



LA ERA DEL VIRUS

CONTAR DESDE LA TRINCHERA

Lo que el virus nos legó

RELATOS EN PRIMERA PERSONA

ELIZABETH BARBIS - LUJÁN DE PAZ JUNTO A EQUIPO
DOCENTE - NALLIVIS RODRÍGUEZ FALCÓN - JOSÉ MARTÍN
BAGENETA - JERÓNIMO GUERRERO IRAOLA - AGUSTINA
QUIROGA - MATÍAS CAUSA - ANAHÍ FRANCHI - MARINA
ISLA LARRAIN - CAROLINA ROSENBERG - CLAUDIA BELLO
FERNANDO PALLICER - JUAN JOSÉ ESTEVES Y MARÍA
JOSÉ ARAUZ - RICARDO PETRAGLIA - ELARD
BARRIONUEVO - ALEJANDRA LÓPEZ COMENDADOR
RAÚL M. RIVEROS - RODOLFO CARRIZO - GUSTAVO MELFI
DIEGO JULIÁN CHIARENZA - MATÍAS MOSCOSO JUNTO A
EQUIPO PERIODÍSTICO Y DE DISEÑO - FELICITAS DÍAZ

Cuando aparece una pandemia que azota a la humanidad, rara vez pasa y nos pasó, tomamos dimensión de lo pequeño que somos ante estos hechos y hay decisiones y deseos que no tardan en querer expresarse, en querer salir en todo sentido, cuando eso ocurre hay que escucharse.

A mediados del año 2020 comenzamos a trabajar un grupo de docentes, investigadores, escritorxs, distintxs profesionales, en un proyecto enmarcado en el contexto de "Pandemia", hoy podemos decir que parte del objetivo está cumplido.

Contar desde la trinchera lo que el virus nos legó, como bien se expresa en el título de esta obra, es la manera que encontramos para expresarnos, para decir, para estar cerca a pesar de la distancia. Son relatos en primera persona, narrados por sus protagonistas, que cuentan y describen de una forma clara y concreta las diversas experiencias y reflexiones que la pandemia trajo a nuestras vidas.

En estas páginas encontrarán relatos, historias, monografías, investigaciones, reflexiones y todas ellas se abordan con un gran compromiso social y profesional. Podrán recorrer de la mano de lxs autores como han sido esas luchas, esos desafíos en un momento histórico que vino a frenar por un instante el mundo, frenar para pensar y seguir.

Es de vital importancia ayudar a visibilizar el trabajo y compromiso de tantxs, de muchxs, romper con las barreras mediáticas y hegemónicas de un sistema centrado en la derrota y el pesimismo social, ante ese tipo de informaciones contrarrestamos con las experiencias concretas "desde las trincheras" expresadas en este libro.

Contar desde la trinchera vino para quedarse, porque entendemos que hay muchas trincheras por descubrir, por ayudar a visibilizar, es por ese camino que vamos a seguir transitando, rearmándonos a pesar de las circunstancias de las victorias y las derrotas, siempre es y será necesario seguir contando y elegir el camino para hacerlo.

Gustavo Melfi



Contar desde la trinchera: Lo que el virus nos legó / Gustavo Javier Melfi ... [et al.].

- 1a ed - La Plata: Gustavo Javier Melfi, 2021.

208 p. ; 23 x 15 cm.

ISBN 978-987-88-1236-6

1. Memorias. I. Melfi, Gustavo Javier

CDD A863

Compilador: Gustavo Melfi gustavojavermelfi@gmail.com

Fotografía de portada: Pablo La Ferrara pablola Ferrara@gmail.com

Edición: Luisina Marcos Bernasconi lu.marcosbernasconi@gmail.com

Difusión y redes: María Laura Schamine mlaurascham@gmail.com

y Gustavo Melfi



[contar.desdelatrinchera](https://www.facebook.com/contar.desdelatrinchera)

Impreso en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina,
en el mes de agosto de 2021.

Puntoaparte Ediciones Independientes

www.puntoaparte.com.ar

ISBN Nro: 978-987-88-1236-6

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Reservados todos los derechos. Prohibida su reproducción total o parcial
por cualquier medio o procedimiento sin permiso escrito del autor.

