo se sienten respecto a eso? Este nuevo compañero de la sala, a partir de sus preguntas, le permitirá al grupo reflexionar y compartir sus impresiones sobre lo que está sucediendo con respecto a la pandemia y/u otros temas que sean difíciles de entender.

## 2 A cuidarnos aprendemos cuidando

### Objetivos

- \* Generar una reflexión colectiva sobre qué significa el cuidado.
- \* Promover acciones que puedan propiciar gestos de cuidado hacia otras/os.

### Propuesta

Comenzamos por proyectar el video [Saber Cuidarse](#). A partir de ello conversamos sobre: ¿qué quiere decir cuidar? ¿Cuándo nos cuidan? ¿Quiénes nos cuidan? ¿Por qué nos cuidan?

Les proponemos dibujar una situación donde se sienten cuidados/as. Al finalizar compartimos entre toda la sala que nos sentimos cuidados/as cuando y vamos registrando en forma de notas o ilustraciones la puesta en común.

## El idioma del cuerpo

### Objetivos

- \* Registrar qué es lo que nos sucede en el cuerpo cuando disfrutamos de alguna actividad y cuando algo no nos gusta.
- \* Identificar a través de qué gestos y acciones nuestro cuerpo expresa lo que sentimos.

### Propuesta

En un espacio libre para moverse con libertad, se propone a las/os niñas/os escuchar [la canción de las emociones](#) del grupo Magdalenas.

Después de bailar y disfrutar de la canción se les propone a las chicas y los chicos descansar unos minutos y hablar sobre la canción. Algunas preguntas disparadoras pueden ser: ¿qué te gustó de la canción?, ¿cómo te sentís hoy?, ¿cuál de esas emociones tuviste cuando te quedaste en tu casa durante la pandemia?, ¿qué cosas te hacen sentir feliz?

La canción habla de sueños imposibles que se hacen realidad, ¿se animan a dibujar sus sueños imposibles? Se finaliza compartiendo las ilustraciones realizadas. Entre todas/os, pueden identificar algunos temas en común que aparezcan en las producciones y agrupar los dibujos según "sueños compartidos". Es posible, también, reflexionar en grupo sobre las emociones que sentimos cuando imaginamos, cuando deseamos algo, cuando pensamos en nuestros sueños imposibles, etc. Finalmente, se puede organizar una pequeña muestra guiada en la sala e invitar a alguna autoridad o a grupos de otra sala a visitarla.



## 1 Armando noticieros

### Objetivos

- \* Generar un espacio donde las chicas y los chicos puedan narrar acontecimientos del período 2020-2021 que les resulten significativos.
- \* Habilitar un espacio de reflexión colectiva sobre sus experiencias durante la pandemia.

### Propuesta

Para comenzar les propondremos ver algunos fragmentos del noticiero [Alta Noticia](#).

Luego invitamos a que puedan conversar sobre el video con los siguientes disparadores: ¿Qué piensan de un noticiero creado por chicas/os para chicas/os? ¿Qué les gustó de lo que vieron? ¿Qué no les gustó? ¿Qué espacios o lugares tienen las y los chicos para ser escuchadas/os? ¿Los noticieros de la actualidad tienen en cuenta lo que les pasa a niñas/os y adolescentes? A medida que vayan contestando podemos ir registrando sus respuestas para utilizar como insumo en el siguiente momento.

A continuación se les propondrá que armen su propio noticiero, la idea es que las noticias cuenten hechos que hayan pasado durante el 2020 y 2021. Tendrán que pensar un nombre para el noticiero, las secciones que lo conformarán y definir los roles de cada una/o. Es importante planificar cómo lo van a organizar, para ello pueden recurrir al material [¿Cómo hacer un proyecto de multimedia?](#)

Luego, pueden filmar lo realizado o bien hacer el noticiero “en vivo” e invitar a algún grupo o grado a ver el trabajo realizado.

Como cierre de la actividad, podemos invitarlas/os a contar cómo se sintieron realizando el noticiero: ¿Qué significa tener un espacio para contar las cosas que les pasaron? ¿Repetirían el noticiero para contar otras cosas del grupo y de la escuela, cuáles?

## 2 Te cuento algo

### Objetivos

- \* Fomentar la expresión y la comunicación con otras/os a través de herramientas lúdicas.
- \* Registrar diferentes momentos en la comunicación.

## Propuesta

Para realizar esta actividad, invitamos a las/os chicas/os a leer el cuento [El lunes conocí a Emi](#) escrito por Paula Bombara e ilustrado por Ivanke y MEY.

Luego, proponemos un intercambio: ¿qué cosas disfrutaban hacer con sus amigas y amigos? ¿Qué gustos compartían? ¿Cuáles son distintos? ¿Cómo se ponen de acuerdo cuando quieren hacer juegos diferentes?

