



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía
Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior
TALLER DE TRABAJO FINAL
“Proyecto de Investigación”
La afectividad en las relaciones pedagógicas en tiempos de
post pandemia

AUTOR: Leandro Horacio Peticari.

PROFESORA: Valeria Verónica Gualpa

Índice

	Página
Introducción	3
1.Estado del Arte	4
2.Marco Teórico	7
2.1 Aislamiento. Nos adaptamos a estar solos para luego revincularnos.....	7
2.2 Revinculación.....	8
2.3 El miedo como emoción adolescente.....	9
2.4 Vergüenza como construcción social. Propuesta desde la sociología de los cuerpos.....	10
2.5 Confianza como condición esencial para vincularnos. Reglas de juego previsibilidad.....	11
2.6 Los climas emocionales. Acerca de las emociones colectivas y sobre cómo afectan la individualidad.....	12
2.7 Las emociones como dimensión constitutiva del sujeto. Entre las prácticas y la institución educativa.....	13
2.8 Un aporte metodológico de la mano de las emociones.....	14
2.9 Continuidad pedagógica. De exigencias y demandas implícitas y explícitas.....	15
2.10 El cuerpo como territorio para ver las emociones.....	15
2.11 Espacio. Terrenos donde emergen las emociones.....	16
3.Pregunta de investigación	17
4.Objetivos.....	17
4.1 Objetivo General.....	17
4.2 Objetivos específicos.....	17
5.Encuadre metodológico	18
6.Análisis.....	18
6.1 Contribución al análisis.....	18
6.2 Afectos y Revinculación.....	20
6.3 Lenguajes y Consensos ¿Cómo expresaron esas exigencias?	22
6.4 Cuerpo y confianza.....	27
6.5 Espacios.....	30
7. Conclusiones finales.....	32
8. Referencias.....	39
9.Anexos.....	40

Introducción

Ante las restricciones de movilidad y distanciamiento que exigió el Estado durante el periodo de Emergencia Sanitaria, surgió la necesidad de que las familias medien el vínculo educativo entre alumnos y equipo pedagógico tales como docentes, directivos, gabinetes psicopedagógicos, etc.

El arribo de la pandemia presupuso el trastocamiento de ciertos lugares habituales, tanto en lo espacial como en lo que respecta a los roles de los diferentes sujetos involucrados. Todas estas variantes afectaron de modo transversal el vínculo entre las familias y las escuelas, ubicando a las primeras como un actor fundamental para sostener el vínculo entre ambas. Esto dio lugar a acuerdos y desacuerdos, explícitos e implícitos, generando, en muchas ocasiones, tensiones y malestares entre las partes.

La importancia de reflexionar acerca de cuáles fueron los afectos emergentes en este contexto, al igual que intentar responder cómo se manifestaron y por qué, servirá para entender las consecuencias que trajeron aparejadas las restricciones a la presencialidad exigidas por los gobiernos municipales, provinciales y nacionales en marzo 2020. Por tal motivo, en esta investigación nos enfocaremos en el periodo lectivo 2022, debido a que durante tal etapa se retomaron los vínculos pedagógicos presenciales, luego de dos años de exigencia de continuidad bajo la virtualidad o bajo condiciones híbridas, la cual combinaba el formato de virtualidad con el de presencialidad en burbujas.

Este trabajo pretende entender en qué derivaron todos estos consensos forzados por la situación sanitaria al regresar al edificio escolar y que hicieron los docentes en consecuencia. El colegio elegido es Santa Catalina, ubicado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, barrio de Constitución.

1.Estado del Arte

La irrupción de diferentes afectos en las relaciones pedagógicas durante la pandemia ha sido objeto de estudio de diferentes autores. En el presente apartado se hace una revisión exhaustiva de investigaciones relevadas que hablan sobre la emergencia de dichos afectos como consecuencia de la implementación del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) con el objetivo de dejar en evidencia la forma en que se desdibujaron los roles de la institución educativa y como la familia pasó a ser fundamental para sostener el vínculo entre ambas. Mediante nuestra investigación, sin embargo, nos interesa ir un paso más allá y hacernos algunas preguntas acerca del retorno a clases presenciales durante el ciclo lectivo 2022 y las demandas de revinculación.¹

Tal y como concluye Dussel (2020), las coordenadas temporales y espaciales se vieron afectadas ante la pérdida del edificio escolar y el escenario se trasladó a los hogares, desdibujando las fronteras. Las relaciones pedagógicas quedaron forzadas a la virtualidad, reinventándose así los roles ante el requerimiento de mantener la dinámica educativa.

Por su parte, Del Moral (2020) también analiza este fenómeno y plantea que hubo un cambio de límites, tanto materiales como simbólicos, para todos los sujetos que participan del sistema educativo, incluyendo a las familias, los alumnos y docentes. Describe la existencia de un cambio en la espacialidad educativa y del tiempo como ordenador de los cuerpos. Expone, en consecuencia, como el retorno a las clases conllevó nuevas maneras de vinculación entre ellos y describe como durante ese periodo emergieron afectos, tales como angustia, ira (cólera), fastidio o pesadumbre. Estos malestares dejaron de manifestarse únicamente en las casas y aparecieron en las aulas, en los pasillos de las escuelas, en el recreo, en la presencialidad. Otra vez los bordes cambiaron o regresaron, pero diferentes. Es decir que

¹ Este concepto lo abordaremos desde la perspectiva de perspectiva de Laurence Cornu (2002) a quien citaremos más adelante en el presente texto.

mutaron, ahora con nuevos sujetos y hábitos, con la pérdida de algunos de ellos y la transformación de otros. Esto también se manifestó en los cuerpos de los alumnos y en las dinámicas de los grupos.

Para nuestro análisis hemos tomado también la investigación de Brignoni (2020), quien se encargó de mostrar y analizar para la revista *Tiempo psicoanalítico* las prácticas de un equipo de psicoanalistas que trabajaron en una fundación de la Salud Mental en Barcelona durante épocas de COVID 19. La autora retoma la definición de contingencia de Lacan como “lo que cesa de no escribirse”. Esta idea circunda la importancia del lenguaje, de *el decir* como herramienta que los profesionales utilizaron para dar certezas, en tiempo de incertidumbre, a infancias y adolescencias, quienes lidiaron con el momento de aislamiento introducido por la pandemia. También diferencia el aislamiento de la soledad, atribuyendo el primero al desamparo que habitaron dichas poblaciones bajo el confinamiento. En esta línea, se desarrollan las diversas maneras en que los psicoanalistas ofrecieron orientación a dichas poblaciones y formas de regulación frente a las contingencias generadas por el desamparo social y el subjetivo.

Ya bajo una línea investigativa nítidamente pedagógica, hemos tomado los postulados de Kaplan (2022), quien busca conceptualizar las emociones dentro del campo educativo, planteando una interacción entre lo cognitivo académico y lo vincular sentimental. En este sentido la autora afirma que no se trata de lados humanos irreconciliables, sino íntimamente entrelazados. Esta obra, quien su autora define como un acto de resistencia al dolor social durante la pandemia, expone la importancia del amor y el cuidado para educar bien, al igual que la esperanza y la fabricación de soportes afectivos para construir autoestima social y educativa. Sus reflexiones entienden a la escuela como un espacio de construcción de subjetividades, por ende, la escena escolar es un ámbito recurrente en su relato (el aula, los

pasillos, la entrada y salida, ect.). Esto aporta directamente a nuestra investigación, ya que nos permite entender desde su perspectiva, cuales son hábitos y rutinas del territorio educativo.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2022), se proponen valorar el rol de la escuela en el marco de los nuevos escenarios que presenta el mundo contemporáneo, pero puntualmente frente a la conmoción que generó la irrupción de la pandemia respecto de la vida en común y la dimensión colectiva del cuidado. Este trabajo piensa el padecimiento como una respuesta psíquica frente a la conmoción que produjo la pandemia y el consecuente distanciamiento social, intentando ordenar los efectos del primer año de la pandemia sobre las emociones de tristeza, ansiedad, soledad y miedos en niños y adolescentes. En líneas generales, rescata las vivencias de aquellos alumnos que estaban cercanos a terminar el ciclo y manifestaron incertidumbre sobre su futuro. También se detiene en adolescentes de sectores vulnerables que evidenciaron la profundización de malestares debido a las privaciones materiales.

Después de hacer una amplia revisión sobre el tema de interés para esta investigación es posible concluir que, si bien con acuerdos y desacuerdos, las familias y las escuelas estuvieron históricamente en contacto, ante el forzamiento de estos lazos virtualizados, no siempre quedó en evidencia la necesidad de contar con algo del consentimiento de las familias frente a la oferta institucional, para que el vínculo educativo pueda sostenerse. Nos preguntamos entonces ¿Cuáles fueron las imposibilidades con las que se encontraron estos sujetos mencionados más arriba? ¿Qué acuerdos y desacuerdos, explícitos e implícitos, se evidenciaron entre las partes protagonistas del vínculo pedagógico? ¿Cuáles fueron las tensiones más recurrentes? ¿cómo se expresaron esas impotencias ante las nuevas demandas? ¿cómo se reconfiguró el rol de las familias en la post pandemia, más precisamente en el periodo indicado más arriba?

Todas estas cuestiones y variantes intervinieron en el vínculo entre las familias, los alumnos y las escuelas y es hacia allí donde intentaremos situar nuestros argumentos con el objetivo de desarrollar una investigación que dé cuenta de los afectos surgidos de las relaciones pedagógicas durante la post pandemia, dentro del ámbito de una escuela media.

2. Marco Teórico

Nos parece relevante hacer referencia a nociones tales como emociones y sentimientos que pudieron emerger y protagonizar los actores involucrados en para el presente trabajo, ante la revinculación que supuso la vuelta a clases presenciales en 2022. Como notará el lector la idea de revinculación, concepto que también aparece como reingreso en la bibliografía consultada, resulta de suma relevancia a los fines de la presente producción.

2.1 Aislamiento. Nos adaptamos a estar solos para luego revincularnos

En línea con la noción de aislamiento, la investigadora Inés Dussel (2021), introduce la manera en que jugaron, bajo este contexto, las tecnologías, las posturas y respuestas pedagógicas de las instituciones educativas y las desigualdades sociales.

La idea de revinculación nos resulta clave para explicar el proceso de adaptación que sufrieron los alumnos al volver a las clases durante el ciclo lectivo 2022. Para ello remitiremos a las políticas de revinculación y terminalidad escolar registrados por la Dirección de Información y Estadística Educativa (DIEE, 2019), fundamentadas en las dificultades que presentarían los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social que no asisten o se han desvinculado de la escolaridad, promoviendo una serie de acciones por fuera de la escuela orientadas a lograr su revinculación escolar. Se trata de iniciativas que enfatizan la vuelta a la escuela a través de acciones de acompañamiento y estímulo a la participación de los adolescentes y jóvenes en acciones educativas concebidas como espacios transicionales entre el adentro y el afuera de la escuela, y como pasos previos al ingreso a la misma.

2.2 Revinculación

Continuando con el concepto de revinculación nos topamos con una investigación de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, 2013) que remite a las escuelas de reingreso².

Respecto a las exigencias normativas que dieron lugar a políticas de reingreso, término que, como aclaramos más arriba, usaremos también para entender los procesos de revinculación post pandémicos, nos parece relevante registrar que la Ciudad de Buenos Aires promulga en el año 2002 la obligatoriedad de la escuela secundaria (Ley 898/02), siendo la primera jurisdicción en hacerlo. En el año 2006, la Ley de Educación Nacional (Nro. 26.206/06) establece esta condición para toda la República Argentina.

A partir de la promulgación y reglamentación de tal normativa, el gobierno de CABA en 2004 creó las escuelas de reingreso, dentro de las cuales se dieron una serie de experiencias que nosotros tomaremos como referencia para entender las vinculaciones y las emociones que se evidenciaron bajo esa experiencia.

En esta iniciativa podemos encontrar intensiones de inclusión social y concepciones acerca de la educación secundaria como un espacio de relevancia cultural y social. Esta postura que nos remite a la escuela como espacio de socialización es la que nos parece relevante tomar para nuestra presente producción. También su función de construir un espacio de pertenencia social para los alumnos, a quienes les ofrece parámetros de conducta, integra poblaciones según rangos etarios logrando su integración.

² Entendiendo los conceptos de revinculación y reingreso como nociones que aportan igual sentido.

A su vez, la investigación citada, nos habla de ciertas limitaciones en las escuelas de reingreso. Entonces, nos pareció acertado tomar esas inferencias para detectar lo que no se pudo lograr en el periodo de revinculación que exigió el año lectivo 2022.

Cabe mencionar que la investigación citada, realiza su estudio de campo en un sector social marginal. Este aspecto no aportó a nuestro trabajo, ya que podemos indicar que la institución seleccionada por nosotros está confirmada, principalmente, por una población de nivel socioeconómico medio.

