

Desafíos de la Universidad Argentina en tiempos de pandemia y pospandemia

Compiladoras:
Dra Jaquelina E. Noriega
Dra Carmen M. Belén Godino

Desafíos de la Universidad Argentina en tiempos de pandemia y pospandemia / Jaquelina E. Noriega ... [et al.]; compilación de Jaquelina E. Noriega; Carmen M. Belén Godino - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2022. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-733-323-7

1. Universidades Públicas. 2. Pandemias. I. Noriega, Jaquelina E., comp. II. Godino, Carmen M. Belén, comp.
CDD 378.00982

Universidad Nacional de San Luis

Rector: CPN Víctor A. Moriñigo / Vicerrector: Mg. Héctor Flores

Subsecretaria General de la UNSL: Lic. Jaquelina Nanclares

Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950

Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197 / 5110

www.neu.unsl.edu.ar - E mail: unslneu@gmail.com

Directora: Lic. Jaquelina Nanclares

Director Administrativo: Tec. Omar Quinteros

Administración:

Esp. Daniel Becerra

Dpto. de Impresiones: Sr. Sandro Gil

Dpto. de Diseño: Tec. Enrique Silvage - DG Nora Aguirre Reyes

Las autoras agradecen la colaboración especial en el diseño y armado del presente libro:

Diseño y maquetación de interiores: Alejandro Brandolín - pasante del PROICO CyT UNSL 4-1920

Diseño de portada: Andrea Rojo, pasante del PROICO CyT - UNSL 4-1920

ISBN 978-987-733-323-7

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

© 2022 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU



RED DE EDITORIALES
DE UNIVERSIDADES
NACIONALES



Universidad
Nacional de
San Luis



***Desafíos de la Universidad
Argentina en tiempos de
pandemia y pospandemia***



SUMARIO

- ❖ Prólogo ----- *Página 7*
- ❖ Reflexiones acerca del trabajo académico en pandemia en universidades públicas de Argentina -----
----- *Página 17*
- ❖ Volver a habitar la universidad. Apuntes para un regreso anunciado (¿esperado?) ----- *Página 49*
- ❖ Producción de conocimiento en la Educación Superior: entre la Filosofía y la mujer en el contexto de pandemia ----- *Página 101*
- ❖ Investigación, Producción de Conocimiento, Proximidad y Utilidad Social ----- *Página 127*
- ❖ La producción y circulación de conocimientos científicos: La Open Science llegó para quedarse -----
----- *Página 165*
- ❖ Orientaciones en territorios desconocidos. Caminos cruzados. Diálogos con las normativas institucionales que orientan trayectorias formativas de estudiantes universitarios ----- *Página 179*
- ❖ Repensar la Administración de la Educación: cátedras en espejo en pandemia-postpandemia -----
----- *Página 211*
- ❖ Autores/as ----- *Página 245*

PRÓLOGO

La pandemia (declarada en marzo del año 2020) en este mundo globalizado, descubre las desigualdades ya existentes y su crecimiento exponencial en años recientes, así como situaciones no deseadas con relación a los vínculos sociales y a la relación con el ambiente. Es una suerte de espejo, una caja de resonancia de aquello que ya estaba, de allí la fuerza de los procesos desencadenados. La emergencia de la situación sanitaria a escala global, la irrupción sin previo aviso, la inmediatez de la acción desencadenó múltiples respuestas, en gran parte, signadas por la experimentación, el ensayo y error, pero fueron respuestas nuevas a problemas también nuevos en el marco de las culturas institucionales universitarias.

Conocer cómo fue configurándose el espacio universitario en la pandemia y pospandemia es una necesidad urgente en vistas al reconocimiento de las instituciones y sus sujetos, pero también respecto a la posibilidad de ofrecer nuevos análisis que colaboren en la toma de decisiones desde la macropolítica.

El carácter disruptivo que experimentamos durante el período signado por el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) y Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio (DISPO) durante los años 2020-2021, en términos globales, obligó a las universidades e instituciones de Nivel Superior a reconfigurar la vida académica, apareciendo nuevas formas de enseñar, de gestionar y de investigar, en definitiva, nuevas formas de circulación y producción de conocimientos “empujadas” por las circunstancias. El 2022 nos propuso un retorno a nuestro hábitat natural, volver a transitar las aulas, los

pasillos, las oficinas; regreso aún en proceso, sobre el que también es necesario registrar y analizar sus diversas aristas.

Este libro es fruto del trabajo de docentes que pertenecemos a distintas universidades nacionales de gestión pública del país, que decidimos convocarnos para iniciar diálogos sobre las prácticas y modos de actuar que pusimos en juego en nuestro quehacer cotidiano, durante el período de pandemia y pospandemia. La relativa cercanía con los acontecimientos nos permite realizar aproximaciones aún borrosas sobre un devenir profundamente poroso que nos condujo como nunca antes a poner el foco en lo naturalizado, en lo cotidiano, observando la posibilidad de cambio y de mejora.

En esta oportunidad, compartimos avances de las investigaciones desarrolladas por algunos de los equipos integrantes de una Red Académica de Investigadores/as (en vías de formalización) que pudimos conformar en pleno período de pandemia. La Red está integrada por miembros de universidades nacionales de 7 regiones geográficas distintas de la República Argentina (Nuevo Cuyo, Litoral, Patagonia, Centro-Norte, Capital Federal y Provincia de Buenos Aires) que poseen una importante trayectoria de vinculación en temas referidos a la Universidad como objeto de estudio-. El punto de encuentro son trabajos que indagan en las configuraciones de las prácticas sociales y educativas de académicos/as y estudiantes universitarios/as y sus entornos, que en esta singular época vivida reenfocaron sus estudios hacia lo acontecido en la pandemia, y a posteriori, en este período que podríamos enunciar como la pospandemia.

Fieles a los principios que nos unían, nos propusimos como Red dar continuidad a los procesos de circulación de conocimientos producidos en el ámbito de cada universidad, observando el potencial de usabilidad social de los mismos. Y el libro es, en parte, una práctica concreta que viene a materializar dicha intención.

Razones de índole institucional, familiar u otras, imposibilitaron que en esta publicación se encuentren representados resultados de las investigaciones de todos los miembros del equipo; de todos modos, están presentes en el espíritu de este libro, porque forman parte de las profundas reflexiones que compartimos en los múltiples encuentros que mantuvimos como Red Académica de Investigadores/as.

Los artículos que integran el libro interrogan acerca de los sentidos que adquirieron el ser académico/a y estudiante universitario/a. El trabajo académico (de docentes/investigadores/as y estudiantes) en las universidades tiene un espacio-tiempo definido más allá de las paredes de la institución, es un espacio tiempo donde se producen encuentros interpersonales en torno a conocimientos y saberes: ¿qué características adoptó ese encuentro? ¿qué aspectos tuvieron mayor gravitación: ¿los pedagógicos? ¿los didácticos? ¿los psicoafectivos? ¿los motivacionales? ¿los tecnológicos? ¿los comunicacionales? ¿qué tipo de respuestas se ensayaron en las universidades y cuál fue su incidencia en las condiciones de trabajo de los/as docentes universitarios/as y en las prácticas académicas de dichos docentes y estudiantes: ¿la transmisión de saberes? ¿la construcción personal de conocimientos? ¿la construcción colectiva de conocimientos? ¿se continuaron algunos diálogos? ¿Qué

sucedió con la investigación?. Si tomamos este periodo de 3 años como un continuum podremos también observar decisiones y acciones del retorno a la presencialidad que se asentarán o encontrarán anclaje en lo sucedido en el tiempo más duro de las restricciones. Ello quizás esté relacionado con que el tiempo atravesado dejó huellas perceptibles que inciden en los pasos que se comenzaron a dar en este nuevo escenario. Reflexionar sobre ello y producir conocimientos al respecto es una tarea que abrazamos comprometidamente con el equipo.

En el primer artículo, *Reflexiones acerca del trabajo académico en pandemia en universidades públicas de Argentina*, las autoras presentan análisis profundos en relación con el impacto que la pandemia tuvo sobre las prácticas académicas, específicamente se centran en las alteraciones que sufrieron las prácticas de docencia e investigación. Como bien lo analizan en el trabajo, sostienen que la pandemia obligó a pensar y ensayar prácticas pedagógicas singulares, en un contexto de cambio e incertidumbre permanentes. Reflexionan en torno al derecho a la educación superior y cómo éste se vió afectado; comparten algunas respuestas y estrategias llevadas a cabo en distintas universidades nacionales para cumplir con su función social. También presentan, de manera muy interesante, la problematización de algunas cuestiones referidas a las condiciones laborales en el contexto de pandemia. Por último, comparten sus reflexiones, invitándonos a continuar el debate desde lugares que generen futuras líneas de indagación.

El segundo artículo denominado, “*Volver a habitar la universidad. Apuntes para un regreso*”

anunciado (¿esperado?)”, la autora continúa los análisis propuestos en el primer trabajo de este libro, y plantea también la necesidad de pensar la “vida académica”. Específicamente en el trabajo se plantea una revisión actualizada de la literatura producida y referida al desarrollo de la enseñanza y la investigación durante la pandemia y a posteriori de ella en las Universidades Nacionales. El trabajo reflexiona en torno a la importancia que adquiere, en este contexto de pospandemia, encontrar algunas orientaciones para la gestión de procesos de enseñanza y de investigación que retomen las buenas prácticas en la universidad. Para ello, presenta un balance muy interesante sobre lo ocurrido, en las universidades nacionales, durante los años de pandemia (2020-2021) y el retorno paulatino a la presencialidad (2022) destacando algunos vestigios indicados en la primera etapa de pandemia y que se reflejan en la etapa actual, rescatando los aspectos positivos que mejoren prácticas a futuro.

En el tercer artículo cuyo título es *Producción de conocimiento en la Educ. Superior: entre a Filosofía y la mujer en el contexto de pandemia*, la autora examina el problema de la enseñanza de la filosofía en la educación superior, problematizando al lugar que ha ocupado y ocupa la mujer en el campo de la filosofía. A la vez, focaliza en reflexiones acerca de cómo su enseñanza ha contribuido o no en mantener un paradigma de formación androcéntrico, aliado de las asimetrías de poder en las relaciones sociales. El contexto de pandemia produjo muchas asimetrías, y con ella aparecieron otras necesidades de conciliación, como por ejemplo entre la productividad, la actividad docente y las tareas de cuidado

o vida doméstica al interior del hogar, colocando a muchas mujeres en una clara desventaja. Algunas desigualdades entre los géneros se han hecho más evidentes en este especial tiempo en el cual también se logró la visibilización y, en algunos casos, el reconocimiento de muchos derechos, seguimos bajo un *paradigma patriarcal* (que es necesario deconstruir), a pesar de las múltiples resistencias.

El cuarto artículo llamado, *Investigación, Producción de Conocimiento, Proximidad y Utilidad Social*, el autor describe los marcos constitutivos de la utilidad social del conocimiento, la comunicación de la ciencia y la movilización de la ciencia en las ciencias sociales y humanas. Desde esos conceptos intenta trazar preliminarmente elementos para tener en cuenta en la vinculación entre universidad, conocimiento y usuarios. Finalmente, desarrolla la idea de proximidad entre investigación, usuarios y práctica social, entendiendo que esta última, puede enriquecer la investigación.

En quinto lugar, *La producción y circulación de conocimientos científicos: La Open Science llegó para quedarse* nos ofrece repensar la relevancia de la producción y circulación de conocimientos científicos, enfatizando en la sobreinformación ocurrida durante la pandemia por Covid-19. La discusión sobre los modos de producción y circulación del conocimiento científico y su objetivo final, ¿Para qué y para quiénes producimos ciencias? son preguntas ineludibles que conducen al reconocimiento de la existencia de intereses y motivaciones que influyen en la generación y divulgación de las ciencias. El marco analítico se emprende a partir de la relevancia que cobran los dispositivos tecnológicos y

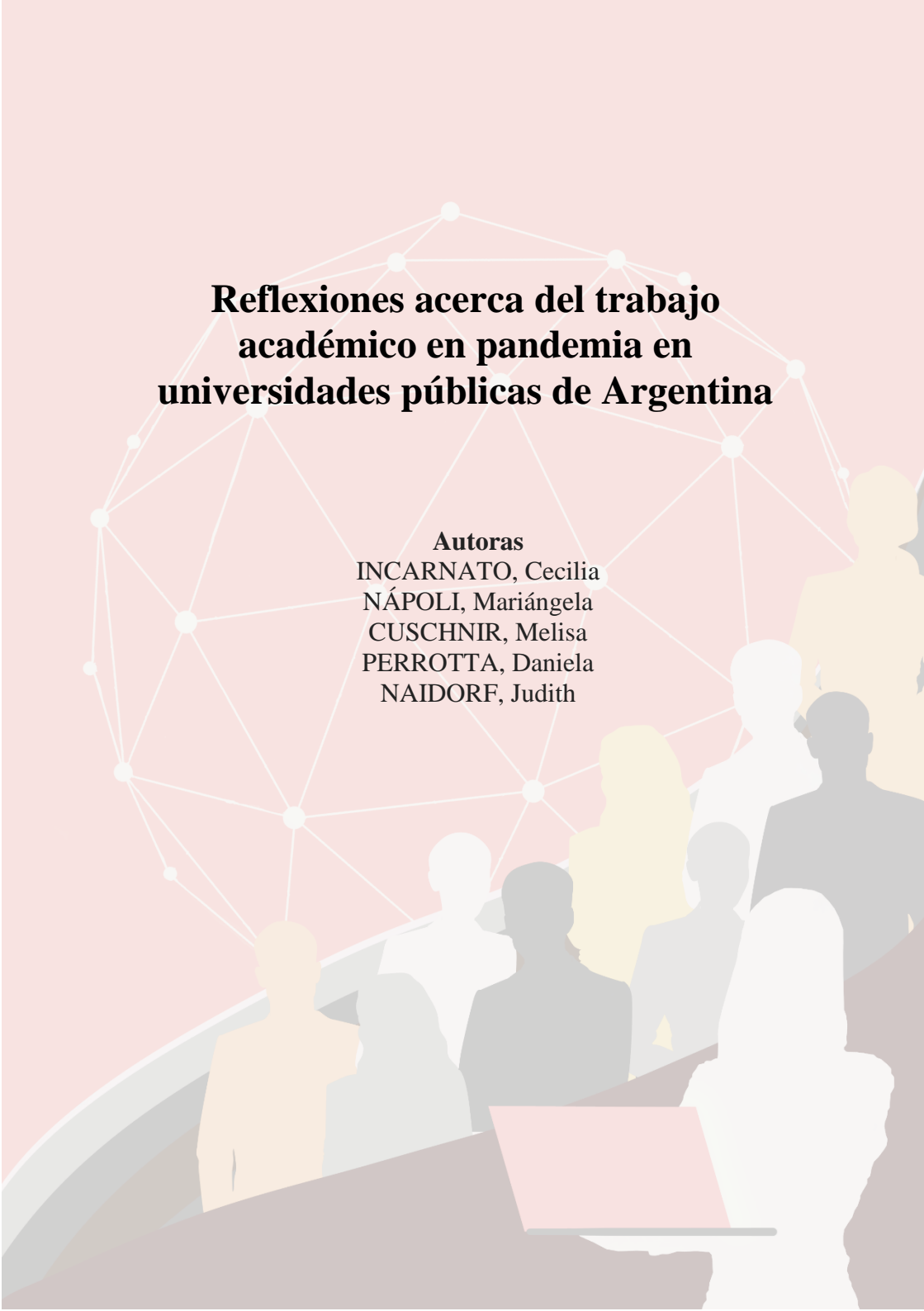
las nuevas formas de dar a conocer el conocimiento producido por la academia y otras instituciones científico-tecnológicas. Este estudio busca analizar y describir los campos y estrategias de acción de la Open Science. Se parte de la impronta social- científica para definirla y caracterizarla.

La sexta propuesta denominada *Orientaciones en territorios desconocidos. Caminos cruzados. Diálogos con las normativas institucionales que orientan trayectorias formativas de estudiantes universitarios* incorpora algunos análisis en relación con los sentidos que adquieren las normativas institucionales gestadas en la Universidad Nacional de San Luis en el contexto de pandemia (2020-2021), tendientes a lograr la continuidad pedagógica de los estudiantes. Las autoras se aproximan a la problemática desde dos planos: el formal-instituido, a partir del cual las normas se interpretaron como regulaciones que orientaron las prácticas pedagógicas que se desplegaron durante la pandemia; y el plano del territorio de las trayectorias formativas de estudiantes universitarios. Ambos planos permitieron que emergiera una cartografía de los escenarios complejos y diversos.

El séptimo y último artículo titulado *Repensar la Administración de la Educación: cátedras en espejo en pandemia-post pandemia*, refiere a una experiencia de clases en espejo en contexto de pandemia, que puso en diálogo a docentes y estudiantes de espacios curriculares pertenecientes a dos universidades públicas localizadas en el territorio bonaerense, en torno a problemáticas propias del campo de la Administración Educativa. Ambos espacios curriculares se llevaron a cabo en forma conjunta compartiendo una serie de actividades académicas

consistentes en experiencias de enseñanza y aprendizaje, conocimientos y trabajos prácticos mediados por tecnologías digitales. El artículo también pretende contribuir en la problematización del campo de conocimiento de la Administración de la Educación, situado en el entramado de relaciones entre políticas, gobierno y actores del sistema educativo, acercando algunos aportes para recrear las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente queremos agradecer a todos quienes hicieron posible, con su trabajo comprometido, la concreción de este libro. Esperamos contribuir con él en la producción de saberes sobre la pandemia y la post pandemia en las universidades argentinas.

The background features a network diagram with white nodes and lines on a light pink background. In the lower half, there are silhouettes of people in various colors (white, grey, yellow, orange) against a dark brown foreground. One silhouette in the foreground is holding a laptop with a pink screen.

Reflexiones acerca del trabajo académico en pandemia en universidades públicas de Argentina

Autoras

INCARNATO, Cecilia

NÁPOLI, Mariángela

CUSCHNIR, Melisa

PERROTTA, Daniela

NAIDORF, Judith

Reflexiones acerca del trabajo académico en pandemia en universidades públicas de Argentina

Resumen

La pandemia que inició en 2020 ha provocado profundas transformaciones en los distintos aspectos de la vida. En este texto vamos a centrarnos particularmente en el impacto que ésta ha tenido y tiene en nuestras prácticas académicas. Partiendo de la consideración acerca de las tareas de docencia e investigación que se llevan adelante en las universidades como prácticas sociales, pensamos a éstas afectadas siempre por sus entornos¹. Las formas de enseñar, de vincularnos con estudiantes, de hacer investigación y construir conocimiento también han sido considerablemente mutadas. En este capítulo nos proponemos compartir algunas reflexiones acerca del trabajo académico en las universidades públicas a partir de la llegada de la pandemia. Situando nuestros trabajos previos sobre las formas comunes de producción y circulación del conocimiento en las universidades públicas argentinas, daremos cuenta de algunas acciones llevadas a cabo para continuar y reorganizar dichas tareas en este nuevo escenario. Las reflexiones aquí vertidas son producto del intercambio entre nuestros equipos de investigación nacionales e internacionales, la propia

¹Las autoras participan en el proyecto PICT 2020-2023 “La Ciencia en su Entorno. Participación de los potenciales usuarios - actores extraacadémicos- en la investigación científica. El rol de la entidad adoptante, demandante y promotora en los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS)” entre otros.

práctica docente y los aportes de colegas del campo académico.

Palabras clave: UNIVERSIDADES – TRABAJO ACADÉMICO - PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO - PANDEMIA – POSPANDEMIA

Reflections on academic work in pandemic in public universities of Argentina

Abstract

The pandemic has caused deep transformations in the different aspects of life and, in particular, in our academic practices. Teaching and research are social practices carried out at the universities, and they cannot be regarded separately from their surroundings. The ways of teaching, interacting with students, researching and building knowledge have also been a matter of debate.

In this chapter, we intend to share some thoughts on academic work performed at public universities since the arrival of the pandemic in March 2020. With our previous work focused on spaces of knowledge production and circulation, we will now address some of the answers and strategies that universities have proposed to continue and reorganize their activities facing this new scenario. These thoughts are the result of the exchange between our research teams, our own teaching practice at different national universities and also some interviews with colleagues.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

Key words: UNIVERSITIES - ACADEMIC WORK -
KNOWLEDGE PRODUCTION - PANDEMIC - POST-
PANDEMIC

Introducción

La emergencia sanitaria que ha causado estragos en la población mundial producto de la rápida circulación del virus COVID-19, ha obligado de manera ultra veloz a transformaciones radicales en nuestras prácticas tal como habían venido llevándose a cabo hasta el momento. La vida cotidiana, los parámetros de vinculación, el rol de los Estados como organizadores de lo permitido y lo prohibido, de garantía de salud desde una perspectiva incluyente o excluyente, el rol de los medios de comunicación y particularmente de internet cobraron una modificación y relevancia sustantiva que afectaron a la sociedad toda sin distinción de clases.

Para quienes nos dedicamos al trabajo académico, el desafío de lidiar con los cambios en nuestras costumbres y cumplir un rol social también propositivo, de contención y acción, implicó un desafío que aún no hemos terminado de procesar por su intensidad y velocidad.

La universidad, como una institución abocada a la enseñanza, la producción de conocimiento y la extensión, ha debido cumplir un rol ante más de 2 millones de estudiantes en la Argentina sin haber tenido tiempo suficiente de barajar entre variadas opciones posibles. La pandemia ha afectado los vínculos entre la comunidad académica, el trabajo cotidiano en institutos de investigación y laboratorios, las trayectorias laborales, con las agencias del Estado que recurrieron en mayor o menor medida a la Universidad en búsqueda de respuesta a los problemas acuciantes de diversos órdenes y se ha plasmado un escenario diverso con estrategias de

inmediata o mediata inmersión en la virtualidad como única forma posible de continuar con la tarea durante el confinamiento.

En todos los niveles educativos, con diferentes grados de contención y cuidado institucional, la pandemia obligó a pensar y ensayar prácticas pedagógicas singulares, en un contexto de cambio e incertidumbre permanentes.

El sentimiento de inquietud y zozobra afectó la toma de decisiones rápidas y poco previsibles. Quizá como una forma de procesar mejor la hecatombe que provoca en nuestras vidas la pandemia, escribimos este texto para analizar en el primer apartado el derecho a la educación superior y cómo éste se ve afectado. En un segundo apartado, nos proponemos compartir y reflexionar en torno a algunas respuestas y estrategias llevadas a cabo en distintas universidades nacionales para cumplir con su función social. El siguiente se propone problematizar algunas cuestiones referidas a las condiciones laborales en el contexto de pandemia. Por último, compartiremos algunas conclusiones con el objetivo de continuar el debate, así como abonar a futuras líneas de indagación.

Algunos debates de ayer y de hoy

Reivindicar el derecho a la educación superior y a la ciencia parece hoy un lugar común. Sin embargo, reflexionar acerca del trabajo académico en la universidad pública, sobre las formas que ha adquirido la producción de conocimientos desde mediados de marzo de 2020, nos introduce en una temática en donde lo conocido y

aprendido en nuestras trayectorias académicas fue trastocado ante la irrupción de la pandemia. Para abordar esta cuestión, creemos que es necesario visitar algunas cuestiones que atraviesan los debates del ámbito académico desde hace un tiempo considerable.

Desde los años '80, las universidades resisten una crisis de confianza generada a fin de justificar la restricción presupuestaria y la rendición de cuentas (Didriksson, Álvarez González, Caamaño-Morúa, Del Valle, Perrotta, Caregnato y Sfredo Miorando, 2021; Sousa Santos, 2005, 2021). A su vez, dicha crisis está asociada con un cuestionamiento principalmente externo (aunque también interno), que acelera notablemente las demandas de mayor pertinencia de sus planes de estudio, sus investigaciones, sus actividades de extensión, entre otras labores y funciones de las universidades (Naidorf, Horny Giordana, 2007).

En la actualidad, podemos identificar visiones acerca de las universidades y los modos de concebir a la ciencia que tienden a exigir un formato productivista y objetivado (Vessuri, Guedon y Cetto, 2014; Pecheny, 2020) que con frecuencia atenta contra la creatividad y el compromiso social (Naidorf, 2012). En el contexto de pandemia, si bien el aporte de las llamadas ciencias empíricas se ha vuelto extraordinariamente visible: vacunas, tratamientos, curvas epidemiológicas o porcentajes de letalidad el papel de las Ciencias Sociales y Humanas se ha tornado menos visible. La pandemia hizo estallar los hábitos, las conductas, las formas de socializar, el rol de las mujeres y muchas otras cuestiones de índole social de manera intempestiva. Estos trastocamientos fueron abordados por las disciplinas

sociales que de manera temprana ajustaron en parte las agendas y temas de investigación para estudiar los cambios intempestivos reflejados en publicaciones² y otras formas de divulgación de la ciencia como las audiovisuales entre otras.

Si este conocimiento ha sido insumo para la toma de decisiones en materia de políticas públicas es otra cuestión. Los poco aceptados mecanismos de movilización del conocimiento aún hacen sinuoso el camino de interrelación entre ciencia y sociedad.

En estrecha relación con lo anterior, este debate se enmarca en la importancia de continuar repensando la investigación científica y las prácticas académicas y su posible impacto en el mejor abordaje de las necesidades sociales y la resolución de sus problemas. En el marco de pensar la educación superior como un bien público social, como un derecho humano y universal y como un deber del Estado (tal como lo enuncia la Declaración Final de las Conferencias Regionales de Educación Superior de los años 2008 y 2018) es que estudiamos las nociones de vinculación entre la producción del conocimiento y las demandas sociales. En consecuencia, en el nuevo contexto se intensificaron las reflexiones respecto del rol de la ciencia y del trabajo académico colaborativo y el compromiso social de la misma. En ese sentido, se demostró que los problemas globales deben ser enfrentados de manera articulada (Perrotta, 2020) y que la porosidad de las paredes de la universidad debe ser permeable para poder cumplir con su función social.

² Sólo en el buscador "Google académico" podemos encontrar más de 16800 publicaciones sobre temas relacionados con pandemia y ciencias sociales en Argentina.

En ese sentido, el concepto de pluralismo epistémico (Bohoslavsky, 2022) en tanto producción de conocimiento que integra todos los planos de las ciencias abona a nuestras reflexiones. Desde ese pluralismo la interdisciplinariedad, el diálogo de la ciencia con otros saberes equipotentes y la participación de los agentes sociales implicados en la determinación de los fines de las investigaciones, se vuelven un camino para la transformación necesaria de las formas tradicionales de producción de conocimiento en las universidades.

La pandemia no solo transformó nuestra labor en el ámbito de la investigación, sino que puso como eje central del debate público el trabajo científico, sus avances, sus resultados y su utilidad. Los múltiples espacios de intercambio que han tenido lugar a partir de las plataformas que permiten debates simultáneos entre personas de variadas latitudes han permitido sostener el intercambio de experiencias, el mutuo acompañamiento y la búsqueda de respuestas colectivas a problemas desconocidos hasta entonces.

En este sentido, parece oportuno recordar que durante los dos últimos años tanto la agenda nacional como la internacional, así como el debate público se han enfocado al análisis de la relación ciencia, acceso al conocimiento, derechos humanos, democracia y participación. También hemos visto que científicas/os e investigador/as han intercambiado conocimiento e información para encontrar soluciones que paliaran las consecuencias del virus (Bohoslavsky, 2022; Perrotta, 2021).

Cuando irrumpió la emergencia COVID-19 en la Argentina y luego del primer impacto donde nuestros espacios de trabajo y estudio dejaron de ser espacios en los cuales pudimos habitar, los intercambios y las preguntas en relación con cómo llevar adelante nuestras tareas de investigación y enseñanza se vieron multiplicadas. ¿Cómo construir conocimiento en este nuevo escenario? ¿Cómo transformar nuestras tareas planificadas previamente y actividades posibles y viables? ¿Qué nuevas actividades se sumaron a las preestablecidas, cuáles debieron interrumpirse y cuáles redefinirse? En ese sentido, las consecuencias de la consagración de estándares evaluativos (Vessuri, Guedón y Cetto, 2014; Beigel y Gallardo, 2020) y la histórica exigencia de la utilidad han tensionado aún más el trabajo de las/os académicas/os.

De manera global, desde el sentido que nos hemos propuesto al escribir estas reflexiones, nos preguntamos qué hemos aprendido con la pandemia, partiendo de una realidad de excepción que nos obligó a implementar todo tipo de estrategias para sostener los vínculos pedagógicos y las prácticas académicas.

Sabíamos que la educación es política; todos los aspectos de la vida lo son. Sabíamos también que las universidades no son solo un lugar en donde solo se “imparten” conocimientos, sino que también son ámbitos de socialización y de formación ciudadana³. Lo cierto es que la emergencia de la COVID-19 puso en evidencia – de forma inusitadamente cruel – la centralidad de pensar

³ Se sugiere revisar: https://iec.conadu.org.ar/noticias/judith-naidorf_206 y https://iec.conadu.org.ar/noticias/pandemiapospandemia-los-desafios-de-la-universidad_212 [Último acceso, 20 de mayo de 2022]

la ciencia desde una perspectiva orientada a centrarse en las demandas y necesidades sociales que allí quedaron expuestas. Ya es un lugar común asumir que la coyuntura sanitaria puso en el tapete algo de lo que – como hemos planteado antes – se viene problematizando desde hace tiempo que es el rol social de la ciencia en tanto debate permanente, siempre actualizado.

Por otro lado, en cuanto a las condiciones de desarrollo de las actividades académicas en las universidades la emergencia sanitaria dejó en evidencia la importancia de la presencialidad y la inviabilidad de un proyecto universitario puramente virtual como alguna vez se avizoró⁴ (Llomovatte, Juarros y Kantarovich, 2013). El

⁴Paul Axelrod (2002) desde Canadá - sistema universitario “monopólicamente” público por excelencia- que “las universidades dependerían en un 90% de los ingresos provenientes de una combinación de fondos privados y cuotas estudiantiles. Las instituciones de educación superior (universidades e instituciones terciarias no universitarias) responderían al mandato de aunar funciones prescriptas. Esto incluiría, un número establecido de graduados para un sector particular del mercado de trabajo, determinado por intervalos regulares que definirían comités tripartitos: la industria, el gobierno y las universidades. Asimismo, aseguraba que los fondos públicos serían contingentes de acuerdo con los indicadores de performance, como el éxito en las tasas de empleo y la satisfacción de los empleadores y de los estudiantes. Los gobiernos pagarían menos costos destinados a la educación superior, pero incrementarían su poder de decisión frente a la administración del sistema. Seguirían otorgando licencias para los programas de estudios, y administrarían los fondos públicos en un mercado de competencia entre universidades con o sin ánimo de lucro. De este modo, continúa el autor en mención, las vinculaciones de las universidades con sponsors no solo serían reforzadas sino, eventualmente, requeridas. Como intercambio del soporte financiero las empresas incursionarían en las decisiones sobre los planes de estudios y en los comités administrativos de las universidades. Además, consideraba que si se mantienen las actuales tendencias los programas serían elaborados y modificados de acuerdo con las respuestas del mercado. Los nuevos cursos tendrían una vigencia limitada por la capacidad de atraer alumnos y las capacidades de estos últimos para conseguir empleo. La educación vía internet sería, en forma creciente, la norma en educación superior. Para obtener fondos, los cursos presenciales deberían demostrar por qué determinados cursos no sería efectivos si no fueran dictados por esa vía y por tanto serían excepción a la norma. Aumentaría la proporción de profesores de tiempo parcial respecto de los profesores de tiempo completo. Siguiendo las prácticas del ámbito privado se reemplazaría el sistema de concursos por contratos renovables para los profesores de tiempo completo. Se alentaría a los científicos a formar parte de la comercialización de

virus mostró las profundas desigualdades educativas, pero sobre todo las profundizó. El acceso a la conexión a internet, a datos móviles, a algún dispositivo desde el cual poder conectarse para ver una clase, escucharla o leer un texto fue en general resuelto de manera privada. Tener un espacio adecuado para poder hacerlo, fueron aspectos condicionantes tanto para las/os estudiantes como para quienes desempeñamos tareas de docencia e investigación.

Frente a las primeras noticias acerca de la emergencia de la COVID-19, nos preguntamos también qué pasaría con las prácticas académicas en el nuevo contexto que impuso la cuarentena y la consecuente virtualización forzada. Extensos y más que frecuentes encuentros vía diversas plataformas nos sumergieron en la dinámica de organizar el trabajo académico a partir de la reconfiguración de nuestras prácticas tradicionales. Siempre con la perspectiva de adaptarnos creativa e improvisadamente a un entorno desconocido, incierto, cambiante.

La pandemia afectó la vida universitaria – la de la institución y las de sus integrantes-, replanteando procesos que se estaban desarrollando, pero en el contexto de una crisis profunda que se manifestó de forma diversa a nivel mundial, regional y nacional (Didriksson, Álvarez González, Caamaño-Morúa, Del Valle, Perrotta, Caregnato y Sfredo Miorando, 2021). En el caso de América Latina, al debate sobre el modelo de universidad

sus descubrimientos y así obtener más ganancias personales (Naidorf, J. (2011). ¿Profecías cumplidas? ¿Qué hay de nuevo bajo el sol del siglo XXI, la primera década del siglo XXI. Revista RIEAC, 1).

preferida (Naidorf, 2011) en el actual contexto de pandemia administrada (Perrotta, 2021).

Si el derecho a la educación fue o no vulnerado fue las más de las veces producto del esfuerzo del profesorado que asumió un rol activo para su cumplimiento. Las instituciones no siempre estuvieron a la altura de las circunstancias estableciendo las condiciones para garantizar dicho derecho. Más o menos apoyo con recursos para el mejor desempeño de las tareas, disponibilidad de herramientas para garantizar el acceso a internet, condiciones laborales, prórrogas y revisión del formato de las evaluaciones de desempeño fueron disímiles según las partes que componen el complejo de educación superior argentino (Naidorf, Perrotta, 2008).

Las respuestas de la universidad frente al nuevo contexto

Las distintas universidades públicas de la Argentina pusieron en marcha, cada una desde su impronta particular y con diversidad de recursos disponibles, una serie de acciones para garantizar el funcionamiento de las cursadas.

En el reconocimiento de que no hay unidad en los puntos de partida ni en las mismas experiencias, las universidades públicas de la Argentina también fueron interpeladas por el contexto de pandemia. A pesar de sus diferencias, un rasgo común caracterizó – y caracteriza – al conjunto de las casas de estudios, esto es, la desigualdad en el acceso a las tecnologías digitales por parte de las/os estudiantes, aspecto que desnudó la cuarentena obligatoria. A ello se sumaron dos cuestiones que se

hicieron evidentes transcurridos los primeros días de la emergencia COVID-19, las diferencias en la alfabetización digital de las/os diversas/os integrantes de las instituciones y la heterogeneidad respecto de las inversiones en infraestructura.

Así, el sistema universitario en su conjunto conforme su tradición pública y el principio del derecho a la educación superior, tuvo un rol protagónico en las medidas de apoyo a la situación generada por la pandemia. Puntualmente, las universidades como parte de los sistemas educativo, de salud y científico- tecnológico, han generado iniciativas integrales que van desde los desafíos de la provisión de educación a distancia, la investigación colaborativa en el marco de redes globales de conocimiento científico para la búsqueda de vacunas hasta la continuidad de su función social territorial (Perrotta, 2020, p. 56-57).

Como dijimos, la emergencia COVID-19 nos obligó a transitar de la presencialidad a la virtualidad de forma abrupta, y nos desafió a implementar nuevas estrategias, rediseñar clases y recursos (Andreoli, 2021) apelando a las experiencias compartidas entre colegas.

Cabe aclarar que el uso de las herramientas virtuales constituía solo un apoyo pedagógico de la enseñanza presencial en las universidades. Solo algunas instituciones tenían experiencia previa en el uso de plataformas y recursos digitales para el desarrollo de sus programas. En ese sentido, vale mencionar algunas acciones como las del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) a través del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Red de Interconexión Universitaria (RIU), que

brindaron infraestructura y conocimientos para paliar los desequilibrios que existían en la educación virtual.

La extensión de la jornada laboral fue la norma y la invasión de la labor en la vida cotidiana fue una costumbre que acompañó el confinamiento.

La universidad también se hizo presente en las campañas de difusión de medidas de prevención. Se elaboraron informes a partir del reconocimiento de innumerables problemáticas como la vulnerabilidad, violencia de género, psicosociales, trabajo infantil, entre otros.

Se produjeron contenidos educativos, culturales y artísticos de acceso abierto, además de las campañas llevadas a cabo con los medios de comunicación para enfrentar el embate de las noticias falsas sobre la pandemia, las políticas de cuidado y la vacunación. Estas acciones, según algunos autores relegitimaron a las universidades frente a la sociedad y han puesto en valor el rol de las universidades públicas en consideración de los conocimientos como un bien público y social estratégico; además de poner en agenda la importancia de la transdisciplinariedad para la resolución de problemas complejos (Didriksson, Álvarez González, Caamaño-Morúa, Del Valle, Perrotta, Caregnato y Sfredo Miorando, 2021). En general estas actividades fueron llevadas a cabo por voluntad y tiempo extra no remunerado por parte de los miembros de la comunidad académica.

Prácticas de producción de conocimientos en Ciencias Sociales y Humanas en el contexto de pandemia

En el caso de la Argentina se tomó una decisión política por parte del Gobierno Nacional y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación que fue crear a principios del mes de marzo la Unidad Coronavirus, cuyo objetivo central fue facilitar infraestructura a proyectos tecnológicos que aportaran a tareas de diagnóstico e investigación de COVID-19. A su vez, las distintas universidades e institutos de investigación lanzaron iniciativas propias, desde voluntariados para áreas de salud como también para Ciencias Sociales y Humanas con el objetivo de desarrollar trabajos territoriales, de asistencia, así como proyectos con financiamientos específicos. Sin embargo, estas últimas han quedado en la mira a partir de una renovada postura sobre su función en un contexto de crisis. Entendemos que estas experiencias del complejo universitario/científico-tecnológico desarrolladas en el marco de la pandemia resultan más que significativas para repensar una vez más la relación entre las universidades, la ciencia y la sociedad y, a su vez, exponen el llamado de atención hacia las políticas científicas para las Ciencias Sociales y Humanas, la necesidad que emergió de considerar sus aportes de en este contexto y la postura de los Estados frente a ello.

Frente a la convocatoria a proyectos financiados de la Agencia Nacional de Promoción Científico-Tecnológica se presentaron más de 900 propuestas lo que denota una disposición de la comunidad académica a

colaborar con su expertise. Muy pocos proyectos fueron financiados, pero muchos de ellos denotan gran envergadura⁵.

La situación ha expuesto un resquebrajamiento en las formas de entender la producción de conocimiento, así como de plasmar y comprender diferentes funciones de la ciencia como movilizar el conocimiento y cuyo financiamiento debe ser atendido y abordado desde un rol preponderante del Estado como gestor de políticas científicas. Tanto investigadoras/es de Ciencias Sociales y Humanas, las/los decisoras/es de políticas científicas, así como la sociedad misma se han (re)preguntado sobre el rol de éstas, los problemas que emergen del financiamiento, su posible relación con la utilidad del conocimiento y sus vínculos con las respuestas a las demandas sociales que, si bien siempre rondaron como preguntas centrales, hoy se han destacado para el escenario latinoamericano.

Como se señaló en una reciente publicación: “La ciencia latinoamericana no fue ajena a esta situación y en cada país la comunidad científica fue llamada a dar respuesta a problemas locales, a asesorar en las decisiones de políticas públicas y a traducir el conocimiento técnico al público en general. Se trató de una importante revalorización de la actividad científica, que podría transformar (o no) su rol futuro en las sociedades de la región” (Albornoz, 2021). De esta forma, la asignación de prioridades y el valor otorgado a las Ciencias Sociales y Humanas cobraron una relevancia que pretendemos

⁵Tal como se comunican en el siguiente video:
<https://youtu.be/G7dBqeLMUWM>
[ps://youtu.be/G7dBqeLMUW](https://youtu.be/G7dBqeLMUW)

analizar y proyectar para entender cuál será, entonces, el contexto que se avecina en la pospandemia para la producción de conocimiento en estos campos.

