

Consideraciones psicosociales sobre el retorno a clases presenciales.

Discursos y narrativas testimoniales

Psychosocial considerations on the return to face-to-face classes. Testimonial discourses and narratives

Mario Orozco Guzmán

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (México)

Resumen. Este trabajo se propone dar cuenta de dos modalidades de discurso que han marcado a la pandemia como acontecimiento. Una donde se posiciona su cercanía con la violencia y sus efectos de miedo, terror y pánico, así como la dimensión biopolítica que han enmarcado sus cauces de vigilancia y normatividad. La otra perspectiva discursiva la despliegan mujeres, de formación universitaria, participantes en una experiencia de grupo de acontecimiento, explorando las situaciones límite que sobrellevaron durante la pandemia. Mediante su palabra dan apertura a narrativas testimoniales respecto a las significaciones de las clases en línea y en relación al retorno a la actividad académica bajo el modo presencial. Los discursos que abordan y bordean el acontecimiento en sus dimensiones sociopolíticas y traumáticas se correlacionan con los de textos literarios en torno a los estragos de pestes y epidemias y cuestionan los lazos de solidaridad.

Palabras clave: Acontecimiento, discurso, grupo, miedo, pandemia.

Abstract. This work intends to account for two modes of discourse that have marked the pandemic as an event. On where its proximity to violence and its effects of fear, terror and panic is positioned, as well as the biopolitical dimensions that has framed its channels of surveillance and regulations. The other discursive perspective is displayed by women with university education that were part of an experience we called group of event. Their speeches unveiled the extreme situations they endure during the pandemic, opening narratives regarding the meaning of online classes and in relation to the return to face-to-face mode. The discourses that addressed and bordered the event in its sociopolitical and traumatic dimensions correlate with those of literary texts around the ravages of plagues and epidemics and question the bonds of solidarity.

Keywords: Event, fear, group, pandemic, speech.

Los discursos de la pandemia

La concepción de lo psicosocial apunta a una cuestión de orden epistemológico. Es el lenguaje lo que posibilita que haya un continuum, aunque también una conjunción, entre lo psíquico y lo social. Incluso si interpolamos un guion entre estos significantes, este signo es propio del sistema del lenguaje. Conecta lo que tal vez se encuentra separado o en

supuesta oposición. Freud (1921), en el contexto de estudiar las masas en relación con la formación y estructura del yo, se pronuncia porque toda psicología sea siempre de vinculaciones, de relaciones con el otro en su diversidad fenoménica: modelo ideal, objeto sexual, colaborador, adversario. Es inevitable esta referencia a la otredad en el campo del lenguaje, en la medida en que se constituye en instrumento no sólo para comunicar lo subjetivo con diversas condiciones de lo social sino también para hablar-nos a nosotros mismos poniéndonos como otro o desde el lugar del otro. No quiere decir que la comunicación resulte enteramente eficaz porque lo que es transmitido se presta inevitablemente a malentendidos o ambigüedades. Para que la subjetividad, como dice Lacan (1969/70) en el Reverso del psicoanálisis, posea “objetividad perfectamente observable” (p. 92) dispone de los eslabones de las palabras. De las cuales no avizora su alcance y repercusión. De igual forma para que la subjetividad se envuelva en lo social y se constituya como participe de engranaje social se requiere del lenguaje. Sujetado al lenguaje el ser humano establece relaciones de dependencia “de una sociedad, de una cultura, de los seres humanos que, para realizarse, dependen del lenguaje” (Morin, 2014, p. 41). La doble atadura del sujeto, su doble sujeción, al lenguaje y lo cultural social, es a la vez la urdimbre de su condición humana.

Entonces si pensamos en las condiciones psicosociales para el retorno al escenario presencial del trabajo de enseñanza aprendizaje, después de sufrir los azotes más intensos de la virulencia por la pandemia, debemos interrogarnos por los discursos, en tanto “lenguaje puesto en acción” (Benveniste, 1971, p. 179), que han enmarcado, orientado, vehiculizado ese supuesto retorno ¿Cuáles son los discursos que han precedido y presidido este retorno? Y ya que se trata de un proceso de retorno, de regreso, a una experiencia de trabajo educativo, el enunciado que se alcanza a advertir de modo sumamente evidente es el relativo al viaje. Aunque aclarando que se trataría del viaje forzado, obligado por la circunstancia abrupta de la pandemia. Ya desde ahí se capta la violencia en juego. Y sólo compramos, siguiendo el juego metafórico del discurso, el boleto de ida para este viaje. Viaje por mar, tendríamos que subrayar, puesto que se enlaza con el discurso sobre una pandemia cuyos brotes y rebrotes se designan como “olas”. En este viaje por mar, llevando nuestra vida-muerte, nuestra “alma prendida al timón” como dice la canción *Carabela* de Javier Solís (1994), no sabíamos si las olas mortíferas nos dejarían volver. Quizás, en la eventualidad de sobrevivir a la pandemia, una impresión de relativa certidumbre se podría compendiar en la siguiente frase: “Jamás volveríamos a ser los mismos” (Le Clezio, 2008, p. 309). La pandemia irrumpió en nuestras existencias de cotidianidad colectiva haciendo germinar una “sensación de impreparación inherente a la vivencia de ciertos acontecimientos de la vida muy pronto puede llegar a ser portadora de un mensaje que preferimos dejar en la sombra para evitar tener que creer en él” (Brun, 2015, p. 28).

