

Enseñar y aprender en la virtualidad: un relato autoetnográfico sobre el lugar del cuerpo en los nuevos escenarios educativos

Teaching and learning in virtuality: an
autoethnographic story about the body in the new
educational settings

Elda Margarita Monetti. UNS | marga@criba.edu.ar

ORCID: 0000-0003-1780-2993

<https://doi.org/10.33255/18511562/1009>

Resumen

Los docentes y estudiantes construimos modos de hacer y de ver propios al ir transitando la universidad. En este sentido, habitamos estas prácticas, que se caracterizan por los tiempos y espacios poblados de discursos, objetos, fantasmas, miradas, ilusiones y materialidades singulares. Nuestros cuerpos conforman dicha materialidad. Su presencia es ineludible, pues existimos porque somos cuerpos. Es en ellos donde dejan huellas nuestras experiencias.

Debido a la pandemia por COVID-19, durante el último año, inserta en un contexto de aislamiento y distanciamiento social obligatorio, nuestra universidad tuvo que convertir sus actividades presenciales en virtuales. Surgieron escenas impensadas en las que nuestras prácticas se vieron alteradas, así como el lugar de nuestros cuerpos en ellas. Nos reinventamos, ya que la incertidumbre y la imprevisibilidad fueron extremas. Produjimos nuevos sentidos sobre el enseñar y aprender, experimentamos un extrañamiento

Abstract

Teachers and students build their own ways of doing and seeing as they stay at the university. In this sense, we inhabit these practices, which are characterized by the times and spaces populated by singular discourses, objects, ghosts, looks, illusions and materialities. Our bodies make up this materiality. His presence is essential, for we exist because we are bodies. It is also in them, that our experiences leave traces.

Due to the COVID-19 pandemic, during last year, we have been locked down. Our university had to turn its face-to-face activities into virtual ones. Thus, unthinkable scenes turned up. Our practices have been changed, as well as the place of our bodies in them. We have reinvented ourselves, as uncertainty and unpredictability were extreme. We have produced new senses about teaching and learning. Thus, we have experienced a strangeness of the ways we have to do it before, when we met face to face.

In this writing, I present, from a research approach and

de las maneras que teníamos de hacerlo antes, en la presencialidad, en contraste con lo que la situación virtual nos reclamaba que hiciésemos.

En este escrito presento, desde un enfoque de investigación y una metodología específica como lo es la autoetnografía, un relato acerca del lugar del cuerpo en las nuevas escenas virtuales del enseñar y aprender en la universidad.

Los objetivos de este trabajo son comprender el lugar que ocupa el cuerpo en la escena educativa virtual e invitar al lector a reflexionar acerca de la propia experiencia de la corporalidad en situaciones de enseñanza y aprendizaje universitario en general y en la virtualidad en especial.

Palabras clave: cuerpo, enseñar en la universidad, aprender en la universidad

a specific methodology such as autoethnography, an autoethnographic story about the body's place in the new virtual scenes of teaching and learning in college. The objectives of this work are to understand the body's place in the virtual educational scene and to invite the reader to reflect upon his own corporeality experience when teaching and learning at university in general and in the virtual scenes in particular.

Keywords: body, teaching at College, learning at College

Uno «echa a rodar un hecho» que después lo involucra o para decirlo en forma más sofisticada, lo determina como sujeto. Y ello no suprime lo que fue, sino que lo que parecía ser una totalidad se convierte en algo parcial de una totalidad otra.
Berenstein (2008:31)

Introducción

Docentes y estudiantes universitarios desplegamos modos de hacer y de ver el mundo como tales. Habitamos estas prácticas, es decir, tiempos y espacios poblados de discursos, objetos, fantasmas, miradas, ilusiones. En ellas nuestros cuerpos constituyen una materialidad cuya presencia es ineludible (Schatzki, 2001, 2012; Kemmis, 2010). Existimos en estas prácticas porque somos cuerpos (Nancy, 2007) y es allí donde dejan huellas nuestras experiencias.

Durante el último año, debido a la pandemia por COVID-19, insertas en un contexto de aislamiento y distanciamiento social obligatorio, las universidades tuvieron que convertir sus actividades presenciales en virtuales. Así surgieron escenas impensadas: la comunicación con nuestros estudiantes por mail o por video llamadas, la obligación de presentar nuestras clases de manera virtual, entre muchas más. Nuestras prácticas se vieron alteradas. Más que nunca la incertidumbre y la imprevisibilidad irrumpieron. Produjimos nuevos sentidos sobre el enseñar y aprender, experimentamos un extrañamiento de las maneras que teníamos de hacerlo antes, en la presencialidad, en contraste con lo que hoy la situación nos reclama que hagamos. Nos reinventamos.

En este escrito presento un relato autoetnográfico acerca del lugar que ocupa el cuerpo en las nuevas escenas virtuales del enseñar y aprender en la universidad.

Los objetivos de este trabajo son comprender el lugar que ocupa el cuerpo en la escena educativa virtual e invitar a la reflexión acerca de la propia experiencia de la corporalidad en situaciones de enseñanza y aprendizaje universitario en general y en la virtualidad en especial.