Para el caso de las Ciencias Sociales, se registraron numerosos conversatorios que revisitaron los aportes y utilidad de estas. Pablo Semán, por ejemplo, destacó que “en las ciencias sociales también están en los supuestos de los economistas y de los epidemiólogos”. En este sentido, el investigador explicó que “la epidemiología tiene muchas ciencias sociales embutidas, no está elaborada reflexivamente” y subrayó: “en buena parte de eso vimos los tropiezos del Estado, al tratar de ejecutar una especie de software que no funcionaba”. Por otro lado, el sociólogo Daniel Feierstein destacó que “la pandemia era un hecho social y no se percibió que era un hecho social, ni en comprender cómo ocurría ni en pensar las intervenciones”⁶. Si bien el aporte de las ciencias empíricas se ha vuelto extraordinariamente visible: vacunas, tratamientos, curvas epidemiológicas o porcentajes de letalidad, los modos profundos de pensar la realidad se visibilizaron como asunto de otras disciplinas. En el caso de las Humanidades, el debate es álgido y presupone una serie de preguntas sobre su relación con el concepto de utilidad, el valor social y su posible vínculo con las políticas públicas. En términos generales, “humanidades” incluye aquellas disciplinas que se centran en la dinámica y los legados de la cultura y la historia humanas. Tradicionalmente, incluyen estudios

⁶<https://noticias.unsam.edu.ar/2021/07/01/el-rol-de-las-ciencias-sociales-frente-a-la-pandemia/>

literarios, lingüística, historia, filosofía, antropología, historia del arte, entre otros. Afirmamos que las humanidades hacen contribuciones vitales a la investigación de los desafíos humanos y sociales más fundamentales, incluida la dinámica cultural, el cambio ambiental, el desarrollo tecnológico, la salud, la migración, la cohesión social, la seguridad, la gobernanza y más. Las manifestaciones culturales, interpretaciones en clave filosóficas o el análisis de los cambios del actual sistema económico y social a la luz de la pandemia han sido claves para allanar el camino y revitalizar los debates sobre su “función” y para poner en escena una importancia cabal que permite, incluso, desarmar la noción de utilidad asociada los procesos utilitaristas-mercantilistas.

Los impactos de la pandemia constituyen un verdadero desafío adaptativo para la Educación Superior y las tareas académicas que de aquí se desprenden.

**El trabajo académico en pandemia:
vicisitudes y subjetividades en el nuevo
contexto desde la visión de
docentes/investigadoras/es**

El cierre total de instituciones afectó de forma directa las investigaciones en curso. No obstante, dicho cierre fue en parte subsanado por la actitud colaborativa y muchas veces auto-gestiva de digitalización para facilitar el acceso al material necesario.

Visto en retrospectiva, 2020 se presenta mucho más complejo para el desarrollo del trabajo académico y la producción y circulación de conocimientos que 2021. Hemos planteado los sentimientos de zozobra, temor e incertidumbre ante las primeras noticias sobre el virus. Hubo que adaptarse a las nuevas circunstancias que mostraban un panorama muy sombrío respecto de la salud, de los vínculos, del trabajo, del estudio, de la vida toda.

Varias bibliotecas – por ejemplo, la Biblioteca Nacional – adoptaron un régimen especial de otorgamiento de turnos que “simplificó las tareas de archivo” aunque las volvió notoriamente más lentas.

Algunos tesistas durante la cuarentena lograron avances en su producción de escritos respecto de investigaciones que ya tenían en curso y pudieron sistematizar el material que había estado recopilando hasta comienzos de 2020. Sin embargo, el trabajo de archivo fue interrumpido y las complicaciones naturales de su actividad de investigación frente a los avances y retrocesos de las medidas de apertura y cierre de bibliotecas y archivos también dificultaron la tarea.

Se destacan cambios en las estrategias de trabajo del mundo de la edición, cambios que se han desarrollado en un contexto general de transformaciones en la circulación de conocimientos.

También cobró notoriedad una temática que involucra en particular a las académicas que son madres y/o que tienen bajo su responsabilidad el cuidado de algún

familiar, situación que ha provocado la disminución de su producción académica.⁷

El problema principal para las/os investigadoras/es fue el del acceso a las fuentes primarias y como consecuencia la imposibilidad de hacer trabajo de campo, las entrevistas planeadas solo podían hacerse de manera virtual con las dificultades que esto conlleva en términos de fluidez de la conversación e intimidad del espacio.

Por ejemplo, la Sección Intermedia del Archivo General de la Nación (documentos reservados y confidenciales), todavía está cerrada, así como algunos museos (Museo Etnográfico Ambrosetti dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires).

Durante 2020 pero con más intensidad en 2021 se multiplicaron espacios de discusión e intercambio con otras/os colegas. Se percibió un gran agobio y al mismo tiempo añoranza de los encuentros en jornadas académicas. Hacia la segunda mitad de 2021, los encuentros fueron menguando producto del desgaste físico y mental.

⁷ Para Karina Ramacciotti (2020) “el cuidado es un vínculo que responde a relaciones de género, familiares, comunitarias, políticas públicas, intervenciones de expertos y profesionales, redes migratorias, y relaciones públicas, [...]. Si hoy tuviéramos que revisar esta conceptualización, sin lugar a duda deberíamos agregar también cómo las situaciones de crisis sanitarias, en este caso la pandemia del coronavirus, han modificado sensiblemente esas relaciones. [...], no solo trastocó la ciencia, la investigación, los sistemas de salud y las políticas socioeconómicas, sino que impactó en nuestras vidas cotidianas y relaciones sociales; agudizando aún más la llamada crisis del cuidado que viene denunciando el feminismo.”

La vuelta a la presencialidad en 2022

La denominada “nueva normalidad” nos encuentra aún con decisiones fluctuantes producto de las situaciones epidemiológicas cambiantes y procurando desarrollar las actividades académicas respetando de manera dispar las medidas de prevención del contagio con distanciamiento, barbijo y otras medidas de cuidado. Asimismo, los altos niveles de vacunación de la población argentina han contribuido a la abrupta disminución de los casos de muerte por afecciones consecuencia del contagio por coronavirus. Resta continuar analizando las secuelas sociales, económicas, psicológicas de la pandemia a fin de abordar mejores estrategias a futuro.

Este año tibiamente hemos retomado los intercambios académicos internacionales, las estancias de formación en el extranjero, el dictado de clases presenciales en la universidad, la participación en actividades académicas presenciales lo que es vivido con mucha emoción y cautela. Las formas que irá tomando la actividad académica tal como la conocíamos no volverá a ser igual y la atención puesta en el estudio de las desigualdades y los desafíos sociales deberá estar cada vez más en el centro de nuestro interés y atención investigativa.

Conclusiones

No hay dudas de que la emergencia de la COVID-19 ha provocado una crisis profunda en todos los aspectos de la vida. La salud en primer lugar, pero también la economía, la educación, los vínculos entre las personas, el

trabajo... Todo quedó supeditado al avance del virus y a las respuestas internacionales, regionales, nacionales y locales para encontrar salidas a un hecho de características inéditas.

Tal como ya dijimos, la universidad no fue ajena a este embate y también se vio sacudida en la urgencia de buscar medidas para paliar los efectos de la pandemia.

Las expectativas de recuperación para América Latina aún son muy sombrías. Así lo planteó un informe de la OCDE en marzo de 2021, señalando que la región tendrá una de las recuperaciones más lentas debido a sus características estructurales. Dicho informe plantea la urgencia de impulsar reformas económicas, políticas y educativas para asegurar “que nadie se quede atrás” (OCDE, 2021). Por su parte, la CEPAL (2021) augura una desaceleración del crecimiento económico para

⁸ “La región ha concentrado cerca de 1 millón de muertes, o un tercio del total de muertes por COVID-19 en el mundo. En términos económicos también es la región que más se ha visto afectada en el mundo con una caída del PIB de alrededor de 7% en 2020, comparado con 5% de media en la OCDE. Esto es debido a las características estructurales de la región [...]. La recuperación de la actividad económica se ha frenado a inicios del 2021, frente a las nuevas medidas de contención en la mayoría de los países de la región, y se retomará a medida que avanza los procesos de vacunación y mejora la situación sanitaria. Pero la recuperación será gradual, sin recuperar el terreno perdido en el PIB per-cápita ni siquiera en 2022.” Arnold, J. y otros, “América Latina tras el COVID-19: cómo impulsar una recuperación tan deseada”, ECOSCOPE, OCDE, 31/05/2021. Disponible en: <https://oecdecoscope.blog/2021/05/31/america-latina-tras-el-covid-19-como-impulsar-una-recuperacion-tan-deseada/>. Última visita: 10/05/2022.

América Latina en 2022, en el marco de la profundización de las asimetrías entre países a nivel mundial.⁹

El debate actual en la Argentina se da entre crecimiento y desarrollo, entre distribución del ingreso, rol del Estado y las nuevas formas del sentido común influenciado por los medios de comunicación, principalmente y las redes sociales. Vale recordar lo que ya hemos planteado respecto del lugar de la universidad como productora de conocimiento y de sentidos en disputa con otros espacios y en interrelación con otros saberes e interlocutores sociales. La irrupción de la pandemia nos ha “interpelado de manera profunda para revisar certezas, visibilizar prácticas institucionales, avanzar en medio de la incertidumbre, cuestionar y buscar respuestas a nuevas preguntas a la vez que experimentamos con nuevos formatos, lenguajes y lógicas propias de las interfaces digitales.” (Andreoli, 2021: 25).

⁹“La región de América Latina y el Caribe desacelerará su ritmo de crecimiento en 2022 a 2,1%, luego de crecer 6,2% promedio el año pasado, según nuevas proyecciones entregadas hoy por la CEPAL. Esta desaceleración sucede en un contexto de importantes asimetrías entre los países desarrollados, emergentes y en desarrollo sobre la capacidad de implementar políticas fiscales, sociales, monetarias, de salud y vacunación para una recuperación sostenible de la crisis desatada por la pandemia de COVID-19.” Balance Preliminar de las Economías 2021, CEPAL. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/comunicados/america-latina-caribe-desacelerara-su-crecimiento-21-2022-medio-importantes-asimetrias>. Última visita: 20/05/2022.

En consonancia con la experiencia que venimos transitando en los últimos dos años, se manifiesta una tendencia a usar las tecnologías en prácticamente todas las actividades que se desarrollan en las instituciones universitarias, sea en la gestión, la administración, la investigación, la docencia, la extensión (Araujo, 2021). Ello conlleva la necesaria discusión y reflexión institucional acerca de la producción de conocimientos y la responsabilidad de la universidad en el presente contexto, plagado de desigualdades profundas - a nivel mundial, regional, nacional y local - que inciden en todos los aspectos de la vida.

Está claro que 2022 ha abierto un nuevo escenario en la vida universitaria; dicho escenario nos empujó al uso de innumerables recursos que llegaron para quedarse.

En la misma jerarquía de los necesarios intercambios al interior de la comunidad universitaria, aparece la cuestión de las nuevas condiciones de trabajo en tanto investigadoras/es y también docentes. Reclamo histórico acerca de la compensación económica que no refleja la labor que desarrollamos y que se ha profundizado ante la irrupción de la emergencia COVID-19.¹⁰

¿Qué aprendizaje nos ha dejado transitar la pandemia? Aún no lo sabemos ya que nos encontramos transitándola en una nueva etapa. Lo que sí sabemos es que tenemos una visión preferida de universidad. Que las opciones de futuro finalmente se orientan con un ideal que en nuestro caso es inclusivo, incluyente e igualitario.

¹⁰ No profundizaremos en esta temática, sino que la dejamos para futuras reflexiones.

Según Araujo (2021) “La universidad que queremos [...] enseña, investiga, interviene, gestiona, pero también resguarda, cuida y repara.” (Araujo, 2021). Para ello el trabajo colectivo ha sido la mejor opción para sortear el aislamiento y este texto colectivo procuró ser una muestra de ello.

Bibliografía

- Alonso, M., Cuschnir, M., & Nápoli, M. (2021). La tercera misión de la universidad y sus múltiples sentidos en debate: extensión, transferencia, vinculación, compromiso, coproducción e impacto social de las prácticas académicas y los modos de producción de conocimiento. *Revista del IICE*, (50), 91-130.
- Andreoli, S. (2021). Modelos híbridos en escenarios educativos en transición. UBA Académica, CITEP, Serie “Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas”, Documento 13.
- Araujo, S. (2021). Pandemia / pospandemia: Los desafíos de la universidad. IEC-CONADU. Disponible en: https://iec.conadu.org.ar/noticias/pandemiapospandemia-los-desafios-de-la-universidad_212
- Axelrod, Paul. (2002). *Values in Conflict. The University, the Marketplace and the*
- Bohoslavsky, J. P. (coord.) (2022). *Ciencias y pandemia: una epistemología para los derechos humanos*. La Plata: EDULP.
- Del Valle, D. (2021). Pandemia / pospandemia: Los desafíos de la universidad. IEC-CONADU. Disponible en: https://iec.conadu.org.ar/noticias/pandemiapospandemia-los-desafios-de-la-universidad_212
- Didriksson, A., Álvarez González, F. J., Caamaño-Morúa, C., Del Valle, D., Perrotta, D. V., Caregnato, C. E., & Sfredo Miorando, B. (2021). *Universidad y pandemia en América Latina: reflexiones desde la*

- diversidad y la complejidad de un fenómeno en desarrollo. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 33(2), 53-91. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.421>
- Llomovatte, S; Juarros, F y Kantarovich, G. (2013) *Reflexiones prospectivas sobre la universidad pública /.* - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2014. P.160.
- Naidorf, C. J., Alonso, M., González Ríos, I. B., Riccono, G., Vasen, F., Incarnato, C. E., & Neil, D. (2018). *Utilidad, aplicabilidad y relevancia de la investigación en ciencias sociales y humanidades en universidades públicas a través de la movilización del conocimiento que promueven los proyectos de desarrollo tecnológico y social (PDTs).* Repositorio digital FILO-UBA: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/5452>
- Naidorf, J. (2011). *¿Profecías cumplidas? ¿Qué hay de nuevo bajo el sol del siglo XXI, la primera década del siglo XXI.* *Revista RIEAC*, 1
- Naidorf, J. (2012). *Actuales Condiciones de Producción Intelectual. Una aproximación a la situación de los investigadores de las universidades públicas argentinas.* In J. Naidorf & R. Pérez Mora (Eds.), *Las condiciones de producción intelectual de los académicos en Argentina, Brasil y México.* Miño y Dávila.
- Naidorf, J. (2021). *Pandemia / pospandemia: Los desafíos de la universidad.* IEC-CONADU. Disponible en:

https://iec.conadu.org.ar/noticias/pandemiapospandemia-los-desafios-de-la-universidad_212

- Naidorf, Judith y Daniela Perrotta: «La educación superior en Argentina. Algo de ayer, un poco de hoy y pistas del mañana», en Antonio Teodoro (org.): *A Educação Superior no espaço iberoamericano*, Col. Ciências da Educação, Ediciones Universitarias Lusófonas, Lisboa, 2008, t. II, pp. 137-306.
- Naidorf, Judith, Horn, Mauricio, & Giordana, Patricia, (2007). La pertinencia social de la Universidad como categoría equívoca. *Nómadas* (Col), (27),22-33.
- Perrotta, D. (2020). Covid-19 y universidad. La respuesta argentina y el valor estratégico de la integración en la geopolítica global. In D. Del Valle (Ed.), *La universidad latinoamericana hoy: a dos años de la CRES 2018 y frente a los desafíos de la pandemia* (pp. 13-18). IEC-Conadu.
- Perrotta, D. (2021). Universities and Covid-19 in Argentina: from community engagement to regulation. *Studies in HigherEducation*, 46(1), 30-43.
- Perrotta, D. V. (2017). Universidad y geopolítica del conocimiento. *Revista Ciencias Sociales*. FCSO-UBA Número 94 (50-57).
- Ramacciotti, K. (2020), “Cuidar en tiempos de pandemia”, en *Revista Descentrada*, La Plata, UNLP, Septiembre, ISSN: 2545-7284.
- Sousa Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de*

- la universidad. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- Sousa Santos, B. (2021). *Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. Buenos Aires, Clacso.
- Trials of the Liberal Education. Mc Gill-Queen's University press. Canadá.
- Trotta, Lucía. (2021). *Pandemia / pospandemia: Los desafíos de la universidad*. Disponible en: https://iec.conadu.org.ar/noticias/pandemiapospandemia-los-desafios-de-la-universidad_212
- Vessuri, H., Guédon, J.-C., & Cetto, A. M. (2014). Excellence or quality? Impact of the current competition regime on science and scientific publishing in Latin America and its implications for development. *Current Sociology*, 62(5), 647-665. <https://doi.org/10.1177/0011392113512839>



**VOLVER A HABITAR LA
UNIVERSIDAD. APUNTES PARA UN
REGRESO ANUNCIADO
(¿ESPERADO?)**

Autora
NORIEGA, Jaquelina E.

Volver a habitar la universidad. Apuntes para un regreso anunciado (¿Esperado?)

Resumen

El año 2020 estuvo signado por el impacto que ocasionó la irrupción de la pandemia, ello generó asombro, estupor, angustia y desestabilización. Las universidades se cerraron, estudiantes y docentes debimos confinarnos, la vida académica tal como la conocíamos desapareció abruptamente. El 2021 se planteó de manera diferente, pudimos aventurar reflexiones en torno a las ventajas y las desventajas de la virtualización obligada de las prácticas académicas. El presente 2022, no se inicia con menores incertidumbre, más allá de que el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), la Secretaria de Políticas Universitarias (SPU) y el Ministerio de Educación de la Nación coincidieron en que debía avanzarse sobre la presencialidad plena.

Este capítulo se propone realizar una revisión actualizada de la literatura producida y referida al desarrollo de la enseñanza y la investigación durante la pandemia y a posteriori de ella en las Universidades Nacionales (UNN). El propósito es poder encontrar algunas orientaciones para la gestión de procesos de enseñanza y de investigación que retomen las buenas prácticas de gestión de tales funciones en las universidades, durante la pandemia y en el tiempo inmediato posterior a la misma, que sirvan de vectores para la mejora.

En tal sentido, este capítulo se propone:

-realizar un balance de los 2 años acontecidos en pandemia y el retorno paulatino a la presencialidad durante el 2022 en las universidades nacionales.

-destacar algunos aspectos o rasgos que caracterizaron los tiempos de pandemia y los primeros momentos de retorno a la actividad presencial posterior.

-identificar algunos vestigios de una etapa en la otra, rescatando los aspectos positivos que mejoren prácticas a futuro.

Palabras clave: docencia - investigación - universidad-
pandemia - pos pandemia

Back to inhabit the university again. Notes for an announced return (expected)?

Abstract

The 2020 year has signed by the pandemic irruption, this caused astonishment, stupor, distress and destabilitation. The Universities were closed, students and professor had to confined ourselves, academic life as we know had abruptly disappeared. 2021 was supposed to be differently, we were able to reflection the advantages and has disadvantages of forced virtualization of academic practices. The present year hasn't started with less uncertainty, although that the National Interuniversity Council (CIN), Secretary of University Policies and

Ministry of Education the Nation agreed that there should be full attendance.

This chapter aims to make an updated revision of produced literature and referred at teaching development and investigations during the pandemic and later on Nacional Universities. The purpose is to be able to find some orientations for the management of teaching procedures and of investigation that resume good practices of the mentioned functions in Universities, during the pandemic and in the immediate future, that serve as guide for improvement.

In that, this chapter proposes:

- Make a balance of the last 2 years that occurred in the pandemic and the gradual return to attendance during 2022 in national universities.

- highlight some aspects or features that characterized the times of the pandemic and the first moments of return to subsequent presence activity.

- identify some vestiges of one stage in the other, keeping in mind the positive aspects that improve practices in the future.

Key words: teaching - research - university- pandemic - post-pandemic

Introducción

El Decreto Nacional de Necesidad y Urgencia Nro. 260 estableció la emergencia sanitaria en el territorio nacional y con ello la cuarentena que determinó el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) y posteriormente el DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio) que fue adquiriendo distintas modalidades según las distintas jurisdicciones provinciales. Ello determinó que la actividad de clases presenciales fuera casi nula en el territorio nacional, durante el 2020 y gran parte del 2021, en todos los niveles educativos. La virtualización de la enseñanza y de todas las actividades de los/as académicos/as en las Universidades Nacionales cambió drásticamente las agendas de trabajo, los plazos, las tareas y sobretodo implicó la improvisación de la continuidad pedagógica de las actividades de enseñanza que pasaron a ser virtuales instalándose aulas virtuales, encuentros por video conferencia con todos los problemas que ello conllevó. El objetivo principal del 2022 fue el retorno a la presencialidad, al principio con protocolos sanitarios y luego plena. Si bien las UNN venían preparándose para ello, el retorno no ha sido sin sobresaltos.

Sin lugar a dudas la pandemia acaecida por la Covid-19 (en marzo de 2020), y su impacto en la vida universitaria, deja aún mucho por reflexionar. Pero a poco más de 2 años de aquellas medidas restrictivas de la vida en comunidad tal como la conocíamos, podemos realizar análisis con una cierta distancia sobre lo acontecido, describir rasgos de aquel devenir, reconocer huellas en las instituciones y en los/as sujetos de lo vivido (tanto en el

plano individual como en el colectivo) a la vez que anticipar (no sin riesgo a equivocarnos) ciertos cambios y continuidades en este retorno a la vida universitaria de forma presencial.

La situación pandémica -fenómeno de alcance global- estuvo signado por efectos intensos y perdurables sobre diferentes aspectos de la realidad social, económica y ambiental. En general, estos efectos provocaron, por un lado, el afloramiento de situaciones problemáticas nuevas y, por otro, agravaron algunas preexistentes que adquirieron mayor visibilidad.

En Argentina, las restricciones derivadas de la pandemia agudizaron la brecha socioeducativa existente y, al mismo tiempo, exigieron una gestión ágil, dinámica, resolutive, propositiva y resiliente, especialmente en las instituciones educativas, con el objeto de asegurar el derecho a la educación preservando su calidad.

El año 2020 estuvo signado por el impacto que ocasionó la irrupción de la pandemia, ello generó asombro, estupor, angustia y desestabilización. La ausencia de experiencias anteriores, que pudieran tomarse como ejemplo, dificultó aún más la tarea de brindar respuestas rápidas y adecuadas a la gravedad de la contingencia. Las universidades se cerraron, estudiantes y docentes debimos confinarnos, la vida académica tal como la conocíamos desapareció abruptamente. Comenzaron a ensayarse nuevos modos de “hacer universidad”, de habitar la universidad, de sostener la institución más allá de sus paredes, del espacio físico, de la existencia material. Los/as académicos/as debimos tomar la difícil decisión de continuar con el dictado de clases y con los procesos de investigación, a pesar de la

incertidumbre y la preocupación sanitaria generalizada. Desarticulados como colectivo, desorientados por la magnitud de la situación sin precedentes, asistimos a debates de distinta índole, algunos generados por estamentos del gobierno central, por organismos internacionales, por universidades, por académicos reconocidos y también por las asociaciones sindicales de docentes universitarios, quienes cumplieron un papel preponderante en la discusión sobre las condiciones laborales del sector. Lejos de estar cerrados, estos debates e intercambios, aún continúan con relativa vitalidad.

En perspectiva, el 2020 fue un difícil momento de la humanidad donde el trabajo académico continuó, no sin sufrir las consecuencias de tal decisión. Viejas y nuevas desigualdades ocuparon el centro de la escena. Vergüenza y dolor universal. No es que la miseria humana no existiera, que la falta de empatía no existiera, que la enseñanza sin aprendizaje no existiera, que la educación sin sujeto no existiera antes de la pandemia, pero la pandemia corrió el foco y nos hizo observar lo cotidiano desde otro lugar, preguntarnos sobre lo obvio, reconocernos ignorantes tecnológicos, necesitados de herramientas para comunicar mejor. En un momento todo fue parálisis y desazón, tanto en la docencia como en la investigación. Algunos/as investigadores/as pudimos avanzar en nuestros proyectos y otros/as los vieron truncados definitivamente por la imposibilidad de acceso al campo, a sus laboratorios, a los insumos importados, etc. En un sistema universitario atravesado por la mercantilización académica, por la política del paper, esta cuestión no es menor. Las flacas acciones implementadas por las universidades nacionales (tales como: ampliación

de plazos, anulación de entrega de informes de avance, apoyos económicos extra para la compra de insumos, entre otros) para mitigar el impacto psíquico y emocional de esta situación sin final anunciado, resultaron y escasas.

Así, el 2021 se planteó de manera diferente. Con un año ya de experiencia, sabíamos qué era lo peor a lo que podíamos enfrentarnos, ya conocíamos el dolor, las múltiples caras de las pérdidas y podíamos aventurar reflexiones en torno a las ventajas y las desventajas de la virtualización obligada de las prácticas académicas. Pudimos pensar en el futuro y cómo no hacerlo si las universidades se encuentran pobladas de jóvenes que son el futuro. Cómo no tener esperanza si nuestra tarea de siembra se basa justamente en esperanza y futuro!.

En esos 2 años de trabajo rescatamos la búsqueda y el encuentro en la convergencia de objetivos comunes que hemos emprendido los/as universitarios/as, convencidos/as de que las posibilidades de aprendizaje conjunto que acarrea la conformación de redes, grupos, asociaciones implica la asunción de una serie de premisas. El diálogo, el respeto mutuo y la construcción conjunta de puentes de entendimiento se constituyeron en puntos de partida. Un diálogo que implica esperanza y confianza, todos elementos que se conjugan en el andamiaje, a partir de una estrategia franca y comprometida de trabajo.

Estos vínculos entre académicos/as fueron fundamentales para el tránsito de la pandemia, se erigieron como un modo de sobrepasar la fragmentación, la desconexión, la separación y la estructura piramidal que ofrece la universidad como modo institucional tradicional de existencia y la pandemia como imposibilidad de encuentro físico. Revalorizamos en tal sentido la

importancia del trabajo en red en la universidad, el que necesariamente se materializa en grupos, en masa crítica, amparada, alojada en las sinergias, en los procesos negociadores, en los acuerdos y también desacuerdos (Noriega y Naidorf, 2022).

En esa época las alianzas entre investigadores/as de distintas universidades, pertenecientes a distintas comunidades educativas y sociales, implicó reunirse y unirse con el fin de enriquecernos, potenciarnos positivamente al intercambiar información, perspectivas teóricas, materiales, estrategias de trabajo y resultados de investigación. Ello es quizás una de las oportunidades que trajo la pandemia: maximizamos, potencializamos estas posibilidades y las tomamos como herramientas que vinieron para quedarse. Aprendimos – o reeditamos, reafirmamos- que el vínculo, la red, la alianza, el lazo son vitales en la vida universitaria (Noriega, J. Naidorf, J., 2022).

Al respecto la UNESCO (2022) afirma que el impacto del COVID-19 en la Educación Superior ha sido diverso, profundo y varía de una institución a otra y de un país a otro. Las Instituciones de Educación Superior (IES), los estudiantes, el cuerpo docente y el personal han demostrado esfuerzos significativos para adaptarse rápidamente a los cambios sistémicos provocados por la pandemia. Con el aumento de protocolos y restricciones, los sistemas de educación superior jugaron un papel vital para encontrar soluciones, entre las cuales se destaca el desarrollo de la vacuna contra el COVID-19.

El presente 2022, no se inicia con menores incertidumbre, más allá de que el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), la Secretaria de

Políticas Universitarias (SPU) y el Ministerio de Educación de la Nación coincidieron en que debía avanzarse sobre la presencialidad plena. La primera parte del corriente año ha sido compleja y difusa. Compleja, por la gran heterogeneidad del sistema universitario argentino, por la presencia aún de cuestiones sanitarias vinculadas a la pandemia y por la multiplicación de problemáticas que emergieron a partir del “regreso a las instituciones”. Y difusa, porque existieron y existen un sin fin de claroscuros en las normativas institucionales en la pandemia y pos pandemia, en lo actuado formalmente durante los 2 años precedentes y en las pujas internas al interior de las universidades (una de las más importantes es sin lugar a dudas la necesidad de continuar con cierto margen de virtualidad tanto en las actividades de enseñanza como en las de investigación).

En la pandemia argentina, a pesar de existir experiencias disímiles a lo largo y a lo ancho del extenso país, existen algunos rasgos comunes que nos permiten identificar algunas problemáticas y tendencias transversales. Tales como la necesidad de promover el debate y el análisis de la experiencia académica, pedagógica y del funcionamiento institucional en este tiempo de excepcionalidad, mirar críticamente las prácticas docentes, la organización de contenidos y el perfil de formación de las carreras, los modos de aprender, cómo cambiar los vínculos con los/as estudiantes así como los modos de producción y circulación de conocimiento. Todo lo cual requiere una perspectiva de importante flexibilidad y creatividad en este tiempo de pospandemia como para realizar actividades de recuperación de procesos que no fueron posibles de

sostener o superar en la virtualidad. Frente al estallido del orden sucesivo lineal en el cual se venía desarrollando la Educación Superior hasta 2020, la pos pandemia alimenta un nuevo tipo de flujo que conecta la estructura reticular del mundo urbano con la del texto electrónico y el hipertexto. Simultaneidad y mezcolanza que permite recuperar hibridaciones culturales donde se mezclan lógicas, velocidades y temporalidades, que se producen en escenarios diversos que fortalecen narrativas, diferentes modos de contar, una nueva relación de mediación con el mundo, que será el gran desafío en adelante.

En este tiempo actual podemos delinear algunas conclusiones: la necesidad de repensar el lugar de las tecnologías para el desarrollo de la docencia y de la investigación en la universidad; la necesidad de entablar un vínculo y un diálogo entre lo presencial y lo virtual, de planificar las actividades académicas (en cada entorno de aprendizaje y/o de investigación) y así superar la improvisación, de reflexionar en torno al lugar de las emociones, de los sentimientos en el mundo académico; sosteniendo valores como la solidaridad y la empatía con el objetivo principal de que las universidades sean espacios (físicos o virtuales) de esperanza, de futuro y dignidad.

No es posible en esta descripción dejar de señalar que:

los consensos y avances logrados en las CRES 2008 y 2018 que fueron delineando un “horizonte de sentido” alrededor de la noción de derecho a la Educación Superior como idea-fuerza que abre la discusión sobre los modelos de Universidad para la región. ¿Qué tipo/s de

universidad/es surgirán y/o se consolidarán en la “nueva normalidad” de nuestras sociedades latinoamericanas? Ciertamente aún es prematuro esbozar una respuesta, pero lo que sí es factible señalar es que ninguna de las tendencias señaladas es nueva. En rigor, las crisis lo que generan es la aceleración de procesos de cambio preexistentes aunque también estas coyunturas críticas producen innovaciones político-institucionales que tienden a permanecer pasada la situación. La Universidad latinoamericana no está al margen de estos dilemas” (Del Valle, Perrotta y Suasnábar p. 165)

En este tiempo signado por la complejidad evidente como nunca antes, de borricidad de fronteras, nosotros/as – educadores/as académicos/as investigadores/as - en pandemia y pospandemia reivindicamos nuestra tarea, reafirmamos la necesidad de nuestra presencia mediadora, articuladora, posibilitadora de aprendizajes y crecimiento. En este tiempo novedoso emergieron nuevos espacios, nuevos tiempos, nuevos roles, nuevos materiales, nuevos sujetos, en un contexto contradictorio y dual de conflicto y oportunidad.

Este capítulo¹¹ se propone realizar una revisión actualizada de la literatura referida al desarrollo de la enseñanza y la investigación durante la pandemia y a posteriori en las Universidades Nacionales (UNN). El propósito es poder encontrar algunas orientaciones para la gestión de procesos de enseñanza y de investigación que retomen las buenas prácticas de gestión de tales funciones

¹¹ Este trabajo se inserta en el marco del Proyecto Consolidado de Investigación denominado “Cambios y tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y discursos. Miradas desde la Educación y la Filosofía” dirigido por la autora del presente capítulo. FCH-UNSL.

en las universidades durante la pandemia y en el tiempo inmediato posterior a la misma, que sirvan de vectores para la mejora.

En tal sentido, este capítulo se propone:

-realizar un balance de los 2 años acontecidos en pandemia y el retorno paulatino a la presencialidad durante el 2022 en las universidades nacionales.

-destacar algunos aspectos o rasgos que caracterizaron los tiempos de pandemia y los primeros momentos de retorno a la actividad presencial posterior.

-identificar algunos vestigios de una etapa en la otra, rescatando los aspectos positivos que mejoren prácticas a futuro.

Al comenzar a des-andar este escrito queremos dejar sentada una clara postura en defensa de la Educación Superior en los términos que fuera descripto en el CIUP (2022)

Los participantes del Congreso Internacional de Universidades Públicas 2022 realizado en la Universidad Nacional de Córdoba los días 31 de junio y 1 de julio de 2022, después de dos jornadas de exposiciones y debates participativos, queremos reafirmar al mundo nuestra concepción de la Educación Superior como bien público social, como derecho humano universal y como un deber de los Estados, conforme lo establecieron oportunamente las tres Conferencias Regionales de Educación Superior de la UNESCO para América Latina y el Caribe (La Habana en 1996, Cartagena de Indias en 2008 y Córdoba en 2018) y la Conferencia Mundial de

Educación Superior de la UNESCO realizada en París en 1998.

Los principios declarativos aquí enunciados son el sedimento sobre el que se asientan los análisis que ofrecemos a continuación.

1-El Estado ante la pandemia: Apoyo a la continuidad pedagógica en las universidades

El Estado Argentino desplegó una serie de estrategias destinadas a apoyar la adecuación del sistema universitario a la realidad impuesta por la pandemia, acompañando la contingencia pedagógica. Algunas de ellas se enumeran a continuación:

Plan de contingencia Pedagógica del CIN (Veiravé, 2020):

-Trabajo con los equipos técnicos de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED).

- La Red de Educación a Distancia (RUEDA) aportó recomendaciones y orientaciones.

-El Sistema de Información Universitaria (SIU) brindó apoyo para mejorar procesos tecnológicos y trabajo remoto en áreas de gestión.

- Junto a la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) consiguieron gratuidad en el uso de datos y plataformas donde se alojaron los sitios de las Universidades.

- Integró la Comisión de Contingencia Sanitaria con vínculos al Ministerio de Salud de la Nación.

- Junto al Ministerio de Educación de la Nación se apoyó con Programas Nacionales Especiales dirigidos por la Red de Editoriales Universitarias y la Red Audiovisual y de Radios.

Señalan Del Valle, Perrotta, Suasnábar (2021)

“Ha sido clave el apoyo del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Red de Interconexión Universitaria (RIU) bajo la órbita del CIN que nuclea a las universidades e institutos universitarios públicos del país. El SIU y la RIU aportaron conocimientos e infraestructura para lograr equilibrar las desigualdades en materia educación virtual.” “El Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), está acompañando con medidas destinadas al necesario acompañamiento en materia de desarrollo de capacidades docentes para la educación virtual en todos los niveles educativos, incluidas las universidades. También los sindicatos universitarios están asistiendo en esta nueva forma de ejercicio del trabajo docente, brindando herramientas de capacitación y compartiendo información”.

La pandemia puso en el centro el rol de la ciencia y el aporte de la investigación para diagnosticar, prevenir e intervenir en la solución de problemas que plantea la emergencia global. El Ministerio de Ciencia y Tecnología (MinCyT) como principal organismo generador de políticas para el sector, y de financiamiento para las acciones de investigación, realizó una convocatoria para la presentación de proyectos de investigación aplicada de carácter federal en torno a la COVID 19. Muchas

universidades nacionales variaron sus líneas de trabajo para adaptarla a la nueva demanda. Esta convocatoria tuvo un amplio acatamiento y se financiaron y ejecutaron numerosos proyectos referidos puntualmente a la temática.

2-Consideraciones Metodológicas

La metodología adoptada para la producción de este escrito sigue los pasos del Análisis de Contenidos aplicado a la Investigación en Educación (Cabrera Ruiz, 2009). Desde una perspectiva crítica, metodológicamente, se procura encontrar recurrencias entre las estrategias desplegadas por las UNN ante la pandemia y pos pandemia; encontrar diferencias o estrategias que sobresalen por su originalidad; identificar necesidades; tendencias, entre otros.

Las categorías que se ponen en análisis son: estrategias de la docencia/enseñanza en la pandemia y pos pandemia; estrategias de investigación en la pandemia y pos pandemia; estrategias para la vinculación tecnológica y social en la pandemia.

El corpus de documentos utilizados para la construcción del presente documento fue una selección de publicaciones sobre la pandemia y pos pandemia provenientes de distintas instituciones universitarias y organismos nacionales e internacionales referidos a Educación Superior. Se utilizan como criterios de selección: exhaustividad, representatividad, homogeneidad y pertinencia. El período en análisis comprende los años 2020, 2021 y la primera parte del 2022.

Los pasos del análisis de datos contemplan una primera fase denominada Preliminar que se centra en la localización del material, la lectura flotante y la lectura exhaustiva. A esta primera fase le sigue la de Transformación del Material que implica la reducción del material empírico. La tercera y última fase es la de integración significativa del material que se centra en la codificación y la identificación de dimensiones con sus categorías y subcategorías.

3- Con Binoculares: Aproximaciones del durante y la pos pandemia

3- A. Afrontar la Contingencia: Estrategias de las UNN en pandemia

La pandemia puso en evidencia problemáticas ya existentes en las universidades argentinas y en otros casos agudizó procesos que venían perfilándose. Las desigualdades fueron aún más notorias y la gran preocupación fue continuar con las importantes tareas que se realizan. Esta decisión de la continuidad fue sin lugar a dudas una decisión política que empujó al sistema de ES a adaptarse, a encontrar recursos y generar prácticas innovadoras, originales para afrontar las diversas situaciones que se suscitaron.

Del Valle, Perrotta, Suasnábar, (2021 p 175) señalan que en términos generales la pandemia puso en relieve las siguientes problemáticas:

a) La reproducción de asimetrías y desigualdades interinstitucionales regionales y sociales a partir de brechas tecnológicas que limitan no solamente las posibilidades de acceso a conexión sino además a recursos tecnológicos.

b) El abordaje integral de las cuestiones de género, que afectan tanto a estudiantes, como a docentes-investigadoras y personal administrativo. Las situaciones de aislamiento social impactan con mayor énfasis en las mujeres que realizan tareas de cuidado, se generan mayores presiones sobre ellas y se reproducen las brechas de género en el campo de desempeño profesional.

c) La regulación de la provisión de educación a distancia, mayoritariamente de capitales privados transnacionales. El sistema público ha de encaminar estrategias para poder disputar este segmento a partir de la generación de plataformas públicas orientadas al ejercicio del derecho a la Educación Superior.

d) Las discusiones en torno a la calidad universitaria y las políticas y procesos de evaluación se tensionan con la modalidad a distancia y con el aumento de la brecha tecnológica y otras formas de desigualdades socioeconómicas (que impactan en el proceso de enseñanza aprendizaje).

La situación intempestiva permite focalizar la atención en ciertos temas verdaderamente relevantes, marcar el atraso reinante en el sistema educativo respecto a los desarrollos en materia de teletrabajo, enseñanza y aprendizaje mediado por tecnologías, innovación

educativa, entre otros. Es allí donde debieran apuntar fuertemente las políticas institucionales y educativas a nivel gubernamental central. (Noriega y Ulagnero, 2021)

Ante ello, las UNN realizaron una multiplicidad de acciones y estrategias de abordaje de la situación excepcional y como nunca antes existieron numerosos esfuerzos por dejar registro y análisis de las mismas. En tal sentido, se publicaron gran cantidad de libros, revistas, etc. se realizaron eventos científicos que tuvieron como eje central reflexionar sobre el tránsito por el tiempo pandémico, sus dificultades y potencialidades.

La gran apertura al intercambio y a la socialización de experiencias pedagógicas e institucionales, por el carácter global de la pandemia, permitió que diferentes actores de la vida académica pudieran compartir experiencias y modos de afrontar el trabajo cotidiano, la resolución de problemas y posibilidades a futuro. Por otra parte, la paralización de las actividades de la internacionalización de la ES desencadenó la aparición de nuevas estrategias de intercambios virtuales fortaleciendo la idea de Redes Académicas.

Hay que reconocer que la virtualidad y la Educación a Distancia (E a D) resultó en una enorme oportunidad para ampliar los horizontes geográficos de la oferta de ES, pudiendo llegar a nuevos sectores sociales excluidos del acceso a la universidad.

Es de esperar que la exploración de nuevos recursos por parte de la academia tenga como correlato una mejora en las prácticas pedagógicas, académicas y de vinculación con el medio.

Frente a la catástrofe reinante, ésta también fue una época de gran aprendizaje colectivo, sin precedentes, a nivel global.

