



Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a
Distancia)

Trabajo Final Integrador

Año: 2021

Título

*LAS CONDICIONES DEL TRABAJO DOCENTE DURANTE LA
PANDEMIA DE COVID-19: EL CASO DE LAS Y LOS DOCENTES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO.*

Autora: *Marianela Gomez*

Directora: *Dra. Ana Lucía Pizzolitto*

Asesora: *Lic. Yamila Duarte*

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: EDUCACIÓN SUPERIOR, PANDEMIA Y TRABAJO DOCENTE	11
1.1. Educación superior y neoliberalismo.....	11
1.1.1 Educación superior y pandemia.....	12
1.1.2. Enseñanza Remota de Emergencia (ERE).....	14
1.1.3. Acceso material, formativo y práctico a las tecnologías para el desarrollo de la ERE	16
1.1.4 Educación superior, pandemia y género.....	16
1.2. Antecedentes de la investigación en torno al trabajo docente en contexto de pandemia	21
CAPÍTULO II: CONTEXTO INSTITUCIONAL	27
2.1. Contextualización de la Universidad Nacional de Río Cuarto	27
2.2. Contextualización de las acciones gremiales AGD-UNRC durante la emergencia de Covid-19	27
CAPÍTULO III: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y LA METODOLOGÍA.....	31
3.1. Naturaleza de la investigación	31
3.2. Problema de investigación y objetivos del estudio.....	32
3.3. Descripción de la metodología del estudio	34
3.3.1 Selección de casos y muestreo	34
3.3.2 Estrategias de recolección de datos	37
3.3.3 Análisis e interpretación de los datos	40
CAPÍTULO IV: CONDICIONES LABORALES DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DURANTE LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS.....	42
4.1 HOGAR Y FAMILIA DURANTE EL ASPO	43
4.2. PERCEPCIONES Y SENTIRES EN EL AISLAMIENTO	47
4.3. DOCENCIA EN EMERGENCIA	50

CAPÍTULO V: CONDICIONES LABORALES DE DOCENTES UNIVERSITARIOS. NARRATIVAS DE VIVENCIAS DURANTE LA PANDEMIA	57
5.1 HOGAR Y FAMILIA DURANTE EL ASPO	58
5.1.1: Cuidado de personas.....	58
5.1.2: Conectividad.....	59
5.1.3 Condiciones en el hogar	60
5.2. PERCEPCIONES Y SENTIRES EN EL AISLAMIENTO	62
5.3. DOCENCIA EN EMERGENCIA	65
CONSIDERACIONES FINALES	71
BIBLIOGRAFÍA	76
ANEXOS	80

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribución de la muestra por edad y género.....	35
Gráfico 2: Distribución por cargo y dedicación docente.....	36
Gráfico 3: Repartición donde trabaja.....	37
Gráfico 4: Personas a cargo durante el ASPO.....	43
Gráfico 5: Conexión a internet y calidad de la conexión	44
Gráfico 6: Posee computadora de uso personal.....	44
Gráfico 7: Dispone en su hogar de un espacio tranquilo donde desarrollar sus tareas.....	44
Gráfico 8: Disponibilidad de otros elementos para desarrollar las tareas docentes	46
Gráfico 9: Variación de los ingresos del hogar durante el ASPO	46
Gráfico 11: Percepción sobre la presión laboral por parte de jefes y/o autoridades	48
Gráfico 12: Percepción sobre la presión laboral por parte de los estudiantes	49
Gráfico 13: Percepción sobre los estudiantes y/o interlocutores durante las actividades que desarrolla el docente.	49
Gráfico 15: Dedicación a tareas docentes según el cargo	50
Gráfico 16: Comparación del tiempo destinado a tareas docentes durante el ASPO.....	52

Gráfico 17: Razones de la mayor demanda de tiempo destinado a tareas docentes durante el ASPO	52
Gráfico 18: Formación en TICs previa al ASPO.....	53
Gráfico 19: Plataformas que utiliza para el trabajo docente.....	54
Gráfico 20: Percepción de las acciones institucionales	54

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución por cargo y dedicación docente	36
Tabla 2: Distribución por género de las personas a cargo durante el ASPO.....	43
Tabla 3: Distribución por género de la disponibilidad de computadora.....	45
Tabla 4: Distribución por género en la cantidad de sentimientos negativos expresados.	47
Tabla 5: Distribución por género en el tiempo disponible a investigación y extensión.....	51
Tabla 6: Distribución por género sobre capacitación previa en TICs	53

RESUMEN

La emergencia generada a partir de la aparición de la pandemia de Covid-19 hizo que las condiciones laborales de las y los docentes se transformaran profundamente. Alteraciones que se manifestaron en un aumento de las horas trabajadas, trasladando el espacio laboral al hogar, imponiendo además la resolución de situaciones administrativas que son propias de la institución educativa, modificando rotundamente la modalidad de trabajo y las condiciones en el que éste se lleva a cabo. Esta investigación tiene como objetivo general analizar las condiciones laborales de las y los docentes de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) durante la pandemia por Covid 19. Se pretende indagar el caso específico de las mujeres docentes universitarias, abordando una muestra representativa del conjunto de los y las docentes afiliados a la Asociación Gremial Docentes UNRC. Como objetivos específicos se pretende: comparar las condiciones laborales durante la pandemia por Covid-19, atendiendo principalmente al género; describir las condiciones de acceso material, formativo y práctico a las tecnologías para el desarrollo de la enseñanza remota de emergencia (ERE); caracterizar los cambios en las prácticas docentes en la ERE; reconocer las situaciones afectivas vividas por las y los docentes durante la pandemia para trazar posibles líneas de trabajo futura a partir de las mutaciones que ha experimentado la labor docente desde el inicio de la pandemia.

Esta investigación prevé un diseño metodológico mixto, complementando metodologías cualitativas y cuantitativas. La hipótesis que guía esta investigación supone que el cambio en las condiciones de trabajo docente durante la emergencia sanitaria de Covid-19 fue significativo para la mayor parte de los docentes universitarios, pero tuvo un impacto diferencial en las mujeres, fundado en las desigualdades de género previas a la disposición del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y que se vieron profundizados en el contexto de pandemia.

INTRODUCCIÓN

La emergencia desatada por un virus que en pocas semanas se expandió por toda la esfera terrestre y que impuso un freno en seco a la economía mundial volvió realidad una escena de ciencia ficción. Esta vorágine nos arrojó a centrarnos en resolver los requerimientos técnicos y pensar a las TICs como herramienta, algo al menos cuestionable, porque supone que éstas no portan ideología en sí mismas. Se suma a esta coyuntura el desinterés por indagar la problemática pedagógico-política de la educación virtual. El pedagogo argentino Orlando Balbo, en una entrevista reciente, plantea: “Es hora de dar un debate acerca de lo que es la tecnología, acerca de lo que son los soportes digitales, acerca de lo que es el lenguaje digital. Esos aparatos no son como los electrodomésticos; tienen un lenguaje y son portadores de una ideología. Tienen una racionalidad y su uso tiene una ética. Si no transparente esto y lo aplico como si fueran neutrales, ningún favor le estoy haciendo al proceso pedagógico.”

Deberíamos preguntarnos también: ¿es posible enseñar/aprender en medio de una emergencia? ¿no se trata acaso de tareas que requieren de niveles singulares de concentración y atención disponible para ese proceso? Enseñar y aprender en este contexto no sólo demanda recursos materiales (desigualmente distribuidos) sino también una atención, un estado de ánimo que en muchos casos están ocupados intentando procesar la crisis que se vive.