2.3 El miedo como emoción adolescente

Para precisar la noción de afecto remitimos a Kaplan (2021), quien intenta explicar el miedo en los estudiantes de escuelas secundarias. Si bien se enfoca en este sentimiento, también se refiere de manera más específica a los actos de humillación y violencia física en adolescentes, lo cual consideramos que aporta a nuestra investigación por el rango etario que abarca, pero también por la manera en que los cuerpos manifiestan el dolor psíquico.

Por otra parte, nos permite tomar como medida algunas características de la manera en que se manifiesta el miedo como emoción que persiste en el tiempo, su intensidad y cómo aparece al vincularse con otros.

Su interpretación se sitúa en el espacio escolar, lo cual consideramos clave como parámetro para entender el impacto de la virtualidad forzada que exigió la cuarentena y las consecuencias del retorno a clase durante el 2022.

También nos habla de las experiencias de subjetivación en un contexto de aislamiento emocional, propio de las sociedades modernas. En esta línea, remite al concepto de confianza, pero nos interesa mencionarlo aquí porque existe en la actualidad, según esta autora, un deterioro de este sentimiento hacia el mismo sujeto (auto confianza), rasgo que genera impacto en términos de relacionamiento en el contexto social. Vinculado a esto último, se

explora la idea de ausencia de reconocimiento por parte de un otro. ¿Dónde se encuentra aquel otro bajo una experiencia virtual? ¿cómo se reconfiguró ese par, en tanto compañero de clase? ¿Cómo se desempeñó el rol de quienes retornaron a esas clases presenciales? Estas pueden ser algunas de las cuestiones que surjan de la noción de confianza y lo que conlleva en términos sociales y de vinculación. Para precisar, en la presente investigación hablaremos de revinculación.

Desarrolla también las relaciones de dependencia emocional, otra vez sobre la base de la necesidad de ser queridos y respetados que evidencian los jóvenes entrevistados.

Transversalmente, estará presente en nuestro trabajo, de manera a veces más explícita y otras menos, la cuestión de las desigualdades sociales, el déficit de infraestructura (que derivó, por ejemplo, en limitaciones de acceso a la conectividad) y las carencias materiales. En este sentido, la investigación se topa con los procesos amplios de expulsión que median la convivencia. Consideramos que esto se exacerbó durante la pandemia ya que la virtualidad expuso contextos habitacionales, vínculos familiares, etc, trayendo consecuencias afectivas en el periodo analizado.

2.4 Vergüenza como construcción social. Propuesta desde la sociología de los cuerpos

Para trabajar la noción de vergüenza tomaremos como punto de apoyo conceptual los enunciados de Gabriela Vergara (2009) en relación a los recicladores de residuos urbanos. La relación que se desarrolla entre esta emoción y el cuerpo. Habla el autor de una vinculación entre cuerpo y emociones y esa relación es la que nos interesa resaltar.

Al igual que en el texto de Kaplan y Arevalos (2021), aquí se consideran las emociones como manera de explicar las relaciones sociales y cómo estas construyen subjetividades. Encontramos una coherencia en este sentido, ya que asumimos la importancia existente en los vínculos y nos interesa marcar su reconfiguración durante la pandemia y, más precisamente, ante la virtualidad.

Esta investigación nos propone una sociología de los cuerpos y las emociones para entender el sentido que los actores sociales dan a sus prácticas, identificar los conflictos cotidianos y dan cuenta del impacto en los cuerpos que generan las emociones sociales.

Por cuestiones propias de la presente investigación, los autores se detienen en la relación entre vergüenza y recuperación de residuos y cómo, esta tarea, tiende a mostrar las tensiones que emergen a partir diversos aspectos. Este punto no nos interesa de manera directa, por las características propias de la actividad, pero sí la indagación que realizan los investigadores sobre la vergüenza como emoción. Nos hablan de la vergüenza como estigma social emparentado con la pobreza, el desempleo, la vergüenza entendida como emoción social y la mirada de los otros como aquello que completa al sujeto en tanto miembro de una sociedad.

En esta dirección, socialmente construido, el reciclado de basura se define como una tarea inadecuada, según los investigadores. Ellos remiten al modo de control social de estas construcciones y las pautas y emociones sociales que relacionan dicha actividad con la subordinación. Conciben que estas emociones se enmarcan en los procesos de interacción social. Es decir, la vergüenza se da en el entramado social.

2.5 Confianza como condición esencial para vincularnos. Reglas de juego previsibilidad

Un elemento conceptual en el cual nos apoyaremos durante nuestro recorrido es el de confianza. Para ello recogeremos la postura que toma Laurence Cornú (2002). Desde la teoría de la confianza entiende a la misma como un aspecto fundamental e indispensable para que se lleve a cabo la relación pedagógica, ya que le otorga previsibilidad al comportamiento del otro. Por el contrario, los vínculos construidos desde la desconfianza desgastan el intercambio dentro del aula, generando tensiones que deslegitiman la tarea del docente. La autora sostiene que la confianza es una actitud que nos permite cierto control sobre las conductas ajenas y también sobre el tiempo. Por último, creemos importante destacar que este rasgo de

confianza no se puede forzar ni exigir sino que se construye a través de una vinculación sostenida en el tiempo.

2.6 Los climas emocionales. Acerca de las emociones colectivas y sobre cómo afectan la individualidad

Por otra parte, el sociólogo e investigador social en la Universidad de Sevilla Eduardo Vergara (2009) incorpora a su análisis la noción de emociones negativas refiriéndose a la manera en que operan los deseos y logros, los cuales se vinculan con grado de frustración e infelicidad y propone una nueva perspectiva basada en la incorporación de los afectos al estudio de los problemas sociales. En este sentido, entiende que los problemas sociales aparecen cuando algún factor provoca infelicidad o sufrimiento intenso y persistente en algunos individuos.

Habla de climas emocionales, también denominadas emociones colectivas, que conllevan actitudes poco empáticas con el entorno social. Las mismas son consecuencia de búsqueda de control de una situación amenazante. Este aspecto creemos que cuadra perfectamente con nuestra investigación, ante la posibilidad concreta de enfermarse que circuló durante el tiempo pandémico.

El autor da sentido a la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social y cómo este repercute sobre su físico.

La investigación realiza una diferenciación acerca de las emociones. Las desglosa distinguiendo aquellas primarias o simples de otras más complejas. Recupera así la idea de que los individuos, en determinado contexto, experimentan más de un sentimiento. Hasta en una situación social cotidiana, los actores experimentan un universo afectivo compuesto por varios estados emocionales. Nos trae la noción de sujeto *sentiente* el cual no puede ser comprendido bajo un único estado emocional. Concluyendo que, en los fenómenos sociales, se debe estudiar la estructura afectiva completa la cual define emocionalmente su situación social.

Otra distinción que realiza el autor es acerca del nivel micro de las estructuras afectivas y el nivel macro, vinculado a lo antes mencionado acerca del clima emocional y las emociones colectivas. Si se incorporan las emociones al análisis de los problemas sociales, se deberán registrar las estructuras afectivas y las experiencias emocionales en dos planos, el micro que remite a lo individual y el macro o colectivo, los cuales se manifiestan simultáneamente.

Tomaremos sus aportes sobre la subjetividad con la cual cada individuo vive una condición objetiva idéntica. Las derivaciones emocionales pueden ser muy diferentes. En este sentido asevera que el sufrimiento es una manifestación del sujeto ante determinado problema social. Nos invita a observar este sufrimiento y entenderlo como indicador de la existencia de una problemática, evitando así negarlo. Registrar tal sentimiento permite determinar la existencia y gravedad de un problema social y cómo es vivenciado individualmente.

Concluye que la incorporación de las emociones dentro de los estudios sociológicos repercutirá positivamente en este ámbito de estudio. El acto de incorporar las emociones al estudio sociológico de los problemas sociales asevera el autor, estimulará el desarrollo de este ámbito de estudio. Concluye reforzando la necesidad de sumar a las investigaciones las estructuras afectivas y las dinámicas emocionales experimentadas, individuales como colectivas, implicadas en un problema social.

2.7 Las emociones como dimensión constitutiva del sujeto. Entre las prácticas y la institución educativa

Las emociones son dimensiones fundantes para comprender a los sujetos, las prácticas y las instituciones educativas (Kaplan et. Al., 2023). La tradición de la teoría social contemporánea cedió poca relevancia a lo emocional como objeto de estudio. Sin embargo, asevera, que el hecho de incluir las emociones ayuda a comprender relaciones y procesos

sociales. De esta manera, la autora, buscan superar esquemas conceptuales binarios propios de la tradición de las ciencias sociales occidentales que consideraban al individuo separado de la sociedad y la razón de la emoción. Sitúa así a la vida afectiva bajo un horizonte epistemológico relacional de las relaciones humanas considerando las transformaciones de largo plazo de la vida cultural, política y psíquica. Algunos supuestos de partida son:

a) Las emociones y los afectos están atravesados por las lógicas y dinámicas de poder que coaccionan las disposiciones para sentir de las personas;

b) La estructura social y la estructura afectiva se presentan de manera entrelazada: ni las emociones pueden ser comprendidas sin tener en cuenta la dimensión estructural material de lo social, ni esta última puede ser interpretada si no se pone en juego la producción de la subjetividad.

c) La construcción del habitus emotivo (Kaplan, 2020) remite a las experiencias afectivas del individuo situado en el mundo social: el sentir es social dado que está vinculado a las transformaciones en la sensibilidad. (p.63)

Este concepto de habitus emotivo nos permitirá avanzar en nuestro trabajo hacia lo que significó la experiencia de revinculación.

2.8 Un aporte metodológico de la mano de las emociones

Bericat (2016) nos plantea la importancia de incorporar el análisis de las emociones a cualquier estudio social debido a su peso en los vínculos. Su aporte es metodológico. Remite a los sociólogos de las emociones quienes entienden a los sentimientos como una categoría con la naturaleza emocional de todos los fenómenos sociales. Nos habla de teorías sociológicas de las emociones a través de las cuales se analizaron sociológicamente muchos sentimientos (miedo, vergüenza, rabia, confianza, simpatía, etc.), aportando a la comprensión de campos de

estudio sociológico (género, trabajo, organizaciones, movimientos sociales, etc.) sumando al análisis de sus estructuras afectivas y dinámicas emocionales.

En dirección a esta línea investigativa, haremos referencia a determinados afectos³ que se hicieron presentes a lo largo del tiempo estipulado en nuestra investigación, tales como vergüenza, miedo o frustración.

2.9 Continuidad pedagógica. De exigencias y demandas implícitas y explícitas

Nos parece clave mencionar en este punto la exigencia de continuidad pedagógica requerida durante las etapas de restricción a la presencialidad. Para ello exploraremos la perspectiva que nos acerca Pinzón Vanegas (2020):

La relación pedagógica es aquella práctica que realizan los docentes en el compartir diario con los estudiantes, dentro de la cual afloran diferentes sentimientos, que componen un sin número de comportamientos en los estudiantes e igualmente en el docente que hace parte de esta relación. (p.3)

2.10 El cuerpo como territorio para ver las emociones

Para respaldar nuestro análisis utilizamos la noción de cuerpo y cómo este se articula con los afectos. Tomamos como referencia el trabajo de Lujan Luale quien entiende que existe una vinculación directa entre ambos conceptos y lo explica desde su experiencia analítica. Toma posición al inferir que las emociones no surgen desde el cuerpo, pero sí el cuerpo hace signo de la afectación. También infiere que los afectos son posibles en tanto el sujeto los puede expresar, debido a que, si no los expresa, es síntoma. Dicho síntoma, en caso de que no se pueda expresar en palabras lo hará en el físico.

³ La noción de afecto puede encontrarse también, según la bibliografía consultada, bajo los términos de sentimientos, afectividad o emociones

2.11 Espacio. Terrenos donde emergen las emociones.

En dirección a esta línea investigativa, haremos referencia a determinados espacios institucionales en los cuales transcurre la experiencia escolar. Para ellos utilizaremos el texto de Lidia Fernández (1998) En su obra reflexiona sobre la configuración de los espacios institucionales, cómo está organizado y la manera en que estos límites materiales influyen en las subjetividades.

La autora también desarrolla de idea de espacios escolares en crisis, las cuales surgen cuando las escuelas ingresan en lo que ella denomina configuraciones críticas. Dichas configuraciones surgen cuando se dan simultáneamente los siguientes hechos:

1. Cambia la población a la que se educa
2. Existe una deslegitimación de los modelos y estilos institucionales
3. Se desorganizan las relaciones y deterioran las expectativas
4. Surgen estados subjetivos de pérdida de sentido de la tarea

Nosotros tomaremos los últimos dos para desarrollar nuestro análisis.

La investigadora nos hablará de las diferentes maneras en que se configuran las condiciones institucionales, las cuales son reflejo de los momentos en los que las situaciones críticas se transitan. Van a existir, en consecuencia, diferentes versiones de configuración institucional según el caso. Sin embargo, todas esas configuraciones tendrán un mismo objetivo: la recuperación institucional que intentará revincular al sujeto, reforzar la convocatoria del proyecto institucional original. Este intento de retorno a lo original es lo que consideramos clave para llevar a cabo la presente producción.