Teniendo en cuenta las dimensiones: (a) Académica, (b) Investigación y (c) Vinculación Tecnológica y Social, presentamos a continuación algunas de las respuestas más relevantes sistematizadas y compiladas por las mismas UNN, las que nos llegan a partir de una multiplicidad de materiales publicados que fueron ordenados y analizados siguiendo el método de análisis de contenido antes descriptos.

(a) Dimensión Académica:

Esta dimensión aborda centralmente las tareas de docencia, enseñanza y aprendizaje durante los años 2020 y 2021. Al respecto las Universidades Nacionales, en distintos reportes analizados, describen las siguientes estrategias comunes:

(a) 1. Subdimensión: Dictado de asignaturas

- instancias de acompañamiento, asesoramiento y asistencia a docentes y estudiantes sobre el uso de plataformas,

- asistencia en la migración de asignaturas presenciales a entornos virtuales.

- capacitación docente en uso de Aulas Virtuales en Moodle. Prácticamente todas las universidades utilizaron el entorno Moodle pues ya lo tenían en funcionamiento, además de que es un entorno amigable.

- elaboración de materiales educativos especialmente diseñados para la virtualidad.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

- modificación de los modos de evaluación, pasando a priorizarse/sugerirse que los mismos viren hacia estrategias de acompañamiento.

- dictado sincrónico y asincrónico de clases. Utilización de plataformas para Video Conferencias (como Meet, Zoom, Cisco Webex, entre otros). Las compañías privadas liberaron el uso gratuito de estas plataformas educativas durante los años 2020 y 2021. Ello facilitó su uso y la posibilidad de grabar los contenidos y tenerlos a disposición por parte de los/as estudiantes en tiempo diferido.

- gran avance de las áreas de E a D y virtualidad: las UNN reportan grandes avances en la estructuración, refuncionalización, priorización, adquisición de equipamientos, incorporación de recursos humanos capacitados, entre otros.

- importancia del Plan Nacional de Virtualización de la ES (PLAN VES) aprobado mediante Resolución 2020-122- SECPU#ME, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Este programa impulsó y posibilitó la formación de recursos humanos en educación virtual y la compra de bienes.

- Ampliación de materiales virtuales y on line en bibliotecas a partir de la suscripción a plataformas de libros electrónicos, revistas, etc. de libre acceso.

(a) 2. Subdimensión: Conectividad

- verificación de la tenencia de equipamiento tecnológico con conectividad de parte de los/as estudiantes. Se encontró en general con un gran porcentaje de estudiantes con un solo dispositivo para

conectarse Internet. La mayoría contaba con un celular con datos móviles para la conexión.

- implementación de diversas modalidades de cursado con acceso desde diferentes condiciones de conectividad.

- bonificación (tanto para docentes como para estudiantes) de acceso a datos móviles mediante sistema de becas.

- creación en varias universidades de sus propias plataformas audiovisuales.

(a) 3. Subdimensión: Comunicación docente-estudiantes

- comunicación en línea: al estar imposibilitado -durante 2020- y reducido -durante 2021- el encuentro presencial, la comunicación migró hacia formas en línea. Los dominios edu.ar en comunicaciones estuvieron liberados de costo durante los 2 años y ampliadas la capacidad de integrantes de grupos en salas de videoconferencias, grupos de trabajo, etc. ello facilitó también el uso sin restricciones.

- las redes sociales fueron un importante canal de comunicación tanto como el Whats App, Telegram, etc.

(a) 4. Subdimensión: Aspectos formales y administrativos

- adecuación de los recursos humanos al trabajo remoto sin perder sistematicidad, rigurosidad, criterio académico y sentido institucional.

- adecuación de sistemas informáticos para la modificación de calendarios académicos.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

- elaboración de nuevos circuitos para el envío y validación de documentación de estudiantes y docentes.
- ajuste adecuado a las diferentes tipologías de asignaturas, ello permitió desarrollar contenidos de las asignaturas prácticamente sin pérdida de clases.
- re programación de plazos del cuatrimestre para cierre de asignaturas, mesas de exámenes, etc.
- generación de protocolos de actuación y bioseguridad en diferentes espacios.
- algunas universidades crearon dentro de sus organigramas institucionales coordinaciones para la educación virtual, sumando espacios para la formación en educación virtual.

Las universidades informaron también un importante trabajo referido a:

- apoyo a la preservación de la violencia doméstica y de género.
- obras edilicias de adecuación para la vuelta a la presencialidad.
- optimización de diferentes entramados y tradiciones institucionales de presencia activa en cada región.
- actividades orientadas a generar puentes entre lo presencial y lo virtual, entre el pasado, el presente y el futuro.
- las universidades, los rectorados, solicitaron investigación sobre la temática del COVID y su impacto en la docencia, la investigación, la extensión y la gestión; con actividades tendientes a explorar nuevas prácticas, enriquecer la docencia, la tarea educativa.
- actividades de voluntariado en la emergencia sanitaria.

(b) Dimensión Investigación:

Esta dimensión refiere a las estrategias de investigación desplegadas en la pandemia que han sido informadas por las propias universidades. Cabe señalar junto a Del Valle, Perrotta, Suasnábar (2021) que las universidades argentinas:

- a) Dispusieron sus infraestructuras para la puesta en marcha de hospitales de campaña, la entrega de alimentos para las poblaciones más vulnerables, la producción de insumos, entre otros.
- b) Colocaron sus infraestructuras de investigación en ciencia, tecnología e innovación al servicio de las necesidades de conocimiento básico y aplicado sobre el COVID-19, en el marco de redes nacionales, regionales y globales, así como la realización de análisis de test en sus laboratorios.
- c) La mayoría de las instituciones desarrollaron campañas de promoción de medidas de prevención en comunidades cercanas a sus campus y colaboraron con organismos del Estado.
- d) Junto a las actividades de investigación vinculadas a la crisis, existen múltiples áreas que requieren de las capacidades de la Educación Superior para producir nuevos conocimientos y desarrollar renovadas herramientas.
- e) Generaron contenidos artísticos y culturales para acompañar a la población durante el aislamiento y contribuyeron así a la mejora de las condiciones psicosociales y las diferentes formas de malestar que genera el aislamiento. (pp. 176-177)

La situación de la actividad de investigación durante la pandemia fue extremadamente compleja. Por un lado, la inmediatez de las medidas sanitarias de aislamiento no permitieron tomar los recaudos necesarios para continuar con el trabajo. Muchos equipos de investigación debieron suspender sus tareas de campo de manera intempestiva. Ello trajo múltiples inconvenientes tales como: pérdida de insumos valiosos (como reactivos, material biológico, material con vencimiento, otros), incumplimiento en cronogramas de tareas de campo, retraso en el monitoreo de resultados, etc.

Por otro lado, encontramos que los/as investigadoras/es argentinos no se encontraban demasiado familiarizados con el trabajo remoto. En un estudio realizado recientemente (Noriega y Ulagnero, 2021) hemos advertido que gran parte de los/as académicos/as no tuvieron experiencias previas de E a D ni de uso de TIC en su actividad laboral previa a 2020, con lo cual queda abierto un interrogante acerca de cómo han podido sortear las demandas del contexto particular, de qué manera y de dónde han obtenido esos saberes, conocimientos y habilidades requeridos para sostener su trabajo diario en el contexto de pandemia. Es bien sabido que en un mundo globalizado y atravesado por las nuevas tecnologías es fundamental que los/as académicos/as desarrollen destrezas y habilidades relacionadas con éstas, ello no solo los acerca a nuevos modos de vincularse con el conocimiento en los procesos de producción, sino que también les ofrece un abanico de posibilidades respecto de la circulación y transmisión del mismo. Esto que parece una verdad de perogrullo no se observa como una

característica consolidada en los/as investigadores/as argentinos previo a la pandemia.

Otras dificultades no menores, al inicio de la pandemia y que perduraron en el tiempo, fueron: la imposibilidad de liberar los fondos de financiamiento de los proyectos; la compra de insumos importados, el ingreso y permanencia en los sectores de laboratorios, entre otros.

A continuación, se detallan las principales estrategias reportadas por UNN:

(b) 1. Subdimensión: Impactos negativos sobre la actividad investigativa

- se debieron readaptar cronogramas y tareas.
- se debieron readaptar procedimientos internos para la adopción de partes de avances, cierres y aperturas de proyectos.
- generación de mecanismos de comunicación distintos a los conocidos.
- se dificultaron las compras de insumos y equipamientos, muchos de los cuales quedaron varados en la aduana sin posibilidad de retiro ni traslado.
- dificultades para realizar el trabajo de investigación de campo en laboratorios, por el impedimento de ingreso a las universidades y de circulación en las ciudades.
- investigadores/as que reportaron infección con la enfermedad debiendo estar fuera de la actividad laboral, muchas veces por cuidado de familiares directos.
- dificultades de orden personal, de organización familiar y doméstica que disminuyó el rendimiento en el trabajo por la diversificación y simultaneidad de tareas.

(b) 2. Subdimensión: Impactos positivos sobre la actividad investigativa

- certificación de actividades y de avances de proyectos de manera digital.

- adaptación de protocolos para el uso de laboratorios

- investigaciones vinculadas al Covid 19, algunas se reenfocaron y otras se generaron

- evaluación de proyectos por medio de reuniones virtuales de los pares evaluadores.

- se aprovechó para la generación de Repositorios Digitales institucionales en aquellas Universidades donde aún no se contaba con ellos.

- grupos consolidados de investigadores/as y becarios de grado y posgrado se vieron favorecidos por el tiempo para la escritura, la preparación de exposiciones y la participación en eventos académicos nacionales e internacionales, que no hubiera sido posible en la presencialidad por problemas especialmente económicos
- presupuestarios.

- algunas universidades realizaron relevamientos importantes referidos a las percepciones de los investigadores durante la pandemia. De tales surgieron expresiones referidas a la importancia de valorar las relaciones de solidaridad, de cuidado y de apoyo recibido desde lo institucional y desde los pares. En este sentido, la integración, en términos de lazos personales y profesionales, que construyó el contexto incierto de la pandemia es un capital muy importante.

- se aportó equipamiento específico para facilitar las tareas de investigación desde el hogar.

Los impactos de la pandemia en la investigación que se desarrolla en las universidades reviste impactos segmentados, cuestión esperable en un sistema tan heterogéneo y dispar. Esta segmentación se encuentra en relación directa con el tipo de actividad de investigación, el diseño metodológico, el campo disciplinar, la trayectoria del equipo, entre otras. Las dificultades estructurales y preexistentes (Noriega y Ulagnero, 2021; Teichler, 2021; Perez Centeno y Aiello, 2021) como el financiamiento y la dedicación horaria por cargo a esta actividad no deben dejarse de lado al analizar los impactos dado que jugaron un papel preponderante.

Es necesario aclarar también que desde un primer momento la gran preocupación del Estado y de las instituciones fue garantizar la continuidad pedagógica, poniéndose énfasis en la tarea docente y relegándose las demás tareas. La investigación, como la actividad de extensión, sufrió consecuencias que aún no logran recuperarse o compensarse.

Si bien los/as investigadores/as no estaban habituados al uso y dependencia cotidiana de la tecnología para comunicarse, debatir, producir colectivamente, el uso de la virtualidad de manera obligada multiplicó las posibilidades de formación, de interacción entre pares y de acceso a eventos internacionales, capitalizó en una mayor cantidad y calidad de contactos entre pares nacionales e internacionales reconocidos de la propia área de estudio. Emergieron formas alternativas de participación e interacción más abiertas y flexibles, junto a la generación de redes académicas como estrategia para la aplicación a proyectos, etc. (Noriega y Naidorf, 2022). Se trabajó fuertemente en la producción escrita de

artículos, acompañamiento de tesis, formación de becarios, entre otras.

Los directores de Proyectos y de Centros debieron generar formas más creativas de reorganizar tareas, alentar y planificar, gestionar posibilidades de mayor presencialidad en laboratorios y asegurar el mantenimiento básico.

En síntesis, el uso de TICs dio como saldo un mayor manejo de plataformas útiles en la virtualización de actividades pasando a ser de uso frecuente en reuniones de equipos. Se pudieron realizar gran cantidad de eventos gratuitos, ahorro de tiempo y dinero, sensación de “proximidad” posibilitado porque la situación fue global. Podríamos decir que quizás se posibilitó una mayor integración relativa de las diferentes comunidades científicas.

Las Ciencias Sociales y Humanidades jugaron un rol preponderante en el tiempo de pandemia contribuyendo con informes para el gobierno nacional sobre la emergencia social y mecanismos para enfrentarla. Este tipo de información contribuyó a ampliar la base de conocimiento para la generación de políticas públicas basadas en evidencias, mediante la identificación de situaciones emergentes del aislamiento, desde cuestiones psicosociales, hasta situaciones de vulnerabilidad, violencia de género, condiciones de trabajo y derechos de niños y niñas, entre otras.

Una cuestión se hace evidente: la virtualización obligada permitió entre otras cuestiones, desnaturalizar formas previas de trabajo y modos de funcionamiento, para identificar, tal vez con mayor precisión, problemas y soluciones potenciales, a través de la implementación de

políticas de mejora. Es una expresión de deseo que aquellas prácticas obsoletas en investigación puedan ser reemplazadas por otras nuevas, novedosas que se adecuen a las necesidades de los/as investigadores/as y a las demandas sociales.

(c) Dimensión: Vinculación tecnológica y social

Las UNN realizaron muchos esfuerzos por no sucumbir ante la emergencia de la situación sanitaria y seguir preservando el trabajo cercano con la comunidad. Como nunca las universidades pusieron todos sus recursos a disposición de las necesidades sociales.

Algunas estrategias de vinculación destacadas por las universidades son:

(c) 1. sobre la producción de insumos y productos

- Donación de máscaras.
- Jabón en comprimidos.
- Alcohol en Gel.
- Laboratorios al servicio de la realización de

PCR.

(c) 2. Desarrollos

- test para detectar covid.
- Optimización de protocolos para signos de

COVID.

- Programas de diseño de materiales didácticos digitales para la innovación educativa.

- Aplicaciones para celular para realizar la trazabilidad de la movilidad de personas durante el contexto de aislamiento. Ejm App Trazar (UNSL).

- Respiradores.

(c) 3. Eventos académicos científicos

- Eventos dirigidos a docentes de distintos niveles del sistema educativo.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

- Cursos sobre Riesgo en la Red.
- relevamiento de impacto social de la pandemia en barrios vulnerables y redes comunitarias.
- Cursos y programas para afrontar el aislamiento social.
 - acciones destinadas a afianzar vínculos con la industria a partir de la generación de distintas estrategias de comunicación, elaboración de diagnósticos sobre el estado del sector.
 - Realización de eventos virtuales que vinculan la universidad con la industria.
 - Centros de telemedicina.
 - Campañas de prevención. Conversatorios.
 - Apoyo escolar on line.
 - Acuerdos con Ministerios de Salud y el MinCyT.
 - Intervención en tareas de género.

Si bien se realizaron numerosas actividades y acciones, la pandemia impuso importantes dificultades para el desarrollo de la vinculación como las condiciones de conectividad y herramientas tecnológicas disponibles por los/as académicos/as y los públicos destinatarios; las serias dificultades para la autogestión de aprendizajes que presenta la población y el encuadre de aislamiento que obstaculizó el encuentro colectivo y la experiencia social tan necesaria.

3- B. Regreso a la presencialidad: Los desafíos del después

Volver es, sobre todo, reconstruir el vínculo académico del espacio compartido, reconocer a los/as nuevos/as, sentirnos otra vez parte viva del hábitat que nos cobija. (Steiman y Puig, 2022).

El estallido del orden sucesivo lineal alimentó un nuevo tipo de flujo que conectó de repente y de manera directa la estructura reticular del mundo conocido con otro, el de las pantallas, la tecnología, la mediación, el texto electrónico, el hipertexto. La realidad se transformó en aquello que se observaba por el internet y los satélites. Simultaneidad y también mezcolanza, confusión, temor, angustia, dolor, esperanza y la ciencia como la posibilidad para el mundo. Las universidades tomaron la posta y ofrecieron múltiples formas de continuar pensando en el futuro, apostando a la proyección de un mañana mejor.

El aislamiento social reedita preguntas postergadas que afloran en la pandemia y que perduran actualmente (Sierra, 2018): cuál es la relación entre una configuración espacial y la experiencia pedagógica que en su interior se produce? Cuánto participa el espacio de la eficacia de la enseñanza? Qué papel desempeña el orden espacial en la producción de subjetividades? De qué modo las innovaciones educativas procesaron el espacio institucional universitario?. En este tiempo, como nunca antes, los/as actores educativos visualizamos la dimensión espacial dentro de la actividad educativa, reconocimos las formas simbólicas que encierra el espacio educativo/pedagógico como una forma silenciosa de enseñar, volvimos a pensar que su fuerza radica en la

articulación entre el conjunto de formas simbólicas y el espacio. La nueva realidad nos acercó a la necesidad de revisar los múltiples acoplamientos que se producen entre orden material y orden simbólico, aceptando vívidamente que la educación tiene lugar más allá de los edificios. No es que no lo sabíamos, es que nos lo habíamos olvidado un poco, habíamos transitado décadas desacoplados, perdiendo coherencia.

La pandemia también vino a poner en cuestión estos supuestos y pasada la tormenta, toca re habitar el espacio educativo. Las UNN trabajaron incansablemente en lo que se denominó “retorno a la presencialidad cuidada o adaptada”, ello implicó pensar que el regreso sería un transcurrir lento, paulatino y a una realidad que nos encontraría distintos y para la cual debíamos prepararnos.

A continuación, se presentan reflexiones referidas a lo acontecido en esta primera parte del año 2022 en el tiempo llamado “retorno a la presencialidad plena”, etapa que podríamos señalar como la pos-pandemia.

3. B. 1. La docencia/la enseñanza universitaria pos COVID

Con atino la UNESCO (2022) señala:

Si bien existe evidencia que el COVID-19 generó oportunidades de innovación, particularmente en el ámbito de la movilidad y colaboración virtual, las brechas de infraestructura y la falta de experiencia previa en la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales fueron grandes limitantes. Esto dio como resultado una adaptación

lenta a las herramientas y dinámicas de la educación en línea, generando dificultades para estimular la participación de los estudiantes y preparar el material de clase. Este impacto fue más profundo en aquellas regiones donde la brecha digital es más amplia.

Esta reflexión recoge y sintetiza, no solo lo ya descrito en la primera parte de este capítulo sino también, un balance concreto que explicita las dificultades halladas para sostener el vínculo pedagógico y la producción de aprendizajes colectivos en entornos virtuales. La evaluación de aprendizajes fue acaso el punto de inflexión donde estas dificultades se hicieron más evidentes. Y la inclusión educativa fue el gran tendón de Aquiles.

Nos preguntamos al inicio de 2020 si los sentidos de la universidad cambiaban con la pandemia?, qué dificultades nuevas aparecían?. Las esperadas y las inesperadas afloraron inexorablemente y pudimos advertir -con este escaso tiempo para la distancia reflexiva- que la universidad como un espacio tiempo definido, que existe más allá de las paredes y espacios, es un espacio tiempo donde se producen encuentros interpersonales en torno a los saberes y que ello -con gran esfuerzo de todos/as - sobrevivió.

Durante la pandemia se rompió algo de lo que implica el espacio de aprendizaje tal como lo conocíamos en la presencialidad, ese espacio igualitario donde lo central, era lo que estaba aconteciendo en ese tiempo-espacio, se resintió y comenzó a verse interpelado por diferentes cuestiones, de distinto orden y que tenía que ver con las situaciones particulares de vida de los/as

estudiantes y los/as docentes también. Ese espacio de cuidado y autonomía intelectual que se regía por parámetros tradicionales cambió, mutó. El control dejó de estar en el docente y en la institución y pasó a estar en cada uno/a y sus circunstancias. La universidad como espacio de cuidado, de proyección de un futuro posible debía ser sostenido desde la calidad de la formación que se ofrecía y ello en la pandemia estuvo en jaque.

Para encarar la complejidad que caracteriza la apertura progresiva de las aulas es necesario tener en cuenta dos grandes principios (UNESCO, 2022; Francesc Pedró, 2020):

1. Asegurar el derecho a la educación superior de todas las personas en un marco de igualdad de oportunidades y de no discriminación es la primera prioridad y, por consiguiente, todas las decisiones políticas que afecten, directa o indirectamente, al sector de la educación superior deberían estar presididas por este derecho...

2. No dejar a ningún estudiante atrás, en línea con el propósito principal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas.

Durante la pandemia la política educativa global implicó la “suspensión sin suspensión” es decir, suspender las actividades pedagógicas como se venían desarrollando y migrar hacia otros entornos. Ahora bien, como vinimos analizando hasta aquí, ese paso no fue tranquilo, sino que estuvo signado por encuentros tormentosos. Chendo (2020) se pregunta al respecto:

¿Qué es la virtualidad, qué son esas tierras?
Migrantes digitales a fuerza de pandemia. Agarrar nuestros útiles y llevarlos a otras tierras, ¿qué

continuidad puede exigírsele a un migrante forzado? ¿qué continuidad es posible en la discontinuidad del espacio y del tiempo? ¿qué son esas tierras?

La difícil experiencia bianual nos impone pensar en cuáles fueron buenas prácticas de enseñanza en la virtualización obligada (en pandemia) y cuáles deberían recuperarse de la presencialidad absoluta (pre-pandemia), poniéndolas en juego en este regreso también desconocido para todos/as. Al respecto el Ministerio de Educación de la Nación ofreció a las universidades un documento con recomendaciones para el retorno a las instituciones.

Claramente muchos/as abogamos por sostener la posibilidad de recuperar todo lo trabajado en las aulas virtuales, todo lo aprendido en cuanto a la mediación de conocimientos a través de las tecnologías. Las universidades se encuentran hoy con el desafío de construir aulas híbridas en las que converjan simultáneamente docentes y estudiantes en el espacio-aula pensada sin límites espaciales. Y al respecto, las dudas afloran en el quehacer cotidiano signado por aspectos formales que escapan a la flexibilidad necesaria para pensar este tipo de experiencias pedagógicas.

La apuesta a futuro implica pensar estrategias combinadas, integradas o de hibridización que garanticen las condiciones para que todos/as tengan las mismas posibilidades de escuchar, participar, visibilizar, intercambiar y actuar.

En el retorno a las universidades otro mundo académico es posible, el que podemos potenciar con el trabajo en aulas virtuales que generen mayores

posibilidades de inclusión, acorten las distancias entre los/as estudiantes y las aulas físicas, que acercan las bibliotecas virtuales a los domicilios. Herramientas tecnológicas y plataformas con sistemas de gestión de aprendizaje digital, sistemas para teléfonos móviles, sistemas de funcionalidad fuera de línea, contenidos curados para el aprendizaje autónomo, para el aprendizaje colaborativo, aplicaciones, videos, tutoriales, instructivos son apuestas al futuro de esta hibridización que se acopla a otras hibridaciones que se producen en la universidad pública (tal como lo señalábamos anteriormente).

Comprender la virtualidad como un recurso útil al alcance de la mano, una herramienta, representa una forma de entender este proceso. Por el otro lado, existen fuerzas contrarias que tensan al extremo sosteniendo la predominancia de la presencialidad. En cualquier caso, siempre los puntos medio nos parecen más apropiados dado que el aprovechamiento de las tecnologías en favor de la inclusión y el aprendizaje múltiple no tiene por qué estar en contra de la defensa del aula en tanto espacio público que no estamos dispuestos a ceder, porque estamos convencidos de que aula y gestos son los últimos refugios de una humanidad en riesgo. ¿Podremos los/as universitarios/as encontrar un justo término medio?

3. B. 2. Estrategias de circulación y producción de conocimientos en la pos pandemia

La pandemia puso centralidad en el avance científico para dar respuesta a una enfermedad que asoló a la humanidad, a la vez que nos puso a pensar la

necesidad de producir grandes cambios en el entorno complejo de uso de tecnologías para la investigación y de las redes sociales para comunicar y difundir la ciencia. Se produjo un trastocamiento de las prácticas tradicionales y convencionales de generar conocimientos y planteó una necesaria transición hacia nuevas formas de pensar y posicionar a la investigación cobrando relevancia la utilidad social de la ciencia, la equidad y democratización del conocimiento. Se hicieron visibles las diversidades organizativas en los procesos de investigación y la necesidad de pensar las problemáticas de manera trans e inter disciplinarmente.

Se hace evidente que en el mundo pos COVID la movilización del conocimiento es el principal desafío para la investigación y que el vector del cambio debe ser un nuevo modo de entender el rol y la función de los/as responsables de la producción de conocimientos, las agendas de investigación y los contextos y condiciones en que ellos se producen:

La capacidad de investigación, los procesos de publicación y el financiamiento de esta actividad sufrieron cambios importantes debido a la pandemia. El financiamiento de proyectos de investigación con temáticas enfocadas en COVID-19, así como la colaboración académica, aumentaron exponencialmente. Además, la educación superior desempeñó un papel importante en el desarrollo de vacunas y otros avances científicos relacionados con el COVID-19. El acceso al conocimiento se ha ampliado a través de un mayor uso de servidores ‘preprint’ de acceso abierto y el levantamiento temporal de los pagos

para acceder a algunas revistas indexadas.
(UNESCO, 2022 p. 3)

La salida paulatina y lenta del proceso pandémico obliga a repensar las formas tradicionales de hacer ciencia y de enseñar a hacer ciencia en la universidad. En este nuevo esquema el papel de las Ciencias Sociales y las Humanidades es central en el debate de temas relevantes como lo son los impactos ambientales y climáticos del avance de la ciencia, la inclusión social en su más amplio sentido. Las UNN tienen una función preponderante en la circulación y producción de conocimientos socialmente relevantes, en la territorialización, repensar el lugar de la extensión, la formación en oficios, el vínculo entre la investigación y la sociedad orientado a la búsqueda de mayor y mejor calidad de vida para todos/as en pos del desarrollo social. En síntesis, la implementación estrategias de movilización del conocimiento deberán enfocarse a: problematizar prioridades; revisar agendas de investigación; criterios de selección; fomentar y fortalecer la producción de conocimientos educativos y científicos en el NS.

Es esperable que el tiempo transcurrido en pandemia, que puso en evidencia la capacidad reflexiva de quienes se desempeñan en ámbitos de la salud, sumada a la experiencia acumulada de la investigación académica -puestas al servicio de una demanda social de conocimientos orientados a la solución de un problema puntual - conduzcan a una mayor inversión en programas de Investigación y Desarrollo (I+D). Esta experiencia sin precedentes marcada por una crisis a nivel global, puede ser la oportunidad para desterrar modos tradicionales de

funcionamiento de la investigación en el ámbito académico.

La integración de América Latina como región ante el resto del mundo debe asentarse en la convicción de que el desafío no es producir conocimientos científicos por separado sino aprovechar todo el conocimiento disponible y acumulado en función del contexto de aplicación. Frente a este desafío la universidad juega un rol preponderante como gestora de modelos de investigación a través de la formación de investigadores/as.

Algunos otros desafíos de la pospandemia en CyT son:

- Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la identificación de problemas y desafíos del sistema formador y del sistema educador.
- Fortalecer la conformación de equipos de académicos y estudiantes de distintas modalidades de la ES para construir conocimientos de manera colectiva.
- Desarrollar lazos entre las prácticas de investigación y las prácticas educativas a partir de la difusión de los resultados de la investigación.
- Decodificar signos de lo social y encaminar procesos de Investigación y Desarrollo y/o de Investigación Orientada en virtud de ellos.
- Instalar modos menos agobiantes desde el punto de vista administrativo, más benévolos desde el punto de vista financiero, más amigables desde el punto de vista comunicacional, más flexibles desde el punto de vista metodológico, más interdisciplinarios; a la vez que desinstalar modos tradicionales, academicistas,

históricos, atomizados de hacer investigación en las universidades.

- Realizar un proceso de localización tendiente al reconocimiento de problemáticas locales y regionales orientadas al desarrollo social, político, económico, sanitario, etc. de sus comunidades cercanas; a la vez que promover el esfuerzo de deslocalizar preocupaciones provenientes de otras latitudes que buscan soluciones para ser implantadas en otros contextos a fuerza del trabajo de recursos humanos calificados y baratos.

- Revalorizar el lugar primordial de los Estados en el financiamiento de la CyT, en el control de la calidad de los procesos y en la orientación de políticas que acompañen todos estos cambios tan necesarios.

Conclusiones

Analizar y reflexionar experiencias de los 2 años de pandemia es útil para comprender los vestigios residuales de la misma en la pospandemia que nos encontramos transitando. Poder observar ambas cuestiones como parte de un mismo proceso posibilita observar con perspectiva histórica lo que allí aconteció en pos de tomar decisiones de gestión académica e institucional a futuro. Comprender procesos iniciados, dispositivos que pueden ser útiles más allá de la virtualización obligada de todas las prácticas tales como la generación de redes académicas resulta particularmente interesante.

Una conclusión es contundente: a menudo escuchamos decir que las universidades son reticentes al

cambio, sin embargo, en el contexto de la pandemia se alcanzaron consensos en tiempos récord y se realizaron cambios impensados un año atrás. De esta manera, mostraron tener gran capacidad de respuesta y flexibilidad para adecuarse a las necesidades que iban emergiendo. Además, tomaron la iniciativa de compilar, describir, fundamentar, reflexionar y valorar las decisiones y el trabajo realizado durante la emergencia sanitaria. Ensayaron, sin experiencia previa y sobre la marcha, la continuidad pedagógica, científica y social de la oferta académica, el trabajo de investigación, la relación con la sociedad y la gestión institucional de manera sostenida y contundente. Por sobre todas las cosas, la universidad siguió siendo un lugar de referencia social en el espacio público a través del conocimiento que producen y las acciones que emprenden, entre tanta desazón, desasosiego y dolor fueron un espacio donde imaginar futuro en libertad y con esperanza.

Las buenas prácticas de gestión durante la pandemia se caracterizaron por su flexibilidad, una comunicación sólida, la creación de equipos especializados en gestión de crisis, la digitalización de procesos y la habilitación del personal para trabajar de forma remota. (UNESCO, 2022 p. 2)

Con respecto a los procesos de enseñanza en las universidades durante la pandemia

se ha generado lo que se ha dado en llamar Coronateaching que no es otra cosa que la expresión de los esfuerzos docentes por usar los escasos recursos tecnológicos disponibles para dictar sus cursos, como si siguieran en situación de aula. En definitiva, “transformar las clases presenciales a

modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología”. Esta entrada abrupta en una modalidad docente compleja, con múltiples opciones tecnológicas y pedagógicas, y con una curva de aprendizaje pronunciada puede saldarse con resultados poco óptimos, frustración y agobio debido a la adaptación a una modalidad educativa nunca antes experimentada sin la correspondiente capacitación para ello. (Pedró, 2020 p. 34)

El término Coronoteaching también se asocia a un fenómeno socio-educativo emergente con implicaciones psico-afectivas, tanto en docentes como en estudiantes a partir de la experimentación de distintas sensaciones dominadas por el agobio, la información excesiva, diversa y dispersa. También aparece la frustración y la impotencia derivadas de las dificultades de conectividad, del desconocimiento del funcionamiento de las tecnologías y los recursos digitales, la falta de equipamiento tecnológico adecuado, entre otras.

Si bien los/as docentes en general hicieron sus mejores esfuerzos por ser creativos y originales implementando estrategias novedosas e innovadoras, el retorno a la presencialidad pone en riesgo la continuidad en ese sentido. En el caso de los estudiantes han emergido algunos datos que sugieren que, en la región, los de grado cuentan con niveles significativamente más bajos de la competencia de autorregulación y disciplina que son imprescindibles para el éxito de un programa de educación a distancia (UNESCO IESALC, 2020).

La pos pandemia implicará pensar estrategias (Pedró, 2020) que, a pesar de ser infrecuentes en

Educación Superior, pueden dar buenos frutos como, por ejemplo:

- Tutorización individualizada.
- Grupos reducidos de aprendizaje para la nivelación en materias críticas por su carácter instrumental.
- Escuelas de verano (o de invierno) que ofrezcan seminarios compensatorios.

Retornar a la “ansiada normalidad” no debería obturar procesos de reestructuración y de rediseño de la formación en las universidades. Documentar los cambios pedagógicos introducidos durante la crisis y sus impactos es una cuestión importante que ha sido realizada con mucho esfuerzo; iniciar procesos de sistematización, análisis e interpretación de esos materiales producidos en búsqueda de tendencias, rasgos comunes, innovación y buenas prácticas que puedan multiplicarse y potencializarse es igualmente relevante. También es necesario prestar atención a los efectos negativos de la educación a distancia de emergencia.

En la pos pandemia, las universidades tienen la oportunidad (Pedró, 2020 pp 41-42) de:

- promover la reflexión interna sobre la necesidad de renovación del modelo de enseñanza y aprendizaje.
- incorporar oficinas de innovación y apoyo pedagógico para fomentar la innovación pedagógica y acumular y diseminar las evidencias que resulten de su evaluación.
- aprender de los errores y apostar a la digitalización, la hibridación y el aprendizaje ubicuo.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

- generar estrategias que no confíen sólo en una única tecnología, sino que combinen varias para garantizar que se llega a todos los estudiantes

- cada disciplina debe encontrar la combinación de tecnologías y recursos más apropiadas para mejorar el impacto pedagógico sin renunciar a la equidad y a la inclusión

- comprometerse con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible para Cambiar al Mundo (ONU).

Respecto de la Investigación en las universidades, la pandemia tuvo impactos distintos y por fracciones. En tal sentido, la preexistencia de equipos consolidados en docencia e investigación en las áreas de comunicación y diseño de materiales favoreció la producción rápida de contenidos audiovisuales que posibilitaron una mejora en las posibilidades de generación y distribución de los mismos fortaleciendo la mediación pedagógica. A su vez los campos que ya tenían una importante trayectoria en la virtualidad, empleando laboratorios remotos y aplicaciones específicas para el desarrollo y la investigación, se vieron afectados marginalmente. En cambio, en aquellos campos más tradicionales, el impacto es realmente negativo y sin reversión en lo inmediato.

Una de las primeras acciones del Sistema Nacional de Ciencia e Innovación argentino al inicio de la pandemia fue la creación, el 18 de marzo de 2020, de la unidad de coronavirus; esta tuvo como propósito articular las tareas del Ministerio de Ciencia y Tecnología, el Conicet y la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, Desarrollo y la Innovación. Su objetivo fue lograr una respuesta sistemática y coordinada del sector científico respecto de los desafíos implicados para

disponer de las capacidades que pudieran ser requeridas. La unidad Coronavirus se encargó de gran parte del diseño de las políticas I+D+i que Argentina desplegó para paliar la pandemia. Esta respuesta inmediata del Estado fue única dado que aunó esfuerzos de todos los sectores en condiciones de colaborar con la búsqueda de una vacuna y con la prevención de la infección con el virus. Sería esperable que esta respuesta no quede encapsulada en la coyuntura, sino que avance hacia decisiones y modos operativos de actuación coyunturales.

Volver a habitar la universidad implica para todos quienes trabajamos en ella repensar nuestro lugar, resignificar el espacio, volver a conectarnos con todo lo bueno y lo no tanto que en ella sucede y en esa encrucijada nos encontró el 2022, por un lado, ansiando volver a vernos personalmente, pero también anhelando continuar con ciertas actividades en la virtualidad que nos proporcionó ventajas en torno al uso del tiempo, la diversificación de tareas. Sin lugar a dudas el 2020 y el 2021 fueron un paréntesis inesperado en la historia de la humanidad que a cada ser humano/a lo/a atravesó de manera distinta; y el 2022 no es menos complejo que eso: retornar implica una decisión y lo que se observa -a simple vista y desde el sentido común- es que nada será como antes.

Para finalizar quisiéramos dejar algunas palabras (algunas de ellas como pares contradictorios, pero siendo caras de una misma moneda) que signaron sustancialmente este tiempo descripto, para que ellas queden escritas y pasados los años quienes vuelvan sobre nuestros pasos entiendan en algo lo que hemos vivido:

CUIDADO/ABANDONO – COBIJO/SOLEDAD –
SOLIDARIDAD/INDIFERENCIA –
CONTENCIÓN/DESHUMANIZACIÓN –
FLEXIBILIDAD/RIGIDEZ -
CONTINUIDAD/DISCONTINUIDAD –
DOLOR/CURA – PERDIDA/ENCUENTRO–
MUERTE/VIDA – ADAPTACIÓN/REBELDÍA –
SALUD/ENFERMEDAD - CREATIVIDAD -
INNOVACIÓN – ESPERANZA

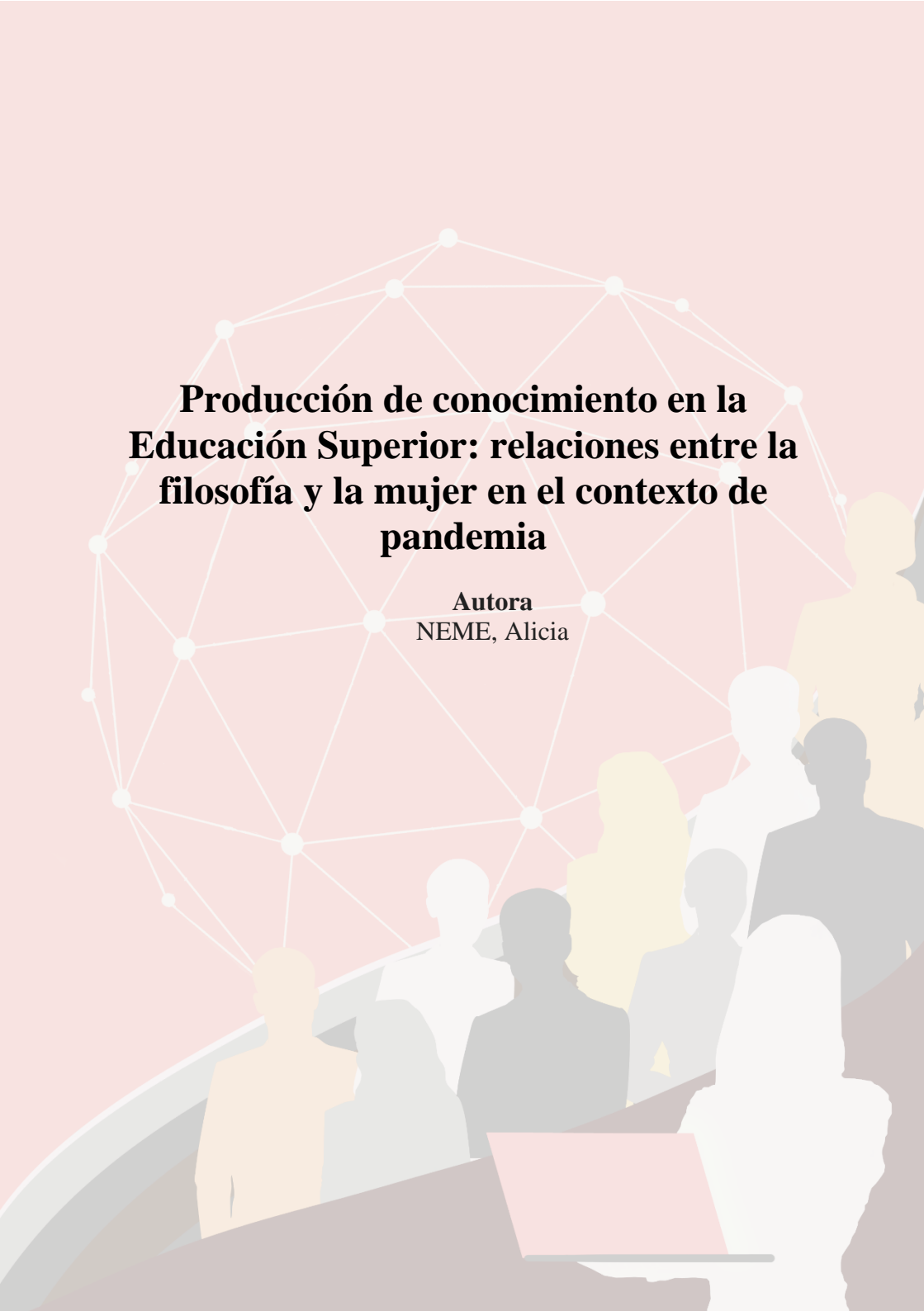
Bibliografía

- Brumat, M. R. (2022) (comp.). Nuestras Universidades públicas argentinas frente a la pandemia COVID 19. Ministerio de Educación de la Nación. SPU. EDUPA. Chubut, Argentina. Chendo, M. (2020). Los migrantes forzados. Disponible en: <https://iberoamericasocial.com/educacion-2020-los-migrantes-forzados/> 7
- Cabrera Ruiz, I. (2009). El Análisis De Contenido En La Investigación Educativa: Propuesta De Fases Y Procedimientos Para La Etapa De Evaluación De La Información. Revista Pedagogía Universitaria Vol. XIV No. 3 pp 71-93.
- Declaración De Córdoba (2022). Congreso Internacional de Universidades Públicas 2022. CIUP Integración, innovación y agenda 2030. Universidad Nacional de Córdoba 30 de junio y 1 de julio de 2022 Córdoba, Argentina.
- Del Valle, D., Perrotta, D. y Suasnábar, C. (2021). La Universidad argentina pre y post pandemia: acciones frente al COVID-19 y los desafíos de una (posible) reforma. Integración y Conocimiento, 10 (2), 163–184.
- Falcón, P. (2020) (compilador). La universidad entre la crisis y la oportunidad. Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia. Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- IESALC_COVID-19_Report_RESUMEN_EJECUTIVO.
Disponible: <https://www.iesalc.unesco.org/wp->

- content/uploads/2022/05/IESALC_COVID-19_Report_RESUMEN_EJECUTIVO_ESP.pdf
- Lettelier, D. (2022). Comp. La gestión académica en pandemia Adecuaciones, innovaciones y desafíos de la Universidad Nacional de Cuyo. Sec Acad UNCuyo. Mendoza: Ediunc.
- Noriega, J. Ulagnero, C. (2021). La Profesión Académica en Argentina: configuraciones pre pandémicas. pp. 96-127. Revista de Educación. Año 12 - Número 24.2 Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata, Argentina.
- Noriega, J. y Naidorf, J. (2022). Las redes académicas como dispositivos colaborativos para la producción de conocimientos. En: Pérez-Postigo, G. Torres Fernández O. Turpo-Gebera J. Et al (coords.) Investigación, desarrollo tecnológico e innovación en la educación universitaria. Octaedro. Barcelona. pp 109-118.
- Organización de Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Pedró, F. (2020). El impacto del COVID-19 en educación superior en América Latina y el Caribe. En: Paulo Falcón (compilador) La universidad entre la crisis y la oportunidad. Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia. Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Pérez Centeno, C y Aiello, M. (2021). Contratos docentes, tareas múltiples: la relación entre docencia e investigación en las universidades nacionales argentinas pp 61-93 REVISTA DE EDUCACIÓN

Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de Mar del Plata AÑO XII – N° 24.2

- Sierra, M. S. (2018). Arquitectura escolar: ¿pedagogía silenciosa? Revista Crítica Año III N.º IV, pp. 36-43 Rosario, Argentina.
- Steiman, J. y Puig, R. (2022). Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena. Colaboración del equipo técnico de la Secretaría Académica. UNICEN. DOCUS Nro. 5. Ministerio de Educación de la Nación.
- Teichler, U. (2021). Docencia versus investigación: un equilibrio vulnerable Traducción: Laura Proasi pp 37-60 REVISTA DE EDUCACIÓN Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de Mar del Plata AÑO XII – N° 24.2
- UNESCO (2022). ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia COVID-19 en la educación superior tras dos años de disrupción.
- UNSL (2021). El Impacto De La Pandemia Covid-19 En Las Rutinas Educativas Respuestas De Las Universidades Nacionales 2020
- Veiravé, D. (2020). Esta pandemia puso en la opinión pública el rol fundamental de la ciencia y el aporte de nuestras investigadoras e investigadores... INTEGRACIÓN Y CONOCIMIENTO ISSN 2347 - 0658 Vol. 9 N° 2.



