

ESENCIALISMO DE LA PRESENCIA

La idealización del espacio escolar. La virtualidad como trastorno afectivo

Andrés Prillo

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Buenos Aires, Argentina

andreiprillo@gmail.com

Recibido: 13 de junio de 2021

Aceptado: 22 de octubre de 2021

Identificador Permanente:

|1|

Resumen

Este artículo propone analizar la circulación social del sentido que se articuló en torno a la presencialidad escolar y su oposición a la virtualidad educativa en el contexto de la llamada “segunda ola” del Covid-19 en Argentina. A través del análisis de cadenas equivalentes presentes en artículos de los diarios *La Nación* y *Clarín* entre marzo y abril de 2021, se pretende estudiar la forma en que la escuela fue construida mediáticamente como un espacio ideal para el desarrollo de la psique infantil y juvenil. Se describen cuáles fueron los principales actores discursivos que fueron condensados como sujetos humanistas y tecnicistas. Se explicita su construcción mediante cadenas equivalenciales, que entraron en juego en la pugna semántica entre presencialidad y virtualidad escolar. Se postulan cuáles fueron las principales configuraciones ideológicas que dieron sustento a dichas posiciones de sujeto: la ideología humanista y la ideología instrumentalista de la técnica. Por otro lado, se analiza cómo la virtualidad se condensa como un espacio hostil para la socialización de los estudiantes y como un obstáculo para la formación de su yo. Por último, se postula cómo la presencialidad escolar se encadena con el imaginario del nacionalismo tradicional de la nación del siglo XIX, ligado a la filosofía de la modernidad iluminista y su ideal de progreso.

Palabras clave: aprendizaje en línea, educación, educación a distancia, escuela, socialización, psicología.

ESSENTIALISM OF THE PRESENCE



The idealization of the school space. Virtuality as affective discontent

Abstract

The objective of this essay is to analyze the social construction of meaning that was articulated around the school physical attendance and its opposition with the virtual education within the context of the so called “Second wave” of Covid-19 in Argentina. Through the analyzation of equivalent chains present in articles of newspapers *La Nación* and *Clarín* between March and April of 2021, the aim is to study the way in which the school was constructed in the media as an ideal space for the development of the child and juvenile psyche. There is a description of the main discursive actors that were condensated as humanists subjects and ethical technicism subjects. The article develops its construction through the equivalent chains which played a role in the semantic dispute between presential and virtual education. It is hypothesized which were the main ideological configurations which gave philosophical ground to said subjects-positions: the humanist ideology and the technical instrumentality ideology. On the other hand, it is analyzed how virtuality is condensed as a hostile environment for the socialization of the students and as an obstacle for the formation of their Ego. Lastly, it is hypothesized how the school physical attendance is articulated with the social imaginary of traditional nationalism of the Argentine nation from the XIX century and its link with the modern enlightenment philosophy and its ideal of progress.

|2|

Keywords: on-line learning, education, virtual education, school, socialization, psychology.

Introducción

El objetivo de este artículo en formato de ensayo es analizar la creencia “la presencialidad escolar es una necesidad esencial” teniendo en cuenta su surgimiento, circulación y cristalización como sentido social en una coyuntura que será aclarada en breve. Se considerarán las condiciones históricas que hicieron posible que tal creencia apareciera y se condensara socialmente, y se evaluará qué posiciones de sujeto se construyeron a su alrededor, qué configuraciones de sentido se articularon en los discursos que circularon socialmente en el período analizado y qué formaciones ideológicas lucharon en la pugna por imponer un sentido tendencial a esa creencia.

El corpus elegido consta de artículos periodísticos de medios gráficos considerándolos como lugares privilegiados de la discursividad social que permiten recoger en su superficie textual los decires y sentidos que circulan socialmente de modo condensado. La mayoría de las notas analizadas son de *La Nación* y *Clarín*, ya que considero que son construidos en la circulación social del sentido como los diarios cuyas articulaciones significantes tienen mayor condensación dentro del ecosistema mediático nacional. Es en su calidad de superficies privilegiadas para dar cuenta de la circulación y condensación

del sentido que serán tomados como transparentes en función de economizar el nivel de análisis que de otra manera sería inabordable.

Para esto utilizaré como marco teórico conceptos abordados por autores de textos ligados a la ideología y al discurso desde una mirada marxista de la sociedad y de la historia. El concepto de “ideología” de Althusser (1967a) en tanto representación de la relación con las condiciones reales de vida y como una dimensión estructural de toda formación social histórica imaginable. El concepto de “sobredeterminación” de Althusser (1967b) que permitió superar la determinación de la base económica sobre la superestructura marxista y el concepto de contradicción compleja ante la contradicción simple entre capital y trabajo. La “interpelación ideológica” de Althusser (1970) en tanto su método fundamental de funcionamiento lo realiza interpelando a los individuos como sujetos. El concepto de “formación discursiva” de Pecheux (1978) para referirse a la forma en que en todo discurso atribuye a un sujeto un lugar en una formación imaginaria y el de “formación ideológica” como conjunto de discursos que pueden agruparse dentro de una ideología particular. El concepto de sujeto de Lacan (1975) en tanto efecto de sentido y su visión de la significación social como producto de la articulación de significantes en una cadena. El concepto de configuración de sentido de Laclau y Mouffe (1987) formado por cadenas equivalenciales que articulan distintos significantes relacionados por una diferencia con otra cadena equivalencial condensadas en puntos nodales que permiten condensar el sentido de los significantes retrospectivamente. La metodología del análisis de los discursos ligada a la teoría de la discursividad de Verón (1987) será utilizada para sistematizar las relaciones de los discursos de la coyuntura elegida con sus condiciones de producción y sus condiciones de reconocimiento.