3. Pregunta de investigación

¿Cómo se manifestaron los afectos en las relaciones pedagógicas durante el año lectivo 2022 en el 3er año del Colegio Santa Catalina?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Comprender cómo se manifestaron los afectos en las relaciones pedagógicas durante el año lectivo 2022, en los alumnos de tercer año de secundaria del Colegio Santa Catalina, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Comuna 1

4.2 Objetivos específicos

- Describir las vivencias a través de las cuales se manifestaron los afectos al retornar a las clases presenciales durante el año lectivo 2022
- Analizar la emergencia de los afectos al retornar a las clases presenciales
- Identificar las exigencias colectivas que se generaron en el ciclo lectivo 2022, en las relaciones pedagógicas. Los consensos y demandas, tanto implícitas como explícitas.
- Analizar evidencias de los afectos en el cuerpo y vincularlo con la noción de confianza por parte de los estudiantes.

4.3 Cuadro de dimensiones

Objetivos específicos	Dimensiones
Describir las vivencias a través de las cuales se manifestaron los afectos al retornar a las clases presenciales durante el año lectivo 2022	Relatos de vivencias individuales y colectivas significativas
	Experiencias derivadas del vínculo pedagógico
Analizar la emergencia de los afectos al retornar a las clases presenciales	Ámbitos escolares (Aula, Dirección, Patio, Pastoral)
	Revinculaciones
	Nuevos afectos que surgieron respecto a otros momentos históricos
Identificar las exigencias colectivas que se generaron en el ciclo lectivo 2022 en las relaciones pedagógicas. Los consensos y demandas, tanto implícitas como explícitas.	Exigencias explícitas e implícitas tanto entre docentes y alumnos como entre pares
	Consignas impartidas desde la Institución hacia docentes y alumnos
Analizar evidencias de los afectos en el cuerpo y vincularlo con la noción de confianza por parte de los estudiantes.	Manifestaciones emocionales
	Repercusiones en el cuerpo
	Uso de los espacios físicos y virtuales

El instrumento utilizado será la entrevista semi direccionada.

Propuesta de entrevista semi dirigida a actores involucrados

1. Luego de dos años de experiencia escolar virtualizada, aparece el momento de reencuentro presencial, a comienzos del ciclo lectivo 2022. ¿qué vivencias recordás de esos primeros meses? ¿Qué te llamo la atención según tus primeras experiencias? ¿Cuáles recordás que fueron tus primeras reflexiones?
2. ¿Qué destacas de la manera de vincularse entre los alumnos?
3. ¿Qué destacas de la manera de vincularse entre los alumnos y sus docentes o equipo pedagógicos?
4. ¿Qué destacas de la manera de vincularse entre los alumnos y sus padres o tutores?
5. ¿en qué te sentiste exigida como referente pedagógico por parte de la escuela?
6. ¿en qué te sentiste exigida como referente pedagógico por los alumnos?
7. ¿Podrías mencionar algunos de los afectos o emociones que, según tu experiencia, se manifestaron con mayor frecuencia?
8. ¿En qué espacios escolares notaste que se manifestaron, con mayor frecuencia, los afectos y emocionales por parte de los alumnos? ¿Recreo, aula, determinadas materias o talleres, al ingreso o egreso de la escuela, en los pasillos?
9. ¿Cuáles crees que fueron las principales exigencias que te hizo la escuela durante el año pasado?
10. ¿Cuáles fueron los consensos, dichos y no dichos, durante 2022 entre los vos y los alumnos?
11. ¿Cómo percibiste el vínculo entre vos y los padres/tutores de los alumnos?
12. ¿Cómo percibiste el vínculo con la tecnología por parte de los alumnos?
13. ¿Cómo percibiste el vínculo con el lenguaje por parte de los alumnos?
14. ¿Cómo las emociones se expresaron en el cuerpo de los alumnos?

El listado de catorce preguntas intenta definir un lineamiento sobre los temas a tratar durante la entrevista. Se verá luego durante las conversaciones generadas que, dependiendo del interlocutor, la dinámica pudo exigir una mayor o menor intervención del entrevistador. Algunas de las narraciones no requirieron de seguir en orden las preguntas y otras derivaron en un intercambio no previsto.

5. Encuadre metodológico

Consideramos que la elección de una metodología cualitativa, dentro del paradigma constructivista, es la elección correcta para nuestro proyecto de investigación debido a la importancia que designamos a la interacción entre los diferentes sujetos educativos. Tomamos posición en torno a la idea de que existen implicancias mutuas surgidas de las vinculaciones sociales.

A su vez, creemos que el periodo seleccionado para la presente producción tuvo un impacto destacado en la construcción de subjetividades, que derivaron en la expresión o emergencia de determinados afectos.

Hablamos entonces de un contexto temporal determinado en que se dieron dichas interacciones, situándonos en el periodo excepcional de retorno a las clases presenciales durante el año 2022, luego de dos años de exigencias de aislamiento y educación virtualizada.

Por último, mencionaremos que la reflexión sobre las conductas de los alumnos será la base de nuestro análisis.

6. Análisis

6.1 Contribución al análisis

Para llevar a cabo el siguiente análisis, realizamos entrevistas semi direccionadas a tres actores pedagógicos de la institución (ver Anexo A). Logramos recoger así las diferentes vivencias narradas y, dentro de sus testimonios, utilizamos los ejes conceptuales que conforman nuestro marco teórico. Entre ellos se destacan las nociones de confianza, de exigencias explícitas e implícitas surgidas del vínculo entre los sujetos, tales como las demandas de continuidad pedagógica o cumplimientos de horarios. También identificamos desde las narraciones los conceptos de afectos o emociones que emergieron en diversos momentos del periodo lectivo estudiado, los cuales podemos relacionar con el constructo teórico de revinculación, necesario para entender el momento de retorno a la presencialidad completa⁴ en 2022.

Como introducción a los relatos mencionados, creemos necesario profundizar sobre el perfil de cada una de las personas entrevistadas. Si bien, en el anexo el lector podrá localizar una breve descripción de rol que cumplen en el colegio, lo desarrollaremos a continuación con mayor detalle para evidenciar las diferentes perspectivas que enriquecieron nuestra producción.

Durante el primer encuentro (ver Anexo B) podemos notar que las definiciones de la psicóloga del Equipo de Orientación Escolar (EOE) tienen una mirada macro, más retirada del aula, aunque dentro de la institución, ya que prioritariamente interactuó con los alumnos en el gabinete psicológico. Sus aportes incluyen también reflexiones acerca del ejercicio privado de su profesión; derivación no buscada intencionalmente por nosotros, pero que contribuyó al análisis para entender los alcances del fenómeno de pandemia que atraviesan estos años. En este caso seguimos la secuencia de preguntas casi en el mismo orden tal cual lo habíamos diseñado. Esto se debió a que el intercambio con Soledad así lo exigía.

⁴ Hablamos de revinculación completa porque en 2021 la organización del año lectivo fue a través de burbujas.

Por su parte, la directora de estudios y profesora de lengua y literatura, con quien conversamos en una segunda instancia (ver Anexo C), sumó sus vivencias desde ambos roles. Al igual que Soledad, ella también participa del equipo del EOE, asesorando a los profesionales que lo conforman. Su perspectiva nos enriqueció desde las distintas experiencias descritas por ella. Por un lado, reflexionó como docente acerca de cómo sus alumnos, en varias oportunidades, le reclamaban la posibilidad de realizar determinadas tareas virtualmente y, en consecuencia, evitar hacerlas en el aula. Esto llamó su atención porque entorpeció la posibilidad de observarlos en la presencialidad, de entender las conductas de sus estudiantes ante las consignas ofrecidas, las herramientas para resolverlas y, como ejemplo más preciso, la imposibilidad de evaluar su comprensión de texto, por ejemplo. A su vez, logró relatar vivencias durante las cuales tuvo que recibir a alumnas con ciertos desbordes emocionales dentro de su oficina de dirección. Hablamos entonces de dos espacios claramente diferenciados, siendo el primero un sitio compartido con sus pares, más horizontal y sometido a la mirada de los compañeros mientras el segundo expresa un terreno más reservado para el alumno con menor exposición para expresar sus afectos. En este caso no hicieron tanta falta las preguntas e intervenciones nuestras debido a que la interlocutora se permitió fluir con sus ideas y reflexiones.

Finalmente, Marcela nos aporta con experiencias bajo su doble tarea de preceptora del secundario y profesora de educación física para mujeres de tercer año exclusivamente. Según recabamos desde su testimonio (ver Anexo D), en la presente escuela, las clases de gimnasia en el nivel medio se dividen entre varones y mujeres. Ella solo impartía clases a mujeres debido a una cuestión de carga horaria, no por una definición institucional. Sus narraciones resultaron en un claro aporte para nuestra producción, porque nos permitieron hablar directamente acerca de la expresión de los cuerpos durante las clases de educación física. Este elemento es uno de los que utilizamos para nuestras inferencias. Respecto a

Marcela, destacamos que no participa del EOE. Esta aclaración sirve para diferenciar sus argumentos respecto de las otras dos participantes.

Con relación a los ejes conceptuales ayudó en el análisis relacionar nociones. En este sentido podrán notar los diferentes apartados ordenados en afectos y revinculaciones, por otro lado, el cuerpo y la confianza, los consensos y el lenguaje y finalmente la espacialidad.

6.2 Afectos y Revinculación

Durante nuestra primera entrevista, realizada a Soledad, la psicóloga que forma parte del EOE, pudimos registrar referencias al surgimiento de diferentes afectos por parte de los educandos tales como ansiedad, angustia, apatía y tristeza. En su relato, reconoce actitudes de alumnos a quienes les costó y aún les sigue costando interactuar con sus pares y docentes. Afirma en su narración que: “Les cuesta socializar. Los chicos no quieren salir: ni a una fiesta, ni a andar en bici”. Y agrega desde su experiencia profesional privada que:

Me pasa también en terapia que a jóvenes de 25 también les pasa lo mismo. Les digo si no quieren salir, pero les da fiaca ir al lugar. Como que quieren ir al lugar, pero el esfuerzo del viaje no lo quieren hacer. Antes era lo contrario ¿cómo hacemos para que el chico se quede en la casa? Ahora nos preguntamos ¿Cómo hacemos para que salga? Se quejan de los social, de sus habilidades, se dan cuenta que están restrictivos. Pero no quieren hacer nada. Todo les da fiaca, desinterés, no quieren ir a una fiesta.

Recuperando este último aspecto de ausencia de voluntad para salir al mundo social, creemos que la apatía es el afecto que con mayor precisión denota la actitud de los alumnos al revincularse, relacionada a otra emoción también silenciosa como la tristeza. Por eso consideramos clave la estrategia del EOE que se orienta a ayudar a sus estudiantes a poner en palabras lo que les pasa, sus malestares, sus miedos, angustias. La entrevistada y en general el EOE intervienen para ayudar a los adolescentes a transitar dichos afectos que brotan ante

determinados estímulos y que ellos no pueden expresar fácilmente. Los acompañan para poner en palabras lo que les pasa.

Por otro lado, la revinculación fue un ejercicio inevitable durante el año pasado para todos los sujetos pedagógicos involucrados en el presente análisis y ciertos rasgos de conducta se volvieron más evidentes en el transcurso de los primeros meses de interacción en la institución. En este sentido, los relatos obtenidos dan cuenta de ciertas resistencias a quitarse el barbijo, las cuales limitaban la comunicación debido al ocultamiento de parte del rostro, invitaban a intercambiar diálogos prioritariamente a través de las redes por sobre el dialogo cara cara, al igual que limitaban la participación en actividades sociales extra-escuela, como salir a pasear en bicicleta o ir a una fiesta. Podemos reiterar también tendencias a llevar las actividades escolares hacia lo virtual por sobre lo presencial. Soledad nos comenta que:

El 2022 fue el primer año, luego de la pandemia, en que vuelve todo el curso junto, ya no en burbujas ni bajo el modelo híbrido. En los últimos años de la secundaria no hubo tanta dificultad porque ya se conocían, pero tercer y segundo año (...) Muchos el año pasado no se querían sacar el barbijo, por más que ya no fuera obligatorio. Eso fue muy llamativo en algunos que se siguieron escondiendo atrás del barbijo. El año pasado, a muchos les llevó tiempo sacarse el barbijo.