Producción de conocimiento en la Educación Superior: relaciones entre la filosofía y la mujer en el contexto de pandemia

Autora
NEME, Alicia

Producción de conocimiento en la Educación Superior: relaciones entre la filosofía y la mujer en el contexto de pandemia

Resumen

En este trabajo nos proponemos abordar en la Educación Superior, las posibles articulaciones entre la formación filosófica y el tema de la mujer, en el paisaje que se fue dibujando por la pandemia, lo que deja claramente al descubierto el lugar que debió ocupar la mujer como trabajadora, madre, esposa.

La pandemia produjo muchas asimetrías, y con ella aparecieron otras necesidades de conciliación, como por ejemplo entre la productividad, la actividad docente y las tareas de cuidado o vida doméstica al interior del hogar, colocando a muchas mujeres en una clara desventaja. Por lo tanto, a partir de los últimos dos años se han marcado algunas desigualdades entre los géneros, si bien se logró el reconocimiento de muchos derechos, consideramos que seguimos bajo un *paradigma patriarcal*, a pesar de las múltiples resistencias.

Examinamos plantear el problema de la enseñanza de la filosofía en la educación superior, con la finalidad de adentrarnos al lugar que ha ocupado y ocupa la mujer en el campo de la filosofía y cómo su enseñanza ha contribuido o no a mantener un paradigma de formación

androcéntrico, aliado de las asimetrías de poder en las relaciones sociales.

En este contexto, nos resulta necesario aclarar desde qué lugar filosófico-epistemológico hablamos de feminismo. Finalmente aunaremos todas estas problemáticas desde la perspectiva de Arturo Roig, porque creemos que nos provee una *caja de herramientas* que nos permite resignificar el legado filosófico, que hemos estado enseñando en las aulas universitarias y realizar una revisión crítica desde una perspectiva feminista.

Palabras clave: Educación Superior- mujer-filosofía-pandemia

Production of knowledge in Higher Education: Relation between philosophy and the woman in the pandemic context

Abstract

In this essay we seek to address the possible articulations between philosophical training and the issue of women, in Higher Education, within the landscape that was drawn by the pandemic, which clearly reveals the place that women should have occupied as worker, mother and wife.

The pandemic produced many asymmetries, and with it other needs for conciliation appeared, for example among productivity, teaching and caregiving tasks or domestic life inside the home, placing many women at a clear disadvantage. Therefore, from the last two years some inequalities among genders have been marked, although the recognition of many rights was achieved, we consider that we continue under a patriarchal paradigm, despite the multiple resistances.

We examine the problem of teaching philosophy in higher education, with the purpose of getting into the place that women have occupied and still occupy in the field of philosophy, and how their teaching has contributed or not to maintain an androcentric training paradigm, allied to power asymmetries in social relations.

In this context, it is necessary for us to clarify from what philosophical-epistemological place we speak about feminism. Finally, we will bring together all these problems from the perspective of Arturo Roig because we believe that he provides us with a toolbox that allows us to resignify the philosophical legacy, which we have been teaching in university classrooms, and make a critical review from a feminist perspective.

Key words: Higher education –woman – philosophy – pandemic

Introducción

La reunión científica que se denominó “*Los desafíos de la Universidad Argentina en tiempos de pandemia*”, propuesta desde el Proyecto de investigación¹² al que pertenecemos, nos convoca a reflexionar sobre el tema de prácticas y estrategias de producción y circulación en pandemia y pospandemia. Las diversas problemáticas a las que se ha enfrentado y se enfrenta las UUNN argentinas en esta época tan particular son muchas, nos enfocaremos específicamente en el tema de la producción y circulación del conocimiento para mostrar cómo se dejaron al descubierto desequilibrios que produjo el teletrabajo, con la finalidad de cuestionar ciertas desigualdades como un modo de favorecer a la democratización del conocimiento en la universidad pública.

Dicha actividad, -docente y de investigación-, se vio apremiada por la situación reinante, producida por la expansión del Covid-19 en todo el mundo, y fueron muchas las consecuencias para la educación y la investigación, generadas a partir del distanciamiento social, que se impuso durante la época de mayor circulación del virus. Si bien hablamos de un fenómeno sanitario mundial que tomó el carácter de *pandemia*, se puede visualizar que cada sociedad fue adquiriendo

12PROICO N° 4-1920, “*Cambios y tendencias en la educación superior: políticas, sujetos y prácticas miradas desde la educación y la filosofía*” Bajo la Dirección de la Dra. Jaquelina Noriega y la Co-Dirección de la Dra. Alicia Neme, SECyT, FCH, UNSL.

medidas acordes a la idiosincrasia social, política, que variaron según los diferentes países. Si pudiéramos encontrar una característica común que primó en la gestión de la pandemia fue la necesidad de *abolir al otro*, como sostiene Agamben (2020), ya que el otro podría ser la causa de un contagio letal.

Con respecto a las relaciones sociales y a los encuentros con los otros, Agamben (2020), en el libro conjunto que se denominó *Sopa de Wuhan*, consignó que:

“El otro hombre, quienquiera que sea, incluso un ser querido, no debe acercarse o tocarse y debemos poner entre nosotros y él una distancia que según algunos es de un metro, pero según las últimas sugerencias de los llamados expertos debería ser de 4.5 metros (¡esos cincuenta centímetros son interesantes!). Nuestro prójimo ha sido abolido.... los que nos gobiernan han tratado de realizar repetidamente: que las universidades y las escuelas se cierren de una vez por todas y que las lecciones sólo se den en línea, que dejemos de reunirnos y hablar por razones políticas o culturales y sólo intercambiamos mensajes digitales, que en la medida de lo posible las máquinas sustituyan todo contacto —todo contagio— entre los seres humanos (p. 33).

En dichas circunstancias de aislamiento, nos situamos a pensar nuestras prácticas y particularmente las prácticas de producción y circulación del conocimiento, lo que nos resulta una experiencia extraordinaria y a la vez

nos produce un sentimiento de nostalgia por la falta de la presencia del otro, del colega-amigo, de dialogar sobre lo que cada uno está indagando, acompañar esos diálogos con el descubrimiento de algún artículo que nos une en discusiones e inquietudes comunes.

Particularmente la crisis sanitaria, que trae aparejada un desajuste económico y social provocó en el campo de la educación una situación de incertidumbre, frente a la necesidad de migrar a la virtualidad todo forma de educación y de investigación, podríamos decir que fuimos absorbidos por la demanda de una educación virtual, sin tener la posibilidad de detenernos a pensar en cómo comunicar conocimientos y cómo formar a futuros profesionales en un contexto de no presencialidad.

En esta circunstancia de encierro, que podríamos seguir describiendo todas las cosas que nos faltaron en nuestra vida académica, también es importante destacar que la nueva situación sanitaria nos abrió otros senderos en el campo de la investigación, nos facilitó el acceso a congresos, reuniones, conversatorios, cursos de posgrados, a la constitución de redes; en esta necesidad de estar en contacto con otros investigadores, se pudieron sortear las barreras de la no presencialidad y hacer uso de los recursos tecnológicos como otro modo de estar en el mundo académico.

Fueron emergiendo otras prácticas y estrategias de circulación y producción de conocimientos, lo que comprende sujetos que se fueron reconfigurando a las circunstancias actuales. Uno de los factores que favorecieron, en algunos aspectos, la gestión de la pandemia en el campo de la investigación y la educación

fue el maravilloso mundo del ciberespacio, tuvimos más necesidad que antes de los instrumentos tecnológicos, sin ellos se hubiera dibujado un panorama diferente pero gracias a “*La extensión planetaria de Internet, la generalización del uso de tecnologías informáticas móviles, el uso de la inteligencia artificial y de algoritmos en el análisis de big data, el intercambio de información a gran velocidad y el desarrollo de dispositivos globales de vigilancia informática a través de satélite son índices de esta nueva gestión semiotio-técnica digital*” (Preciado, 2020, p. 172).

La pandemia produjo muchas desigualdades, y con ella aparecieron otras necesidades de conciliación, como por ejemplo entre la productividad, la actividad docente y las tareas de cuidado o vida doméstica al interior del hogar, colocando a muchas mujeres en una clara desventaja. Por lo tanto, a partir de los últimos dos años se han marcado algunas desigualdades entre los géneros, si bien se logró el reconocimiento de muchos derechos, consideramos que seguimos bajo un *paradigma patriarcal*, a pesar de las múltiples resistencias.

Examinamos plantear el problema de la enseñanza de la filosofía en la educación superior, con la finalidad de adentrarnos al lugar que ha ocupado y ocupa la mujer en el campo de la filosofía y cómo su enseñanza ha contribuido o no a mantener un paradigma de formación androcéntrico, aliado de las asimetrías de poder en las relaciones sociales.

En este contexto, nos resulta necesario aclarar desde qué lugar filosófico-epistemológico hablamos de feminismo. Finalmente aunaremos todas estas

problemáticas desde la perspectiva de Arturo Roig, porque creemos que nos provee una *caja de herramientas* que nos permite resignificar el legado filosófico, que hemos estado enseñando en las aulas universitarias y realizar una revisión crítica desde una perspectiva feminista.

Problematizar el papel de la mujer

Se instaló entre nosotras/os nuevas configuraciones de los sujetos-investigadores, nos llevó a visualizar, con mayor fuerza, y recordando a Foucault (1995), que las diferentes prácticas sociales, políticas, económicas, sanitarias forman nuevos dominios de saber, nuevos sujetos y nuevos sujetos de conocimientos y en este caso nuevos investigadores y académicos.

Las prácticas educativas, en el paisaje que se fue dibujando por la pandemia, fue tomando otros matices, destacaremos algunas particularidades, que se dieron con la finalidad de centrarnos específicamente en lo que dejó al descubierto el teletrabajo con respecto al lugar que ocupa la mujer como trabajadora, madre, esposa, y cómo esta situación reinante por tener que trasladar el aula al interior de los hogares, obliga a buscar un equilibrio entre tareas diferentes que se deben realizar al interior del hogar.

“¿Qué significa en cada país, en cada cultura, en cada comunidad, “quedarse en casa”? Qué arreglos familiares, viejos y nuevos, se han debido hacer en cada hogar, en cada familia, para que quedarse en casa se convierta en la política pública de prevención de una enfermedad, garantía

de seguridad y la sobrevivencia cotidiana que incluye la alimentación, el cuidado, la atención de enfermos, personas con discapacidad, la limpieza y el orden, la salubridad, la protección de la salud mental, la atención a niños y niñas, el apoyo a sus tareas escolares, el acompañamiento para su recreación y juegos infantiles, etc. ¿Cómo las familias se han organizado internamente para responder a la cuarentena decretada legalmente en cada país? ¿Cuáles son las pautas y las negociaciones que se han hecho para que la vida cotidiana transcurra en medio de la incertidumbre de no saber el fin de esta prueba a la que nos ha sometido un virus que nadie sabe, hoy por hoy, como combatirlo?” (Cheyne, Deysi, sf, p. 4).

La pandemia produjo muchas desigualdades, a partir del teletrabajo, aparecieron otras mediaciones, como por ejemplo entre la productividad, la actividad docente y las tareas de cuidado o vida doméstica al interior del hogar, situando a muchas docentes en la obligación de realizar múltiples tareas. Particularmente a partir de los últimos dos años se puso de manifiesto desigualdades entre los géneros, a pesar de las múltiples resistencias.

La Dirección de estadística y censo considera que las mujeres trabajan dos horas más que los hombres en tareas no remuneradas, como por ejemplo la limpieza en el hogar, en general todo el peso de las tareas domésticas; además durante la pandemia, se produjo una merma en algunas actividades laborales, nos encontramos que un

mayor número de mujeres perdieron el trabajo con relación a los hombres.

La ONU Mujeres reflexiona, a partir de determinados hechos, que se ha intensificado la violencia en estos meses de confinamiento, contra mujeres y niñas y se incrementaron las llamadas por violencia en el hogar.

En este contexto, frente a las desigualdades que deja al descubierto la pandemia, entre otras, nos quisiéramos detener en el tema de la mujer docente e investigadora. Cabe destacar que si bien hay una lucha sostenida en el tiempo por el reconocimiento de los derechos de las mujeres, siguen ocupando, en algunos ámbitos un lugar de subordinación dentro de la sociedad, se podrían dar muchos ejemplos en la actualidad sobre esto, no queremos detenernos en ello, pero si detenernos en el lugar que ha ocupado y ocupa la mujer en el campo de la filosofía y cómo la enseñanza de la filosofía ha contribuido o no a mantener un paradigma de formación androcéntrico, aliado de las asimetrías de poder en las relaciones sociales.

En el ámbito de la Educación Superior se ha comenzado a instalar un respeto y reconocimiento por la tarea de la mujer, particularmente en la FCH-UNSL, pero también advertimos que en muchos programas de enseñanza de la filosofía no se ha producido un cambio en la perspectiva epistemológica sobre los contenidos, en algunos caso vemos la incorporación de algunas filósofas, pero no se visualiza el propósito de cuestionar el canon filosófico que está presente en todos los manuales e historias de la filosofía oficiales.

La producción de conocimiento en las UUNN es muy importante, porque se moviliza hacia la formación de estudiantes, entre otros aspectos, ámbito donde se gestan cambios que se transfieren a la sociedad. Por lo tanto, preguntarnos ¿qué estamos enseñando en la educación superior y particularmente en la formación filosófica? nos interesa porque es una disciplina que está en todas las licenciaturas de nuestra facultad, ocupando un lugar importante en la formación profesional.

En este contexto nos resulta necesario especificar desde qué lugar realizamos estas reflexiones, por ello intentaremos caracterizar que entendemos por feminismo

Una aproximación al feminismo

La historia de la lucha de las mujeres por ocupar un lugar en un mundo pensado para y por el sexo masculino, ha producido diferentes disputas y formas de entender el feminismo, es por ello que consideramos necesario especificar desde qué lugar sostenemos nuestra reflexión. Para ello, vamos a tomar prestado las palabras de Marcela Lagarde para especificar que entendemos por feminismo, ya que consideramos que es una palabra que esta degradada en muchos sectores de la sociedad, hay diferentes ramas del feminismo, pero no se trata de un discurso de odio, sino de reclamo y de reconocimiento en vista a lograr derechos, la lucha por la igualdad de derechos no se vehiculiza, como afirma Rita Segato de cambiar la mano del poder.

Marcela Lagarde, en una entrevista que le realizan en el 2016, le preguntan ¿Cómo definirías entonces hoy el feminismo?

Lo caracteriza:

“Como un movimiento transformador que pone en el centro los derechos humanos, que quiere construir un tipo de sociedad en la que hace vivible la vida, edificar unas relaciones de convivencia de mujeres y hombres sin supremacía ni opresión. Dicho de otro modo, se trata de una revolución radical, porque pretende trastocar el orden del mundo patriarcal, derribar sus estructuras, dismantelar sus relaciones jerárquicas y construir un nicho social que acoja a todos los sujetos en condiciones de equiparación. «Todas las personas nacen libres e iguales entre sí», es el primero de los derechos humanos. Desde la perspectiva de cualquier desigualdad, no solo de género. Las feministas tenemos una visión integral del mundo. Nos interesa todo aquello que configure ese nuevo modelo” (Lagarde, 2016, p. 1).

La formación filosófica replicaría, en la Educación Superior, un enfoque epistémico y ontológico androcéntrico, lo que lleva a una ausencia de las mujeres en la historia y en el proceso cultural, por ello nos interesa observar las causas de dicha ausencia que podríamos identificar desde los inicios de la filosofía en la antigua Grecia. De este modo, nos preguntamos ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad de las mujeres, que no les

permitieron constituirse como filósofas o no fueron reconocidas como tales?

Desde este lugar es que observamos que muchos programas de enseñanza no han sido modificados, por ello: “Todavía vamos a las aulas a estudiar una visión androcéntrica del mundo. No hay historia de las mujeres, están borradas. No hay análisis sociológicos que las incluyan y eso hay que cambiarlo. Hemos de apostar por una educación que sea incluyente, democrática y que revele el papel de las mujeres en la Historia (Lagarde, 2016, p.2).

Frente a esta situacionalidad histórica, las mujeres se vieron impulsadas a cumplir determinados roles, que en algún sentido imposibilitarían convertirse en grandes filósofas reconocidas por sus coetáneos e incorporadas en la historia de la filosofía. Si bien nos encontramos con la recuperación de figuras femeninas en la filosofía, podemos destacar por ejemplo La historia de las mujeres filósofas de Gilles Menage, en el siglo XVII; el problema ha sido tener que realizar una historia específicamente sobre ellas, porque no fueron consideradas como importantes, al no ser incorporadas en las enciclopedias filosóficas, como destaca Umberto Eco (2003).

Si revisamos la bibliografía que tradicionalmente se usa en la Educación Superior, nos encontramos con una ausencia e invisibilización de las filósofas, como sucede por ejemplo con la historia de la filosofía de Lamanna, entre otras.

Por lo tanto, consideramos que el tema de la mujer no estaba en el horizonte de visibilidad y de enunciación del discurso filosófico, por consiguiente la filosofía

cumple y debe cumplir un papel fundamental en la visibilización de las mujeres, para ello y siguiendo la propuesta de Nietzsche, es necesario romper estructuras anquilosadas, paradigmas enquistados, matrices disciplinares; no se trata de realizar un listado de las mujeres olvidadas de la historia, además es necesario y urgente un cambio de paradigma, una nueva mirada, contribuir a que las condiciones de posibilidad sean propicias para ofrecer igualdad de oportunidades.

Nuestra investigación se circunscribe a un análisis de los programas de todas las disciplinas filosóficas en la FCH, con la finalidad de rescatar la mirada epistemológica de la enseñanza de la filosofía, para ello nos interesa rescatar qué lugar ocupaba la mujer en la antigua Grecia, al modo de un análisis genealógico para rastrear porque ninguna mujer ha sido incorporada al canon filosófico, lo que se seguiría replicando en los programas de enseñanza.

Enseñanza de la filosofía

Consideramos que los filósofos se han apropiado de la razón, desde una concepción de masculinidad, lo que es empíricamente demostrable en fuentes clásicas como es por ejemplo el famoso libro *Paideia* de Jaeger (1993), quien destaca que en la antigua cultura aristocrática:

- *La arete o virtud propia de la mujer es la hermosura*
- *La mujer no aparece solo como objeto de solicitud erótica del hombre, como*

Helena o Penélope, sino también en una posición jurídica y social de la señora de la casa

- *Se valora a la mujer porque puede ser la madre de una generación ilustre (p.37)*
- *Hay pasajes de la Odisea que representan a la mujer como joven e ingenua, frente al hombre lleno de experiencia (como es el diálogo de Odiseo y Nausica) (p. 38).*

Si nos adentramos en la vida social y política de la Grecia antigua, en los siglos V y IV a.C., época del fortalecimiento democrático de la Polis, en su desarrollo de la vida pública, resalta la figura del ciudadano en la participación política, ciudadanos que se constituye como una minoría, pero empoderada frente a los niños, extranjeros, esclavos y mujeres.

En el caso particular de las mujeres y sin tener en cuenta su status social, se les negó la participación en la esfera de la Polis. De donde se infiere que “la figura femenina requiere que saltemos del ágora al oikos, del ámbito público al ámbito privado, pues a las mujeres de la época se les apartó del derecho a la ciudadanía, como ocurrió con tantos atenienses coetáneos que nunca alcanzaron la legitimidad necesaria para ingresar en el círculo de ciudadanos” (Quintana Martínez, 2015, p. 1).

La polis y el oikos, particularmente en Atenas, se configuran como el afuera, ámbito público y el adentro, ámbito privado, respectivamente. Consideremos que el “espacio interno del oikos donde la ideología de la época

situó a las mujeres, frente al espacio público exterior de la polis monopolizado por los hombres” (Quintana Martínez, 2015, p. 2) nos lleva a aclarar que, si bien se trata de dos ámbitos con características propias, no podemos afirmar que fueran independientes entre ellos, se configuran como parte del sistema socio-político de la ciudad.

Se torna interesante destacar la función que cumple la mujer en la estructura social y económica, es decir en el oikos, que en la organización social, resulta el espacio asignado a ellas, pero siempre representadas o monitoreadas por un varón, esta aparente protección material, física y psicológica, en el fondo se trata de una forma de dominación que se dibujaba en formas de tutelajes, de padres, maridos, esto demuestra que la imagen de la mujer está representado por la ingenuidad, frente al hombre que demuestra su experticia frente a las cosas del mundo.

“El núcleo familiar funcionaba como un mecanismo de control sobre las mujeres, que estaban supeditadas de forma perpetua a la autoridad del kyrios, el varón tutor encargado de custodiar los bienes familiares, como de representar a su oikos frente a la comunidad” “La custodia del kyrios se extendía desde el ámbito privado hasta el ámbito público, pues las mujeres eran consideradas perpetuas menores de edad y carecían de capacidad legal para autorepresentarse” (Quintana Martínez, 2015, p. 3). El lugar social, político, económico otorgado a la mujer en la organización social, quizás fuera un impedimento para configurarse como filósofas, quizás esto fue la causa por la cual la historia de la filosofía fuera

contada con una total ausencia, en muchos casos, de filósofas a pesar de que en distintas épocas podemos rescatar figuras femeninas.

En el siguiente punto, desde una perspectiva feminista intentaremos plantear una resignificación del legado filosófico desde las categorías de Arturo Roig.

Arturo Roig y el a priori antropológico

Consideramos esbozar el problema de la enseñanza de la filosofía en la educación superior desde la perspectiva de Arturo Roig, porque creemos que nos provee una caja de herramientas que nos permite resignificar el legado filosófico, que hemos estado enseñando en las aulas universitarias y realizar una revisión crítica desde una perspectiva feminista.

Las categorías filosóficas de Arturo Roig (1981) nos permiten partir de un diálogo con la tradición con la finalidad de visibilizar y rescatar qué ha acontecido con la mujer en el campo filosófico, como una forma de hacer filosofía, no como mera repetición de lo que otros han pensado, no es copiar, sino que es resignificar ese legado desde nuestra propia situacionalidad histórica y desde nuestra realidad social, política, cultural que nos convoca a recrear la formación filosófica, con una tarea que se torna urgente en la enseñanza y es que se refleje la cruzada feminista en la formación de los estudiantes.

Es de este modo que Arturo Roig consideró que la filosofía debía convertirse en el medio y el instrumento de los sujetos para cambiar las estructuras políticas y sociales, el filosofar debía nacer de los problemas de

mujeres y hombres, de la cultura, de la política y del desarrollo social. Esto es lo que interpela al sujeto y los incita al develamiento de lo que es y ha sido, su pasado, su historia. Para que sea posible emprender el camino del filosofar propio, sería necesario tener en cuenta el carácter normativo de la filosofía.

Este interés no solo por el conocimiento, sino fundamentalmente por el sujeto que conoce, sujeto que no debería configurarse solamente como masculino, sino también develarnos el papel que cumple y ha cumplido las mujeres en la historia de la filosofía; por ello es que rescatamos a este autor mendocino ya que muestra a la filosofía como un saber de vida, en lugar de ser únicamente un saber que tiene pretensión de saber científico, es una práctica que emerge a partir de la formulación del a priori antropológico, es la norma que condiciona el comienzo concreto e histórico del filosofar y plantea la necesidad de que dicho sujeto se tenga a sí mismo como valioso y considere valioso el conocerse a sí mismo.

El sujeto del que habla Roig, no es un sujeto singular, siendo un sujeto concreto es un sujeto plural, que se reconoce en lo universal; entonces el a priori antropológico es la condición del filosofar. Este ponerse como valioso lleva a considerar la cotidianidad, que “es el acto de un sujeto empírico para el cual su temporalidad no se funda, ni en el movimiento del concepto, ni en el desplazamiento lógico de una esencia a otra” (Roig, 1981, p 12).

El punto de partida de todo filosofar es cuando un sujeto empírico, concreto e histórico asume el a priori

antropológico con autenticidad y muestra de este modo a la filosofía como una función que se relaciona con la vida de las mujeres y de los hombres y sus problemáticas, tarea que lleva a cabo el sujeto por su propia capacidad de hacerse y gestarse. Función que se relaciona con su facticidad o empiricidad y que apunta no a la justificación del pasado sino a la denuncia del presente y al anuncio de un futuro. Este saber auroral se configura a partir de la idea del sujeto como actor y autor de su propia historia. La pauta para todo comienzo del filosofar es la constitución del sujeto como hecho valorativo que se configura como un nosotros. Si reflexionamos a partir de la propuesta roigeana, resulta prioritario que las mujeres puedan formular el a priori antropológico, es decir que se consideren valiosas y consideren como valiosas el conocerse a sí mismas, inicio de todo auténtico filosofar

Con Arturo Roig podríamos afirmar que la enseñanza de la filosofía nos permitiría develar el sentido del mundo, es decir aprender a bucear en su devenir histórico y leerlo como una puerta abierta a una época que nos conceda develar las causas del silenciamiento de las mujeres en el discurso filosófico, de modo que seamos capaces de resignificar ese legado filosófico y ser críticos con el devenir social, político e incluso de todo aquello que nos rodea en la vida cotidiana. Esto nos permitiría resignificar la enseñanza de la filosofía para no seguir replicando el paradigma patriarcal.

Es necesario recalcar que el pensamiento roigeano no estuvo directamente relacionado con una perspectiva feminista, no obstante, no fue displicente a las diferencias, entre mujeres y hombre en el ámbito de la ciencia, por ello

y para cerrar esta exposición quiero recordar algunas afirmaciones que datan de 1998 “Habíamos hablado antes de la necesidad de desmontar estereotipos. Tarea impropia, pero no por eso irrealizable. Una literatura pasmosa pesa sobre la figura de la mujer. Una literatura de siglos, que aún se mantiene lozana y vigente en todo aquello que confirma esa situación de desigualdad y de injusticia” (Roig, 1998, p.1).

Además, rescata la figura de Hiparquía, y nos dice: “Pues bien, Hiparquía, que con gran escándalo de la ciudad ateniese asistía a los banquetes de los filósofos y discutía con ellos de igual a igual, en una ocasión, según cuenta Diógenes Laercio, un filósofo molestado por su presencia y seguramente para herirla le dijo luego de haberla escuchado: ‘¿Eres tú la que dejaste la tela y la lanzadera?’. Hiparquía le contestó: ‘Si, yo soy. ¿Te parece por ventura, que no he hecho poco por mí al entregar a las ciencias el tiempo que tendría que haber entregado a la tela?’” (Roig, 1998, p.1).

Con respecto a este diálogo Roig reflexiona: Han pasado siglos, la pregunta se la sigue haciendo y la respuesta sigue siendo válida (Roig, 1998, p.1). Este gran maestro de la filosofía argentina, si bien ya hace 10 años de su partida; sigue vigente en el mundo de la filosofía y no ha dejado de estar presente su legado, sus aportes continúan jugando el papel de herramientas conceptuales, que nos permiten establecer un diálogo con la tradición, instaure un filosofar ligado a los hombres y mujeres en su propia situacionalidad histórica.

A modo de cierre

Estas investigaciones tienen el propósito de contribuir a una formación crítica y transformadora de la realidad, que el mundo académico no se instale como un lugar de saberes anquilosados donde se repite lo que dicen los textos, sino un lugar que posibilite y provea instrumentos para pensar de otro modo, evitar que los textos sean naturalizados, sino que se conviertan en un pretexto para la reflexión y el diálogo.

Nos situamos a reflexionar sobre las posibles articulaciones entre la formación filosófica y la mujer en el contexto de la pandemia, que nos dispone en una realidad diferente, con nuevos e impensados desafíos para la educación y también consideramos que pone al descubierto muchas desigualdades entre géneros. Es por ello que queremos destacar las palabras de Olga Grau Duhart, ya que nos invita a repensar, cuestionar, lo que devela la enseñanza de la filosofía, ese canon filosófico que ha comenzado a ser cuestionado y se abre una puerta para revisar la formación filosófica desde una equidad de género. Entonces ¿Qué señas nos da la enseñanza de la filosofía? ¿Qué en-seña esa enseñanza? Es decir, ¿cuál es el movimiento que ella recorre y hace recorrer, a través de qué caminos, de qué voces y gestos, a través de cuáles figuras y formas del pensamiento? (Grau Duhart, en Cerletti, 2009 p. 207).

Consideramos que uno de los desafíos de la universidad argentina es formar sujetos críticos y transformadores de la realidad, consideramos que la formación filosófica podría contribuir con su granito para encaminarnos hacia una sociedad más justa, inclusiva,

respetuosa de las diferencias, en definitiva, más democrática.

Bibliografía

- Abbate, F. (2020) *Biblioteca feminista. Vidas, luchas y obras desde 1789 hasta hoy*, Argentina, Planeta.
- Agamben, G. et al. (2020) *Sopa de Wuhan*, Editorial: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio)
- Albornoz, M. et al. (2020) La respuesta de la ciencia ante la crisis del covid-19, en http://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2020/11/edlc_2020_3_1_LaRespuestaDeLaCienciaAnteLaCrisisDelCovid19.pdf.
- Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo* Buenos Aires, Paidós.
- Butler, J. (2007) *El género en disputa*, Buenos Aires, Paidós.
- Cerletti, A. -Compilador- (2009) *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Buenos Aires, Eudeba
- Cheyne, Deysi, (sf), *Una reflexión feminista sobre la pandemia del Covid-19*, recuperado 27/7/22, en: <https://www.uls.edu.sv/sitioweb/images/pdf/Una%20reflexi%C3%B3n%20feminista%20sobre%20la%20pandemia%20del%20Covid-19.pdf> .
- De Lauretis, T. (1992) *Alicia ya no, feminismo semiótica y cine*, España, Editor digital: Titivillus
- Eco, U. (2003) *Filosofar en femenino*, en [https://arsenaldeletras.com/2018/07/20/filosofar-en-femenino-umberto-eco-2003/#:~:text=%C2%ABFilosofar%20en%20femenino%C2%BB%20%2F%2F%2F%20Umberto%20Eco%20\(2003\),-20%20julio%2C%202018&text=La%20antigua%20afir](https://arsenaldeletras.com/2018/07/20/filosofar-en-femenino-umberto-eco-2003/#:~:text=%C2%ABFilosofar%20en%20femenino%C2%BB%20%2F%2F%2F%20Umberto%20Eco%20(2003),-20%20julio%2C%202018&text=La%20antigua%20afir)

- [maci%C3%B3n%20filos%C3%B3fica%20seg%C3%BAn%20las%20paradojas%20de%20Zen%C3%B3n.](#)
- Femenías, M. L. (2019) *Ellas lo pensaron antes*, Buenos Aires, Ediciones LEA
- Ferguson, A. (1999) ¿Qué son los estudios de la mujer y cuál es su futuro?, en *Hiparquia*, vol. X, julio de 1999 en <http://www.hiparquia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/volx/bfque-son-los-estudios-de-la-mujer-y-cual-es-su-futuro>
- Foucault, M. (1995) *Discurso, poder y subjetividad*, Buenos Aires, El cielo por asalto.
- Jaeger, W, (1993) *Paideia*, México, FCE.
- Lagarde, M. (2016) en <https://www.hoac.es/2016/03/08/marcela-lagarde-antropologa-y-feminista-el-feminismo-quiere-construir-una-sociedad-en-la-que-hacer-vivible-la-vida/>
- Menage, G. (2009) *La historia de las mujeres filósofas*, Barcelona, Herder.
- Quintana Martínez, P. (2015) *Las mujeres en la familia y el oikos de la Atenas clásica*, en [file:///C:/Users/Alicia-Downloads/Dialnet-LasMujeresEnLaFamiliaYElOikosDeLaAtenasClasica-5346963%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Alicia-Downloads/Dialnet-LasMujeresEnLaFamiliaYElOikosDeLaAtenasClasica-5346963%20(3).pdf)

The background features a network diagram with white nodes and lines on a light pink background. In the lower half, there are silhouettes of people in various colors (white, yellow, grey) and a laptop, suggesting a social or professional network.

Investigación, Producción de Conocimiento, Proximidad y Utilidad Social

Autor
QUIROGA, Sergio Ricardo

Investigación, Producción de Conocimiento, Proximidad y Utilidad Social

Resumen

Esta elaboración refiere a aspectos sociológicos de la producción del conocimiento en las universidades y en los centros de investigación, como la constitución de grupos de investigación que construyen y desarrollan proyectos en ellas. Describe los marcos constitutivos de la utilidad social del conocimiento, la comunicación de la ciencia y la movilización de la ciencia en las ciencias sociales y humanas. Desde esos conceptos intenta trazar preliminarmente elementos para tener en cuenta en la vinculación entre universidad, conocimiento y usuarios. Finalmente, desarrolla la idea de proximidad entre investigación, usuarios y práctica social, entendiendo que esta última, puede enriquecer la investigación. El acercamiento entre actores como investigadores, usuarios y las prácticas sociales de quienes usan el conocimiento, podría enriquecer, mejorar y transformar la investigación en humanidades.

Palabras claves: conocimiento, comunicación, movilización, proximidad, universidad

Research, Knowledge Production, Proximity and Social Utility

Abstract

This elaboration refers to sociological aspects of the production of knowledge in universities and research centers, such as the constitution of research groups that build and develop projects in them. It describes the constitutive frameworks of the social utility of knowledge, the communication of science and the mobilization of science in the social and human sciences. From these concepts, it tries to preliminarily trace elements to take into account in the link between university, knowledge and users. Finally, it develops the idea of proximity between research, users and social practice, understanding that the latter can enrich research. The rapprochement between actors such as researchers, users and the social practices of those who use knowledge could enrich, improve and transform research in the humanities.

Key words: knowledge, communication, mobilization, proximity, university

Introducción

Los años 2020 y 2021, tiempo en que la humanidad vivió sensiblemente preocupada por la aparición y desarrollo de la pandemia Covid 19, los cuidados sanitarios, las restricciones sociales y el cierre físico de los establecimientos educativos, entre ellos, las universidades. En este contexto, se desplegaron una gran variedad de estrategias para asegurar los servicios educativos mediante las clases dictadas en soportes digitales. Con dificultades e intermitencia la labor de investigación continuo en las organizaciones científicas y en las universidades.

El conocimiento científico como bien social producido en entornos locales e internacionales busca conocer la luz pública a través de eventos disciplinares como jornadas, talleres, congresos y en la publicación de aportes, descubrimientos y resultados en las revistas académicas, El producto de la investigación y el ejercicio del libre pensar se despliega en las publicaciones académicas y/o científicas. Ese “despliegue del conocimiento” se formula aprovechando las múltiples plataformas con que cuentan las publicaciones científicas. Esto plantea en la actividad científica, por un lado, la comunicación del conocimiento de los centros universitarios y de investigación a las comunidades científicas y, por otro lado, hacia los ciudadanos en general. Además, si damos cuenta de la existencia de una ciencia internacional, debemos contar con científicos con competencias de participación desde escenarios locales en las conversaciones globales (Quiroga, 2021). En esa dirección, postulamos la idea de un investigador con

La internacionalización de la investigación se ve influenciada por diferentes actores y aspectos sociales, políticos e institucionales, al mismo tiempo que incide sobre la dinámica de producción de conocimiento desde una perspectiva multidimensional (Oregioni, 2014). Hoy, en la sociedad globalizada, las universidades y organismos de ciencia, tienen el compromiso de formar a los profesionales que tengan capacidad de adaptación y competencia en el ámbito internacional, es decir, que tengan las capacidades suficientes y necesarias para trabajar en diferentes contextos interculturales (Nilsson (2000) y Gacel-Ávila, 2003). Contar con competencias adecuadas para esta tarea, significa tener el dominio de un conjunto de conocimientos y acciones, y el desarrollo de una serie de habilidades, actitudes y valores en un contexto determinado.

1.La producción de conocimientos

En el mundo académico, se escriben libros y artículos y las plataformas digitales ofrecen la posibilidad de crear y desarrollar revistas en línea, con la finalidad de compartir con la comunidad académica los conocimientos producidos en los centros de investigación y en las universidades. La investigación científica y la producción de conocimientos es una actividad colectiva, que generalmente se produce en las universidades y organizaciones científicas. La generación de nuevos conocimientos ha dejado de ser una actividad individual para pasar progresivamente a ser una actividad de grupos. En un contexto de creciente colectivización e

internacionalización de la actividad científica, las unidades de producción de naturaleza colectiva aparecen como las células operativas en donde se produce los procesos de producción del conocimiento. La colectivización de la ciencia remite al concepto de “colegios invisibles extendidos” (Price,1986), es decir a colectivos informales de científicos quienes son responsables del avance en las fronteras del conocimiento. Price (1986) describió el crecimiento exponencial de la literatura científica y la creciente participación de autorías múltiples en la misma, como una característica predominante de la ciencia actual.

Gibbons y otros autores (1994) describieron hace veinticinco años, un nuevo modo de producción de conocimiento, caracterizado por distintos mecanismos de generación de conocimiento y maneras de comunicarlo, la presencia de más actores procedentes de disciplinas diferentes y con historiales distintos, producido en lugares diferentes. En ese contexto, no hay presión para institucionalizar estas actividades de una forma permanente, o para que los participantes se instalen permanentemente en un nuevo lugar institucional. Es una forma dispersa y transitoria de producción de conocimiento que debido a su transdisciplinaridad inherente, incrementan mucho la difusión posterior y la producción de nuevo conocimiento a través de técnicas, instrumentación y del conocimiento tácito que avanza hacia nuevos contextos de aplicación y uso.