La propuesta ahora es realizar teléfonos caseros, con dos vasos o dos latas y un hilo. Una vez que los puedan armar se invita a que se encuentren con un compañero/a y le cuenten cuál es su cuento, personaje, dibujo animado favorito. Luego, la persona que coordina la actividad dice "cambio" y se vuelven a encontrar con otra/o con quien comparten cuáles son los personajes que menos les gustan. La actividad puede continuar proponiendo diversas consignas.

El teléfono nos permite una escucha más atenta y consciente para quien recibe el mensaje y la posibilidad de hablar para quien lo emite.

Una vez finalizado el intercambio, se les propone una puesta en común. ¿Qué mensajes recibieron? ¿Los pudieron escuchar bien? ¿Disfrutaron escuchando a sus compañeras/os? ¿Qué sintieron al ser escuchadas/os ustedes? ¿Qué cuestiones quisieran conocer de sus compañeras/os o compartir con ellos/as?



## Decilo con mímica

### Objetivos

- \* Reconocer los nuevos aprendizajes personales y colectivos adquiridos durante la pandemia.
- \* Reflexionar en torno a lo vivido para poder ponerlo en palabras.

### Propuesta

Le pedimos a las y los chicos que escriban:

- \* Actividades que realizaron durante el aislamiento y el distanciamiento social y preventivo, por ejemplo: "Jugar, ordenar, cocinar, leer, mirar televisión, pintar, videollamadas".
- \* Actividades que pueden realizar ahora.

Luego les proponemos a quienes se animen que representen con mímica alguna de las actividades escritas. Las/os demás tendrán que adivinar de qué actividad se trata y pensar si era una actividad que realizaban en tiempos de aislamiento y distanciamiento o es una actividad que realizan ahora, o ambas.

Finalizamos la actividad compartiendo en forma conjunta, ¿qué actividades extrañaron realizar durante la pandemia? ¿Qué actividades disfrutaban ahora?



## 1 Proyecto: el diario personal

### Objetivos

- \* Generar propuestas para narrar experiencias y vivencias sobre situaciones a través de relatos e ilustraciones.
- \* Promover espacios para la expresión a través de lenguajes diversos.

### Propuesta

Proponemos abrir el espacio con un intercambio a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué es un diario personal? ¿Han tenido alguna vez un cuaderno donde registran lo que les pasa? ¿Cómo fue esa experiencia? ¿Conocen personas cercanas o personajes de la historia que hayan tenido diarios personales?

A continuación proponemos leer en conjunto el siguiente fragmento del libro “La ridícula idea de no volver a verte”, de Rosa Montero:

*“Para vivir tenemos que narrarnos, somos un producto de nuestra imaginación. Nuestra memoria en realidad es un invento, un cuento que vamos reescribiendo cada día (...). Contarnos lo que fuimos el uno para el otro, decirnos todas las palabras bellas necesarias, construir puentes sobre las fisuras, desbrozar el paisaje de maleza. Y hay que tallar ese relato redondo en la piedra sepulcral de nuestra memoria”.* (p. 117)

Muchas experiencias de vida han sido recuperadas a través de las escrituras personales, diarios personales que registran, sensaciones, relatos sobre sus historias. El diario de Anna Frank es sin duda uno de los libros más emblemáticos en este sentido.

La historia se conoce de modo diferente cuando es narrada por su protagonista. Este es el caso de Marie Curie, quien tras la muerte de su compañero, su esposo, comienza a escribir un diario que presenta otra faceta de la física y la química. Fue la primera y única mujer en la historia en recibir dos Premios Nóbel. Rosa Montero, una escritora española, toma ese diario y a partir del mismo escribe un libro titulado *La ridícula idea de no volver a verte*. A diferencia de otras/os escritores y escritoras que han recuperado la vida de Marie Curie, Rosa Montero captura otra faceta, la de las vivencias y sentires de la reconocida científica. Retomando el fragmento leído del libro, les proponemos animarse a armar el propio diario personal.

**Nota para docentes:** el diario puede acompañarlas/los todo el año. La idea es que se recomiende su escritura en momentos puntuales para ayudar a la sistematización de la narración. Incluso a quienes les cuesta la escritura pueden sumar ilustraciones personales. El diario en sí mismo no posee convenciones sobre cómo escribir, sino que es flexible y, lo fundamental, no es algo a ser corregido ni revisado. Se puede sugerir la lectura docente siempre y cuando quienes escriban lo permitan.



## 2 Decilo con un podcast

### Objetivos

- \* Recuperar y pensar cuáles fueron las formas de vincularse en el momento de aislamiento y distanciamiento social.
- \* Definir qué significa la amistad y cuál fue el lugar de las/os amigas/os en estos tiempos de pandemia.