6.3 Lenguajes y Consensos ¿Cómo expresaron esas exigencias?

Cuando nuestra primera entrevistada refiere al retorno total a la presencialidad a finales de febrero de 2022, afirma que le resultó muy brusco ese volver a empezar y nos dice que evidenció cierta resistencia sobre lo que había sucedido durante el periodo de aislamiento. Lo dice con las siguientes palabras:

El consenso impuesto fue terminar el ciclo lectivo y que, desde el comienzo de las clases, se cumplieran todos los horarios de entrada y salida. No se hizo una transición, eso fue muy duro para los chicos. De repente no tenían clase, solo virtualidad, de

repente las clases comenzaron con todo. Quizá el chico necesitaba un proceso para volver a vincularse con la escuela, que la experiencia no sea tan brusca. Seis horas, ochos horas, doce horas en la escuela sumando el viaje. Eso fue un cambio para la familia, para los chicos, para la dinámica, creo que no se hizo un cambio gradual. Fue empezar y hagamos de cuenta que no pasó nunca nada.

Ubicándonos en el año lectivo 2022, definido así para la presente investigación, debemos recuperar la intención de seleccionar el tercer año de la secundaria, debido a que este grupo de alumnos, se vieron las caras en marzo 2020 e, inmediatamente, comenzaron las medidas de restricción y aislamiento. Es importante mencionar esta característica grupal, porque luego volvieron a la presencialidad definitiva, es decir, ya no por burbujas, en marzo 2022, exigiéndoles una convivencia continua durante ocho horas que resultaba toda una novedad para quienes habían permanecido en sus casas durante dos años. En este sentido, nuestra entrevistada, nos dice que “los alumnos no se conocían”. Nos lo narra de la siguiente manera:

Empezaron de vuelta, porque no se conocían. En los primeros años hay orientación, luego en tercer año se vuelven a mezclar todos y después se separan. Así que hay que entender que tercero fue como un primer año.

Cuando indagamos acerca de consensos explícitos e implícitos, es decir, aquellos que no se dicen, pero circulan en el ambiente y condicionan la interacción, nos topamos con la siguiente afirmación que creemos aportará a explicar cómo emergieron los afectos en 2022. “Todos nos tuvimos paciencia” nos dice Soledad cuando remite al esfuerzo que conllevó el cumplimiento de horarios de ingreso y egreso. Nos lo relata de la siguiente manera, como ejemplo de continuidad sin transición:

Primero me parece que todos nos tuvimos paciencia. Para volvernos a adaptar, a manejar el cuerpo, el espacio. Volver a reencontrarnos. Para los chicos me parece que

fue mucho el cambio porque se vieron el primer año unos días, que eran todos niños, pero el tercer año eran todos distintos, están más alto, más desarrollado, entonces también para ellos, reencontrarse con su propio cuerpo, con sus propios cambios en la escuela con otros pares. Con el rostro que tenían, la cara no era la misma. A este cuando lo vimos era niño y ahora mirá, mide un metro ochenta, tiene barba, cambio la voz, las nenas están desarrollándose. También era volvernós a encontrar con eso que teníamos como imagen, atrás de la cámara. Vernós el año pasado sin barbijo, porque también tenías una imagen con el barbijo, pero cuando se lo sacaban era otra persona. Eso fue un cambio para nosotros.

En este sentido, la demanda de cumplir con los días de clase junto a que el ciclo lectivo culminó a fines de diciembre de 2022 generó un desgaste en docentes y alumnos. Podemos escucharlo en el siguiente fragmento de la primera entrevista:

Después, hay que tener en cuenta que las clases terminaron el 22 de diciembre que resultó excesivo y el año pasado comenzaron las clases con una ola de calor. Por suerte el Santa Catalina tiene todas las condiciones.

También encontramos relevante lo que la misma interlocutora nos menciona sobre el trabajo coordinado con otros profesionales. La evidencia de una necesidad clara que también la vinculamos a la idea de exigencias. Ella lo denomina trabajo en red, de manera que, si surgen afectos por parte de alumnos que lleven un tipo de tratamiento psicológico privado, la escuela tiene la responsabilidad de estar en contacto con ellos y así lograr un abordaje articulado.

No sentí exigencias desde la escuela, lo que sí se presentan nuevos desafíos. Que los chicos tienen distintas problemáticas. Lo que sí vemos es que hay situaciones que se van agravando, no sé si es por la pandemia. Entran otras cuestiones en lo psicológico.

Me parece que el desafío es trabajar en red, con los padres, profesionales externos, con el curso.

Además, reflexiona sobre las evidencias de acostumbamiento que trajeron los adolescentes luego del periodo de distanciamiento social. Los relatos evidencian la presencia de aquellos hábitos, surgidos y entrenados durante el aislamiento, que luego se tuvieron que ir desandando de a poco ante la exigencia de revinculación.

De repente fue toda una locura, el transporte, por ejemplo, pero la consigna fue “tienen que ir a la escuela”. Sin importar como una se sentía, cómo es la mejor manera de adaptarse. Uno se sentía títere, fuimos encerrados y de pronto nos pedían que salgamos, que vayamos a la escuela, como si fuéramos cosas.

Este ejercicio de desarmar conductas adquiridas durante el retraimiento es un proceso subjetivo, con tiempos particulares para cada alumno y que dependen también de la manera en que encararon este periodo cada una de las familias. De estar reclusos en sus casas e interactuar con mayor frecuencia a través redes sociales pasaron a compartir la jornada lectiva unas ocho horas promedio con sus compañeros. Identificamos desde las entrevistas cierta inercia en algunos comportamientos, evidenciando según los testimonios obtenidos, mayor diálogo en redes sociales que en el “cara a cara” por ejemplo. Aquí detectamos una proyección desde la presencialidad hacia el territorio virtual para revincularse.

En este sentido recuperamos la experiencia que relata nuestra segunda entrevistada. En un momento de la conversación, la directora de estudios y docente nos cuenta cómo fue emergiendo una doble actitud por parte de los alumnos, quienes solían relativizar sus emociones ante una pregunta circunstancial por parte de ella. Por ejemplo, en el pasillo de la escuela, sobre el estado de ánimo que tenían, mientras que luego surgía en las redes un conflicto que, previamente había estado latentes en la institución. Estallaba ya no dentro de la

escuela, sino a destiempo, en un posteo ofensivo hacia determinado compañero. En palabras de ella nos dice:

Hubo que intervenir mucho y todavía lo tenemos que hacer en cuanto a los vínculos, por ejemplo, la exposición en las redes. Los chicos no se hablan tanto entre ellos, los podés ver en el aula conversando, pero las cuestiones más profundas las exponen en las redes. Porque es anónimo y me animo a decirte ahí lo que no te puedo decir en la cara. Antes también había que intervenir y ayudarlos a manejar las emociones y a expresarlas. Pero por ahí estaba esto entre los varones por ejemplo de resolverlo a las piñas, entonces ahí uno intervenía de muchas formas: "Ponelo en palabras". Pero los chicos se expresaban, nosotros teníamos que conducir esas emociones. Enseñarles a los chicos a controlar y expresar esas emociones sin lastimar al otro. Eso hoy no está, hoy hay una gran pasividad, pero explota en otro ámbito. Vos lo que ves son buenos vínculos, no hay problemáticas. Uno les pregunta ¿Chicos cómo están? Bien, te responden. Antes vos les preguntaban cómo están y te respondían todos juntos, debías estar mediando en otras cuestiones, había que aclararles que todos juntos no podían hablar, que levanten las manos. Hoy es como estar empujando todo el tiempo, remando para que hablen. ¿Pero qué les pasa? Uno pregunta. Y ellos responde bien simplemente. "Pero si tenés esa cara no estás bien", uno le repregunta y ellos responden: "Sí, yo estoy bien ¿qué cara?".

Sí se expresan mucho en las redes. Por ahí, cuando hay algún conflicto en las redes, vienen a pedir ayuda: "mirá lo que me pusieron, lo que me dijeron" Entonces uno empieza a ver que es de una magnitud, es tan hiriente. Ahí es más difícil intervenir, porque ya está expuesto. Hay fotos. Entonces yo te saqué una foto, porque tengo un problema con vos, y en vez de decirme mirá me está pasando esto o vamos a tomar distancia por que nos estamos llevando mal, me molestan tus actitudes. Es vez de eso,

lo que se genera en las redes es poner cualquier cosa que lastima, se manifiestan por ahí. Sacan una foto, la postean, le ponen una foto de un animal que no es agradable y eso lo público para todos. El alcance es infinito, entonces lo ven chicos de otros cursos, de otros colegios. Todo es difícil de parar.

La segunda narradora amplía esta sensación de permanecer en un modo de aislamiento:

Bueno, primero noté a los chicos como si permanecieran en un encierro, pero dentro de la escuela. Como si cada uno se hubiera armado su propia burbuja y esto para todo. Es decir, para vincularse con el otro, con los aprendizajes también, les costaba mucho ir a la carpeta o de registrar las clases, los apuntes. ¿Por qué? Bueno, porque estaban habituados a estar en casa, a conectarse desde casa y a no ser observados. Incluso ellos apagaban la cámara entonces se respetó esto si no querían prender la cámara. Por un tema de que muchas veces los chicos manifestaban que en su casa eran muchos, están todos acá o está mi mama cocinando, mi hermanito está gritando.

Desde este relato, no queremos dejar de reconocer la importancia de la mirada del docente como autoridad para el alumno. También la mirada del otro en general, de sus pares, por ejemplo. Creemos que aquí que podemos hablar de una exigencia de auto regulación que no existía antes de la pandemia. En la soledad del hogar, la figura del otro se diluye, reclamándole al sujeto la capacidad de controlarse a sí mismo sin la amenaza de la sanción ajena.

La noción de lenguaje parece asomarse como rasgo distintivo en las narraciones de nuestras entrevistadas. Más allá de la pregunta semi direccionada que busca respuesta sobre este concepto, surgen en cada relato las diferentes maneras en que se hacía presente el uso de la tecnología como territorio paralelo a la presencialidad. Los alumnos parecían, según los testimonios obtenidos, más propensos a conversar por las redes sociales, tales como what app

o tiktok, que al intercambio cara a cara. Incluso surge en las conversaciones, la preeminencia del tiktok como la aplicación más utilizada durante el periodo de aislamiento.

También podemos escucharlo en la entrevista tres, cuando la narradora nos dice: "La visión en el aula era ver cada uno en su mundo con el celular, era bien marcada, al comienzo, pero luego se fue liberando".

6.4 Cuerpo y Confianza

Respecto al concepto de afectos, resulta relevante hacer referencia a la manera en que el dolor psíquico repercute en lo físico. Nos pareció oportuno mencionar las resistencias existentes a quitarse el barbijo, ya no como manera de prevenir el contagio, sino como herramienta para ocultarse tras de él. Su uso remite a una manera de escudarse tras una máscara.

La manera en que los cuerpos hablaron durante el periodo analizado denota alumnos retraídos, ensimismados, con poca plasticidad y limitación en el uso del espacio.

Paralelamente, evidencio una merma en su capacidad aeróbica.

Si bien puede vincularse con la idea de espacialidad que también resulta un eje conceptual significativo para nuestra investigación, nos parece oportuno recuperar la narración del limitado uso del espacio por parte de los alumnos en la clase de gimnasia. Allí nuestra tercera entrevistada nos dice cómo las alumnas se movían en un espacio restringido tal como exigían determinadas interacciones con TikTok. En esta plataforma, existe lo que se denominan challenge, a través de los cuales sus usuarios bailan frente a la pantalla, lo cual exige un movimiento limitado para no salir del encuadre de la cámara del celular. La docente nos cuenta que le costó que sus alumnas utilizaran todo el patio, asignado para su clase. Nos remite al uso restringido de la espacialidad y creemos que este es un signo que dejó el periodo de aislamiento, en el cual los alumnos permanecieron mucho tiempo en los espacios reducidos de sus viviendas.

La idea de confianza y, en todo caso de autoconfianza, sobrevuela los testimonios cuando escuchamos cierta inercia en el uso del barbijo. Acorde a lo que ya mencionamos más arriba, ya no como elemento que impide el contagio, sino como mecanismo de defensa.

Vinculado a la noción de confianza, nos parece oportuno referirnos a determinados protocolos básicos de interacción que, luego de dos años de virtualidad y aislamiento, parecieron haberse distorsionado. Nos referimos al saludo. Este ritual básico de intercambio, pareció haberse trastocado durante la pandemia, a tal punto que nuestras entrevistadas remiten a que los alumnos no sabían cómo saludarse. Incluso reconocen que para ellas fue desafiante interpretar si se consideraba una amenaza saludar con un beso y compartir un espacio pequeño, oficina o ascensor.

Las exigencias de previsibilidad en la relación pedagógica que protagonizan alumnos y docentes requieren de una confianza básica. Existe una cotidianeidad en dichos vínculos, una familiaridad construida desde el intercambio habitual de los días en el colegio, que puede hacer a la costumbre. A su vez, en contextos como los que decidimos posicionarnos, en donde prevalece cierta incertidumbre de futuro, la idea de confianza obtiene mayor relevancia durante las relaciones entre personas.