LA ERA DEL VIRUS

CONTAR DESDE LA TRINCHERA

Lo que el virus nos legó

RELATOS EN PRIMERA PERSONA

Compilador

Gustavo Melfi*

PERIODISTA

Gustavo Melfi es licenciado en Comunicación Social por la Universidad Nacional de La Plata. Realizo un Posgrado de Especialización en Docencia Universitaria por la misma Universidad. Actualmente es docente en la misma casa de estudios en las carreras de Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Ciencias Médicas-en la materia Introducción al Proceso Intelectual- y en la Facultad de Artes-en la materia Identidad, Estado y Sociedad en Argentina y Latinoamérica, cátedra B-. Ha participado en diversos trabajos de investigación, entre ellos, sobre la cuestión Malvinas y soberanía, también en la UNLP. También participó en distintos programas educativos en la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Contar desde la Trinchera: lo que el virus nos legó. Relatos en primera persona* es su primer libro publicado como periodista, de manera independiente.

gustavojaviermelfi@gmail.com

**Dedicado a todas las personas que se llevó este
virus,
a sus familiares y amigos,
y a todos aquellos que resisten,
y cada día dan pelea desde sus trincheras.**

VERSIÓN DE LECTURA

AUTORES

Elizabeth Barbis

Luján de Paz junto a equipo docente (Alejandro Ape, Eduardo Quiroz, Emilce Gisella Soto, Jaqueline Urquiza y Agostina Cruz)

Nallivis Rodríguez Falcón

José Martín Bageneta

Jerónimo Guerrero Iraola

Agustina Quiroga

Matías Causa

Anahí Franchi

Marina Isla Larrain

Carolina Rosenberg

Claudia Bello

Fernando Pallicer

Juan José Esteves y María José Arauz

Ricardo Petraglia

Elard Barrionuevo

Alejandra López Comendador

Raúl M. Riveros

Rodolfo Carrizo

Gustavo Melfi

Diego Julián Chiarenza

Matías Moscoso junto a equipo periodístico y de diseño
(Federico Depetri, Javier Laquidara, Ramiro Moscoso)

Felicitas Díaz

ÍNDICE

Sobre esta edición. Por Luisina Marcos Bernasconi	11
Prólogo. Por Carlos J. Giordano	15
Presentación. Por Gustavo Melfi	19
PRIMERA PARTE. EN LA TRINCHERA NO PARAMOS.....	23
Tan vulnerables como esenciales. Por Elizabeth Barbis.....	24
Experiencias y reflexiones acerca de la educación en la pandemia: subjetividad heroica, lazo social y vacío. Por Luján de Paz	32
Desde la trinchera de enfermería, una humanidad a gritos. Por Nallivis Rodríguez Falcón	44
SEGUNDA PARTE. APUNTES Y REFLEXIONES	53
Cuando vivir no cueste comunidad. Por José Martín Bageneta	54
Reflexiones pandémicas. Por Jerónimo Guerrero Iraola	60
Que no se corte. Apuntes docentes en pandemia. Por Agustina Quiroga.....	68
¿De qué hablamos cuando hablamos de experiencia educativa? Por Matías Causa	85
Desenrollar el espiral para tejer una urdimbre nueva. Por Anahí Franchi.....	93
TERCERA PARTE. REPENSAR LA EDUCACIÓN.....	109
Una y todas las formas de conocer. Por Marina Isla Larrain.....	110
Desigualdades, inclusión y emancipación: la tarea de enseñar en la pandemia. Por Carolina Rosemberg	118
Lo inesperado: el dispositivo escolar-educativo y la pandemia. Por Claudia Bello.....	127
El vaso medio lleno. Por Fernando G. Pallicer	133

Pandemia, educación... ¿y después? Por Juan José Esteves y María José Arauz	138
CUARTA PARTE. RELATOS ATRAVESADOS	145
Imágenes de cuarentena: momentos y pensamientos en pandemia. Por Ricardo Petraglia.....	146
Avisa a los compañeros. Por Elard Barrionuevo	158
Todo va a estar bien. Por Raúl M. Riveros	160
Pandemia, recuerdos y lucha por los DDHH: conversaciones con mi hermano. Por Alejandra López Comendador.....	169
Morales, un cabo siniestro. Morales... ¡un cabo siniestro! Por Rodolfo Carrizo	175
La Indiferencia también Mata. Por Gustavo Melfi	181
De la sospecha a la certeza: crónicas de un Covid anunciado. Por Diego Julián Chiarenza.....	184
QUINTA PARTE. CÓMO SEGUIMOS	191
QSY. Por Matías Moscoso	192
Legumbres: alimento del futuro. Por Felicitas Díaz	197
Reflexiones finales y algunas particularidades. Por Gustavo Melfi	202

DESEÑOLLAR EL ESPIRAL PARA TEJER UNA URDIMBRE NUEVA

Por Anahí Franchi¹⁸

“No estoy en el mundo simplemente para adaptarme a él, sino para transformarlo” - Paulo Freire

El espiral: mercantilización de la educación superior como parte del modelo neoliberal

La crisis generada por la pandemia nos puso frente a una variedad de nuevos desafíos, potenciados por una aceleración del tiempo en relación a la toma de decisiones y las escasas herramientas para un escenario inesperado. Como fue evidenciado en múltiples aspectos, los conflictos y desigualdades ya existentes se visibilizaron y agudizaron como producto de la cuarentena, expresándose con matices heterogéneos dependiendo de la situación en que vive cada sector.