En tanto, el modo 2 propuesto Gibbons (1994) se caracteriza por un alejamiento de la búsqueda de principios fundamentales, para avanzar hacia modos de

investigación orientados hacia resultados contextualizados. Además, el propio proceso experimental viene guiado cada vez más por los principios de diseño, originalmente desarrollados en el contexto industrial. El modo 2 está generado por un ambiente novedoso en el que el conocimiento fluye más fácilmente a través de las fronteras disciplinares, en el que los recursos humanos son más móviles y la organización de la investigación es más abierta y flexible. Este modo es más profundo y cuestiona la utilidad de aquellas instituciones tradicionales dedicadas a la producción de conocimiento, ya se trate de universidades, instituciones gubernamentales de investigación o laboratorios de grandes empresas. Esta forma de producción de conocimiento, se está extendiendo a través de todo el mundo de la ciencia y la tecnología, caracterizada por un vasto campo de espacios e interconexiones situados al margen de las estructuras disciplinares de producción de ciencia.

2. Los Grupos de Investigación

Pese a los distintos modos de producción que emergen en el nuevo contexto de globalización, nuevas tecnologías y culturas de investigación, la tarea investigativa tiende a ser un trabajo colectivo. Bianco (2004) señala que la noción de grupo de investigación se diferencia explícitamente de las unidades administrativas de la ciencia, como pueden ser en el ámbito universitario, los departamentos, las cátedras, los institutos, los laboratorios. Pero, los grupos de investigación son algo

más que una simple suma de individualidades asociadas a la misma unidad institucional. Constituyen un cuerpo que es potencialmente y objetivamente superior a las individualidades. Son unidades de producción del conocimiento y según Bianco (2004) tienen los siguientes atributos:

- Trabaja en una problemática definida (identidad temática).
- Posee una trayectoria de trabajo común en la producción científica
- Cuenta al menos con un líder (investigador de alto nivel)
- Posee una autoidentificación como grupo, en sentido compartido de pertenencia a una identidad compartida.

Sin embargo, Bianco (2004) da cuenta de que la esencia de un grupo supone “la existencia de un proceso de interacción entre los miembros de tal manera que las acciones de unos representan estímulos al comportamiento de los otros” (p. 195). El principal objetivo de la existencia de un grupo de investigación es la producción y reproducción del conocimiento. Esa labor debe realizarse en el particular contexto de un grupo de personas que participa y vive un proceso de interacción, que involucra actividades interdependientes y expectativas mutuas. Los grupos tienen a menudo, una estructura que lo organiza y cuya finalidad consiste en la producción y reproducción de saberes en un cierto campo o especialidad y es, además, un lugar donde se produce el proceso de socialización del investigador.

En el ámbito universitario, la conformación de grupos de investigación comprende un doble propósito: constituye una necesidad para poder desarrollar la investigación en marcos colectivos y a la vez se constituye en una estrategia para ser más útil y exitoso en el ámbito de la academia. El sistema de recompensas en la ciencia, la estructura meritocrática, hace que la diferencia entre ser el primero o segundo sea abismal. La estrategia de trabajo grupal es funcional al sistema de recompensas basado en la prioridad y originalidad de los aportes.

3. La Utilidad Social del Conocimiento

Zabala (2004) describe la utilidad social de los conocimientos científicos como “la capacidad que estos tienen de convertirse en un recurso para otros actores ajenos al campo científico” (Zabala, 2004, p.151). Identifica tres niveles de análisis en los que se plantea el problema de las relaciones entre la producción de conocimientos y los procesos de apropiación.

- Uno es el nivel macrosocial, donde la utilidad es enfocada desde términos históricos en relación con el desarrollo del orden social.
- El nivel institucional que analiza la forma en que los entornos institucionales alientan u obstaculizan los procesos de apropiación de los conocimientos científicos.
- El nivel que se centra en las interacciones (microsocial) entre actores donde la utilidad es el resultado de procesos de apropiación.

La utilidad de conocimientos científicos, se vincula con las relaciones existentes entre el desarrollo de la ciencia y las transformaciones que esto implica en el desarrollo de las sociedades, ya sea en su capacidad de producción, de defensa, en la salud o las comunicaciones.

La capacidad de los conocimientos científicos de brindar elementos que, permiten una mayor explotación de la naturaleza, es un recurso cuando se producen procesos sociales de apropiación que son concebidos como “cadenas de apropiación de conocimientos” (Vaccarezza 2000, p.33), que involucran a múltiples actores en distintas instancias de producción y apropiación de esos productos de conocimiento. Entre los productores de conocimiento podemos mencionar, quienes se apropian de ese conocimiento, las instituciones donde esos conocimientos son producidos y las diferentes políticas públicas, ya sean estas de promoción o regulación de la actividad científica.

3.1 Niveles de análisis de la utilidad

Zabala (2004) destaca que la ciencia y la tecnología ocupan un rol relevante en las sociedades contemporáneas, pero las valoraciones que provoca en diferentes grupos sociales no son homogéneas. La ciencia y la tecnología es reconocida como un motor del progreso económico y social, pero también ha sido puesta en cuestión por distintos grupos, ya sea por las consecuencias ambientales que provoca, por las cuestiones ética que plantea y por cuales son los sectores sociales que se ven beneficiados por su desarrollo.

La utilidad en el nivel institucional se concentra en el comportamiento de determinadas instituciones. Los conocimientos producidos se convierten en recursos para el desarrollo económico y social y ocupan un rol clave en los procesos de innovación. Valora positivamente las relaciones que puedan establecerse entre ciencia y sociedad y se concibe que los conocimientos científicos pueden servir para mejorar las capacidades (sociales, económicas, militares, sanitarias) de una sociedad determinada.

La utilidad del conocimiento a partir de los procesos de interacción puede ser entendida como un arreglo precario y contingente surgido de negociaciones entre distintos actores (productores y usuarios del conocimiento) o como una construcción permanente y fluctuante. El análisis de los procesos de construcción de la utilidad desde una perspectiva subjetiva de la acción de las investigaciones, tienden a dar cuenta de la forma en que los actores despliegan sus estrategias, conocer cuáles son sus representaciones, sus condicionamientos y posibilidades de acción, tanto en la producción como en la apropiación de los conocimientos (Zabala, 2004).

4. Comunicación de la Ciencia

Diversos autores han abordado el fenómeno de la comunicación social de la ciencia, sus procedimientos, valores y problemas dentro de la comunidad de expertos como la comunicación entre ésta y el resto de la sociedad. La comunicación social de la ciencia reúne prácticas informativas vinculadas al periodismo científico y a la

divulgación de la ciencia. Puede ser entendida como una herramienta esencial para lograr que la gente se involucre en los procesos de ciencia y tecnología al convertirse en mediadora entre los investigadores y los ciudadanos. Es, además, un instrumento facilitador de espacios de interacción y participación, al transmitir los conocimientos generados por la actividad científica y tecnológica, la ciudadanía tiene mayores posibilidades de apropiarse de ellos y hacerlos parte de su cotidianidad. Alcibar (2015) entiende la Comunicación Pública de la Ciencia y la Tecnología (CPCT) como una noción paraguas, es decir, un concepto que cubre una miríada de actividades relacionadas con la ciencia y la tecnología en la sociedad.

Hilgartner ha descrito la visión dominante de la divulgación como “un modelo en dos etapas” que ocurre cuando los científicos crean conocimiento y los divulgadores de ciencia lo transmiten al público de manera simplificada. Es decir, los científicos saben, pero el público no tiene demasiados conocimientos sobre ciencia, y los periodistas científicos son necesarios “puentes” que deben traducir lo que los científicos afirman para que este público se encuentre ilustrado (Hilgartner en Vara, 2010, p. 76). Al respecto señala Hilgartner (1990, p. 521) que “la visión culturalmente dominante de la popularización de la ciencia se basa en un modelo de dos etapas: primero, los científicos desarrollan un conocimiento genuino; en segundo lugar, los divulgadores difunden versiones simplificadas al público. En el mejor de los casos, la popularización se ve como una tarea educativa de bajo nivel de "simplificación

apropiada". En el peor de los casos, es 'contaminación': la distorsión de la ciencia por parte de extraños”.

La comunicación social de la ciencia tiene cuatro niveles de operatividad, según Eliseo Verón (1999). Describe cuatro situaciones de comunicación en las que circula un discurso que versa sobre conocimientos científicos, donde las diferencias se determinan por el estatuto de los enunciadores y los destinatarios en cada situación. La comunicación endógena intradisciplinar, que refiere a la situación de comunicación que puede establecerse entre dos científicos pertenecientes a la misma disciplina y, en este sentido, se trataría de una situación de absoluta simetría entre los lugares del enunciador y del destinatario. En segundo lugar, Verón diferencia la situación de comunicación endógena interdisciplinar, que se establecería en el caso de investigaciones que ponen en contacto a investigadores pertenecientes a diferentes disciplinas. En este caso, se establece una simetría entre los participantes como generadores de conocimiento, pero no en cuanto a los presupuestos de competencias simétricas. Estas dos situaciones generalmente se dan dentro de las instituciones científicas, y se caracterizan, entonces, por una situación básica de simetría. Por otro lado, Verón distingue otras dos situaciones de comunicación en las que se sale del seno de las instituciones científicas y que se basa en la hipótesis de asimetría y complementariedad. La primera es la comunicación endógena transc científica, que es la situación típica de la divulgación científica, en la que el enunciador está definido como productor de conocimientos, pero no así el destinatario, y el motivo de

que no lo sea es lo que justifica el establecimiento de la situación comunicativa y la comunicación exógena sobre la ciencia, que es la situación que se establece, por ejemplo, en el caso del llamado periodismo científico, en el que ni el enunciador ni el destinatario están definidos como productores de conocimiento, pero, en el caso del enunciador, se construye de modo tal que aparece como portador de un conocimiento que el receptor no tiene, y es esa la situación de complementariedad que permite el establecimiento del vínculo comunicativo.

La idea de la comunicación social de la ciencia ha ido pasando y compartiendo modelos que van desde los conceptos de ciencia canónica de difusión, el modelo del déficit, el modelo cultural, el modelo participativo, pasando por lo que se denomina Comprensión Pública de la Ciencia (Public Understanding of Science) y la Participación Pública de la Ciencia (Public Participation of Science) examinados por Dahinden, (2001) y Trujillo Fernández y Quiroga (2002) y el modelo de Alfabetización Científica y Tecnológica (Fourez, 1997).

La CSC comprende a todos los procesos comunicativos que se dan al interior de la comunidad científica y de ésta con la sociedad. Las expresiones más conocidas de la relación ciencia-sociedad son el periodismo científico y la divulgación de la ciencia. La comunicación de la ciencia aparece un conjunto de prácticas sociales y culturales complejas y entenderla requiere de un abanico de herramientas teóricas interdisciplinarias (Quiroga, 2020a). En este sentido, frente a las nuevas prácticas de producción del conocimiento mencionadas por Gibbons y otros autores

(1997), el divulgador de ciencia o el periodista científico debe reafirmar sus principios y cualidades, ya que se consideran cualidades esenciales del divulgador de ciencia, sea o no periodista, su capacidad de expresión, la sed permanente de conocimiento, la curiosidad universal, la capacidad de asombro, el estado de duda y cierta vocación educativa. La idea del comunicador de ciencia es que desaparezcan las fronteras entre el científico y el resto de las personas (Quiroga, 2000).

La comunicación científica puede ser el instrumento y el proceso para promover la democratización del conocimiento introduciendo los conocimientos de los que la ciencia dispone en la sociedad, contribuyendo a que los ciudadanos puedan participar en la toma de decisiones sobre aspectos relacionados con el progreso científico y tecnológico, estimulando el análisis crítico. Un reto a lograr (largamente anhelado) es que los temas científicos abunden en los medios de comunicación y que la sociedad se interese cada vez más por ellos.

Goodwin (2010) en el ámbito alemán, ha examinado en su tesis doctoral la comunicación científica desde la perspectiva de los científicos en un nivel individual, desde las percepciones, sus motivos y el entorno de los científicos para caracterizar su comportamiento comunicacional. Goodwin (2010) se planteó cuestiones no menores como ¿Qué efectos tienen los medios?, ¿Qué esperan o temen los investigadores de sus colegas? ¿Qué influencia tiene el público? ¿Cuáles son los estilos de comunicación de los científicos? ¿Cuál es la perspectiva de los investigadores sobre

comunicación científica en sus comunicados de prensa, conferencias y folletos? En base a estas cuestiones, formuló y realizó un trabajo que le ha servido para calificar y cuantificar percepciones, motivos y los estilos comunicacionales que los investigadores adoptan en el contexto alemán.

Los investigadores posiblemente debieran conocer los recursos comunicativos y medios disponibles para dar a conocer con facilidad y de manera sencilla el fruto de sus investigaciones, destinadas al progreso de la sociedad. Eso sería tratar de redactar en un lenguaje claro y simple la información sobre qué investigan, que desarrollan y qué resultados tienen. De esta manera, la ciudadanía tendría una mayor información de la tarea científica y posiblemente conociendo el accionar de los científicos y sus instituciones, exigiría a las autoridades, mayor apoyo y recursos para los institutos de investigación, el salario de los docentes-investigadores y de las propias universidades.

5. Comunicación y Movilización del Conocimiento

Carpentier (2020) examina cinco enfoques que tienen como objetivo trascender, complementar o revertir la hegemonía del texto académico escrito en la comunicación académica. Estos cinco enfoques son (1) El grupo de comunicación científica, divulgación científica y difusión del conocimiento; (2) El clúster de intercambio de conocimientos, participativo, transformador e

intervencionista (investigación para la Acción; (3) Comunicación académica multimodal; (4) la Antropología Visual y la Sociología Visual; y (5) La investigación basada en las artes. Cada enfoque, según Carpentier, busca superar la hegemonía del texto académico escrito de manera diferente.

Estos aportes dan cuenta de tres dimensiones de análisis: la naturaleza de la producción de conocimiento, las posiciones de los sujetos y las relaciones con los públicos. El primer enfoque es la perspectiva de la comunicación científica, divulgación científica y difusión del conocimiento, que no tanto intenta brindar herramientas académicas alternativas para comunicación, pero tiene como objetivo traducir el trabajo académico existente (las publicaciones) en otros textos que utilizan repertorios lingüísticos ajustados a un público no académico para democratizar la recepción de conocimiento académico. Simultáneamente, este enfoque se preocupa por la comprensión y la conciencia de la ciencia en su conjunto (Burns, O'Connor y Stocklmayer, 2003). La definición de comunicación de la ciencia de Bryant (2003) afirma que estas son “los procesos mediante los cuales la cultura científica y su conocimiento se incorporan en la cultura común” (p. 357). Bryant (2003) también indica la importancia de los medios (masivos) dentro de este enfoque en actuando como mediadores y comunicadores, o “intermediarios del conocimiento”. Kara (2015, p. 161) describe las estrategias de difusión del conocimiento, que permiten que la “investigación y sus hallazgos cobren vida propia

y sean difundidos por otras personas y se hable y escriba sobre su trabajo” (p. 177).

Carpentier (2020) señala que si la producción de textos no escritos, o textos escritos de manera diferente, es un componente significativo de este enfoque, estos textos tienden a ser vistos como publicaciones de segunda etapa que son precedidas por textos académicos escritos y luego son traducido a textos nuevos (y más "accesibles") para públicos que, sin embargo, permanecen desconectados del propio proceso de producción del conocimiento. Un segundo enfoque, que responde al primero y, por lo tanto, todavía está relacionado con él, es el grupo de intercambio de conocimientos e investigación participativa, transformadora e acción intervencionista. Kara (2015) define el intercambio de conocimientos como “un enfoque más igualitario que implica un proceso bidireccional de compartir conocimientos entre investigadores, profesionales, usuarios de servicios y otras personas interesadas” (p. 176).

También tenemos enfoques más intervencionistas como la investigación-acción participativa, que tienen el objetivo de impactar realidades y contribuir al cambio social, poniendo un énfasis significativo en el intercambio de conocimientos con el objetivo de democratizar la propia producción de conocimiento. Sin embargo, estos enfoques de intercambio, colaborativo y participativo se vuelven significativos por dos razones. Carpentier (2020) indica que se caracterizan por un equilibrio de poder alterado entre académicos y no académicos, situación que redefine la posición de sujeto del académico. Este enfoque contradice la idea de que el conocimiento fluye

linealmente de la academia a otros campos. Aquí, el énfasis en el cambio social produce posiciones académicas más híbridas, por la integración de posiciones académicas y de sujetos activistas (Routledge, 1996, p. 405), y dado que la dimensión colaborativa/participativa requiere del desarrollo y la implementación de herramientas y formatos comunicacionales que apoyen estos diálogos, habilita formas más dialógicas de creación de conocimiento (Matschke, Moskaliuk y Cress, 2012; Mitchell, 2006; Murdock, Shariff y Wilding, 2013).

Los cinco enfoques propuestos por Nico Carpentier (2020), sus acercamientos, objetivos y relaciones iluminan un campo de ricas posibilidades para la investigación de la comunicación del conocimiento científico y sus distancias con las disciplinas y los diferentes públicos.

Tabla N°1. Descripción general de los cinco enfoques de Carpentier, 2020, p.2127. Traducción al español del autor.

Acercamiento	Objetivo	Relación con la disciplina académica	Modelo dominante	Relación con el público	Posición del tema	Producción del Conocimiento
Comunicación de la Ciencia, Divulgación de la Ciencia, Popularización de la Ciencia	Democratizar la recepción del conocimiento	Post	Medios de comunicación de masas	Desconectado con el grupo objetivo	Trabajo académico tradicional en los ambientes de trabajo	Dos etapas lineales
Conocimiento e investigación. Intercambio, participativo, transformador e intervencionista (acción)	Democratizar la producción del Conocimiento	Multidisciplina	Formatos Dialógicos	Articulación en la producción del conocimiento	Hibridación académica Sujeto Posición	Dialogico
Comunicación Académica Multimedia	Escritura expansiva	Estudios escritos (y más allá)	Audiovisual y online	Expande los públicos	Postescritura académica Sujeto posición	Interactivo
Antropología Visual Sociología Visual	Expande la escritura antropológica	En Antropología y Sociología	Filme y fotografía	Expande los públicos	Postescritura académica Sujeto Posición	Interactivo
Arte basado en la Investigación	Expande la producción de conocimiento y la comunicación	Combina artes con otras disciplinas	Repertorio artístico	Expande los públicos	Académica Hibridación Sujeto posición	Interactivo

Los enfoques que Carpentier (2020) plantea exponen la riqueza y complejidad del texto académico que tienen como objetivo trascender, complementar o revertir su hegemonía. La evolución de los enfoques tratan de superar las limitaciones de sus predecesores. Los otros tres enfoques están integrados en disciplinas particulares y se enfocan más explícitamente en contrarrestar la hegemonía del texto académico escrito dando espacio a textos no escritos y a reconocer la naturaleza iterativa de la producción de conocimiento. También comparten el objetivo de ampliar sus límites disciplinarios, tanto a nivel de sus prácticas comunicativas como de los públicos conformados o potenciales) que pueden alcanzar

5.1 Movilización del conocimiento

Tres preguntas que nos sirven para llegar a la idea de movilización del conocimiento. El concepto de movilización del conocimiento (knowledge mobilization), resulta un término que, abreviado como KM por sus iniciales en inglés, busca superar distintos modelos de extensión, difusión y comunicación de la ciencia, todos ellos con limitaciones, hasta la posibilidad de que los conocimientos estén alejados de los ciudadanos o usuarios (Levin, 2011). El nacimiento del término movilización del conocimiento se produjo en el 2004 cuando fue utilizado por el Consejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá (SSHRC) para conceptualizar y describir tareas en la búsqueda de la superación de las distancias entre la producción de conocimientos, sus posibles usos y la política.

Naidorf y Alonso (2018) plantean la idea de movilización del conocimiento en tres tiempos. Se preguntan ¿qué investigar? ¿por qué? ¿para quién?, durante ¿cómo me evalúan? ¿qué ponderan? ¿cómo oriento mis acciones para ser evaluado favorablemente? y después ¿quién usa mi conocimiento? ¿a quién sirve? Esos interrogantes apuntan a despuntar esta idea disruptiva que significa la movilización del conocimiento en la ciencia.

Según Perines (2017), uno de los padres del modelo Ben Levin (2008) explicita cuestiones básicas en torno al Knowledge Mobilization que pueden plantearse las organizaciones universitarias, los investigadores, los políticos y los educadores, como punto de partida para comenzar a trabajar:

- ¿Qué hay que hacer para mejorar el conocimiento sobre el KM?,
- ¿Qué investigaciones, herramientas, prácticas y protocolos deben ser desarrollados?
- ¿Qué tipos de datos son necesarios?
- ¿Qué tipo de esfuerzos para promover la *movilización del conocimiento* funcionan para qué circunstancias?
- ¿Cuáles son los beneficios institucionales del desarrollo del KM?,
- ¿cuáles son las principales dificultades que enfrenta?
- ¿Qué tipos de infraestructura se necesitan para apoyar más eficazmente al KM?, ¿qué tipos de capacidades, sistemas, recursos y relaciones deben ser desarrolladas?

La idea de la movilización del conocimiento reclama que los conocimientos producidos en el ámbito universitario, estén listos para ser usados y se transfieran a la sociedad a través de procesos planificados que se prolongan en el tiempo. La idea básica de la movilización del conocimiento es fortalecer las relaciones entre la investigación, la política y la práctica de los conocimientos producidos, aunque su implementación no es fácil. Según Levin (2008) la comprensión de la movilización del conocimiento como un proceso se ha profundizado considerablemente en años recientes. Entre los elementos claves se considera que:

- El conocimiento se construye socialmente y su uso toma múltiples formas que pueden ser más o menos directas y más o menos rápidas, con impactos más lentos y menos directos.
- La evidencia consistente es más poderosa y efectiva con el tiempo, por lo tanto, la acumulación de peso de la evidencia a lo largo del tiempo es relevante.
- Dada esta visión amplia, hay mucho más uso de la investigación y la evidencia en la práctica de lo que generalmente se piensa.
- A menudo es muy difícil saber qué papel ha tenido un cuerpo de investigación o evidencia en la práctica,
- El conocimiento toma forma y surte efecto en una amplia variedad de formas, pero siempre es mediada de alguna manera a través de diversos procesos sociales y políticos.

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

- El conocimiento por sí mismo no es suficiente para cambiar la práctica, ya que las prácticas son sociales, reforzada con muchos elementos tales como normas, culturas y hábitos.
- El impacto de la *Knowledge Mobilization* es importante, pero no ha recibido mucha atención.
- La relación entre conocimiento y uso va en ambas direcciones; la práctica afecta a la investigación al igual que la investigación afecta a la práctica.
- El contacto personal y la interacción siguen siendo el vehículo más poderoso para moverse evidencia en la práctica.
- La KM no es solo una cuestión de producir más conocimiento, sino también de mejorar ambos: el deseo y la capacidad para su uso, así como los procesos mediadores.
- La KM no sucede por sí misma, se necesita un esfuerzo reflexivo y real de forma sostenida, durante muchos años. Este esfuerzo requiere recursos e infraestructura, gran parte de la cual aún no existe.
- Las barreras para una gestión del conocimiento más efectiva son múltiples y reales y tienen que ver con la evidencia. Existe poca disponibilidad de evidencia cuando existe, falta de interés entre los usuarios, baja confianza en la evidencia, falta de habilidad para encontrar e interpretarla, falta de infraestructura para apoyar el uso de la investigación y fuertes fuerzas de inercia en torno a las prácticas existentes (Levin, 2008).

Perines (2017) señala que en la actualidad prevalece la dinámica de relaciones jerárquicas donde los posibles usuarios de los conocimientos reciben de manera pasiva la información y en otros casos, los agentes educativos ni siquiera la reciben, ya que no es un contenido al que se puede acceder con facilidad. La movilización del conocimiento puede concebirse como un campo de investigaciones que se esfuerza por promover el uso del conocimiento científico y supone una doble concepción de la producción de conocimiento: por un lado asume como indispensable el uso del conocimiento producido, concebido como parte del proceso de producción de conocimiento a la vez que lo reconoce como tarea del investigador y de la investigadora (Naidorf y Alonso, 2018), en tanto asume implícitamente que la relación entre conocimiento y uso va en ambas direcciones; la práctica afecta a la investigación al igual que la investigación afecta a la práctica.

El modelo conceptual propuesto por Levin (2011) aparecen tres contextos conectados: la producción de investigación, las organizaciones o entornos donde se puede utilizar, y los diversos organismos o procesos que median entre la producción y el uso de la investigación. Estos "contextos" no son necesariamente sinónimos de organizaciones particulares, ya que muchas organizaciones están involucradas en dos o incluso las tres funciones.

El concepto de movilización del conocimiento resulta atractivo por su complejo y abarcador campo de conexiones y su capacidad de desarrollo potencial en las ciencias sociales y humanas. Sintetiza la idea de que la

investigación producida en la universidad, aparte de ser comunicada a las comunidades disciplinares, sea preparada para ser utilizada socialmente y que los resultados de ese uso social, de esa práctica, luego sean tenido en cuenta por los grupos de investigación. Ello implica la generación de canales comunitarios que permitan la interacción con otros actores y la utilización de lenguajes y formas comunicativas asequibles a ellos.

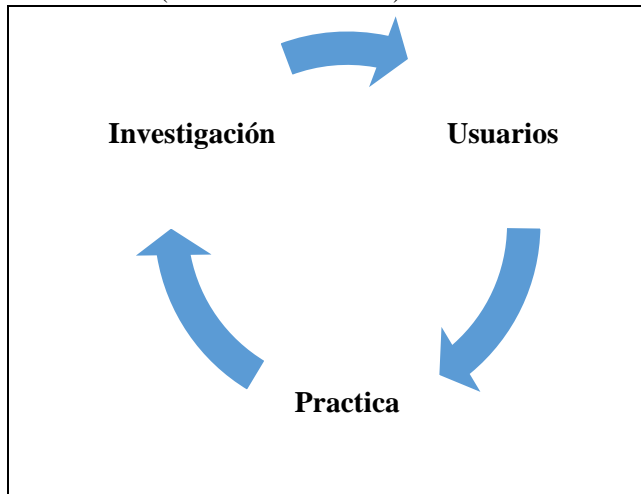
La movilización del conocimiento implica que, si se persiguen logros sociales significativos como resultado de la movilización de conocimientos, hace falta prever y superar las barreras logísticas, actitudinales, organizacionales, comunicacionales, tecnológicas y materiales que con frecuencia impiden o entorpecen el uso apropiado de estos conocimientos en los contextos donde son aplicados. En los ámbitos universitarios latinoamericanos existe un conocimiento limitado o deficiente sobre qué es la knowledge mobilization (KM) y sobre cuáles son sus objetivos. La Movilización del Conocimiento nos provee de un modelo teórico sobre cómo debería desplegarse el conocimiento producido en los ámbitos científicos hacia los usuarios. Ya no se trata como postula la Comunicación Social de la Ciencia (CSC) de comunicar conocimiento, usando plataformas de medios o multimedios en lenguajes más asequibles al público que desconoce las tareas científicas. Es un proceso complejo que requiere la intervención institucional y que busca movilizar el conocimiento, y presentarlo ya listo para ser usado.

Este modelo requiere una discusión crítica de las universidades y de los centros de investigación centrada

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

en la producción del conocimiento y su posterior uso social. La universidad produce conocimientos que sirven a la sociedad y a su progreso. Dado que podemos aseverar, junto con Levin (2008) que el conocimiento toma forma y expone efectos en una amplia variedad de formas a través de diversas mediaciones en los diversos procesos sociales y políticos, no podemos precisar la influencia de la practica en los usuarios y como estas prácticas impactaran en el conocimiento desplegado. Es decir, como influirá la practica en la investigación, dado que la relación entre conocimiento y uso va en ambas direcciones: la práctica afecta a la investigación como la investigación afecta a la práctica.

Diagrama N° 2 Circuito de movilización del conocimiento
(elaboración del autor)



Circuito envolvente de movilización del conocimiento

Sin embargo, existe una distancia entre la producción de conocimientos, su comunicación y sus probables usos. Esa distancia entre estas acciones, determinarían una dificultad objetiva. Consideramos que las universidades y centros de investigación podrían trabajar sobre la idea de proximidad entre investigación-usuarios-practica-investigación. Se trata de acortar la distancia entre la investigación, los usuarios y la práctica de los conocimientos surgidos en la universidad. En primer lugar, La acción inicial es reconocer que la practica puede mejorar la investigación. Si creemos que el uso de los conocimientos nacidos en los centros de investigación puede alimentar y mejorar la investigación en disciplinas sociales y humanas, estamos más cerca de poder iniciar este largo proceso. En segundo lugar, es preciso iniciar un plan de acción que vincule la investigación en humanidades con los usuarios, a los cuales hay que reconocer. En las diversas disciplinas, ¿Quiénes podrían usar esos conocimientos? ¿De qué forma? ¿En qué tiempo? ¿Cómo podemos conocer esas prácticas y como sumarlas o agregarlas a los procesos de investigación universitarios?

Se trata de crear relaciones de proximidad en las humanidades entre investigación, usuarios y prácticas. Postulamos nuevos acercamientos, generación de relaciones y la posibilidad y el asombro en la emergencia de nuevas sinergias. Esto es también una deuda de nuestras organizaciones de producción de conocimiento, que requieren de una conexión inédita entre universidad y la comunidad o público usuario. El desconocimiento persistente supone una dificultad al interior de las

organizaciones, ya que, si las personas no conocen en profundidad las ideas de este proceso, difícilmente podrán dimensionar su importancia. Por lo tanto, se necesita en las humanidades acortar la distancia entre los múltiples actores implicados en la producción del conocimiento para posibilitar diálogos transformadores entre usuarios e investigación. En el terreno investigativo se trata de reconocer la importancia de los usos y de las prácticas que los usuarios realizan con los conocimientos producidos en la universidad, y como esos usos pueden mejorar y enriquecer la tarea de investigación.

Bibliografía

- Alcívar, M. (2015). Comunicación pública de la ciencia y la tecnología: una aproximación crítica a su historia conceptual. *Arbor*, 191 (773): a242. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2015.773n3012>
- Bianco, M. (2004). Una aproximación conceptual a los grupos o colectivos de investigación. En *Producción y Uso Social de Conocimientos. Estudios de Sociología de la Ciencia y la Tecnología en América Latina*. Kreimer, P., Thomas, E. (Comps.) Universidad Nacional de Quilmes. Págs. 193-213.
- Bryant, C. (2003). Does Australia need a more effective policy of science communication? *International Journal of Parasitology*, 33, 357–361.
- Burns, T., O'Connor, D. J., & Stocklmayer, S. (2003). Science communication: A contemporary definition. *Public Understanding of Science*, 12, 183–202.
- Calvo Hernando, M. (2003). *Divulgación y periodismo científico: entre la claridad y la exactitud*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. 222 p.
- Calvo Hernando, Manuel (2005). *Periodismo científico y Divulgación de la ciencia*. Madrid: Acta y Cedro.
- Camargo Lescano, N. y Spina, G. D. (2018). *El lugar de las ciencias sociales en el periodismo científico en diarios digitales argentinos*. 20vo Congreso REDCOM. Primer congreso latinoamericano de comunicación de la UNVM. Comunicaciones,

- poderes y tecnologías: de territorios locales a territorios globales. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.
- Carpentier, N (2020). Communicating Academic Knowledge Beyond the Written Academic Text: An Autoethnographic Analysis of the *Mirror Palace of Democracy*. Installation Experiment. *International Journal of Communication* 14, pages 2120–2143.
- Castorina, J. (2018). La producción de conocimientos en la universidad pública. Las consecuencias del corporativismo. *Revista del IICE /44* (Julio-Diciembre).
- Dahinden, Urs (2001) Public Understanding of Science and Public Participation in Science: Competing or Complementary Paradigms? 6th International Conference on Public Communication of Science and Technology - Trends in Science Communication today: Bridging the Gap between Theory and Practice February 1 - 3, 2001, CERN, Geneva.
- Fayard, Pierre (1993). *Problemas comunes, culturas diversas. La información científica y técnica en la gran prensa nacional europea*. Ginebra: Z'Éditions.
- Fouré G. (1997) *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Ediciones Colihue, Buenos Aires.
- Gacel-Ávila, J., (2003). La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía

- global. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, pp. 390.
- Gibbons, M., Limoges, C. Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M.(1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares Corredor.
- Goodwin, B. (2010). Die Perspektive von Wissenschaftlern auf die Wissenschaftskommunikation am Beispiel deutscher Forstwissenschaftler. Tesis de Doctorado. University Tecnica de Munich. <https://mediatum.ub.tum.de/doc/1005408/1005408.pdf>
- Hilgartner, S. (1990). The Dominant View of Popularization: Conceptual Problems, Political Uses. *En Social Studies of Science, Vol. 20, No. 3. Agosto*.
<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view>.
- Hurtado, D. (2014). “Surgimiento, alienación y retorno. El pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología y desarrollo”, en Revista Voces en el Fénix. Número 20.
- Iriarte, Claudia (2015). Ciencia Politizada y Móvil e Impacto Social: Apuntes para una Política del Conocimiento desde la Universidad. Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, N° 24.
- Kara, H. (2015). *Creative research methods in the social sciences: A practical guide*. Bristol, UK: Polity Press.

- Levesque, P. (2009). Knowledge Mobilization Works. Disponible en www.knowledgemobilization.net
- Levin, B. (2011). Mobilising research knowledge in education. *London Review of Education*, No. 9, Vol. 1, pp. 15-26.
- Levin, B. (2011). Mobilizing research knowledge in education. *London Review of Education*, 9(1), 15-26.
- Levin, B. (mayo, 2008). *Thinking about knowledge mobilization*. Paper presentado en el Canadian Council on Learning Social Sciences and Humanities Research Council, Toronto, Canadá.
- Matschke, C., Moskaliuk, J., & Cress, U. (2012). Knowledge exchange using Web 2.0 technologies in NGOs. *Journal of Knowledge Management*, 16(1), 159–176.
- Mitchell, H. (2006). Knowledge sharing: The value of storytelling. *International Journal of Organisational Behaviour*, 9(5), 632–641.
- Murdock, A., Shariff, R., & Wilding, K. (2013). Knowledge exchange between academia and the third sector. *Evidence & Policy*, 9(3), 419–430.
- Naidorf, J y Perrotta, D. (2016). Desafíos para el sector científico y tecnológico y el rol del Estado en un modelo nacional de desarrollo. Mimeo.
- Naidorf, J. (2011). Criterios de relevancia y pertinencia de la investigación universitaria y su traducción en forma de prioridades. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, España. vol. 4, número 4.
- Naidorf J. y Perrotta D. (2015). La ciencia social

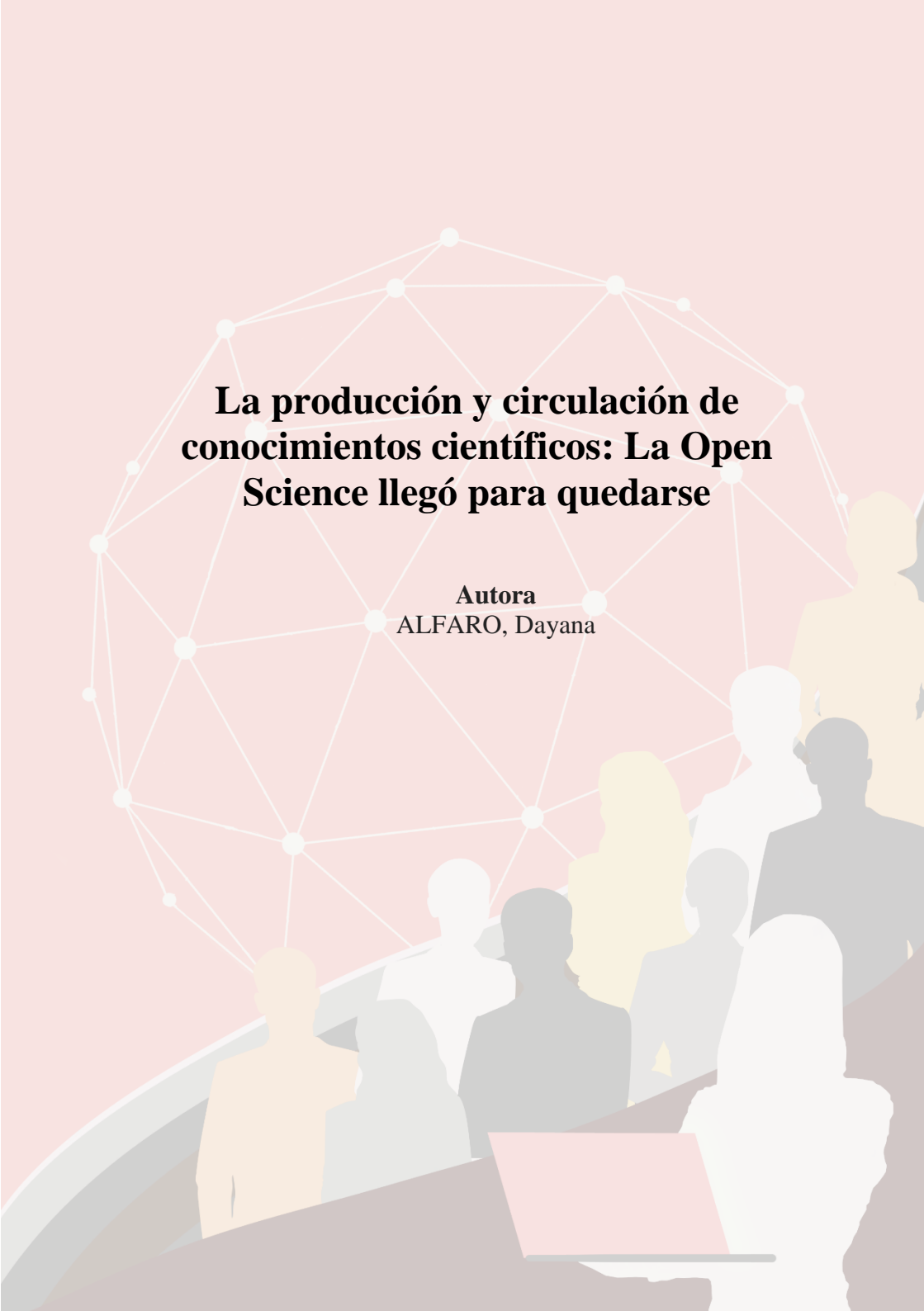
- politizada y móvil de una nueva agenda latinoamericana orientada a prioridades. En *Revista de Educación Superior*, Vol. XLIV (2); No. 174. Abril- Junio.
- Naidorf, J. (2011). Criterios de relevancia y pertinencia de la investigación universitaria y su traducción en forma de prioridades”. *Revista electrónica de la Asociación de Sociología de la Educación*. Asociación Española de Sociología de la Educación. Vol. 4, n 4, p. 48-58
- Naidorf, J. (2013). Desafíos de diferenciación de la universidad latinoamericana: Diagnósticos y propuestas. *Sinéctica*, (40), 01-09.
- Naidorf, J. (2014). Knowledge Utility: from Social Relevance to Knowledge Mobilization, en *Education Policy Analysis Archives*, 22 (70).
- Naidorf, J.; Alonso, M. (2018). La movilización del conocimiento en tres tiempos. En: *Revista Lusófona de Educación*, n° 39, pág. 81-95. Recuperado de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6404>
- Naidorf, Judith (2005). Privatización del conocimiento público en universidades públicas, en Gentili, P. Y Levy, B. *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. CLACSO, Buenos Aires ISBN 987-1183-28-3
- Naidorf, Judith, Perrotta, Daniela, Gómez, Sebastián y Riccono, Guido (2014). Políticas universitarias y políticas científicas en Argentina pos 2000. Crisis,

innovación y relevancia social. Ponencia Seminario Producción de Conocimiento, Políticas Públicas y Desarrollo Social, organizado por el GT CLACSO “Ciencia social politizada y móvil en y para una agenda latinoamericana de investigaciones orientada a prioridades desde la universidad”. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), Universidad de Guadalajara, 26 al 28 de marzo de 2014.