Podríamos incluso resaltar la idea de que más bien tenemos que referirnos a una experiencia de exilio bajo coacción. Como tanta gente que se ve forzada a emigrar por situaciones de violencia. Amenazas de muerte contra las personas y sus seres queridos hacen que las personas tengan que huir y buscar dónde y cómo protegerse. Violencia y pandemia convergen en esta acechanza intempestiva pero persistente de la muerte. Exilio es la palabra que usa Camus (1947) para referirse a la condición de los habitantes de Orán cuando la peste comienza a hacer estragos en la ciudad. Sin embargo, sería una situación de exilio paradójal en tanto para “la mayoría era el exilio en su casa” (p. 64). Es decir, se encontraban los ciudadanos de Orán sometidos a un exilio que los encerraba, que les coartaba la posibilidad de salir y que sofocaba sus alientos de libertad. También se podría señalar que este viaje, debido a lo sorprendentemente aterrador de la pandemia, tomó rumbo hacia el país del sinsentido o del crudo sentido de lo caduco y efímero de la existencia. Incluso la convicción abrumadora de que las cosas podían ir de mal en peor fomentó la angustia y la desesperación (Kierkegaard, 1940). Viaje, por otra parte, que tuvo como destino y horizonte el país de la virtualidad, abandonando nuestras presencias corporales o nuestros presenciales deseantes en los espacios físicos de la escuela. Desde luego también este viaje estaba cargado de “la angustia del contagio” (Camus, 1947, p.103) y sometido a la inquietud pesarosa de la incertidumbre. La virtualidad durante la actividad educativa de las clases en línea, podría fungir, y hacernos fingir, como espejismo de resguardo, de encontrarnos a salvo por un momento. Pero lo real de los contagios se asomaba en el vendaval de informaciones sobre el saldo funesto de la pandemia. Ese real se asomaba mediante este flujo intermitente de noticias que nos llegaban por la misma vía de las redes virtuales por donde se hacía fluir la transmisión institucional de los conocimientos. Ese real asediaba y acechaba. De este modo “el miedo a una enfermedad desconocida” (Le Clezio, 2008, p. 118) se filtraba a través de las pantallas y las imágenes, empujando la aguda conciencia de fragilidad y vulnerabilidad. Este miedo se deslizaba cuestionando no sólo el sentido o el para qué del compromiso formativo sino ante todo “en qué consiste ser una especie viviente en un mundo viviente, tener un cuerpo, condiciones de existencia, probabilidades de vida, salud individual o colectiva, fuerzas que es posible modificar y un espacio donde repartirlas de manera óptima” (Foucault, 1976, p. 172). Se trata de un miedo que parece erosionar nuestros más estrechos nexos con la vida, con la vida de los otros y con todo el entorno de naturaleza viviente.

Unos hechos se imponen a los discursos o creando sus propios discursos, en la medida en que todavía en este año 2022 algunas actividades de formación como los congresos se han venido llevando a cabo de manera virtual ¿Cómo volver si todavía estamos allá, si continuamos en la virtualidad, acudiendo a los medios digitales para el intercambio y la discusión de los saberes? ¿Cómo retomar lo presencial, nuestras presencias de placer y

deseo en los escenarios del saber si las olas siguen zarandeando el barco? La ola número 5 se ha presentado en México hacia la mitad de este año produciendo aún efectos sumamente deletéreos y la continuación de las medidas de cautela sanitaria. Los llamados al viaje de retorno a lo presencial en las actividades educativas no desconocen la presencia del miedo en los sujetos. Se sostienen las medidas de precaución e prevención sanitarias de modo institucional para mitigar el miedo. Sin embargo, ¿eso mismo no ratifica la presencia insidiosa del miedo? En el apocalíptico relato de London (2012) sobre una terrible pandemia en un ficticio 2013 se nos enseña que son precisamente los miedos los que hacen enloquecer tanto a la gente que, en esa narrativa, se precipita un mundo de caos y desorden, un mundo de suspicacia y desolación ubicuas.

No tenía mucho tiempo de haber desplegado sus incidencias letales la pandemia y ya aparecían discursos que pretendían hacer pensar acerca de un posible retorno a lo que se designaba como nueva normalidad. Es decir, con el barco zarandeado por las sucesivas oleadas mortíferas se exhortaba a concebir y plantearse con halo esperanzador un horizonte de normalidad renovada. Parecían discursos apresurados, discursos de la urgencia por volver, que replicaban la urgencia en la que se estaba viviendo bajo los estragos producidos por la violencia de la pandemia. La prisa por volver delataba la prisa por comprender lo que estaba lejos de comprenderse pues se desconocía la dimensión de las olas aunque se sufrían sus terribles y letales embates. A la comprensión parece que siempre le es inherente cierto apresuramiento en tanto proviene de un yo imaginario y narcisista que se empeña en tomar pronto el control de la situación. Los discursos, sobre todo los que emitían las fuentes oficiales y políticas de los dirigentes del sector de salud, podían discernir y señalar los posibles orígenes de esta pandemia pero dejaban una zona abismal del sinsentido colindando con el desconocimiento de cuándo podría terminar. Eso lo consigna también Camus (1947) a través del cronista de la epidemia de peste en Orán, el Dr. Rieux, al señalar cómo sus habitantes no tardan mucho en dejar de “hacer suposiciones sobre la duración de su aislamiento” (p. 63).

Ese apresurado retorno, en el caso de la peste que azotó Londres en 1665, según lo consigna Defoe (1722), fue causa de que un vendaval de contagios incrementará de manera importante la cifra de muertes. Tan pronto se atenuaba la violencia de esta peste la gente se precipitó a retornar a la vida citadina. Tendríamos que entender que esta precipitación tiene que ver con el hecho de que a principios del siglo XVII surge una condición política económica “dominada por el mercantilismo” (Foucault, 1977, p. 212) donde los países europeos en su totalidad consideraban la salud de sus poblaciones como asunto que reclamaba atención primordial: “la política mercantilista reposaba esencialmente sobre el crecimiento de la producción y de la población activa” (p. 212). En el caso de la pandemia por Covid19 está urgencia por el retorno a la actividad laboral estuvo regida no sólo por el sector salud sino también por aquellos ramos de la actividad

productiva que se llegaron a plantear como esenciales: industrias alimentarias, energética, agrícola, química y segmentos financieros, de transporte y mensajería, de limpieza, entre otros.