Acerca de la autoetnografía

La autoetnografía es un proceso y un producto de la investigación social, que se ubica dentro del paradigma de la posmodernidad y más específicamente dentro del constructivismo social. (Gergen, 2009)

Constituye un enfoque de investigación etnográfico que involucra el sí mismo del investigador inserto en la cultura de la que forma parte y busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal para comprender la experiencia cultural (Ellis, 2004; Chang, 2008; Ellis, Adams y Bochner, 2011). Este posicionamiento hace que se produzca una ruptura en la diferenciación clásica entre objeto a investigar y sujeto que investiga.

Desde una perspectiva epistemológica, se espera que el relato, como conocimiento que se genera, otorgue visibilidad a procesos culturales naturalizados o

poco familiares, llevando al lector a buscar transformar y mejorar las condiciones sociales. En este sentido, «la autoetnografía requiere que el lector se preocupe, sienta, demuestre empatía y haga algo, actúe» (Ellis y Bochner, 2006:433)¹. La validez está dada por la verosimilitud, por la posibilidad de evocar en los lectores un sentimiento de que la experiencia descrita es posible y creíble, y de lograr la empatía con ellos. «Lo que importa es la forma en que la historia habilita al lector a entrar en el mundo subjetivo del relator, para ver el mundo desde su punto de vista, aun cuando este mundo no “encaje” en la realidad» (Plummer, como se cita en Ellis, Adams y Bochner, 2011:10)².

El conocimiento que se produce se caracteriza por su provisionalidad, parcialidad, subjetividad y situacionalidad. La teorización conforma un movimiento que combina el análisis cultural y la interpretación con la narrativa (Chang, 2008). La teoría es la ligazón entre la acción –el relato– y lo abstracto, provee una manera de pensar la historia, la cual es una manera de hacer teoría (Holman Jones, 2016, 2021).

Si se focaliza la autoetnografía como método, es posible afirmar que esta combina la autobiografía y la etnografía, ya que el autor escribe de manera selectiva sus experiencias pasadas reconstruidas como observador participante de la cultura (Ellis, Adams y Bochner, 2011). Se diferencia de otras metodologías de investigación en tres aspectos: es cualitativa, se enfoca en el sí mismo y es consciente del contexto (Chang, Ngunjiri, Hernández, 2013). Una de las formas³ que se utiliza para presentar los resultados de estos estudios es la narración, en primera persona.

En este marco, el relato autoetnográfico que presento es una construcción producto de la reflexión y análisis de diversas fuentes de datos. Incluye los resultados de una investigación cualitativa acerca de la situación que viven los docentes de la universidad, notas autoreflexivas, una línea de tiempo autobiográfica (Chang, 2008), la autoobservación sistemática, los diálogos con colegas, estudiantes y amigas que transitan la misma situación, entre otros. En todos los casos yo soy el sujeto de la investigación: mis emociones, mis sentimientos, mis expectativas, mis relaciones con los otros. Este relato está inserto en un escenario de enseñanza universitaria desde dos miradas diferenciadas: la de profesora y la de estudiante. Lugares en los que desarrollé gran parte de la actividad profesional durante el año 2020. Un año atípico para el mundo. La presencia del COVID-19 nos llevó a tener que trabajar desde nuestras casas, ante el cierre casi total de la posibilidad de salir de ellas. Se instaló y continúa una forma de vida totalmente diferente a lo que estábamos acostumbrados.

El enseñar y aprender en la universidad en la virtualidad⁴

Un autor no escribe cualquier libro. Escribe el que quiere leer y que no encuentra en ninguna parte. Entonces el autor escribe y es escrito.

Roa Bastos (1996: 79)

Es una mañana de principios de marzo del año 2020 y estamos desayunando con mi marido, escuchando las noticias en la radio. Es un día fantástico que casi hace que me olvide que estamos por entrar en el frío otoño. Ya hace unas semanas que se habla de una enfermedad, de un virus, que afecta a pueblos del otro lado del hemisferio, primero en China y ahora en Europa. Estamos tan lejos: Bahía Blanca está a 700 kilómetros de Buenos Aires y Argentina está del otro lado del globo. Me apeno por ellos e imagino que va a pasar pronto, tal como si fuera una simple gripe. Sin embargo, como una amenaza sigilosa que todo lo destruye y aniquila, va a golpear nuestra puerta e infiltrarse.

Quince días después, el gobierno nacional decreta el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio como una medida excepcional debido a la pandemia por COVID-19. Mi mundo cambió, mi vida se trastocó.

Comenzamos a salir de la casa solamente una vez por semana para hacer las compras de comida necesarias. A los amigos y parientes los vemos y conversamos por *WhatsApp* o por teléfono. Ya escuchamos de gente cercana que enferma o muere. Mi trabajo, como profesora universitaria, se convirtió en una actividad virtual.

La rutina diaria consiste en levantarme, desayunar, vestirme con pantuflas y pantalones de abrigo para estar cómoda frente a la computadora. Si tengo una reunión *online* me maquillo, me pongo perfume (aunque sé que solamente yo lo puedo percibir), elijo un suéter lindo de colores. Me siento en el escritorio y contesto los *mails*, los llamados telefónicos, miro las fotos de mis hijos y mis nietos.