En gran medida las dificultades para afrontar una situación excepcional estuvieron dadas por el contexto previo de la universidad, que desde comienzos del siglo XXI estuvo dominado por los efectos de las políticas del Estado mínimo de la década de los '90, iniciadas en el plano educativo con un proceso de reformas que reestructuró las relaciones entre el Estado, el mercado y la sociedad. La transferencia de las escuelas de nivel medio y superior no universitario a los Estados provinciales y la posterior sanción de la Ley Federal de Educación (1993) tuvo como consecuencia el desarrollo de dispositivos tendientes a modelar la educación en torno a una lógica tecnocrática. De esta forma, la educación, pensada como un espacio de in-

18- Nilda Anahí Franchi es licenciada en Química y doctora en Ciencias Químicas por la Universidad Nacional de Córdoba. Actualmente es profesora adjunta del Departamento de Fisiología de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la misma universidad. Además es investigadora adjunta del CONICET, en el Instituto de Investigaciones Biológicas y Tecnológicas (IIBYT). anahi.franchi@unc.edu.ar

tegración y ampliación de derechos, comenzó a ser entendida como un servicio delimitado por la lógica de mercado, pero con una fuerte intervención estatal mediante mecanismos de evaluación y control. En este contexto, sin una consulta extendida y contra los intereses de la comunidad universitaria, fue sancionada la Ley de Educación Superior (LES, 1995). Así, las transformaciones sobre el vínculo Estado-mercado-sociedad se orientaron a una concepción mercantilista de la educación superior (en especial), más que como un bien público y un derecho social.

La sanción en 2006 de la Ley de Educación Nacional, define un nuevo posicionamiento del Estado en relación a su papel como garante del derecho a la educación estableciendo una ampliación de la escolaridad obligatoria al nivel secundario. Sumado a esto, tiene lugar la promoción de políticas orientadas a una mayor inclusión de diversos sectores sociales al sistema educativo en general y al universitario en particular mediante la modificación de la Ley de Educación Superior en 2015, en la que se incorpora la declaración de la educación como un “bien público” y “derecho humano personal y social” y se hace explícita la gratuidad estableciendo que “el Estado Nacional es el responsable de proveer el financiamiento” de las universidades.

Sin embargo, la pandemia encontró a las universidades dañadas por la discontinuidad en las políticas públicas durante el período 2015-2019 que, entre otros sectores, provocó el desfinanciamiento de los sistemas educativo y de ciencia y técnica. Además, la educación recibió la pandemia retrasada en la realización de cambios que requería de manera inminente, al mismo tiempo que se verifica un voraz avance del mercado.

Si bien considero que las cuestiones que serán abordadas forman parte de discusiones vigentes en muchas universidades, creo pertinente referir brevemente el escenario que constituye la trinchera desde donde me propongo compartir algunas experiencias: la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). El origen de la UNC, la más antigua del país y una de las primeras

del continente americano, se remonta al primer cuarto del siglo XVII y está asociado a la gestión jesuítica. Nació independiente de la autoridad real, pero como una universidad elitista y onerosa que requería la presentación de un “estatuto de sangre” que acreditara la pertenencia a la “religión cristiana” y la ausencia de “nota de mulato”. En 1864 se eliminaron los estudios teológicos, y con la Ley Avellaneda (1885) se reglamentó el funcionamiento de las Universidades Nacionales mediante la habilitación para establecer los estatutos para su gobierno. Para ese entonces, la UNC era formadora de cuadros de la política provincial y nacional. Con la aprobación del voto universal (1912), la Universidad se afirmó como un espacio de formación de élites políticas que abrían paso a la reforma de 1918, movimiento que se extendió a las demás universidades del país y a varias de América Latina, produciendo modificaciones en los estatutos y leyes universitarias. Como ya se mencionó, en los años ‘90 a partir de la LES se modificaron numerosos aspectos relativos a las formas de producción y distribución del conocimiento, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y del papel de la Universidad en las sociedades. Fue así como las universidades públicas fueron sometidas a la lógica del capitalismo, con clasificaciones internacionales, la proletarización productiva de las y los docentes y la transformación de las y los estudiantes en consumidores de servicios universitarios (de Sousa Santos, 2020).