Lo que termina erigiéndose es un discurso plagado de nuevas normas, de nuevas políticas de relación con los otros y con uno mismo. Políticas de cuidado. En el doble sentido de la expresión: de protección, pero también de alarma. Lo que ocurrió es que se estableció, como dice Leitão (2022), psicoanalista brasileño, “una política de seguridad ostensible, que implicaba la vigilancia constante de las poblaciones, la suspensión de las reuniones públicas, y sobre todo la suspensión de circular” (p. 219). Lacan (1974/75) había planteado el enraizamiento o la reducción de la política a funciones de aparato policíaco encargado de la conminación a circular. No obstante, en el caso del Covid19 prevalecía el interdicto sobre la circulación. Camus (1947) lo destacaba, ante la ferocidad de la peste en Orán, cuando señalaba cómo en los periódicos aparecían “decretos que renovaban la prohibición de salir y amenazaban con penas de prisión a los contraventores. Había patrullas que recorrían la ciudad” (p. 96). Entonces, en el caso de la pandemia, lo que reaparece es la vieja normatividad de ejercicio de control político para regular y evaluar las relaciones entre los individuos y sus cuerpos en términos de riesgo. Salió a relucir la biopolítica o el ejercicio bio poder con el objetivo de introducir “a la vida y sus mecanismos en el dominio de los cálculos explícitos y convierte al poder-saber en un agente de transformación de la vida humana” (Foucault, 1976, p. 173), en ejercicio disciplinario y normativo. Proliferan estadísticas en torno a la pandemia y su violencia funesta, aunque las poblaciones desconfíen de los datos que se les brindan, en estos cálculos como mecanismos de virtual dominio de una situación que ha parecido incontenible. Creyendo curiosamente de manera virtual, como las clases en línea, que conteniendo datos se lograría ejercer un cierto poder sobre un acontecimiento que, empero, “iba más de prisa que el deseo” (Camus, 1947, p. 243). Es decir, el acontecimiento, como incidencia ominosa de lo real, vendría a desmantelar los sueños y los proyectos que fluyen en función del principio del placer que también resguarda y regula las pulsiones de Eros.

Para enfrentar a este enemigo invisible, o cuya “flecha que así vuela por los aires es invisible y nadie puede verla”, (Defoe, 1722, p. 291) salvo por la tecnología del microscopio, ¿de qué armas disponemos para combatirlo? Su invencibilidad parecía tributaria de su condición de invisibilidad. Desde entonces y hasta ahora con el Covid19 ha llegado a predominar un lenguaje de guerra en relación con las epidemias. Desjardins (2020), psicólogo clínico en un hospital en Francia que atendió enfermos afectados por este virus, destaca el empleo de “un léxico militar” (p. 184), a veces con sentido del humor y en otras ocasiones con la seriedad que implicaba la disposición para enfrentar esta crisis sanitaria como crisis definitivamente de tipo humanitario. Leitão (2022) igualmente advierte la recurrencia a este tipo de discurso propiamente de “vocabulario de guerra” (p. 220) para

dar cuenta del enfrentamiento a un mal del cual se desconocía las variantes mórbidas y alcances de su violento poder mortífero. Al grado de que Camus dice que la experiencia de la peste en Orán era la de “una interminable derrota” (p. 110). El afán de mostrarnos las imágenes del virus quizás podría entenderse como algo que permitiría ponerle rostro a este “temible enemigo” (Defoe, 1722, p. 340). El rostro que se le pone al virus de Covid19, la imagen de corona que permitió ponerle un nombre e identidad, coronavirus, llega a circular por los medios virtuales imponiendo hasta cierto punto un efecto de fascinación. Este microorganismo, potencia de enorme calibre infeccioso como el que describe London (2012), que ha desafiado los alcances del poder del saber de la ciencia médica no ha escapado, empero, a los dominios imaginarios de la virtualidad que lo encuadran o enmarcan en su pantalla. Pero no deja de ejercer este poder de lo fascinante de su potencia destructora, potencia que nos captura viendo su imagen. Esa imagen nos mira de modo amenazante: “El momento en que el sujeto se detiene y suspende su gesto, esta mortificado. El *fascinum* es la función anti vida, de ese punto terminal, y es precisamente una de las dimensiones en que se ejerce directamente el poder de la mirada” (Lacan, 1964, p. 124).

Hemos estado luchando contra un adversario y combatiente inclemente, contra el cual no puede haber tregua ni acuerdos. García (1985), en su texto *El amor en tiempos del cólera*, indica que este terrible mal del cólera no tenía “miramientos de colores ni linajes” (p. 230), no hacía distinciones. Sin embargo, la virulencia del Covid19 marcará una situación de diferencias en cuanto a mayor o menor vulnerabilidad, protección, riesgo y atención médica adecuada: “Hay vidas que cuentan más que otras, vidas que mueren más que otras, es decir las de sin abrigo, las de migrantes, las de los pobres de todo tipo, las de los miserables, las de los negros, en resumen las vidas de aquellos que están más expuestos al virus que otros” (Leitão, 2022, p. 221). La violencia del virus acarrea algo que es propio de la segregación. Eso permite entender que London (2012) indique cómo la experiencia del horror ante la expansión de los rápidos contagios, en el escenario de la terrible pandemia que narra, se derive de las decisiones de dejar a los infectados morir apartados, abandonados a su suerte: “La Peste empezó a manifestarse entre el resto, y en cuanto aparecían los primeros síntomas enviábamos a los afectados a esas salas segregadas. Los obligamos a ir solos para no tener que tocarlos” (p. 74). Estas medidas segregacionistas no dejan de ser consecuentes con posiciones y ejercicios de violencia biopolítica, en virtud de que el cuerpo del otro deja de ser portador del virus para convertirse en el agente patógeno mismo y en la siniestra encarnación de la muerte que trae consigo tanto su contacto como su proximidad.