En el primer cuatrimestre estoy a cargo de dos cursos de posgrado que se transformaron en cursos virtuales de un día para el otro y, posteriormente, en el segundo cuatrimestre, de un curso de grado con más de cien estudiantes.

Cuando ya llevaba varios meses de clases converso con Alicia, una profesora que trabaja en uno de los departamentos de la universidad.

—Hola Alicia —saludo al contestar el teléfono. —¿Cómo estás? —Siento que las cosas no andan muy bien, hay un carraspeo.

—Estamos más o menos, lo importante es que estamos sanos y podemos seguir tirando —Siento que las cosas no están funcionando como se esperaba, por decir poco.

—¿Cómo está tu familia? —Insisto en preguntar, aunque me imagino que la situación debe ser complicada.

—Oscar, mi pareja, se quedó sin trabajo ya que cerró el negocio en que estaba, así que ahora tenemos nada más que mi sueldo para seguir viviendo. Por otro lado, Juana de seis años y Pedro de cuatro están en casa y tienen clases online, lo que implica organizar el uso de la computadora entre ellos y yo con mis clases —aquí hace un alto en el relato y ahoga un sollozo.

No sé qué decir, pero balbuceo —Bueno, las cosas ya van a mejorar, seguro que van a poder salir adelante —Pienso en lo dura que debe ser la situación ya

que viven en un departamento muy pequeño con dos dormitorios y todos deben estar todo el tiempo en ese espacio, en el que Alicia, además de dar clases universitarias, se convirtió mágicamente en maestra de sus hijos de sala de 4 años y de primer año de la escuela primaria.

Estefanía es una de mis estudiantes que está en este momento asistiendo a las clases desde su casa. Está preparando la materia para dar el examen final y me pregunta por *mail* si puede rendir por *WhatsApp* ya que la conexión por *wifi* es muy inestable en el pueblo donde actualmente está. Nos conectamos por ese medio. Mientras hablamos se disculpa varias veces porque sus hermanos pasan por detrás de ella, ya que conviven en el mismo espacio.

Vivimos en un mundo que denomino «virtualidad forzada», ya que la combinación entre la pandemia por COVID-19 y las decisiones políticas del gobierno, entre otros factores, resulta en la obligación de enseñar y aprender únicamente utilizando la virtualidad.

Nuestros cuerpos como docentes y estudiantes componen las actividades involucradas en estas prácticas. En una relación recursiva, el cuerpo las conforma y, al mismo tiempo, está constituido por las prácticas. Si allí se forman y moldean las características del cuerpo que son relevantes para la vida social y que incluyen las habilidades, experiencias y formas de presentación corporales (Schatzki, 2001), me pregunto cuáles son los rasgos que conforman la corporalidad en esta virtualidad forzada –obligatoria e inevitable– y que realizamos con un gran esfuerzo.

Mi cuerpo en el enseñar y aprender

El inicio: primera escena de la corporalidad

Comienza el primer cuatrimestre, al pensar mis clases puse mucho énfasis en la tecnología, en armar los videos, en diagramar las actividades en el cronograma. Estaba todo organizado para que el estudiante siguiera los pasos establecidos y pudiera aprender. Empieza el curso. En realidad, es a partir de una fecha en el almanaque que se anuncia el inicio del curso. Este momento es muy importante para mí.

No puedo dejar de pensar en lo que hacía en la presencialidad. Primero, el nerviosismo del día anterior al imaginar cómo serían los estudiantes, cómo les hablaría, hasta qué ropa me pondría para sentirme cómoda. Llego al aula. Hoy es una sala pequeña porque el curso es de posgrado y son pocos los asistentes. Dejo el maletín sobre una silla y empiezo a sacar la computadora. Sobre el escritorio están las tizas y el borrador, con su olor característico, que al moverlo levanta una nube de polvo que me hace estornudar.

Mientras tanto, veo a tres alumnas paradas al lado de la puerta, otros van entrando y saludándose, pareciera que se conocen. Un alumno, con andar rápido, entra y se sienta en el primer banco justo frente al escritorio, comienza a sacar las cosas de la mochila: un cuaderno, la lapicera. Me acerco —Hola, ¿qué tal? —le pre-

gunto. —Bien, ¿Ya empieza la clase, no? —me pregunta. —Porque quería ir hasta el kiosco a comprarme unas galletitas —A modo de justificación añade —Hace toda la tarde que estoy cursando materias y no pude comer nada. ¿Me alcanza el tiempo para ir y volver? —. —Sí, andá tranquilo, si no, no vas a poder estar, sin comer —le contesto pensando que es terrible permanecer tantas horas en la universidad sin poder siquiera parar a comer.