- Najdorf y Pérez Mora, R. (2012). Las condiciones de producción intelectual de los académicos en Argentina, Brasil y México. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Nilsson, B. (2000). Internationalizing the curriculum. En: P. Crowther, M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, H. Teekens, & B. Wachter (Eds.), Internationalisation at home: A position paper, Amsterdam: European Association for International Education, pp. 21-27.
- Nutley, S., Walter, I., & Davies, H. T. (2003) “From knowing to doing a framework for understanding the evidence-into-practice agenda”, en *Evaluation*, 9(2), 125-148.
- Oregoni, María Soledad (2014). Internacionalización de la investigación y criterios de evaluación: ¿Hacia dónde se orienta la producción de conocimiento?; Centro de Estudios sobre Ciencia Desarrollo y Educación Superior; *Revista Iberoamericana en Ciencia Tecnología y Sociedad*; 6-2014; 1-3.

- Pérez Mora, R. y J. Naidorf (2015). Las actuales condiciones de producción intelectual de los académicos, *Sinéctica*, 44.
- Perines, H. (2017). Movilización del conocimiento en educación. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 10, Núm. 1, pags. 137-150.
- Price D.J. de Solla (1986). *Little Science, Big Science....and Beyond*. Nueva York, Columbia University Press.
- Quiroga, S (2000). La nueva dinámica de la ciencia y el periodismo científico. *Revista Latina de Comunicación Social*. N° 28, Abril. https://www.researchgate.net/publication/282032067_La_nueva_dinamica_de_la_ciencia_y_el_periodismo_cientifico.
- Quiroga, S. (2002). Scientific citizenship culture. A latinoamerican view. Asociación para la Comunicación Pública de la Ciencia y la Tecnología (ACPCT). *Revista Connect - UNESCO International Science, Technology & Environmental Education Newsletter*, Vol. XXVII, No, 3-4, pág. 14. <https://pcst.co/archive/paper/603>
- Quiroga, S. (2020). Public Awareness of Knowledge. *Social Communication of Sciences, Mobile Sciences and Political Sciences*. *International Journal of Global Science Research* ISSN: 2348-8344 (Online) Vol. 7, Issue. 2, October. Pags. 1321 1332. ISSN: 2348-8344 (Online)<https://www.ijgsr.com/webadmin/upload/s/154.pdf> DOI: [10.26540/ijgsr.v7.i2.2020.154]

- Quiroga, S. (2021). Producción de Conocimiento, Internacionalización y Asimetrías. 1991 Revista de Estudios Internacionales, 2 (2). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revesint/article/view/32636/33338>
- Trujillo, M., Quiroga, S. (2001). La comunicación en la ciencia y en la tecnología: proceso y producto interactivo. *Revista Sphera publica*. N°. 1. Universidad de Murcia (España), págs. 7-20.
- Vaccarezza, L y Zabala, J. (2002). *La construcción de la utilidad de la Ciencia. Investigadores en biotecnología frente al mercado*. Beral. Universidad de Quilmes.
- Varsavky, O. (1969). *Ciencia, política y cientificismo*. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- Zabala, J. (2004). La utilidad social de los conocimientos científicos como problema sociológico. En *Producción y Uso Social de Conocimientos. Estudios de Sociología de la Ciencia y la Tecnología en América Latina*. Kreimer, P., Thomas, E. (Comps.) Universidad Nacional de Quilmes. Págs. 157-172.

The background features a network diagram with white nodes and lines on a light pink background. In the lower half, there are silhouettes of people in various colors (white, yellow, grey) and a laptop on a desk in the foreground.

La producción y circulación de conocimientos científicos: La Open Science llegó para quedarse

Autora
ALFARO, Dayana

La producción y circulación de conocimientos científicos: La Open Science llegó para quedarse

Resumen

El siguiente trabajo es el resultado de una investigación teórica sobre la relevancia de la Open Science y la puesta en debate sobre sus tareas. El marco analítico se emprende a partir de la relevancia que cobran los dispositivos tecnológicos y las nuevas formas de dar a conocer el conocimiento producido por la academia y otras instituciones científico-tecnológicas. Este estudio busca analizar y describir los campos y estrategias de acción de la Open Science. Se parte de la impronta social-científica para definirla y caracterizarla.

Esta investigación reconoce la relevancia de la producción y circulación de conocimientos científicos y enfatiza en el ejemplo de sobreinformación ocurrida durante la pandemia por Covid-19. En suma, lo anterior permite un reconocimiento de la existencia de intereses y motivaciones que influyen en la generación y divulgación de las ciencias. A su vez, se busca la discusión sobre los modos de producción y circulación del conocimiento científico y su objetivo final. ¿Para qué y para quiénes producimos ciencias?

Palabras clave: Producción, Conocimientos científicos, Ciencia Abierta

The production and circulation of scientific knowledge: Open Science is here to stay

Abstract

The following work is the result of a theoretical investigation on the relevance of Open Science and the debate on its tasks. The analytical framework is undertaken from the relevance of technological devices and the new ways of making known the knowledge produced by the academy and other scientific-technological institutions. This study seeks to analyze and describe the fields and action strategies of Open Science. It starts from the social-scientific imprint to define and characterize it.

This research recognizes the relevance of the production and circulation of scientific knowledge and emphasizes the example of information overload that occurred during the Covid-19 pandemic. In short, the foregoing allows recognition of the existence of interests and motivations that influence the generation and science popularization. At the same time, the discussion on the modes of production and circulation of scientific knowledge and its final objective is sought. Why and for whom do we produce science?

Key Words: Production, Scientifics knowledge, Open Science

Introducción

La Open Science, o Ciencia Abierta, es un nuevo paradigma de hacer ciencia, la cual plantea la apertura y circulación de los conocimientos científicos hacia toda la sociedad. La irrupción de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) propiciaron la aparición de nuevas modalidades de educación y claramente, de producción y circulación científica. A partir de lo anterior, corresponde cuestionar ¿Cuáles son los campos de acción de la ciencia abierta?, ¿Para qué y para quiénes se produce conocimiento científico?.

Este estudio parte de la premisa que el conocimiento científico tiene una función social, que es necesario acercar a la sociedad a la ciencia y reconoce que las comunidades de pares expertos no son los únicos jueces de la producción científica. A continuación, se abarca la definición, descripción y los objetivos que persigue la Ciencia Abierta. Esta propuesta teórica va más allá de reconocer que las y los investigadores deben publicar y difundir su producción científica y eleva la proposición para que quienes se dediquen a la ciencia promuevan la ciencia abierta y otras estrategias de comunicación científica¹³.

¹³ En este contexto se refiere a la Comunicación científica en tanto divulgación de las ciencias, ejercida tradicionalmente por las y los investigadores. De ninguna manera se la utiliza como sinónimo de Comunicación de las Ciencias o Comunicación Pública de las Ciencias.

Desarrollo

A lo largo de la historia de la ciencia se reconocen y visibilizan revistas científicas, bibliotecas, museos, ferias y exposiciones, junto otras estrategias que impulsaron la publicación, y divulgación, de conocimientos científicos hacia fuera de la comunidad de expertos. A pesar de ello, es clave recordar que la ciencia, desde la constitución del pensamiento científico durante la modernidad, la busca la solución a los problemas¹⁴ por parte de las y los ciudadanos.

Por su parte, la Open Science posee gran fuerza en diferentes instituciones y repositorios institucionales-académicos argentinos, a través de la Ley Nacional N° 26.899 denominada Repositorios digitales institucionales de acceso abierto sancionada en 2013 por iniciativa del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCyT).

Según Méndez (2021) la Ciencia Abierta es una actitud y una manera de hacer investigación con énfasis en los procesos y la colaboración, no en los resultados. Ella destaca que la Open Science “plantea la necesidad de gestionar un cambio complejo, donde confluyan las políticas científicas y la práctica de los agentes implicados en un escenario global.”. (p.2).

Otras características son: la apertura de los resultados de investigación, la colaboración entre los distintos actores implicados en el proceso científico y la democratización de conocimientos científico-

¹⁴ Aquí se hace mención solo a la ciencia en general, sin enfatizar en las ciencias sociales que persiguen la solución de problemas sociales y la comprensión de la realidad social.

tecnológicos. Si bien existen múltiples acepciones, aquí se destaca que dicha actitud va más allá de hacer públicos los conocimientos científicos e incluso eleva la propuesta a diseñar estrategias para otorgarle mayor transparencia a la producción científica y a su comunicación.

Se adhiere a la propuesta de Méndez (2021) la Open Science debería ser el paradigma de comunicación científica del SXXI. Esto le otorga transparencia y reconoce los nuevos contextos de producción científica. Lo anterior, lleva a mencionar el protagonismo al escenario de financiamiento e inversión de conocimientos científico- tecnológicos, el cual suele ser un ámbito de debates.

Cabe recuperar el aporte de Echeverría (1995) en Los cuatro contextos de la actividad tecnocientífica, cuando describe el marco de valoración y evaluación de dicha actividad que “está fuertemente mediatizada por la sociedad, y no solo por la comunidad científica. Se trata de lograr una aceptación de los nuevos hechos, hipótesis, problemas, teorías descubrimientos e innovaciones.”. (p.63). Dicho filósofo, también define y reconoce la interrelación entre ciencia y tecnología, la llama tecnociencia, y destaca el protagonismo de la inversión privada en la producción de conocimientos científicos-tecnológicos desde la Primera Guerra Mundial.

A la par, Echeverría remarca el poder que posee la tecnociencia y el rol de la sociedad ante la percepción de esto. La sociedad “lo acepta y lo admira, porque sin duda las innovaciones son espectaculares; pero, por otro, lo rechaza en algunos casos, le preocupa, desconfía.” (p.15). El aspecto mencionado le incumbe a la Open Science que

busca la transparencia, la colaboración y la comunicación de la producción científica.

En este sentido, la producción y validación científica está a cargo de la evaluación de pares expertos, pero la sociedad constituye otro juez de valoración y aceptación de los descubrimientos. Ahora cabe recuperar uno de los interrogantes principales de este estudio: ¿Para qué y para quiénes se hace ciencia?. ¿Para publicar artículos en revistas indexadas o para promover cambios en la realidad?, ¿Para dar a conocer producciones a expertos académicos o a la comunidad externa?.

Quintanilla (2008) describe que las actividades de investigación fueron dejadas de lado con la intención de mejorar la calidad de los proyectos de espacios curriculares y las tareas docentes. También, menciona que los científicos se dedican a publicar únicamente en las revistas internacionales indexadas. “Se ha dejado de lado el compromiso social y cultural de contribuir a la organización de horizontes de futuro en el ámbito de la investigación científica.” (p. 2). A través de la evaluación de pares se ofrece una receta para escalar en la carrera científica, crear publicaciones mediante ítems académicos y sumar antecedentes posibles para premiar a las y los investigadores. Lo anterior, se encuentra interrelacionado con el Ethos de la ciencia propuesto por Merton (1942) el cual se refiere a un conjunto de normas y valores proscritos y obligatorios para quien hace ciencia.

Es cierto que la profesión científica requiere de cierta acumulación de méritos, el ascenso laboral y la acumulación de experticia para el reconocimiento como tal, pero más allá de cuestionar ¿Para quiénes se hace

ciencia?, ¿Las y los productores científicos atraviesan la esfera de la comunidad científica hacia la de no expertos?.

Cabe recordar, en palabras propias de Quintanilla (2008) que "la ciencia es pública". En gran parte de latinoamérica las actividades científicas se financian mediante fondos públicos, provenientes del pago de los impuestos por parte de las y los ciudadanos. Asimismo, existe inversión privada para la producción tecnocientífica que posee otras reglas u otras instancias de confidencialidad. Sin embargo, la inversión pública mediante instituciones científico- académicas para la generación de conocimientos e innovaciones tecnocientíficas habilita a divulgar públicamente los resultados y procesos de investigación a la sociedad.

Arza et al. (2017) La ciencia abierta se dedica a "producir conocimiento científico de forma colaborativa, incluyendo expertos y no expertos, dejando en libre disponibilidad los resultados intermedios y finales que se obtienen en ese proceso" (p.1). Asimismo, se reconocen los conflictos de intereses y las diversas fuentes de financiamiento de investigaciones tecnocientíficas, pero es sumamente importante brindarle a la comunidad en general la posibilidad de discutir y valorar, incluso participar, en los resultados y procesos de investigación realizadas en su país y zona de residencia.

La Open Science es el paradigma de investigación ideal para la comunicación científica. Continuando con estos autores, ellos señalan que:

Las prácticas de ciencia abierta buscan revertir estos procesos de encerramiento, corporativismo, fragmentación disciplinaria y apropiación privada que describimos, a través de i) orientarse a la producción de

bienes públicos abiertos; es decir bienes (que pueden ser datos, publicaciones, infraestructura, herramientas u otros) que están disponibles para todos, ii) fomentar una mayor colaboración entre científicos de diferentes disciplinas y espacios académicos y iii) ampliar la diversidad de actores que producen ciencia. (p.6).

Lo anterior, comparte características similares a los objetivos de la Ciencia Ciudadana que tanto Arza et al. (2017) y Méndez (2021) mencionan a la hora de describir los campos de acción de Ciencia Abierta. Según Alfaro (2020) el acceso a Internet y a medios de comunicación digitales favorecen el acceso a fuentes de información científica, y así promueve el consumo de noticias e investigaciones científicas.

Ante ello, Anglada y Abadal (2018) enfatizan en la relevancia que cobra la Ciencia Abierta en el contexto tecnológico actual “es posible establecer una nueva relación entre las personas y la ciencia, una relación de participación. Los ciudadanos no sólo pueden interesarse más por lo que hacen los científicos, sino que pueden contribuir a la ciencia con su participación”. (p. 295).

Los autores mencionan que es necesaria una revolución científica, bajo la perspectiva de Kuhn (1991), para instalar completamente el movimiento Open Science. De igual manera, al destacar su impacto a partir de las TIC cabe mencionar que las redes sociales constituyen herramientas que impulsan la difusión y divulgación científica¹⁵. A su vez, según la red social que se utilice cuenta con diferentes complementos y recursos para interactuar con usuarios específicos, darles espacio

¹⁵ Difusión y divulgación se están empleando de manera particular, entendiendo que no son lo mismo y que persiguen diferentes objetivos.

de comentario y diálogo, y permitir el contacto con colegas científicos.

Un ejemplo claro para sistematizar las tareas de la Ciencia Abierta fue la pandemia por COVID- 19 que acrecentó el interés científico por parte de la comunidad en general. Incluso, propició una gran discusión, por parte de la sociedad, sobre la inversión y la salida al mercado de múltiples vacunas para combatir al virus SARS-CoV-2. La información, las premisas y datos científicos circularon en la Internet, Redes Sociales y en aplicaciones de mensajería instantánea. El foco estuvo en las comunidades científicas.

El portal de noticias de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en noviembre de 2020, difundió un pedido para facilitar el acceso gratuito a información e investigación científica fidedigna con la intención de acelerar la investigación de una vacuna eficaz contra el COVID- 19 y ayudar a contrarrestar la información errónea. Un contexto de incertidumbre, como lo es y fue dicha pandemia, es uno de varios ejemplos de que la ciencia abierta ofrece múltiples beneficios y soluciones para problemáticas que influyen en la vida social y que emplean o requieren de la inversión de recursos económicos públicos y privados.

La ciencia abierta es una de varias maneras de acercar el conocimiento científico a la sociedad. Otros campos de acción similares son: la ciencia en red, ciencia ciudadana y la comunicación pública de las ciencias, entre varias más. Es cierto que las y los investigadores dan a conocer su producción científica en Jornadas, Congresos y encuentros académicos, entre pares. Sin embargo, es

menester publicar más allá del ámbito científico y expandirlo hasta la sociedad.

Asimismo, la ciencia abierta, la instantaneidad de la publicación de información insta a que las y los investigadores diseñen estrategias para que la comunidad no experta pueda acceder a datos de confianza. Claramente esta temática abre el abanico hacia muchas más para indagar, especialmente cuando se recuerdan los objetivos que persigue la Ciencia Abierta y la Comunicación Pública de las Ciencias, y también cuando se enfatiza en su común denominador que consiste en dar a conocer los conocimientos científicos.

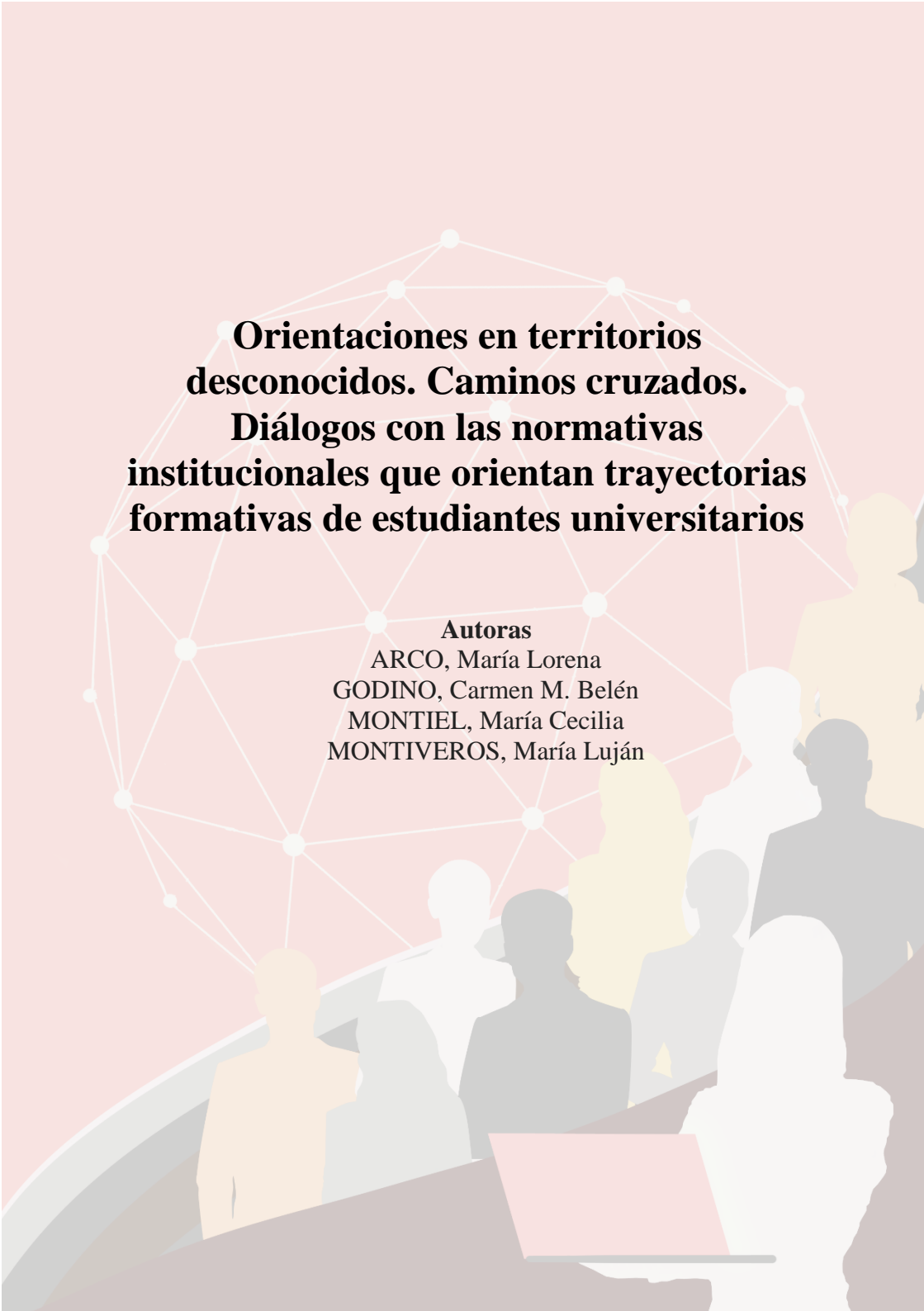
Conclusiones

Este artículo definió y caracterizó a la Open Science. Partió de su relevancia actual y de su impacto gracias a las TIC. Se destacó que este movimiento requiere de investigadores que diseñen estrategias para comunicar sus investigaciones y que impliquen recursos por fuera, o complementarios, a la comunidad de pares. A modo de cierre, se proponen algunos interrogantes y disparadores de futuras investigaciones vinculados a la temática abordada: ¿La ciencia abierta modifica los requisitos de evaluación entre pares expertos?, ¿Cuál es el papel de las Redes Sociales en la difusión del conocimiento científico?, ¿Cuáles son las prácticas científicas de grupos y proyectos de investigación a favor de la Open Science?

Bibliografía

- Alfaro, D. (2020). “Una Emergencia durante la Pandemia: desinformación científica”. Sitio web de la Universidad Nacional de los Comechingones (UNLC). Disponible en: <http://www.unlc.edu.ar/2020/06/24/una-emergencia-durante-la-pandemia-desinformacion-cientifica/>
- Anglada, L.; Abadal, E. (2018). ¿Qué es la ciencia abierta?. Anuario ThinkEPI, 12, 292–298. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2018.43>
- Arza, V; Fressoli, M; Sebastian S. (2017). Hacia una ciencia abierta en Argentina: de las experiencias a las políticas públicas. Centro de investigaciones para la transformación (Cenit). Disponible en: <http://cdi.mecon.gov.ar/bases/doc/cenit/dt62.pdf>.
- Bourdieu, Pierre (1974): “El campo científico”; en Redes (Revista de estudios sociales de la ciencia), vol. I, N° 2; Univ. de Quilmes/ CEA-UBA, dic. 1994 (pp. 131-60).
- ECHEVERRÍA, J. (1995). Los cuatro contextos de la actividad científica. Filosofía de la Ciencia. Tres Cantos, España. Editorial AKAL. P. 51-66.
- La revolución tecnocientífica en CONfines, agosto/diciembre (2005), año/vol. 1, número 002, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Monterrey, México
- Méndez, Eva (2021). Open Science por defecto. La nueva normalidad para la investigación. Arbor, 197(799): a587. <https://doi.org/10.3989/arbor.2021.799002>.

- Merton, R.K.,(1942).The Normative Structure of Science. The Sociology of Science Theoretical and Empirical Investigations. Disponible en https://law.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0005/3609203/1c-Merton-The-Normative-Structure-of-Science.pdf.
- Organización de las Naciones Unidas (10 de noviembre de 2020). ¿Puede la “Ciencia Abierta” acelerar la búsqueda de una vacuna contra el COVID-19? Cinco cosas que debes saber. <https://news.un.org/es/story/2020/11/1483842>
- Quintanilla-Montoya, A., L. (2008). La producción de conocimiento en América Latina Salud Colectiva, vol. 4, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 253-260. Universidad Nacional de Lanús.
- Verón, Eliseo. (1999). Entre la epistemología y la comunicación. Ciencia y Universidad. CIC N° 4. Servicio de Publicaciones UCM, PP. 149-155.



**Orientaciones en territorios
desconocidos. Caminos cruzados.
Diálogos con las normativas
institucionales que orientan trayectorias
formativas de estudiantes universitarios**

Autoras

ARCO, María Lorena

GODINO, Carmen M. Belén

MONTIEL, María Cecilia

MONTIVEROS, María Luján

**Orientaciones en territorios desconocidos.
Caminos cruzados. Diálogos con las
normativas institucionales que orientan
trayectorias formativas de estudiantes
universitarios**

Resumen

En el siguiente trabajo compartimos avances de una investigación en curso (2020-2024) desarrollada en el marco del PROICO N°04-1920 denominado: *Cambios y Tendencias en la Educación Superior: Políticas, Sujetos y Prácticas. Miradas desde la Educación y la Filosofía*. Desde la investigación nos focalizamos en analizar las políticas de inclusión destinadas al logro del ingreso y permanencia de estudiantes universitarios, reconociendo alcances y contradicciones en relación a las finalidades que asumen las Instituciones de Educación Superior.

En el artículo compartimos algunos análisis en relación con los sentidos que adquirieron las normativas institucionales gestadas en la Universidad Nacional de San Luis en el contexto de pandemia (2020-2021), tendientes a lograr la continuidad pedagógica de los estudiantes. Decidimos acercarnos a las mismas desde dos planos: uno, el plano formal-instituido, a partir del cual las normas se interpretaron como regulaciones que orientaron las prácticas pedagógicas que se desplegaron durante la pandemia; otro el plano del territorio de las

trayectorias formativas de estudiantes universitarios (mediante entrevistas). Ambos planos nos habilitaron a cartografiar escenarios complejos y dispersos, a reconocer caminos que se cruzan entre lo general y lo singular, y a la apertura de diálogos entre esas regulaciones y los trazos de una institución en proceso de transformación.

Palabras claves: Políticas de inclusión. Ingreso y permanencia. Trayectorias formativas. Estudiantes Universitarios. Pandemia.

Guiding lines in uncharted territory. Cross-roads. Dialogues with the institution regulations that lead training trajectories of college students.

Abstract

In this paper we share updates from an ongoing research (2020-2024) developed in the PROICO N° 04-1920 called: Cambios y Tendencias en la Educación Superior. Políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación y la filosofía. In this research we focus on analyze the inclusion policies aimed to achieve admission and permanence of college students, acknowledging reaches and contradictions related to the objectives assumed by Superior <Education Institutions.

In this article, some analysis related to the senses acquired by the institution regulations created by the Universidad Nacional de San Luis during the COVID pandemic (2020-2021), aiming to achieve pedagogical continuity of the pupils. We decided to analyze them from two perspectives: the formal-instituted dimension, from which the regulations were interpreted as rules that lead the pedagogical practices deployed during the outbreak; the other one being the territory of the training trajectories of the college students (using interviews) dimension. Both dimensions enable us to chart complex and dispersed scenarios, to identify roads the cross each other between the general and the singular and to start dialogues between these regulations and the features of an institution in a process of transformation.

Key words: Inclusion policies. Admission and permanence. Training trajectories. College students. COVID pandemic.

La reconstrucción de sendas. Orientaciones en el “mapamundi” alterado

El año 2020 nos sorprendió con una pandemia que conmovió, entre un sin fin de factores humanos, sociales y económicos, las formas habituales de transitar la enseñanza y la investigación en las universidades. En este marco, el proceso de investigación que veníamos realizando y que habíamos pensado para ese año, tuvo que ser revisado y adecuado a las condiciones “excepcionales” que imponía la pandemia. Sin embargo, lejos de constituirse en un obstáculo, nos permitió abrir preguntas, fortalecer otras, encontrar material empírico novedoso y ampliar los marcos conceptuales.

Desde aquel año y durante el 2021 se instituyeron en la Universidad nuevas regulaciones tendientes a fortalecer la permanencia y continuidad de los estudios universitarios, por ende, la comunidad universitaria, tuvo que adaptarse y responder a las nuevas e inesperadas condiciones académicas.

Bajo esta coyuntura, y atendiendo a la problemática investigativa, decidimos recopilar, seleccionar y analizar las normativas académicas instituidas y conocer las experiencias vividas por la población estudiantil durante su proceso de formación, en el marco de la “educación a distancia de emergencia” (Adell, 2020).

Consideramos que es desde la articulación de esos dos planos, el formal-instituido y el de las narraciones de los sujetos que “(...) construyen significados, construyen respuestas, se enfrentan a contradicciones, procuran representaciones políticas” (Ball, 1997, citado por

Miranda, 2011), que es posible comprender el devenir, en sus articulaciones y tensiones, las regulaciones instituidas y las trayectorias educativas de los 16 estudiantes universitarios y sus posibilidades para la continuidad y culminación de los estudios.

Entre las regulaciones que analizamos se encontraban las normativas que a nivel de los organismos de gobierno universitario nacional -fundamentalmente el CIN- y los cuerpos colegiados de la universidad a la que pertenecemos -Consejo Superior y Consejo Directivo de la FCH-UNSL- se instituyeron para orientar los procesos de enseñanza en pos de garantizar una educación superior de calidad a toda la población estudiantil. Así también, mediante un guión de entrevista semiestructurada, accedimos a las narraciones de estudiantes de primer y segundo año de las carreras de formación docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Fue significativo escuchar las voces de estudiantes, tanto de aquellos que durante el 2020 los sorprendió la pandemia y tuvieron que suspender los modos habituales de transitar el aula universitaria, como de aquellos ingresantes que durante casi dos años tuvieron que atravesar su formación bajo la modalidad no presencial.

Como producto de los primeros análisis desarrollados en otros trabajos publicados¹⁷, advertimos

¹⁶ A lo largo del artículo utilizaremos el término “los estudiantes” en sentido amplio ya que consideramos que favorece a una lectura más fluida del trabajo, sin descuidar la importancia que implica subrayar la cuestión de género.

¹⁷ En otros trabajos el equipo de investigación profundizó sobre el tema: trayectorias formativas en estudiantes ingresantes a la

que en el nuevo escenario educativo que dibujaba la pandemia no estaba garantizado el denominado derecho digital (López López y Samek, 2009). Es decir, tal como lo especifican los autores citados, “la inclusión digital es un nuevo derecho humano procedente del nuevo entorno tecnológico que ha creado la Red” (p. 116). A partir de estos análisis nos fuimos dando cuenta de la relevancia que adquiriría incorporar en el debate sobre la inclusión educativa el tema del acceso a la información, a la comunicación, al conocimiento, a la participación ciudadana mediante el acceso a la Red, en definitiva, “mejorar el acceso de la comunidad a la comunicación, a la información (...) de modo que ayude a las comunidades a prosperar” (ob. cit., p. 118).

En base a las entrevistas que efectuamos con estudiantes universitarios pudimos vislumbrar rasgos de desigualdad, desigualdad manifestada tanto en las diferencias en la accesibilidad tecnológica (en tanto disponibilidad de conocimientos y de recursos) como en la heterogeneidad de condiciones sociales, económicas, familiares que posibilitaban u obstaculizaban la continuidad de sus estudios. Asimismo, en ese contexto desigual las significaciones que los estudiantes construyeron en cuanto a los vínculos establecidos con los docentes y con sus pares para la continuidad de los

universidad en contexto de pandemia. Ver: Estudiantes afectados. Alteraciones de las trayectorias formativas universitarias en contexto de pandemia (2021), *ReVid Revista de Investigación y Disciplinas*,; Repensar la universidad en contexto de pandemia. Análisis de los alcances de las nuevas regulaciones que... ¿alteran culturas institucionales? 2022. En prensa.

estudios, actuaron como red de sostén en un contexto en el cual las coordenadas generales se habían diluido.

En esa línea de acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes, sobre todo en el contexto inicial de la pandemia (primer cuatrimestre del año 2020), las normativas académicas instituidas en la universidad, además de haber sido producto de reiterados¹⁸ y extensos encuentros de debate¹⁹, instalaron temas de envergadura para repensar las prácticas de formación universitaria.

Este artículo intenta avanzar y profundizar en aquellos primeros análisis ya realizados en trabajos anteriores, los que esperamos puedan constituirse en un insumo relevante para orientar las políticas académicas institucionales venideras.

Nuevas coordenadas en territorios dinámicos frente a la necesidad de sistemas de referencia

Las instituciones son sistemas sociales, territorios vivos y cambiantes que se ven afectados, atravesados por las circunstancias. Existen en la medida que dialogan con ese suelo social que les dio un sentido, en una dinámica en la que se producen procesos de resistencia, de búsqueda de nuevas formas, de construcción de nuevos sentidos y prácticas, frente a las diversas situaciones que dibuja el escenario social. René Kaës (1996) sostiene que son las instituciones “sellan el ingreso del hombre a un

¹⁸ Fundamentalmente, durante el año 2020, fueron diversos los encuentros virtuales de la Comisión de Asuntos Académicos del CIN y de la conformación, al interior de la misma, de subcomisiones para el tratamiento de distintos temas que requerían de un tratamiento urgente y profundo.

¹⁹ El primer Consejo Superior de la UNSL, tuvo una duración de casi 8 (ocho) horas.

universo de valores, crean normas particulares y sistemas de referencia” (Enriquez, Kaës y otros, 1996, p. 85). Precisamente, al menos por un tiempo prolongado durante los años 2020 y 2021, esos sistemas de referencia que regulaban la vida social en sentido amplio y la vida académica en el marco de la universidad, se vieron alterados. Asimismo, la universidad actuó como institución de referencia, posibilitando tanto para los estudiantes como para los docentes cierta continuidad, aunque alterada, por supuesto, en las trayectorias formativas que iban adquiriendo nuevos tintes.

Decimos, entonces, que las instituciones se ven afectadas en mayor o menor medida y de diferentes maneras por los avatares de la historia, dando lugar a singulares dinámicas regresivas o progresivas (Fernandez, 2001). Sin embargo, hay determinadas situaciones que tienen un impacto y connotación particular en la vida institucional, son situaciones que Acevedo (2020) nombra como acontecimiento. El acontecimiento, no es cualquier suceso, es un hecho excepcional que irrumpe inesperadamente en las historias individuales y en las Historias de los pueblos (Acevedo, 2020), que podrá ser vivida y atravesada de diversos modos por los sujetos, los grupos y las instituciones. Tal como lo expresa Acevedo (2020):

(...) Todo acontecimiento es bifronte. Una de sus caras es luminosa, está referida a eventos felices, ligados a la vida, y a otros que, aunque momentáneamente dolorosos, como es el caso de los cambios logrados a través del uso de la fuerza, auguran un porvenir gozoso. Su otra

cara es la de la destrucción sin esperanza, la cara temible de las contiendas armadas que liquidan no solamente las vidas humanas, sino que sumen a los pueblos en el terror permanente, la miseria y la carencia de proyectos para la siguiente generación. (p. 4).

En la misma línea, Bonafé (2020), por su parte describe al acontecimiento como una situación nunca vivida, nunca imaginada, que irrumpe y golpea porque nos enfrenta a lo no previsto, pero que provoca a la acción, a la palabra, a la creación. Luego, las instituciones en su singularidad, podrán hacer frente a éste de diversas maneras. Podrán tener lugar procesos de elaboración y producción y hacer de la situación una oportunidad para habilitar nuevas formas para dar cumplimiento a su mandato social, preservando la continuidad, en definitiva, de la vida y la existencia de las personas, o pueden quedar silenciadas, sepultadas, en la parálisis de la inacción o de la resistencia a transformar viejos instituidos.

Excedería los límites de este trabajo y tal vez, los límites de lo aún pensable, pretender dilucidar los distintos impactos que, en tanto acontecimiento, la Pandemia produjo en las universidades, y específicamente, en nuestra universidad y en nuestra Unidad Académica. Sin embargo, poder pensar este proceso en tanto acontecimiento, puede aportarnos caminos fecundos para aproximarnos a comprender algunos de los procesos que en ella tuvieron lugar, en particular los vinculados a las políticas y las prácticas de inclusión educativa puestas en marcha, en vistas a sostener las trayectorias de los estudiantes ingresantes.

Trazos de la geografía institucional: desvíos, señales, tramos

Frente al acontecimiento de la Pandemia y la situación de emergencia sanitaria que trajo consigo, las universidades se encontraron frente a la necesidad de dar respuestas a la sociedad en su conjunto, mediante la movilización de conocimiento²⁰, el desarrollo tecnológico, el despliegue de prácticas profesionales, etc.. Pero también se vieron interpeladas a dar respuestas a sus comunidades educativas a fin de sostener sus diversas actividades y especialmente sus propuestas formativas.

Desde los distintos organismos universitarios se generaron de forma casi inmediata una serie de estrategias marco a fin de sostener la continuidad de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, en definitiva, a fin de sostener y/o garantizar el ingreso y la continuidad educativa para los estudiantes. Estos acuerdos y estrategias marco, tomaron vida y diversas formas en la singularidad de las instituciones y sus unidades académicas a partir de procesos de toma de decisiones complejas y no exentos de contradicciones.

En función del trabajo de indagación sobre la naturaleza de estas nuevas regulaciones realizado por el

²⁰ El término movilización del conocimiento fue acuñado en el 2004 por el Consejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá (SSHRC) para referirse a los esfuerzos por superar la distancia entre la producción de conocimientos, sus repercusiones prácticas y la política (citado en Haylen Perines, 2017, p. 138).

equipo de investigación²¹, podemos sintetizar que las estrategias emanadas de los acuerdos marco en el sistema universitario, estuvieron orientadas a dar continuidad a las propuestas formativas de las universidades a partir de tres grandes lineamientos:

- **La adecuación de los formatos de las propuestas pedagógicas en función del momento y del lugar de cada unidad curricular afectada** (materia, seminario, taller, laboratorio, trabajo de campo, proyecto, etc.). Por ejemplo, se tuvieron que rediseñar las propuestas que involucraban trabajos en terreno (escuelas, centros de salud, etc.) y plantear alternativas para la realización de ciertas prácticas. En algunos casos involucró el armado de tareas virtuales (entrevistas, participación en las clases virtuales de docentes de acuerdo a los niveles escolares con acuerdos de trabajo previos, etc.), en otros implicó reconfigurar las tareas en base a la habilitación de las instituciones (por ejemplo, en el área de salud).
- **La habilitación de nuevos recorridos académicos para los estudiantes que se encontraban en diversos tramos de la carrera, especialmente los que se hallaban en**

²¹ También al respecto puede consultarse el siguiente trabajo: Las huellas de la pandemia en trayectorias de estudiantes universitarios. Análisis de los sentidos atribuidos desde un enfoque de investigación narrativo. En prensa.

el tramo final de su carrera, a fin de garantizar su terminalidad.

➤ **El establecimiento de normativas de excepcionalidad que acompañaron este proceso.** Tales como: la modificación de calendario académico, el régimen de asistencia a las clases teóricas y prácticas, garantía de mesas de exámenes, que la institución, en el marco de su autonomía consideró necesario pautar.

Acciones que se plantearon bajo la consigna de asegurar niveles básicos y equivalentes de calidad en la formación.

Durante los años 2020 y 2021, la UNSL y sus unidades académicas produjeron, no sin tensiones e incluso en ciertos casos contradicciones, una serie de normativas en línea con las recomendaciones emanadas por los organismos nacionales que intentaron responder al impacto de la pandemia y a las dinámicas que se iban sucediendo, a fin de dar continuidad a las actividades académicas, especialmente en vistas a mantener y gestionar políticas de inclusión en el ingreso, permanencia y egreso.

En base a las disposiciones instituidas por la UNSL y la FCH (analizadas en trabajos anteriores ya citados), podemos decir que las mismas implicaron modificaciones profundas en la cultura académica de la universidad. A saber:

-En la modalidad eminentemente presencial de las propuestas formativas.

Ese rasgo, como constitutivo de la cultura de la universidad fue totalmente alterado por el acontecimiento de la pandemia. Durante los años 2020 y 2021 transitamos una modalidad virtual plena. A partir del año 2022, en nuestra Unidad Académica se decidió la implementación de una modalidad “híbrida”, sin posibilidades previas de analizar en profundidad qué acciones institucionales involucraba abordar dicha modalidad. Ambas modalidades implican fuertemente re-pensarlas en “clave de refundación pedagógica” (Ozollo, 2021p. 5).

-En la lógica de articulación curricular y pedagógica, que se desprende del sistema de correlatividades.

Las articulaciones que orientaban el escenario universitario en relación con la lógica interna del sistema de correlatividades, por ejemplo, comenzó a desvanecerse quizá antes de la pandemia, pero fue durante la misma en donde adquirió un tenor diferente en pos de habilitar la continuidad de los estudios de los estudiantes. Es otro rasgo sumamente relevante inherente a la cultura de la universidad que amerita análisis complejos en pos de enriquecer las propuestas de formación de futuros profesionales creando nuevos “ecosistemas de aprendizaje” (...) [como] un sistema en movimiento, dinámico y en constante cambio” (Ozollo, 2021, p. 8).

-En la redefinición de las propuestas formativas de las asignaturas.

En relación a ese rasgo, también se vieron alteradas las configuraciones que organizaban las propuestas pedagógicas (programas) de cada asignatura, debiendo incorporar al debate los modos de organización de contenidos, metodologías y formas de evaluación, teniendo en cuenta “la relación entre educación y tecnología en tanto que la misma da lugar a diferentes modalidades educativas que se ponen en tensión” (Ozollo, 2021, p. 3).

-En el formato de clase magistral fuertemente arraigado en la cultura universitaria.

Otro de los rasgos constitutivos de la cultura universitaria sin lugar a dudas se refiere a esta idea de “clase magistral”, la cual caracterizaba (o caracteriza aún) las aulas universitarias. No creemos que la pandemia logró modificar dicho formato instalado en la matriz institucional, pero sí quizá, en los diversos vaivenes del período pandémico, las clases universitarias adquirieron rasgos diversos. Nos encontramos en plena etapa de análisis sobre este tema que irrumpe en nuestro accionar cotidiano.