El miedo que ha producido la pandemia es aquel cuyo fondo de angustia resulta difícil de comprender y representar, difícil de procesar simbólicamente: “Es una angustia relacionada con el campo donde la

muerte se anuda estrechamente con la renovación de la vida” (Lacan, 1962/63, p. 284). Es una experiencia que ronda lo real en la dificultad para ponerla en palabras. Es un miedo, como el que describe Sofsky (1996), emanado de condiciones de violencia, que se apodera de nosotros, enmudeciéndonos y paralizándonos. Es el miedo que “clava al ser humano en el *hic et nunc*” (p. 64), puesto que le cancela el sentido del porvenir, lo aísla en él mismo y hace que el sufrimiento y las alertas que suscita permanezcan mucho tiempo después de pasado el peligro. Es algo fundamental para considerar en el retorno a las actividades de modalidad presencial en los ámbitos educativos y laborales. Es miedo terror o miedo pánico porque responde a la desgarradura de los vínculos de confianza, en condiciones de colectivo, con los otros en relaciones de identificación y con el otro en tanto dirigente idealizado (Freud, 1921). Pánico es el nombre que emplea Camus (1947) para referirse al estado subjetivo emocional de los ciudadanos de Orán conscientes de su desamparo e indefensión. Es el mismo tipo de miedo que genera la violencia y que “explota en pánico” (Sofsky, 1996, p. 65) en tanto ataca y daña al sujeto por todos lados. El pánico que surge entre los habitantes Orán proviene en gran parte de que el padre Paneloux señala que la peste es un castigo que merecen por haber cometido “un crimen desconocido” (p. 83). Es decir, el supuesto representante de Dios en el orden terrenal emite un discurso de inculpación atroz. De este modo incrusta el sentido, estridentemente moral, allí donde se ha precipitado un acontecimiento carente de sentido en su acaecimiento inmediato. Al culparlos de este terrible mal lo que hace, desde su sitial de poder y dominio sobre las conciencias, es sembrar la desconfianza entre los pobladores y la perplejidad inopinada ante este furor punitivo de Dios.

Grupo para rehuir el acontecimiento versus grupo para abordarlo y bordarlo

El Decamerón de Boccaccio (1998) es un texto compuesto de historias divertidas mientras una terrible peste avasalla con los ciudadanos de Florencia en 1348. Unos cuantos privilegiados, poseedores de fincas rurales tienen las condiciones para huir y tomar enorme distancia de esta situación desastrosa. La consigna de los relatos consiste en excluir las noticias nefastas respecto a la epidemia. Se impone el interdicto de hablar de cosas tristes. Pero los relatos en su despliegue cambian de sentido a partir de la jornada cuarta. Lo excluido retorna en historias de amor que tienen desenlaces funestos y trágicos. La violencia de esta peste, como dice Boccaccio, acabó con la vida de más de cien mil personas en tanto se extendió a villas circunvecinas. Cada día una de las diez personas, siete mujeres y tres hombres, toma la jefatura de la historia, haciendo que lo divertido inevitablemente colinde con la muerte. El liderazgo se permutaba en este ejercicio de contagiar, no tanto el mal, sino el bien de la alegría a través de una narrativa donde “hablando uno, puede comunicar distracción al ánimo de todos” (p. 24). Este grupo se sustenta en eludir la posibilidad de abordar y

bordar con los hilos de sus discursos el acontecimiento devastador de la peste y testimoniar sobre ello.

Con el grupo de acontecimiento nos planteamos una experiencia opuesta a la grupalidad que gestan y desarrollan las narrativas del Decamerón. Se propone como una experiencia propia de los grupos que Díaz (2000) designa como especiales y que apuestan no tanto por esquivar el sufrimiento subjetivo, el terror ligado a lo traumático, sino para abordarlos emprendiendo un proceso que Freud (1920) denominaba *Erledigung* (p. 29), tramitación. Freud empleaba este término para caracterizar el segundo momento de abordaje defensivo y de bordado simbólico ante una experiencia traumática. La cual es producida por la intrusión de una cantidad de excitaciones que el yo del sujeto debe dominar. Dicho sujeto se empeñara primero en “Reizmengen psychische zu binden” (p. 29), ligar las cantidades de estímulo psíquico, que irrumpieron violentamente en el aparato psíquico, en virtud del acontecimiento de carácter traumático, para ulteriormente darles tramite y arreglo ¿Cómo se produce esa ligazón que para Freud es decisiva para que el yo pueda dominar y despachar la situación que pone al yo en el límite del avasallamiento subjetivo? ¿Cómo ligar aquello que es del campo de lo real violento? Mediante el grupo de acontecimiento proponemos que este anudamiento sería factible mediante un procedimiento de doble abordaje y doble bordado bordeando la experiencia, mediante “la textura del discurso en tanto cadena significante” (Lacan, 1959-60, p. 126). Primero mediante la escritura y luego mediante la verbalización de eso escrito en más de una versión para ir más allá del hacer comprender y el hacernos comprender por otros. Es decir, mediante la apertura para procurar hacernos entender y escuchar. Revalorizamos el potencial paradójico de ligadura liberadora que posee la escritura. Fija el acontecimiento para luego verbalizarlo y darle tramitación y panoplia de significaciones. De este potencial de alcance simbólico habla Poniatowska (2016): “Recurrimos a la escritura para liberarnos, vaciarnos, confesarnos, explicarnos el mundo, comprender lo que nos sucede” (p. 104). El escrito en grupo de acontecimiento es el primer paso hacia lo testimonial, es el primer avance para intentar comprender o prender mediante la palabra lo que irrumpió de modo incomprensible e inimaginable.

Dos aperturas se proponen y desarrollan en el grupo de acontecimiento. La apertura de la historia propia para testimoniar algo que puso a prueba la tolerancia del yo del sujeto ante lo abrupto e intempestivo del acontecimiento de la pandemia y la apertura a los otros para que pongan voz y entendimiento a su escritura y para que el sujeto ponga voz y entendimiento al testimonio de los otros. La dinámica de cambio se genera desde allí. La persona que escribe para testimoniar y subjetivar su experiencia durante la pandemia no lee las dos primeras versiones de su escritura en torno al acontecimiento. Un compañero o compañera de grupo le pone su voz a esos primeros escritos. ¿Cómo se escucha su testimonio dicho a través de un compañero o compañera de grupo? Es hasta la tercera ver-

sión cuando quien la escribe finalmente la verbaliza. El cambio en el discurso, en lo que se dice en los discursos, transita inevitablemente de una versión a otra. Allí se denotan las aperturas al cambio; al cambio de significación del acontecimiento. Este tipo de planteamiento es paralelo a la manera de surcar nuestras lecturas de textos fundamentales, en experiencias de proceso formativo, que no dejan de suscitar asombro: “Nuestras relaciones con textos fundadores no pueden conocer un cierre definitivo porque sus propiedades científicas y poéticas mantienen abierta la posibilidad de construir con ellos siempre más de una versión” (Kaës, 1940, p. 34). El grupo plantea la posibilidad de hacer-deshacer-rehacer versiones narrativas y testimoniales sobre un acontecimiento que le dio un giro rotundo a nuestra historia. Y en ese proceso el otro, compañero o compañera de grupo, no sólo interviene con su palabra sino también con su escucha. Todo eso abre la posibilidad de constituir colectivos de compromiso con la autenticidad.