Destacamos la noción de confianza en nuestras reflexiones, porque se construye en el intercambio. Sabemos entonces que, durante dos años de aislamiento (2020 y 2021) estos vínculos pedagógicos se dieron en la virtualidad, demandando en el 2022 una confianza ya en la interacción presencial y dentro de la institución. Tal como recabamos en nuestras entrevistas, además esta vinculación se llevó a cabo durante la jornada completa, sumado a los viajes hasta la institución, el cumplimiento de horarios, de exigencias de evaluaciones, de trabajos grupales dentro del aula. Ya mencionamos, en este sentido, que el tercer año no logró un tiempo prudencial de intercambio presencial en el 2020, el cual creemos que podría haber aportado a una mayor construcción de confianza entre sus compañeros de clase.

De las vivencias relatadas en la primera entrevista, recuperamos la explicación que Soledad nos ofrece acerca de ausencia de transición. De repente, los actores, según ella describe, se toparon con consensos no tan claramente conversados, a través de los cuales tuvieron que cumplir con determinadas demandas. Podemos inferir que faltó progresividad, elemento clave que aporta a la construcción de confianza. En otras palabras, no se respetaron suficientemente los tiempos particulares de cada sujeto para asimilar los nuevos requerimientos institucionales.

Según nos posicionamos conceptualmente, consideramos que, por definición la confianza no se puede forzar. No es solo cuestión de voluntad por parte de los actores interactuantes, no puede imponerse, no puede exigirse.

Hablamos de confianza, pero también cabe destacar la construcción de la auto confianza, la cual reclama el reconocimiento de el otro. No hace falta aclarar que este aspecto se vio limitado durante el aislamiento.

6.5 Espacios

A partir de lo narrado por parte de los actores pedagógicos entrevistados, logramos detectar que no hubo un lugar de la escuela en donde surgieran, con mayor preminencia, los afectos. Si bien buscamos, con nuestras preguntas, ubicar un espacio donde emergieran las emociones, lo cierto es que no parecieron haber existido tales territorios. Sin embargo, sí hubo crónicas que dieron sentido a los espacios de contención. Entre los relatos, podemos encontrar la dirección y la pastoral. Respecto al primer lugar, recuperamos el siguiente fragmento correspondiente a la segunda entrevista realizada:

Después manifestaciones físicas, sobre todo chicas con cuestiones como de ansiedad, que se empiezan como a agarrar las piernas, que se agarran los brazos. Como si se refugiaran con su propio cuerpo, agarrándose ella. O temblores, por ahí venían a la oficina de la dirección y se quedaban ahí porque decían que necesitaban salir del aula.

Como que se ahogaban. Era momentáneo, hasta que le dábamos un vaso de agua, se tranquilizan, poníamos música, hablábamos de otra cosa. Y como que se les iba pasando hasta que podíamos volver al aula. Les hacíamos lavar la cara, mojarse.

Ubicándonos en el espacio denominado la pastoral, nuestra primera entrevista nos dice lo siguiente:

En el espacio de tutoría, nosotros tenemos el espacio de la escuela de pastoral, que es un ambiente que está siempre abierto y los chicos pueden ir, a calentar agua para tomar mate o para simplemente estar. Siempre hay muchos espacios disponibles. Los profes, que ya saben la dinámica de la escuela, siempre están disponibles para que los chicos puedan acercarse. Así que se dan distintos espacios, a veces iban a la sala de dirección o a la preceptoría. El lema de la escuela es "si estás mal, no te vayas mal. Acercate a cualquier adulto." Desde la portera o a alguien tenés que acercarte. Eso está muy instalado. Es una consigna, siempre buscar un adulto.

Si bien nuestra intención fue explícita en buscar lugares en donde emergieran los afectos, hubo un reconocimiento de uno de actores pedagógicos entrevistados, en que determinadas vivencias por parte de algunos alumnos derivaron en el surgimiento de emociones. Podemos así leer cómo Soledad nos menciona que una alumna, en clase de matemática, expresó malestar emocional que luego derivó en otras cuestiones afectivas más profundas. Vemos aquí como un seceso escolar puede sensibilizar al alumno y hacer de disparador para manifestar sus afectos.

No hubo un espacio escolar particular. No hubo un espacio concreto, porque podía pasar el cualquier momento. Es decir, estaba en matemática, al chico no le salía el ejercicio, se frustraba y se ponía mal. Luego se ponía a hablar sobre lo sucedido y resultaba que no era el ejercicio solamente, sino que había otras cosas. Eran disparadores.

También hacen referencia a este espacio, nuestra última entrevistada quien afirma lo siguiente:

Hay mucha contención, los chicos buscan espacios donde fueran escuchados. Siempre hay un tutor referente, primero tratamos de que busque al tutor. Pero a veces si el alumno se siente más contenida con alguna persona de pastoral que ya tuvo otros años, también se le da ese espacio. Que pueda intervenir esa persona directamente, más allá de algún docente. Pero como dicente siempre buscamos tener otro referente del EOE.

7. Conclusiones finales

A lo largo del presente trabajo intentamos describir, identificar, diferenciar y analizar las distintas maneras en las cuales se manifestaron las emociones dentro de determinada población adolescente, durante un periodo que consideramos particular por lo que significó el forzamiento de revinculación luego de dos años de escolarización virtualizada.

En un primer momento quisimos denominar al periodo lectivo 2022 como de post pandemia, por tal motivo encontrarán esta referencia en el título o estado del arte. Sin embargo, este término aún no estaba del todo definido en aquel entonces. Por eso, en búsqueda de precisiones, encontramos que la OMS declaró el fin de la emergencia sanitaria por Covid 19 recién en mayo 2023. Decidimos entonces acotar el tiempo en las experiencias del año pasado y llamarlo “*periodo lectivo 2022*” y, de esta manera, focalizar la investigación y análisis.

A su vez consideramos que los alumnos de tercer año podían ofrecer vivencias en las cuales las emociones emergieran con mayor nitidez. No se trataba de alumnos que recién comenzaban la escuela media ni que estuvieran por egresar de la misma. También tuvimos en

cuenta el hecho de que hayan comenzado esta nueva etapa en marzo 2020, cuando ingresaban a primer año, para que inmediatamente tuvieran que cumplir con las demandas de aislamiento y educación virtualizada. Existe aquí un doble comienzo, tanto de la secundaria como del retraimiento. Fue un saludarse, presentarse, conocerse someramente para luego alejarse y comenzar a verse a través de pantallas y hablarse por chat. A su vez, toma mayor dimensión que las identificaciones con sus pares, a partir de determinada edad, comienzan a ser constitutivas del sujeto adolescente, quien encara un proceso de alejamiento y resignificación de las referencias de autoridad, habitualmente paternas/maternas, para ir construyendo una nueva subjetividad en la interacción con sus compañeros, amigos, pares.

Por otro lado, nos parece importante destacar que las manifestaciones del cuerpo, como reflejo del dolor psíquico, fueron apareciendo a lo largo de la lectura de textos, luego utilizados en el marco teórico. Originalmente, íbamos a apoyar la investigación sobre cuestiones meramente afectivas u emocionales. Sin embargo, de a poco nos fuimos encontrando con cierta inevitabilidad respecto del físico como espejo del alma de los estudiantes. Decidimos finalmente agregarlo como preguntas en la entrevista semi direccionada y creemos haber tomado la decisión correcta debido a todo lo que surgió desde los diálogos. Arrojó más luz sobre lo que significó el aislamiento con relación al desuso de la escena pública. La ausencia de interacción y la pérdida de referencias sociales, ya no materiales sino simbólicas, también se pueden identificar en los físicos.

Estos cuatro rasgos descriptos en los párrafos anteriores hicieron que la población seleccionada nos ofreciera evidencias para lo que intentamos descifrar a lo largo de la investigación. Nos referimos a la manera en que se volvieron evidentes los afectos, sentimientos o emociones. ¿cómo, dónde, por qué se expresaron?

A modo de conclusión y basados en las narraciones obtenidas en las entrevistas, podemos decir que la emergencia de afectos o emociones se manifestó de manera contenida en un primer momento del año pasado pero que continuó localizada a través de interacciones en redes sociales, en los cuerpos de los adolescentes, conductas veladas y reprimidas. También en el uso de los espacios, en saber utilizarlo. El edificio escuela estuvo ausente durante dos años, lo que fue generando una proyección de los bordes, de los límites materiales, para ir ofreciendo nuevos parámetros, en todo caso, virtuales. Más allá del juego de palabras, esta falta de bordes materiales creemos que generó desbordes en las emociones de los estudiantes. Fue reconfigurando las estructuras que, de pronto, volvieron a plantearse en el año lectivo del año pasado. Fue un requerimiento de adaptación que luego se transformó en una exigencia de readaptación a veces excesiva y sin mediaciones, sin tener en cuenta el proceso que demandaba. Otra vez el ingreso y egreso a una institución, otra vez la convivencia con compañeros de forma presencial, la revinculación, y otra vez el cumplimiento de determinados horarios. Todo esto consideramos que fue una pretensión de tal magnitud que fomentó los malestares descifrados a lo largo del trabajo. Hablamos de malestares tanto físicos, como la apatía y agotamiento, como psíquicos, tales como frustraciones, ansiedad, vergüenza, miedo, violencia.

Siguiendo con la idea de desplazamiento de los bordes podemos distinguir, en los relatos de las personas entrevistadas, esta doble espacialidad; la material y la virtual. Identificamos aquí una clara superposición de espacios. Nos referimos a la manera en que los alumnos asimilaban ambos lugares cómo esto también puede explicar sus conductas habituales frente a las consignas de sus docentes y a la forma en que se vincularon entre ellos. En este último sentido, podemos agregar los bordes simbólicos para destacar, más precisamente, el uso del lenguaje o, en todo caso, la manera de comunicarse entre ellos. Durante nuestra investigación, la comunicación fue resultando en un parámetro fundamental para nuestro análisis. Pudimos identificar un corrimiento de las conversaciones presenciales

hacia los chats de diferentes redes sociales. También discusiones, humillaciones, expresiones que no se dieron en la presencialidad, pero que se relocalizaron en el espacio virtual. Hay que entender en toda su dimensión que el dialogo también se dio por ahí y la capacidad de agregar esta variable, difícil de mapear porque sucede con menor evidencia, nos puede permitir entender el alcance de determinados conflictos. Hablamos entonces de una simultaneidad constante en la manera de interactuar por parte de los jóvenes, un doble plano que incluye silencios, determinada terminología, signos, códigos, ausencias (*"me clavó el visto"*). ¿el mismo emoji significa para todos los mismo? ¿siempre tiene la misma carga simbólica? ¿qué están diciendo e interpretando con ese emoji? ¿realmente se está respondiendo al mensaje o solo se utilizó el emoji sugerido por el algoritmo del chat?

En la interacción por chat, o a través de posteos, el emisor del mensaje presupone que su interlocutor está esperando sus palabras, pero esto no siempre es así. Creemos que esta última característica es una de las que permite diferenciar con mayor nitidez el dialogo presencial respecto del virtual. Podemos sugerir para futuros trabajo, un desarrollo de esta conducta basada en las expectativas de interacción y el desamparo que puede generar la falta de respuestas y validaciones, por ejemplo, con un like o un comentario.

Todo este escenario sobre el cual inferimos surge principalmente de las relaciones entre alumnos, al igual que entre ellos y sus docentes. A esto lo denominamos relaciones pedagógicas, en las cuales también participan los padres o, para ser más abarcativo, las familias. En esta interacción se presuponen determinados roles, más asimétricos u horizontales dependiendo de cada entorno, sobre los cuales hay expectativas que muchas veces generaron satisfacción y otras, frustración. Lo que queremos destacar aquí es que hubo, a lo largo de este lapso analizado, un sostenimiento del vínculo educativo, con todo lo que ello conllevó en términos de esfuerzo por parte de cada actor implicado. Los encargos de continuidad pedagógica, de no perder los años de escolarización, creemos que resultaron

claves para el análisis. Estos supuestos consensos consideramos que no siempre fueron claros, explícitos, y que supusieron una aceptación de todas las partes involucradas que no siempre estuvieron del todo de acuerdo. Todo esto derivó en una descoordinación de los tiempos, los espacios y las subjetividades derivando en incertidumbre, falta de confianza y, finalmente, ansiedades u otros efectos antes mencionados.

Referido a las entrevistas, cada uno de los tres relatos expresa coincidencias, aunque también encontramos diferentes ópticas. Por ejemplo, la tercera narradora nos habla de la constante petición por parte de sus alumnas de gimnasia para no hacer actividades en la plataforma virtual. Parecería ser que, si existe la opción de uso del cuerpo, los alumnos priorizaran eso. Algo parecido nos relata la licenciada en psicología, quien afirmó que sus pacientes prefieren ir al consultorio en vez de la opción por zoom. Sin embargo, la directora de estudios y docente de literatura nos narra la manera en que sus estudiantes evitan hacer tareas en el aula. Creemos que aquí existe un desafío en no solapar las tareas, en no duplicarlas.