Ya estamos todos, o la mayoría. Les pido que se sienten en semicírculo para verlos y conversar cara a cara. Al principio parecería que hay resistencia: me miran, miran los bancos, miran a sus compañeros. Veo en sus rostros el desconcierto o la sorpresa, tienen que mover los bancos y mover sus cuerpos. Están acostumbrados a sentarse uno detrás del otro frente a una profesora universitaria que no se sube a la tarima, la cual muchas veces funciona como una barrera entre ellos y el profesor. Mi invitación es a ubicar sus cuerpos al lado del mío, sin establecer diferencias en cuanto a la disposición espacial, lo que dice mucho de la posibilidad de dialogar más que de exponer los contenidos. Esta posibilidad no existe cuando doy la materia del segundo cuatrimestre en la que los asistentes son más de cien. En ese curso los bancos están todos alineados, uno detrás del otro. Cada estudiante está en su mundo rodeado linealmente de los otros, pero parecería que la separación es total. Entonces soy yo la que camino por el aula, me paro en un costado, al final, al lado de la ventana o al frente, al lado de la puerta.

Uno de los objetivos de mis clases de inicio del cursado es conocernos, para ello les pido que en grupos de cuatro contesten algunas preguntas sobre sus gustos y expectativas. Esto acarrea otro movimiento de sillas, de cuerpos, de nuevos lugares para ocupar. El murmullo, las risas y los comentarios por lo bajo aumentan, se respira un ambiente animado, con ganas de trabajar. El grupo de adelante me llama para hacer una pregunta y me quedo conversando con ellos. Empieza para mí un camino de aventura, de compartir aprendizajes y vivencias. Les propongo compartir lo que escucharon y conversaron. Al principio se hace un silencio incómodo, luego una mano se levanta, tímidamente, María dice —Bueno, nosotras vivimos todas en esta ciudad y nos gusta salir a andar en bicicleta —Se detiene, mira a sus compañeras, se sonroja y aclara —Bueno, a mí me gusta mucho y quizás a vos, Juana —Se van sucediendo los relatos. Analía, miembro de otro grupo plantea —Nosotras esperamos de este curso el poder profundizar lo que sabemos sobre la enseñanza en la universidad, ya que no sabemos mucho sobre esto —Así pasamos después a mi presentación y la de la materia. Comienzan las preguntas.

En el diálogo estoy pendiente de sus gestos: están los pensativos que se quedan mirándome, a veces masticando el lápiz. Otro grupo de dos alumnas prepara el mate, haciéndose señas para no interrumpir lo que Olga está diciendo. El mate comienza a circular. Pedro, el estudiante que está más alejado y trató de no sentarse al final del aula, está haciendo garabatos mientras escucha. María Julia, sentada a su lado, levanta la mano y pide la palabra, en ese momento se sienta

más recta, sus ojos se iluminan al plantear su postura. Todos los ojos están posados sobre lo que va a decir, o casi todos. Aldana mira por la ventana. Juanchi, que tiene puesta una campera, aunque hace calor para ello, está desparramado en su banco. Florencia está presta a tomar nota, con el bolígrafo en la mano y la primera hoja del cuaderno abierta.

Esto es el pasado, hoy se arma otra escena; en este momento de virtualidad forzada, el inicio es otro. Se asemeja más a la línea de partida de una carrera: estamos todos listos para empezar, y largamos. Un día marcado en el almanaque, es el momento en que ya pueden verme en la pantalla, en mi video de presentación, recorrer el programa, ver los artículos y empezar a participar en el foro de presentación. En ese momento iniciático yo estoy sentada en mi escritorio frente a la ventana con vistas al jardín de mi casa, vestida con mi bata y mis pantuflas, rodeada de objetos amorosos: las fotos de mi marido, mis hijos, mis nietos, la lechuga tallada que me regaló mi madre, el frasco que compramos en una feria en uno de nuestros viajes. Paseo la mirada sobre ellos mientras leo las respuestas. Me llama la atención que muy pocos escriben en el foro. Pienso que no puedo mirarlos y preguntarles sobre lo que hacen, así que insisto en los avisos escritos (*mails*, nuevas invitaciones en el foro) para que participen. Dudo en escribirles personalmente, siento que es una intromisión. ¿Lo será? ¿Escribir un mail es más intrusivo que mirarlos y pedirles que hablen en una clase? Mi mirada no puede preguntar ya que el otro está ausente.

Es en este espacio y tiempo que los voy conociendo. Juan escribe: «soy Licenciado en Educación y pertenezco a una línea de investigación dentro de la Facultad, me interesan las temáticas del curso porque son un aporte a mi tesis de doctorado». Me quedo con ganas de preguntarle cuál es la temática. Imagino su cara: redonda, con ojos marrones y cabello negro largo o quizás es rubio con pecas. Me pregunto si podré identificarlo cuando tengamos la clase por videollamada. Me doy cuenta que muchas cosas cambiaron, el encuentro cara a cara, la mirada sobre ellos para establecer una comunicación y también mi mirada, mis expresiones que les comunican a ellos lo que pienso, sus murmullos, sus risas. Sus respuestas se dan a través de la escritura sobre sus gustos, sus carreras, sus expectativas. Mis respuestas son un «qué interesante lo que presentás» o «me gustaría conocer más sobre lo que estás investigando». Escritura que en su linealidad carece de mis gestos, mis posturas en la silla, mis miradas. Cuerpos que se comunican en tiempos desfasados, representados en oraciones, palabras y letras dispuestas en un texto.