|3|

La coyuntura elegida para tratar la circulación de la creencia “la presencialidad escolar es esencial” a nivel espacio temporal es la comprendida en la Argentina entre marzo y abril del 2021, marcada por la circulación de significantes que se articularon socialmente alrededor de la suspensión de la presencialidad escolar. En el Área Metropolitana de Buenos Aires mediante un Decreto de Necesidad y Urgencia por parte de la Presidencia de la Nación. Este período temporal particular está sobredeterminado por condiciones económicas y políticas especiales que permiten relacionarlo con el surgimiento y circulación de la creencia elegida. Se caracteriza, según los significantes articulados en términos de la salud pública en los medios analizados, por una serie de elementos que circularán socialmente en torno a un estado de presunta emergencia sanitaria: “gravedad de la situación epidemiológica”, “crecimiento exponencial” de los casos de coronavirus, la “necesidad de adoptar medidas” para “disminuir la circulación de las personas y el uso del transporte público”, “aumento en el número de casos de coronavirus entre niños y adolescentes”. Estas condiciones de aparente “crisis del sistema de salud” marcan un momento histórico en que los significantes que circularon socialmente y se condensaron en los medios dieron lugar a una pugna en torno de una supuesta crisis de legitimidad de las políticas educativas y sanitarias del partido gobernante y sus dirigentes. Dicha disputa simbólica, se centró en torno a los potenciales beneficios y consecuencias para la salud pública nacional que tendría la suspensión de la presencialidad escolar. Por último, el contexto mundial es otra dimensión importante ya que en la coyuntura elegida se

caracteriza por un estado de “crisis sanitaria” a nivel global. Este estado de excepcionalidad cobró legitimidad internacional al oficializarse la declaración de la OMS que determinó la condición de pandemia global del Covid-19 en marzo de 2020. En la coyuntura analizada, este marco general se cristaliza en la llamada “segunda ola” del Covid-19, caracterizada discursivamente como inevitable en tanto existían evidencias empíricas que se concibieron como antecedentes determinantes para las consecuencias sanitarias que sufriría nuestro país al llegar el invierno y aumentar la vulnerabilidad corporal al contagio del virus. Dicha enfermedad tiene características particulares dado que su transmisión está asociada a la socialización entre los individuos y el peligro que el encuentro personal implica para la salud individual y colectiva.

Es posible hipotetizar que esta condición biológica del virus permitió que la pugna simbólica tendiera a centrarse en una disputa ligada a las consecuencias de la socialización para la salud pública nacional. Postularé que, en la superficie discursiva analizada, la lucha semántica original se transmutó del ámbito sanitario al área de la educación pública, y se condensó en una dualidad semántica entre la presencialidad y la virtualidad de las clases para niños, niñas y jóvenes. Como hipótesis central postulo que es en este contexto donde surge y se consolida la creencia de la “presencialidad escolar” en tanto virtud metafísica esencialista. Se cristaliza la “presencia” de los cuerpos humanos como garantes del aprendizaje ideal de las mentes infantiles. La “presencia” corporal es denotada como la base empírica necesaria para el “progreso” o “salud” del espíritu. En oposición a esa idealización de la “presencialidad”, se articula discursivamente una crítica a la “virtualidad escolar” en tanto pérdida de una esencia humana; esencia que se desvanece al perderse la educación y la comunicación cara a cara. La virtualidad es definida en tanto deshumanización, ruptura de los vínculos afectivos, despersonalización y como causante de lazos líquidos entre los seres humanos. Esta dualidad semántica se condensa en la oposición entre dos espacios conceptuales: El espacio “Escuela” como espacio ideal: Asociado a la virtud, la salud y el bienestar. Y el espacio virtual o la “Virtualidad” como un ámbito sin virtud, ligado a la enfermedad anímica y el malestar.

Postulo que, en los artículos analizados, esta dualidad puede denotarse en una serie de significantes encadenados: “las aulas son seguras, la educación es esencial” (Manifestación de madres del Colegio Pestalozzi, citado en *La Nación*, 27/04/21), “la escuela es esencial” (Gonzalo Pérez Marc, citado en *La Nación*, 15/05/21), “abran las escuelas antes de que sea demasiado tarde” (Luis Petri, *La Nación*, 09/02/21), “recuperar la presencialidad” (Mónica Prieto, *Clarín*, 18/04/21), “los principales reclamos eran dos: la apertura de los colegios y la declaración de la educación como actividad esencial” (María José Navajas, citada en *La Nación*, 17/04/21). Un decir social que puede ser interpretado como un punto nodal que condensa el sentido que circula socialmente es la siguiente expresión: “una casa no es una escuela y una computadora no es un docente” (María Victoria Baratta, citada en *La Nación*, 15/05/21). De esta forma, es posible argumentar que la pugna simbólica se desarrolla entre dos cadenas equivalentes en torno a la salud y la educación pública. La “educación presencial” como ideal y la “educación virtual” como su negación de posibilidad. La disputa semántica se denota entre un ámbito de seguridad, asociado a la “vida real”, y uno de peligro, ligado a la vida virtual, para los

sujetos construidos como “estudiantes”. Se construye una dualidad entre un espacio externo inseguro (el afuera de las aulas) y un espacio interno seguro (el adentro de las aulas). La “presencialidad” concebida como espacio metafísico se transmuta semánticamente en la “escuela” como espacio ideal esencial y se asocia al “bienestar” de los infantes y jóvenes en edad escolar. La “virtualidad” es definida como la falta de “presencialidad” y se vincula discursivamente al malestar de los infantes y jóvenes condensado en una serie de trastornos ligados al rechazo del individuo a la virtualidad como espacio. La “virtualidad escolar” será construida socialmente como un espacio peligroso, ya que se encadena semánticamente con la enfermedad psicológica-afectiva del individuo “estudiante”.

