



unesco

Instituto Internacional
para la Educación Superior
en América Latina
y el Caribe

ess

**Educación
Superior y
Sociedad**

Vol. 33 No. 2 (2021)

33

**Incluye Dossier Temático:
Desafíos de la educación superior
frente a la pandemia de Covid-19
en América Latina y el Caribe**

2. Universidad y pandemia en América Latina: reflexiones desde la diversidad y la complejidad de un fenómeno en desarrollo

Axel Didriksson, Freddy Álvarez, Carmen Caamaño, Damián Del Valle,
Daniela Perrotta, Célia Caregnato, Bernardo Miorando

RESUMEN

En este trabajo se hace referencia a la transición en las universidades de América Latina, en un periodo de cambios que no han alcanzado a consolidarse, y que ahora se ha agravado por la expansión de la pandemia del virus COVID-19 y sus distintas variantes. Las reflexiones son de un grupo de estudiosos de la educación superior de países seleccionados de América Latina que, como se podrá percibir, guardan muchas similitudes entre sí, a pesar de sus diferencias. Se abordan dimensiones fundamentales de las funciones sustantivas de las universidades, en un periodo que ahora se presenta como una nueva tendencia de reflexión y debate en el contexto de una crisis generalizada, no sólo sanitaria, sino también educativa, social, económica y mundial. El propósito de este trabajo es ofrecer a los lectores estudios de un contexto que se mueve y define en medio de una gran incertidumbre. No se puede hacer teoría sobre un fenómeno que está aún en marcha y, hay que seguirle la pista dada su alta complejidad. Como se puede comprender, decir algo definitivo sobre lo que está ocurriendo y postular una tesis determinista sería muy aventurado. Vivimos en un momento en donde los conocimientos, las ideas, las percepciones, nuestro posicionamiento respecto de lo que vivimos cambia casi cada día, o bien por oleadas intermitentes y que en otros momentos de disipan.

Palabras clave: Universidad; Crisis y Pandemia; Tendencias de Cambio; Política Pública en la Educación Superior.

University and pandemic in Latin America: reflections on the diversity and complexity of a developing phenomenon

ABSTRACT

This work refers to the transition in Latin American universities, in a period of changes that have not been defined or consolidated, and that now has been aggravated by the spread of the COVID-19 virus pandemic and its various variants. The reflections are from a group of higher education scholars from selected countries in Latin America who, as can be seen, are very similar to each other, despite their differences. Fundamental dimensions of the substantive functions of universities are addressed, in a period that is now presented as a new trend of reflection and debate in the context of a generalized crisis, not only in the health field, but also in education, social, economic and global. The purpose of this work is to offer readers the expression of a context that moves in the midst of a great uncertainty. It is not yet possible to make a theory about a phenomenon that is still in progress. It is important to track this phenomenon given its high complexity. As it can be understood, saying something definitive about what is happening and postulating a deterministic thesis would be very risky. We live in a time where knowledge, ideas, feelings, our perception of what we live changes almost every day, or by intermittent waves that dissipate at other times.

Key words: University; Crisis and Pandemic; Trends of Change; Public Policy in Higher Education.

Universidade e pandemia na América Latina: reflexões sobre a diversidade e complexidade de um fenômeno em desenvolvimento

RESUMO

Este trabalho se refere à transição que ocorre nas universidades latino-americanas, em um período de mudanças que não foram definidas nem consolidadas e que agora se agravam devido à propagação da pandemia do vírus COVID-19 e suas diversas variantes. As reflexões são de um grupo de acadêmicos da educação superior de países selecionados da América Latina que, como pode ser visto, são muito semelhantes entre si, apesar das diferenças. São abordadas as

dimensões fundamentais das funções substantivas das universidades, em um período que apresenta uma nova tendência de reflexão e debate no contexto de crise generalizada, não só do âmbito da saúde, mas também educacional, social, econômico e global. O objetivo deste trabalho é oferecer ao leitor a expressão de um contexto que se move e se define em meio a grandes incertezas. Ainda não é possível fazer uma teoria sobre um fenômeno que está em andamento, e é necessário acompanhá-lo devido à sua alta complexidade. Como se pode compreender, dizer algo definitivo sobre o que está acontecendo e postular uma tese determinística seria muito arriscado. Vivemos numa época em que conhecimentos, ideias, sentimentos e a percepção do que vivemos muda quase todos os dias, por ondas intermitentes que, às vezes, se dissipam.

Palavras-chave: Universidade; Crise e Pandemia; Tendências de Mudança; Políticas Públicas na Educação Superior.

L'Université et la pandémie en Amérique Latine: des réflexions sur la diversité et la complexité d'un phénomène en développement

RESUMÉ

Ce travail fait référence à la transition au sein des universités latino-américaines, dans une période de changements qui n'ont pas été définis ou consolidés, et qui maintenant s'aggrave par la propagation de la pandémie du virus de COVID-19 et de ses différentes variantes. Les réflexions proviennent d'un groupe de chercheurs en matière d'enseignement supérieur de pays sélectionnés d'Amérique latine qui, comme il est possible de constater, présentent de nombreuses similitudes malgré leurs différences. Des points clés des fonctions substantielles des universités sont abordés, dans une période qui se présente désormais comme un nouveau courant de réflexion et de débat dans un contexte de crise généralisée, non seulement sanitaire, mais aussi éducative, sociale, économique et mondiale. Le but de cet ouvrage est d'offrir aux lecteurs l'expression d'un contexte qui bouge et se définit au milieu d'une grande incertitude. Il n'est pas possible de mettre en place une théorie sur un phénomène qui est encore en cours. Il est nécessaire de faire un suivi compte tenu de sa grande complexité. Disons-le clairement, faire une thèse définitive pour dire ce qui se passe serait un risque. Nous vivons à une époque où les connaissances,

les idées, les sentiments, notre perception de ce que nous vivons changent presque tous les jours, ou par des ondes intermittentes qui se dissipent à certains moments.

Mots clés: Université; Crise et Pandémie; Tendances de Changement; Politiques Publiques dans l'Enseignement Supérieur.

1. INTRODUCCIÓN

Los cambios que se han presentado durante las últimas dos décadas de este siglo en la universidad de América Latina han redefinido sus modelos de organización y su relación con el Estado, la economía y la sociedad. De manera predominante, la orientación de estos cambios ha estado relacionada con una tendencia hacia la estratificación y la segmentación de sus instituciones, la relocalización de sus recursos financieros y las definiciones de las políticas públicas de los gobiernos.

En este trabajo se abordan estas dimensiones, en un periodo de transición inédito, como el que se vive, en donde se destacan dos cortes de un ciclo largo de desarrollo: de finales de los noventa hasta los años 2015-2019, en donde se suceden alteraciones drásticas en algunos gobiernos de los países de América Latina, y se muestran las tendencias que se fueron redefiniendo y luego imponiendo en este periodo. En este contexto de tendencias y alteraciones, se llega al 2020, como un año de quiebre de este ciclo largo de más de veinte años, y que por las razones que se conocen, queda truncado de forma abrupta con la llegada de la pandemia del COVID-19.

Este acontecimiento ha alterado de manera profunda la vida de las universidades, del personal académico y de los estudiantes, ha redefinido los procesos que estaban en marcha, articulados a una crisis generalizada que abarca la salud social, la educación, el medio ambiente, las fuentes principales del ordenamiento económico, las diferencias en las brechas digitales y de innovación en las economías del conocimiento, el trabajo, y la misma vida cotidiana a nivel global, pero que se expresan de manera diferenciada por regiones y países del planeta, como es en el caso de los países de nuestra región.

En la perspectiva de este contexto de transición, se sostiene que, en *el antes*, se presentó un proceso de reorganización de las universidades respecto de los nuevos paradigmas del conocimiento, del aprendizaje y del contexto de su aplicación socio-económica, que se expresó en diversos indicadores como el del acceso social desde una tendencia de profundización de la segmentación y la mercantilización de los sistemas de educación superior, en la relocalización de sus recursos financieros, en la crítica a los sistemas de aseguramiento de la calidad y de los organismos de evaluación y acreditación y, sobre todo en las definiciones de la política pública de los gobiernos hacia este sector.

Es de destacar en este contexto, que se debatió de manera profusa respecto del nivel del desarrollo desigual y periférico de la investigación y de la innovación científico-tecnológica, de los esfuerzos por impulsar nuevas áreas de conocimiento interdisciplinario y de articulación de las ciencias con la cultura, el arte y las humanidades, y que fueron creadas nuevas universidades en la reconstitución de una nueva epistemología institucional en varios países de la región.

En el siguiente tramo, en *el después* (y que es *un ahora*), con la irrupción de una pandemia generalizada, se ha abierto una condición de riesgo permanente que abarca todo el sistema social, educativo, político y económico en un marco de gran incertidumbre, en donde las tendencias de cambio del anterior periodo se han mantenido, desde estas nuevas condiciones de incertidumbre.

El antes

El modelo de universidad en América Latina y el Caribe tiene una tradición de tipo napoleónico-profesionalizante, y su estructura organizativa y académica está fuertemente enraizada en escuelas y facultades de dominio en cátedras y docencia de disciplinas rígidas, con un escaso desarrollo de centros e institutos de investigación -todos distintos y separados entre sí, tanto física como académicamente-, y este esquema es el que se ha reproducido y sigue dominando en la mayoría de las universidades de la región, con todo y los avances que se están organizando y construyendo durante las últimas décadas, tal y como se muestra en este trabajo.

De acuerdo con un informe de la UNESCO (2015), la composición de la matrícula por áreas de conocimiento en América Latina tiene el siguiente comportamiento:

55.8% en ciencias sociales y administrativas; 5.6% en ciencias; 14.0% en ingeniería y tecnología; 5.6% en agricultura; 6.45% en humanidades.⁽¹⁾

La caracterización de este modelo de universidad en la región es de segmentación socio-económica y de reproducción de una diferenciación y estratificación de instituciones, que se corresponden con los diferentes sectores y quintiles de la población, en donde hay trayectorias educativas que se truncan, por la ausencia de posibilidades de amplios segmentos de la población para poder continuar con sus estudios, y tipos de institución que reproducen los sectores poblacionales familiares: por ejemplo, en escuelas de educación técnica secundaria y de bachillerato para los hijos de familias de los quintiles más pobres, otro tipo de escuelas para la clase media y los trabajadores y empleados, tanto públicas como privadas de educación media y superior, y escuelas y universidades, sobre todo públicas y masificadas para la formación de generaciones de clase media y media alta, junto con un gran conglomerado de diversos tamaños y tipos de escuelas e instituciones de educación superior privadas para los sectores de población más rica. La desigualdad y la inequidad socioeconómica y cultural se reproducen así fielmente en la escolaridad superior de la región.