Siguiendo en el solapamiento de tareas que pudo haber surgido durante la virtualidad. Es decir, durante el periodo de escolarización virtual suponemos la sucesión de determinados rituales que, como mencionamos anteriormente, en 2022 tuvieron que ir desarticulándose. Es este lapso de aislamiento, inevitablemente determinadas tareas se trasladaron de la institución escolar hacia los hogares, quizá generando fantasías de intrusión y control. Allí, el rol de las familias tomó un mayor protagonismo, pero luego se fueron desligando. Con el retorno a la presencialidad durante el año pasado, los padres o tutores de los alumnos ya no participaron de la conexión, dejaron de escuchar las clases, ya no pudieron ver la clase grabada para, en todo caso, monitorear la participación. Tampoco tuvieron más acceso al reporte de tiempo de conectividad o agenda de tareas en el calendario virtual, plataforma, etc. Hablamos de un papel de evidencia que asumen las experiencias de conectividad. Esto pudo haber

derivado en malentendidos, nuevas tensiones, acuerdos y desacuerdos a lo largo del año pasado.

Se notará que este punto no fue desarrollado a lo largo de nuestro trabajo, pero creemos que pueden existir claves de análisis basados en este eje. El rol de las familias resulta una variable fundamental para entender tanto el periodo de pandemia como el que vino luego bajo exigencias de revinculación ya dichas. Creemos que el rasgo de fantasías de control por parte de padres o tutores puede ser un disparador para próximas investigaciones.

8. Referencias

- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Paidós.
- Brignoni, S. (2020). Tiempos de incertidumbre ¿Nuevas soledades? *Tiempo Psicoanalítico*, 52 (2), 320-336.
- Duschatzky, S. (2017). Política de la escucha en la escuela. Paidós.
- Dussel, I. Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020) *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE: Editorial Universitaria.
- Dussel, I. (2020). La Formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI DGES*, 6 (10), 13-25.
- Iuale, M. (2018). Cuerpos afectados: los afectos en la experiencia analítica. *Anuario de Investigaciones*, 25. UBA
- Kaplan, C. (2022). *La afectividad en a escuela*. Paidós.
- Linne, J. (2021). *La educación del siglo XXI en tiempos de pandemia. Ciencia, Docencia y Tecnología*, 32 (62), 1-17.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2022). *Pensar los vínculos en tiempo de pandemia: La escuela como un lugar de cuidado*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2015). *Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas*.
- Molina, Y. (2020). *La presencia del/la educador/a en tiempos de pandemia: la voz y la ternura, posiciones éticas en la educación*. UBA
- Nobile, M. (2013). *Emociones y vínculos en la experiencia escolar: El caso de las escuelas de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires*. FLACSO.
- Zelmanovich, C. y Molina, Y. (2012). Estudio exploratorio sobre las Figuras y Formaciones del Malestar en la Cultura Educativa actual en espacios educativos latinoamericanos,

9. Anexos

Anexo A: Matriz de la primera entrevista a integrante del EOE (Espacio de Orientación Escolar) con sus ejes conceptuales correspondientes:

Vivencias, experiencias	Afectos más frecuentes	Revinculaciones	Repercusiones en el cuerpo	Confianza	Consensos, demandas, exigencias	Espacialidad	Lenguaje
(1) En el 2022 volvieron los cursos completos, sin separación por burbujas.	(12) Ansiedad	(1) Los alumnos de tercer año no se conocían.	(17) Rigidez.	(4) No sabían cómo saludarse	(13) Continuidad, sin transición.	(11) No hubo espacios específicos en donde surgieron los afectos. Sí hubo disparadores en determinados momentos o clases.	(15) vocabulario restringido.
(1) Necesidad de tiempo para ir quitándose el barbijo. Sensación de esconderse tras el barbijo.	(12) Angustia	(10) Paciencia.	(17) Falta de plasticidad	(17) Ruptura de ciertos protocolos de comunicación	(13) Terminar el ciclo lectivo	(11) Hay espacios predeterminados para que los alumnos concurren en caso de que necesitaran hablar.	(15)(16) más actividad en las redes que presencial. A pesar de esta uno al lado del otro, preferían dialogar por redes.
(2) Les cuesta socializar. Los chicos no quieren salir: ni a una fiesta, ni a andar la bici.	(12) Apatía		(4) Distantes entre ellos.		(9) Cumplimientos de horarios, de entrada y salida		
(7) Los padres suelen consultar si les pasa a otros chicos o si es una actitud solo de su hijo.			(10) Cambios corporales, desarrollo físico. Volver a verse de manera presencial, luego de dos años.		(8) Los chicos buscan espacios para hablar		
(2) Evidencias de acostumbramiento de estar en la casa e interactuar únicamente por redes sociales.					(8) Trabajar en red, entre la escuela y otros profesionales particulares		

					(9) Retorno a la rutina del viaje y de cumplir los horarios de la jornada escolar.		
					(14) La finalización de clases fue muy tarde, a fines de diciembre 2022.		

Anexo B

Entrevista 1

El siguiente texto corresponde a la transcripción de la entrevista presencial que logramos hacerle a Soledad, miembro del Espacio de Orientación Escolar de la Escuela. Ella es psicóloga y atiende también de manera particular. Además de contarnos cómo fueron sus experiencias en la institución durante el año pasado, pudimos notar que, a veces, sus expresiones entraron en diálogo con lo que vivenció en su consultorio.

1. Luego de dos años de experiencia escolar virtualizada, aparece el momento de reencuentro presencial, a comienzos del ciclo lectivo 2022. ¿qué vivencias recordás de esos primeros meses? ¿Qué te llamo la atención según tus primeras experiencias? ¿Cuáles recordás que fueron tus primeras reflexiones?

(1) El 2022 fue el primer año, luego de la pandemia, en que vuelve todo el curso junto, ya no en burbujas ni bajo el modelo híbrido. En los últimos años de la secundaria no hubo tanta dificultad porque ya se conocían, pero tercer y segundo año debían volverse a encontrar. Empezaron de vuelta, porque no se conocían. En los primeros años hay orientación, luego en tercer año se vuelven a mezclan todos y después se separan. Así que hay que entender que tercero fue como un primer año. Muchos el año pasado no se querían sacar el barbijo, por más que ya no fuera obligatorio. Eso fue muy llamativo en algunos que se siguieron escondiendo atrás del barbijo. El año pasado, a muchos les llevó tiempo sacarse el barbijo.

(2) Algo que sigue sucediendo es que hay alumnos metidos en la casa, les cuesta socializar, incluso sigue sucediendo. Por ejemplo, es llamativo que un chico de tercero que no quiera salir a bailar, que no quiera salir a la calle que no quiera salir a andar en bicicleta. Todos te dicen “*qué paja*”. Incluso uno les pregunta si no quieren salir a divertirse, salir a bailar y ellos te dicen que no. Eso se da, no en todos, pero sí en la gran mayoría. Como que se acostumbraron mucho a estar en la casa y a interactuar a

través de las redes sociales. Hablar por Instagram, el WhatsApp, pero en vivo es como que les cuesta.

- 2. Bueno, en la bibliografía consultada nos encontramos con el tema del poco interés por parte de los alumnos. Los que tienen experiencia en educación secundaria la falta de construcción del deseo sobre el conocimiento. Me remite un poco a eso lo que decías.**

(3) Me pasa también en terapia que jóvenes de 25 también les pasa lo mismo. Les digo si no quieren salir, pero les da fiaca ir al lugar. Como que quieren ir al lugar, pero el esfuerzo del viaje no lo quieren hacer. Antes era lo contrario ¿cómo hacemos para que el chico se quede en la casa? Ahora nos preguntamos ¿Cómo hacemos para que salga? Se quejan de los social, de sus habilidades, se dan cuenta que están restrictivos. Pero no quieren hacer nada. Todo les da fiaca, desinterés, no quieren ir a una fiesta.

- 3. ¿Qué destacas de la manera de vincularse entre los alumnos? Posiciónate temporalmente en el año pasado.**

(4) En lo corporal los chicos están más distantes, hay cierta distancia. A todos nos cuesta, porque hasta hoy no sabes cómo saludar. Si con un puño, si pones la mano, si le das un beso, si compartís el ascensor, si le molesta si están muy cerca. Ahora parecen estar relajándose, como que necesitan el afecto. Pero el año pasado hubo mucha distancia.

- 4. ¿Y que destacas de la manera de vincularse, ya no entre alumnos, sino entre alumnos y docentes o equipo pedagógico en general? Hablamos de una relación asimétrica, ya no hablamos de pares.**

(5) Desde el año pasado está el equipo del EOE, en 2022 empezamos como equipo porque antes era una sola persona quien llevaba adelante este proyecto de orientación. Antes había una sola persona, en secundaria, una trabajadora social con los proyectos para cada curso.

Los chicos buscan espacio para hablar, saben que cuentan con la escuela, que ya ha acompañado a muchos chicos. Perciben al colegio como espacio de cuidado.

- 5. ¿Vos empezaste a trabajar en el gabinete pedagógico del Santa Catalina el año pasado?**

Sí, el año pasado y el año pasado se armó. Yo estoy desde el 2016 en el colegio.

- 6. ¿Qué destacas de la manera de vincularse entre los alumnos y sus padres o tutores?**

(6) Obviamente surgen otros problemas y los padres están más presentes. Los padres se acercan a la escuela porque surgen nuevas problemáticas. Hay cosas que ya estaban, pero la pandemia vino a poner de relieve cosas, pero en la escuela siempre están muy convocados los papas. Saben que pueden hablar, a veces no solo por lo escolar sino por otras situaciones.

7. **En términos de compromiso ¿podrías decir que los padres estuvieron siempre involucrados, pero durante el año pasado notaste una preocupación extra o tipos de preguntas que antes no estaban?**

(7) Sí, porque surgen otros problemas. Chicos que no quieren salir y los padres se preguntan qué está pasando, que no es solo lo escolar, que los notan mas distraídos y apáticos, si es solo con el hijo. Muchos se llevan la sorpresa que no es solo con el hijo, sino que se da bastante.

8. **¿En qué te sentiste exigida como referente pedagógico por parte de la escuela? No por los padres ni por los alumnos. ¿hubo una exigencia concreta por parte de la escuela, qué te pidieron?**

(8) No sentí exigencias desde la escuela, lo que sí se presentan son nuevos desafíos. Que los chicos tienen distintas problemáticas. Lo que sí vemos es que hay situaciones que se van agravando desde lo psicológico. Me parece que el desafío es **trabajar en red**, con los padres, profesionales externos, con el curso.

9. **¿y sentiste exigencias o demandas por parte de los alumnos? ¿Qué te pedían los alumnos? Si no es a vos, podés hablar como parte del EOE, todo posicionado en el 2022.**

(9) Pedían paciencia como para poder adaptarse a ir a la escuela, a conocer a sus compañeros, a ir todos los días a la escuela, adaptarse a la **rutina**. Fue muy fuerte para los docentes y para los alumnos. Porque estaban acostumbrados a la virtualidad, a poder un poco el Zoom a la tarde, un poco a la mañana. Entonces recuperar el ritmo, ir todos los días a la escuela, levantarte, hacer una rutina para tomar el colectivo, para caminar, para volverte, tantas horas. Creo que a los dos primeros meses estábamos todos cansados.

10. **Ese alumno que pedía paciencia ¿qué encontró en la institución? Encontró respuestas según me comentabas, un espacio para hablar ¿encontró algo más? ¿se hicieron talleres qué me quieras contar o destacar?**

(10) Primero me parece que todos nos tuvimos paciencia. Para volvernos a adaptar, a manejar el cuerpo, el espacio. Volver a reencontrarnos. Para los chicos me parece que fue mucho el cambio porque se vieron el primer año unos días, que eran todos niños, pero el tercer año eran todos distintos, están más alto, más desarrollado, entonces también para ellos, reencontrarse con su propio cuerpo, con sus propios cambios en la escuela con otros pares. Con el rostro que tenían, la cara no era la misma. *“A este cuando lo vimos era niño y ahora mirá, mide un metro ochenta, tiene barba, cambio la voz”*, las nenas están desarrollándose. También era volvernos a encontrar con eso que teníamos como imagen, atrás de la cámara. Vemos el año pasado sin barbijo, porque también tenías una imagen con el barbijo, pero cuando se lo sacaban era otra persona. Eso fue un cambio para nosotros.