En el caso de las mujeres, el desarrollo profesional se ha visto limitado por el aumento de la carga de trabajo no remunerado (dentro de los hogares y en especial con menores a cargo) mientras que se incrementó para las mujeres el riesgo de desempleo y pérdida de ingresos. En un mercado de trabajo sumamente vulnerable como el de Argentina hay que sumar el impacto de la pandemia a la pérdida de empleos precarios e informales, en los que las mujeres son mayoría¹.

El Observatorio de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) indica que el 76,2% de todas las horas del trabajo de cuidado no remunerado recae sobre las mujeres (tres veces más que los hombres). A esto se suma que las mujeres

¹ https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_ctio_documentodetrabajo.pdf

atienden mayoritariamente las tareas de cuidado en el ámbito extrafamiliar, constituyendo el 70% de la fuerza de trabajo de los sistemas socio-sanitarios. Así, las mujeres realizan las tareas menos valoradas económicamente y que se transformaron en las actividades que fueron y son esenciales durante la pandemia.

La motivación del presente trabajo, surge de la necesidad de sistematizar e investigar la experiencia de muchas y muchos docentes que tuvieron que hacer este pasaje repentino y forzoso hacia la virtualidad durante el año 2020 a raíz de la pandemia provocada por la Covid-19. Resulta fundamental repensar esta actualidad que continúa difusa, en un contexto donde la mayor parte del trabajo docente no cuenta con las condiciones laborales necesarias y sigue desarrollándose en un ambiente signado por la incertidumbre, sin ningún tipo de replanteo o cuestionamiento.

El pasaje repentino a la educación remota ha significado un incremento en el conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentaron significativamente el tiempo de trabajo que las y los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer el seguimiento de las trayectorias de a sus estudiantes en formatos diversos (Cepal, 2020).

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2018), las mujeres realizan el triple de trabajo de cuidados no remunerados que los hombres. Con la irrupción de la pandemia de Covid-19 y las disposiciones del ASPO, este desequilibrio se profundizó aún más. Las mujeres docentes asumieron una mayor carga de trabajo: al trabajo docente de emergencia se sumó el cuidado de los hijos y/o familiares, la supervisión de los procesos de aprendizaje de los menores en el hogar y el trabajo doméstico no remunerado.

Este punto se aborda en la presente investigación, ya que en el campo de los estudios de género son un tema recurrente las reflexiones en torno a la relación y coexistencia entre lo productivo y lo reproductivo. La coexistencia predominante en las sociedades preindustriales se tornó la generalidad en el ámbito docente durante el 2020.

Algunas preguntas que guían la indagación son: ¿Cuáles fueron las condiciones laborales de la docencia universitaria durante el ASPO en UNRC? ¿De qué manera estas nuevas condiciones han resignificado/replanteado las condiciones

laborales? Estas condiciones laborales impuestas durante la pandemia, ¿impactaron de manera diferencial en las mujeres? ¿Qué sugerencias y ajustes se pueden proponer/plantear en pos de atender las condiciones laborales de la actividad docente en el marco de la pandemia?

Para abordar estas preguntas en el contexto de una investigación educativa, se hace necesario formular antes otros cuestionamientos que orientan el presente trabajo. Achilli (2008) pregunta: ¿Qué entendemos por investigación? Para definirla luego como el proceso por el cual se construyen conocimientos acerca de alguna problemática de un modo sistemático y riguroso. Así, la investigación socioeducativa es para la autora la generadora de conocimientos sobre las problemáticas del campo educativo. El presente trabajo busca, en términos de Achilli, aportar a ese conjunto de "estudios" orientados "para" concretar acciones tendientes a repensar/transformar determinadas problemáticas de la práctica docente.

Esta autora distingue entre “práctica docente” y “práctica pedagógica”. Entendiendo la última como parte integrante de la primera. De modo que la práctica docente trasciende la práctica pedagógica, ya que implica un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral. La hipótesis central para la autora es que la práctica docente se ha ido disociando/enajenando de la especificidad de su quehacer: la práctica pedagógica.

A nivel de la investigación socio educativa, este trabajo coincide con la postura planteada por Achilli en aportar al desarrollo de un enfoque integral y complejo que posibilite conocer las distintas mediaciones estructurales y cotidianas de los procesos educativos en sus recurrencias y en sus singularidades. Ello en un contexto donde ha perdido importancia la investigación social y la investigación educativa, producto de los sucesivos recortes presupuestarios y el deterioro de las condiciones de trabajo que conducen a una perturbación cada vez mayor de dichas prácticas. Entonces, resulta pertinente en esta investigación destacar que el brusco y generalizado pasaje a la virtualidad que vivió el sistema educativo, sobre todo en los niveles de la educación obligatoria, sostuvo la continuidad pedagógica sobre una estructura donde casi la mitad del estudiantado está en situación de pobreza y con una planta docente con salarios que no alcanzan la canasta familiar.

Sverdlick (2007) señala, en un texto dedicado a pensar la investigación educativa, que si de subjetivación se trata, no podemos soslayar que, en el caso de la docencia, hablamos sobre todo de “las docentes”. Se refiere también a la crítica del feminismo que sostiene que los modos de construcción del conocimiento pedagógico ignoraron sistemáticamente la producción de saberes pedagógicos de las docentes. La perspectiva de esta investigación coincide con Sverdlick (2007) en entender al conocimiento como un elemento central en la gestión y en el diseño de políticas. Este trabajo final integrador se plantea como objetivos, no sólo indagar y analizar las condiciones del trabajo docente, sino también identificar nudos críticos para realizar propuestas. Compartiendo con Sverdlick la visión que sostiene que al momento de producir información y conocimiento “el problema reside en cómo y con quién se construye ese conocimiento, con quién se comparte y de qué modo y cómo se lo utiliza” (p. 19).

En la misma línea, plantea Sverdlick (2007) dos ideas que son centrales para enmarcar la presente investigación: 1) producir información con datos no equivale a producir conocimiento por la vía de un estudio o investigación, 2) comprender a la subjetividad como constitutiva del quehacer pedagógico y de la producción del conocimiento colectivo. En esta línea y como miembro de la Comisión Directiva de la Asociación Gremial Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto (AGD-UNRC) es que decidí utilizar datos generados por el sindicato para, a partir de este TFI, producir un conocimiento sistemático sobre la realidad compleja que atravesamos las docentes universitarias durante la crisis desatada por la Covid-19.

Esta investigación tiene como objetivo general analizar las condiciones laborales de las y los docentes de la UNRC durante la pandemia por Covid-19. En esta investigación educativa se llevó adelante un diseño multimétodo de la investigación social. Dentro de los subtipos de estrategias planteadas por Bericat (1998), se utilizó la estrategia de complementación. Se trabajó con una encuesta realizada durante la tercera semana de abril de 2020 a 390 docentes de la UNRC y con testimonios realizados a partir de narrativas docentes ofrecidas por 13 participantes durante julio y agosto de 2020.

El informe se estructura en diferentes capítulos: A continuación, se presenta el marco conceptual, describiendo el marco teórico desde el cual se plantea esta investigación y los antecedentes de trabajos empíricos referidos al tema. En el

segundo capítulo se presenta una breve reseña del contexto institucional y de las acciones gremiales durante la emergencia de Covid-19. En el tercer capítulo se hace referencia a los aspectos metodológicos. En el cuarto capítulo se presenta el análisis estadístico de los datos referidos a las condiciones laborales de docentes universitarios durante la enseñanza remota de emergencia. En el quinto capítulo se presenta el análisis de las narrativas de los docentes durante la pandemia. Por último, se presentan las consideraciones finales con una referencia a la identificación de los nudos críticos a fin de proyectar posibles líneas de trabajo futuro.