La pandemia dejó en evidencia las desigualdades preexistentes: en la respuesta (acciones de las instituciones y de las y los docentes) y en el acceso a esa respuesta. A este problema se sumaron la falta de dispositivos tecnológicos, las limitaciones de las formas de conexión, la falta de espacios donde realizar actividades, con acompañamiento, con referencias, con materiales. Quisiera retomar la primera cuestión, en torno a la cual se enmarcan algunas observaciones que surgieron a partir de la cuarentena. Luego de solo una o dos semanas de clases, se estableció el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) y la Secretaría de Políticas Universitarias emitió una resolución

para “la readecuación del calendario académico 2020, teniendo en cuenta la especificidad de la enseñanza universitaria, garantizando las cursadas en las modalidades periódicas que normalmente se desarrollan en un año académico, manteniendo la calidad del sistema universitario”. Pocos días después, una resolución rectoral de la UNC “faculta a las Unidades Académicas y Colegios Preuniversitarios a tomar las medidas conducentes a la adecuación y flexibilización de las exigencias de los respectivos regímenes de enseñanza que resulten de cumplimiento materialmente imposible en el actual contexto con carácter excepcional y en la medida en que ello sea estrictamente necesario para garantizar el derecho a la educación”. De esta forma se inicia una dinámica en el mecanismo de toma de decisiones y de comunicación que condujo a la fragmentación de los órganos de gobierno de la UNC, cuyas implicancias agudizaron el deterioro ya existente en los debates dentro del consejo superior (HCS) y los consejos directivos (HCD), dejando libradas las decisiones respecto a las condiciones para “garantizar el derecho a la educación” a cada facultad. Cabe mencionar que este hecho sólo constituye la continuidad de un proceso del cual un hito puede señalarse en diciembre de 2016, durante la Asamblea Universitaria que, a través de una votación de pocos minutos de una jornada convulsionada, dio lugar a la Reforma Política en la que se estableció el mecanismo de elección directa de las autoridades unipersonales de la UNC (Romito, 2016). El proyecto aprobado estipula la simple ponderación de los votos, promoviendo una concentración del poder en las facultades más antiguas y con mayor presupuesto y población, y desestimando a las facultades pequeñas, especialmente a aquellas disciplinas que aportan sus conocimientos a la crítica del mercado: las humanidades, las ciencias sociales y las artes. Esto dio lugar a una transformación fundamental de la política universitaria, el profundo avance de la lógica de mercado sobre la educación pública, en la concentración de poder y en la invisibilización de aquellos conocimientos que aportan una crítica social, cultural y humanista al modelo capitalista dominante.

Este proceso de contra-reforma refuerza las desigualdades estructurales de la UNC, en oposición a la “ecología de saberes” que debería enmarcar las propuestas para recuperar la legitimidad de la universidad (de Sousa Santos, 2005).

Así, las acciones realizadas a partir del ASPO fueron en gran parte tomadas en ausencia de debate y consensos, en base a delegar las decisiones (y los mecanismos) en cada facultad de manera fragmentaria, o a través de resoluciones rectorales emitidas sin discusión previa. Por ejemplo, a través de una resolución emitida por la Prosecretaría de Informática, el rectorado de la UNC aprobó la contratación Respondus, un programa para la toma de exámenes finales (del turno de julio) bajo la modalidad de cuestionarios virtuales. Dicho programa sólo funciona con algunos sistemas operativos, imposibilitando su uso en dispositivos móviles, tablets y en computadoras con sistema operativo Linux, con lo cual quedan excluidos para rendir los exámenes quienes, pese a cumplir con las condiciones académicas, no cuentan con los dispositivos requeridos. Además, debido a que Respondus es privativo, no es posible acceder a su código, por lo cual se desconocen los procedimientos que realiza con los datos recolectados, y los que ejecuta en los dispositivos donde se instala (vulnerando así la información de todas las personas que utilicen el dispositivo en que fue instalado). Se suma el hecho de que, al momento de su adquisición, se desconocían los términos y condiciones en que se adquiriría la licencia y la suscripción anual a Respondus por parte de la UNC. Varias unidades académicas, agrupaciones de estudiantes y de docentes expresamos nuestro rechazo a la utilización de este sistema de vigilancia, por representar una intromisión en la privacidad de las y los estudiantes, profundizar las desigualdades entre quienes disponen de los recursos tecnológicos y quienes no, y por vincular a las y los docentes a acciones de vigilancia sobre un procedimiento formal, imposibilitando que el examen sea una instancia más en el proceso de construcción y comunicación de conocimientos.

De este conflicto, asociado a la acreditación y la evaluación de los conocimientos, el diseño de metodologías de examen y las tareas administrativo-académicas implicadas, emerge una discusión sobre los modos de evaluación tradicionales. Pero también, y teniendo en cuenta las reconfiguraciones que tendrán lugar en un futuro (más o menos próximo) en el cual se especula una mayor presencia de entornos virtuales en los procesos de enseñanza, creo urgente un debate amplio sobre las políticas educativas en relación a las plataformas virtuales a ser utilizadas en el sistema de universitario en particular, y en el de educación en general.