Enunciada como “crisis sanitaria” (Desjardins, 2020, p. 183) la pandemia por Covid19 acarreó otras crisis. Implicó crisis vital, situaciones límite. Entre la vida y la muerte, entre dejar la escuela y continuar, entre salir a trabajar y ponerse en riesgo y poner en riesgo a otros de su proximidad familiar y afectiva. La apuesta en el grupo radica en testimoniar esas crisis, comenzando por escribir sobre ella. Inscribiendo “este escrito en esta frontera entre la vida y la muerte. Para considerarlas, la una con la otra, incluso la una en la otra” (p. 184), y hablando una y otra vez y otra vez sobre la manera en que cada quien, de modo singular, tramita y subjetiva este enlace, esta frontera vida-muerte, que se traspasa y desborda ante la irrupción de la pandemia como “un acontecimiento fundamental, inaugural del siglo XXI, ya que radicaliza y conduce hacia los caminos hasta entonces impensables el paradigma de la biopolítica” (Leitão, 2022, p. 218). Para recorrer y atravesar caminos impensables, para hacerlos devenir algo pensables, hemos propuesto este dispositivo clínico de grupo de acontecimiento. En este caso es un grupo de acontecimiento con seis mujeres de nivel universitario que respondieron a una petición para testimoniar acerca de su impresión subjetiva sobre lo más insoportable que vivieron durante la pandemia y sobre la manera en que ha incidido en su retorno a las actividades escolares presenciales. En este grupo cada quien despliega su propia narrativa, su propia “resonancia” (Díaz Portillo, 2000, p. 151) como reposicionamiento subjetivo ante el acontecimiento. Esta resonancia también se construye en función de la escucha y las narrativas de las compañeras. La palabra de la otra compañera incide en la permutación de significancia del acontecimiento. Posibilitan que se dé otra lectura y otra perspectiva de la experiencia en su condición crítica. Las seis mujeres dieron su anuencia de manera explícita para que su testimonio pudiera ser motivo de elucidaciones y esclarecimientos a través de procedimientos y fines investigativos y de publicación. Por cuidado ético se han cambiado los nombres de quienes en este trabajo plasman sus discursos. El com-

promiso ha sido advertir el relieve y el alcance inusitado de su palabra. Exponemos dos de los testimonios vertidos en este grupo de acontecimiento considerando que interrogan de modo incisivo especialmente su experiencia de retorno a clases presenciales. Este cuestionamiento se despliega abordando lo que ha venido siendo más insoportable del acontecimiento de la pandemia.

Narrativas testimoniales

Julia o la pandemia como autoridad

Primera versión. Para mí lo más difícil de la pandemia fueron las clases en línea, pues era sumamente agotador el hecho de mantener mi atención por mucho tiempo en el mismo espacio y sin una figura de autoridad como lo son los profesores. Además de haber sido parte de la población que se contagió de covid y he sufrido secuelas tanto físicas como cognitivas, pues han sido cambios muy notorios.

Segunda versión. Lo más difícil para mí fueron las clases en línea, ya que era muy agotador estar prestando atención por mucho tiempo a una sola cosa en el mismo espacio sin tener una figura de autoridad como lo son los profesores. Además de ser parte de la población que se contagió de covid y he sufrido secuelas tanto físicas como cognitivas, ya que ha sido notorio.

Tercera versión. Lo difícil para mí fueron las clases en línea por cuestión de atención y falta de autoridad. Además me dio covid y quedé con secuelas tanto físicas como cognitivas. He sabido llevarlo.

A Julia le cansaban las clases en línea. Representó para ella lo más insoportable de la pandemia. Ni siquiera el tema de salud que en su caso ha llegado a ponerla en condición crítica. Le cansaba el tiempo y la atención o la tensión que le exigía. Para ella, desde su postura de sujeto ¿en qué medida la ausencia de actividades en modalidad presencial en las clases en línea equivalía a ausencia de autoridad del profesor? También se llega a decir que las crisis de violencia o por la violencia cuestionan qué pasa con la autoridad o dónde está la autoridad institucional. Wieviorka (2005) llega a indicar que en el momento en que “ya no hay autoridad, ni normas y reglas impuestas a todos, por vía, precisamente, de las instituciones, entonces la violencia encuentra condiciones extensas para ejercerse” (p. 65). En esas condiciones la misma violencia ejerce funciones propiamente de autoridad, de ley arbitraria. ¿La autoridad no es también la pandemia, “la ley de la peste” (Camus, 1947, p 152,), que obligó a las clases en línea? ¿La autoridad no era acaso igualmente el poder cibernético, la red de internet, la pantalla donde ancla ese poder? De manera muy sugestiva Bauman (2007) compara el poder de las redes sociales con el poder

de un virus: “No bien logran poner un pie en una escuela, o en un barrio real o virtual, los sitios de ‘redes sociales’ se esparcen como una ‘infección en extremo virulenta’” (p. 12). Sin embargo, la contagiosidad de lo real de un virus se impone predominantemente como horror mientras que la contagiosidad de una imagen virtual como mensaje o de un mensaje volcado en imágenes virtuales provoca diversos y contrastantes efectos.