Durante lo que va de este siglo, hubo un incremento de los niveles de inversión y de crecimiento de la escolaridad en el grupo escolar correspondiente de 15 a 25 años de edad, así como en el número de instituciones, de profesores e investigadores, alcanzando una cobertura de entre un 25% y un 40%, con algunas destacadas excepciones (como Cuba), aunque las tasas de matriculación en el nivel de posgrado tienen indicadores a la baja aún más pronunciados y muy concentrados en unos cinco países. La tendencia más pronunciada, sin embargo, se presentó con la privatización y la mercantilización de la educación superior, sobre todo en algunos países en donde alcanzó a ser el modelo dominante, por concentración poblacional de estudiantes y por el número de escuelas, como en Brasil, Colombia, Perú, algunos países de Centroamérica y de manera más reciente en México.

⁽¹⁾Tal como menciona este reporte: "Six out of ten graduates at the bachelors level specialize in social science, compared to only about one in seven for engineering and technology. This trend contrast starkly with that in emerging economies such as China, Korea or Singapore, where the great majority of graduates study engineering and technology... The region has never recovered from the disaffection for the latter fields witnessed at the turn of the century" (UNESCO, 2015, p. 181).

Desde finales del anterior siglo, se vivió una secuencia de crisis económicas a lo largo y ancho de la región, que dejaron como legado varias décadas perdidas,⁽²⁾ a las que se han agregado otras recientes, como la de 2009 y, a nivel político la fractura de regímenes democráticos que fueron sustituidos, durante los años 2014-2019, por gobiernos neoliberales de ultraderecha, que sólo han ahondado la terrible condición de millones de seres humanos, en su gran mayoría jóvenes y jóvenes adultos, y que asumieron posturas de contracción de los recursos públicos y una ola de persecución y represión hacia las universidades, como ha ocurrido en Brasil, Bolivia, Ecuador, Chile o Colombia. Esto ha repercutido también, en las posibilidades de ascenso social, de movilidad laboral y de ubicación en el mercado de trabajo de los egresados de la educación media, media superior y superior, debido a las disparidades socioeconómicas que se reproducen en el sistema educativo.⁽³⁾

⁽²⁾ “En efecto, tras el fracaso de los Programas de Ajuste Estructural impulsados por el FMI y el Banco Mundial en la región en la década de 1980, los años noventa fueron escenario de cierta recuperación económica que sin embargo no consiguió modificar la tendencia al alza de la pobreza en términos absolutos, mientras que la pobreza relativa solo se redujo en 5 puntos en el periodo 1990-1997, situándose al final de esta etapa en torno al 43% de la población. Al mismo tiempo, América Latina continúa siendo la región más desigual del mundo, con participaciones del quintil superior de ingresos en la riqueza que excede entre 10 y 16 veces a la del quintil inferior” (Bonal, 2006, p. 11).

⁽³⁾ De acuerdo con un estudio de la OECD/CAF/ECLAC (2016, pp. 21-38), “el nivel de educación de los trabajadores, en relación a su posición en el trabajo, es el más bajo de los países miembros de este organismo, con una caída en sus tasas de retorno en los últimos años. De acuerdo con ello, esto se refleja en el desacoplamiento de las habilidades formadas en el sistema educativo y los requerimientos de los segmentos del mercado laboral [...] Más de la mitad de lo que consideran como “clase media” está ubicada en el sector informal [...], lo que hace que su salario sea menor que el que reciben quienes están ubicados en el sector formal, a pesar de contar con el mismo nivel de escolaridad”.

El panorama general de avance en los conocimientos es, desde una perspectiva comparada, muy desigual: muy concentrada en algunos pocos países y escasamente dinámica en otros, debido a factores de inequidad profunda, una fuga de cerebros pronunciada y sostenida desde hace décadas (por ejemplo, hay más estudiantes de posgrado en universidades de Estados Unidos o Europa (122, 806), que en la región (33, 546) (UNESCO, 2015), la baja inversión en educación superior (entre el 0.5 y el 1% respectos del PIB) y una concentración de estudiantes en estudios de doctorado sobre todo en tres países: Brasil, Argentina y México. La mayor concentración de inversión en I&D la genera el Estado (60.8%) y se ubica sobre todo en un puñado de universidades y de investigadores (UNESCO, 2015), en donde la mayoría de estos está, también, en los tres países señalados (138.653 en Brasil; 51.685 en Argentina, y, 43.592 en México) (UNESCO, 2015).

Debe subrayarse, sin embargo, que durante las últimas dos décadas, la gestión del conocimiento y la organización de la docencia y la investigación han buscado *de-construir* este sistema estancado que reproduce un sistema segmentado y estratificado, hacia el diseño y operación de nuevos espacios académicos, de articulación e integración en redes y asociaciones, grupos de trabajo convergentes y emergentes, buscando que estos conglomerados interdisciplinarios estén en correspondencia directa con políticas y programas de inclusión social, de equidad, de interculturalidad y de integración regional, desde la identidad que tiene la universidad con los principios de bien público y de derecho humano universal.

Esta tendencia de reconformación de los espacios académicos desde el compromiso social, la interculturalidad, pero sobre todo de la defensa de las humanidades, de las ciencias sociales y la cultura (sin demérito de su articulación con las ciencias y la tecnología), se presenta de forma ascendente, tanto a nivel local como regional, sobre todo con la innovación de sedes y subsedes de las universidades de mayor desarrollo, de las redes y asociaciones que se han venido impulsando en los últimos años, o bien en las nuevas universidades nacionales que se han creado en distintos países durante las últimas dos décadas. En la experiencia de las universidades de la región, esta innovación académica y organizacional ha sido impulsada de manera mucho más articulada, con la organización de centros de investigación en áreas del conocimiento como la nanotecnología, la genómica, las biociencias, la microelectrónica, la robótica, la

biotecnología, la sustentabilidad y el ambiente, o en la articulación de las ciencias sociales con otras ciencias, destacándose la convergencia de las humanidades y las artes con la interculturalidad, las ciencias sociales, la gobernanza y la educación, y no son pocos los ejemplos recientes que pueden documentarse de producción de conocimientos que forman sistemas de convergencia entre disciplinas, en todas las áreas del conocimiento.

La conciencia de los grupos y redes académicas más activas y dinámicas está creciendo en la región, desde la comprensión de que las líneas de trabajo disciplinarias ya no son suficientes ni pertinentes por sí solas, para afrontar los fenómenos contemporáneos y la complejidad de los problemas actuales, que requieren de esfuerzos mucho más articulados de transgresión epistemológica, hacia una gestión académica convergente y socialmente responsable. Se trata de una tendencia que debe desarrollarse de manera expedita, abarcar una mayor cantidad y calidad de procesos sobre todo de aprendizaje de alto nivel y de investigación-innovación, así como de vinculación al trabajo de las nuevas redes regionales o internacionales.

Este debate y las instituciones que son parte de esta nueva ola, por decirlo así, de nuevas universidades, subsedes, redes, procesos de integración subregionales, o innovaciones académicas ha tenido como sustento el debate, las declaraciones, los planes de acción y resolutivos de las distintas reuniones sobre educación superior. Se destacan especialmente las conferencias regionales de la educación superior (CRES) que ha organizado la UNESCO en América Latina y el Caribe desde 1995 a la fecha. La más reciente fue celebrada en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina, en coincidencia con el centenario de la reforma universitaria) en el mes de junio de 2018, en donde se ratificaron los principios y acciones de una educación superior como un bien público y un derecho humano universal, desde un posicionamiento crítico frente a la sociedad, la economía y el poder político.

En estos debates, reflexiones y propuestas estábamos cuando llegó el ciclón pandémico, a principios de 2020, que detonó una crisis económica, social, educativa y sobre todo sanitaria, que ha alterado todo: la relación entre las personas, sus condiciones socioeconómicas (unos se han vuelto más millonarios mientras otros se han vuelto más pobres), y lo que se había organizado y deconstruido en los sistemas educativos y en las universidades.

El después

En esta pandemia, lo que se está reproduciendo es la desigualdad social y educativa. Los diferentes informes de organismos internacionales, regionales, así como las prospectivas de los países, dan cuenta de esta condición generalizada (OCDE, 2020; CEPAL, 2021).

En las condiciones en las que se encuentra la región, en donde la pandemia está alcanzando niveles altísimos de contagio y muertes, las condiciones de desigualdad, pobreza, violencia y marginalidad se han extendido y profundizado, en donde, por ejemplo el ingreso promedio del 10% más rico es 9 veces mayor que el de los más pobres (OCDE, 2020), y con la crisis que está presente los bajos ingresos, el acceso a la salud y a mayores niveles de bienestar y educación se han reducido y diferenciado socialmente de forma abrupta, frente a la falta de claridad y de decisión de los gobiernos que han actuado de manera pragmática y cortoplacista, sin la visión que se requiere para enfrentar las nuevas condiciones de riesgo permanente.

Esto se refleja en que, aún y con la llegada de una o varias vacunas en contra de la enfermedad, no hay un escenario seguro frente a los efectos y contradicciones que se están prefigurando por efecto de una crisis generalizada, se le vea por el lado social o por el económico, por la respuesta de la ciencia o de la educación, del personal de salud, o tan solo por las acciones de gobierno.

Lo que sí está ocurriendo, es que, quienes más la padecen, son los pobres, los trabajadores que viven al día, quienes no cuentan con ninguna protección laboral o de salud. También son los estudiantes que no tienen acceso a una computadora, o que sus teléfonos móviles no tienen el crédito suficiente para pasar las horas de clases que se les están imponiendo.

Un virus de dimensión global debe tener salidas regionales y globales

El COVID-19 no se gestó en América Latina. Se propagó, como en muchos países del mundo, por la facilidad de viajar de un lado a otro, por el comercio de bienes y servicios, por la concentración en megalópolis, y por la fácil relación humana cotidiana, que en cascada reprodujo a un ínfimo protagonista microscópico que sigue infectando a millones de personas por la vía de minúsculas proporciones de saliva o por el contacto físico. Las medidas que se

han asumido por parte de la mayoría de los gobiernos de Latinoamérica han sido pragmáticas e indolentes, con algunas excepciones.