### Propuesta

Proponemos escuchar el siguiente podcast [La Voz de lxs adolescentes en pandemia](#)<sup>32</sup> donde adolescentes se animan a hablar sobre las amistades en el momento de la cuarentena.

Ahora imagínense que son convocadas/os a armar un nuevo programa a través del formato podcast sobre la amistad. Les proponemos que recuperen voces de amigas, amigos y compañeras/os, que nos describan de qué se trata ese vínculo y qué pasó en el momento de aislamiento y distanciamiento social. También se pueden organizar por grupos para armar una serie de episodios sobre lo que significa ese vínculo.

¿Qué títulos le pondrían a cada episodio? ¿Qué temas trabajarían en cada uno de ellos? ¿A quiénes entrevistarían para armar el podcast? ¿Se les ocurren canciones/relatos sobre la amistad que podrían sumar en las grabaciones?

Luego de la producción invitamos a socializar las grabaciones en los diferentes medios que tiene la escuela.

Para conocer más sobre [¿Qué es un podcast?](#) pueden consultar este material que se encuentra disponible en Educ.ar

## 3 Muestra de fotografía, contar la pandemia en imágenes

### Objetivos

- \* Recuperar experiencias y vivencias que las y los estudiantes atravesaron a lo largo de la pandemia.
- \* Promover espacios para la expresión a través de lenguajes diversos.

### Propuesta

Les proponemos visualizar la noticia publicada el 21 de diciembre de 2021 en el diario *Tiempo Argentino* [Con más de 200 imágenes, volvió en modo presencial la muestra anual de fotoperiodismo](#).

<sup>32</sup>- Se trata de un material realizado por la Defensoría de Niñas, Niños y Adolescentes de la Provincia de Santa Fe y la productora El Plan. En la web y redes sociales de la institución se puede acceder a todos los episodios.

Las fotografías de esta noticia formaron parte del periodismo argentino a lo largo del 2021. ¿Se animan a buscar en sus archivos las fotos que sacaron durante el 2020 y 2021, que representen lo vivido por ustedes a lo largo de esos dos años?

Luego invitamos a que puedan socializarlas y hacer una selección dentro del grupo para armar una galería de imágenes y presentar a la comunidad. Recuerden tanto la muestra y cada fotografía tiene que ser titulada.

## **Microteatro de la pandemia**

### **Objetivos**

- \* Favorecer la expresión corporal de lo sucedido durante el aislamiento por la pandemia.
- \* Promover espacios para compartir situaciones que atravesaron las y los estudiantes en contexto de aislamiento y distanciamiento social .

### **Propuesta**

El microteatro es un formato que permite transmitir diferentes ideas a partir de escenas de corta duración.

En primer lugar les proponemos que en grupos piensen escenas/anécdotas vinculadas a la pandemia. Cada grupo podrá elegir entre las siguientes representaciones:

- \* un diálogo telefónico
- \* una situación familiar
- \* una videollamada grupal durante el aislamiento
- \* el primer encuentro con personas queridas después de la cuarentena

Una vez elegida la situación a representar, cada grupo armará el guión y ensayará su actuación, cuya duración no debe exceder los 10 minutos.

En un tercer momento se forma un círculo entre todos las/os participantes. Empieza un grupo a representar la escena, luego otro, y así hasta que terminan todas/os las/os estudiantes.

La actividad finaliza con un espacio de reflexión sobre lo inédito de este tiempo y de puesta en palabra de lo vivido.



## La música de la pandemia

### Objetivos

- \* Promover la expresión de sentimientos y emociones vivenciados durante la pandemia.
- \* Favorecer el reconocimiento de aprendizajes durante la pandemia.

### Propuesta

Les proponemos escuchar [rap "covid 19" \(alojado en el apartado 13\)](#) y que luego se dividan en dos grupos. Cada uno tendrá una consigna:

Elaborar una canción que recupere distintos sentimientos y emociones vivenciados durante la pandemia.

Elaborar una canción que recupere aprendizajes durante la pandemia.

Para finalizar, los grupos comparten sus producciones. La/el docente acompañará el espacio generando la reflexión de la importancia de expresar a través del arte los sentimientos y emociones como también del reconocimiento de aprendizajes.

# Recursero

- \* **[Yo te cuento: voces de chicas y chicos en pandemia](#)**

La pandemia impactó profundamente en la vida cotidiana de las chicas y los chicos. Esta publicación digital, que combina testimonios desde distintos puntos de la Argentina, tiene como objetivo visibilizar lo que piensan, lo que sienten y lo que sueñan.

- \* **[Relación familias-escuelas en tiempo de pandemia](#)**

Isabelino Siede analiza el vínculo entre familias y escuelas buscando identificar los problemas y nuevas situaciones que impuso la pandemia, como por ejemplo los retos que presenta este contexto para construir diálogos y acuerdos. Además, Valeria Accomo explora la herramienta Google Groups.