11. **¿En qué espacios escolares notaste que se manifestaron, con mayor frecuencia, los afectos y emocionales por parte de los alumnos? ¿Recreo, aula, determinadas materias o talleres, al ingreso o egreso de la escuela, en los pasillos?**

(11) No hubo un espacio escolar particular. No hubo un espacio concreto, porque podía pasar el cualquier momento. Es decir, estaba en matemática, al chico no le salía el ejercicio, se frustraba y se ponía mal. Luego se ponía a hablar sobre lo sucedido y resultaba que no era el ejercicio solamente, sino que había otras cosas. Eran disparadores. En el espacio de tutoría, nosotros tenemos el espacio de la escuela de pastoral, que es un ambiente que está siempre abierto y los chicos pueden ir, a calentar agua para tomar mate o para simplemente estar. Siempre hay muchos espacios disponibles. Los profes, que ya saben la dinámica de la escuela, siempre están disponibles para que los chicos puedan acercarse. Así que se dan distintos espacios, a veces iban a la sala de dirección o a la preceptoría. El lema de la escuela es *“si estás mal, no te vayas mal. Acercate a cualquier adulto.”* Desde la portera o a alguien tenés que acercarte. Eso está muy instalado. Es una consigna, siempre buscar un adulto.

12. Te voy a pedir que me comentes un poco mas sobre el EOE (espacio de orientación escolar) ¿podrías comentar un poco qué es?

Es el equipo de orientación escolar que está compuesto por la coordinadora, que está en los tres niveles, después estoy yo como psicóloga, después está la psicopedagoga, la trabajadora social, luego un psicólogo que está más en jardín y el nivel primario. En el EOE trabajamos con grupos de acompañamiento. Estamos divididos por años, por ejemplo, en tercer año está el tutor, el encargado del curso, la directora de estudios, el encargado de la pastoral y el preceptor. No trabajamos solos, se toman decisiones en equipo.

13. ¿Si vos tuvieras que mencionar algunos de los afectos o emociones, según tu experiencia durante 2022, que se manifestaron con mayor frecuencia?

(12) Ansiedad, angustia, apatía.

14. Hubo consensos presupuestos ¿Cuáles fueron los consensos dichos y no dichos que durante el 2022 hubo entre vos y los alumnos?

(13) El consenso impuesto fue terminar el ciclo lectivo y que, desde el comienzo de las clases, se cumplieran todos los horarios de entrada y salida. No se hizo una transición, eso fue muy duro para los chicos. De repente no tenían clase, solo virtualidad, de repente las clases comenzaron con todo. Quizá el chico necesitaba un proceso para volver a vincularse con la escuela, que la experiencia no sea tan brusca. Seis horas, ocho horas, doce horas en la escuela sumando el viaje. Eso fue un cambio para la familia, para los chicos, para la dinámica, creo que no se hizo un cambio gradual. Fue empezar y hagamos de cuenta que no pasó nunca nada.

(14) Después, hay que tener en cuenta que las clases terminaron el 22 de diciembre que resultó excesivo y el año pasado comenzaron las clases con una ola de calor. Por suerte el Santa Catalina tiene todas las comodidades. De repente fue toda una locura, el transporte, por ejemplo, pero la consigna fue *“tienen que ir a la escuela”*. Sin importar como una se sentía, cómo es la mejor manera de adaptarse. Uno se sentía títere, fuimos encerrados y de pronto nos pedían que salgamos, que vayamos a la escuela, como si fuéramos cosas.

15. ¿Cómo percibiste el vínculo con la tecnología y el lenguaje por parte de los alumnos?

(15) Respecto al lenguaje, uno puede notar que está más restrictivo, que les cuesta expresar emociones, conectarse con sus emociones. Cuando hay que hacer alguna actividad más vivencial, cuesta mucho que el chico se pueda expresar, está más restringido el lenguaje. Y el chico está ahí en el medio, porque por un lado al ser adolescente se conecta a través de las redes y al mismo tiempo demanda el cara a cara, por ejemplo. El chico prefiere presencial la interacción.

(16) Los chicos comenzaron a vincular con las amistades a través de las redes sociales, Instagram, WhatsApp, tik tok. Se mandaban mensajes. Muchas veces estaban ahí al lado y no se hablaban, pero sí ocupaban las redes con conversaciones o hacían capturas de pantalla. El lenguaje a veces muy pobre respecto a expresar emociones, les cuesta mucho. A veces una palabra o un Emoji significa un montón para ellos, dice mucho.

16. ¿Cómo las emociones se expresaron en el cuerpo de los alumnos?

(17) En los cuerpos de los chicos, después del aislamiento, los veo rígidos. Me parece que cuando vinieron tampoco supieron qué hacer, cómo vincularse con otro, porque había un distanciamiento, no tocarse. Todavía nos cuesta saber cómo saludar, si dar el puño o nos damos un beso. Eso me parece que es producto de la pandemia. Por ahí mas callados, porque estuvieron con barbijos, con la boca tapada. El año pasado cuando entraron algunos recién se estaban sacando el barbijo tímidamente. También estaban reconectándose con la manera de comunicarse con el cuerpo, hablar con un barbijo, el distanciamiento. Sí los vi más rígidos en la cuestión de cuerpo, como falta de plasticidad, pero eso es algo muy personal.

Anexo C Matriz de segunda entrevista a directora de estudios y docente de lengua y literatura con sus ejes conceptuales correspondientes:

Vivencias, experiencias	Afectos más frecuentes	Revinculaciones	Repercusiones en el cuerpo	Confianza	Consensos, demandas, exigencias	Espacialidad	Lenguaje
(1) los alumnos permanecieron en una especie de burbuja a pesar de haber vuelto a la presencialidad.	(6) Desanimo, cansancio. Alumnos ensimismados.	(1) a los chicos les costó salir de los hábitos caseros.	(9) temblores, ahogos.	(9) Mantener el barbijo puesto y taparse con los propios brazos.	(10) demanda por parte de los padres hacia la escuela, para que la institución sea más flexible respecto de las ausencia y los certificados.	(2) evitar exposición de ambientes privados durante la virtualidad.	(5) priorización de encuentros virtuales para hacer tareas grupales.

(1) les costó volver a registrar las clases, tomar apuntes.	(7) y (8) enojos o burlas expuestas en el plano virtual.	(5) prefieren trabajar en equipo a través de espacios virtuales, en vez de hacerlo cara a cara en el aula.			(11) demandas por parte de los alumnos para no ser evaluados en varias materias durante el mismo día.	(3) les costó organizarse, por ejemplo, en la formación y saludo de los buenos días.	
	(7) costó que expresaran lo que les pasaba. Negación.	(7) y (8) se comenzaron a decir algunas cuestiones a través de las redes. Exponiendo conflictos que no surgían en la presencialidad, pero que estaban latentes.				(4) desorientación en cuanto al marco.	
	(9) ansiedades.					(5) cuesta generar sentido al trabajo en el aula, porque ahora existe el espacio virtual.	

Anexo D

Entrevista 2

El siguiente fragmento corresponde a la transcripción de la segunda entrevista presencial que logramos hacerle a la directora de estudios, profesora de lengua y literatura y un miembro asesor del EOE.

- 1. Luego de dos años de experiencia escolar virtualizada, aparece el momento de reencuentro presencial, a comienzos del ciclo lectivo 2022. ¿qué vivencias recordás de esos primeros meses? ¿Qué te llamo la atención según tus primeras experiencias? ¿Cuáles recordás que fueron tus primeras reflexiones?**

(1) Bueno, primero noté a los chicos como si permanecieran en un encierro, pero dentro de la escuela. Como si cada uno se hubiera armado su propia burbuja y esto para todo. Es decir, para vincularse con el otro, con los aprendizajes también, les

costaba mucho ir a la carpeta o de registrar las clases, los apuntes. “¿Por qué?” Bueno, porque estaban habituados a estar en casa, a conectarse desde casa y a no ser observados. Incluso ellos apagaban la cámara entonces se respetó esto si no querían prender la cámara. Por un tema de que muchas veces los chicos manifestaban que en su casa eran muchos, están todos acá o está mi mamá cocinando, mi hermanito está gritando.

(2) Sabemos que acá conviven muchas realidades sociales. Hay chicos que tienen varios hermanos, por ahí cada uno tiene su cuarto y su dispositivo para conectarse. Pero también sabemos que hay otros chicos que viven en un dos ambientes y son ocho. Está la abuela, los primos, la mamá y los hermanitos. Entonces en esos contextos algunos decía que su casa no estaba linda, por eso permitimos durante la pandemia que no pusieran la cámara si así lo preferían. Pero les pedíamos que estuvieran atentos que se comunique, se desmutée cuando tenía que hablar o que hablara por el chat.

(3) Al volver, lo fuimos haciendo progresivamente. En el 2022 volvimos ya todos, pero en el 2021 fue por burbujas, una semana venía una burbuja, la otra semana venía la otra, otras estaban virtual. El primer día del año pasado fue como el gran encuentro, en los buenos días, en la formación que hacemos, los chicos se miraban porque ver tantos, verse tantos. Muchos era la primera vez, porque los que habían empezado primer año solo habían estado un tiempito, que son los que luego retomaron el año pasado en tercero. “primero se forma acá, segundo acá” les costaba ubicarse, se miraban, miraban el patio como si fuera algo que nunca hubieran visto.

(4) Costo mucho, incluso en el día de hoy, que volvieron al hábito. Cuesta todavía, como que hubo un antes y un después de la pandemia. Cuesta que hagan silencio cuando están formados, hacer silencio cuando izamos la bandera, mirar cuando se iza. Todavía tenemos algunos que están mirando para atrás. Como desorientados en cuanto al marco. Esto no se veía tanto, siempre había alguno que había que llamarle la atención, pero ahora es como más masivo. Como que cada uno está en su mundo. Si bien vamos trabajándolo, como que se va volviendo, pero eso es algo que llama la atención después de la pandemia.

(5) Lo que tiene que ver con el rol del estudiante, ocupar un lugar en el aula, donde hay otros, donde tengo que trabajar en equipo. Cuesta mucho esto de trabajar con otro en el aula. Te dicen que después lo hacen virtual. Uno le dice que necesita que lo hagan ahora, porque quiere ver cómo están trabajando ahora con este tema. Porque como profe de lengua y literatura, a veces necesito ver si comprenden cuando leen, como se vinculan con el otro, evaluar el trabajo colaborativo. Les cuesta mucho hacerlo en el aula, uno pregunta si se van a juntar en una casa y ellos responden que se van a conectar. Se perdió esto que antes de la pandemia era juntarse en una casa para hacer el trabajo o para hacer una investigación. Eso tenía eso de que se encontraban y también merendaban, compartían. Ahora no, cada uno desde su casa hace su aporte, lo suben, se conectan virtualmente y terminan de ver después.

2. Parece haber como un traslado del espacio. Parece ser que te mueven todo el marco.

Esto hace que uno como docente nos replanteemos un montón de cosas. Uno como que insiste en volver a lo de antes y la realidad es que los chicos no son los de antes, ni nosotros tampoco. Nos atravesó la pandemia en todas las dimensiones y esto hace que los chicos tengan otro manejo de la tecnología, que incluso no le encuentren el sentido a muchas de las cosas que nosotros le proponemos. Por ejemplo, si yo quiero ver cómo trabajan en grupo acá. Y ellos contestan que lo hacen igual cuando se reúnan virtualmente, “*vas a tener el trabajo, vos no te preocupes*”. Como que no le encuentran el sentido a la consigna, antes quizá tampoco, pero como que cumplía. No

estaba tan sistematizado lo de la virtualidad. Quizá trabajaban en drive con un documento compartido, pero no estaba esto de que hacen video llamadas. No estaban para las tareas, el aprendizaje, y ahora quedó luego de la pandemia. Quizá nosotros hay cosas que tomamos y otras queremos erradicar, pero ya no se puede porque los chicos las tienen incorporadas.

3. En términos de emociones o afectos, durante el año pasado, los alumnos de tercer año ¿qué emoción podías ver que emergía y, en todo caso, donde emergía?

(6) Nosotros pensábamos que cuando volvíamos todos íbamos a encontrar chicos eufóricos con mucha intensidad. No porque se vayan a portar mal, sino por esto de encontrarse de volver a la escuela que era un poco lo que nos pasaba a los profes; compartir la sala de profes todos juntos, volver a los recreos, a la rutina de la escuela. Por lo menos a mí me sorprendió que eso no fue así, no tuvimos chicos eufóricos sino chicos que llegaron desanimados, cansados, ensimismados.

(7) Hubo que intervenir mucho y todavía lo tenemos que hacer en cuanto a los vínculos, por ejemplo, la exposición en las redes. Los chicos no se hablan tanto entre ellos, los podés ver en el aula conversando, pero las cuestiones más profundas las exponen en las redes. Porque es anónimo y me animo a decirte ahí lo que no te puedo decir en la cara. Antes también había que intervenir y ayudarlos a manejar las emociones y a expresarlas. Pero por ahí estaba esto entre los varones por ejemplo de resolverlo a las piñas, entonces ahí uno intervenía de muchas formas: *“Ponelo en palabras”*. Pero los chicos se expresaban, nosotros teníamos que conducir esas emociones. Enseñarles a los chicos a controlar y expresar esas emociones sin lastimar al otro. Eso hoy no está, hoy hay una gran pasividad, pero explota en otro ámbito. Vos lo que ves son buenos vínculos, no hay problemáticas. Uno les pregunta *¿Chicos cómo están?* Bien, te responden. Antes vos les preguntaban cómo están y te respondían todos juntos, debías estar mediando en otras cuestiones, había que aclararles que todos juntos no podían hablar, que levanten las manos. Hoy es como estar empujando todo el tiempo, remando para que hablen. *¿Pero qué les pasa?* Uno pregunta. Y ellos responde *“bien”* simplemente. *“Pero si tenés esa cara no estás bien”*, uno le repregunta y ellos responden: *“Sí, yo estoy bien ¿qué cara?”*.