Aparecen sus rostros imaginados por mí en un aula virtual, en la que habitamos de otra forma. Todas las presentaciones son en ausencia del cuerpo esperado, ni del mío ni del de ellos: los olores, las sensaciones, las miradas son otras. Solamente la escritura da cuenta de que están y después, en el mejor de los casos, será la imagen en la clase sincrónica. Escenas, otras, que producen nuevos sentidos en mí.

En la clase: segunda escena de la corporalidad

Ya estamos en carrera, continúa el cursado de la materia. Algo así como las clases.

En general, la clase es un espacio y tiempo complejo (Souto, 1996; Mazza, 2014), en ella suceden en forma simultánea, inmediata, infinidad de cosas, a la vista de todos. Tiene una historia, por lo que «para comprender lo que está sucediendo en determinado momento, necesitamos saber qué es lo que le sucedió antes a ese conjunto de personas» (Mazza, 2014:2). Docentes y estudiantes, en tanto habitantes de estas prácticas, somos capaces de interpretar los indicios: las miradas, los objetos, las acciones que nos dicen cómo actuar, qué decir, cómo relacionarnos con los otros, qué es lo que se espera del otro. Somos intérpretes de lo que allí acontece a partir de la historia y experiencia compartida. Nos constituimos así en sujetos capaces de desenvolvernos en estos escenarios como docentes y estudiantes. En la presencialidad las clases tenían un ritmo conocido.

Entro al aula dejo mis cosas en el escritorio conecto la computadora y el cañón cuando quiero trabajar con algún breve *PowerPoint*. Los estudiantes van entrando de a grupos pequeños: los que ya venían cursando la carrera juntos se sientan atrás, las amigas que armaron un grupo para estas clases prefieren estar al lado de la ventana, también los hay en soledad, como Florencia que entra, saluda y se sienta en el primer banco al lado de la puerta. Hay murmullo. Me paro delante de la clase, esta vez conformada por más de cien estudiantes, apenas entramos en el espacio. —Buenas tardes. ¿Cómo están? —pregunto en una voz más alta de lo normal con el propósito de saludarlos; marcar el inicio de la clase y llamar su atención. Se hace el silencio y van contestando: «Bien, profe», «Hola», «Ya estamos». Silencio nuevamente. Empiezo a plantear el contenido de la clase. Mientras hablo miro sus rostros, mientras toma mate me fijo en la mirada de Ana, estoy atenta a los gestos del grupo del fondo. Mariana toma nota, me da la sensación que quiere registrar todo lo que se dice, por momentos me pide que repita alguna frase. Está inclinada sobre el pupitre y su mano vuela sobre el papel escribiendo hasta en los márgenes. Sol saca la fotocopia del texto que tenían que leer y aparecen hojas subrayadas con colores, fucsias, amarillos, verdes, y flechas con anotaciones, imagino que estuvo varias horas leyéndolas. Reconozco que no puedo ver a todas, pero voy focalizando mi mirada en varios de ellos, para saber si me siguen, si se entiende lo que digo. Mi voz va cambiando, por momentos es un susurro cómplice o una voz grave al nombrar a autores reconocidos. Me río con ellos sobre algunas de mis ironías. Planteo un trabajo en grupos y continuamos trabajando.

Durante la virtualidad forzada mi propuesta es otra, pero desde mi experiencia en la presencialidad. Construyo actividades que los estudiantes deben «subir» a Moodle, adjunto las lecturas obligatorias, realizo videos explicativos y armo clases sincrónicas semanales.

Hacer videos en los que desarrollo los diferentes contenidos es un desafío. Me intranquilizan, ya que al grabarlos me siento hablando a una cámara, sin tener

una respuesta, sin una sonrisa o un gesto del otro lado. Miro mi cara, mis arrugas, cómo cae el cabello en mis hombros, escudriño el fondo, detrás de mí, corroboro que se vea el sillón, pero no el cuadro que hizo mi hermana de mi perfil porque siento que me expongo demasiado y que la puerta de la habitación esté cerrada para que no se vea mi cama. Cuán lejos estoy de la hipervisibilidad (Byung-Chul Han, 2013; Jasiner, 2020) que caracteriza las escenas en el uso de las redes sociales. Más que mostrar mi intimidad, hacerla pública, mi intento es ocultarla, que se mantenga privada.

Enfoco mis ojos, les hablo a mis estudiantes (que están en mi mente), a veces me olvido a quién estoy dirigiendo mi explicación. Me veo a mí misma en la pantalla, que como en un espejo me devuelve mi imagen. Ella me mira, aparece otro en la escena, es mi doble, la imagen de mi cuerpo tal como lo siento (Nasio, 2008). Por momentos siento que estoy sola conmigo misma y con otro yo. Me desoriento, «un ser humano es aquel que tiene el deseo irreductible, la voluntad tenaz, de comunicarse con otro ser humano» (Nasio, 2008:18). Me doy cuenta de que mi deseo de comunicarme está allí, intacto, pero que me desorienta la manera de hacerlo. Es la manera en que se lleva a cabo esa comunicación en la enseñanza lo que me perturba, nuevamente recuerdo cómo era antes y el contraste es ineludible.