- \* **[Diálogos sobre Educación: escuela y conocimiento en tiempos de pandemia](#)**

Se trata de una propuesta de la Secretaría de Cooperación Educativa y Acciones Prioritaria del Ministerio de Educación de la Nación, y a través de un trabajo conjunto con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE) que presenta una serie de diálogos con distintos especialistas.

- \* **[Los ejes de la ESI en tiempos de covid](#)**

Se trata de un documento realizado en el marco de las propuestas de formación del PNEI en el INFOD, en el que se propone pensar cada uno de los ejes de la ESI: cuidar el cuerpo y la salud; valorar la afectividad; garantizar la equidad de género; respetar la diversidad y ejercer los derechos a la luz de los tiempos de pandemia.



**León Krikorian**  
9 años  
Afuera y adentro de casa



**Eva Fernández Cid**  
6 años  
Dibujo cuando salí de casa

# Apartado IV: Experiencias educativas contemporáneas, hacia la construcción de otros futuros posibles.

La propuesta de este apartado es recuperar algunas experiencias y prácticas educativas que intentan dar respuesta a problemáticas complejas suscitadas en tiempos de pandemia. Experiencias que promovieron el despliegue de procesos de imaginación al servicio del armado de espacios que alojen las distintas formas de padecimiento subjetivo y de invención de formas de vivir en común en las escuelas; experiencias enriquecedoras que han sucedido y que nos dan pistas de por dónde trabajar las complejidades de esta época. El trabajo con los conflictos, el trabajo con la afectividad, con las relaciones con la otredad y con las distintas formas de cuidado, fueron algunas de las vías de entrada para la construcción de experiencias subjetivantes significativas.

## \* Experiencia 1: Un lugar para las voces

**Autora:** Noelia Lanzulli

**Lugar:** Perico, Jujuy.

Relato realizado en el marco del Programa Acompañar. Puentes de Igualdad. Ministerio de Educación.

-“Somos la 178”

- *Por fin logro sintonizar la radio*- comenta Julián, mientras mueve los botones del aparato de un lado a otro.

Era lunes, una mañana bastante cálida, en primavera. Los senderos de tierra de la finca de Pampa Vieja estaban desolados. No había más que eso: tierra. Hace muchos meses ya no se veía a nadie por ahí ni se escuchaban los ruidos de las motos.

Pampa Vieja es una finca que pertenece a Pampa Blanca, “*el pórtico sur de la provincia de Jujuy*”, así dice un cartel sobre la ruta 66, un pueblo colindante con la provincia de Salta. A lo lejos se observa a dos personas con barbijos en el negocio que está en la estufa, donde guardan tabaco.

El niño de 11 años con su oreja direccionada a la radio, se prepara con lápiz y papel para anotar datos sobre cómo preparar empanadas de quínoa. Los lunes y los jueves al mediodía estaba atento para escuchar LA CIUDADANA.

“Ahora la seño María del área de lengua, nos explicará las características del texto instructivo, y de paso vamos a preparar todos juntos empanadas de quínoa”, sigue sonando la radio.

Héctor, el conductor del programa, invita a sus oyentes a estar atentos con la receta y agradece el trabajo en equipo de los docentes y niños de la escuela de Pampa Vieja y a los educadores comunitarios del programa EDURED.

Julián, es el mayor de tres hermanos. Vive un poco en la finca de Pampa Vieja, a unos pasos de la escuela con su abuela y otro tanto en la casa de su padre, cuando su madre, Susana, por cuestiones de salud, se interna para realizar tratamiento.

Las maestras de 6to grado, las señoras María y Sonia, se reúnen dos veces antes del producto final, realizan la preproducción del podcast con los educadores comunitarios, por medio de videollamadas, pues la pandemia no permitía aún salir de los domicilios. Algunos viven en Güemes (Pcia. de Salta) y otros en Perico, Las Pampitas y en Yala (Pcia de Jujuy). Desde allí, trazan, proyectan, piensan y repiensen palabras, temáticas, sonidos, silencios, música. Desde ese espacio virtual proyectan voces, escriben los guiones, organizan las formas de tramas entre saberes prioritarios de Ciencias Naturales y Lengua, enmarcados en proyectos interdisciplinarios. En uno de esos encuentros la señora Sonia comenta que el alumno Julián no se había conectado nunca, desde que inició el ciclo lectivo 2020.

“Yo llamé a un número de teléfono que me compartió una tía”, expresó una docente.