La orientación de poner lo peor del sistema rígido y tradicional de clases presenciales en línea o en televisión, no ha podido hacer reflexionar sobre lo que tanto se ha mencionado en las investigaciones educativas respecto de las limitaciones de reproducir el esquema formal en uno masivo informal, ni tampoco se ha atendido a la demostración de que las tecnologías son solo instrumentos, y no fines pedagógicos *per se*. A ello se debe agregar que tampoco se ha reflexionado, ni se han tomado medidas para evitar profundizar la desigualdad escolar y social, porque más del 50% del total de los estudiantes en la gran mayoría de los sistemas educativos nacionales no cuentan con las herramientas, lugar de estudio, accesibilidad, conectividad de calidad, o con algún tipo de posibilidad para acceder y continuar con sus clases, fuera de sus escuelas.

Tampoco se han tomado medidas de colaboración y de carácter regional, respecto de la crisis económica (que durará más que la pandemia) que se ha provocado por el confinamiento y la recesión mundial, que abarca a enormes sectores de la población, sobre todo los que viven en el mercado informal que son más de los que cuentan con un trabajo en activo (Foladori y Wise, 2018), y que se ha considerado como una crisis de mayor impacto que la ocurrida en el año 1929 (Fondo Monetario Internacional) o como la de 2008-2009 (Banco Mundial).

De acuerdo con un artículo de Thomas Piketty (2020), el horizonte de esta crisis económica y social será largo, y llegará afectar de manera mayúscula a los países en desarrollo y más pobres, que son los que no cuentan con condiciones para enfrentar semejante choque, dados sus precarios sistemas de salud y su profunda desigualdad económica. La extensión del confinamiento, en este estado de cosas, requerirá, dice el autor, un verdadero Estado Social, dado que se prevén estallidos sociales radicales ante el desempleo y la pobreza generalizada. Al respecto señala: "la certeza es que apenas comienzan los grandes trastornos político-ideológicos" (T. Piketty, *Le Monde Diplomatique*, 2020; p. 7). Ante ello este autor propone, a nivel mundial, una moneda común y orientar el mayor de las inversiones al servicio de un proyecto de desarrollo fundado en la inversión en la juventud y en las infraestructuras, un registro financiero internacional para gravar a los grandes capitales y poder lograr el mejoramiento sanitario y educativo para todos los habitantes del planeta.

Por su parte, Carlota Pérez (entrevistada por Prieto, 2020), ha propuesto que la reconstrucción en América Latina puede ocurrir con la aplicación de un modelo de salida de dos ejes: crear riqueza con nuevas tecnologías; y, superar la pobreza y la desigualdad:

(...) la mejor globalización posible es una que incorpore a todos los países a la producción y el desarrollo con una distribución inteligente de las especializaciones [...]. América Latina tendría mayor potencial en el nuevo contexto, especialmente en las industrias de procesamiento, basadas en su dotación de recursos naturales y en la experiencia ya adquirida por ellas. Y esto no es posible sin una institucionalidad, también dual, destinada a elevar la calidad de vida la población, por un lado, y apoyar lo que yo llamo "sectores remolque" en las negociaciones, en la formación de capital humano, la investigación científico-tecnológica, las patentes, y demás condiciones para participar con éxito en la economía global" [...].

Estas aseveraciones abarcan la redefinición del rumbo de los cambios que deben emprender las universidades en la región. Esto no puede estar constreñido a la solución por cada país de manera aislada. Mejor nos iría si se mantuviera una estrategia de cooperación solidaria a nivel regional, en una primera instancia, para potenciar las salidas de un nuevo desarrollo.

Ya existen ejemplos de que esto es posible y dan cuenta de que es mejor y con un mayor impacto e incidencia. La propuesta que ha sido apoyada por la Organización de las Naciones Unidas, impulsada por el representante de México ante este organismo, el Dr. Juan Ramón de la Fuente, ex rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), va en el sentido de insistir en las soluciones de colaboración compartida y solidaria, para evitar la mercantilización de las vidas y de los sistemas de salud ante la pandemia. Lo mismo están haciendo los grupos de médicos cubanos, muchas Organizaciones No-Gubernamentales (ONGs) y otras naciones, como China. La colaboración entre México y Argentina, junto con una universidad y un laboratorio farmacéutico, para sacar en este año de 2020 una vacuna es, también, una muestra muy alentadora.

Asimismo, la UNESCO se ha manifestado de muchas maneras en el anterior sentido, articulando la misma condición imbricada de educación-pandemia-crisis económica, y por ello ha reorientado el trabajo de sus oficinas nacionales y regionales para dar prioridad a las acciones a favor de los sectores más vulnerables y desfavorecidos, y facilitar la continuidad de la educación para todos a través del aprendizaje remoto, aunque no solo, dada la existencia de amplias brechas digitales entre los países.

Para la educación superior, el Instituto internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) está impulsando un proyecto de reflexión regional, sobre el papel de universidades y de las instituciones de educación superior frente a la actual pandemia, sobre todo enfatizando las condiciones de vida y estudio de millones de estudiantes que han ingresado de manera abrupta a una dinámica no planificada de clases a distancia, que afecta su cotidianidad en el hogar y en sus familias, en sus gastos, pero sobre todo en el desarrollo de sus capacidades de aprendizaje y, en algunos casos, de su estancia en otras universidades y de su movilidad internacional.

El IESALC alerta respecto de aquellos que no cuentan con las condiciones de calidad y continuidad en sus estudios, y que pueden ser un sector que vea frustradas sus aspiraciones de escolaridad y deserten o entren en una situación de rezago, dado que los estudios a distancia requieren de contar con una alta tasa de conectividad de calidad, y aún el uso generalizado de teléfonos móviles es limitado para tales casos cuando no se cuenta con la capacidad y el espacio requeridos, y esto afecta, sobre todo a las poblaciones más pobres, rurales, indígenas o de existencia en precariedad urbana o semiurbana.

A futuro, para el IESALC, el panorama que dejará la crisis sanitaria y educativa, incidirá de manera profunda en las instituciones de educación superior, dado que implicará prepararse para un regreso a clases en el marco de una crisis económica, de recesión y con recortes en la inversión pública, al mismo tiempo que se requerirá preparar iniciativas inclusivas, de igualdad educativas y de no discriminación, lo cual, "implica atender las necesidades pedagógicas, económicas y también emocionales de aquellos estudiantes con mayores dificultades para continuar su formación en modalidades no tradicionales" (Newsletter Señal, 2020; p.s/n).

También enfatiza que en el período que se avecina post-pandemia, la apertura de clases deberá contar con nuevas medidas de seguridad, de sanidad y que

generen seguridad (por ejemplo, distancia entre las bancas, reuniones de grupo, asesorías, etcétera) que deben organizarse pensando en un tiempo de larga duración y desde condiciones no previstas (por ahora no existentes) para asegurar “esquemas de continuidad formativa” (Newsletter Señal, 2020; p.s/n) que deberán plasmarse en modelos distintos de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior da cuenta, así sea en tendencia, que la opción de una solución regional y global desde una nueva fase de organización social y económica es una opción mucho más efectiva y humanitaria, para evitar profundizar la desigualdad que ha empezado a alcanzar niveles nunca antes vistos, tanto en la región como en otros países del mundo, inclusive considerados como desarrollados.

Las universidades argentinas ante la pandemia de la COVID-19⁽⁴⁾

El primer caso confirmado de COVID-19 en Argentina data del 3 de marzo de 2020, y la pandemia global fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) unos días después. Para entonces, las escuelas acababan de comenzar las clases y muchas universidades aún estaban desarrollando sus cursos de verano. Desde ese momento, el gobierno actuó ágilmente ya que las lecciones de Europa eran devastadoras: la rápida propagación del virus combinada con el colapso de las unidades de cuidados intensivos (UCI) desencadenó una alta tasa de mortalidad (especialmente en la población anciana y personas con enfermedades preexistentes). Decidir quién recibe el ventilador mecánico o incluso una cama y atención en un hospital resultó ser la cara más inhumana de la crisis del Coronavirus y, para los países en desarrollo, esa situación fue aún peor ya que las condiciones iniciales eran más críticas (en términos de carencias como cantidad suficiente de UCI, médicos, ventiladores y suministros médicos). Además, Argentina ya tenía condiciones estructurales que complicaban la situación: una deuda insostenible y altos niveles de pobreza, desigualdad y hambre. En resumen, los escenarios para la gestión de crisis eran complejos y la política del gobierno en el 2020 fue la de elegir la vida por encima de todo (salud sobre la economía)

⁽⁴⁾ Existen dos antecedentes a este apartado: una primera versión se encuentra disponible en: <http://www.guninetwork.org/report/educacion-superior-y-covid-19-en-america-latina> [último acceso 26 de septiembre de 2020] y una segunda en Del Valle, Perrotta y Suasnábar (2021).

y tres principios explican las medidas políticas generales: cuidado, solidaridad y responsabilidad⁽⁵⁾. Se instrumentaron medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo y obligatorio a partir de un conjunto de decretos del poder ejecutivo nacional.

Las universidades públicas en ejercicio de su autonomía decidieron prontamente cómo proseguir con sus actividades en este contexto de emergencia sanitaria. 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.

Primero, con la suspensión de las clases presenciales, la continuidad del vínculo pedagógico y los procesos formativos se migró de manera rápida a la educación a distancia. Esto significó comenzar con la virtualización de las aulas en un sistema que no se encontraba estructuralmente preparado para semejante hazaña. En este punto, es menester incorporar una salvedad que da cuenta de la heterogeneidad del sistema universitario argentino. Respecto de la enseñanza a distancia, algunas instituciones contaban con experiencia en este campo porque ya habían desarrollado plataformas y regulación para el dictado de sus programas bajo esta modalidad. Sin embargo, la mayoría de las universidades utilizaban estas herramientas tan solo como apoyo pedagógico a la enseñanza presencial. Por lo tanto, pese a estas dificultades, se logró una respuesta efectiva por parte de las instituciones, tanto en aquellas que contaban con plataformas para la enseñanza virtual como las que no. En este proceso, se contó con el apoyo del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Red de Interconexión Universitaria (RIU) bajo la órbita del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)

⁽⁵⁾ No es el objetivo de este trabajo evaluar el desempeño de la política del gobierno, pero sí es menester contextualizar la actividad del sector universitario en el marco de un conjunto de políticas que van desde herramientas para la contención de la circulación del virus y la garantía del derecho a la salud hasta el apoyo al trabajo formal y los ingresos de los informales de los trabajadores (para más información, véase: Perrotta, 2021).