1.1 Educación superior y neoliberalismo

El modelo de globalización neoliberal que terminó por imponerse en distintos países de Latinoamérica durante la década de los '90 ha generado transformaciones en la organización jurídico-política y en la naturaleza y función del Estado. En este contexto, la política pública educativa pone énfasis en la necesidad de adaptar el sistema educativo a los requerimientos de un entorno competitivo dentro de unos parámetros preestablecidos de rentabilidad económica y competitividad. Las medidas promovidas por los organismos multinacionales incluyen un empuje hacia la privatización y descentralización de formas públicas de educación, un movimiento hacia estándares educativos, un fuerte énfasis en la experimentación, y foco en la rendición de cuentas.

En concreto, para la educación superior, las versiones neoliberales de la globalización sugieren cuatro reformas primarias para las universidades, relacionadas con eficiencia y rendición de cuentas (accountability), acreditación y universalización, competencia internacional y privatización (Torres, 2007).

En Argentina, la política de descentralización educativa, instrumentada por el gobierno del presidente Menem en los años 90, respondió al predominio ideológico de concepciones propias del neoliberalismo. Respecto de la educación superior, los gobiernos nacionales enfocaron sus poderes y atribuciones hacia la creación de mecanismos de “accountability” en las distintas instituciones, es decir, fórmulas institucionalizadas o sistemáticas de rendición de cuentas. En particular, la autonomía de las universidades ha sido lentamente redefinida a través de diversas estrategias que expresan una nueva relación entre el Estado y la universidad; dicho proceso se fundamenta en nuevos arreglos institucionales entre financiamiento público y evaluación del desempeño (Acosta Silva, 1998).

Paralelamente a estas transformaciones en la relación del Estado con el sistema educativo, se observan cambios al interior de las instituciones de educación superior. Las preocupaciones sobre eficiencia y rendición de cuentas se

manifiestan en el esfuerzo de los diseñadores de políticas para incrementar la productividad de los profesores, mientras disminuyen los gastos de las universidades. Un ejemplo clarificador es el esfuerzo por incrementar los horarios de enseñanza de los profesores sin incrementar los salarios, el aumento de clases en las cuales un profesor enseña a cientos de estudiantes, así como los primeros esfuerzos para promover educación a distancia y educación basada en Internet (Torres, 2007).

1.1.1 Educación superior y pandemia

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró “pandemia” al brote del nuevo coronavirus (COVID-19) detectado. El 20 de marzo de 2020 el Poder Ejecutivo de la Nación Argentina dispuso el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) como una medida para prevenir los contagios y preparar al sistema sanitario. A partir de ese momento, las instituciones educativas de todo el país y en todos los niveles continuaron el ciclo lectivo de manera no presencial.

Así como los modelos pedagógicos universitarios no están escindidos del contexto político institucional que caracteriza y condiciona a las universidades nacionales, éstas tampoco lo están del contexto político nacional, regional y mundial. Contexto que hoy se encuentra fuertemente atravesado por la aparición de la Covid-19, que ha producido un momento histórico sin precedentes en la geografía mundial.

La pandemia encuentra a los docentes con una formación y una disponibilidad de recursos insuficientes para los retos que supone adecuar los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos. Como afirma Rinesi (2014; p12), “si partimos del principio de que la universidad es (y debe ser pensada como) un derecho universal, un derecho de todos, entonces una universidad de calidad será una universidad de calidad para todos.”

En este mismo sentido señala Bracchi (2016) el primer año es clave para la configuración del oficio de estudiante universitario. Nos preguntamos qué está sucediendo con estos estudiantes. Según un estudio publicado durante 2020 por la

UNRC que indaga sobre la educación en contextos de pandemia: a) el 55% de las y los estudiantes tienen dificultades por conectividad deficitaria o ausente o por acceder únicamente mediante el teléfono celular; b) el 33% enfrenta dificultades por no disponer de un contexto doméstico y social que posibilite condiciones para la educación virtual; c) sólo el 66% de las y los estudiantes cursa la totalidad de las asignaturas en las que se inscribió; d) apenas el 28% no reconoce ninguna dificultad (Macchiarola, et al., 2020).

Afirma Rinesi:

“Nuestras universidades pueden y deben estar a la altura de los gigantescos desafíos que se abren, y si lo hacen pueden ocupar en todo este proceso el lugar destacadísimo que su historia y sus capacidades la invitan a ocupar: pueden ser agentes decisivos del desarrollo de la investigación científica, tecnológica y productiva, pueden ser consultoras de primer nivel de un Estado que las necesita y que, por lo demás, las reclama todo el tiempo, y pueden ser un protagonista decisivo de un poderoso proceso de universalización de derechos, es decir, de democratización política y social.” (2014; p12)

Bard Wigdor et al. (2020) señalan que las estrategias que los docentes desarrollaban en la educación presencial vinculadas a la inclusión de sectores a la universidad, no son posibles de trasladar en la virtualidad. Los autores afirman que las clases presenciales provocan mejores resultados si se las compara con las clases virtuales, en especial en aquellos estudiantes que presentan ciertas dificultades de aprendizaje y requieren del intercambio personal entre pares y con maestros. Concluyen que esto significa un aumento de la brecha digital en el acceso a la educación formal, ya que a las desigualdades sociales se suma el difícil acceso a la virtualidad, lo que exige pensar estructuralmente un plan de alfabetización digital con desarrollo de plataformas digitales públicas.

Desde el punto de vista pedagógico, la virtualidad supone el riesgo de pérdida del vínculo presencial y puede generar tensiones por la sobreexposición de docentes y estudiantes, o por las dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas. Desde el punto de vista social, el aumento del desempleo y la pobreza, sumado a mayores niveles de violencia doméstica y de problemas de salud física y mental, redundan en que los docentes se enfrenten a estas

dificultades y tensiones, sin contar, en muchos casos, con los recursos materiales o profesionales necesarios para abordarlas. Esta situación genera desgaste emocional, agobio y estrés entre el personal docente (CEPAL, 2020).

1.1.2. Enseñanza Remota de Emergencia (ERE)

Las respuestas que el sistema educativo en su conjunto ha podido dar ante esta crisis sin precedentes en la historia mundial, difiere mucho de la experiencia que se tenía acumulada en términos de lo que se conoce como Educación a Distancia (EaD). La educación que surgió en 2020 es educación de emergencia, no es EaD.

La definición de *Emergencia* abarca un suceso, un desastre, un accidente que sobreviene, una situación que requiere una acción inmediata, pero también incorpora la acepción que tiene que ver con la acción y efecto de emerger (brotar, surgir, salir a la superficie). Esta es la educación que emergió a partir de la crisis desatada por la pandemia de coronavirus.