Sí se expresan mucho en las redes. Por ahí, cuando hay algún conflicto en las redes, vienen a pedir ayuda: *“mirá lo que me pusieron, lo que me dijeron”* Entonces uno empieza a ver que es de una magnitud, es tan hiriente. Ahí es más difícil intervenir, porque ya está expuesto. Hay fotos. Entonces yo te saqué una foto, porque tengo un problema con vos, y en vez de decirme mirá me está pasando esto o vamos a tomar distancia por que nos estamos llevando mal, me molestan tus actitudes. Es vez de eso, lo que se genera en las redes es poner cualquier cosa que lastima, se manifiestan por ahí. Sacan una foto, la postean, le ponen una foto de un animal que no es agradable y eso lo publico para todos. El alcance es infinito, entonces lo ven chicos de otros cursos, de otros colegios. Todo es difícil de parar.

4. ¿Eso se postea en el colegio o fuera?

Hay de todo. Los chicos tienen el celular, nosotros en secundaria los dejamos tener el celular, porque comienzan a ser más autónomos. La realidad es que los padres necesitan saber si llegó al colegio. Muchas veces los habilitamos trabajar con el celular, por ejemplo, yo puedo decir *“chicos vamos a ver a Cortazar, googleen a Cortazar”* Ellos tienen este entrenamiento con las redes. A veces podés llegar mejor por ahí que, diciéndole chicos, *“Cortazar nació en tal lugar, es un auto etcétera”*. Entonces googlean, lo buscan, trabajan con las redes.

(8) Y en sus redes, estallan algunos casos aislados, pero habrá muchos más que no estallan y que transcurren en las redes. No necesariamente cosas del Colegio. A veces porque salieron, compartieron la fiesta, entonces ahí se genera toda una cuestión. O quieren decirle algo a algún chico, que se tiene que bañar más seguido suponete. En vez de decírselo, se lo postean.

Bueno, todo esto antes no había. Quizá había algún caso antes de la pandemia, pero no como ahora. Ahora todo va por las redes.

- 5. Y el registro, ¿verdad? Me remite a la cuestión de que ya queda ese registro por si lo querés volver a buscar. Vos me das este ejemplo de la higiene, entonces me imagino una situación similar en mi época. Resultaba una situación circunstancias, que podía repetirse o no, pero no queda registrado. Hoy queda ese estigma, que lo podés ir a buscar.**

A veces se expresan por ahí porque no lo pueden hacer por otra vía. Y a veces, te dicen ellos *“me pintó, mandar eso”*

- 6. Hay algo del dolor psíquico que repercute en los cuerpos ¿podrías describir alguna expresión en los cuerpos de los alumnos?**

(9) El tema de los barbijos no se los quería sacar. Eso estuvo presente. Pero no era por miedo al contagio o a que hubiera covid en la escuela porque éramos muchos. Sino que costó mucho erradicar el barbijo, sacarlo, porque era una forma de taparse para que no te viera el otro. Era una manera de seguir con el *“modo cámara apagada”*. Incluso mucho barbijo y con capucha. *“Pero sacate la capucha. Si querés déjate el barbijo, pero para capucha hace calor”* uno decía. Ellos respondían que tenían frío. Esto de ponerse en sí, de taparse incluso con los brazos.

Después manifestaciones físicas, sobre todo chicas con cuestiones como de ansiedad, que se empiezan como a garrar las piernas, que se agarran los brazos. Como si se refugiaban con su propio cuerpo, agarrándose ella. O temblores, por ahí venían a la oficina de la dirección y se quedaban ahí porque decían que necesitaban salir del aula. Como que se ahogaban. Era momentáneo, hasta que le dábamos un vaso de agua, se tranquilizan, poníamos música, hablábamos de otra cosa. Y como que se les iba pasando hasta que podíamos volver al aula. Les hacíamos lavar la cara, mojarse la cabeza y todas esas cosas pero que no tenían que ver con un golpe de calor.

- 7. Si tuvieras que mencionar algunas demandas de padres y alumnos ¿Cuáles eran las demandas implícitas y explícitas?**

(10) Dos cosas, primero el tema de las faltas a la escuela. Las faltas en el secundario se cuentan de tal manera que podés perder la regularidad. Entonces hay una determinada cantidad de faltas en la secundaria que podés utilizar y lo que sucedía, y aun sucede, es *“no fue a la escuela porque hoy no estaba en condiciones”*. Entonces una decía *“Pero bueno, el certificado médico”* y ellos respondía que no tenían pero insistían en que no estaba en condiciones de ir a la escuela. Estas cuestiones de justificar cualquier situación que antes quizá yo podía no estar en condiciones de no ir a la escuela, pero sin embargo iba. O si no iba llevaba un certificado médico. Como que se perdieron algunos marcos.

(11) También por ejemplo lo que tiene que ver con la cantidad de evaluaciones. En el secundario se pueden tomar hasta tres evaluaciones de materias distintas por día. Me pasaba a mi que en los primeros días venían, aunque ahora ya se va poniendo en su lugar, y me decían *“tenemos dos pruebas en una semana, ¿podés hablar con los*

profesores? ...porque dos pruebas es mucho". Es más, cuando uno iba a ver qué le dio el profe, si le dio mucho volumen, te encontrabas con dos hojitas por materia. Esto no lo podían asumir, pero no desde la queja sino desde la sensación de que no iban a poder, lloraban.

Anexo E

Matriz de tercera entrevista a profesora de gimnasia de alumnas de tercer año de secundaria, con sus ejes conceptuales correspondientes:

Vivencias, experiencias	Afectos más frecuentes	Revinculaciones	Reperciones en el cuerpo	Confianza	Consensos, demandas, exigencias	Espacialidad
(8) soledad, baja interacción, trabajo desde la institución para ayudar a expresar sentimientos de alumnos.	(2) temor, vergüenza	(1) Distanciamiento, saludos, uso de barbijo.	(4) cuerpos retraídos, vergüenza,	(1) Distanciamiento, saludos, uso de barbijo.	(11) antes requerimientos de contención de alumnos, la consigna es derivarlo a un tutor, referente. Los alumnos sabes a qué lugares recurrir en caso de necesidad, por ejemplo, la pastoral.	(1) Distanciamiento, saludos, uso de barbijo.
(10) cierta inercia en el uso de barbijo más allá de que no era obligatorio. Como una herramienta de resguardo de las emociones que ofrecía seguridad en los estudiantes.	(6) Las expresiones emocionales dependía del grupo.		(9) la manera en que se evidenciaba en clases de gimnasia, algunas emociones.			(3) escena que ofrecía el aula y preponderancia del espacio virtual con uso de celulares.

	(7) tristeza, depresión					(5) uso acotado del espacio, repercusiones de videos de tiktok en las conductas de los alumnos, quienes bailaban en el mismo lugar como si estuvieran grabando un video con el celular.
	(9) la manera en que se evidenciaba en clases de gimnasia, algunas emociones.					

Anexo F

Entrevista 3

A continuación, se transcribe la tercera y última entrevista semi orientada. En este caso, el material desgrabado corresponde a una conversación llevada a cabo Marcia, preceptora y profesora de gimnasia de tercer año de secundaria del colegio analizado.

1. Te hago una primera pregunta disparadora, posicionándote en el contexto del año pasado y en el tercer año de la secundaria. ¿qué viste en los cuerpos de los alumnos?

(1) El distanciamiento corporal estaba, de lo afectuoso, el saludo con la mano puso una distancia impresionante, y el barbijo marcaba la peor distancia.

2. ¿Por qué crees que marcaba la peor distancia, por qué lo consideras de esa manera?

(2) El temor, me di cuenta de que luego de liberarse la restricción de los barbijos, no se lo querían sacar. Ya sea por vergüenza y muchos alumnos introvertidos, algunos

tenían miedo de contagiar en la casa. Es más, hay una alumna que aún no se lo quiere sacar.

3. Respecto a la vinculación entre ellos, ¿tendrías alguna vivencia a la cual hacer referencia?

(3) La visión en el aula era llegar y verlos a cada uno en su mundo con el celular, era bien marcada, al comienzo, pero luego se fue liberando. Hoy sigue el celular muy presente.

4. Y en términos del lenguaje, cuando comenzaban a interactuar y a hablar entre ellos ¿podés comentar algo sobre este tema?

(4) El lenguaje corporal, había retracción, me costó mucho en lo físico retomar porque la pandemia fue tremenda, en lo corporal había mucha vergüenza, no tan extrovertidas, (5) desde lo espacial, yo uso mucho el espacio, vos te das cuenta de que es todo corporal, movimiento de manos en el lugar, porque en la pandemia había surgido mucho el tiktok. Entonces todo lo bailado se tradujo al espacio lineal, en vez de usar el espacio y al otro, hacían todo con las manos en el mismo lugar.

5. ¿Qué demandas o exigencias por parte de los alumnos hacia vos podrías citar?

(6) Había dos grandes grupos, el del temor y después, vos pensá que en pandemia yo jugaba uno a uno, era una pelota un alumno, alcohol, era una cosa así muy loca. El juego grupal fue pedido todas las clases, es el día de hoy que me piden juegos grupales de lo que sea, para divertirse.

6. ¿Qué afectos o emociones podrías decir que surgieron con mayor frecuencia?

Si te referís a la salud mental, la pandemia hizo estragos, tanto en adultos como en los chicos. Mucha (7) tristeza, depresión.

7. ¿Cómo se expresaban esas emociones?

(8) Se los veía sentados solos durante todo el día y no hablaban, con barbijo o no con celu o no y no interactuar. Mucho llanto, pero por suerte muchos lo pudieron poner en palabras. Al estar el EOE presente uno lo deriva.

8. ¿podrías atribuir algún rol de los padres frente a estas reacciones? ¿cómo se manejaron con respecto a vos?

No hay una interacción directa con los papas, yo los derivo. Puedo estar presente, pero en cuento a emociones ya va el profesional. No es que yo intervengo, me puede contar por qué está triste, pero no profundizo sobre eso.

9. ¿veías la presencia de los padres para averiguar qué les pasaba a sus hijos?

Siempre hubo padres ausentes, y en pandemia se notó más.

10. ¿podrías mencionar algún espacio en donde emergieran con mayor frecuencia estas emociones?

(9) Corporal y visualmente en mi clase es muy notorio aquel que se queda retraído, que no quiere participar, que te dice “*yo no tengo ganas de jugar*”, más allá de que le guste o no el deporte. Se vio físicamente, yo todavía no retomé lo que estaba evaluando antes de pandemia, porque físicamente llegaron con menos capacidad aeróbica, por ejemplo, no les podía exigir. Recién ahora puedo decir que, dos años después puedo empezar a exigir más. Durante la pandemia los chicos no hicieron nada.

11. Vos hablaste de dos grupos y a uno de ellos lo denominaste “el grupo del miedo”. Por otro lado, hablaste de quienes preferían lo lúdico, pasarla bien ¿Cuáles eran las demandas del primer grupo?

Los del “grupo del miedo, pedían distancia si yo invadía más de los que ellos pretendían. Había dos grandes grupos, el que me pedía distancia yo les iba dejando su espacio hasta intentar cortar esa barrera y los que sumaban para lo lúdica estaban los juegos. De a poquito, nosotros no forzábamos.

12. ¿Hay alguna vivencia que me quieras contar? ¿hay algo que te remita al principio del 2022?

(10) El cubrirse, taparse en el barbijo era muy notorio y que en un momento comenzó a bajar el barbijo y lo usaban “acá” (la entrevistada marca con su mano a la altura de la pera) y decían “esto me da seguridad”. Tenía un grupo de alumnas que usaban el barbijo acá y les daba seguridad y lo usaron durante todo el año. Yo les sugería que se lo saquen y no querían. Después se lo fueron sacando solo.

13. ¿hay algo más que me quieras comentar respecto a la tecnología, el uso del celular?

Respecto a la tecnología, ahora odian el class room, cuando les mando tarea prefieren presencial.

14. Respecto a la pastoral que acá es tan importante, es un espacio de resguardo ¿hay algo que quieras mencionar con relación a este espacio?

(11) Hay mucha contención, los chicos buscan espacios donde fueran escuchados. Siempre hay un tutor referente, primero tratamos de que busque al tutor. Pero a veces si el alumno se siente más contenida con alguna persona de pastoral que ya tuvo otros años, también se le da ese espacio. Que pueda intervenir esa persona directamente, más allá de algún docente. Pero como docente siempre buscamos tener otro referente del EOE.