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. También es clave mencionar el trabajo de los y las docentes universitarios, que comenzaron a desarrollar estrategias de continuidad pedagógica por medio de diferentes softwares disponibles – para algunos de ellos y ellas, eran sus primeras experiencias en este tipo de herramientas–. En esta línea se generaron distintas instancias de apoyo, además a las implementadas por cada universidad. El Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), también implementó medidas para el acompañamiento al desarrollo de capacidades docentes para la educación virtual, incluido el nivel superior universitario. Asimismo, los sindicatos universitarios brindaron herramientas de capacitación e información para asistir a esta nueva forma de ejercicio del trabajo docente.

Sobre la base de un diagnóstico de que, a corto plazo y con posterioridad al ASPO, una parte importante de su estudiantado tendrán serias dificultades para regresar a las aulas por múltiples razones, pero principalmente sociales y económicas, las universidades afrontaron el desafío de garantizar el derecho a la educación superior haciendo uso de la tecnología y sosteniendo distintas formas el vínculo y la idea de comunidad. Frente al desafío que implicó el pasó a la modalidad virtual y los riesgos muy importantes de ampliar los efectos de la brecha digital, se logró un importante acuerdo con compañías que brindan servicios de telefonía para que los dominios edu.ar estuvieran exentos de cargos en el consumo de datos.

Esta coyuntura permitió poner en el centro del debate una cuestión largamente postergada de las discusiones tanto macro como micro de las políticas de la educación superior. La educación virtual, salvo en el segmento de la educación pública (aunque no exenta), es el sector que más ha guiado su crecimiento por la lógica mercantil. Y se manifiesta en una tendencia de largo aliento con tasas de crecimiento realmente importante en relación con el crecimiento de la matrícula total de la educación superior. De esta manera, vale la pena reconocer que la pandemia puso al sistema público, casi en su totalidad, frente al desafío de reconocer que la educación virtual no puede ser liderada por el sector privado y que tiene un importante potencial democratizador cuando su desarrollo se encuentra guiado por los principios de la educación superior como un bien público y un derecho humano.

En este sentido, los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de aislamiento social por medio de la utilización de las herramientas de la educación a distancia, pusieron de relieve un conjunto de interrogantes que merecen consideración y debate en el marco de las discusiones más generales por la orientación de un proceso de reforma. Mencionamos algunos:

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. Esta situación también visibiliza el sistema meritocrático sobre el que se sustentan nuestras universidades y que reproduce otras desigualdades. Por eso, *a priori*, no podemos confiar en que la virtualidad llegó para modernizar nuestras anquilosadas estructuras y maneras de enseñar y aprender en la universidad y sucumbir a la tecnopromesa, porque se corre el alto riesgo de montar nuevas formas de exclusión sobre las preexistentes.

b) El abordaje integral de las cuestiones de géneros, 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, generando mayores presiones sobre ellas y reproduciendo las brechas de género en el campo de desempeño profesional. Asimismo, también se ven exacerbadas las situaciones de violencia machista.

c) La regulación de la provisión de educación a distancia, mayoritariamente de capitales privados transnacionales. Si bien la emergencia de la COVID-19 implica que se utilicen todas las herramientas disponibles, éstas son mayoritariamente de grupos empresariales con fines de lucro con sobrada experiencia e incidencia en el mercado global de servicios educativos. 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 socioe-

conómicas (que impactan en el proceso de enseñanza-aprendizaje). La evaluación de la calidad, en tanto resultante de un proceso político por la definición misma de esa calidad, no es la instrumentalización de procedimientos orientados a la calificación. Al contrario, estas formas creativas de dar respuestas a la continuidad del vínculo pedagógico para la formación de nuestros y nuestras estudiantes, coloca en primer plano la idea de la evaluación como una herramienta reflexiva y de acompañamiento, que no ha de ser punitiva sino que ha de contemplar esta situación de excepcionalidad.

En segundo lugar, las universidades en Argentina, como actores con un importante anclaje territorial en todas las regiones del país, ampliaron sus capacidades de intervención socio-comunitaria, para cumplir con su función social también desde actividades de investigación como de diversas y variadas formas de extensión y transferencia de conocimientos producidos por las actividades científicas, tecnológicas y artísticas. Consecuentemente, una parte importante del profesorado ha redoblado esfuerzos en materia de investigación, por una parte, y de extensión universitaria, por otra.

Las universidades argentinas dispusieron sus infraestructuras para el establecimiento de hospitales de campaña (y así ampliar la cantidad de camas por habitantes, contando con zonas para el aislamiento de pacientes de bajo riesgo), la entrega de alimentos para las poblaciones más vulnerables y la producción de insumos en sus laboratorios (como alcohol en gel, máscaras y tapabocas, otro material de uso preventivo). También colocaron sus infraestructuras de investigación en ciencia, tecnología e innovación al servicio de las necesidades de conocimiento básico y aplicado sobre la Covid-19.

Esto implicó la implementación de proyectos de investigación en el marco de redes nacionales, regionales y globales y la creación de la Unidad COVID-19, que movilizó cuantiosos recursos. Además, vale destacar que los principales centros sanitarios del país son parte del sistema científico tecnológico argentino y corresponden, incluso, a hospitales escuela de las universidades públicas. Finalmente, algunas universidades están trabajando y/o en colaboración con el Consejo de Investigaciones en Ciencia y Tecnología (CONICET) en acelerar investigaciones en busca de una vacuna y de medicamentos paliativos.

Por otro lado, la mayoría de las instituciones desarrollaron campañas de promoción de medidas de prevención en comunidades cercanas a sus campus y colaborando con organismos del Estado. Junto a las actividades de investigación vinculadas a la crisis sanitaria, existen múltiples áreas que requieren de las capacidades de la educación superior para producir nuevos conocimientos y desarrollar renovadas herramientas. Las ciencias sociales y humanidades, que han contribuido con informes para el gobierno nacional sobre la emergencia social y mecanismos para enfrentarla. Este tipo de información mejoró la base de conocimiento para la generación de políticas públicas basadas en evidencias, identificando situaciones emergentes del aislamiento -desde cuestiones psico-sociales, hasta situaciones de vulnerabilidad, violencia de género, condiciones de trabajo y derechos de niños y niñas, entre otras-. Adicionalmente, desde el sistema científico en conjunto con medios de comunicación, se lanzaron campañas para hacer frente a las noticias falsas que circulan en torno a la enfermedad, medidas de cuidado y vacunación. Finalmente, se generaron contenidos artísticos y culturales para acompañar a la población durante el aislamiento, contribuyendo así con la mejora de las condiciones psico-sociales y las diferentes formas de malestar que genera el aislamiento. Se dejaron en acceso abierto no comercial, diferentes productos culturales y artísticos. Es posible mencionar también que las universidades nacionales son actores protagónicos en la generación de contenidos educativos que se encuentran en el canal Paka Paka, Encuentro o Deportv.

Con todo, estas acciones relegitiman a las universidades frente a la sociedad y ponen 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.

Tercero, la internacionalización universitaria fue "sacudida" a partir de la situación de pandemia global. En función de cómo fue realizándose el contagio del virus por el mundo y la implementación de medidas de cierre de fronteras y aislamiento, las oficinas de relaciones internacionales de las instituciones debieron realizar una precisa identificación de estudiantes, docentes e investigadores que estaban en estos países y se debían atender. El Ministerio de Educación a través de su área de cooperación internacional universitaria, concentró y coordinó la comunicación con las universidades y realizó seguimiento permanente, articulando con el Ministerio de Relaciones Exteriores (que en 2020 desarrolló un programa de repatriación). Por otra parte, las instituciones decidieron la inte-

rrupción de los programas que se ejecutarían ese año, así como convocatorias que debían abrirse. Buena parte de las acciones de movilidad pasaron a la modalidad virtual, una actividad que no estaba tan popularizada en el sistema universitario. Esto permitió, asimismo, la instalación de un debate en torno a la internacionalización del curriculum como parte de acciones integrales en este campo. Al respecto, desde el Ministerio de Educación se encaminaron acciones de formación sobre estas modalidades que -en el 2021- dieron lugar a un programa de acompañamiento y fortalecimiento destinado a las instituciones.

También en este eje, y si bien resta una revisión integral de las problemáticas que la pandemia supuso para la internacionalización universitaria y las posibles respuestas a nivel sistémico, es menester puntualizar algunos desafíos. Para comenzar, poder discutir la generación de estructuras de respuesta ante situaciones excepcionales como éstas y lo que concierne al manejo de situación de crisis/emergencia. En este punto, se destacaron las respuestas dadas sobre la base de las redes ya existentes (redes gubernamentales, redes interinstitucionales y redes de agencias de apoyo a la internacionalización). En este punto, además, se ha de incorporar el desarrollo de protocolos de contención psico-social y afectiva a becarios internacionales, un tema que no se encontraba en agenda de políticas. Por otro lado, discutir la regulación del reconocimiento de títulos y trayectos formativos. Este ha sido un tema “tabú” durante mucho tiempo porque implica tensionar intereses corporativos en torno a quién reconoce qué y de dónde, así como discutir en profundidad el mercado global de provisión de servicios educativos. La situación de emergencia sanitaria agilizó el debate y habilitó la maduración de un discurso regulatorio conducido por el Estado en conjunto con los actores públicos (universidades), sobre la gobernanza de la educación superior estructurada en el principio del derecho a proteger la vida y la salud. También, identificamos un desafío para el fortalecimiento de mecanismos de cooperación basados en las múltiples redes académicas preexistentes para afrontar los múltiples desafíos sociales, económicos, de salud, culturales, educativos, etc., y que abren importantes interrogantes sobre el futuro que deben ser más que nunca pensados con una mirada regional. Finalmente, consideramos imperioso el desarrollo de una agresiva política nacional y regional, con incidencia global, en torno a la generación de repositorios públicos-abiertos para el acceso y difusión de los conocimientos producidos por los complejos científicos-tecnológicos y artísticos de nuestros países.