Macchiarola, et al. (2020) realizan el esfuerzo de separar qué “no es” y qué “sí es” la educación que emergió a partir de la crisis de Covid-19. Así, en primer lugar, distinguen: no es educación a distancia, no es educación con modalidad virtual, no es tampoco una modalidad dual o híbrida o blended learning o, aula extendida o ampliada. Para luego enumerar algunos elementos que sí se encuentran en esta nueva forma de educación que, según el informe, se caracteriza por: a) dar continuidad a una práctica social en la que interactúan docentes y estudiantes en un contexto de emergencia socio-sanitaria; b) la ausencia de vínculo directo, entre profesores y estudiantes; es una enseñanza “descorporizada”; c) no ser prevista, ni siquiera imaginada; no haber sido planificada, ni preparada previamente para su desarrollo en este nuevo contexto; d) no constituir una opción o elección propia o autónoma; e) no disponer de normativas institucionales que regulen su desarrollo; ellas se fueron generando durante la marcha de los procesos; f) tanto el aprendizaje como la enseñanza ocurren en el tiempo-espacio social del hogar que se comparte, casi siempre, con otros y del que no se puede salir; g) podría comenzar, en algunos casos, a configurar una nueva “forma” o “gramática” institucional; h) ser una opción temporal, provisoria y excepcional.

Hodges, et al. (2020) señalan que la educación en línea efectiva requiere una inversión en un ecosistema que insume mucho tiempo en construirse. El tiempo promedio de planificación para un curso universitario en línea es de seis a nueve meses previos al dictado del curso. Resulta imposible, por tanto, pensar que los docentes pueden convertir sus procesos de enseñanza presencial al aprendizaje en línea en el contexto actual, donde las condiciones del avance de la pandemia exigieron ese cambio en unas pocas semanas.

Afirman los autores: “La distinción es importante entre el tipo normal y cotidiano de instrucción en línea efectiva y lo que estamos haciendo a toda prisa con recursos mínimos y poco tiempo: enseñanza remota de emergencia.” (p. 17)

A diferencia de las experiencias planificadas desde su origen y diseñadas para estar en línea, la enseñanza remota de emergencia (ERE), es un cambio abrupto debido a las circunstancias que impuso la crisis del coronavirus. Este pasaje a una enseñanza totalmente remota, en una educación que se impartía presencialmente debe servir para entender que todos los involucrados también se han visto afectados en sus vidas personales, más allá de su vínculo con la universidad. Concluye Hodges, et al. (2020) “Por lo tanto, todo este trabajo debe hacerse con el entendimiento de que el cambio a la ERE probablemente no será la prioridad de todos los involucrados”. (p. 22)

También es necesario destacar los problemas que subyacen a esta ERE. En un artículo, Sepulveda (2020) afirma que aún sin quererlo es fácil caer en un enfoque *tecnocéntrico*, *elitista* y *academicista* para enfrentar este nuevo contexto impuesto por la crisis sanitaria de Covid-19. Desde la perspectiva de la autora, una mirada *tecnocéntrica*, supone que solo se necesita aprender a usar los programas, la mirada *elitista*, supone que la mayoría de los estudiantes (y agrego aquí también los docentes) tienen condiciones materiales adecuadas para el proceso de aprendizaje en el hogar (computadora, acceso a internet, espacio disponible, ingresos económicos, disponibilidad de tiempo sin carga familiar). Por último, la mirada *academicista*, implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje son ajenos al estado afectivo y emocional de profesores y estudiantes.

1.1.3. Acceso material, formativo y práctico a las tecnologías para el desarrollo de la ERE

Como señala Van Dijk (2006) desde finales de la década de 1990, la brecha digital, ha sido un tema de recurrente interés no sólo en el ámbito académico sino también en la agenda de las políticas para el desarrollo económico. En términos generales, se define esta “brecha” entre quienes tienen la posibilidad o no de tener acceso a computadoras e Internet.

El autor indaga las relaciones entre el acceso diferencial a las TIC y las desigualdades sociales, culturales, materiales y cognitivas. Distinguiendo cuatro modos de acceso a los dispositivos digitales: acceso mental, referido a disposiciones como el interés, el atractivo y otros estados “subjetivos”; acceso físico, vinculado a condiciones materiales como la tenencia o propiedad de equipos y la disponibilidad de redes e infraestructura; acceso a la capacitación, relativo a habilidades instrumentales, informacionales y estratégicas generadas por la educación, los equipos y otros apoyos sociales; acceso práctico, con los usos establecidos a través de los diferentes dispositivos y aplicaciones.

Macchiarola et. al. (2021) da cuenta de los resultados de algunas investigaciones de Van Dijk sobre la brecha digital, afirmando que se clasifican en estos cuatro tipos sucesivos de acceso: motivacional, físico, habilidades y uso. En términos del acceso físico la brecha parece estar cerrándose en los países más desarrollados; sobre habilidades digitales y el uso de aplicaciones la brecha persiste o se amplía.

Finaliza Dijk (2006), argumentando que la brecha digital no puede entenderse sin abordar cuestiones como las actitudes hacia la tecnología (p. ej. tecnofobia y ansiedad informática), los canales utilizados en la difusión de nuevos medios, las habilidades digitales y los análisis culturales de estilos de vida y patrones de uso diario.

1.1.4 Educación superior, pandemia y género

La emergencia generada a partir de la aparición de la pandemia de Covid-19 hizo que las condiciones laborales de los docentes se transformaran profundamente. Alteraciones que se manifestaron en un aumento de las horas trabajadas, trasladando el espacio de trabajo al hogar, imponiendo además la resolución de situaciones administrativas que son propias de la institución educativa, modificando rotundamente la modalidad de trabajo y las condiciones en el que éste se lleva a cabo.

Según un informe de CEPAL (2020), la necesidad de adaptarse a las condiciones de la educación remota ha significado un conjunto de responsabilidades y exigencias que se incrementaron significativamente. Según este mismo informe, en América Latina y el Caribe el cuerpo docente está conformado mayoritariamente por mujeres: en la enseñanza preprimaria ellas representan el 95,5%, en la primaria el 78,2% y en la secundaria el 57,8%.

Un informe reciente de INDEC (2021) confirma que en Argentina las mujeres alcanzan niveles más altos de educación formal. A partir de los 18 años, las mujeres presentan mayores tasas de asistencia al sistema educativo con respecto a los varones. Sin embargo, el mismo informe sostiene que estos indicadores no se traducen en la participación en el mercado laboral, siendo éste un elemento central para favorecer la autonomía económica de las mismas. Las mujeres se insertan principalmente en sectores vinculados al cuidado. Con una importante presencia de empleo informal e ingresos laborales más bajos, el servicio doméstico es la rama de ocupación con mayor índice de feminización en la Argentina con el 97,7%, seguido por la enseñanza con el 72,8%, y en tercer lugar la salud y los servicios sociales con el 68%.

Precisamente, el concepto de segregación horizontal hace referencia a este aspecto: las trabajadoras y los trabajadores se concentran en determinados sectores y oficios considerados socialmente más adecuados a los estereotipos y roles de género dominantes. Rodrigou Nocetti y otros (2011), referenciando varias investigaciones, reconocen la concentración de las mujeres en las carreras y áreas de conocimiento relacionadas con la docencia, las ciencias de la salud y las humanidades. En contraposición, las áreas en las que la presencia masculina es preponderante son las ciencias naturales, las ingenierías y las ciencias exactas y tecnológicas.

En cuanto al sector educativo, 7 de cada 10 personas ocupadas en el sector educativo son mujeres mientras que en el resto de las ramas de actividad la participación femenina es de 33,2%. Estos datos aluden al concepto de feminización. Según este mismo informe, las mujeres acceden en menor medida que los varones a puestos de decisión y tienen ingresos inferiores. Solo el 4% de las mujeres ocupan cargos de dirección o jefatura, mientras que entre los varones el porcentaje es del doble.