Actores y configuraciones ideológicas en pugna

El corpus elegido permite reconocer a partir de los significantes encadenados en dos configuraciones discursivas dos posiciones de sujetos que son presentados como compuestos por actores destacados en la pugna simbólica por cristalizar la creencia de la “presencialidad escolar como esencia”. La oposición semántica entre vida real y vida virtual se transmuta en una disputa entre un sujeto humanista y un sujeto tecnista. Dentro de la posición de “sujeto humanista” se articulan como actores destacados tres tipos de sujetos: Los expertos, las víctimas y los defensores. Por “expertos” se interpreta a individuos que poseen un saber científico, biológico. Son significantes asociados a la medicina: médicos, infectólogos, pediatras, epidemiólogos. Otros significantes destacados se articulan como expertos sobre la salud mental, supuestos poseedores de un saber sobre la psique infantil y su desarrollo: psicólogos, psicólogos pedagogos, psiquiatras. Los expertos se legitiman a sí mismos y a su saber por su articulación con instituciones asociadas a la defensa de la niñez y denotadas como prestigiosas en la circulación social de sentido: UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), OMS (organización mundial de la salud), Cáritas, SAP (Sociedad Argentina de Pediatría), Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), UCA (Universidad católica argentina), Conicet, Banco Mundial. Sujetos discursivos citados en tanto fuentes de saber en el presente artículo: María José Navajas (cofundadora de la agrupación Padres Organizados de la Ciudad de Buenos Aires), Irene Kit (pedagoga y presidenta de la asociación civil Educación para Todos), Gonzalo Pérez Marc (médico pediatra, jefe de Investigación y Docencia en el Departamento Materno-Infantil del Hospital Militar), Facundo De Ciervo (psiquiatra infanto-juvenil formado en el Hospital Gutiérrez y el Hospital Bonaparte), Magdalena Fernández Lemos (profesora de secundaria pública y directora ejecutiva de “Enseñá por Argentina”), Juan Pablo Cibils (psicólogo educacional en el Colegio Seminario de Montevideo), Lorena Rodríguez (docente del Sindicato de Educadores Unidos), María Victoria Baratta (historiadora, investigadora en CONICET y autora del libro *No esenciales*), Susana Kuras Mauer (psicoanalista especializada en niñez y adolescencia), Guillermo Thomas (jefe de la sección Psicología Clínica del Servicio de Salud Mental Pediátrica del Hospital Italiano),

|5|

Bárbara Blousson (coordinadora de Padres Organizados por la presencialidad), Lucía Monsegur (representante legal del Colegio Michael Ham de Vicente López).

Las víctimas de la suspensión de la presencialidad se condensaran en los significantes: niños, niñas, estudiantes, adolescentes. Los defensores de estas supuestas víctimas se componen de significantes asociados a la educación y la escuela como espacio: los docentes y directivos. Por último, entre los defensores se destacan los significantes asociados a la familia y el ámbito del hogar: familias, padres y madres. Se postulará que los expertos son aquellos significantes que legitiman, en virtud de su saber científico, el discurso moral de defensa de las víctimas, que ejercen los defensores. Los padres y madres son construidos como figuras paternas idealizadas: altruistas, devotos al bienestar de sus hijos, hijas. Los docentes son encadenados a los sentimientos de preocupación de los padres y madres, y se convierten tendencialmente en figuras paternas sustitutas o complementarias. Los menores, en consecuencia, son concebidos como víctimas que requieren el consuelo de los mayores ante el dolor de la pérdida de la presencialidad escolar, construida como un trauma o duelo infantil. Al ser construidos como seres angustiados ante la falta de clases, se denota una visión idealizada de su relación con la educación, la escolaridad, la escuela como espacio y la socialización escolar. Se atribuye un placer y afecto hacia el espacio escolar, una añoranza o anhelo de regresar a ese espacio ideal. En contraposición a los expertos, defensores y víctimas de la suspensión de la presencialidad, se articulan una serie de actores definidos como victimarios. Entre los actores vinculados al ámbito de la política, se condensan los significantes: Gobierno Nacional, Alberto Fernández, DNU Presidencial, Frente de Todos, Ministerio de Educación, Nicolás Trotta, Ministerio de Salud, Consejo Federal de Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Estos actores asociados a la imposición de la virtualidad desde el Poder Ejecutivo Nacional, son articulados a otros actores secundarios afines: Médicos oficialistas, sindicatos docentes, gremios hegemónicos. Estos actores son asociados a una defensa de la virtualidad como espacio en términos de política pública educativa y sanitaria. Postulo que otra serie de actores corresponde a una dimensión ideal o espacial, significantes asociados a la virtualidad o ámbito virtual. Medios electrónicos materiales mediante los cuales los individuos estudiantes acceden a la educación virtual: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams. Estas herramientas informáticas digitales, al permitir el acceso al espacio virtual, se transmutan en sinónimos de la virtualidad misma como espacio.

Dentro de las formaciones ideológicas denotadas en el corpus puede postularse que existen dos ideologías en pugna: Una que definiré como ideología liberal humanista, en oposición a una ideología tecnicista o instrumentalista de lo técnico. En el contexto de la disputa simbólica entre presencialidad y virtualidad, la ideología humanista se articula con una visión pesimista o apocalíptica de la técnica, en tanto degradación de la libertad del individuo. La ideología tecnicista se asocia a una visión utópica de la técnica en la convicción de que permite potenciar las capacidades del cuerpo humano superando los límites impuestos por los sentidos biológicos o genéticos. En virtud de esa visión negativa de la mediación técnica de la ideología humanista, el regreso a la virtualidad es encadenado a una serie de trastornos anímicos para los actores construidos como víctimas

de la virtualidad: docentes, padres, madres y estudiantes. Los mayores de edad son caracterizados por una preocupación moral y un clima general de angustia, frustración e incertidumbre ante el cierre de las escuelas. Los menores de edad se encadenan a una serie de emociones negativas accesibles empíricamente a través de la expresión corporal: Lágrimas, llanto, tristeza y temor.