La situación brasileña ante el COVID-19 y la educación superior

Brasil ha sido uno de los países más afectados por la pandemia, tanto en número absoluto de casos como en letalidad relativa. El 16 de marzo, cuando se detectaron casos de COVID-19 en las universidades, las clases comenzaron a suspenderse. Los gobernadores y alcaldes emitieron posteriormente decretos que restringían la circulación pública mientras la propagación del virus se generalizaba. Las desigualdades históricas y estructurales cobraron más fuerza y expresión en Brasil durante la situación pandémica y no solamente debido al virus COVID-19.

Autoridades de salud emitieron instrucciones en línea con los estándares internacionales para prevenir el contagio y garantizar la fuerza laboral necesaria, tanto en los proveedores de servicios de salud públicos como privados. Disputas políticas incluyendo caídas de ministros ocurrieron en Brasil, al mismo tiempo que los intereses públicos y las necesidades urgentes de la población brasileña no estaban siendo atendidas. Todo ello evidenciaba que además de la crisis de salud, que agravó las dificultades de vida y estudio de la población, también se vivía una crisis política y económica. Con eso, se creó una situación de ambivalencia y crisis en el enfrentamiento al COVID-19 en el plan nacional, a tal punto que se estableció una Comisión de Investigación Parlamentaria para investigar “las acciones y omisiones del Gobierno Federal en el enfrentamiento de la Pandemia Covid-19 en Brasil” (Senado Federal, 2021, p.s/n).

Por otro lado, en el campo académico, actores de las áreas de salud, principalmente en instituciones públicas, pero también en algunas universidades privadas sin fines de lucro, han colaborado de diferentes maneras con actividades para enfrentar la crisis. Desde el principio, con la primera detección de la presencia del virus, científicos del Instituto Adolfo Lutz, en colaboración con la Universidade de São Paulo (USP), mapearon el genoma del virus. Ocurrieron iniciativas directamente relacionadas con la comprensión y el tratamiento de la infección. Por ejemplo, la Universidad Federal de Pelotas condujo una investigación epidemiológica, y equipos universitarios empezaron estudios para producir vacunas. Además, en las universidades públicas de todo el país, grupos de investigación convertirán sus actividades de laboratorio y de campo en la producción y mantenimiento de equipos de protección personal y tecnologías hospitalarias. Por su parte, los hospitales universitarios han sido una referencia en la atención de

pacientes con COVID-19. Estos hospitales atienden a los pacientes de forma gratuita, como parte del Sistema Único de Salud (SUS), un sistema universal de salud pública instituido desde la Constitución de 1988. En muchos casos, las universidades formaron asociaciones de salud con otros organismos públicos. Por lo tanto, junto con los centros de investigación biológica y los productores de inmunización Fundação Oswaldo Cruz e Instituto Butantan, las universidades públicas fueron también el núcleo de producción y difusión de conocimiento clínico y social sobre los efectos de la pandemia. Al mismo tiempo, posibilidades de acción social encontradas por las comunidades educativas fueron la organización de grupos de trabajo en las más diversas áreas de actividad de las instituciones, incluyendo la producción de contenidos digitales, la confección de elementos que van desde equipos de protección personal a materiales de asistencia en el tratamiento de pacientes con COVID-19, recolección y distribución de donaciones, trabajo voluntario, apoyo a profesionales y usuarios de redes de salud, apoyo a pequeñas y microempresas, recolección, reparación y entrega de equipos.

De otra parte, en cuanto a la enseñanza, la respuesta de las instituciones de educación superior ante la imposibilidad de la educación presencial fue muy variada. Las instituciones privadas, donde se encontraba el 75,8% de las matrículas en 2019 (INEP, 2020), respondieron rápidamente, transponiendo sus cursos en un formato de educación a distancia (EAD) en hasta dos semanas. Esta transición se hizo muchas veces de forma improvisada y estuvo marcada por la precariedad, con la aglutinación de alumnos en clases más numerosas que las plataformas virtuales podían soportar y con el despido de personal docente. Este tipo de respuesta fue marcadamente diferenciada según la categoría administrativa: con fines lucrativos o no lucrativos. En las instituciones públicas, la respuesta fue lenta, definida por enfrentamientos políticos internos atravesados por los intereses de los diferentes estratos involucrados. En muchos casos, la reanudación de las clases en el régimen de educación a distancia de emergencia solo tuvo lugar seis meses después de la interrupción.

El principal punto de debate fueron las condiciones que tendrían los estudiantes para seguir las clases. En la última década, el público en la educación superior cambió significativamente, especialmente en las instituciones públicas. Después del advenimiento de acciones afirmativas para el acceso a la educación superior en Brasil desde 2012, un contingente de estudiantes de bajos ingresos y multi-

racial se volvió más expresivo en la composición de la población estudiantil pública. Además del acceso a los contenidos curriculares, muchos estudiantes dependen de la infraestructura física de la universidad para obtener recursos tales como alimentación subsidiada y otras formas de asistencia social y atención. Así a pesar de la oferta de cursos EAD o de enseñanza remota, esto no significó que todos los estudiantes fueran incorporados. Se encontraron numerosos casos en los que los estudiantes no tenían computadoras o una conexión suficiente para acceder adecuadamente a los recursos didácticos en línea.

En respuesta, las instituciones promovieron campañas de recolección de equipos y también proporcionaron chips para el acceso a internet o ayudas económicas para la compra de equipos. Tales acciones se dieron con recursos financieros que han sido sucesivamente reducidos en los últimos años. Es importante señalar que estas medidas se tomaron en un contexto de hostilidad hacia la universidad pública (Amaral, 2019), amenazas a la autonomía administrativa y constricción presupuestaria en el que, luego de sucesivos recortes, muchas universidades tienen dificultades para cubrir los gastos básicos de costeo.

Desde un punto de vista normativo, el sistema nacional de educación de Brasil, que existe más como una virtualidad jurídica que como un conjunto de instituciones coordinadas, tuvo pocas instrucciones. En marzo de 2020, se reconoció un estado de calamidad pública en el país. Sin embargo, solo en agosto se establecieron estándares educativos excepcionales para adopción durante dicho período (BRASIL, 2020). Entre tanto, el Consejo Nacional de Educación (CNE) emitió cuatro dictámenes: acerca de la reorganización del calendario escolar y del cálculo de la carga de trabajo anual (CNE, 2020a); acerca de la inclusión de actividades no presenciales en dicha carga (CNE, 2020b); lineamientos para clases y actividades pedagógicas no presenciales (CNE, 2020c); y lineamientos para la implementación de la educación en el período de excepción (CNE, 2020d).

Los lineamientos nacionales para la educación remota de emergencia fueron así establecidos nueve meses después de la interrupción de la enseñanza en el aula. En todo caso, el CNE es un órgano cuyas competencias se limitan a disciplinar el funcionamiento de la educación, sin la tarea de formular o ejecutar políticas, que es responsabilidad del Ministerio de Educación de la Unión y de los Departamentos de Educación de las unidades federativas y municipios. Solo en los niveles subnacionales hubo políticas públicas, aunque insuficientes, para

amparar el enfrentamiento a los desafíos de la pandemia en la educación. Sin embargo, la mayor parte de las instituciones de educación superior forman parte del sistema educativo gobernado por la Unión.

La crisis pandémica forzó a la profundización de una discusión previamente existente sobre prácticas pedagógicas alternativas, potencialmente cuestionando los formatos tradicionales. La perspectiva es que la reactivación de las actividades presenciales no se podrá dar de manera integral y estará sujeta a una intermitencia, de acuerdo con la propagación de las nuevas ondas de contagio. Esto significa que los problemas de salud ganarán preponderancia frente a las decisiones pedagógicas y educativas. Desde el punto de vista de la formación de los estudiantes, tenemos importantes desafíos que enfrentar en el futuro, a fin de compensar las limitaciones de aprendizaje entre las personas de los diferentes niveles educativos si se considera los principios y acciones de la educación como un bien público y un derecho humano universal.

Sin embargo, la crisis planteada por la pandemia en la sociedad brasileña expone no solo un problema de salud, de por sí enorme y desafiante, sino también la desigualdad de acceso a los bienes sociales y a las posibilidades de hacer frente a la crisis. El Sistema Único de Salud (SUS) es un instrumento importante en este momento, pero tiene límites. Los líderes comunitarios en barrios marginales, como Paraisópolis en São Paulo, lograron desarrollar una auto-organización para el control y la asistencia de la población amenazada. Además, la situación de los pueblos indígenas, quilombolas y personas sin hogar es muy preocupante. Es importante señalar que los trabajadores rurales en los asentamientos de reforma agraria se han dedicado a proporcionar alimentos orgánicos a las personas necesitadas, practicando diferentes formas de solidaridad. Por tanto, los riesgos que abarcan los diversos sistemas - educativo, social, político y económico - han sido enfrentados con acciones prácticas en las universidades en los diversos espacios institucionales y sociales intentando disminuir el grado de dificultades.

Frente a conflictos de diversas dimensiones en las políticas, en las instituciones y con una matriz socioeconómica regresiva, los estudiantes y la población se ven atravesados por la discapacidad de construir significados más expresivos de la acción pública en la promoción de la dignidad de la vida humana, incluido el respeto al derecho a la educación. Por tanto, la educación superior brasileña atraviesa el contexto pandémico con la profundización de las desigualdades y la precariedad de condiciones para sus estudiantes y agravada la conducta de

autoridades gubernamentales, que actuaron contra la conducción de medidas preventivas y de forma deletérea sobre las dificultades de coordinación en un sistema educativo complejo. La intensa desigualdad social brasileña impone además la preocupación con las dificultades de propiciar igualdad de condiciones para que los estudiantes de diferentes grupos sociales participen en el retorno a las actividades.

La educación superior en Costa Rica en el contexto de la crisis epidémica

Desde muchos años antes de la pandemia por el COVID-19, las cinco universidades públicas en Costa Rica han estado sujetas a procesos de transformación estructural para vincularlas con el mercado internacional de la educación mediante procesos de mercantilización, internacionalización neoliberal, “gerencialización” y flexibilización laboral, en un contexto social de disputa en el marco de la profundización de políticas de despojo de lo público en el país (Caamaño, 2020).