Otro de los momentos de encuentro con los estudiantes es la clase sincrónica. No puedo olvidar que la enseñanza es una práctica en la que se necesita la coparticipación del estudiante (Kemmis, 2010). Así, aparece para mí esta palabra nueva «sincrónica». Es un término que connota la idea de temporalidad, lo sincrónico es aquello que se hace al mismo tiempo que otro hecho, en perfecta correspondencia temporal con él, con los mismos intervalos, velocidad, pero también significa enfocar un fenómeno o un hecho que está en un momento determinado sin tener en cuenta su historia (Diccionario Real Academia Española). ¡Cuánto de esto me sucedió en la clase sincrónica! Yo vislumbraba estas clases, clases como el encuentro en un mismo momento con los estudiantes, ver sus caras, escuchar sus voces, reconocerlos en sus ideas y propuestas, en sus preguntas. Poder ir construyendo una historia en común. Hoy puedo decir que en realidad fantaseaba con la concreción de una de mis clases, con la *única* diferencia de que nos íbamos a ver por una pantalla. Quizás como hago con mis amigas o mis familiares, con los cuales hablo y miro por la pantalla. Creí que el estudiante iba a estar ahí, del otro lado de la pantalla de la misma manera que lo estaba en mis clases presenciales. Sentado en un banco preguntando, participando, gesticulando, riendo, discutiendo, distrayéndose con sus propios pensamientos o con la acotación de un compañero. Inmerso en un aula con banco, pizarrón y olor a tiza. Pero no fue así.

Habilito la entrada en la clase en la aplicación. Va sonando una campanita a medida que cada una de las estudiantes quiere acceder al aula virtual. Aparece una estudiante en la pantalla, después otra, saludan, las saludo. —Buenas tardes. ¿Cómo están? —pregunto intentando establecer alguna comunicación. —Anahí,

¿Cómo estás? —me dirijo a ella por su nombre. —Hola, profesora. No soy Anahí, el nombre que está allí escrito es el de su hija que usa la misma aplicación para sus clases virtuales —aclara con una tímida sonrisa. Es mi primer desconcierto. Entran a la videoconferencia tres o cuatro personas más. Llegamos a ser veinticinco, pero para mi sorpresa no veo rostros, solamente tres o cuatro, el resto son cuadrados negros con iniciales o fotos de personas (sonriendo o serias) o animales (perros, gatos) o flores. —¿Por qué no prendemos nuestras cámaras así nos podemos ver? —ensayo a manera de invitación mientras siguen sonando las campanas para avisarme que debo permitir la entrada de otros estudiantes a la clase. —Buenas tardes, profe, no puedo prender mi cámara porque no funciona —plantea Juan representado por un parpadeante cuadrado con la imagen de un símbolo maya. —Mi conexión a internet es lenta y si la prendo no puedo escucharla —dice Cintia desde una foto de una chica muy bonita en un hermoso jardín. Octavio la prende un ratito, enfoca la cámara y aparece una habitación llena de escombros y paredes revocadas, mientras dice. —Mire profe, recién llego a casa y estuvieron los albañiles, dejaron todo este lío y voy a limpiar mientras escucho la clase —. Siento que estoy entrando en su mundo personal. En la primera actividad que pensé desarrollar retomo las preguntas que les había pedido sobre uno de los artículos acerca del tema del día que tienen a disposición en Moodle. Empiezo a hablar en función de las preguntas que hicieron. —¿Cuáles son los puntos que no quedaron claros? ¿Qué es para ustedes la complejidad? ¿Cómo se relacionan con la temática de la enseñanza que estamos trabajando? —surgen mis preguntas separadas por minutos eternos a la espera de alguna respuesta. Néstor y Ernesto prenden la cámara y van respondiendo a algunas de ellas. María escribe en el chat que no pudo acceder al artículo porque tuvo dificultades con internet. Navego entre estas respuestas y los silencios del resto.

Me miro en la pantalla, trato de no mirarme, de verlos. Cuando prenden la cámara, los veo a ellos y el lugar en que están: estanterías con libros, la mesa de una cocina, el escritorio al lado de una cama. Algunas veces no están solos: pasan niños en el fondo o madres sonriendo. Mi atención está puesta en sus imágenes y en el fondo también. Termina la clase y nos despedimos, estuve hablando casi todo el tiempo, me siento sola, aislada. Me pregunto si todos los que no prendieron la cámara lo hicieron por el problema de conectividad o si hay otra cosa. Al principio me enojo y cuestiono su ausencia en la imagen. Después me doy cuenta que yo soy la que no los veo, no veo sus cuerpos o solamente escucho sus voces, pero ellos me ven a mí. El estudiante me ve en la pantalla, tiene un rostro al que hablar, escuchar, yo no.