Presencialidad: La escuela como espacio ideal

Las dimensiones fundamentales que definirían a la escuela como espacio ideal se condensan en una serie de virtudes esencialistas: a nivel social, afectivo y cognoscitivo. Esta cristalización será reflexionada a partir de los significantes evidenciados en el corpus interpretado como material significante. Un decir social encontrado en los textos analizados que puede oficiar de punto nodal es aquel que afirma: “Necesitamos la escuela como un mínimo espacio de certeza” (María José Navajas, citada en *La Nación*, 17/04/21). La educación se construye como una necesidad humana sin la cual se degrada la ciudadanía. Este derecho ciudadano propio de la modernidad se transmuta en necesidad existencial, en tanto la escuela es definida como un espacio ideal que otorga una certeza en tanto consuelo necesario ante un presunto estado anímico dominado por la incerteza y confusión. La apertura de los espacios ideales escolares cerrados se convierte en un reclamo de índole moral, y se asocia metafóricamente al derecho constitucional al acceso a la educación. Significantes encadenados del corpus que reflejan este sentido: “garantizarles a nuestros hijos el acceso a una educación de calidad que contemple el cumplimiento de sus derechos y el desarrollo de sus potencialidades” (Comunicado de Padres Organizados por la Presencialidad, citado en *La Nación*, 20/05/21). La escuela como espacio ideal es aquel espacio que permite acceder al derecho a la educación. La negación a la educación presencial, por lo tanto, se condensa en una negación del potencial del ser humano. Puede postularse que el ideal moderno de la educación como derecho universal es construido como el catalizador que despierta el potencial latente del ser humano. La presencialidad escolar en tanto espacio ideal se define como fuente de acceso a la libertad, autonomía y autorrealización del individuo. Significantes que expresan esta cualidad: “Con los colegios inhabilitados, perdieron más que presencialidad, horas y calidad de clases: perdieron, también, el contacto con sus pares y su espacio de autonomía y libertad” (Encuesta de la Sociedad Argentina de Pediatría, citada en *La Nación*, 15/05/21).

La presencialidad como ideal se expresa a su vez en términos de una tragedia, como una pérdida irreparable. Las principales consecuencias de la suspensión de la presencialidad escolar se condensan en los siguientes significantes: “la interacción con los compañeros, que es tanto sinónimo de socialización como de aprendizaje”, “la pérdida de la regularidad y rutina de prácticas de estudio” (Irene Kit, citada en *La Nación*, 15/05/21).

La escuela como lugar de certeza y seguridad se condensa en la construcción de la escuela como espacio que garantiza el bienestar integral de los estudiantes. Esta caracterización se construye a partir de cadenas equivalenciales en torno a la multiplicidad de virtudes asociadas al espacio escolar: “no solo es el lugar donde adquieren el conocimiento, sino

que ahí forman aspectos emocionales, sociales, y también otros relacionados con la nutrición, la actividad física y la expresión artística. Es fundamental para el desarrollo y bienestar general, y es también un sitio seguro” (Gonzalo Pérez Marc, citado en *La Nación*, 15/05/21). La escuela es denotada como un espacio ideal a nivel biológico-medicinal, que protege la salud física, corporal de los seres que la habitan. Se utiliza una metáfora biologicista en la que la escuela funciona como analogía de un útero protector del estudiante, al que nutre y protege de las amenazas externas.

Bienestar cognoscitivo y psicológico

Dentro del plano cognoscitivo, se encuentra una idealización del contacto cara a cara entre el estudiante y el docente. Como encuentro entre estímulo y respuesta que permite el proceso de aprendizaje en tanto superación de la ignorancia individual. La relación estudiante-docente se enmarca en una visión propia de la modernidad, que considera al empirismo-materialismo como fuente privilegiada del conocimiento en oposición al idealismo antiguo-medieval. Se produce una idealización de la relación dialéctica entre alumno, en tanto receptor del conocimiento, y docente, en tanto fuente material del conocimiento, cuya mediación solo es posible en el encuentro entre sus cuerpos. La presencialidad como posibilidad del conocimiento encuentra su otra cara en la virtualidad como imposibilidad de ese lazo social cognoscitivo-pedagógico. Esto puede encontrarse en significantes como: “la pérdida de retroalimentación de los procesos de aprendizaje: Cara a cara, el docente ajusta eventuales errores, estimula nuevas exploraciones, sugiere mejoras. Es una de las tareas más difíciles y demandantes, y de difícil reemplazo en estas nuevas modalidades virtuales” (Irene Kit, citada en *La Nación*, 15/05/21).

La escuela se construye como aquel espacio que es condición de posibilidad de desarrollo psicológico para el sujeto infante. Espacialidad definida por una cualidad social: La escuela es la fuente de afectos exógenos al núcleo familiar. Factor de socialización necesaria en el desarrollo psicológico del individuo en su “evolución” personal definida por el paso de la niñez a la adolescencia y a la adultez. Esta virtud para la psique individual se denota en significantes como: “La escolaridad es una gran oportunidad para aprender, salir de la familia, encontrar referencias afectivas por fuera de ella” (Facundo De Ciervo, citado en *La Nación*, 15/05/21). La escuela como mediación entre la niñez y la madurez remite conceptualmente a la metáfora del tabú del incesto como ruptura del núcleo familiar y posibilidad de socialización y emancipación del núcleo de afecto familiar original.

La presencialidad es definida en términos que remiten al universo conceptual de Martin Heidegger (1927). La presencialidad escolar es definida como un “estar-ahí” con otros. Se concibe al estudiante como un ser inherentemente social, cuyo rasgo fundamental es el “estar-ahí” en un espacio físico consustancial a su ser. Así como la presencia física es denotada como la condición de posibilidad de creación del lazo social con los pares, esa presencia corporal es construida como inherente al espacio “escuela”. Significantes

encadenados que reflejan este argumento: “Lo que no se puede suplantar es la presencialidad en sí, que tiene que ver con el ‘estar ahí’ con otras personas y formar lazos. Eso es fundamental” (Facundo De Ciervo, citado en *La Nación*, 15/05/21).