Esas políticas se han acelerado en el gobierno de Carlos Alvarado Quesada (2018-2022), quien ha impulsado una contrarreforma neoliberal que se justifica a partir de la crisis fiscal. Así, el Poder Ejecutivo, junto a la mayoría de las personas legisladoras en la Asamblea Legislativa, han aprobado proyectos de ley que atentan en contra del Estado Social de Derecho y la institucionalidad pública, mientras que se alían con sectores político-empresariales que defraudan al fisco y participan en actos de corrupción (Muñoz, 2021). Tal es el caso de la Ley para brindar seguridad jurídica sobre la huelga y sus procedimientos (Ley 9808), que criminaliza la protesta social; la Ley para el Fortalecimiento de las Finanzas Públicas (Ley 9635) que debilita el funcionamiento de las instituciones, y el Proyecto de Ley Marco de Empleo Público (Expediente 21336) que, con 35 inconstitucionalidades dictaminadas por la Sala Constitucional, entre ellas el irrespeto a la autonomía universitaria, todavía está en discusión en el Congreso.

Asimismo, en este contexto, el ataque constante al empleo público y a la autonomía universitaria, con disminuciones arbitrarias del Fondo Especial de Financiamiento para la Educación Superior (FEES) que han dejado a las universidades públicas en una condición de vulnerabilidad frente a las decisiones del gobierno y han exacerbado los conflictos político-académico internos sobre el modelo de universidad que debe prevalecer (Caamaño, 2020).

Esta es la situación en que se enmarca el inicio de la pandemia por el COVID-19 que obligó a todo el sistema educativo a irse a la virtualidad a partir del 12 de marzo de 2020 para cumplir con las medidas sanitarias.

En ese momento, en la Universidad de Costa Rica, estudiantes de zonas rurales fueron obligados a evacuar residencias estudiantiles de un día para otro, sin soporte ni condiciones adecuadas (Molina, 2020). Además, decisiones administrativas recortaron apoyos en becas, mientras que muchas personas, tanto estudiantes como personal docente y administrativo, no contaban con conexión a internet, o con equipos adecuados para conectarse, si bien posteriormente fue posible prestar tablets y asignar tarjetas sim a estudiantes que lo requerían. Igual, fue un proceso atropellado y muy doloroso, que llevó a perder cursos, no solamente por las dificultades que conlleva la educación virtual, sino también por la pérdida de empleos, enfermedad y muerte que acompañaron a la pandemia y las medidas sanitarias de cierre que se impusieron.

Así, para el trimestre móvil de junio, julio y agosto de 2020, hubo “una reducción estadísticamente significativa de 383 mil personas” en la fuerza de trabajo a nivel nacional (INEC, 2020, p. 7), mientras que para agosto de 2020 se contaban ya 37.292 casos confirmados de COVID-19, con 397 fallecimientos relacionados con esa causa (Ministerio de Salud Costa Rica, 2020). Para el primer trimestre de 2021, la participación laboral todavía “registra una disminución de 2,6 puntos porcentuales, con respecto al mismo trimestre del año anterior” (INEC, 2021, p. 11) y en el mes de agosto de 2021 se contabiliza “un promedio de 1.450 casos diarios” y 5.169 fallecimientos acumulados (Ministerio de Salud Costa Rica, 2021).

Sin embargo, se han seguido impartiendo los cursos sin que la gran crisis humana, económica, social que vivimos sea atendida y se evidencian también las fracturas de un sistema pedagógico bancario, que no atiende la gran crisis de salud mental que aqueja tanto a estudiantes como a docentes (Arce y Caamaño, 2021).

Después de año y medio de pandemia, las universidades públicas continúan trabajando de manera primordialmente virtual, en el marco de muchas contradicciones y disputas que evidencian profundas desigualdades entre el estudiantado y entre el mismo personal, en tanto 65 a 70% del personal docente no cuenta con plazas permanentes (Pomareda, 2020), mientras que existen alrededor de 350 personas trabajadoras de limpieza subcontratadas a quienes se somete a un régimen precario que expone más al contagio (Muñoz, 2020).

Todo lo señalado suma para que enfrentemos una seria crisis institucional en donde los diferentes conflictos brotan y obligan a una revisión amplia del modelo universitario y de su papel, para que este se acerque más a las necesidades de una sociedad profundamente afectada por rápidas transformaciones y el despojo sistemático a los sectores más empobrecidos.

Educación superior y COVID -19 en Ecuador

En el mes de marzo de 2020, Ecuador fue el segundo país, después de Brasil, en detectar el COVID-19 en América Latina. El virus hizo su “anuncio” de llegada en Guayaquil, la ciudad con las desigualdades más profundas y vergonzosas del país; “llegó en avión” y se propagó de manera veloz entre la población. Esto provocó escenas dantescas por los múltiples fallecimientos en las calles, cadáveres que se apilaban en los cementerios y una población indefensa que no sabía qué estaba aconteciendo y por lo tanto, desconocía qué hacer con un Estado de carácter neoliberal a la cabeza del entonces presidente Lenin Moreno, quien había dismantelado el sistema de salud pública construido años antes por el expresidente Correa. En ese tiempo, las escenas alarmantes provocaron que Guayaquil, la segunda ciudad del Ecuador, fuera denominada la *Wuhan de América Latina*. La naturaleza comenzaba a pasarnos factura y la globalización de las últimas décadas nos reveló sus mentiras.

Mientras las cifras de decesos crecieron de forma inexplicable y súbita, la pandemia se tradujo en una *infodemia* que marcó la agenda de los medios de comunicación oficiales y no oficiales. Ecuador, como la gran mayoría de países, fue hacia el confinamiento total. El viejo Estado fue el instrumento para solucionar algo para lo que no estaba preparado. La *infoesfera* se convirtió en una *psicoesfera* (Bifo, 2020). Las familias, el trabajo y la educación quedaron enclaustradas en un mismo espacio y en un mismo tiempo. La “olla de presión” del confinamiento pasó a ser un laboratorio de la frustración. Las rutinas de las personas cambiaron mientras que el insomnio y la depresión se tornaron familiares. Las calles y los lugares públicos emularon a los desiertos, el gobierno cerró sus fronteras, y todos y todas, en la perplejidad y el asombro, nos preguntamos sobre ¿qué estaba pasando? Nadie sabía.

Las respuestas inmediatas vinieron de aprendizajes de sentido común como la distancia social y el barbijo, de la historia autopoiética -en particular de la mal

llamada “gripe española”-, y del agua y el jabón, mientras esperábamos las soluciones de la ciencia. Las “soluciones provisionales” hicieron parte del *cajón de costurero*; los jefes de Estado parecieron ridículos.

La fantasía del capitalismo tardío, desde hace un par de décadas, había pretendido instalar la digitalización como el sueño del futuro inmediato y con la pandemia tuvo la “oportunidad de oro” para buscar salir de su larga y, ahora, muy profunda crisis. La salud y la educación han sido dos ámbitos privilegiados para los dientes afilados de las grandes empresas. Por consiguiente, no fue extraño que uno de los memes más compartidos entre educadores durante el 2020, haciendo un guiño al filósofo francés Michel Foucault, mostrará una computadora con la frase: *ceci n’est pas une pipe*, y enseguida: *esto no es una escuela*. Nos hicimos estructuralmente reactivos. La educación debía continuar como todos los oficios esenciales y la tecnología “aparecería” de forma oportuna haciendo presente lo que ha sido llamado por algunos especialistas como el *tecnotalitarismo* (Sadin, 2021). Lo inevitable metió su cuchillo en lo inconcebible.

La digitalización no era nueva en la educación, la fantasía ya había sido colonizada. No todos ni todas sabíamos de tecnología, pero casi todos queríamos tener tecnología para tapar la fragilidad de nuestro cuerpo con la omnipotencia de la nueva máquina. Su exclusividad en los posgrados de la universidad que había convertido a la educación en una mercancía, demostró que su pragmatismo era igual a los resultados sin conciencia o a veces letales como los *falsos positivos* de Uribe. No habíamos sido suficientemente *autopoiéticos* con “los juguetes”. En consecuencia, casi nadie estaba preparado para hacer algo que no sabía hacer y que estaba obligado a hacer. Había que aprender en la marcha, acelerar la *autopoiesis*, los aprendizajes en las crisis siempre eran posibles aunque no idóneos. De ahí que los resultados, hasta ahora, son bastante deficientes por los retrasos en los aprendizajes y la *psicoesfera* que ha cobrado millones de víctimas.

Las universidades cerradas y los profesores y estudiantes confinados, tuvimos que aprender sin discusión otro modelo de enseñanza-aprendizaje que genera *un agujero en la educación* y cae en *la suspensión del cuerpo*. Confundimos la sustancialidad de la relación educativa con la conectividad, comenzamos a creer que el uso de las tecnologías es igual a la tecnología educativa. El sujeto educativo tecnológico olvidó el *aprender con*. No había mucho que decir, el virus estaba ahí y no lo podíamos ver mientras mataba todo a nuestro alrededor y se acomodaba en nuestro interior biológico.

Desde antes de la pandemia, y debido a los préstamos con el Fondo Monetario Internacional (FMI), el sistema de educación superior ecuatoriano había sido señalado por algunos de sus ministros de educación superior como un lugar de despilfarro debido a las becas y los salarios de los y las profesoras-investigadoras. Una vez más los poderosos negaban la educación de los pueblos como bien lo había profetizado Simón Rodríguez, el mentor del libertador de América, Simón Bolívar. En consecuencia, el gobierno de Lenin Moreno con menos del 10% de aprobación, debía cumplir con los compromisos antidemocráticos firmados con el FMI a través de la política de austeridad, mientras esta misma innoble institución, de forma hipócrita, irrumpía en un escenario mundial en disputa geopolítica para *intentar salvarnos de la hecatombe*. En consecuencia, miles de profesores universitarios con contratos ocasionales fueron despedidos, aprovechando también para despedir a los *incómodos*. Los salarios de los que permanecieron fueron reducidos para terminar con el llamado *paraíso educativo del Ecuador*.

La educación superior pública ecuatoriana ha sido colocada contra la pared. Los presupuestos aprobados por la Asamblea Nacional nunca fueron respetados por el Ejecutivo pues la política fue regularmente bloqueada por la visión neoliberal de la economía: racionalidad de los negocios y emprendedurismo. En consecuencia, los organismos nacionales de regulación como la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), abrieron las puertas a la mercantilización de la educación superior, porque para algunos de ellos: *Correa había hecho las cosas mal*. Vaya manera de ser autopoieticos, culpando a los que no están o no se pueden defender.