En la segunda versión Julia resitúa la atención o la tensión que le absorbía: una sola cosa en el mismo espacio sin tener una figura de autoridad ¿Qué es esa cosa absorbente de la atención o de la tensión tomando en cuenta que parece desplazar la figura del profesor como autoridad? ¿Esa cosa absorbente será lo que finalmente co-manda la experiencia de aprendizaje vía una virtualidad estrictamente forzada? Concluye en la tercera versión vinculando hasta cierto punto la atención y la falta de autoridad con esa dificultad insoportable que resultó tomar clases en línea. Ya no aparece la palabra profesor en relación con la autoridad. ¿La figura del profesor queda finalmente omitida en este proceso? Es decir, podríamos suponer que la experiencia de las clases en línea terminó por anular o borrar la figura del profesor no sólo como autoridad en el proceso de transmisión de saberes, sino también su presencia como tal. Por eso se entiende este discurso de retorno a lo presencial como si fuera de algún modo el retorno al orden institucional, a la figura autoridad del profesor y, finalmente, a la presencia del profesor como autoridad por encima del poder de lo virtual.

Es igualmente significativo el hecho de que en las dos primeras versiones Julia afirma y reconoce su pertenencia a la población contagiada por el virus. Es decir, este virus da la impresión de indicar un aspecto de lazo social específico. El lazo de los que tuvieron que, estando ya confinados por las medidas de cautela sanitaria, confinarse aún más. Es decir se sometieron a un doble confinamiento. Por eso es importante entender el carácter violento de la pandemia, igual que en la peste que produjo terribles estragos en Londres, en este empuje al aislamiento más intenso en el caso de los contagiados asimilados a un peligro para los demás. Por eso Defoe (1922) compara a la expansión de la peste con el que resulta de la propagación de un incendio: “si el incendio empieza en una villa o ciudad en la que las casas están muy juntas las unas de las otras, y se incrementa, redoblará su violencia, arrasará todo el lugar y consumirá todo lo que encuentre a su alcance” (p. 286). Julia, en la tercera versión apalabrada por ella misma, ya no señala puntualmente su pertenencia a esta población. Simplemente indica haberse contagiado. El significante “población” como enlace de pertenencia se ha eliminado de su discurso en la tercera versión. Termina diciendo, en esta última versión, algo que no ha dicho. Señala de manera concisa: “he sabido llevarlo”. Dotando de equivocidad esta frase tal vez aluda a que ha sabido llevar las secuelas de la pandemia en su cuerpo, en su ser, incluidas, la carencia de autoridad y las afectaciones a su salud. Porque eso es lo que se ha colado, filtrado, en todo esto.

En las dos primeras versiones habla del sufrimiento que las secuelas del virus han producido de manera física y cognitiva. En la tercera versión ya no figura esta expresión “he sufrido” ¿Será quizás porque efectivamente ha sabido llevar esta experiencia de sufrimiento, tolerarla, como para que ya no sea necesario explicitarlo?

Alondra o el consumismo virtual del saber

Primera versión. Creo que tuve dos fases: la primera sucedió al inicio de la pandemia, no me agradaba la idea de tomar clases en línea, me pareció tedioso de escuchar y leer montones de PDFs. Se alargó más de lo que cualquiera pensaría, y después de 2 años la situación cambió, ahora me parecía muy difícil regresar, puedo decir que fue mucho más difícil que al inicio. No conocía a mis compañeros ya que me atrasé un año por descuidar las clases y por lo tanto repetí 4° semestre. Aún hoy no me adapto del todo y sinceramente no quería volver a presenciales. Pensé muchas veces en dejar la carrera pero mis amigos y profesores me animan a seguir.

Segunda versión. Creo que tuve dos fases: la primera sucedió al inicio de la pandemia, no me agradaba la idea de tomar clases en línea, me pareció tedioso de escuchar y leer montones de PDFs. Se alargó más de lo que cualquiera pensaría, y después de 2 años la situación cambió, ahora me parecía muy difícil regresar, de hecho, mucho más difícil que al inicio. No conocía a mis compañeros y por haber descuidado las clases, había repetido 4° semestre. Aún hoy me es difícil adaptarme del todo. He pensado varias veces en dejar la carrera, pero mis amigos y profesores me animan a seguir.

Tercera versión. Creo que tuve dos fases, una al inicio de la pandemia, no me agradaba la idea de tomar clases en línea ni de leer tantos PDF's. Además, la pandemia duró más de lo esperado, después de dos años de confinamiento la situación cambió, ahora me parecía muy difícil regresar, mucho más difícil que al inicio. Reprobé un semestre por descuidar las clases y no conocía a mis compañeros. Adaptarme aún me cuesta mucho porque sinceramente no quería volver a presenciales. todo y sinceramente no quería volver a presenciales. He pensado muchas veces en dejar la carrera, pero mis amigos y profesores me animan a seguir.

Alondra recurre al significante “tedioso” que conecta con el relativo a aburrimiento. En francés se traduce tedio precisamente por la palabra “ennui”, que alude a aburrimiento. Camus (1995) emplea esta palabra cuando, acudiendo a Heidegger, indica que este aburrimiento es uno de los rostros del cuidado: “cuando el hombre común busca nivelarlo en sí mismo y aturdirlo” (p.42). El aburrimiento para Kierkegaard (1940) se sitúa en el orden de lo demoníaco en su carácter súbito escapando a toda dimensión de la ley. Aunque siendo fenómeno propio de lo psíquico se correla-

ciona con la experiencia del vacío y “una continuidad en la nada” (p. 131). Esta condición subjetiva en Alondra se extendió más de lo que se pensaría. El tedio alude entonces a un vacío de sentido. Parecen correlacionarse el vacío de cuidado, el descuido respecto a la actividad de las clases, con el vacío de sentido ¿Hemos querido colmar este vacío de sentido los profesores y profesoras compilando y haciendo leer y escuchar montones de PDFs? ¿Queríamos llenar nuestro vacío así y el de los alumnos y alumnas haciéndoles consumir paquetes de saber? A través de esta práctica podríamos participar, maestros y alumnos, de la generación de plus de goce inherente a “la sociedad de consumidores” (Lacan, 1969/70, pp. 85-86). Consumiendo este saber empaquetado, amontonado, en un concentrado o conglomerado imaginario, los consumidores llegar a ser “tratados como cualquier cosa salvo como entes soberanos: son bobos engatusados con promesas fraudulentas, fintas y engaños, seducidos, arrastrados y manipulados por fuerzas flagrantes y subrepticias, pero siempre e invariablemente externas y ajenas” (Bauman, 2007, p. 25). Finalmente, este saber que se consume se trata como una cosa, como un producto, no para que el sujeto lo manipule sino para que sea manipulado por el discurso del mismo. El cual finalmente lo engatusa. En la condición de las clases en línea el discurso de Alondra hace pensar en que, haciendo conexión con el discurso de Julia, el consumo de saber es agenciado por las fuerzas flagrantes, no tan subrepticias, del poder del de los dueños de los medios de producción y mercantilización del internet.