Si la escuela es definida como un espacio ideal, la figura del docente se convierte en parte central dentro de este universo simbólico. El docente es construido en base a su relación ideal con el estudiante, tanto a nivel afectivo como cognoscitivo. El vínculo afectivo entre estudiante y docente es considerado un lazo social virtuoso solo posible en la presencialidad. El encuentro cara a cara es caracterizado como la base fundante del proceso cognitivo definido como aprendizaje del estudiante. Cadenas equivalentes que tienden en este sentido: “Construir vínculos de cariño y cuidado, porque es imposible separar el aprendizaje del vínculo [...] Me preocupé un montón por el bienestar de mis alumnos” (Magdalena Fernández Lemos, citada en *La Nación*, 15/05/21). Es posible postular que existe una construcción de la figura del docente como ideal: Fuente del conocimiento y afecto, fuente de nutrición afectiva y cognoscitiva de los estudiantes. El docente ideal es condensado como un ser definido por un sentimiento de angustia ante el dolor de los alumnos por la pérdida de esa presencialidad esencial. Figura paternal y pedagógica, es representado simbólicamente como un ser que reúne las virtudes asociadas socialmente a un médico o psicólogo.

|9|

El espacio ideal de la escuela se asocia semánticamente al bienestar psicológico de los estudiantes. Este bienestar anímico en ocasiones es denotado en oposición al bienestar puramente fisiológico medicinal propio de la biología. La salud anímica, presuntamente garantizada por la presencialidad, es construida como superior a la salud orgánica de los estudiantes, ligada a la virtualidad escolar. En este marco se afirma que: “los adultos focalizamos en la salud respiratoria y orgánica de los chicos, pero no le dimos prioridad a su salud social, educativa y psicológica. Ellos se vieron mucho más afectados en todos estos aspectos que por el Covid-19” (Gonzalo Pérez Marc, citado en *La Nación*, 15/05/21).

Dentro de la dimensión de la psicología, la escuela es concebida como el espacio fundante de la identidad del sujeto y la condición de posibilidad de la libertad individual en sentido afectivo emocional. La siguiente cadena significativa condensa esta visión de la escuela como garante de la salud anímica: “Para el adolescente, las relaciones sociales son lo más importante, más que en cualquier otra etapa vital de nuestra vida. Necesita libertad, salir del núcleo familiar, para poder así expresar su identidad” (Juan Pablo Cibils, citado en *La Nación*, 15/05/21). La escuela es definida como un espacio vital, dado que la socialización compartida en ese espacio se cristaliza como parte de un ritual social clave en la formación del yo juvenil y su eventual maduración posterior. La socialización como factor necesario en la formación del yo se define como inseparable de la presencia física con los pares estudiantes.

La adolescencia es construida como un periodo vital particular asociado de forma esencialista a la escuela como espacio ideal. Es en el espacio ideal de la escuela donde se desarrolla el ritual vital de la presencia y la socialización compartida con los pares. La adolescencia es definida como: “edad vital y sus rituales específicos como el viaje y la

ceremonia de graduación” (Irene Kit, citada en *La Nación*, 15/05/21). La pérdida de la presencialidad se asocia simbólicamente a una pérdida de la esencia de la experiencia adolescente de la vida: “con la cuarentena, los adolescentes pasaron, sin previo aviso, a estar conviviendo 24/7 con sus padres y perdieron el contacto con sus amigos. Limitados por normas y reglas, cargados de frustración por lo que perdieron y no volverán a vivir” (Juan Pablo Cibils, citado en *La Nación*, 15/05/21). La suspensión de la presencialidad escolar es cristalizada como una pérdida irreversible, una tragedia irre recuperable. La pérdida de un período vital único, caracterizado por un intercambio social que solo es posible en el ámbito físico escolar. La adolescencia es concebida como una etapa fundamental en la vida humana y el desarrollo individual del yo del sujeto. Este imaginario se puede percibir en los siguientes significantes: “La adolescencia es una etapa fundamental [...] Un período confuso, lleno de inseguridades y miedos, en el que necesitan profundamente a sus padres y, a la vez, piden que estén lo más lejos posible. Con quienes más seguros se sienten es con sus amigos, porque están viviendo lo mismo. De ahí el valor de lo social. Los adolescentes han sufrido mucho al estar lejos de sus pares, a pesar de estar conectados (virtualmente) más que nunca” (Juan Pablo Cibils, citado en *La Nación*, 15/05/21). Aquí aparece una oposición entre la escuela como espacio donde se realiza la convivencia social presencial, en contraposición a la virtualidad y su convivencia sin cuerpos. La escuela como ideal, asociada a la socialización e intersubjetividad, tiende a construirse en tanto ámbito de consuelo espiritual. Ante los presuntos temores, inseguridades y fragilidades asociadas a la adolescencia en tanto período vital específico, caracterizado por una supuesta exaltación de las emociones.

[10]

Virtualidad: el no-espacio desidealizado

La virtualidad será definida, en la circulación social de sentido encontrada en el corpus, en términos de una oposición dualista con la presencialidad. Si definimos a la escuela como un ideal asociado a la virtud de la presencialidad, la virtualidad será concebida como un espacio sin corporalidad, un no-espacio desidealizado. Asociado fundamentalmente al malestar psicológico infantil y adolescente. Y a una serie de trastornos anímicos que se postulan como causados por la pérdida del lazo social presencial en tanto proceso formador del yo. Los actores privilegiados para legitimar esta visión negativa del espacio virtual serán aquellos profesionales ligados al ámbito de la salud mental infantil y adolescente. Construidos discursivamente como seres expertos en la mente juvenil, por poseer un conocimiento superior del ámbito de la biología o la bioética. Especialistas en la salud mental: docentes, psicólogos, pedagogos, psiquiatras, pediatras, científicos sociales. La virtualidad será definida por una serie de trastornos emocionales encadenados a las consecuencias de la pérdida de la presencialidad: “los niños todavía sufren las secuelas del encierro de 2020 y por ello siguen desmotivados y desorientados. Están en proceso de superar lo que significó el año pasado” (Lorena Rodríguez, citada en *La Nación*, 21/05/21). El encierro corporal ocasionado por la falta de presencialidad es definido como un trauma psicológico afectivo para los jóvenes que impide su desarrollo emocional normativo. Puede hipotetizarse que algunos significantes, por su carácter hiperbólico, pueden permitir acceder al imaginario que sostiene esta visión