En 2020, el presidente Lenín Moreno había expresado de forma perversa y cínica, en una cadena nacional que *la realidad está por encima de las leyes*. Mediante este pronunciamiento anunciaba que la nueva normalidad COVID-19 no respetaría la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Superior y la Ley Orgánica del Servicio Público pues *la vida de todos está por encima de la ley*. Con ello confirmaba que la ideología no hace lo que no sabe sino que en realidad, lo sabe, lo dice y lo hace y es esta la dominante particularidad contemporánea. Así, la máxima contradicción es que la ley que protege las vidas se congela para salvarlas.

El 25 de abril del 2020, la Asamblea del Sistema de Educación Superior (ASESEC), en una carta dirigida al Ministro Martínez denunció la intromisión del Estado en

la planificación de los gastos de la universidad, la abstención de los ingresos de personal, la abstención de prórroga de contrato de servicios ocasionales y nombramientos provisionales programados hasta el mes de marzo del 2020, la abstención del uso de fondos de inversión para la recontractación del personal desvinculado, la abstención de creación de puestos, la suspensión de gastos de capacitación y consultoría y la renegociación de contratos de arrendamiento de inmuebles, servicios de limpieza, seguridad y transporte. La autonomía universitaria, herencia de la revuelta de Córdoba en 1918, ha sido constantemente violada en Ecuador. Comenzamos a advertir que el retroceso no era solo en los aprendizajes, sino que muchas cosas permanecerán, entre ellas un gesto antidemocrático que está sepultando la débil democracia. En este tenor, el derecho a la educación como derecho humano parece un mal chiste.

Fue ridículo que la Secretaría Nacional de Educación Superior del Ecuador haya resuelto el problema de las matrículas, con un diagnóstico plano y mediocre que arrojó resultados como el de un 68% de estudiantes con internet para convencerse de que estaba generando una solución rigurosa al problema de la educación a distancia. Contrasta esta mirada neoliberal con el comunicado de la Federación de Estudiantes Universitarios de Ecuador (FEUE) que en carta abierta dirigida al CES pide la declaratoria de un año académico extraordinario, la entrega de bonos solidarios a las estudiantes, la entrega de computadoras y tabletas a los estudiantes, el pedido para que el gobierno negocie con la empresa privada y pública el acceso a internet gratuito, la construcción de un nuevo modelo de educación basado en la igualdad y la relación con la naturaleza, reajuste de las mallas curriculares y la garantía a la estabilidad laboral docente administrativa y el respeto al salario. En realidad, las y los jóvenes se comienzan a levantar hoy con la rabia de los que heredan un *mundo roto y sin futuro*.

Las funciones sustanciales de la universidad, docencia, investigación y vinculación han sido afectadas porque las y los profesores universitarios ahora están "sometidos" a un tipo de burocratización digital, como si el trabajo consistiera en mantenerlos ocupados llenando formularios, y ellos, de igual manera, someten a sus estudiantes a "tareitis", como si llenar los espacios con tiempo fuera igual a aprender. Las capacidades socioafectivas son vulnerables en un tiempo de duelo como el que vivimos. La investigación ha sido radicalmente debilitada cuando es fundamental para definir nuevos mundos a los que transitar y la vinculación con la sociedad ha quedado en las pantallas, como Kabul y Haití. Hoy las univer-

sidades parecen colegios a distancia con aulas virtuales de más de 60 estudiantes, con profesores autómatas y rectores impotentes.

Pero el problema fundamental para la universidad parece no estar a la altura de los tiempos del COVID-19, de la sexta extinción en desarrollo, del *Antropoceno* y del *Capitaloceno*. ¿Qué otra tierra crear?, ¿Qué otras maneras de hacer ciencia? De innovar fuera de la autopoiesis ¿Qué universidad que cuide la vida y anticipe el futuro como posibilidad? Aprender a aprender, aprender a pensar, aprender no tendrá sentido si no aprendemos a devenir con los animales, los desechables, en un planeta donde lo irreversible es la muerte, es decir, a ser simpoiéticos. Donna J Haraway nos advierte: “La tierra del Chthuluceno en curso es simpoiética, no autopoiética (...) Los mundos mortales no se crean a sí mismos, no importa la complejidad ni los múltiples niveles de los sistemas (...) El Chthuluceno no se cierra sobre sí mismo, no se completa” (2019, p. 63).⁽⁶⁾

Inmovilidad y pragmatismo: la educación superior en México

En este país, la pandemia llegó a los dos años de un cambio de régimen, que se ha constituido como de uno de transformación histórica, bajo la presidencia de Andrés Manuel López Obrador. Después de décadas de un solo partido, el Partido Revolucionario Institucional (PRI), y luego de una alternancia con el Partido Acción Nacional (PAN), que demostró que había sido pactada para mantener los privilegios de una elite político-burocrática y empresarial sostenida en la corrupción, en la impunidad, en el desarrollo de un narco-estado y en la reproducción de un grupo de millonarios, en medio de un mar de pobres, en donde la salud y la educación mantenían un régimen de privilegio meritocrático relacionado con sectores vinculados a este esquema de poder.

Con la llegada del virus que generalizó su contagio en el país desde el primer trimestre de 2020, y luego tuvo dos olas sucesivas durante ese año y 2021, la opción que fue adoptada en el subsistema de educación superior fue el

⁽⁶⁾ Donna Haraway propone el Chthuluceno como un lugar que sustituirá al mundo del Antropoceno y el Capitaloceno: “...el Chthuluceno es un espacio-tiempo en donde la regeneración y la sanación parcial pueden ser tentacularmente posibles”. (p. 63) El contacto, volvernarnos juntos a otros, un modo de producir saber a partir de la articulación y la posibilidad de crear responsa-habilidades para responder a una tierra que necesitamos pero que no nos necesita.

confinamiento, esta es la palabra que debe ser agregada a las condiciones de segmentación y desigualdad prevalecientes en este nivel educativo en México.

Esto ha significado la reclusión de millones de estudiantes, de investigadores y de profesores frente a la generalización de la pandemia del COVID-19 en el país, junto con la reproducción del uso generalizado de plataformas a distancia. En México la educación a distancia alcanzaba al 13.9% de los estudiantes de educación superior.⁽⁷⁾ Para mediados de 2020, ya ocupaba todo el sistema, por lo menos de manera formal.

Con la llegada del chubasco infectado, la Secretaría de Educación Pública (SEP), decidió apostarle a la educación a distancia, a las evaluaciones en línea, al cierre total de facultades, centros e institutos de investigación y a mantener un ciclo escolar semi-arreglado, sin pensar que se había legislado, apenas hacia muy poco, en una reforma educativa que abogaba por la transformación del sistema con iniciativas de gran calado y visión, para mejorar la equidad socio-educativa; promover la innovación y realizar mejoras pedagógicas sustanciales; impulsar una nueva gestión de la política pública; movilizar a los millones de maestros, profesores e investigadores con los que cuenta el país, como una fuerza de tarea para impulsar una reforma sustentada a nivel federal y constitucional y, hacer valer la idea de empezar a construir alternativas en las universidades, en la investigación y en la innovación en ciencia y tecnología.

Con distintas versiones, para finales de 2020, ya se contaba con una nueva Ley General de Educación Superior (LGES), que presenta una visión muy avanzada del subsistema y que postulaba medidas de colaboración y de innovación interinstitucionales de gran calado. Esta ley fue aprobada a principios de 2021, pero no fue asumida por parte de las universidades cuando esto se podría haber hecho aún y con la pandemia, con distanciamiento y con el uso y manejo de las nuevas plataformas digitales.

Por ejemplo, la LGES sustenta plenamente el régimen de autonomía, y establece que “ningún acto legislativo podrá contravenir lo establecido en la autonomía”, lo cual permite empezar a realizar cambios en las legislaciones y leyes orgánicas de las universidades, que garanticen la plena participación y los cambios que se han demandado desde hace muchos lustros por parte de los universitarios, para hacer reformas democratizadoras al interior de sus

⁽⁷⁾ OEI. ob. cit. p. 17.

instituciones. Se establecen, también, iniciativas para lograr la universalización de la educación superior, su gratuidad progresiva, un conjunto de criterios para la elaboración y puesta en marcha de políticas en el nivel, la creación de un Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior, la promoción de una directa relación entre la educación superior y la educación básica, de los sistemas locales y regionales para lograr su mayor articulación y coordinación, entre otros ordenamientos muy importantes que deberían de haber sido discutidos e implementados, sin ningún riesgo sanitario, pero se decidió dar por letra muerta esta nueva ley, y optar por el inmovilismo y el pragmatismo.

Esto conllevó a la profundización de la desigualdad y de la segmentación en la educación superior, que afectó a aproximadamente a la población que no cuenta con conectividad ni con computadoras, alrededor del 56% del total (considerando la población que atiende el nivel de educación media superior y superior, dado que en México el nivel de bachillerato está fuertemente vinculado al nivel de licenciatura, tanto a nivel de programas de estudio, como de pertenencia física e institucional).

De acuerdo con las cifras del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), más de medio millón de mexicanos abandonaron este nivel educativo (licenciatura y posgrado) y que la matrícula durante el ciclo escolar 2020-21 se redujo en 15.5% en términos anuales.⁽⁸⁾ La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), por su parte, convocó a la suscripción de un Acuerdo Nacional por la Unidad en la Educación Superior frente a la Emergencia Sanitaria,⁽⁹⁾ a través del cual las universidades afiliadas y el gobierno federal se comprometieron a asegurar la continuidad de los cursos “de manera equitativa e inclusiva, identificando y atendiendo oportunamente a la población estudiantil que se encuentra en condiciones de desventaja socio-económica”. Así lo suscribieron, por lo menos. Para esas fechas, el rector de la UNAM, informaba que alrededor del 20% de los estudiantes de la principal casa de estudios del país, no había podido mantenerse en sus cursos en línea.