Enfrentando este vacío de sentido, este sinsentido de la pandemia o que acarrea la pandemia, o ante una muerte inminente, como dijo una persona en este mismo grupo de acontecimiento, o ante “el peligro de muerte inmediata” (Defoe, 1722, p. 168), de uno mismo o de lo seres que uno quiere, es inevitable que uno se pregunte acerca de para qué vivir. Es igualmente ineluctable interrogarse acerca de para qué continuar o ir a la escuela, para qué plantearse un futuro. No fue la pandemia la que aparentemente puso a Alondra en situación límite sino lo tedioso de este estilo consumista de lo que se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje. Midiendo lo difícil de las experiencias para ella ha sido más complicado el retorno que el viaje de ida. Las clases en línea no implicaban el conocimiento de los otros. A la mejor posibilitaban el consumo de conocimientos por PDFs, pero no de los compañeros y compañeras de clases.

No queda lo bastante claro lo relativo a las dos fases. Suponemos que una fase, la primera, es la de la virtualidad de clases en línea y la otra la de retorno a presenciales. Palabra esta última que suena algo parecido a “presenciarles”. Lo que se alargó más tiempo de lo esperado fueron tanto las clases en línea como la pandemia misma. Unas van con la otra en una prolongación que ha durado mucho y que ha sido sumamente dura. Parece que fue más fácil adaptarse a lo virtual de clases en línea con todo y el tedio que al retorno. Es este retorno, lo más difícil en este proceso, lo que la llevó a plantearse abandonar la carrera. No fue el único caso donde la

deserción parecía el acto consecuente con situaciones de desaliento y desesperanza ¿Será porque algunos nos llegamos a cuestionar cómo adaptarnos a un retorno cuando nuestra alma sigue prendida al timón, es decir, al temor, o porque persiste la guerra contra este adversario que parece imposible de doblegar y nuestra arma defensiva sigue prendida al cubre bocas? ¿Será porque después de la dureza y la duración de la primera fase de la pandemia, fase del sinsentido del tedio, resulta bastante difícil volver a la relación de sentido entre presencias, volver a presenciar a los otros y que los otros lo presencien a uno sin la mediación de pantallas y paquetes virtuales de saber? Pero podríamos cuestionarnos sobre esta primera fase y tal vez referirnos a ella más bien como de “contrasentido” (Heidegger, 1927, p. 170), en tanto la epidemia en su carácter catastrófico ha venido a confrontar, a hostigar y vulnerar toda idea de sentido, sobre todo de sentido vital, de sentido comprensivo y de enlace social confiable y solidario.

Enfatizamos en este abordaje de esclarecimiento de discursos la relación antitética entre grupo Decamerón y grupo de acontecimiento. El grupo Decamerón se posiciona como lo que Bejarano (1972) designaba propio de un estado maniaco en el cual se concentra lo idealizado como supremacía de lo bueno en los compañeros y en quienes dirigen el grupo. Se espera lo mejor de este grupo que localiza lo malo y adverso en el mundo exterior. Esto es posible en la medida en que sus participantes no se involucran en sus narrativas rebosantes de picardía y escenarios de lujuria jocosa. En el grupo de acontecimiento no se trata sino del exhorto a hablar de lo que ha causado malestar subjetivo durante la experiencia de la pandemia. Están comprometidos en sus testimonios porque es un compromiso con la posibilidad de abrir cauces para la emergencia de sus verdades mediante la escritura y la verbalización. Podemos argüir que los testimonios se desarrollan en los límites, en la frontera que circunscribe el silencio donde se ciernen las pulsiones de muerte. “El silencio es la imposibilidad de poner en palabras el pasado. Estos testimonios, de alguna manera, permitirían restituir el sentido de una historia que pueda tomar cuerpo en la herencia cultura. Interdicto de memoria, prescripción de olvidar, mandato de acordarse, entre memoria y recuerdo, el psicoanálisis abre una vía. No se trata de llenar un blanco. Se trata de aproximar una verdad que no pudo salir la luz por el trauma” (Saladin, 2003, p. 19). Por eso tendríamos que indicar la gravedad que involucra el retorno al escenario de clases presenciales. Gravedad en el sentido de algo delicado, de algo que remite a la idea de riesgo y peligro vital, a la seriedad de un acto, pero también en el sentido de la trascendencia de una situación. Es la gravedad de lo traumático de la experiencia de la pandemia. Gravedad que los discursos de la biopolítica se proponen resguardar en la función-misión de responsabilizarse de la vida de las poblaciones implementando “mecanismos, continuos, reguladores y correctivos” (Foucault, 1976, p. 174), pero que no impide que se abra paso la angustia del desamparo y la incertidumbre en los sujetos y entre los sujetos. Por eso podemos señalar que lo

que ha estado entre líneas en las clases en línea o como presencia de fondo en el retorno a las actividades educativas presenciales es la angustia aterradora derivada de que “las fuerzas y el talento de los hombres ya se habían declarado impotentes” (Defoe, 1722, p. 358).