En relación a este punto, si bien la existencia de plataformas virtuales data de hace varios años en la UNC, la administración de espacios de aprendizaje online constituía un complemento dentro del sistema de enseñanza presencial, y estaba centralizadas en el uso de un programa libre de código abierto distribuido bajo la licencia GPL (General Public License), lo que significa que cualquier persona o institución tiene acceso libre y gratuito al mismo para usarlo y adaptarlo a sus necesidades. Sin embargo, desde marzo de 2017, en que el rector Hugo Juri presentó al Consejo Superior de la UNC una propuesta para que la universidad se incorpore al consorcio edX para ofrecer cursos virtuales masivos (MOOCs), se inicia un nuevo paso en el proceso de “contra-reforma” impulsada por el actual gobierno de la UNC. La primera universidad del país y una de las primeras en Latinoamérica que se incorpora al consorcio edX, una plataforma de educación a distancia masiva creada por la universidad de Harvard y el Massachusetts Institute of Technology. Dicho consorcio está compuesto por alrededor de 100 instituciones, entre universidades de distintas partes del mundo, empresas (como Microsoft) y organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial. Si bien el acuerdo entre la UNC con edX se sostuvo bajo el argumento de que contar con un campus virtual le permitiría a la universidad llegar “a sectores excluidos”, esto no se verifica en la realidad. El acuer-

do firmado no fue discutido por la comunidad académica de la UNC, a la que convierte en una marca, que a través de estrategias de autopromoción y marketing busca posicionar en el mercado educativo global (Pagano y Torrano, 2018). Otro evento que puso de manifiesto el avance de la UNC en esta misma dirección fue el lanzamiento, a poco de finalizar el ciclo 2020, de una publicidad de descuentos en capacitaciones (Iturría, 2020). El “Cyber Monday”, es una nueva estrategia para captar “clientes” y ofrecer “servicios exitosos”, y el modo en que las autoridades eligen permear la lógica del marketing a las funciones sociales de la universidad pública, reduciendo su enorme capital simbólico y cultural a la lógica de la oferta y la demanda y a los estándares de los rankings internacionales que aplican un discurso mercantilista en términos de oportunidad, eficacia y éxito por sobre la complejidad de los procesos educativos universitarios.

Por otro lado, el argumento de la potencial disminución de la tasa de deserción y el consiguiente aumento de la de graduación se utiliza frecuentemente para impulsar la “migración” de la enseñanza al ámbito virtual. Al respecto, aunque existe limitada información desde la perspectiva de la experiencia de los estudiantes en relación a las cuestiones que constituyen desafíos para su permanencia en la universidad, algunas publicaciones ponen en evidencia los obstáculos que enfrentan quienes inician el trayecto, así como los problemas percibidos por quienes experimentaron la educación a distancia, destacando la relevancia de la presencialidad (más allá de los aspectos estrictamente relacionados al proceso de enseñanza-aprendizaje). Estudiantes que se graduaron exitosamente, señalaron que fueron centrales factores tales como identificar los lugares, los códigos, las prácticas y la estructura organizacional, para integrarse con rapidez a las dinámicas propias de la educación superior. Asimismo, fue trascendente la integración a grupos de pares, de gran importancia para el acompañamiento, el estudio, la amistad, la socialización de la información, para sobrellevar adversidades y contratiempos, para la resolución de

problemas frecuentes y la toma de decisiones (Saur, 2018). Por otro lado, quienes experimentaron la educación no presencial, vivieron fuertes inseguridades respecto del aprendizaje, problemas para autoevaluar lo aprendido debido a la carencia de contacto personal y retroalimentación con las y los profesores, dificultades técnicas y sentimiento de aislamiento percibido por no sentirse parte de una comunidad (Feierherd, 2003). En este sentido, la pandemia mostró que no fue comparable la situación de quienes cursaban primer año respecto de quienes estaban a mitad de una carrera o terminándola, verificando la información antes mencionada y el hecho de que los grados de autonomía disciplinar y el manejo de las lógicas universitarias juegan un papel importante a la hora de sostener las trayectorias universitarias.