Si bien durante los años 2020 y 2021, estas disposiciones aparecieron como necesarias, incluso de alguna manera, imprescindibles a fines de sostener la actividad académica en el contexto de ASPO, se instituyeron y tuvieron un carácter estructurante de

nuevas prácticas de enseñanza y de aprendizaje en la vida universitaria. Entendemos que las mismas, como todo elemento instituido, es encarnado de diversas maneras en la singularidad de los grupos y actores institucionales. Sin embargo, nos interesa detenernos en esta dimensión de lo formal/legal, en tanto analizador institucional (Fernández, L. 1994).

Sostenemos que analizar la pandemia como acontecimiento (Acevedo, 2020) nos permitió cartografiar de una manera diferente nuestra investigación, enriqueciendo nuestros posicionamientos en cuanto a lo que veníamos analizando en trabajos anteriores sobre la inclusión educativa. Este giro nos condujo a profundizar los análisis en cuanto a las normativas y a las trayectorias de los estudiantes porque comenzábamos a visualizar de manera más nítida la brecha entre las propuestas que la institución delineaba y los rasgos/características generales que presentaban las poblaciones estudiantiles tanto en el período de virtualización forzada como en el período actual (año 2022), quizá en vías de una modalidad híbrida.

Escapa a los límites de este trabajo poder profundizar en la denominada brecha digital, que como bien sabemos no se circunscribe únicamente al acceso de las TIC, sino por el contrario involucra pensarla como: “la brecha entre individuos, hogares, negocios y áreas geográficas en diferentes niveles socioeconómicos con respecto a sus oportunidades de acceso a TIC y su uso para una amplia variedad de actividades”. (OECD, 2001, p. 9. Citado en Gómez Navarro, et al, 2018, p. 3).

Ahora bien, aún estamos transitando el temblor. Aún no podemos decir si el impacto de este

acontecimiento y los trastocamientos que produjo en las prácticas universitarias, desencadenará en nuevas formas y sentidos de habitar la institución. Si nos arriesgamos y nos anticipamos a pensarla como una grieta, aún no podemos decir si esta grieta dará lugar a nuevos trazos de la geografía institucional, o si será invisibilizada por la fuerza, por lo ya instituido, por la fuerza de los viejos patrones sedimentados.

Voces en el camino...Paisajes institucionales afectados

Tal como anticipamos al inicio de este texto, el propósito investigativo que orienta nuestras acciones es contribuir al conocimiento acerca de las políticas de inclusión destinadas al logro del ingreso y permanencia de los estudiantes, reconociendo alcances y contradicciones en relación con las finalidades que asumen las instituciones de educación superior. En esta línea, no solo nos interesamos por las normativas y regulaciones producidas por la UNSL y la unidad académica de la FCH, sino por las voces de sus protagonistas, los estudiantes ingresantes. Es así, que durante los años 2020 y 2021 realizamos entrevistas en profundidad a estudiantes de primero y segundo año de carreras de formación docente de la Facultad de Ciencias Humanas. Estudiantes que realizaron sus primeros años de experiencia universitaria, o que reingresaron a la universidad, en el contexto de Pandemia y de ASPO, situación que parece haber configurado de forma singular su experiencia.

Las entrevistas en profundidad realizadas nos permitieron aproximarnos a la singularidad de sus experiencias, dibujando paisajes que nos aproximaron a conocer ciertos modos de “ser estudiante” en la no presencialidad, a conocer las tensiones entre la experiencia educativa escolar y la universitaria, a conocer, en definitiva, las posibilidades y limitaciones de las situaciones singulares de los estudiantes.

Para empezar a situar los análisis desarrollados en esta línea, retomamos diversas experiencias manifestadas por los estudiantes en cuanto a las significaciones que le otorgaron a las nuevas regulaciones que orientaban las prácticas formativas en la universidad en pandemia.

Los estudiantes que destacaron especialmente estas nuevas disposiciones fueron los reingresantes, es decir, estudiantes que por diversas razones habían suspendido sus carreras, pero que frente a la posibilidad del levantamiento del régimen de correlatividades y/o extensión de regularidades pudieron inscribirse para cursar nuevamente distintas asignaturas.

“Viví a la cursada virtual en momentos como presencial porque me estresaba de la misma manera, me frustraba igual que cuando me iba mal, no sentí mucho la diferencia. Emocionalmente fue horrible pero académicamente fue bueno porque pude promocionar todo lo que se dejaba promocionar, pude cursar más materias que en el año presencial, supe aprovechar de la situación, obvio con sus altos y sus bajos, había días que no quería saber nada (...)”. **Estudiante recursante**

de primer año de una carrera de formación docente.

Sin duda, esto significó para los estudiantes una ventana de oportunidad, ya que pudieron retomar sus estudios. Podemos preguntarnos entonces, si las propuestas formativas de la universidad (planes, programas) tal como estaban planteados constituían un obstáculo para las trayectorias de estudiantes cuyas experiencias vitales se caracterizan por la diversidad y el cambio: estudiantes con situaciones familiares complejas (mujeres trabajadoras en condiciones de inestabilidad laboral, madres de familia que vivían en el interior provincial). Nos preguntamos si la rigidez y linealidad que organizaba los planes de estudio de las carreras pueden convivir hoy con este perfil de estudiante universitario y no ser un obstáculo para su trayectoria educativa. También nos preguntamos, si para aquellos estudiantes que ya han desarrollado ciertas trayectorias en el nivel superior, ya sea por haber iniciado una carrera anteriormente, no debiéramos pensar y diseñar otros formatos educativos que colaboren a delinear experiencias significativas en las trayectorias de formación.

“...Bueno tal vez un poco en lo de las correlatividades cuando se levantaron me puse un poco contenta porque pensé que iba a poder cursar algunas materias que no hubiera podido cursar, por una materia que quedé libre”.
Estudiante de segundo año de una carrera de formación docente.

“No tanto digamos, porque respecto a las

correlatividades, al ir rindiendo las materias no me afectó tanto el tema a mí. Pero por ahí he visto a otras chicas que sí necesitan ese levantamiento de correlativas y las mesas de exámenes (...). Bueno, por ejemplo, todos estos meses tenemos mesa de exámenes y por ahí está bueno en ese sentido, porque no dejamos acumular todas las materias para diciembre y las podemos ir rindiendo de a poco”. **Estudiante de segundo año de una carrera de formación docente.**

De la misma manera nos preguntamos por la articulación epistemológica, pero fundamentalmente pedagógica de los saberes que se ofrecen en la formación. No se trata solamente de “levantar” regímenes académicos de articulación en las carreras, sino de pensar nuevas articulaciones, nuevos recorridos con sentido formativo. En este punto encontramos una de las grandes contradicciones en cuanto a las normativas que orientaron las prácticas formativas en la universidad en contexto de pandemia. Quizá se hubiera tenido que trabajar en profundidad este tema y analizar el alcance de estas medidas y los impactos esperados en la población estudiantil. Los docentes universitarios en diálogo con los estudiantes, en todo caso, tenemos mucho trabajo que hacer en este sentido aún.

En segundo lugar, nos gustaría detenernos en un aspecto que escapa a las regulaciones propuestas por la universidad en sus marcos normativos. Nos referimos a la dimensión de los vínculos, de las relaciones entre sujetos, entre historias vitales, entre trayectorias.

Cuando preguntamos a los estudiantes por aquellos aspectos que desde la institución fueron más significativos para sostener y acompañar sus trayectorias en este período, destacan los vínculos establecidos con algunos profesores y/o cátedras en particular:

“En el curso de ingreso nos recalcaron que ninguno termina la carrera solo..., ayudarnos a salir adelante todos juntos, tener empatía, cuando finalicemos la carrera vamos a ser colegas, nunca sabemos si vamos a terminar trabajando juntos, vamos a trabajar con chicos y vamos a tener que tener mucha paciencia, lo que más aprendí es el compañerismo, a ponerme en el lugar del otro, la relación con los compañeros se fortaleció en el segundo cuatrimestre”. **Estudiante de primer año de una carrera de formación docente.**

“El acompañamiento del docente constante, el acercamiento a través de whatsapp, el poder preguntar cómo está el otro, que se siente..., el que nos den el espacio para poder expresar nos hace sentir más cerca de los docentes y decir nos pasa esto”. **Estudiante de primer año de una carrera de formación docente.**

“Me han ayudado seguir, cuando te dicen, chicos esto nos está pasando a todos, no bajen los brazos porque a todos nos cuesta. Yo me sentía mal, por ejemplo, por no tener una computadora desde el principio para hacer las cosas, los trabajos y uno les planteaba eso y ellos

te entendían, te entendían muy bien y eso me daba fuerzas para seguir. O por ejemplo, las devoluciones de los trabajos o cuando rendía un final, las devoluciones que me hacían, ya sean positivas o negativas, me han ayudado bastante”.

Estudiante de segundo año de una carrera de formación docente.

“A la hora de resolver algún problema, ese acompañamiento y búsqueda de ayuda, siempre que tuvimos algún problema, tanto los de secretaría como el departamento de alumnos, profesores y no profesores, como que nos ayudaron, como que, de ese lado, sobre todo el acompañamiento”. **Estudiante de segundo año de una carrera de formación docente.**

Parecen resultar los vínculos humanos, vínculos de autoridad pedagógica y las acciones, gestos y palabras que de ellos se desprenden, las redes que se tendieron para sostener aquella experiencia pedagógica. También esto nos interpela más allá de la pandemia y sacude el polvo de la relación pedagógica en las instituciones universitarias, nos provoca volver la mirada sobre la docencia como vínculo. También tenemos mucho por hacer en este sentido para que el acompañamiento de trayectorias no sea un acto voluntario de algunos docentes con “cualidades especiales”, sino un dispositivo de intervención institucional (Garay, 2009, Remedi, 2004, Souto, 2004), un elemento que se constituya en rasgo de la cultura institucional.

Hacemos hincapié en el análisis de lo vincular porque precisamente decidimos abordar las entrevistas en

la unidad académica de la FCH que reúne las propuestas de carreras de formación docente, y en esta decisión metodológica, se transparenta en mayor detalle, la decisión epistemológica y ontológica de la investigación, ya que nos interesa producir conocimiento específico en base a comprender la compleja realidad social vivida por la pandemia en el contexto institucional universitario.

Es posible advertir también, cierta interpelación hacia la modalidad presencial como la vía más “adecuada” y para algunos, la única, que posibilita el establecimiento del vínculo pedagógico y con ello, la apropiación de conocimientos. Una vez más, no se trata tanto de la forma o la materialidad (plano formal dado en la presencialidad o virtualidad) en la que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino más bien de los sentidos o “sinsentidos” que tienen lugar en el encuentro entre docentes y estudiantes. El aula universitaria, como espacio material y simbólico instituido para la formación, se constituye así en un analizador relevante para observar y comprender lo que allí sucede o no sucede en el vínculo entre docentes, estudiantes y conocimiento.

En los últimos tiempos, muchas de las discusiones académicas se han centrado en la presencialidad y virtualidad, llegando a veces, a presentarse como dos modalidades antagónicas y en disputa. Este posicionamiento, planteado en términos dilemáticos, obtura las posibilidades de enunciarlo como problema y abordarlo desde la complejidad de dimensiones y condiciones institucionales que atraviesan al aula universitaria, sea esta presencial y/o virtual. Además, demora o diluye los temas sobre los cuales creemos, se

debería poner en el centro de los debates y toma de decisión política en materia académica: la escasa flexibilidad de los planes de estudio, la extensa carga horaria, la ausencia de horarios alternativos de cursada, la dificultad de responder a una educación que atienda a la diversidad de procesos formativos y condiciones de existencia de las poblaciones estudiantiles que recibe, la escasa articulación curricular y trabajo interdisciplinar entre las asignaturas, las concepciones y modalidades de evaluación, entre otros.

Creemos que en base a esta compleja situación debiéramos pensar en el término “presencialidad”, en términos de vínculos con el conocimiento, de estar presente ante nuevas situaciones formativas- Tal como afirma Ozollo (2021) la presencia en los escenarios educativos “pueden ser físicas o virtuales”, ya que “serán los contextos específicos, sus actores educativos, sus circunstancias, sus experiencias y aspiraciones, quienes deberán definir y delimitar los términos para su comunidad” (p. 12).

Sigamos escuchando las voces de los/as estudiantes:

“Provechoso porque la virtualidad te permite cursar seis materias que la presencialidad no te permitiría, es muy pesado”.
Estudiante recursante de primer año de una carrera de formación docente.

“La opción de los textos virtuales o impresos, de exámenes mixtos virtuales y presenciales para los que se les complica o están fuera de la provincia, clases mixtas, me gustaría ir un solo día a la universidad y unas clases por

internet”. **Estudiante recursante de primer año de una carrera de formación docente.**

“Por ahí en la virtualidad no está esa participación de todos, ese diálogo, que se establece cara a cara. Por ejemplo, en estos dos años que venimos ya en virtualidad, son muy pocas las chicas que participamos, me incluyo (ríe), en los encuentros de meet. En cambio, cuando fuimos el viernes fue más llevadero, porque entre todas íbamos hablando, todas participábamos, fue muy distinto”. **Estudiante de segundo año de una carrera de formación docente.**

Mapeando...nuevas coordenadas para llegar a destino

Como bien especificamos en el recorrido del artículo, la pandemia analizada como acontecimiento (Acevedo, 2020) en el marco de una investigación que comenzaba a interrogarse por las características de las regulaciones que orientan las prácticas institucionales universitarias en pos de garantizar el ingreso, la permanencia y la culminación de estudios del nivel superior, nos condujo hacia territorios desconocidos. A partir de lo vivido durante esa etapa, la cual asume múltiples adjetivaciones (inérita, movilizadora, desconcertante, etc.) comenzamos a visualizar de manera más nítida los alcances, así como las contradicciones, que adquirirían ciertas normativas institucionales que habían sido diseñadas para el logro de finalidades vinculadas con los principios fundamentales que sostienen a la

universidad, tales como la igualdad, la universalidad, la inclusión, en definitiva, con normativas que de acuerdo a nuestros análisis, orientaban y delineaban las trayectorias formativas de estudiantes universitarios.

El acontecimiento de la pandemia se constituyó, por ende, en un hecho de la historia reciente que puso al descubierto y profundizó las inequidades sociales y educativas. Poder develarlas y tomar conciencia de las mismas nos invita e interpela a pensarla como una oportunidad para asumir la urgencia de responder a las demandas que hace tiempo se vienen planteando. A decir de Acevedo (2020) y Bonafé (2020), la pandemia se presentó como un acontecimiento doloroso pero que nos permitió impulsar quizá ciertos cambios requeridos, poniendo en entredicho los instituidos que obturan los procesos de formación en el espacio universitario como así también nos brindó la posibilidad de recuperar algunos de estos aprendizajes y reflexiones para los debates que acontezcan en el vínculo educativo con y entre otros.

El cruce entre los análisis de las normativas y las voces de estudiantes entrevistados nos habilitó a cartografiar escenarios complejos en el medio de una atmósfera sumamente desorientadora en un principio (año 2020). Luego, a medida que se desarrollaban ciertas prácticas de formación en base a las orientaciones que marcaban las nuevas normativas, los escenarios fueron tornándose, en algunos casos, más nítidos, en otros, fueron mostrando nuevos rasgos que caracterizaban a la población estudiantil universitaria, los cuales ameritaba ser pensados (rasgos que describimos en el trabajo).

Retomar las voces de los estudiantes en primera persona nos permite recuperar las trayectorias formativas

construidas en claves institucionales singulares, permitiendo exponer y valorar la riqueza de las experiencias educativas. En esta línea, Dubet (2005) expresa: “el estudiante no se puede reducir ni a su papel ni a su condición, sino que elabora una experiencia que articula una manera de ser joven, y una relación con las tramas institucionales” (p.1).

Las líneas que compartimos en el trabajo dibujan en parte cómo la institución universitaria analizada pudo hacer frente a la pandemia y delinear a partir de los avatares que la misma produjo, acciones y creaciones en pos de finalidades en común, acompañar las trayectorias formativas de estudiantes universitarios en contextos alterados.

En base a lo expuesto en las líneas precedentes, se incorporó a nuestros análisis como formadoras universitarias, la idea de “entender que la inclusión digital es un nuevo derecho humano procedente del nuevo entorno tecnológico que ha creado la red”. (López y Samek, 2009, p.). Por ende, a partir de la conmoción que nos provocó la pandemia en cuanto a las alteraciones sufridas en la vida social, y por supuesto académica, podemos decir, que la misma permitió visualizar aspectos que quizá antes no habían sido pensados con el mismo tenor. Atravesar la pandemia nos permitió pensar en las posibilidades que trae aparejada delinear nuevas prácticas formativas en base a la inclusión digital de la población estudiantil.

La investigación en curso se había gestado previo al contexto de pandemia, desde donde habíamos delineado como investigadores analizar las políticas de la universidad en relación a la inclusión educativa, no

teniendo en cuenta en el diseño previo, la importancia que adquiere la inclusión digital en las trayectorias formativas de la población estudiantil.

La investigación también nos habilitó a pensar en profundidad la actividad académica, pensarla por fuera de los márgenes de la lógica de la presencialidad, de la lógica de la clase magistral y de los recorridos académicos rígidos y preestablecidos. Como bien analizamos en el trabajo este abordaje no implica hablar simplemente de cambios organizativos, sino de cambios en el ser identitario del hacer universitario.

Sostenemos la importancia que adquiere profundizar los análisis en torno a las características que asumen las propuestas educativas en la universidad y los rasgos que definen los perfiles de los estudiantes universitarios. Análisis en pos de enriquecer cada vez más las trayectorias formativas, complejizando quizá las propuestas pedagógicas en la universidad. Podemos pensarlas como una invitación para reconstruir nuevos modelos educativos en donde tanto estudiantes como docentes asuman un protagonismo en los procesos formativos.

De este modo, compartimos lo expresado por algunos autores (Beltramino, 2020), acerca de la importancia de resguardar y atesorar las experiencias educativas (de gestión, de políticas, de prácticas y discursos,...), para que quienes se acerquen a través de la lectura puedan conocer algo de lo acontecido y tal vez, (re)conocerse como parte del entramado complejo que implicó la toma de decisiones para la continuidad y sostenimiento de las tareas de docencia, de investigación y de extensión.

Algunas coordenadas orientan este camino. Creemos que las mismas pueden vincularse con la necesidad de repensar las propuestas pedagógicas que se diseñan en la universidad, con el conocimiento de los rasgos que caracterizan a la población universitaria tanto en relación con el capital cultural como en relación con las condiciones materiales que posibiliten la continuidad de sus estudios, con la posibilidad de lograr acuerdos entre los formadores universitarios en cuanto a redefinir qué universidad vamos delineando en pos de las prácticas formativas que se despliegan en los nuevos escenarios educativos.

Bibliografía

- Acevedo, M. J (2020). El ‘acontecimiento’, sus vertientes y resonancias, artículo de cátedra (mimeo).
- Adell J. (2020). La educación que viene: Un modelo híbrido y más tecnológico. El Diarioperiódico.https://www.eldiario.es/sociedad/educacionviene-modelo-hibrido_0_1023647870.html tecnológico
- Dubet F. (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa 1*. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Fernández, L. M. (1994). *Instituciones educativas Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Fernández, Lidia M. (2001). La Dinámica Institucional. En: *El análisis de lo institucional en la escuela*. Buenos Aires. Editorial Paidós. Cap. 8, pp. 61-70
- Garay, L. (2009). La Intervención Institucional es una intervención analítica. En: Acevedo, Díaz (comp). *Teorías y Técnicas en Psicología clínica. 20 miradas institucionales*. Fundación Gerard Mendel Argentina.
- Gómez Navarro, (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, vol. 6, núm. 16, pp. 49-64. Universidad Nacional Autónoma de México.
- https://www.academia.edu/61058389/OZOLLO_Educacion_en_tiempos_alterados_para_Enseñar_y_Aprender

- Kaës, R., Enriquez, E. ., Bleger, J., Fornari, F., Fustier, P., Roussillon, R., Vidal, J.P. (1996). *La institución y las Instituciones. Estudios Psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós.
- López López, P. y Samek, T. (2009). Inclusión digital: un nuevo derecho humano. *Educación y biblioteca*, N° 172.
- Organization for Economic Cooperation and Development [oecd]. (2001). *Understanding the digital divide*. Paris, Francia. Recuperado de <https://www.oecd.org/sti/1888451.pdf>
- Ozollo, F. (2021). Educar en tiempos alterados para Enseñar y Aprender. En:
- Perines, H. (2017). Movilización del conocimiento en Educación. Conexión entre la investigación, la política y la práctica: una aproximación teórica. *Revista Páginas de Educación*. 10 (1), 137-150.



Repensar la Administración de la Educación: cátedras en espejo en pandemia-postpandemia

Autoras

BIANCHINI, M. Laura

SANTIN, Silvina

ZELAYA, Marisa

GARCIA, Lucía

Repensar la Administración de la Educación: cátedras en espejo en pandemia- postpandemia

Resumen

Este artículo refiere a una experiencia de clases espejo en contexto de pandemia, la cual permitió poner en diálogo a docentes y estudiantes de espacios curriculares pertenecientes a dos universidades públicas localizadas en el territorio bonaerense, en torno a problemáticas propias del campo de la Administración Educativa. El trabajo colaborativo se realizó entre *Administración de la Educación* -carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación y en Educación Inicial (Departamento de Política y gestión), Facultad de Ciencias Humanas (FCH), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA)- y *Administración de la Educación y Gestión de las Instituciones Educativas* -carrera de Licenciatura en Educación, Departamento de Ciencias Sociales (DSC), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ)-.

Durante los dos últimos años en dichos espacios curriculares se llevaron a cabo en forma conjunta una serie de actividades académicas consistentes en compartir experiencias de enseñanza y aprendizaje, conocimientos y trabajos prácticos mediados por la tecnología digital.

Uno de los intereses del artículo está centrado en contribuir a problematizar el campo de conocimiento de la Administración de la Educación, situado en el

entramado de relaciones entre políticas, gobierno y actores del sistema educativo, acercando algunos aportes para recrear las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo se organiza en tres apartados: primero se realiza una breve presentación del campo de la Administración de la Educación, con sus complejidades teórico-metodológicas; en segundo lugar, se caracteriza y procura teorizar acerca de la experiencia de cátedras en espejo; por último, se desarrollan consideraciones finales abiertas para continuar profundizando la temática.

Palabras claves: Administración de la Educación - tecnología digital y enseñanza-pandemia-postpandemia

Rethinking the Administration of Education: mirror chairs in the pandemic-post-pandemic

Abstract

This article is about an experience in mirror classes during the pandemic, which allowed us to make teachers and students from different subjects in two public universities located in Buenos Aires province, Argentina, to dialogue about situations of the Educational Administration.

This collaborative work was carried out by the *Administración de la Educación* -careers: Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación y en Educación

Inicial (Departamento de Política y gestión), Facultad de Ciencias Humanas (FCH), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) and *Administración*

de la Educación y Gestión de las Instituciones Educativas -careers: Licenciatura en Educación, Departamento de Ciencias Sociales (DSC), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ).

During the last two years, in these subjects, a number of academic activities consisting on sharing teaching and learning experiences, knowledge and practical work mediated by digital technologies were carried out.

One of the interests of this article is to contribute to problematize the knowledge field of the Education Administration, located in the relationship scheme between politics, government and educational system subjects, bringing some contributions in order to recreate the teaching and learning strategies.

This paper is set up as follows: first, we make a brief introduction of the Education Administration field, with their theoretical-methodological complexities; secondly: we typify and try to theorize the mirror classes experience; last, we develop the final considerations open to continue to going on deep on the topic.

Key words: Administration of Education - digital technology and teaching - pandemic-post-pandemic

Introducción

El tiempo actual atravesado por la pandemia, producto de una nueva infección por coronavirus detectada a fines de diciembre de 2019 en China, que fue luego denominada COVID 19, ha sido un desafío para los educadores y las instituciones de todos los niveles del sistema educativo a escala planetaria. En este sentido, el profesorado y las casas de estudios del nivel superior universitario no han sido la excepción.

Del mismo modo, se altera y precipita el curso de las agendas político-educativas a nivel internacional. “Esta mayor aceleración de los ritmos políticos se verifica con la configuración de políticas argumentadas bajo la necesidad de actuar de modo urgente ante una pandemia que obliga a digitalizar de modo disruptivo los sistemas educativos” (Williamson & Hogan, 2020 citado por Saura, 2021:136). Los cambios presentes obligan a repensar el campo de las transferencias de políticas educativas en torno a tensiones entre los diversos ritmos, los heterogéneos contextos y actores.

En la Argentina, atendiendo a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde el 20 de marzo de 2020 mediante Decreto Presidencial N° 297/20, se enunció como medida de emergencia el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, conocido como ASPO.

En este marco, se repara en el Decreto N° 260/20 cuyo art. 13 menciona la actuación del Ministerio de Educación, éste establecerá las condiciones en que se desarrollará la escolaridad respecto de los establecimientos públicos y privados de todos los niveles

durante la emergencia, de conformidad con las recomendaciones de la autoridad sanitaria, y en coordinación con las autoridades competentes de las distintas jurisdicciones de nuestro país. De modo que, el Ministerio de Educación nacional, mediante la Resolución N° 108/2020, suspendió las clases en los niveles obligatorios del sistema educativo argentino, - inicial, primario, secundario- así como también en la educación superior no universitaria y en todas las universidades. Junto a esta medida, se estableció el dictado de clases remotas, aunque con diferencias en las universidades públicas, devenidas del ejercicio de su autonomía, en algunos casos con continuidad del calendario académico, y en otros con modificaciones. (Zelaya, 2020:4)

La pandemia ha dejado profundas huellas en el colectivo social, en las familias y en los sujetos de cualquier franja etaria; un tiempo de repliegue y cuidados cuyos significados se comprenderán cabalmente en el porvenir. Sin embargo, consideramos que también ha sido una oportunidad para resignificar algunos aspectos de la vida social y la vida académica, foco amplio de análisis en esta presentación.

En este sentido, este capítulo intenta acercar reflexiones y resultados que, tras la experiencia de un trabajo académico conjunto, nos posibilitaron los espacios curriculares de Administración de la educación.

En efecto, la sistematización realizada por los equipos docentes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (en adelante, UNCPBA) y la Universidad Nacional de Quilmes (en adelante, UNQ)

post confinamiento, nos muestran los posibles/eventuales aprendizajes que, para alumnos y profesores, posibilita la experiencia de cátedras en espejo.

Nos proponemos reseñar lo realizado durante el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) y el Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio (DISPO), referido a las demandas de continuidad pedagógica desarrolladas en las complejas situaciones pedagógicas-didácticas- comunicacionales que esto supuso. En este sentido, se describirán los procedimientos y modalidades desplegadas en un dispositivo particular: las *cátedras en espejo* como posibilidad para brindar a los estudiantes mejores prácticas de aprendizaje mediante la educación a distancia en el contexto mencionado.

El relato de la experiencia se organiza en torno a dos planos o dimensiones de análisis: uno teórico y otro práctico. El primero explora algunos de los problemas teórico-metodológicos que atraviesa la producción de conocimientos sobre administración y gestión educativa. Para ello se dará cuenta del estado del debate de esta disciplina en el ámbito de la educación superior universitaria, no sólo a la luz de las dificultades en torno a su escasa estructuración sino también porque ello repercute en la complejidad de su despliegue en el desarrollo curricular.

El aspecto práctico comprende el estudio/análisis de una experiencia innovadora que involucró a equipos docentes y estudiantes superando los límites organizativos, espaciales y temporales de las aulas convencionales. La experiencia *cátedra en espejo*²² se

²² Denominada “Actores de diversos niveles del gobierno y gestión del sistema educativo: funcionario público -nivel central- y supervisores- nivel local o distrital”

analiza desde lo pedagógico, que comprende definiciones básicas sobre el sujeto de la enseñanza y qué se entiende por aprendizaje; desde lo didáctico, que se refiere a la relación enseñanza y aprendizaje, determina cómo se organiza la propuesta y, por último, desde lo comunicacional, ya que las clases espejo se ubican en un espacio híbrido de enseñanza y aprendizaje, con intervención de lo virtual, lo sincrónico y lo asincrónico. Todo ello resulta una experiencia múltiple inserta en el marco de cursos de diferentes universidades, también con inmersión en actividades de movilidad académica ya que es una propuesta pedagógica compartida con estudiantes y profesores de dos universidades públicas nacionales.

Producción de conocimientos en administración y gestión de la educación

Investigadores, especialistas, académicos, han coincidido en señalar el bajo grado de estructuración y especificidad en el desarrollo de los contenidos de la administración y gestión de la educación, calificándola como una disciplina en gestación, cuyos inicios datan de la década de 1960 en los Estados Unidos, de la de 1970 en Gran Bretaña y de la de 1980 en Latinoamérica. Se la consideró una disciplina en vías de conseguir su propia identidad ya que el paradigma técnico-instrumental, de carácter prescriptivo, constructor de conocimientos técnicos -gestado en el marco de la organización empresarial y de las ciencias comportamentales, orientado hacia el incremento de la productividad y la rentabilidad- fue el sustento teórico de la administración educacional

hasta esos años. Enfoque técnico-racional que mantiene sus continuidades con las propuestas gerencialistas de la gestión escolar; concepciones instrumentales orientadas a mejorar la eficiencia de la escuela para alcanzar estándares de calidad (García, Manzione, Zelaya, 2015).

Las críticas a dicho paradigma, por sus limitaciones teórico-metodológicas para entender a la organización escolar, se abrieron camino ya en los años 1960 de la mano de la “nueva sociología” en Gran Bretaña, la emergente reconceptualización curricular, así como también durante la década de 1970 con investigaciones sobre la escuela desde enfoques interaccionistas y estudios culturales sobre administración educativa (García, Manzione, Zelaya, 2015).

En esos posicionamientos críticos de la teoría clásica de la organización y administración escolar fueron emergiendo estudios, investigaciones, reflexiones teóricas que privilegiaron la dimensión política de las instituciones escolares, con foco en la micropolítica de la escuela (Ball, 1989), postulando que las cuestiones del poder y la dominación son centrales para entender la vida organizacional.

Sin embargo, como ya hemos señalado - retomando análisis de autores de la micropolítica escolar- este enfoque manifiesta ciertas limitaciones si el énfasis está puesto en el nivel organizacional de la institución educativa subestimando la gravitación de la dimensión macropolítica en la cotidianeidad escolar y viceversa, si se sobrevalora la macropolítica descuidando el análisis micro. De allí que propusimos la necesaria atención de ambas dimensiones en la investigación sobre las dinámicas organizacionales de las escuelas, para entender

la resignificación de las macropolíticas en “la trama relacional propia y singular de cada institución” (García, Manzione, Zelaya, 2015: 96).

En suma, según sostienen diferentes investigadores y especialistas (Fleming, 1991; Barroso, 1995, entre otros) el balance de la producción de conocimientos en administración y gestión de la educación hacia finales del siglo XX arrojaba un estado de pluralismo teórico, metodológico y disciplinar.

¿Cuál es el estado del debate en la materia que nos ocupa en el caso de Argentina durante estas primeras décadas del siglo XXI? En consonancia a lo antes sostenido, nuestra perspectiva teórica es crítica de los enfoques prescriptivos, instrumentales, normativos pues concebimos que la administración de la educación es un espacio de la política y, en consecuencia, no se trata de un asunto neutral.

Por ello sostuvimos (García, Manzione, Zelaya, 2015) que en este campo de conocimiento los debates teórico-metodológicos se intensificaron en una mayoría de países del mundo occidental en conjunción con fuertes reconfiguraciones en las relaciones entre el estado, la sociedad civil y la educación debido a las concepciones neoliberales y mercantilistas de las décadas finales del siglo anterior. De manera paralela, en América Latina casi la totalidad de los países fueron atravesados por la reestructuración de sus estados y la administración, en el marco de amplios procesos de reformas estructurales a partir de las críticas al Estado de Bienestar y al intervencionismo estatal keynesiano, con el imperativo de reducir el aparato estatal, lo cual se acompañó de una marcada retórica sobre la superación del paradigma

burocrático tradicional. En dicho contexto sociohistórico emergió con fuerza “el concepto de gestión como alternativo al de administración, y asociado a lograr mayores niveles de flexibilidad, versatilidad, eficacia y eficiencia en la organización educativa en sus diferentes niveles” García, Manzione, Zelaya, 2015: 13).

En esta línea interpretativa, durante los últimos años, consideramos que un aporte de interés es la noción de articulación político administrativa propuesta por Alonso Brá (2008 y 2016), pues no sólo significa una perspectiva crítica de los enfoques prescriptivos sino porque coloca el foco del análisis en las relaciones, de ahí que importa centrarse en las vinculaciones recíprocas entre colectivos estructurados, con historias configuradas en relación y diferencia con otros colectivos, por ejemplo, políticos, docentes, estudiantes.

La fertilidad del concepto articulación político administrativa para el campo de la administración y gestión de la educación es que dirige la mirada hacia la historia de las “relaciones en la diferencia y la tensión, a partir de políticas, instituciones y actores sociales específicos” (Alonso Brá, 2016: 8). En consecuencia, propone interpretar la historia reciente de la política y administración educativa en clave de la variación de esas formas de articulación que se suceden como ciclos o etapas. Una fundacional burocrática, con la emergencia del Estado, su aparato y formas de intervención social; la post-burocrática inaugurada a mitad del siglo anterior por el Estado social europeo y los nacionalismos populares sudamericanos, pero resignificada con los ajustes estructurales de las décadas de 1980-1990; y la etapa post-reformista, a partir de los años 2000, en la cual se produce

una rearticulación de los procesos reformistas de los noventa con formas burocráticas previas.

En nuestro país otro abordaje crítico de la administración de la educación, considerada como prácticas y procesos vinculados a las políticas educativas, pero también con interrogantes sobre su dimensión ética, es el aporte de Castro (2008) y Castro y Enrico (2019). Para estas autoras la administración de la educación, como teoría y práctica indisociables, no sólo es un campo de estudio sino también un aparato o dispositivo de gobierno de la educación que comprende diversas esferas, esto es, instancias de decisión política, de decisión técnicas y pedagógicas, y las escuelas como instituciones esenciales en la desagregación de la política educativa. Una pregunta clave que plantean es considerar si en las condiciones de creciente desigualdad y fragmentación, en las cuales “el Estado es puesto en cuestión en su capacidad de articulación del tejido social (...), es posible y deseable pensar en discursos y prácticas centrales que estructuren y amalgamen esta dispersión y fragmentación” (Castro y Enrico, 2019: 36). En sus reflexiones finales, al concebir la administración de la educación como gobierno, plantean “otras formas de organización, control y acción común, que restituyan la dimensión humana a todo espacio social (y en particular, al espacio público), en tanto cronotopía y utopía (o situacionalidad y horizonte de futuro)” (p. 37).

En los siguientes apartados del artículo se realiza un relato y análisis de experiencias de procesos de enseñanza-aprendizaje en espacios curriculares en dos universidades públicas localizadas en el territorio bonaerense que, desde una perspectiva teórica-

metodológica y epistemológica compartida por los equipos de cátedra, se proponen transmitir una concepción de administración de la educación como gobierno, reconociendo que ésta en su interior alberga diversidad de sectores y grupos, que difieren en sus intereses, posiciones, objetivos, con conflictos que los enfrentan y articulan. Esto resulta en el entendimiento acerca de que, la enseñanza de aquellas nociones, tematizaciones y problematizaciones sobre la Administración educativa, colaboran por su parte con la propia construcción del campo. En efecto, la relación entre el desarrollo del campo curricular, el campo profesional y el campo de estudio no es ajena a la posibilidad de su delimitación.

Comprender el gobierno de la educación en la Argentina significa conocer una diversidad territorial, socio-económica, cultural; una complejidad singular en la medida que desde la reforma educativa de los noventa se completó la transferencia de las instituciones educativas - iniciada por la dictadura cívico-militar de 1976-1983- a los gobiernos jurisdiccionales (provinciales y Ciudad Autónoma de Buenos Aires) bajo el discurso de la descentralización y la autonomía institucional, diferenciando y fragmentando aún más la educación. Aquellos procesos asociados a la reforma, trajeron como fenómeno social y educativo, la reconfiguración de los espacios educativos, en dinámicas de territorilización, re territorialización y desterritorialización que en el presente tienen vigencia, y aún siguen produciendo consecuencias. Geografías en las cuales crecieron sus desigualdades en el contexto de la pandemia desatada por el Covid-19.

Cátedra en espejo: una experiencia con actores de diversos niveles del gobierno y gestión del sistema educativo argentino.

En este apartado nos proponemos presentar algunas reflexiones sobre los desafíos en la construcción de las *clases espejo*, que permitió aproximar a docentes y estudiantes de dos espacios curriculares territorialmente distantes para dialogar sobre temáticas y problemáticas propias del campo de la Administración Educativa, desde el trabajo colaborativo entre Administración de la Educación -carrera de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación/Educación Inicial (Dpto. Política y gestión-FCH-UNCPBA)- y Administración de la Educación y Gestión de las instituciones Educativas – carrera de la Licenciatura en Educación (Dpto. Ciencias Sociales -UNQ).²³

A partir de estas consideraciones, organizaremos el apartado en diferentes secciones. En primer lugar, se presentan los antecedentes y fundamentos de la cátedra espejo. En segundo lugar, se da cuenta del contexto en el que se lleva a cabo la experiencia. En tercer lugar, se realiza una descripción de lo acontecido en las clases espejo.

²³ La presente actividad se encuentra encuadrada en un Convenio Específico entre la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Quilmes (Resolución de Rectorado N°8019/2021 UNCPBA y de la de UNQ RCS N°397/20).

Algunos fundamentos y antecedentes sobre la cátedra espejo.

En la delimitación de cualquier proceso de enseñanza nos encontramos con una serie de categorías que es necesario precisar: la concepción de profesor, estudiante, contexto, dimensión de tiempo-espacio, contenidos y metodología. La cátedra en espejo rompe con lo que habitualmente hemos definido por aquellas debido a que incorpora en su diseño otras cuestiones que se desprenden del contexto específico en el que se desarrollan: el entorno digital. Una clase o cátedra espejo es una propuesta académica que, a través del uso de una plataforma digital, busca compartir una experiencia pedagógica entre profesores y estudiantes de dos o más universidades distantes entre sí. Dicha propuesta se desarrolla tanto sincrónica como asincrónicamente en un curso. La misma busca no sólo la interrelación entre docentes y estudiantes de diferentes casas de estudio (con culturas académicas, profesionales y locales diversas, estilos de enseñanza y aprendizaje distintos) sino que es un recurso que promueve el acceso a enfoques, perspectivas y miradas diferentes sobre un mismo objeto de estudio y facilita otros tipos de conocimiento (conceptuales, procedimentales y valorativos), lo que contribuye al desarrollo de mejoras académicas.

En general, la cátedra espejo se inscribe en la denominada “educación a distancia”. Si fuésemos a buscar los orígenes de aquella referencia, nos encontraríamos que, en general, aparece sometida a las reglas de la enseñanza con nuevas tecnologías. Actualmente, existe una gran dispersión de experiencias

incluidas bajo esta acepción (producto de sesgos etimológicos y semiológicos y dificultades de orden epistemológicas), puesto que implican una multiplicidad de marcos teóricos y perspectivas de análisis (Mena, 2014). Aunque existe una variedad de ocasiones en las que la enseñanza se organiza bajo la modalidad a distancia y mediante, o a través de, plataformas tecnológicas, en el tiempo que corre, cada vez con mayor frecuencia, nos encontramos con que no nos es posible delimitar con tanta claridad la diferencia entre la denominada educación presencial y la educación a distancia. Esto es así porque existe una combinación en el uso del aula presencial y del aula virtual, entre los tiempos de sincronidad y asincronía, en el llamado «aprendizaje combinado» o aprendizaje híbrido (*blended learning*).²⁴

Estos espacios diversifican y amplían las posibilidades de aprendizaje, mediante el uso diverso y específico de tecnología educativa en la multiplicidad de propuestas formativas. La exposición a variados tipos de información, la interacción entre agentes culturalmente distantes, el autoaprendizaje, el desarrollo de trabajos de tipo colaborativo, la consulta experta y la autoevaluación, entre otros muchos dispositivos, vehiculizan la aparición de procesos cognitivos complejos.²⁵

²⁴ Es, en este escenario formativo combinado, donde surgen cuestiones por resolver: el manejo tecnológico del aula o las competencias tecnológicas, la gestión del espacio y el tiempo, el diseño de los contenidos y el tipo de actividades formativas. A este tipo de problemáticas se las denomina, en general, dispositivos duros de la gramática escolar, en este caso universitaria.