La idea de “feminización” no solo hace referencia al ratio femenino/masculino, sino además a cierta devaluación del trabajo. Dicha devaluación puede vincularse a aspectos cuantitativos (deterioro del salario real) o cualitativos (rutinización de tareas, o idea de trabajo “vocacional” o “voluntario”). En este sentido, diversos estudios han encontrado evidencia empírica que señala que aquellas profesiones que se vuelven menos apetecibles en términos salariales, de prestigio social, o de desafíos personales, terminan siendo desempeñadas por mujeres u otras minorías (Perona y otros, 2016).

En esta misma línea, Rodrigou Nocetti y otros (2011) señalan que muchas investigaciones muestran que, cuando los sectores se feminizan, muchas veces lo hacen porque tales sectores laborales han perdido prestigio social e importancia económica, por lo que los varones abandonan las mismas. Por su parte, Perona (2009) señala que la feminización de la docencia universitaria es un concepto cualitativo que aduce a la actual percepción de la actividad, basada en patrones socialmente establecidos sobre los roles de género, como “más apropiada para la mujer”; y tanto Perona (2009) como Rodrigou Nocetti y otros (2001) coinciden al hipotetizar que uno de los factores que ha contribuido a la mayor presencia de las mujeres en la universidad ha sido la crisis de la misma, que supone la pérdida de prestigio social de los títulos de sus graduados/as y las expectativas laborales que se abren a partir de un título universitario.

A través del tiempo, en las sociedades patriarcales, al hombre se le ha asignado lo público, el empleo, lo externo, lo productivo, el poder, la independencia, la competencia; y a la mujer se le ha atribuido lo privado, el hogar, lo íntimo, lo reproductivo, el consumo, la sumisión, la subordinación, la dependencia, la afectividad.

El contexto de pandemia ha puesto de manifiesto aún más esta distribución sexual del trabajo, algo que aparece corroborado en una encuesta realizada por INDEC (2021) en el Gran Buenos Aires. La encuesta refleja que, durante la pandemia, en aquellos hogares con menores de 2 a 17 años, la mayor dedicación a tareas de apoyo escolar estuvo principalmente a cargo de las mujeres. Casi 3 de cada 4 hogares del Gran Buenos Aires declararon que la dedicación principal de las tareas de apoyo escolar estuvo a cargo de las mujeres, mientras que apenas en el 16% de los hogares tal función estuvo a cargo de varones, o tuvieron ellos mayor dedicación. Una distribución equitativa entre varones y mujeres se verificó solamente en el 8% de los hogares. Además, en casi 2 de cada 3 hogares del Gran Buenos Aires la dedicación principal de las tareas domésticas estuvo a cargo de las mujeres, y en 7 de cada 10 hogares de las tareas de cuidado.

La situación descrita implicó también otras consecuencias. Durante parte de los meses de la pandemia, las mujeres del Gran Buenos Aires declararon mostrar mayores niveles de ansiedad y mayores dificultades para dormir que los varones (más de un tercio de las mujeres, mientras que, en el caso de los varones, la relación fue de uno cada cuatro).

Paralelamente, al acontecer en la Educación Superior de Argentina, la participación de la mujer en Ciencia y Tecnología parece haber equiparado a la de los hombres en los últimos años, al menos en términos generales. Si consideramos la información suministrada por CONICET –Consejo Nacional de Investigación Científicas y Tecnológicas- la participación femenina en el sector de becarios se ha mantenido estable mientras que en el sector de investigadores ha crecido en el tiempo (Franchi, 2019). En términos generales, la participación femenina en las actividades científicas y tecnológicas es proporcionada, pero en los primeros pasos de la carrera académica es desigual con respecto a los hombres. Por otra parte, el incremento del ratio mujeres/hombres en cuanto a la participación femenina, no necesariamente implica que se haya alcanzado la “equidad de género”. Aparece aquí el concepto de segregación vertical, que se vincula a la idea del “techo de cristal”. La segregación vertical de género hace referencia a esta escasa representación de mujeres en los cargos jerárquicos de una estructura laboral en particular. Como señala Rodrigou Nocetti:

(...) la segregación vertical no se funda en normas explícitas, sino que responde a una serie de causas que van a configurar lo que se llama *techo de cristal*. Este concepto, acuñado en los años ochenta a partir de los estudios sobre la inserción laboral de las mujeres, define la sutileza e invisibilidad del proceso por el cual las mujeres continúan sin poder acceder a la igualdad en el salario con respecto a sus colegas varones y a los cargos de mayor responsabilidad, salario y prestigio social. (2001:116)

Como señala Franchi “si bien en los últimos años se han tomado algunas medidas que facilitan la compatibilización de las tareas profesionales con la vida personal y familiar, todavía el sector científico y universitario no está preparado para facilitar el desarrollo académico de las mujeres” (2019:1); esta situación se ha visto agravada por la pandemia de Covid-19.

Oros, Rubilar y Chemisquy (2020) dan cuenta de una amplia bibliografía que afirma que, bajo estas nuevas circunstancias, generadas a partir de la aparición del Covid-19, muchos docentes manifestaron sentirse sobrepasados por el cambio vertiginoso que implicaba la ERE, evidenciando un deterioro en la salud física y emocional de los profesionales de la educación.

En este contexto de pandemia, Toricella (2020) identifica dos situaciones que hacen a la brecha de género en las universidades: “la desigual experiencia de lo doméstico como nuevo escenario laboral y las jerarquías laborales y las desiguales expectativas como trabajadorxs con el uso de las plataformas virtuales”. Es interesante lo que propone la autora cuando invita a pensar que, así como se les asigna a las mujeres en el hogar las tareas de cuidado, lo mismo sucede en las universidades: lo llaman trabajo doméstico académico. Este trabajo doméstico académico se describe como las tareas invisibles, no remuneradas, que no cuentan para promocionar y progresar en la carrera académica.

Zamarro et. al. (2020) sostiene que existen varias razones para creer que la actual crisis de Covid-19 está afectando desproporcionadamente a las mujeres en comparación con los hombres. Primero, si bien las recesiones anteriores han afectado sectores tradicionalmente dominados por hombres como la manufactura, la construcción o el comercio, la crisis de la Covid-19 y sus requisitos de distanciamiento social tuvieron su mayor efecto en los sectores más dominados

por mujeres, a saber, la industria de servicios. En segundo lugar, dado que las escuelas y las guarderías han cerrado en todo el mundo, las necesidades de cuidado infantil se han disparado, recayendo mayoritariamente sobre las mujeres.

1.2. Antecedentes de la investigación en torno al trabajo docente en contexto de pandemia

En el presente apartado se realiza la revisión de las investigaciones empíricas sobre las condiciones de trabajo docente durante la pandemia de Covid-19. El estudio “Género e investigación científica en la Universidade de Vigo en tiempos de covid-19” de Gómez Suárez y Vázquez Silva (2020) tienen como objetivo central analizar la brecha científica y la brecha de cuidados en el marco del covid-19. La investigación analiza su impacto en el entorno profesional, personal y emocional de profesores e investigadores, mujeres y hombres de la Universidade de Vigo. Realiza una encuesta al personal docente e investigador de la Universidade de Vigo para analizar la percepción acerca de cómo las tareas de cuidado han afectado su plan de actividades profesionales. Esta encuesta incluyó una muestra de 275 cuestionarios, 54% mujeres y 46% hombres. Los resultados exponen la situación de las mujeres investigadoras y coincide con la tendencia detectada en otros estudios previos, mostrando un agravamiento de la situación de vulnerabilidad estructural que afecta a las trayectorias científicas de las mujeres.