“Y yo mando whatsapp a otro número, pero no llegan los mensajes”, comentó la otra. “Ustedes podrían intentar comunicarse también, o ver la forma, ahora que se puede salir de a poco, de realizar la visita a su casa. Su tía me dijo que está en Pampa Vieja, que todo este tiempo estuvo con su abuela. Sus hermanos están con el padre en Pampa Blanca. La madre está muy enferma”, siguió la charla la docente.

Poder describir sentimientos, emociones que sentiría Julián al escuchar a sus compañeros y a sus señoras por la radio en un momento tan complicado, no solo por la pandemia sino también por la situación con su mamá y sus hermanos, es lo que sigue en esta historia.

- Abuela, abuela, yo quiero participar, quiero que mis compañeros, mis señoras me escuchen, pero no tenemos el celular. Cuando mi mamá vuelva del hospital ¿ahí podemos enviar un mensaje a mi señora?

Los podcasts educativos son piezas o enlatados sonoros, que duran entre ocho y diez minutos. Una producción está dividida en dos o tres episodios para explicar una temática. Se transmitían por la radio del pueblo una o dos veces a la semana. Los niños escuchaban los podcasts y luego enviaban las actividades que se proponían en el programa de radio. Pero, ¿cómo harían Julián y los demás niños que no tienen celular?

Esa mañana a Julián se le ocurrió una idea. Él añoraba tanto que sus compañeros y sus señoras lo escuchen. Le dijo a su abuela que el miércoles vendría después de muchos meses a dejar unos documentos importantes el tío Ricki, que vivía en el pueblo. Él podría enviar una nota a la radio, contestando las preguntas que habían consignado las docentes, sobre las propiedades de la quínoa, la leyenda de este producto milenario y las características de la misma. Entonces todos se enterarían que él escuchaba a sus maestras, que realizaba las actividades que transmitía la radio, solo que no podía realizar la devolución.

Aquel día, Julián estaba parado desde temprano en el tinglado de la escuela, ese que está afuera, donde alguna vez se realizaban las actividades de Educación Física, esperando con ansias que apareciera la moto azul que manejaba su tío. Cerca del mediodía, pudo enviar una nota a la radio que decía:



*Seño María y compañeros: los escucho siempre. Espero los lunes y los jueves para encontrarme con ustedes, aunque no pueda verlos, los estoy esperando afuera de la escuela, en el tinglado. Yo hago todas las tareas que pasan por la radio, no sé si están bien, pero ahora que mi tío vino en moto, mando algunas para que las corrijan. Espero verlos pronto para poder jugar con ustedes y aprender. JULIÁN DE 6TO”.*

Esa nota llegó con el viento de ese día. Con ese viento que acompaña, que permite el vuelo, que es viento bajo las alas. Viento que empuja, viento que transporta, viento que oxigena, viento que se lleva la tormenta y permite a estos estudiantes disfrutar del sol.

Poder contemplar la sonrisa en sus rostros sabiendo que volverán a la escuela, que los estudiantes puedan escuchar otras voces y tengan igualdad de oportunidades, es construir la Escuela que todos queremos. Una Escuela que además de esperarlos, sale a buscarlos, los recibe, los mira, los cuida, los sostiene, los acompaña.

## \* Experiencia 2: La generación que egresó en pandemia

**Autoras/es:** Lic. Silvia Labrousse, Lic. Patricio Ceriche, Lic. Daniela Valladares, Lic. Rocio Lopez, Lic. Alejandro Guaglianone, Lic. Matías Súcari.

**Lugar:** Ciudad Autónoma de Buenos Aires

*Cada encuentro virtual o presencial requiere de afecto, de palabras y se convierte en una oportunidad.*

Beatriz Greco

El Equipo de Promoción de Vínculos Saludables (EPVS), Región 5 de Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), participó durante el mes de octubre de 2021, junto a otros equipos de apoyo, en el proyecto distrital del “Pasaje de primaria a la Secundaria”. Participaron del mismo la supervisión del distrito, la supervisión de Plástica del distrito y equipos de apoyo a las escuelas: el EPVS, el Equipo de Orientación Escolar (EOE) y Promotores Escolares. También participó el Centro de Salud Comunitario N° 13 (CESAC 13).

El proyecto fue pensado en formato virtual para alumnos/as del séptimo grado de todas las escuelas del distrito escolar dado el contexto epidemiológico y las medidas sanitarias de prevención de COVID-19. Cada curso contó con el acompañamiento de sus docentes y en algunos encuentros estuvieron presentes también directivos/as. Este proyecto se desarrolló en cuatro etapas:

- \* En la primera se mantuvieron reuniones entre los equipos y la Supervisión a fin de acordar la planificación de las actividades.
- \* En una segunda etapa se realizaron encuentros con todos los docentes de séptimo grado del distrito escolar para poner en común la propuesta.
- \* En la tercera etapa, cada docente trabajó la temática en el aula con los y las estudiantes.
- \* Por último, en una cuarta etapa, se realizaron los encuentros virtuales donde cada séptimo grado compartió lo trabajado.