Es mi deseo de tener un rostro ante mí. Lo que veo es lo que existe y no veo al otro, no veo su cuerpo, no veo su rostro. Siento que no los puedo conocer, reconocer, el rostro está ausente. No estaba ausente en mis clases de ciento cuarenta estudiantes. Allí no podía ver todos los rostros. Solamente del que pedía la palabra

o llamaba mi atención. Ahora piden la palabra y hablan, pero es una voz sin rostro, sin cuerpo. No, el cuerpo está ahí. Necesito reconocer al otro para reconocermelo. ¡Qué difícil imaginarlo!

Hablo con Emma, mi amiga docente también y le comento lo que me pasa. Me dice —Sí, a Susana le pasa lo mismo con los chicos de la escuela, apagan la cámara porque así hacen que están en la clase y no están o están haciendo otra cosa—. Sucederá lo mismo con mis estudiantes, harán otra cosa mientras yo hablo o les pregunto. Primero me enoja, cómo es posible que esto ocurra, en un segundo momento, parecería que necesito la atención en mí. Reflexiono, en las clases presenciales también sucede esto, los estudiantes están presentes, pero quizás yo ni me doy cuenta que están, solamente dialogo con algunos, imposible hacerlo con todos. En mí está la ilusión del control, de «nuestra capacidad para lidiar con la complejidad de los ambientes de clase» (Mazza, 2020:5).

A la tarde participo de una clase sincrónica como estudiante, el profesor explica cómo usar Moodle. Estoy atenta, con la cámara encendida y cuando no entiendo hago preguntas. Actúo como espero que mis estudiantes actúen. Sin embargo, en la segunda clase sincrónica decido apagar la cámara y completar una planilla mientras escucho la explicación del profesor. ¿Qué sucede? Hago lo impensable. Yo también aparezco en la pantalla como un cuadrado negro con mis iniciales. Puedo estar y no estar.

Converso con diferentes colegas sobre los cambios que se producen en estos momentos. Ana es una profesora a cargo de una materia numerosa —más de 100 estudiantes— que están transitando el segundo año de la carrera universitaria. Ella me dice —Es difícil trabajar sin mirar a la cara a los alumnos; desde lo emocional, es difícil adaptarse a no estar al frente de los alumnos, no tener contacto directo con ellos.

Laura, profesora de la universidad y de escuelas secundarias, plantea —En mis clases, después de casi un año de virtualidad, desarrollé otros sentidos como el oído. Reconozco a mis estudiantes por el tono y el timbre de voz, ya que en general no prenden la cámara para dialogar en mis clases—. La palabra se hace cuerpo o a la inversa, el cuerpo se hace palabra. Descubre habilidades sensoriales que antes no practicaba. El cuerpo es imagen, es voz. Las docentes buscamos indicios para reconocer al otro, la voz, el nombre que aparece en la pantalla, la foto, su imagen.

¿Y ahora qué hago?: Escena, otra

Aun cuando la imagen representa el cuerpo del otro, siento que está ausente. Existimos como seres humanos porque somos cuerpo. Es la presencia del cuerpo el único criterio válido para afirmar su presencia (Nancy, 2007; Duch y Melich, 2005). Es difícil para mí recordar la materialidad del cuerpo frente a su imagen, su representación. Sin embargo, el sujeto es un cuerpo encarnado que necesita de los otros, de

la relación con otros sujetos, de la intersubjetividad. (Merleau-Ponty, 1964). Quizás la dificultad y mi sentimiento de desesperanza y soledad radiquen en que mi modo de percibir está anclado en la presencialidad, en el encuentro cara a cara. Comienzo a darme cuenta de que tengo una manera de percibirlo que es propia de un tiempo que ya no es tal. El estar invisible en la pantalla o detrás de una imagen no quiere decir que no es cuerpo, que no está ahí (López Gabrielidis, 2015). La ausencia del cuerpo esperado se hace presencia revelada en otras formas. Aquella que da cuenta de lo imprescindible del cuerpo, no hay palabra sin cuerpo, de la imposibilidad de pensar y producir en la virtualidad en ausencia del cuerpo.

Advierto que en el contexto de encierro y virtualidad forzada el manejo de la tecnología –aun cuando produjo dificultades iniciales– no significó un desafío y una preocupación, sí lo es el encastre de lo social y lo tecnológico, el «entorno de hibridación» (Domínguez Figaredo, 2012:197), el cual conforma un nuevo escenario en el que el cuerpo, la imagen y su representación asumen un nuevo sentido que es necesario continuar explorando. Exploración que también me lleva a cuestionarme la enseñanza y el aprendizaje como prácticas que necesitan del cuerpo en todas sus expresiones porque el pensar también es cuerpo.

Notas

1. Traducción propia.

2. Traducción propia.

3. La poesía, los textos performativos, polivocales, el teatro del lector, las lecturas sensibles, los aforismos, la comedia y la sátira, las presentaciones visuales, las alegorías y la conversación constituyen otras formas de escritura autoetnográfica (Denzin, 2013).

4. El texto de este apartado es una modificación de la comunicación de mi autoría denominada «Getting lost and finding myself again: an autoethnographic story about teaching in pandemic times» presentada en el International Symposium on Autoethnography and Narrative, organizado por la International Association of Autoethnography and Narrative Inquiry. Enero 2021. USA.