Campos (2020) hace una aproximación “informal” a algunas mujeres cercanas a la autora en el ámbito académico y de las universidades. Busca indagar la forma en que les ha afectado esta situación de encierro, y cómo salen adelante con algunas tareas de la cotidianidad. Entrevista a mujeres de diferentes áreas, la mayoría con hijos o hijas pequeñas que coincide con cierta estabilidad laboral a la vez con una expectativa de producción académica en sus áreas; algunas conviviendo con sus parejas, pero con una extensión de los cuidados que sobrepasa el límite de sus hogares. Esta investigación concluye que, si bien la universidad no puede resolver por sí sola la injusticia de la desigual distribución de las tareas en el hogar, sí puede observarlas y subsanarlas para mejorar las condiciones de producción

mientras las mujeres, y todas las personas trabajadoras, docentes, administrativas y estudiantes, permanezcan fuera del campus.

Davila et al (2020) investigan los efectos subjetivos en docentes por el ASPO y los cambios emocionales percibidos en la provincia de Neuquén. El estudio indaga acerca de los efectos subjetivos en 106 docentes de un rango de edad entre 22 a 57 años, de diferentes localidades de la provincia de Neuquén, y sus cambios emocionales percibidos durante el periodo de ASPO, de mayo-junio del 2020. Este trabajo utilizó el enfoque investigación-acción, y se relevó información mediante encuestas semiestructuradas, diseñadas por los investigadores. A partir del instrumento de estudio, se observa la necesidad de elaborar dispositivos de contención para promover la salud mental.

El informe IEAL, CIFRA-CTA (2021) titulado “Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19” aborda un análisis comparativo de la región, aportando información cuantitativa y cualitativa que permite colocar el cuadro actual de los países en el marco de su historia reciente y sopesar la incidencia de las políticas económicas y sociales en la capacidad y decisión de los gobiernos para enfrentar los efectos de la pandemia sobre la educación. Señala Puiggrós al inicio de este informe que resulta indispensable que los gobiernos, las universidades, los institutos de formación docente acompañen de manera sistemática la formación tecnológica que los maestros y profesores han adquirido por sus propios medios para atender la urgencia.

En la investigación realizada por Macchiarola, et al (2021) hay un capítulo dedicado a la enseñanza remota de emergencia desde la mirada de los docentes. Este estudio tiene como objetivo dar cuenta de las percepciones de los docentes respecto a su experiencia educativa durante la pandemia. Analizan datos provenientes de una encuesta realizada a los docentes de la UNRC. La metodología que utiliza es un estudio de diseño descriptivo simple transversal. Cuenta con 664 respuestas obtenidas entre el 5 de junio y el 27 de julio de 2020. En este estudio se indagó sobre la disposición de los docentes en estas nuevas condiciones de enseñanza. También analizan las condiciones de acceso material a las tecnologías, la formación y experiencia previa en educación con modalidad virtual. Investigan sobre los apoyos institucionales recibidos, los tipos de usos de las herramientas y plataformas tecnológicas, y los cambios implementados en

torno a diferentes componentes curriculares en esta etapa de excepcionalidad educativa. También indagan sobre los imaginarios, preocupaciones y propuestas por parte de los docentes. La investigación concluye que los docentes respondieron a la emergencia sanitaria, social y educativa con rapidez, sin preparación y planificación previa y con los recursos disponibles en ese momento. También afirman que la universidad desde variadas instancias de gestión ha tendido los puentes necesarios para hacer posible la comunicación pedagógica.

El estudio de Nosiglia y Fuksman (2021) denominado “La regulación de la educación a distancia y la experiencia previa de los académicos argentinos para desarrollar su actividad docente en entornos virtuales antes de la irrupción de la pandemia de Covid-19” analizan los resultados de una encuesta que se administró entre los meses de marzo y mayo del 2019. La muestra estuvo integrada por un total de 954 casos válidos. El objetivo de esta investigación es caracterizar la experiencia previa a la irrupción de la pandemia en marzo del 2020, de los académicos argentinos para desarrollar su actividad docente. También indagan sobre la evolución de la normativa de educación a distancia en Argentina. El estudio encuentra que existe una escasa experiencia previa de los académicos argentinos en entornos virtuales, se postula también como parte de las hipótesis de cierre que durante el período de emergencia se configuró un fenómeno conceptualizado como “Coronateaching”. Este nuevo fenómeno refiere a la mutación superficial de las metodologías de enseñanza y del currículum; y también hace referencia al síndrome experimentado por los académicos y estudiantes de sentirse abrumados tras recibir información excesiva proveniente de las plataformas educativas, así como sentimientos de frustración derivados de las limitaciones de conectividad o falta de competencias para la operación de plataformas y recursos digitales. El estudio indica que las medidas de emergencia adoptadas por las universidades se saldaron con resultados negativos en términos de calidad de aprendizajes y de equidad, debido a la insuficiencia de recursos tanto por parte de los docentes como de los estudiantes.

Seminara (2021) realiza una investigación denominada “De los efectos de la pandemia covid-19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil”. Esta investigación tiene como objetivo mostrar las principales dificultades y potenciales ventajas para estudiantes y docentes surgidas

a partir de la ERE. La metodología del estudio se basa en una encuesta semidirigida sobre docentes y estudiantes de la carrera de Bioingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. La metodología que utilizan es de tipo cuantitativo descriptivo de frecuencias, así como de categorización de las respuestas a preguntas abiertas. Como resultado de la investigación, la autora encuentra que los estudiantes manifestaron dificultades en la interacción así como también cambios emocionales entre las principales desventajas mencionadas. Como ventajas aducen la flexibilidad horaria, la posibilidad de recurrir varias veces al material de estudio, la ausencia de otras distracciones, la posibilidad de no concurrir a la institución. En relación a las dificultades o debilidades los docentes mencionaron la falta de preparación y conectividad, las dificultades de adaptación del material para el dictado de la asignatura y la falta de tiempo. También señalaron la ausencia de métodos de evaluación para la ERE. Sobre la sobrecarga docente, el 90% de los encuestados expresó haberse sentido más desgastado por la incertidumbre general experimentada, así como por tener que combinar la vida familiar con el dictado a distancia y por la necesidad de adecuar el material de trabajo.

La investigación realizada por Valdez, et. al. (2021) tiene como objetivo analizar los procesos y metodologías docentes del equipo de salud durante la pandemia. La investigación encuentra que los docentes que contestaron la encuesta trabajan más con estudiantes de grado, dan clases y evalúan con pantallas portátiles y celulares, un tercio compartidas, pagadas por ellos. Más de la mitad de los docentes no utilizaban TICs antes de la pandemia y contaban con muy poca capacitación. La metodología de la investigación es de tipo descriptiva y transversal, basada en los resultados de una encuesta estructurada, autoadministrada y anónima, de alcance nacional. Se realizaron un total de 402 encuestas, el 62% de ellas fueron respondidas por mujeres. Como parte de las conclusiones, el estudio destaca que resulta indispensable la inclusión de las TIC en los entornos de enseñanza-aprendizaje y que la práctica educativa con estas herramientas sea acompañada por políticas públicas que incluyan a todos los actores intervinientes.