En síntesis, lo que ocurrió, fue que, frente a la pandemia, no se optó, con todo y las condiciones de impulso a una nueva política educativa, por la innovación

⁽⁸⁾ C.fr. <https://idconline.mx/corporativo/2020/08/05/factores-que-ayudan-al-equilibrio-economico-en-mexico>

⁽⁹⁾ C.fr. <https://bit.ly/2zts9uS>

pedagógica o curricular, de gestión y organización de los ciclos escolares y del trabajo académico, sino por realizar un ajuste programático y que cada universidad optara por hacer lo que pudiera, por apostarle al medio (la educación a distancia) y no a los contenidos ni a los métodos de estudio y aprendizaje, con el amplio beneplácito de las televisoras, de las grandes transnacionales de las plataformas on line y de la esperanzadora llegada y aplicación de unas costosísimas vacunas.

Todo ello significó al final del año fatídico de 2020 y en lo que va del 2021, que las universidades han mantenido el esquema de la segmentación, a lo que se incluyó una nueva condición de polarización, entre las universidades federales y las estatales (estás últimas que vivieron meses de angustia presupuestal hasta el final del 2020) y otra frente a estas y las tecnológicas y politécnicas, que no hallaron cómo revertir la situación de la pérdida de aprendizajes significativos, cuando sus planes y programas de estudios están concentrados en la enseñanza desde la práctica.

2. CONCLUSIONES

Frente al nuevo escenario que se viene, la salida a la crisis no será al corto plazo, ni con medidas solo locales o nacionales. La alternativa está en dar un salto de calidad, con altura y visión, emprendida por los gobiernos democráticos, con una agenda de cooperación solidaria en el terreno de la salud pública, de la educación, de la ciencia y la tecnología, de la lucha contra la desigualdad y la inequidad. En la perspectiva de las universidades públicas, esta alternativa debe plantearse, superar los esquemas organizativos y de gestión de los conocimientos formales y rígidos, así como mantener propuestas de tipo mixto (presencialidad acotada junto al uso de sistemas *on line* o por televisión), que deben mantenerse solo al corto plazo, sobre todo cuando se sabe que, en su gran mayoría, como se ha señalado antes, los estudiantes pobres no cuentan con las condiciones para mantenerse con tareas y clases de ese tipo. Una nueva agenda de integración regional debe ser propuesta por nuestras universidades, puesto que son ellas quienes tienen esta responsabilidad, porque es allí en donde se concentra la inteligencia, la cultura, los conocimientos y la generación de una nueva ciudadanía.

Para los países que, como los de América Latina, el contagio masivo es apenas una tendencia de inicio, los problemas se vuelven aún más determinantes y no basta pensarlos para el retorno a una supuesta “nueva normalidad”, porque se enfrentan a la profundización de las desigualdades, al hacinamiento hospitalario y a la fragmentación de un sistema de salud y educativos, los sectores masivos de cualquier sociedad, fracturados y colapsados.

REFERENCIAS

- Amaral, N. C. (2019). As universidades federais brasileiras sob ataque do governo Bolsonaro. *Propuesta Educativa*, vol. 2, núm. 52, pp. 127-138.
- Arce, C. y Caamaño, C. (2021). Cuando la U se metió en la casa. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/opinion/cuando-la-u-se-metio-en-la-casa/>
- Berardi, F. (2020). *El umbral. Crónicas y meditaciones*. Tinta Limón.
- Bonal, X. (ed.) (2006). *Globalización, educación y pobreza en América Latina*. CIDOB.
- Brasil (2020). Lei 14.040 de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, Brasília, Presidência da República.
- Briones Delgado, J. (2016). *Promesas y realidades de la “revolución tecnológica”*. Los Libros de la Catarata.
- Caamaño, C. (2020a). La universidad-empresa en América Central: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, vol. 59, núm. 155, pp. 101-120.
- CEPAL (2021). La paradoja de la recuperación en América Latina y el Caribe. Crecimiento con persistentes problemas estructurales: desigualdad, pobreza, poca inversión y baja productividad. *Informe Especial Covid-19*, núm. 11. CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47043/5/S2100379_es.pdf
- CNE/CP - Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (2020a). *Parecer n. 5 de 28 de abril de 2020*, Brasília, CNE.

- CNE/CP - Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (2020b). *Parecer n. 9 de 8 de junho de 2020*, Brasília, CNE.
- CNE/CP - Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (2020c). *Parecer n. 11 de 7 de julho de 2020*, Brasília, CNE.
- CNE/CP - Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (2020d). *Parecer n. 15 de 6 de outubro de 2020*, Brasília, CNE.
- Del Valle, D.; Perrotta, D. y Suasnabar, C. (2021). La universidad argentina pre y post pandemia: acciones frente al COVID-19 y los desafíos de una (posible) reforma. *Integración y Conocimiento*, vol. 10, núm. 2, pp. 163–184.
- Didriksson, A. (coord.) (2018). *Las nuevas universidades en América Latina*. Ediciones de la Universidad Nacional de Educación.
- Foladori, G. y Delgado W. R. (2020). Para comprender el impacto disruptivo de la COVID-19, un análisis desde la crítica de la economía política. *Migración y Desarrollo*, vol. 18, núm. 34, pp. 130-145.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema, general parentesco con el Chthukuceno*. Consonni.
- INEC - Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2021). *Encuesta continua de empleo al primer trimestre de 2021*. Mayo. <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receit2021.pdf>
- INEC - Instituto Nacional de Estadística y Censos (2020). Trimestre móvil Febrero-Marzo-Abril 2020. *Encuesta continua de empleo: principales indicadores*, vol. 1, octubre, <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receja2020.pdf>
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020). *Sinopse estatística do censo da educação superior 2019*. Inep.
- Ministerio de Salud Costa Rica (2021). *Salud reitera prevención ante el COVID-19, casos aumentaron en un 16% de una semana a otra*. <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-prensa/noticias/746-noticias-2021/2152-salud-reitera-prevencion-ante-el-covid-19-casos-aumentaron-en-un-16-de-una-semana-a-otra>
- Ministerio de Salud Costa Rica (2020). *37.292 casos confirmados por COVID-19*. <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-prensa/noticias/741-noticias-2020/1862-37-292-casos-confirmados-por-covid-19>

- Molina, L. (2020). UCR desaloja residencias con solo un día de aviso. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/ucr-desaloja-residencias-con-solo-un-dia-de-aviso/>
- Muñoz, D. (2021). Consumidores habrían subsidiado hasta €4.570 millones anuales en asfalto a empresas vinculadas con caso 'cochinilla'. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/pais/consumidores-habrian-subsidiado-hasta-4570-millones-anuales-en-asfalto-a-empresas-vinculadas-con-caso-cochinilla/>
- Muñoz, D. (2020). Selime: la invisible precariedad laboral que mantiene limpia la universidad. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/selime-la-invisible-precariedad-laboral-que-mantiene-limpia-la-universidad/>
- OECD (2020). *Buscador en línea. Social inequality and income*. <https://www.oecd.org/social/inequality.htm#income>
- OECD (2016). *Latin America outlook, skills, education and labor market*. OECD.
- OECD, CAF y ECLAC (2016), *Latin American Economic Outlook 2017: youth, skills and entrepreneurship*. OECD Publishing.
- Perrotta, D. (2021). Universities and Covid-19 in Argentina: from community engagement to regulation. *Studies in Higher Education*, vol. 46, núm. 1, pp. 30-43.
- Piketty, T. (2020). Avoiding the worst. *Blog de Thomas Piketty*. <https://www.lemonde.fr/blog/piketty/2020/04/>
- Piketty, T. (2020). Articulista invitado. *Le Monde Diplomatique*, 10 de abril.
- Pomareda, F. (2020). Interinos de la UCR advierten de vulnerabilidad ante impactos externos y exigen participación. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/interinos-de-la-ucr-advierten-de-vulnerabilidad-ante-impactos-externos-y-exigen-participacion/>
- Prieto, H. (2020). Entrevista. Carlota Pérez: la reconstrucción, después del COVID-19, implica dar un salto adelante. *Prodavinci*. <https://prodavinci.com/carlot-perez-la-reconstruccion-despues-del-covid-19-implica-dar-un-salto-adelante-1/>
- Sadin, É. (2021). *La inteligencia artificial o el desafío del siglo: anatomía de un antihumanismo radical*. Caja Negra.
- Senado Federal (2021). *CPI da pandemia*. Brasil. <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2441>

UNESCO (2020). Newsletter señal. Abril, Montevideo, Oficina Regional para la Ciencia en América Latina y el Caribe.

UNESCO (2018). *Science report*. UNESCO.

UNESCO (2015). *UNESCO science report. Towards 2030*. UNESCO.

BIONOTAS

Axel Didriksson T. Investigador titular de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) vinculado al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IIUUE). Coordinador de la Cátedra UNESCO "Universidad e Integración Regional". Presidente regional para América latina y el Caribe de la global University Network for Innovation (GUNI).

Correo electrónico: axeldidrik@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0766-9829>

Freddy Javier Álvarez González. Doctor en Filosofía por la Universidad París VIII. Ex-Rector de la Universidad Nacional de Educación (UNE) de Ecuador. Actualmente se encuentra vinculado al Nodo Ecuador-Cátedra Universidad e Integración Regional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Correo electrónico: alvarez.freddy@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8598-6283>

Carmen Caamaño-Morúa. Ph.D. en Estudios Culturales Latinoamericanos, Caribeños y de los Latinos en Estados Unidos, SUNY, Albany, N.Y.; M.Sc. en Estudios Psicoanalíticos, New School for Social Research; Licda. en Psicología, Universidad de Costa Rica. Docente e investigadora, Escuela de Psicología e Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad de Costa Rica.

Correo electrónico: carmen.caamano@ucr.ac.cr

<https://orcid.org/0000-0003-2324-7607>

Damián Del Valle. Sociólogo. Decano director - Área Transdepartamental de Formación Docente de la Universidad Nacional de las Artes (ATFD-UNA). Profesor regular de Políticas en la misma UNA-Argentina.

Correo electrónico: damiandelval@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7137-7970>

Daniela Vanesa Perrotta. Doctora en Ciencias Sociales por FLACSO-Argentina. Investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET.Secretaria de Desarrollo y Vinculación Institucional de la Universidad Nacional de las Artes (UNA). Maestría en Ciencias Sociales, mención en Educación.

Correo electrónico: danielaperrotta@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-1060-5129>

Célia Caregnato. Profesora asociada del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Es investigadora de productividad en CNPq.

Correo electrónico: celia.caregnato@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9326-590X>

Bernardo Sfredo Miorando. Está vinculado a la Oficina Internacional de la Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA) y del Centro de Estudios de Educación Superior de la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Correo electrónico: bernardo.sfredo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7556-1684>