Siendo estos algunos de los aspectos a considerar en relación a la educación virtual a la hora de generar estrategias político-pedagógicas, es esencial tener en cuenta además otras consecuencias tales como el hecho de que, como destaca de Sousa Santos, la universidad es una entidad con un fuerte componente territorial en la que la co-presencia y la comunicación presencial son muy intensas. “Las nuevas TIC cuestionan esta territorialidad, y al convertirse en instrumentos pedagógicos, la territorialidad es puesta al servicio de la extraterritorialidad y la exigencia de la co-presencia comienza a sufrir la competencia del estar online” (Moyano, 2015, p. 11). Además de otras consecuencias, tales como la pérdida de la ciudadanía política de las y los estudiantes, debido a su imposibilidad de participar en la vida gremial universitaria y también de las y los docentes, acompañada por la posibilidad de la precarización laboral. Este es uno de los puntos fuertemente ligados al proyecto de mercantilización en el cual, por ejemplo, “el Banco Mundial prevé que el poder de los docentes y la centralidad del salón de clases declinarán inexorablemente a medida que se vaya generalizando el uso de las tecnologías pedagógicas on-line” (de Sousa Santos, 2005). Por lo cual creo que, como docentes, pensar y generar espacios de debate acerca de la incorporación de

la enseñanza virtual para la construcción de nuevas estrategias pedagógicas en la educación superior y en su articulación con la de otros niveles, es de vital importancia.

Las distintas escalas temporales y los interrogantes que brotaron

Al tiempo que las y los docentes adaptábamos las clases al formato virtual de una semana para otra, las sesiones del HCD y el HCS tomaron alrededor de tres meses en reanudarse, con lo cual muchas decisiones fueron tomadas de forma acelerada y en ausencia de discusión entre los integrantes de dichos cuerpos. De la misma forma, notamos que a medida que transcurrían los días, se multiplicaban los medios de comunicación para sostener el contacto con las y los estudiantes, y aumentaban los espacios de tiempo disponibles para consultas de todo tipo, no sólo relativas a lo disciplinar, sino a cuestiones administrativas, técnicas y, quizás las más importantes, las emocionales. Sin embargo, quedaron en general postergadas (de forma heterogénea en distintas facultades) las reuniones de departamentos, escuelas y otras instancias de encuentro (como las gremiales), entre las y los docentes y con las autoridades.

Con el inicio del segundo cuatrimestre, que se nos presentaba con el conocimiento del manejo de un puñado de herramientas técnicas y menor incertidumbre, algunas y algunos empezamos a organizar reuniones en plataformas virtuales para compartir experiencias evaluando de qué manera estábamos transitando una situación inédita, y cómo enfrentar la continuidad de algo que veíamos prolongarse por tiempo indefinido. Pero a pesar del reconocimiento de la sobrecarga de trabajo dedicada a la actividad docente que requería sostener las clases virtuales (respecto a las presenciales), la gran mayoría de nuestras y nuestros colegas sentía como una enorme dificultad el contar con tiempo para esos espacios de encuentro a los que las y los invitábamos (a través medios masivos pero también mediante llamadas telefónicas individuales), y en los que nos

proponíamos reflexionar sobre formas alternativas de desarrollar nuestras actividades para evitar seguir reproduciendo el mecanismo que nos había puesto en el estado de agotamiento que sentíamos.

Este punto me remite a la cuestión del aislamiento impuesto por la pandemia y la proximidad necesaria para cuidarnos colectivamente, como sugiere el sociólogo Dhan Zunino Singh (2020) cuando propone que la pregunta que debemos hacernos es cómo mantenemos la distancia física sin perder la proximidad social. Su planteo de que cada acción individual es interdependiente de otras acciones, me lleva a varias preguntas ¿De qué manera podremos “acercarnos” para afrontar el incierto futuro de una mejor forma? ¿Es posible reconocer la necesidad de generar o participar de espacios comunes, aún en la distancia física, en los cuales compartir experiencias? ¿Cómo buscar y encontrar otras formas de construir y compartir el conocimiento en las actuales circunstancias?

Siento que la búsqueda de respuestas y de nuevos interrogantes requiere desarrollar eso que se me representa como un bucle dentro de otro: la mercantilización de la educación superior como parte del modelo capitalista. Y la imagen sugiere que quizás sea necesario empezar a desarrollar desde afuera. Entonces ¿es posible deconstruir nuestras lógicas neoliberales y las formas de poder que nos dominan en búsqueda de otro mundo posible? ¿Qué acciones podemos impulsar desde nuestro papel de docentes universitarios? ¿Mediante qué estrategias comenzar a tejer una nueva urdimbre para contribuir a la construcción de una sociedad más justa? ¿Cuáles son los desafíos verdaderamente urgentes? En esta coyuntura, ¿debemos sostener las clases a cualquier costo, como si nada sucediera, o cuidarnos y generar acciones para evitar que los más vulnerables sean siempre quienes tienen, en tantos aspectos, las expectativas más cortas?