En el presente capítulo, se intentó llevar a cabo una caracterización de la educación superior en el contexto de las políticas neoliberales, y una reflexión

acerca de cómo estás han impactado en las condiciones de trabajo docente previas a la emergencia sanitaria desatada por la Covid-19. En este marco (de nuevas formas de precarización docente) es que la docencia universitaria ingresa abruptamente al dictado de clases no presenciales, debido a la emergencia sanitaria decretada por la pandemia de coronavirus. El pasaje brusco a esta inédita forma de educación (en todos los niveles y en todo el mundo), puso de manifiesto los terribles problemas de desigualdad social. Así, muchos docentes y estudiantes se encontraron con una formación y una disponibilidad de recursos que resultaron insuficientes para hacer frente a estos nuevos desafíos, impuestos durante el ASPO. Muchos estudios dan cuenta de cómo la educación se vio resentida en términos del acceso y la calidad de la misma, en relación a la educación en periodos “normales”. También algunas investigaciones dan cuenta de la alteración de las condiciones del trabajo docente, redundando en problemas de orden físico, así como de orden emocional.

La denominación de este proceso educativo, generado a partir de la pandemia, encuentra consenso en ser nombrada como Enseñanza Remota de Emergencia (ERE). Varios autores hablan de esta nueva forma de enseñanza como una enseñanza que permitió dar continuidad a la práctica pedagógica, pero con la ausencia de un vínculo directo entre docentes y estudiantes. Sin posibilidad de haber sido planificada o prevista, como en el caso de la educación a distancia. Sin la posibilidad de tratarse de una elección propia o autónoma (tanto para docentes como para estudiantes). Sin las disposiciones normativas e institucionales que regulasen este tipo de actividad. Donde el proceso educativo convive con las tareas reproductivas del hogar, incluso con el proceso educativo de los menores a cargo. Algunos autores señalan que los riesgos de esta ERE recaen en la posibilidad de centrarnos únicamente en una educación tecnocéntrica, elitista y academicista.

A esta complejidad, se suma la desigual participación de las mujeres en las tareas reproductivas y de cuidado. En un mercado laboral que, previo a la pandemia, exhibía una marcada discriminación de género, las nuevas condiciones contribuyeron a acentuar aún más estas desigualdades. Distintos informes señalan que la pandemia significó una sobrecarga de actividades para las mujeres ya que

las actividades del hogar y las tareas de cuidado recayeron fundamentalmente sobre ellas.

Por otra parte, tanto los servicios de enseñanza, como de salud, son actividades fuertemente feminizadas (segregación horizontal). Los conceptos de segregación horizontal y vertical dan cuenta de esta desigualdad histórica. La participación de las mujeres en el nivel superior, tanto las actividades de docencia como de investigación, continúan signadas por el techo de cristal y el piso pegajoso. La bibliografía consultada también da cuenta de que han sido las mujeres quienes más se han visto sobrepasadas por el cambio que significó la ERE.

Entre los antecedentes de investigación consultados sobre esta problemática, encontramos que abundan fundamentalmente los estudios dedicados a las condiciones de acceso de los estudiantes, siendo en menor medida los estudios que se dedican a analizar la condición de los docentes y del trabajo docente en particular, durante este período excepcional. Algunos estudios dan cuenta de que el trabajo docente se ha visto fuertemente modificado, conllevando una sobrecarga en las tareas realizadas en términos de preparación de material y adecuación de clases.

A partir de estos antecedentes resulta relevante la presente investigación que pretende analizar las condiciones laborales de las y los docentes de la UNRC durante la pandemia por Covid 19.

2.1. Contextualización de la Universidad Nacional de Río Cuarto

La UNRC cuenta actualmente con 1.854 docentes, 16.356 estudiantes de grado y 583 no docentes. Se dictan 58 carreras de grado y 30 carreras de cuarto nivel (Doctorados, Maestrías y Especializaciones), que dependen de cinco unidades académicas; Facultad de Agronomía y Veterinaria, Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales, Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Ingeniería. El 80,51% de los estudiantes provienen de la provincia de Córdoba (UNRC, Informe de autoevaluación, 2018).

Fundada en 1971 durante el mandato de facto de Agustín Lanusse, se encuentra ubicada a 8 km del centro de la ciudad y su funcionamiento se nuclea en un solo campus, en dónde se encuentran dispuestas todas las unidades académicas y administrativas. Creada en el marco del Plan Taquini, para desconcentrar los movimientos estudiantiles (más allá de las nobles intenciones de muchos de los que promovieron su creación desde la ciudad) es un contrapunto local con los modelos de universidad de los '70. A partir de las lecturas que proponen Barletta, Follari o Dércoli² en la Colección Nuevas Bases Para La Reforma Universitaria podemos decir que el perfil de la UNRC fue más bien afín a la idea de “Casa de Altos Estudios”. La facultad que la distingue es la Facultad de Agronomía y Veterinaria y en torno a estas disciplinas, centrales para la región, es que se configura su mayor prestigio académico.

2.2. Contextualización de las acciones gremiales AGD-UNRC durante la emergencia de Covid-19

² -Barletta, A. (2018) “La Plata, 1972-1974: apuntes sobre un legado invisibilizado”. Revista Nuevas Bases para la Reforma Universitaria, Vol 4. IEC-CONADU

-Follari, R. (2018) “San Luis, 1973: de aquellas primaveras.” Revista Nuevas Bases para la Reforma Universitaria, Vol 3. IEC- CONADU..

-Dércoli, Julián (2018) “Del conocimiento alienado al conocimiento para la liberación”. IEC-CONADU.

La UNRC, que ya en el mes de febrero de 2020 había recommenzado sus actividades luego del receso estival e inclusive había iniciado para mediados de marzo las clases en varias de sus facultades, tuvo que cerrar las puertas de su campus y disponer el dictado de sus carreras en una modalidad remota. Esto significó para los docentes de la UNRC, un desafío pedagógico insoslayable, la modificación de las estrategias didácticas ya diseñadas, jornadas laborales de mayor extensión horaria, reacondicionamiento de los hogares para llevar a cabo tareas de docencia, investigación, gestión y extensión, y un sin fin de situaciones y sentires nuevos y disruptivos.

La conectividad, la accesibilidad a dispositivos, la disponibilidad de ambientes donde trabajar o estudiar, etc. fueron algunos de los aspectos que limitaron y/o entorpecieron la educación universitaria en pandemia y quedaron tan sólo al arbitrio de docentes y estudiantes y de lo poco o escaso que algunas UUNN realizaron para resolver esas carencias³. Todo esto sucedía a la par que el Ministerio de Educación de la Nación no brindaba todas las respuestas necesarias para garantizar condiciones materiales dignas de trabajo docente y la posibilidad cierta de educación para nuestros estudiantes.

En esta línea, la paritaria nacional resultó una negociación compleja, con un primer acuerdo insuficiente firmado el 20 de marzo, en el cual se desconoció la cláusula gatillo de la paritaria 2019 y el Ministerio se negó a reconocer la pérdida de poder adquisitivo que habían sufrido los salarios de los docentes universitarios y preuniversitarios durante el gobierno del Presidente Mauricio Macri -de un 20% aproximadamente. El año se completó con el pedido de reapertura de paritarias realizado desde junio, un medio aguinaldo de junio pagado en cuotas por Nación para salarios brutos mayores a 80 mil pesos, y con dos nuevos acuerdos paritarios firmados el 28 de octubre y el 23 de diciembre, los cuales implicaron incrementos salariales generales, de la Garantía Salarial, del FONID y un compromiso asumido respecto de los avances de las Comisiones de trabajo -de Condiciones y Ambiente de Trabajo, de Incremento de Categorías Docentes Auxiliares, de Revisión de Contratados y Ad-honorem y de Seguimiento y Aplicación del Nomenclador Preuniversitario.