Referencias bibliográficas

BERENSTEIN, I. (2008). *Del ser al hacer*. Buenos Aires: Paidós.

BYUNG-CHUL, H (2013). *La Sociedad de la transparencia*. España: Herder.

CHANG, H. (2008). *Autoethnography as method*. USA: Left Coast Press, Inc.

CHANG, H., NGUNJIRI, F. W., HERNANDEZ, K. C. (2013). *Collaborative autoethnography*. USA: Left Coast Press.

DENZIN, N. (2013) [En línea] *Autoetnografía analítica o nuevo déjà vu*. Traducción Aldo Merlino y Alejandra Martínez. Astrolabio. Número 11, 2013 (207-220). [Consulta: 21 de octubre de 2015]. Disponible en: <https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/6310/7398>

ELLIS, C. (2004). *The Ethnographic I*. USA: AltaMira Press.

ELLIS, C.; ADAMS, T. y BOCHNER, A. (2011) Autoethnography: An Overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), Art.10, [Consulta: 3 de setiembre de 2016]. Disponible en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>.

ELLIS, C. y BOCHNER, A. (2006) «Analyzing Analytic Autoethnography: An Autopsy». [Consulta: 10 de diciembre de 2010]. Disponible en: *Journal of Contemporary Ethnography* 2006; 35; 429 – 449.

GERGEN, K. (2009). *An invitation to social construction*. California: Sage.

HOLMAN JONES, S. (2021). Workshop: Theory and Story: Autotheory, Autoethnography and Other Forms of Bringing Together the Personal and the Theoretical. Notas del taller realizado en el marco del *International Symposium on Autoethnography and Narrative* (ISAN). Enero 2021.

HOLMAN JONES, S. (2016). Living Bodies of Thought: The «Critical» in *Critical Autoethnography*. *Qualitative Inquiry*, 22(4), 228–237.

DOMÍNGUEZ FIGAREDO, D. (2012). Escenarios híbridos, narrativas transmedia, etnografía expandida. En: *Revista de Antropología Social*. 21.Pp 197-215. [Consulta: 9 de octubre de 2020]. Disponible en: <https://ssrn.com/abstract=2811769>

DUCH, L y MELICH, J. C. (2005). *Escenarios de la corporalidad*. Madrid: Editorial Trotta.

JASINER, G. (2020). *La trama de los grupos*. Buenos Aires: Lugar editorial.

KEMMIS, S. (2010). What is professional practice? Recognizing and respecting diversity in understandings of practice. En: CLIVE K. (ed.) *Elaborating professionalism: Studies in practice and theory*. New York: Springer.

LÓPEZ GABRIELIDIS, M. (2015). Régimen de visibilidad y vigilancia en la era de la Identidad Digital. *Teknokultura*. En: *Revista De Cultura Digital Y Movimientos Sociales*, 12(3), 473-499. [Consulta: 10 de noviembre de 2020]. Disponible en: https://doi.org/10.5209/rev_TK.2015.v12.n3.50385

MAZZA, D. (2014). El sentido de la enseñanza (Partes I y II). En: *Revista Noticias*, Editorial Perfil. 6 y 13 de diciembre. Argentina.

——— (2020). *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. Buenos Aires. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Secretaría de Asuntos Académicos. UBA. [Consulta: 17 de mayo de 2021]. Disponible en: http://citep.rec.uba.ar/wp-content/uploads/2020/05/AcaDocs_D07_Lo-que-la-pandemia-nos-deja-1.pdf

MERLEAU-PONTY, M. (1964). El hombre y la adversidad. En: *Signos*, trad. Caridad Martínez y Gabriel Oliver, Barcelona: Seix Barral, 283-304.

NANCY, J.L. (2007). *58 indicios sobre el cuerpo*. Extensión del alma. Buenos Aires: Ediciones La Cebra.

NASIO, J.D. (2008). *Mi cuerpo y sus imágenes*. Buenos Aires: Paidós.

ROA BASTOS, A. (1996). *Metaforismos*. Buenos Aires: Seix Barral.

SCHATZKI, T. (2001) *Introduction: practice theory*. En: SCHATZKI, T. KNORR CETINA, K. Y VON SAVIGNY, E. (editors). *The practice turn in Contemporary Theory*. London: Routledge, 10-23.

——— (2012). A primer on Practices: Theory and Research». In Hutchings, M. and Trede, F. (editor.) *Practice. Based Education: Perspectives and Strategies*. Rotterdam: Sense Publishers, 13-26.

SOUTO, M. (1996). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En: CAMILLONI, A., DAVINI, M., EDELSTEIN, G., LITWIN, E., SOUTO, M. y BARCO, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Acerca del artículo

Este artículo es el producto de una investigación realizada desde la asesoría pedagógica de la Universidad Nacional del Sur a la que se agregó la experiencia vivida como asesora pedagógica de la Universidad Nacional del Sur y profesora universitaria con más de veinte años de docencia en la misma universidad.

Fecha de recepción: 25/2/2021

Fecha de aceptación: 25/5/2021