Durante la segunda etapa, el EPVS propuso posibles actividades a realizar con los/as estudiantes. Desde el equipo se propició que puedan presentarse además actividades que estudiantes y docentes quisieran realizar o que

ya vinieran trabajando. El equipo resaltó la importancia de promover la diversidad de actividades acorde a las características de cada grupo, las particularidades de los/las estudiantes y el contexto. Consideramos que dicha diversidad brindaría mayor riqueza a los posteriores encuentros. También se acordó que cada grado eligiera dos portavoces, a fin de compartir lo trabajado.

Las actividades sugeridas por el equipo, en articulación con el CESAC, fueron las siguientes:

- 1) Línea del tiempo: contar anécdotas que el grupo haya vivido en el transcurso de su primaria. Esto tiene como objeto reconstruir la historia del grupo.
- 2) Dibujo: ¿Cómo se imaginan el primer día de secundaria?
- 3) El Buzón: para que estudiantes puedan depositar allí un papel con dudas e inquietudes acerca de la secundaria. Es de carácter anónimo.
- 4) Diferencias y similitudes: Se trabaja cuáles son las diferencias y similitudes entre la primaria y la secundaria.

En la cuarta etapa, se compartió lo trabajado en el aula, donde surgieron diferentes temáticas. Algunos encuentros versaron sobre situaciones referidas a lo organizativo en la secundaria: modalidades, horarios, cantidad de profesores, materias, tipo de deportes, recreos, roles de actores nuevos (preceptor/a, tutor/a, DOE).

Algunos grados trabajaron la línea del tiempo, donde pudieron reconstruir el recorrido de sus trayectorias escolares y recordar anécdotas de su trayecto por la primaria.

Un grado compartió la línea del tiempo desde el punto de vista de lo emocional, a través de manifestar qué cosas recordaba haber sentido en la primaria. Otro de los encuentros giró en torno a las EMOCIONES: qué sentían en este pasaje al secundario, sus temores, preocupaciones, miedo por lo que vendrá, ansiedades; si tendrán nuevos amigos o no, pérdidas de los amigos del colegio. Un docente propuso la consigna "qué llevarán en la mochila el primer día", además de los libros y carpetas, desde una significación simbólica: las emociones, los miedos, las expectativas, las ganas. Otros grupos pudieron trabajar lo emocional desde el arte con los/as docentes de plástica. Ahí pudieron plasmar sus miedos, inseguridades y dudas sobre el futuro.

Un grado compartió sus inquietudes respecto de la escuela media usando un buzón. Algunas dudas ya habían sido aclaradas por los/as docentes y otras fueron respondidas en los encuentros.

Cabe destacar que durante los primeros encuentros la idea de terminar su paso por la primaria de manera virtual estaba teñida de cierta nostalgia. Los y las estudiantes referían que les hubiese gustado tener un cierre presencial al igual que los años anteriores. Señalaban la virtualidad como una dificultad, ya que perdían la posibilidad de encontrarse.

Si bien todos los encuentros resultaron interesantes porque los/as estudiantes pudieron expresar sus dudas y sentimientos, quisiéramos destacar particularmente el último, durante el cual una estudiante señaló lo importante y significativo que había sido su séptimo grado, considerándolo como "algo histórico". Sus palabras fueron: "Somos la generación que egresó en pandemia, vamos a quedar en la historia".

Consideramos que esta reflexión es una mirada diferente sobre este contexto tan complejo. Esta frase habilitó la posibilidad de que otros/as se puedan inscribir en esa idea, y puedan resignificar lo vivido durante la pandemia.

Según Valencia (2013), el concepto de resignificación alude a volver a significar algo, un acontecimiento un proceso histórico y refiere también a “cambio, transformación, proceso, novedoso, movimiento”; de este modo, “el fenómeno de la resignificación es sinónimo de una transformación que pone en duda versiones del mundo dominantes, imperantes y posiblemente naturalizadas (...)” (Bornstein-Gómez, 2010, citado por Valencia 2013).

Durante los encuentros del equipo con estudiantes se propiciaron espacios de escucha genuinos. Esto muestra la importancia de que los/as docentes promuevan los espacios para que los/as estudiantes puedan expresarse y los/as niños/as se apropien del derecho a la participación, y reflexionar críticamente sobre lo vivido durante su trayectoria escolar.