En el contexto actual, acordamos con la importancia de sostener el entramado que constituye el sistema de educación universitaria, y en base a poner el foco en las y los estudiantes

como protagonistas centrales, es con ellas/os con quienes tenemos nuestro mayor compromiso. Sin embargo, vemos con preocupación la intensión de mantener una “continuidad pedagógica” teniendo como guías indicadores productivistas, tales como la cantidad de egresadas y egresados y otros, que remiten más a un sistema de rendimiento mercantil que a una comunidad compleja que tiene un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad, y que sin detenerse a reflexionar y construir colectivamente sólo podrá dar como resultado “un parche” que reproduce dinámicas pre-existentes, agudizadas ahora por la pandemia. Por eso creo que debemos aprovechar esta crisis para hacer política.

Tejer una nueva urdimbre: algunas ideas

Los lineamientos fundamentales que guían las políticas de cada universidad se ponen bajo revisión ante los cambios sociales -consecuencia de esta situación excepcional de pandemia- y representan un desafío de mayor dimensión para universidades antiguas como la de Córdoba, respecto, por ejemplo, de las de reciente creación. Más allá de la ideología subyacente respecto al proyecto de sociedad del gobierno universitario de turno, considero que el arraigamiento de diversas prácticas en universidades con una larga trayectoria es uno de los factores que intensifica la dificultad de sus actores para producir reformas que den respuesta a las nuevas demandas sociales. Por eso considero que lo expresado por Pablo Gentili respecto a que “La universidad no podrá contribuir a pensar una sociedad diferente si ella no asume el desafío político de cambiarse a sí misma” (Gentili, 2008), constituye un especial reto para instituciones de larga trayectoria. De otra base parten las universidades creadas recientemente, cuyo contexto socio-político e inscripción territorial constituyen profundos determinantes a partir de los cuales modelar sus políticas en una dirección más progresista. Retomar preguntas -las fundamentales- como ¿para qué sirve la universidad? ¿a quiénes le sirve? ¿qué uni-

versidades necesitamos? ¿qué proyecto de sociedad pretendemos construir? planteadas por Gentili, es esencial en momentos como este, que muchas y muchos percibimos como una oportunidad de modificar nuestras prácticas bajo la consigna de construir nuevas formas de relaciones entre las personas y con el ambiente que habitamos.

Otro tema pendiente es el de la formación docente y, por lo tanto, de espacios de reflexión acerca de cuáles son los saberes que deben transmitirse, así como de programas que contribuyan a la generación de estrategias pedagógicas que permitan enriquecer las prácticas docentes y las formas de transmisión de esos saberes, para mejorar las condiciones del contexto institucional en el que la formación de quienes acceden a la universidad tiene lugar. Este hecho es consecuencia, al menos en parte, de las políticas de los años 90 durante los cuales se gestaron mecanismos de evaluación y control, que si bien tuvieron por objetivo contribuir al mejoramiento de la educación universitaria (tales como la CONCEAU y el Sistema de incentivos), adoptaron criterios de valoración basados casi exclusivamente en los productos acreditables de la actividad de investigación. Creemos que mientras no se discutan e implementen nuevos criterios de evaluación docente e institucional, seguirán siendo acotadas las posibilidades de modificar la lógica de nuestras prácticas cotidianas. A esta cuestión pre-existente se sumó la pandemia que, aunque inciertos, sabemos dará lugar a diversos escenarios en el tiempo por venir, que harán imprescindible nuestra formación. Solo así será posible promover acciones tendientes a resolver la complejidad implicada en los desafíos de la transmisión del conocimiento en las condiciones de masividad y heterogeneidad que caracterizan a las universidades del presente, sumadas a la adecuación que requerirá un sistema híbrido con mayor presencia de las tecnologías pedagógicas en la enseñanza, pero con un abordaje ciertamente distinto al postulado por el “solucionismo tecnológico”.

Creo que desde los diversos espacios que habitamos en las universidades es necesario impulsar un amplio debate sobre

las características y el papel de la educación superior en nuestro país y en su articulación global, en el que participen no solo todos los actores de la comunidad universitaria, sino que incorpore al vasto entramado de actores sociales que es necesario escuchar. En acuerdo con lo planteado por de Sousa Santos, aun considerando imposible aislar a la universidad pública de las presiones de la globalización neoliberal, sí es posible la respuesta para activar una “globalización contra-hegemónica” de la universidad como bien público. Para esto, es necesario que sea promovida por fuerzas sociales dispuestas a encarnarlo y que incluya a la propia universidad, al Estado y a un tercer protagonista que otorgue la legitimidad que la universidad ha perdido, a través de un acceso que trascienda los obstáculos clasistas, racistas, sexistas y etnocéntricos (de Sousa Santos, 2005).