apocalíptica de la no presencialidad: “No Esenciales: La infancia sacrificada” (María Victoria Baratta, citada en *La Nación*, 15/05/21), “el año perdido” (Delfina Krusemann, citada en *La Nación*, 15/05/21). La virtualidad o falta de presencialidad escolar es tendencialmente equiparada al fin de la infancia, una pérdida trágica irreparable. La carencia de encuentro cara a cara, propia de la virtualidad, tendría como consecuencia la pérdida del lazo social y afectivo, base del desarrollo psicológico personal individual. Se puede reconocer una tendencia fatalista en términos de las consecuencias a futuro en la vida de los estudiantes. La pérdida educativa es percibida como un peligro, un riesgo que puede afectar el potencial a futuro de los estudiantes como sujetos. Significantes del corpus que explicitan esta mirada fatalista: “el grave daño causado por una crisis inédita excede lo académico y atañe a la vida social, emocional y psicológica de niños y adolescentes” (Delfina Krusemann, citada en *La Nación*, 15/05/21).

La virtualidad es construida como fuente de graves trastornos anímicos conductuales: “Cada vez más chicos, sobre todo de los niveles inicial y primario, tienen problemas con la modalidad de educación remota; según los especialistas, se trata de ansiedad, fatiga emocional y fobia social” (María Nollmann, *La Nación*, 16/05/21). La virtualidad como no-espacio, como no-estar-ahí, encuentra su expresión más tangible a través de una metáfora privilegiada: La pantalla como medio material de acceso al espacio de la virtualidad. La pantalla se convierte en el símbolo del ámbito virtual, la puerta de entrada o ventana al mundo virtual. Esta relación técnica del individuo con la virtualidad será construida como la diferencia fundamental con la presencialidad escolar. La mediación de la técnica será el factor clave que impida el encuentro cara a cara entre los seres humanos. Esta intangibilidad de la comunicación entre los estudiantes será construida como una forma de deshumanización del individuo. Esta supuesta degradación de la experiencia puede encontrarse en significantes como: “no puedo más vivir en plano, en cuadraditos, siendo una figurita de un álbum en vez de un ser humano” (Susana Kuras Mauer, citada en *La Nación*, 16/05/21). La herramienta informática comunicacional *Zoom* será definida como la técnica que permita acceder a la virtualidad. El *Zoom* será ligado discursivamente a una serie de significantes encadenados en tanto características negativas para el yo del estudiante: “la sobreexposición, la mirada constante de los demás sobre sí mismos les genera una inhibición” (Susana Kuras Mauer, citada en *La Nación*, 16/05/21), “ansiedad social”, “fobia social”, “resistencia al *Zoom*”, “hartos de que toda su vida pase a través de la pantalla” (Guillermo Thomas, citado en *La Nación*, 16/05/21).

La pantalla y la herramienta *Zoom* son las cristalizaciones fundamentales del espacio de la virtualidad. Sus consecuencias para el yo se asocian a una serie de trastornos afectivos, de autopercepción y de ruptura del vínculo social. Asistimos a una presunta deshumanización del individuo por la mediación de la técnica comunicacional del espacio virtual *Zoom*. En oposición al espacio virtual del *Zoom*, accesible de forma digital, y a través del sentido de la vista y el oído, aparece el espacio real, fáctico, experimentado directamente mediante el cuerpo del individuo: “Los niños y los adolescentes necesitan la expresión corporal, la descarga de energía, el estar al aire libre” (Guillermo Thomas, citado en *La Nación*, 16/05/21). Se denota así una cadena equivalente compuesta por virtudes de la presencialidad: el aire libre, el espacio físico como sinónimo de expresión

corporal. La libre expresión del cuerpo se transmuta semánticamente en sinónimo de la libertad individual. La virtualidad como espacio es entonces la negación de esta libertad inalienable del sujeto. El espacio virtual se asocia semánticamente al encierro del cuerpo en tanto pérdida de libertad individual. Si la adolescencia es asociada de forma esencialista a la libre expresión corporal, la represión del lazo social, mediante la mutua presencia corporal, se transmuta en una represión del espíritu o el alma de los estudiantes.

Dentro del ámbito específico de la psicología, la virtualidad se construye como una fuente de regresión de la psique infantil. Un no-espacio que impide el desarrollo sano de la mente infantil debido a que niega el vínculo social asociado al espacio escolar. La virtualidad como límite de la formación del lazo social original propio de la niñez: “La Virtualidad los abruma”, “debido al encierro sufrió varias regresiones, como orinarse en la cama y no querer entrar en contacto con sus pares” (Laura Villar, citada en *La Nación*, 8/05/21). La educación presencial como ideal esencial se define por su rol social: la educación como pegamento social, como factor de cohesión intersubjetiva, formadora del yo en la experiencia infantil. Sobre la presencialidad como condición de posibilidad de la socialización infantil puede encontrarse en el corpus: “La sociabilidad entre pares no se puede construir desde la virtualidad, y de ahí que la presencialidad sea tan poderosa” (Magdalena Fernández Lemos, citada en *La Nación*, 15/05/21).