### **Experiencia 3 : El desafío de pensar lo pedagógico en escenarios diversos**

Autora: **Cecilia Galera**

Lugar: **Ciudad de Neuquén, Neuquén.**

Soy profe de psicología y filosofía en una escuela secundaria en la ciudad de Neuquén. Ya veníamos de un año de pandemia. Arranqué de forma virtual nuevamente el 2021. Fue una experiencia muy particular porque había que poner en juego un montón de habilidades para atraer la participación de los chicos y chicas, notaba que ya estaban cansados y cansadas. La virtualidad no era una novedad. Fue muy desafiante convocar a que fueran agentes activos de su aprendizaje. Era muy difícil de evaluar el interés. No había ida y vuelta, y era más fácil caer en lo expositivo porque no sabía cómo conseguir ese enganche.

Tenía la suerte que casi todo el curso se podía conectar -sé que en otras escuelas esto no fue así, pero esta escuela disponía de los recursos necesarios para que los y las estudiantes cuenten con dispositivos que permitieran el trabajo asincrónico y sincrónico, aunque la verdad es que no sé realmente cuán conectados y conectadas estaban. Las cámaras en su mayoría estaban apagadas y en los casos que sí los podía ver, notaba que ni siquiera habían prendido la luz de la habitación o que había mucho movimiento de fondo que las/os distraía.

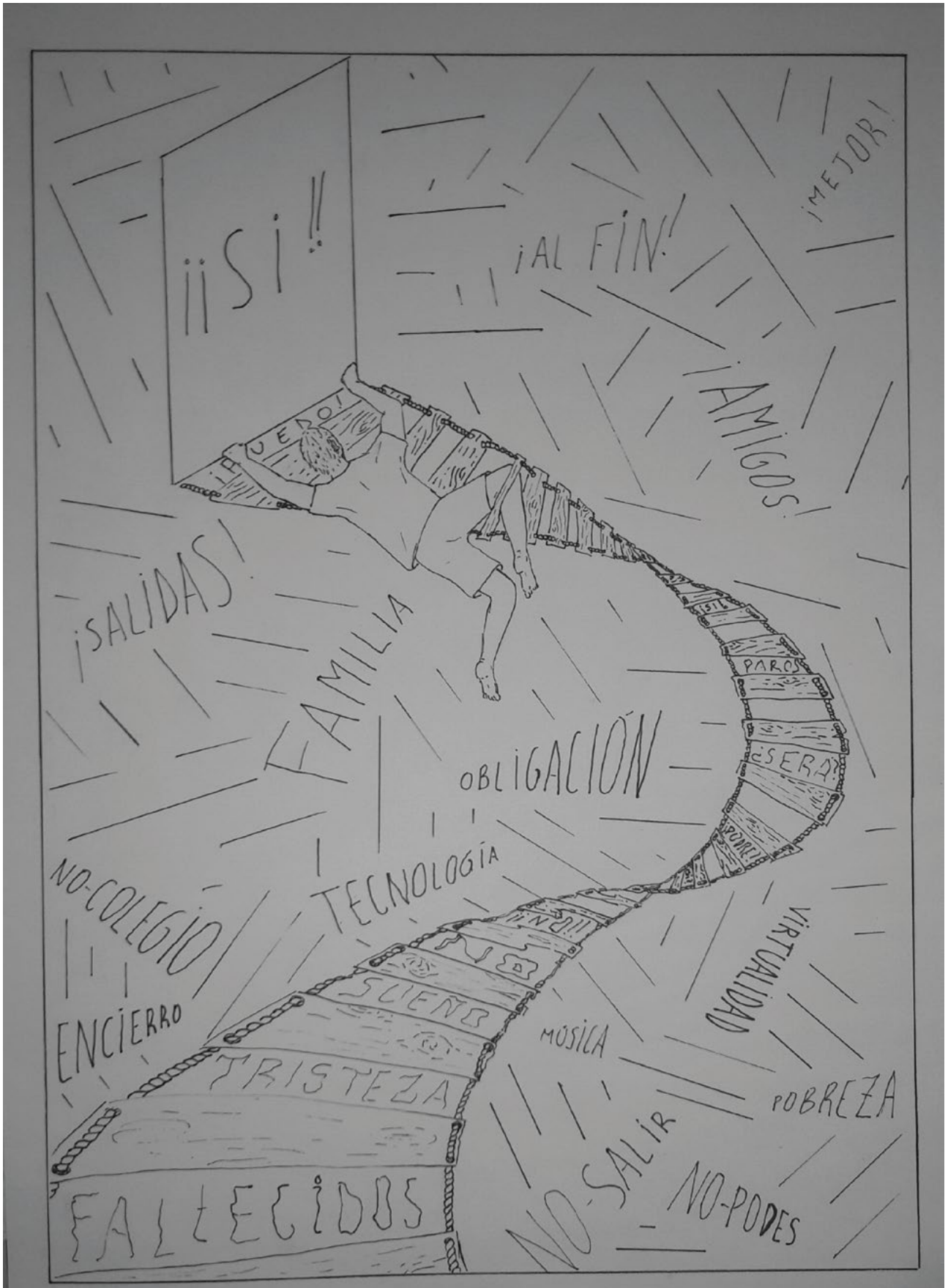
Sentía que lo audiovisual era algo que motivaba un montón, y que eso era una herramienta fundamental ya que contábamos con los dispositivos como mediadores de la clase. Sin embargo, lo virtual plantea una disyuntiva que por un lado conecta pero por otro genera mucha distracción, ligado al cansancio, porque no se puede trasladar el ámbito escolar a las casas donde otras situaciones sucedían en forma paralela.