Para concluir este trabajo importa destacar lo que brinda el testimonio de Alondra acerca de la participación del otro como “aliado” (Díaz, 2000, p. 143) en las dinámicas de grupo para enfrentar y resolver conflictos. En su discurso testimonial Alondra va más lejos del aquí y ahora de la experiencia grupal para recordar la enorme significación que ha tenido para ella que profesores y compañeros le animen a perseverar en sus estudios pese a lo difícil que ha sido para ella sostenerse en el proceso de formación. A través de su palabra refulece la presencia de otros que en momentos críticos, en situaciones límite, ofrecen una de las experiencias más decisivas y fundamentales, sobre todo en momentos donde la amenaza de la proximidad de la muerte sofoca “todo afecto e interés por los demás” (Defoe, 1722, p. 168): la experiencia de la solidaridad. En esta perspectiva adquiere relevancia la observación de Castel (2013) al plantear cómo el hecho de llevar una vida “en la inseguridad día a día es ya no poder hacer sociedad con sus semejantes y habitar en su entorno bajo el signo de la amenaza y no de la acogida y el intercambio” (p. 115). El retorno a clases presenciales se ha desarrollado y establecido bajo el signo de la amenaza poniendo en suspenso o bajo cuestionamiento la constitución y sostenimiento de una ciudadanía segura y confiable de semejantes. Lo cual implica el compromiso institucional de hacer de esta amenaza, portadora de angustia y zozobra, de violencia y desaliento, cuestión y asunto a tramitar mediante el intercambio de palabras entre semejantes que pueden marcar diferencia para entender y resignificar el acontecimiento.

El grupo de acontecimiento pretende integrar la propuesta de Brun (2015) en relación a la parte de uno mismo que participa y se implica en las vidas de los otros, pero también el sector que incorpora la vida de los otros en nuestra vida. Adquiere su más profundo sentido “a partir del no-sentido aparente de ciertos fragmentos de vivencias y de palabras” (p. 93). Adquiere, entonces, su sentido más extenso ante el no-sentido de acontecimientos como el de la pandemia que ha venido a despedazar vidas humanas, lazos sociales y las palabras que los hacen fecundar y expandirse. Los testimonios en grupo de acontecimiento abren la posibilidad de reposicionamiento subjetivo ante el posible caudal traumático del suceso. Por eso también podríamos volver sobre lo dicho por Julia: “he sabido llevarlo”. En lugar de que la pandemia lo lleva a uno, ya que de hecho llevó a mucha gente a la muerte o a condiciones delicadas de salud –como sucedió con ella misma–, ella ha sabido llevarla. Freud (1920) señalaba esta mutación frente al acontecimiento para el proceso de ligazón simbólica a través de la repetición. Se trata del pasaje de papel pasivo, de sometimiento a una experiencia displacentera, al lugar de sujeto, en “aktive Rolle” (p. 13), papel activo, que puede tramitarla por la vía de lo simbólico.

Referencias

- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2019.
- Bejarano, A. (1972). Resistencia y transferencia en los grupos. En D. Anzieu, A. Bejarano, R. Kaës, A. Missenard. y J.B. Pontalis (Eds.), *El trabajo psicoanalítico en los grupos* (pp. 117-156). México: Siglo XXI, 1978
- Benveniste, E. (1971). *Problemas de lingüística general I*. México: Siglo XXI, 2010.
- Boccaccio, G. (1998). *Decamerón I*. Madrid: Club internacional del libro.
- Brun, D. (2015). *Una part de soi dans la vie des autres*. Paris: Odile Jacob.
- Camus, A. (1947). *La peste*. México: DeBolsillo, 2020.
- Camus, A. (1995). *Le mythe de Sisyphe*. Paris: Gallimard.
- Castel, R. (2003). *La inseguridad social ¿Qué es estar protegido?* Buenos Aires: Manantial, 2013.
- Defoe, D. (1722). *Diario del año de la peste*. México: Gandhi, 2021.
- Desjardins, L. (2020). Violence du COVID. Pour une clinique encore possible? *Figures de la psychanalyse*, 40, 183-192.
- Díaz, I. (2000). *Bases de la terapia de Grupo*. México: Pax, 2015.
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI, 1981.
- Foucault, M. (1977). La naissance de la médecine sociale. En *Dits et écrits II. 1976-1988* (pp. 207-228). Paris: Gallimard, 2012.
- Freud, S. (1920). Jenseits des Lustprinzips. En *Gesammelte Werke XIII* (pp. 5-66). Frankfurt am Main: Fischer, 1999.
- Freud, S. (1921) Psicología de las masas y análisis del yo. En *Obras completas XVIII* (pp. 67-136). Buenos Aires: Amorrortu, 2006.
- García, G. (1985). *El amor en tiempos del cólera*. México: Diana, 2007.
- Heidegger, M. (1927). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de cultura económica, 1974.
- Kaës, R. (1993). *El grupo y el sujeto del grupo. Elementos para una teoría psicoanalítica del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu, 1995.
- Kierkegaard, S. (1940). *El concepto de la angustia*. Madrid: Espasa-Calpe, 1976.
- Lacan, J. (1959-60). *La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós, 1990.
- Lacan, J. (1962-63). *La angustia*. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- Lacan, J. (1964). *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós, 2013.

- Lacan, J. (1969-70). *El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós, 1992.
- Lacan, J. (1974-75). "R. S. I." *Leçon du 13 mai 1975*. Inédito.
- Le Clezio, J.M.G. (2008). *La cuarentena*. Barcelona: Tusquets.
- Leitão, L. P. (2022). La vie après de la pandémie : bios entre clinique et politique. *Figures de la psychanalyse*, 42, 217-228.
- London, J. (2012). *La peste escarlata*. México: Zorro rojo, 2017.
- Morin, E. (2003). *El método. 5. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Cátedra, 2014.
- Poniatowska, E. (2016). *Las indómitas*. México: Seix Barral.
- Saladin, C. (2003). Temoigner aujourd'hui. *Figures de la psychanalyse*, 8, 15-29.
- Solís, J. (1994). *Carabela* [Canción]. En Amigo Organillero. Sony Music Entertainment
- Sofsky, W. (1996). *Traité de la violence*. Paris: Gallimard.
- Wieviorka, M. (2005). *La violence*. Paris: Hachette.

Fecha de recepción: 24 de agosto de 2022

Fecha de aceptación: 15 de junio de 2023