[12]

Conclusión

Es posible hipotetizar que la presencialidad escolar es interpretada, en el corpus analizado, como sinónimo de la educación nacional. Postulo que la metáfora de la escuela como espacio ideal puede circular con tanta fluidez como para consolidarse socialmente en la coyuntura analizada gracias a esta asociación: la presencialidad escolar como virtud esencialista en el siglo XXI se asienta sobre un imaginario nacionalista del siglo XIX. La educación como ideal nacional, como pilar de la formación de la nación argentina, es una metáfora que considero un punto nodal en la circulación de sentido analizada. La pérdida de la presencialidad, y por lo tanto de la educación nacional, es construida como una tragedia en virtud de la densidad semántica que posee la educación como ideal de la nación. La virtualidad escolar es encadenada a la pérdida de un horizonte de progreso para la nación, que considero parte del imaginario de la modernidad. Postulo que la disputa entre presencialidad y virtualidad apela a un ideal nacionalista tradicional que considera a la educación una fuente de igualdad y progreso social. Este anclaje semántico liga al presente con un pasado mítico de formación del Estado argentino, que se construía a sí mismo como heredero de la Filosofía del progreso del iluminismo. El conocimiento y la educación eran concebidos en esa formación ideológica moderna como fuente del progreso material y espiritual del individuo. Considero que este lazo semántico histórico entre educación e ideal nacional tiene una profunda vigencia en el inconsciente colectivo. La ideología del progreso del siglo XVIII y el nacionalismo del siglo XIX es el trasfondo ideológico que permite condensar la disputa semántica en el presente.

Postulo que es en este contexto de sentido que puede en el corpus la condensación de la educación como esencia del desarrollo del individuo y fuente del progreso de la nación.

Y la virtualidad se equipara a la degradación del individuo y la ruina para la nación. Este imaginario nacionalista se encuentra en significantes como: “La Argentina merece ponerse de pie con la educación como columna vertebral” (Bárbara Blousson, *La Nación*, 20/05/21), “las escuelas y el futuro de nuestro país” (Luis Petri, *La Nación*, 09/02/21). Significantes claves que condensan el sentido nacionalista de la educación como ideal son los que denotan a próceres de la patria: Juana Manso y Sarmiento. Estos significantes privilegiados poseen una fuerte carga semántica asociada a la virtud de un pasado mítico. Son utilizados para legitimar la defensa de la presencialidad en el presente: “Hace más de 150 años la escritora y docente argentina Juana Manso proclamó que la desigualdad se remediaba con educación para todos: La escuela es el secreto de la prosperidad de los jóvenes” (María Victoria Baratta, citada en *La Nación*, 11/05/21). La educación aparece como un ideal nacional en tanto como sinónimo de progreso individual y colectivo. La escuela es un ideal articulado como fuente de prosperidad a futuro para los jóvenes y la nación en su conjunto. En consonancia con el imaginario iluminista, la educación es construida metafóricamente como remedio o cura para la desigualdad social. Sarmiento es otro signifiante que aparece condensado como un símbolo del ideal nacional tradicional: “Sarmiento decía en una de sus más célebres frases: “Hombre, pueblo, Nación, Estado: todo está en los humildes bancos de la escuela” y es allí donde jóvenes y niños deben volver. No hay futuro para ellos sin un presente con una educación de calidad y ésta sólo es posible con las escuelas abiertas” (Luis Petri, *La Nación*, 09/02/21). El signifiante “Sarmiento” en tanto prócer de la patria, asociado a la educación como derecho nacional, se articula semánticamente para legitimar la defensa de la presencialidad escolar como continuidad simbólica de un ideal de progreso nacional que estaría en peligro en el presente. La educación como ideal nacional ciudadano se encuentra en significantes como: “padres expresaron su pesar por lo desvirtuadas que están las prioridades, ya que la educación es la base de un pueblo perseverante” (Lucía Monsegr, citada en *La Nación*, 16/04/21). La pérdida de la presencialidad actual se asocia retrospectivamente como una afrenta a un presunto pasado de progreso determinado por el acceso a la educación de la ciudadanía. De esta forma, puede afirmarse que la educación presencial, en tanto fuente del bienestar individual, es articulada con la educación como ideal de progreso nacional y colectivo.

[13]

El vínculo potencial postulado entre el imaginario del nacionalismo tradicional del siglo XIX es una hipótesis conjetural concebida en relación al material signifiante del corpus particular analizado. Es interpretado como un condicionante de orden simbólico a la circulación de sentido empíricamente accesible en el corpus documental. Se eligió dicha condición de producción discursiva en virtud de acotar el objeto de estudio del presente artículo.

De ninguna manera este acercamiento niega la existencia de otras fuentes potenciales del discurso en favor de la “presencialidad” escolar. Uno de los factores condicionantes no desarrollados en el artículo es la existencia de una posible pugna simbólica entre el medio analizado, *La Nación*, y el Poder Ejecutivo Nacional. La presunta transparencia del conflicto implicaba una complejidad adicional: ¿Cómo explicar que un medio semánticamente asociado a un imaginario “neoliberal” propagara un discurso en favor de

la educación como derecho público? La crítica humanista a la técnica como mediadora de los individuos también parece contradictoria con una visión “neoliberal”, “tecnocrática” asociada al medio analizado.

Fue en respuesta a estas aparentes contradicciones semánticas que se postuló un vínculo posible entre el liberalismo nacionalista del siglo XIX y el neoliberalismo del siglo XX y XXI. Es posible interpretar que, en el espacio temporal de la coyuntura analizada, un medio “neoliberal” del presente puede apelar a un imaginario propio de otro período histórico. Dentro de la lucha ideológica moderna, un mecanismo habitual es el de legitimar intereses políticos particulares mediante valores postulados como universales. En este contexto, puede considerarse que la praxis “neoliberal” de La Nación en la actualidad encuentra su sustento simbólico en ideales ligados al “liberalismo nacionalista tradicional” del siglo XIX.