El hecho de que la agenda gubernamental haya incorporado la necesidad de contar con una nueva Ley de Educación Superior que se adecúe a las necesidades del país y de que se hayan retomado instancias de discusión respecto a este tema (Vales, 2020) revela la existencia de un consenso en torno a la necesidad de generar un marco legal que acompañe el cambio de rumbo del proceso político-social de nuestro país que, si bien fue interrumpido durante el gobierno de la alianza Cambiemos, vuelve a instalarse como la posibilidad de concretar una nueva norma que regule la actividad universitaria fortaleciendo su sentido democratizador y emancipatorio. Una cuestión (también mencionada por otras y otros) que considero clave destacar, es la idea de que “los intelectuales deben aceptarse como intelectuales de retaguardia, deben estar atentos a las necesidades y aspiraciones de los ciudadanos comunes y teorizar a partir de ellas” (de Sousa Santos, 2020).

Finalmente, creo que la articulación de la universidad con los otros niveles del sistema educativo es clave para el temprano abordaje de contenidos en torno a nuevas formas de relaciones entre las personas, tales como los enfocados a través de la ESI, pero que a su vez albergan el potencial de ser ampliados, como propone Graciela Morgade, desde la construcción de un relato

en el que las categorías clásicas de la política, del poder y de la sociedad alojen la relevancia y la potencia del “cuidar” como eje ordenador (Morgade, 2020). Asimismo, la concientización sobre la magnitud de la degradación del medioambiente y la depredación de la biodiversidad es un tema urgente del que no hay ninguna duda pero que, sin embargo, debemos abordar entendiendo que la salida solo es posible creando mecanismos de protección social y quebrando la matriz que genera las enormes desigualdades que el neoliberalismo ha profundizado en las últimas décadas (Chomsky y Pollin, 2020).

Por todo esto es que creo que desde nuestro lugar de docentes universitarios tenemos el deber de asumir como parte de nuestras actividades la generación de espacios en los cuales protagonicemos la disputa por los sentidos, luchando incansablemente por el acceso efectivo a un conjunto de experiencias, conocimientos y saberes que permitan el desarrollo integral de ciudadanas y ciudadanos que contribuyan a la construcción de sociedades más justas y libres.

Bibliografía

Chomsky, N. y Pollin R. (2020). *Cambiar o morir. Capitalismo, crisis climática y el Green New Deal*. Capital intelectual.

De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO.

----- (2005). *La Universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Miño y Dávila.

En busca de una nueva ley para la educación superior (17 de septiembre de 2020). *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/292642-en-busca-de-una-nueva-ley-para-la-educacion-superior>

Feierherd G. (2003). Las barreras en la educación superior no presencial. CACIC 2003. RedUNCI. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/22890/Documento_completo.pdf?sequence=1

Gentili, P. (2008). Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma Universitaria en clave de futuro en *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109074909/06gentili.pdf>

Iturria, L. (29 de noviembre de 2020). “Cyber Monday” para cursos de la UNC. *Cba24n.com.ar*. https://www.cba24n.com.ar/medios/canal-u/-cyber-monday--para-cursos-de-la-unc_a5fc39caff8195a383bcf344b

Morgade, G. (2020). La pandemia y el trabajo de las mujeres en foco: acerca del «cuidado» como categoría y eje de las políticas en: *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE editorial universitaria. <http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>

Moyano, M. A. (2015) TICs en la universidad. Currícula e inclusión social de las personas con discapacidad. *KAIROS. Revista de temas sociales*, (Nro. 36) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/msei-unsl/20160716072920/06-moyano.pdf>

Pagano, M. y Torrano, A. (2018). La contrarreforma de la UNC: edX y la mercantilización de la educación superior. *ConCienciaSocial. Revista digital de Trabajo Social*, Vol. 1 (Nro. Especial). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/issue/view/1628>

Romito, M. (2016). La Asamblea Universitaria votó la polémica reforma política de la UNC. *La nueva mañana*. <https://lmdiarario.com.ar/contenido/5743/la-asamblea-universitaria-voto-la-polemica-reforma-politica-de-la-unc-editar>

Saur, D. (13 de marzo de 2018). Un nuevo año lectivo en la UNC renueva el debate sobre la deserción. *La Tinta*. <https://latinta.com.ar/2018/03/nuevo-ano-lectivo-unc-debate-desercion/>

Vales, L. (2 de marzo de 2020). Los anuncios sobre educación y el lugar de la ciencia. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/250466-los-anuncios-sobre-educacion-y-el-lugar-de-la-ciencia>

Zunino Singh, D. (20 de marzo de 2020). Es distanciamiento físico, no social. Ideas-fuerzas sobre la proximidad. *Bordes, revista de Derecho, Política y Sociedad*. <https://revistabordes.unpaz.edu.ar/es-distanciamiento-fisico-no-social-ideas-fuerzas-sobre-la-proximidad/>