Notaba que no terminaba de fomentar la profundización de contenidos, ni la escritura como una posibilidad de ir narrando esas ideas que formaban parte de las reflexiones o construcciones que se llevaban a cabo a partir de lo visto. El desafío era buscar alternativas todo el tiempo. Tomar apuntes se había perdido bastante también. El tema era qué vuelta darle a esta situación que se extendía. Yo me sentía bastante exigida, la carga docente se incrementó porque no era solo el contenido que se había seleccionado para dar, sino que hubo un replanteo de la metodología, ya sea para incorporar lo audiovisual o para convocar el interés y la atención de los chicos y chicas. Lo que más me sirvió fue pensar una propuesta lúdica donde tengan que participar de un modo diferente. Entonces, el desafío de poder resolver el acertijo, responder las preguntas, construir formas diferentes de acceder al conocimiento o tener que ir en la búsqueda de una respuesta que ayude a resolver la situación planteada, generaba la posibilidad de posicionarse de otro modo, aunque la pantalla siguiera de por medio.

Empecé a buscar juegos que podía armar a través de plataformas y otros que fueron adaptaciones a la modalidad virtual. Se hacía necesaria la participación, ya que el juego implica ese momento donde te toca a vos, es tu turno o el de tu equipo. También hubo prueba y error, algunas cosas no funcionaron o no era para cualquier grupo y había que volver a pensar cómo, sin caer en el vaciamiento del contenido. Esto fue movilizando, ayudando a dinamizar el intercambio, sin embargo, había un curso particular, donde nunca se prendían las cámaras porque se habían puesto de acuerdo. Un día propuse un tema vinculado a las adolescencias y las tecnologías, y para mi sorpresa se empieza a armar un debate. Ahí sentí que se sinceraron un montón. Contaban que tenían muchas ventanas abiertas al mismo tiempo, que mientras que estaban en la clase veían una serie o jugaban, que estar en sus casas los distraía muchísimo, que no prendían las cámaras porque se habían levantado hacía poco, y así un montón de cosas. No digo que fue fácil después, pero la participación y la palabra de los y las estudiantes me ayudó a seguir pensando. A seguir dándole una vuelta. Supongo que no fue solo esa actividad, sino lo que ya veníamos trabajando. Pero evidentemente algo del tema convocó, ayudó a que se puedan identificar y posicionar desde un lugar, "el ser adolescente", desde el cual podían opinar, aportar y debatir.



**Juana Fernández Cid**  
9 años  
Volver al aula



**Guadalupe Berna**  
16 años  
Vivir la pandemia



# Bibliografía

- **Ahmed, S.** (2015) *La política cultural de las emociones*. México: Libros Unam.
- **Garolera, C.** (2021) Conversatorio "Pensar en voz alta. Inquietudes sobre Educación y Pandemia", realizado el 6/10/21 organizada por la Universidad Nacional de Tucumán. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=-CY8Vb4an9Dw>
- **Di Napoli, P. Gogolino, A. M.; Bardin, I.** (2022). "Extrañar la presencialidad y acostumbrarme a la virtualidad de la escuela secundaria en Argentina. Sentires de jóvenes estudiantes en contexto de pandemia". En *Praxis educativa*, Vol. 26, No 1 enero –abril 2022. E -ISSN 2313-934X. pp. 1-25. Disponible en <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa>
- **Montero, R.,** (2013). *La ridícula idea de no volver a verte*. Buenos Aires: Grupo Planeta.
- **Simons M., Masschelein J.** (2014). "¿Qué es lo escolar?". En *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- **UNICEF:** "Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19", Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Octubre 2021, Buenos Aires, Argentina.
- **UNICEF:** "El impacto de la pandemia COVID-19 en la educación de niñas, niños y adolescentes", Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Febrero 2022, Buenos Aires, Argentina.
- **Ulloa F.** (2005). Conferencia "Sociedad y Crueldad". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente. Seminario internacional *La escuela media hoy. Desafíos, debates, perspectivas*.
- **Valencia, N. M. (2013).** Revista MEC-EDUPAZ, Universidad Nacional Autónoma de México / Reserva 04-2011-040410594300-203 ISSN No. 2007-4778 No. III Septiembre-Marzo 2013.