²⁵ El uso interactivo de las herramientas digitales forma en competencias para buscar, seleccionar, evaluar y organizar información variada. Permite, también, estructurar y modelar aquella información para crear nuevo conocimiento. Promueve, asimismo, la interacción entre grupos heterogéneos y distantes, lo que conlleva habilidades para la comunicación y la colaboración e interacción virtual. Busca, en definitiva, una

Generalmente, las experiencias de cátedras espejo o clases en espejo son también formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje que devienen de procesos de movilidad curricular y en general son aludidos como internacionalización del currículum. Uno de los países que promueve esta experiencia es Colombia, con propósitos diversos más relacionados a la internacionalización de los contenidos y la interculturalidad.²⁶ En este marco, los programas académicos actuales de las Instituciones de Educación Superior universitarias requieren el desarrollo e implementación de estrategias pedagógicas que integren elementos de la función docente, la investigación, la extensión y, como actividad transversal a ellas, la internacionalización. En este sentido, Davila y Zelaya (2020) sostienen que “el proceso de internacionalización de la educación superior favorece el desarrollo de esta modalidad virtual educativa a través de dos vías: a) la cooperación internacional entre estados, instituciones universitarias y académicos y b) el crecimiento del mercado institucional asociado a la irrupción de nuevos proveedores mundiales (Fernández Lamarra, 2018; Oregioni, 2017; Didou Aupetit, 2017; Rama, 2015)”. (pp 28). Siguiendo el análisis de las autoras sobre la internacionalización de la educación superior añaden que consiste en un complejo proceso con múltiples dimensiones que se solapan. No obstante, es posible

actuación más autónoma y ética, con responsabilidad social y conciencia de los impactos y transformaciones sociales.

²⁶ Son antecedentes los trabajos en Argentina como el de Torre S. (2017), en Colombia los aportes de Nubia Varón Triana (2017), Aponte C (2018), Gonzáles P. y Grasso C (2020) o los de la Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central de Bogotá, de Hernández Dukova, D. (2020), en Costa Rica Artavia Delgado, R. M. de la Universidad Fidélitas (2020).

identificar algunas tendencias dado que la competencia creciente en la enseñanza superior y la comercialización y el suministro transfronterizo de enseñanza superior han desafiado el valor tradicionalmente atribuido a la cooperación, como los intercambios y las asociaciones. Al mismo tiempo, la internacionalización de los planes de estudios y los procesos de enseñanza-aprendizaje (también llamados internacionalización en casa) han pasado a ser tan relevantes como el énfasis en la movilidad (tanto la movilidad de grados como la movilidad como parte de un grado obtenido en el país de origen). (De Wit, 2011, citado por Dávila y Zelaya, 2020: 32)

En síntesis, las *clases espejo* tienen como objetivo realimentar los planes de estudio, actualizar los contenidos para dar respuesta acertada a los retos globales, conformar grupos mixtos de trabajos colaborativos, facilitar el desarrollo del pensamiento local e internacional, enriquecer los criterios y la evaluación a partir de la interacción entre pares, y activar redes internacionales y convenios que nutran el desarrollo académico de la comunidad educativa. Además, estas experiencias favorecen la evolución de las organizaciones educativas en términos de aprendizaje profesional e institucional, así como de cooperación para crear y compartir conocimientos.

La experiencia de la cátedra en espejo UNQ UNCPBA: salvar límites organizativos, espaciales y temporales

La experiencia que nos convoca dio comienzo en el mes de julio 2020 a una serie de actividades programadas en los espacios curriculares de Administración de la Educación de las carreras mencionadas precedentemente, que continúa hasta la actualidad en el marco del convenio anteriormente citado.

Principalmente, lo que motivó esta dinámica de trabajo fue la necesidad del equipo docente de promover estrategias pedagógicas que contribuyan a recrear los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la actualización permanente en el campo de conocimiento de la disciplina y en docencia, investigación y extensión. Otra de las motivaciones estuvo relacionada con la carencia de espacios de intercambio entre varias cátedras, que permitan construir una forma colaborativa y compartida de saberes, herramientas y nuevos conocimientos que favorezcan el aprendizaje autónomo de los estudiantes, mediados por las tecnologías. El desafío fue, sin duda, la superación de los límites espaciales- temporales de las aulas convencionales.

En el escenario actual, la educación a distancia mediada por las nuevas tecnologías de información, del conocimiento y los entornos virtuales de aprendizaje introducen nuevos componentes al modelo pedagógico-didáctico-comunicacional demandando a todos los

actores educativos renovados esfuerzos por comprender el alcance de estos instrumentos. Es importante señalar que no nos cuestionamos el uso de herramientas digitales como un objetivo de la experiencia, dado que la discusión no ha pasado por el uso de esta herramienta per-se, sino por la apropiación de estas estrategias en la medida que puedan facilitar o mejorar procesos de innovación educativa. En publicaciones previas, (García, Manzione y Zelaya, 2015) hemos sostenido que “la utilización de las tecnologías no garantiza por sí solas la optimización de la construcción de significados y sentidos. De allí que la participación del equipo docente adquiere relevancia como facilitador de una construcción adecuada de conocimientos” (pág. 12).

Las propuestas de enseñanza en el nivel universitario, las decisiones, componentes y alcances de la programación curricular, implican un primer problema que es el de la programación o planificación de la enseñanza. La cátedra en espejo no es la excepción. Este primer momento se denomina preactivo a la clase en el que tienen lugar los procesos de planeamiento y programación.²⁷ Le sigue a éste, un momento o fase interactiva, que tiene que ver con el desarrollo de las acciones previstas con los estudiantes en el contexto académico, y, por último, el momento o fase pos-activa, en el que se procede al análisis y evaluación de lo sucedido en fases anteriores. Desde el punto de vista de quien enseña, la instancia preactiva implicó un proceso de construcción personal y colectivo –en este caso porque es llevado a cabo por equipos docentes de diferentes casas

²⁷ Fue Jackson (1968) quien estableció hace ya algún tiempo, que la tarea de enseñar comprende distintos momentos o fases.

de estudio resulta central la construcción colectiva-orientado a convertir una idea o un propósito en un curso de acción. Encontrar formas de plasmar nuestras previsiones, aspiraciones y metas en un proyecto que sea capaz de representar en lo posible nuestras ideas.

De esta manera, en la fase preactiva se produjo el intercambio entre los equipos docentes de los espacios curriculares sobre programas, estrategias didácticas, trabajos prácticos, experiencias, y lineamientos en el marco de las cátedras y a nivel institucional, con la finalidad de evaluar la factibilidad de la experiencia y los procesos administrativos institucionales a desarrollar, para hacerla posible.

En este momento, nos implicamos en un proceso de adaptación, para potenciar y hacer uso de herramientas digitales innovadoras. Las clases espejo, como recurso académico que utiliza una plataforma digital compartida entre profesores y estudiantes –de dos o más universidades–, es una excelente alternativa para mejorar los procesos de aprendizaje.

En segundo lugar, y dentro de la misma fase, se comenzó a buscar aspectos comunes y diferentes en el área de conocimiento de Administración y Gestión de la educación. Aquí se tuvieron en cuenta coincidencias y, sobre todo, temas y contenidos que eran abordados desde diferentes perspectivas. Allí es donde se logra seleccionar el eje temático que nos convocaría a trabajar a los equipos docentes y a los estudiantes en forma conjunta: cambios en los modelos de gestión, niveles del gobierno y gestión del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires y sus actores: el funcionario público (nivel central) y el supervisor (nivel local o distrital).

En esta tercera etapa encontramos que la cátedra de la UNQ pensaba la categoría del funcionario público como nivel central del gobierno y gestión del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires, mientras que el equipo de la UNICEN trabajaba el rol del supervisor en perspectiva histórica. Dos puntos de encuentro que nos permitieron retroalimentar y complementar los contenidos de ambas cátedras articuladas en torno a ese eje.

En una cuarta etapa, se comenzaron a definir y diseñar las actividades colaborativas y de intercambio entre ambos espacios curriculares en función de la problemática seleccionada²⁸.

En la segunda fase interactiva, las actividades que se realizaron fueron para un primer contacto y reconocimiento entre estudiantes. De esta manera, se generaron dos clases/sesiones sincrónicas entre estudiantes y docentes. En las mismas, los docentes a cargo realizaron una presentación de los temas a trabajar con soportes visuales. Este primer encuentro se

²⁸ Asimismo participamos de una serie de actividades en el marco de las Cátedras Espejo Recíprocas de Administración de la Educación: 1. Clase abierta "Gestión de crisis: decisión y conversación requerida", a cargo de Bernardo Blejmar. Jueves 1 de octubre, 18 hs. Comentan: Prof. Silvina Santín (UNQ) y Prof. Marisa Zelaya (FCH/FAA UNICEN) Presenta: Germán Torres (Director de la Licenciatura en Educación. Se puede recuperar por el canal de Youtube de Videoconferencias UNQ.

2. Clase abierta "La administración pública nacional en tiempos de pandemia", a cargo de la Dra. Ana Gabriela Castellani. Comentan: Silvina Santín (UNQ) y Marisa Zelaya (FCH/FAA UNICEN) Presentan: Rector Dr. Alejandro Villar (UNQ); Germán Torres (director de la Licenciatura en Educación Modalidad presencial) y Federico Gobato (Director de la Licenciatura en Ciencias Sociales- UNQ). Se pueden recuperar por el canal de Youtube de Videoconferencias UNQ .

denominó: “Conversatorio a cargo de los equipos de cátedra”²⁹.

En una segunda instancia, cada cátedra abordó un Trabajo Práctico particular que tenía como objetivo presentar a los compañeros de la otra Universidad, sistematizando el recorrido que habían realizado en forma conjunta para su elaboración. De este modo, los estudiantes de ambas universidades estuvieron en contacto mediante videollamadas y whatsapp para organizar la instancia de intercambio. Allí coordinaron las herramientas virtuales que utilizaron, socializaron el modo de presentación de los trabajos, recursos, etc. Este proceso fue acompañado por los auxiliares docentes que fueron asesorando y retroalimentando el proceso. Este segundo encuentro sincrónico fue de intercambio, socialización y presentación de trabajos por parte de los estudiantes.³⁰

En la tercera fase o pos-activa, comenzamos con el análisis y evaluación de lo sucedido en fases anteriores. A los efectos de encarar los procesos de evaluación de la experiencia por parte del equipo docente como por los estudiantes, realizamos una encuesta semi-estructurada restringida al uso de plataformas digitales. Para el diseño del dispositivo se tuvo en cuenta lo que María Cristina Davini (1999) sostiene, al identificar como dimensiones

²⁹ Dicho encuentro se ha titulado: “Actores de diversos niveles del gobierno y gestión del sistema educativo de la provincia de Bs As: funcionario público -nivel central- y supervisores- nivel local o distrital” (Semana del 26 de octubre, mediante un encuentro por plataforma zoom).

³⁰ Semana del 16 de noviembre, mediante por plataforma zoom.

en la construcción de un currículum. En efecto, procuramos sistematizar información respecto de cuatro dimensiones de análisis:

- Dimensión analítica: dirigida hacia la construcción de conocimiento acerca del contexto y de las prácticas educativas.

- Dimensión direccional: análisis de la definición de la visión o metas, de los principios básicos de distinto tipo: educativos, de selección del contenido de enseñanza, de los métodos de enseñanza, de la evaluación, y del progreso.

- Dimensión organizativa: se analiza la formulación del diseño propiamente dicho.

- Dimensión evaluativa: análisis de las responsabilidades diversas de los agentes involucrados.

En este sentido se propusieron los siguientes criterios de valoración: a) tratamiento y pertinencia de la temática propuesta por los docentes; b) metodología, ambiente y participación; c) tratamiento y pertinencia de la temática propuesta por compañeros; d) valoración general, y e) sugerencias y observaciones.

La encuesta a los estudiantes llevó a la conclusión de que los distintos contenidos de la temática durante la experiencia en "cátedras en espejo" han sido desarrollados con la profundidad que esperaban. Asimismo, las reflexiones suscitadas les han permitido adquirir nuevos conocimientos y/o han abierto nuevas perspectivas teóricas-metodológicas. Por último, el momento de mayor interés, resultó ser cuando las temáticas salieron de los focos en los procesos políticos para adentrarse en el recorrido histórico del rol de los administradores y supervisores.

En función de lo analizado en esta instancia y de la evaluación realizada por las partes implicadas, es importante destacar que la experiencia resultó un recurso académico que puede transferirse a cualquier proceso de aprendizaje y en diferentes asignaturas, donde el rol de los docentes resulta de vital importancia para lograr una sinergia entre las propuestas formativas. En este sentido, la transferencia la entendemos como parte de una función sustantiva universitaria en tanto proceso colaborativo que nos permite transmitir a un tercero el conocimiento generado en la experiencia, para que éste pueda ser utilizada en otro contexto significativo, en función de la autonomía universitaria respetando las singularidades del conocimiento.

En el transcurso de la experiencia se crearon espacios tutoriales para mantener una comunicación fluida durante su desarrollo entre los docentes y estudiantes, en la que se involucraron, como un hecho significativo, estudiantes de cursos anteriores con la finalidad de acompañar desde un rol de tutor a sus pares.

Reflexiones finales y algunos resultados

Tal como se ha expresado anteriormente, este escrito se propuso repensar la Administración de la Educación, en el marco de una experiencia puntual, las cátedras en espejo realizadas en el contexto de pandemia y sus repercusiones ora en la postpandemia. Nuestro propósito está motivado en el convencimiento de que la construcción y delimitación de un campo de conocimiento se produce en el interjuego, y en un espacio de intersección entre el desarrollo de la función

investigativa y la función docente. Reconocemos la fertilidad que tiene el lugar de producción curricular, dado que guioniza y opera como contexto recontextulizador de la investigación

Cuestiones que nos han interesado señalar inicialmente son aquellas que atraviesan al campo de la administración educativa sobre todo en Argentina, a la luz de las dificultades que se observan en el desarrollo investigativo de esta disciplina, que de suyo impactan en el desarrollo curricular en el ámbito de la educación superior. Sobre aquello nos interesa poner el acento en el carácter académico, pero también profesional, transdisciplinar y político del análisis de su “objeto” de estudio. Así como también la multiplicidad de enfoques epistémicos y metodológicos.

Particularmente sobre la experiencia de la clase espejo, entendemos esta ha acercado a los equipos docentes y a estudiantes de dos cátedras de universidades nacionales distantes geográficamente para trabajar sobre temáticas específicas como gobierno y gestión del sistema educativo.

En cuanto a los docentes, la experiencia nos ha permitido involucrarnos en relación a una tarea académica compartida, de la que hemos obtenido un enriquecimiento desde el campo de conocimiento como de la experiencia en sí misma. Además, esto nos motivó no sólo para escribir estas reflexiones sino también para formar una red de contactos académicos de cooperación, colaborativa, no sólo para la comunicación de la experiencia sino para integrarse a ella: la Red de trabajo colaborativa de espacios curriculares universitarios nacionales e internacionales. Esto nos llevó a ampliar el número de

cátedras para continuar con esta modalidad innovadora. De hecho, lo significativo es que en el transcurso de este año se sumaron ocho cátedras de Administración de la Educación de universidades nacionales a la Red.³¹

Entre los desafíos, debemos mencionar el trabajo de los docentes en cuanto a comparar, resignificar los contenidos específicos en torno a los programas de las asignaturas. Esto conlleva una tarea de consensuar y acordar el conjunto de contenidos para encuadrar el problema objeto o temática de estudio seleccionada en un contexto que es la clase espejo, ya sea teórico, conceptual, social, pedagógico, institucional, o de otros tipos. Estos contenidos son, en gran parte, producto de la revisión de la literatura sobre el tema o problemas y de estudios o investigaciones relacionados con esa temática seleccionada, así como de la construcción epistemológica. La tarea primordial consiste en la definición y análisis de los términos o conceptos a emplearse con mayor frecuencia en los encuentros entre las dos cátedras.

Este intercambio de información y trabajo práctico ha ayudado de manera significativa a los estudiantes, no sólo porque han podido interactuar con sus pares de otra universidad en torno a una temática específica intercambiando información, revisando de manera conjunta la legislación y analizando su aplicación en cada ciudad, sino porque les ha dado la oportunidad de interrelacionarse, ampliar las redes de contacto y aplicar sus conocimientos mediante la discusión de estos temas, mediados por la tecnología.

³¹ Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Entre Ríos, Universidad Nacional de Jujuy, Universidad Nacional de Salta, Universidad Nacional de Río Negro.

Uno de los propósitos consistió en crear un espacio de intercambio donde se entrecruzan las dimensiones didácticas y metodologías de forma disruptiva/innovadora atravesadas por la tecnología. En efecto, experiencias similares se están desarrollando en diversas universidades del mundo con la finalidad de que los estudiantes de distintos lugares geográficos sean capaces de hacer conexiones, relaciones, vínculos en torno a los conocimientos para su futura profesión. Otro reto fue acordar la dinámica de trabajo más conveniente, a fin de proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje emancipadora, lo que implica sacarlos de su terreno conocido a uno desconocido, el de vincularse con pares de la misma carrera o afines en otros territorios con otras problemáticas, proceso que puede ser una experiencia muy desconcertante, miedosa al principio, pero el aprendizaje resultante es significativo. En este caso, la dimensión espacial/territorial, es importante al situar la temática o problemática abordada y su relación con el entorno. Consideramos que es de suma importancia analizar e interpretar los espacios donde se localizan las instituciones universitarias.

Esta experiencia impulsa a los estudiantes a explorar cómo el conocimiento se construye de manera diferente a partir de nuevas interrelaciones a la distancia, el foco se encuentra en la reformulación del proceso de aprendizaje para dar lugar a que sea el estudiante quien construya su red de conexiones. Para ellos es una experiencia pionera, que implica desarrollar otras herramientas de aprendizaje, de comunicación y competencias para el crecimiento profesional individual y colectivo.

En esta línea, tal como ya lo anticipamos, proyectamos en los próximos tres años conformar una red de cátedras de Administración de la Educación a nivel nacional e internacional a fin de realimentar esta experiencia de cátedras en espejo en entornos virtuales, considerándola como espacio factible de generar conocimiento. Es de nuestro interés que esta red permita el debate de las preocupaciones, de problemas generales, las transformaciones y los emergentes de este campo de estudio en el contexto nacional e iberoamericano.

Bibliografía

- ALONSO BRÁ, M. (2008) “La política y la administración educativa en nuevos tiempos”. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 24 (3), 407-433.
- ALONSO BRÁ, M. (2016) (coord.) *Política y administración educativa. Nuevas y viejas tensiones*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), Entreideas.
- APONTE G, C (2018) Clase Espejo Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales Caja de herramientas para la Internacionalización del Currículo Herramienta #/ Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales. Institución Universitaria. Consultado en https://www.itm.edu.co/wpcontent/uploads/Relaciones_Internacionales/2018/2018_Nuevo/que_es/Clase-Espejo.pdf
- ARTAVIA R. (2018) Experiencia clase espejo de la teoría a la práctica. Universidad Fidélitas. Costa Rica. Memorias del XIV Congreso Internacional sobre el Enfoque Basado en Competencias <https://www.memoriascimed.com>
- BALL, S. (1989) *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós/MEC, Madrid.
- BARROSO, J. (1995) “Para una abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre “direção” e “gestão”, en *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, Minho, 33-56.

- BIANCHINI, L; SANTIN, S Y ZELAYA, M (2021) Relatos de la experiencia cátedras en espejo en escenarios virtuales: espacios curriculares de administración de la educación UNQ-
- CABRERA, O (2020) La clase espejo interdisciplinaria en tiempos de pandemia. Formación IB. Consultado en: <http://formacionib.org/noticias/?La-clase-espejo-interdisciplinaria-en-tiempos-de-pandemia>.
- CASTRO, A. (2008) “Gestión y política: dos modos de organizar y gobernar las escuelas” *Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*. Año 10, N° 6, noviembre, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 31-46.
- CASTRO, A. y ENRICO, J. (2019) “Reflexiones en torno a la administración y la organización educacional en cronoespacios contemporáneos de descentralización, control y autonomía”. *Revisita Latinoamericana de Política y Administración de la Educación, RELAPAE, (11)*, 28-39.
- DÁVILA, M. y ZELAYA, M (2020). “Educación superior virtual, transnacionalización y nuevos proveedores”. Aporte para el Informe Sectorial NEIES: Lamfri, N. (coord.) *Dilemas de nuevas culturas de producción del conocimiento. Los posgrados a distancia en el MERCOSUR: Formatos, regulaciones y acreditación*.
- DE WIT, HANS (2011, julio-enero). Globalización e internacionalización de la educación superior. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* 2 (8), 77-84.

- FLEMING, T. (1991) *Paradigmas del pensamiento administrativo en una perspectiva histórica. 1891/1991*. Conferencia pronunciada en 1991 en el ciclo organizado por la cátedra de Administración de la Educación del Dpto. de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (F. F. y L) Universidad de Buenos Aires, Publicaciones Centro de Estudiantes de la F. F. y L., Buenos Aires, 1994.
- GARCÍA, L; MANZIONE, M.A; ZELAYA, M (2015) Administración y gestión de la Educación. La configuración del campo de estudio. Editorial UNQ, Bernal
- GONZÁLES P.; GRASSO C. (2020) Internacionalización sin salir de casa. Así fueron las clases virtuales que conectaron a estudiantes tadeístas con sus pares en Argentina <https://www.utadeo.edu.co>
- HERNÁNDEZ D. (2020) Comunidad de apoyo para clases espejo <https://www.fodesep.gov.co>
- JACKSON, P. (1968): *Life in classrooms* Nueva York, Rineheart and Winston Inc. Versión en español: *La vida en las aulas*. Barcelona, Morata, 1996.
- MENA M. (2014) “La Educación a Distancia: prejuicios y desafíos de la modalidad”. Entrevista realizada por Andrés Sebastián Canavoso. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia*. Año 5 - Número 8, 66-73, en <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc> (consulta: 13/03/19).
- MUÑOZ MORENO, J.L; RODRIGUEZ GOMEZ, D. (2020) “La experiencia de una red de apoyo a la

- gestión educativa en el contexto iberoamericano”, en *Educación y Futuro Digital*, 20 (2020), pp.59-73
- RAMIREZ, I.; OCAMPO, R (2020) Discapacidad: clases espejo, desafíos y construcción de conocimiento desde la innovación. *Iberciencia*, 1- (1) 1-5.
- RINALDI, S; DURAND, C.; SALAS URDANETA, E (2021) Apuntes sobre la innovación educativa en el nivel universitario Serie DOCUMENTOS DE TRABAJO, Junio 2021 Nro. 794. UNIVERSIDAD DEL CEMA Buenos Aires Argentina Consultado en <https://ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/794.pdf>
- SAURA, G. (2021). Políticas aceleradas/mundo ensamblado. Ritmos, contextos y actores en educación. *Foro de Educación*, 19(1), 135-158. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.892>
- TORRE, S. (2017) “Transmisiones sincrónicas: alternativas de intercambio académico y movilidad internacional” en Collebechi, M. E., Gobato, F. (Comp.) (2017). *Formación en el horizonte digital*. Bernal, Argentina: Secretaría de Educación Virtual, Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/517>
- TORRE, S. (2017) “Una experiencia de aprendizaje extendido en educación presencial y virtual”, en Imperatore, A., Gergich, M. (Comp.) (2017). *Innovaciones didácticas en contexto*. Bernal,

Argentina: Secretaría de Educación Virtual, Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes

<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/974>

UNICEN. Colomo Magaña, Ernesto; Enríquez, Elena Sánchez Vega y Andrea Cívico Ariza (coord.) La tecnología educativa hoy. UMA Editorial, Malaga- España.

ZELAYA, M. (2020). “Las políticas públicas universitarias en el contexto de pandemia en la Argentina: Apuntes para reseñar la situación”. *Revista de Educación Superior del Sur Global - RESUR*, (9-10), 172–200. <https://doi.org/10.25087/resur9.10.a8>

LOS AUTORES

ALFARO Dayana
dayanaalfaro21@gmail.com

Licenciada en Periodismo (FCH- UNSL);
Periodista Universitaria (FCH-UNSL).
Especializando en Comunicación Pública de la Ciencia y
Tecnología (UBA). Docente en la Universidad Nacional
de Los Comechingones (UNLC).
Investigadora integrante del PROICO N° 4 - 1920 de
Cambios y tendencias en la Educación Superior:
políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación
y la filosofía, SECyT, FCH, UNSL.

ARCO María Lorena
marilo0505@gmail.com

FCH- UNSL
Profesora de Educación Inicial. Diplomada y
Especialista en Gestión y Conducción del Sistema
Educativo y sus Instituciones.
Jefe de Trabajos Prácticos Exclusiva en las cátedras de
Instituciones Educativas y Práctica II: La práctica
educativa, las instituciones y el contexto.
Integrante del Proyecto de investigación N° 04-1920
“Cambios y tendencias en la Educación Superior:
políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación
y la filosofía”. (UNSL). Directora: Dra. Jaquelina
Noriega, Co-Directora: Alicia Neme
(período 2020-2024)

BIANCHINI María Laura
mlbian@fch.unicen.edu.ar

FCH-NEES- Secretaría Académica Rectorado -
UNICEN

Prof. y Lic en Ciencias de la Educación
JTP Ordinaria

Proyectos de investigación: La educación superior argentina en el contexto latinoamericano durante el primer cuarto del Siglo XXI. Políticas públicas e institucionales, gobierno, gestión y planeamiento: actores y territorios”, radicado en el Núcleo de Estudios

Educacionales y Sociales (NEES) FCH-
UNICEN. Código 03/ D 332 Período 31/12/22 al
31/12/24 SPU. Convocatoria PI 2022 -Disposición
SECAT N° 85/2022

Programa Historia, Política y Educación, III Etapa.
Proyecto II: Entre el modelo tutelar y la protección de derechos: la trayectoria de la obligatoriedad escolar en las estrategias institucionales y experiencias educativas.
03/D311.

CUSCHNIR Melisa Sol
melisacuschnir@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación
Universidad de Buenos Aires - CONICET
Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación.
Magister en Educación Pedagogías Críticas y
problemáticas socioeducativas - FFyL - UBA
Ayudante de 1° FFyL - UBA

Investigadora en formación en Proyecto UBCYT.
Código: 20020190100225BA. Título: “La movilización del conocimiento en ciencias sociales y humanidades reflejada en los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs)”, dirigido por la Dra. Judith Naidorf.
Investigadora en formación en GRUPO DE TRABAJO de CLACSO (internacional): “Ciencia social y Humana politizada” Desde 2019 hasta la actualidad.

INCARNATO Cecilia Estela
ceciliaeincarnato@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) – Facultad de Filosofía y Letras – UBA
Profesora en Enseñanza Media y Superior en Historia -
Magíster en Educación Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas - Facultad de Filosofía y Letras – UBA. Jefa de Trabajos Prácticos. UBA
Investigadora en formación en Proyecto UBCYT.
Código: 20020190100225BA. Título: “La movilización del conocimiento en ciencias sociales y humanidades reflejada en los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs)”, dirigido por la Dra. Judith Naidorf.
-Investigadora en formación en GRUPO DE TRABAJO de CLACSO (internacional): “Ciencia social y Humana politizada” Desde 2019 hasta actualidad.

GARCIA Lucía B.
lgarcia@fch.unicen.edu.ar

Profesora en Ciencias de la Educación. Licenciada en
Ciencias de la Educación (UNICEN)
Especialista en Administración de la Educación (UNSL)
Doctora en Ciencias de la Educación (UNC)
Investigadora Honoraria NEES, FCH, UNICEN
Profesora de posgrado en FCH, UNICEN

GODINO Carmen M. Belén
carmenbelengodino@gmail.com

FCH/UNSL

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación.
Magíster en Sociedad e Instituciones.
Doctora en Ciencias de la Educación
Profesora adjunta exclusiva efectiva de la UNSL en las
cátedras de Organización y Administración Escolar y
Gestión y Planificación de las Instituciones Educativas.
Integrante del Proyecto de investigación N° 04-1920
“Cambios y tendencias en la Educación Superior:
políticas, sujetos y prácticas. Miradas desde la educación
y la filosofía”. (UNSL). Directora: Dra. Jaquelina
Noriega, Co-Directora: Alicia Neme
(período 2020-2024)

MONTIEL María Cecilia
mmontielcecilia@gmail.com

Universidad Nacional de San Luis.
Facultad de Ciencias Humanas.
Profesora en Ciencias de la Educación (UNC)
Licenciada en Ciencias de la Educación (UNC)
Magíster en Dirección y Gestión de Centros Educativos
Doctora en Ciencias de la Educación (UNC)
Profesora Asociada Exclusiva. Integrante del Proyecto
de Investigación PROICO N° 04-1920: “Cambios y
tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y
prácticas. Miradas desde la educación y la filosofía.
UNSL. Directora: Dra. Jaquelina Noriega, Co-Directora
la Dra. Alicia Neme (Período 2020-2024)

MONTIVEROS María Luján
marialujanmontiverosgarro@gmail.com

Universidad Nacional de San Luis.
Facultad de Ciencias Humanas.
Licenciada en Ciencias de la Educación
Especialista en Gestión y Conducción del Sistema
Educativo y sus Instituciones
Especialista en Educación Superior.
Profesora Adjunta Exclusiva. Integrante del Proyecto de
Investigación PROICO N° 04-1920: “Cambios y
tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y
prácticas. Miradas desde la educación y la
filosofía”
UNSL Directora: Dra. Jaquelina Noriega,
Co-Directora la Dra. Alicia Neme (Período 2020-2024)

NAIDORF Judith
judithnaidorf@gmail.com

Investigadora independiente en CONICET-IICE –
Facultad de Filosofía y Letras - UBA

Doctora en Ciencias de la Educación (FFYL - UBA)
Licenciada en Ciencias de la Educación (FFYL - UBA)

Profesora adjunta, Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Buenos Aires Ayudante de 1°. Facultad
de Filosofía y Letras, UBA.

Directora de los siguientes proyectos:

Proyecto UBACYT. Código:

20020190100225BA (2020-2023) “La movilización del
conocimiento y la participación de sujetos e instituciones
extrauniversitarias en la investigación científica. El rol
de la entidad adoptante, demandante y promotora en los
proyectos de desarrollo tecnológico y social (pdts)”.

Unidad académica: Instituto de Investigaciones en
Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y
Letras. Universidad de Buenos Aires.

Directora del Grupo de trabajo de CLACSO
(internacional): “Ciencia social y Humana politizada”
Desde 2019 hasta la actualidad.

NAPOLI Mariángela
marar.napoli@gmail.com

CONICET- IICE - Universidad de Buenos Aires –
Facultad de Filosofía y Letras.
Profesora y Licenciada en Letras (UBA, FFyL)
y Becaria doctoral CONICET en Ciencias de la
Educación (UBA, FFYL).
Ayudante de 1º, dedicación simple en IICE-UBA.
Investigadora en formación en Proyecto UBCYT.
Código: 20020190100225BA. Título: “La movilización
del conocimiento en ciencias sociales y humanidades
reflejada en los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y
Social (PDTs)”, dirigido por la Dra. Judith Naidorf.
Investigadora en formación en GRUPO DE TRABAJO
de CLACSO (internacional): “Ciencia Social y Humana
politizada” Desde 2019 hasta la actualidad.

NEME Alicia
m.alicianeme@gmail.com

Licenciada en Filosofía. Especialista en Docencia
Universitaria.
Magister en Educación Superior. Doctora en Filosofía.
Adjunta Exclusiva Efectiva. FCH-UNSL
Co-directora del Proyecto de investigación de
pertenencia: PROICO N° 4-1920, “Cambios y tendencias
en la educación superior: políticas, sujetos y prácticas
miradas desde la educación y la filosofía” Bajo la
Dirección de la Dra. Jaquelina Noriega
SECyT, FCH, UNSL.

NORIEGA Jaquelina Edith
jaquelina.noriega74@gmail.com

FCH-UNSL y ECS-UNViMe

Profesora en Ciencias de la Educación (UNER)

Diplomada en Ciencias Sociales con mención en gestión
de instituciones educativas (FLACSO)

Especialista en Educación Superior (UNSL)

Magíster en Educación Superior (UNSL)

Doctora en Ciencias de la Educación (UNLP)

Postdoctora en Ciencias Humanas y Sociales por la
FFyL (UBA)

Profesora Asociada Regular/Efectiva. Facultad de
Ciencias Humanas. UNSL. Profesora Adjunta de la
Escuela de Salud. UNViMe.

Directora del PROICO N° 4-1920, “Cambios y
tendencias en la Educación Superior: políticas, sujetos y
prácticas miradas desde la educación y la filosofía”.

SECyT, FCH, UNSL.

Integrante del Grupo de Trabajo de CLACSO “Ciencia
Social Politizada”.

Directora de la publicación científica: Revista de
Investigación y Disciplinas

(<http://revid.unsl.edu.ar/index.php/revid/index>).

Directora de la Diplomatura Académica de Posgrado:
“Formación pedagógica en escenarios digitales: enseñar,
aprender y evaluar en la universidad” (UNViMe).

Directora de la Especialización en Investigación y
Gestión para el Desarrollo Tecnológico y Social
(UNViMe).

PERROTTA Daniela Vanesa
danielaperrotta@gmail.com

IICE – Facultad de Filosofía y Letras - UBA / CONICET
Licenciada en Ciencia Política (UBA)
Magister en Ciencias Sociales con mención en
Educación (FLACSO)
Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO)
JTP / Investigadora Adjunta.
Proyecto de Investigación: Descentrando las Relaciones
Internacionales Latinoamericanas (UBACYT).

SANTIN Silvina Ana
santin@unq.edu.ar

Departamento CS-UNQ
Licenciada en Educación
Especialista en Gestión y Evaluación de Instituciones
Educativas.
Adjunta Ordinaria.
Integrante del proyecto “La educación superior argentina
en el contexto latinoamericano durante el primer cuarto
del Siglo XXI. Políticas públicas e institucionales,
gobierno, gestión y planeamiento: actores y territorios”.
Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES)
FCH-UNICEN. Código 03/ D 332 Período 31/12/22 al
31/12/24 SPU. Convocatoria PI 2022 -Disposición
SECAT N° 85/2022

QUIROGA Sergio Ricardo
sergioricardoquiroya@gmail.com

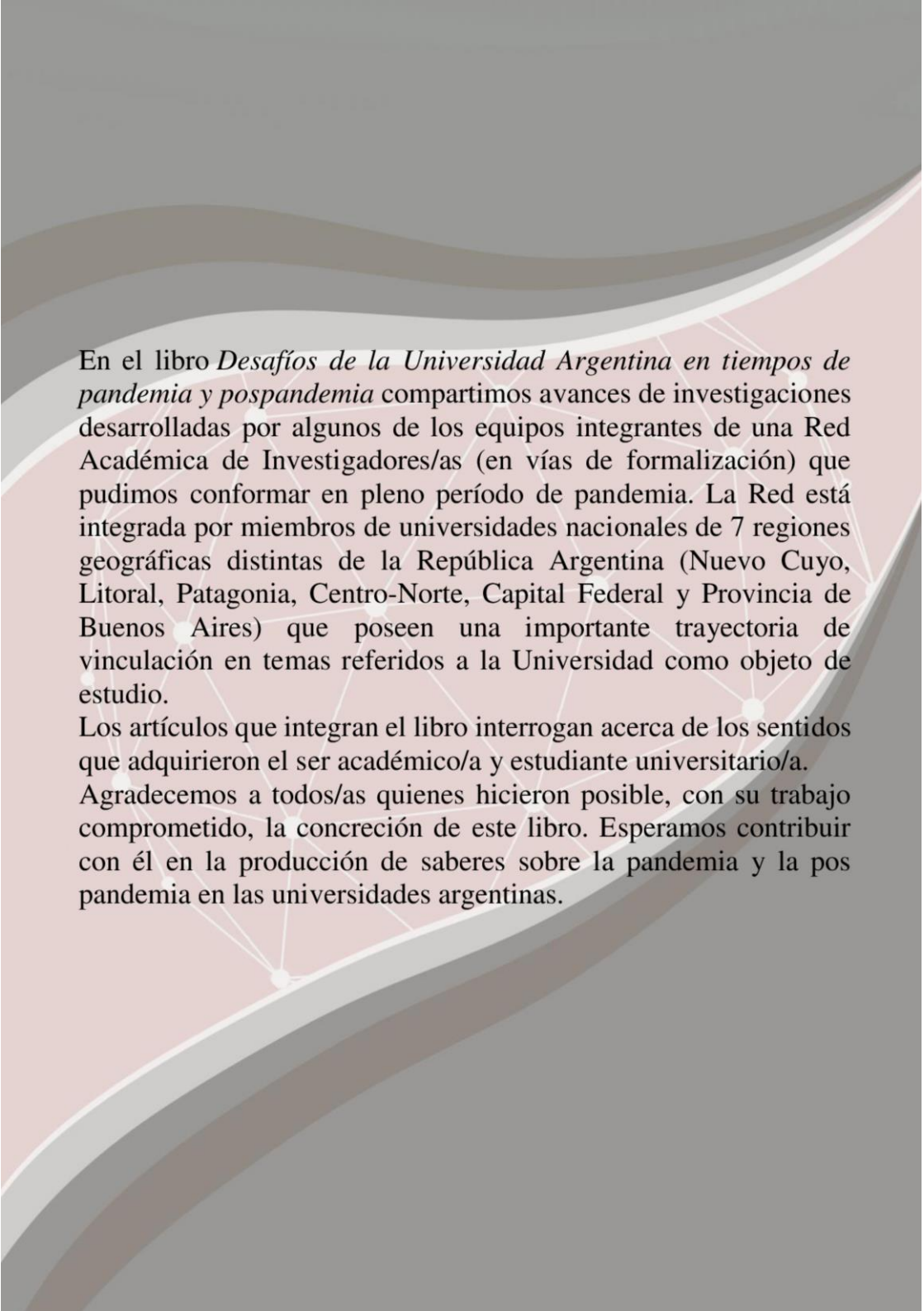
Instituto Cultural Argentino de Educación Superior
(ICAES).
Licenciado en Comunicación (UNSL)
Magister en Educación Superior (UNSL)
Proyecto de investigación de pertenencia: Integrante
Proyecto Cambios y Tendencias en la Educación
Superior. Políticas, Sujetos y Prácticas. Miradas desde la
Educación y la Filosofía (UNSL) Dra. Jaquelina
Noriega, Co-Directora la Dra. Alicia Neme.
(Período 2020-2024).
Integrante Proyecto "Personalismo en las Instituciones
Públicas" - (UNSL).
Director Dr. Carlos Mazzola

ZELAYA Marisa
mzela@fch.unicen.edu.ar

FCH/ FAA -NEES- UNICEN
Profesora en Ciencias de la Educación
Magíster en Ciencias de la Educación
Doctora en Ciencias de la Educación.
Adjunta ordinaria en FA/Adjunta interina FCH -
UNICEN
Directora del proyecto: La educación superior argentina
en el contexto latinoamericano durante el primer cuarto
del Siglo XXI. Políticas públicas e institucionales,
gobierno, gestión y planeamiento: actores y territorios”,
radicado en el Núcleo de Estudios Educativos y
Sociales (NEES) FCH-UNICEN. Código 03/ D 332

Desafíos de la Univ. Arg. en tiempos de pandemia y pospandemia

Período 31/12/22 al 31/12/24 SPU. Convocatoria PI
2022 -Disposición SECAT N° 85/2022

The background features a network of white lines connecting nodes, overlaid on a background of wavy, overlapping bands in shades of grey and light pink. The text is positioned in the center-left area of the page.

En el libro *Desafíos de la Universidad Argentina en tiempos de pandemia y pospandemia* compartimos avances de investigaciones desarrolladas por algunos de los equipos integrantes de una Red Académica de Investigadores/as (en vías de formalización) que pudimos conformar en pleno período de pandemia. La Red está integrada por miembros de universidades nacionales de 7 regiones geográficas distintas de la República Argentina (Nuevo Cuyo, Litoral, Patagonia, Centro-Norte, Capital Federal y Provincia de Buenos Aires) que poseen una importante trayectoria de vinculación en temas referidos a la Universidad como objeto de estudio.

Los artículos que integran el libro interrogan acerca de los sentidos que adquirieron el ser académico/a y estudiante universitario/a. Agradecemos a todos/as quienes hicieron posible, con su trabajo comprometido, la concreción de este libro. Esperamos contribuir con él en la producción de saberes sobre la pandemia y la pospandemia en las universidades argentinas.