La matriz del conflicto puede expresarse simbólicamente en términos del imaginario del psicoanálisis de Freud (1923). El “liberalismo” como ideología ocuparía el lugar del superyó, asociado a la virtud moral de defensa de las víctimas de la pérdida de la presencialidad. Su función sería actuar como sublimación ideal del Ello neoliberal subyacente y su tendencia crítica hacia significantes asociados con la intervención del Estado en la vida de los individuos.

[14]

Bibliografía

- Althusser, L. (1967a). *Marxismo y Humanismo*, en La revolución teórica de Marx. Siglo Veintiuno.
- Althusser, L. (1967b). *Contradicción y sobredeterminación* en La revolución teórica de Marx. Siglo Veintiuno.
- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Nueva Visión.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Amorrortu.
- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. Fondo de Cultura Económica.
- Pecheux, M. (1978). *Hacia un análisis automático del discurso*. Gredos.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Más allá de la positividad de lo social: antagonismo y hegemonía*, en Hegemonía y estrategia socialista. Siglo Veintiuno.
- Lacan, J. (1975). *La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud* en Escritos II. Siglo Veintiuno.
- Verón, E. (1987). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.

Anexo - Corpus documental



- Agencia AFP. (20 de enero de 2021). ¿Cerrar las escuelas por el coronavirus? Solo como "último recurso", pide la OMS. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/el-mundo/cerrar-escuelas-coronavirus-solo-como-ultimo-recurso-nid2577045/>
- Baratta, M. y Aguad, J. (11 de mayo de 2021). Escuelas cerradas: una brecha cada vez más profunda. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/escuelas-cerradas-una-brecha-cada-vez-mas-profunda-nid11052021/>
- Braginski, R. (27 de abril de 2021). Educación y pandemia. En silencio y “sin la Corte”, Ciudad y Nación acercan posiciones por las clases presenciales *Clarín*. https://www.clarin.com/sociedad/silencio-corte-ciudad-nacion-acercan-posiciones-clases-presenciales_0_leuz-9WAm.html
- Diana, M. (4 de mayo de 2021). Clases presenciales: la Corte avaló a la Ciudad y dijo que se “violó la autonomía. *Clarín*. https://www.clarin.com/politica/clases-presenciales-corte-avalo-ciudad-dijo-violo-autonomia-0_dF4DokUoi.html
- Krüsemann, D. (15 de mayo de 2021). Educación interrumpida. Los efectos de un año sin clases. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/la-nacion-revista/educacion-interrumpida-los-efectos-de-un-ano-sin-clases-nid15052021/>
- Nollmann, M. (7 de mayo de 2021). Giro en la Provincia: Abre la puerta a actividades esenciales en la escuela. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/giro-en-la-provincia-abre-la-puerta-a-actividades-presenciales-en-las-escuelas-nid06052021/>
- Nollmann, M. (16 de abril de 2021). Aplausos y reclamos. Los colegios del conurbano despidieron con angustia la presencialidad. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/aplausos-y-reclamos-los-colegios-del-conurbano-despidieron-con-angustia-la-presencialidad-nid16042021/>
- Nollmann, M. (16 de mayo de 2021). “Zoomfobia”: el creciente rechazo a las clases virtuales preocupa a educadores y padre. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/zoomfobia-el-creciente-rechazo-a-las-clases-virtuales-preocupa-a-educadores-y-padres-nid16052021/>
- Nollmann, M. (17 de abril de 2021). *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/aulas-cerradas-abrazos-y-huelgas-de-zoom-para-mantener-la-presencialidad-nid17042021/>
- Nollmann, M. (17 de abril de 2021). María José Navajas: “Necesitamos la escuela como un mínimo espacio de certeza”. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/maria-jose-navajas-necesitamos-la-escuela-como-un-minimo-espacio-de-certeza-nid17042021/>
- Nollmann, M. (20 de mayo de 2021). Cuadernos en blanco, la campaña de Padres Organizados por la presencialidad que se volvió viral. *La Nación*.

<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/padres-organizados-de-tigre-convoca-a-la-iniciativa-argentinaxsushijos-nid19052021/>

Nollmann, M. (21 de mayo de 2021). Seduca, el sindicato docente afín a Larreta que apoya la presencialidad y rechaza hacer par. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/seduca-el-sindicato-docente-afin-a-larreta-que-apoya-la-presencialidad-y-rechaza-hacer-paro-nid20052021/>

Nollmann, M. (25 de abril de 2021). Jardines rodantes: Resurgen en el conurbano como alternativa ante la suspensión de clases. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/jardines-rodantes-resurgen-en-el-conurbano-como-alternativa-ante-la-suspension-de-clases-nid25042021/>

Nollmann, M. (6 de mayo de 2021). *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/el-nuevo-cierre-nos-mato-jardines-de-infantes-en-crisis-por-la-perdida-de-alumnos-nid06052021/>

[16]

Nollmann, M. (8 de mayo de 2021) Covid-19. Cambian a sus hijos de distrito para tener clases presenciales. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/covid-19-cambian-a-sus-hijos-de-distrito-para-tener-clases-presenciales-nid08052021/>

Petro, L. (9 de febrero de 2021). Abran las escuelas antes de que sea demasiado tarde. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/abran-escuelas-antes-sea-demasiado-tarde-nid2596418/>

Prieto, M. (18 de abril de 2021) Educación y pandemia: Recuperar la presencialidad. *Clarín*. https://www.clarin.com/opinion/educacion-pandemia-recuperar-presencialidad_0_0HcAEdMvV.html

Sigal, P. (30 de abril de 2021). Clases presenciales: Alberto Fernández primero firmó el DNU y después se reunió con expertos. *Clarín*. https://www.clarin.com/sociedad/clases-presenciales-alberto-fernandez-primero-firmo-dnu-despues-reunio-expertos-infancia_0_07fYBPgW5.html

Vallejos, S. (12 de mayo de 2021). Clases: ¿cuántas escuelas optaron por un esquema solo presencial? *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/clases-cuantas-escuelas-optaron-por-un-esquema-solo-presencial-nid12052021/>