³Memoria y Balance AGD (2019-2020). Disponible en: <https://www.agd.org.ar/>

Corresponde mencionar que todo ello ocurrió en el marco de la importante crisis sanitaria, económica y social que significó la pandemia, lo que profundizó las disparidades sociales y las desigualdades de ingreso, incrementó los niveles de desempleo, indigencia y pobreza, y erosionó fuertemente el poder adquisitivo de los salarios de los trabajadores. En esta situación, el Estado Nacional definió intervenir a través de programas de ayuda social y productiva -IFE, ATP, incremento AUH, tarjeta Alimentar, etc.-, de inversión en infraestructura para el sistema sanitario, entre otros; a la par que debió encarar la renegociación de la deuda externa con los acreedores privados -como antecedente de la que debería encararse en el 2021 con los acreedores externos institucionales. Todos estos hechos complejizaron de modo importante la realidad del Estado nacional y, en particular, de sus finanzas.

El sindicato local tuvo durante 2020 una gran presencia y actividad en acciones gremiales tanto a nivel local como nacional. Ya en el contexto de pandemia, se realizaron frecuentemente consultas a los afiliados. Además, se impulsaron desde el sindicato y se mantuvieron varias reuniones con el Rector, el Vicerrector y el Secretario General de la UNRC. Durante las mismas, el sindicato solicitó su participación activa, como organismo que legalmente representa al colectivo docente, en cada decisión que involucre condiciones de trabajo que no están prescriptas en nuestro contrato laboral ni en nuestro CCT.

Otros temas tratados en la paritaria local, pero sin resultados favorables fueron la participación del sindicato en el Consejo Académico de la UNRC y la compensación por mayores gastos afrontados en pandemia por la docencia universitaria. Este último fue un reclamo realizado por muchas asociaciones de base en las UUNN, ante la nula respuesta de las autoridades del Ministerio de Educación de la Nación, y para el cual numerosos sindicatos obtuvieron una respuesta favorable de parte de las autoridades locales.

A su vez, a finales del mes de abril el sindicato realizó una encuesta con la intención de recabar información sobre las condiciones de trabajo de los docentes en nuestra universidad, lo que permitió tener más elementos para interactuar con las autoridades. Esta encuesta, que en su origen estuvo pensada como una herramienta de diagnóstico, se utiliza como fuente secundaria de información para la realización de la presente investigación.

Además de otras actividades sindicales que están recogidas en la Memoria y Balance de AGD (2020) se destacan, a los fines de esta investigación, algunas de las actividades colectivas organizadas durante 2020 como la realización de cinco producciones audiovisuales de apoyo al teletrabajo, a cargo de colegas de la educación y profesionales de la salud mental. En las mismas, Miriam Berlaffa, Claudio Asaad, Jorge Berlaffa, Jazmín Mosquera y Sandra Ortiz propusieron reflexiones acerca de la realidad que estábamos viviendo e intentaron brindar sugerencias y acompañar a los trabajadores para sobrellevar esta situación en muchos casos angustiante y estresante.

Por otra parte, durante los meses de julio y agosto, AGD realizó la convocatoria “Narrativas docentes en pandemia” a través de la cual se invitó a los docentes a sumar su voz para contar en primera persona la vida cotidiana de los trabajadores de la educación de la UNRC en el contexto de pandemia. De ella participaron un total de trece docentes, quienes compartieron experiencias, anécdotas, sentires y reflexiones de esta vivencia tan especial y distópica. Estas narrativas son las que se utilizan como insumo de investigación en el presente trabajo.

Finalmente, en los meses de octubre y noviembre, AGD organizó dos Conversatorios. El primero titulado “Hablemos de trabajo docente en tiempos de pandemia. Visibilizarnos cuando nos quieren invisibilizar” y el segundo “Conversatorio Universitario Virtual: Las voces de sus trabajadores y estudiantes”. De los mismos participaron docentes, estudiantes, graduados, no docentes y representantes gremiales de AGD (Asociación Gremial Docente), ATURC (Asociación Trabajadores de la Universidad Nacional de Río Cuarto) y FURC (Federación Universitaria Río Cuarto).

En este apartado se ofreció una breve contextualización de la UNRC y también se pretendió dar cuenta de las acciones realizadas por la AGD, dado que son la fuente de información desde la cual se realiza el presente análisis. La pertinencia de las consultas y de los ámbitos de participación abiertos por la AGD permiten hoy tener una “foto” de las situaciones vividas y las percepciones de los docentes durante los momentos más difíciles de la emergencia sanitaria. Estas “fotos” se realizaron en momentos claves del ASPO. La encuesta fue realizada en el mes de abril y la convocatoria a las narrativas docentes durante los meses de julio y agosto de 2020.

CAPÍTULO III: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y LA METODOLOGÍA

Este apartado describe el problema de investigación y una justificación de las decisiones metodológicas. Se presentan los objetivos de la investigación para luego describir la metodología del estudio, la cual hace referencia a algunos aspectos generales sobre el contexto del estudio y los participantes. Se describen y explican, además, los instrumentos de recolección de datos. También, se brinda una visión general sobre el proceso de análisis de los datos y una breve discusión en torno a la validez de la investigación.

Este capítulo pretende explicitar las decisiones metodológicas tomadas en la investigación y cómo se articulan en una estrategia de complementación con el fin de dar solidez a la investigación.

3.1. Naturaleza de la investigación

En esta investigación educativa se llevó adelante un diseño mixto de investigación social. En el trabajo se desarrolla un abordaje multimetódico o de integración de metodologías cualitativas y cuantitativas. Siguiendo la clasificación de Bericat (1998), se escogió una estrategia de integración mediante *complementación*. Ésta refiere a que en un mismo estudio se obtienen dos imágenes procedentes de diferentes métodos, una de ellas procedente de un método de tipo cualitativo y otra de una metodología de tipo cuantitativo.

La presente investigación analiza dos fuentes de información secundaria provistas por AGD, que fueron recopiladas durante distintos momentos del aislamiento social preventivo y obligatorio en 2020. La primera de ellas consiste en un cuestionario autoadministrado y la segunda en narrativas realizadas por docentes y publicadas por la AGD a través de sus canales de comunicación.

A partir de los datos ofrecidos por el cuestionario se realizaron actividades vinculadas a la depuración de la base de datos, tratamiento estadístico, análisis e interpretación de la información. La encuesta también generó información adicional a partir del apartado “Otros comentarios” que muchos docentes

encuestados completaron de manera extensa y que significan valiosos aportes y comentarios al estudio realizado por las personas participantes en la encuesta.

Con las narrativas se analizaron los relatos realizados por los docentes en términos de sus vivencias de los cambios en sus condiciones de trabajos y su percepción sobre los cambios en las prácticas docentes durante la ERE, buscando identificar factores diferenciales por género.

Por último, se pretendió identificar nudos críticos a fin de proyectar, trazar posibles líneas de trabajo futuros. Para ello, se realizó un análisis integral y discusión de los resultados propios de la investigación y se procuró buscar similitudes y diferencias con las experiencias planteadas en la bibliografía.

Tal como plantea Bericat (1998), esta utilización de dos metodologías diferentes permite acceder a diferentes puntos de vista de la realidad, sin existir solapamiento alguno entre estas visiones. Por lo que, en la presente investigación estos puntos de vista se ven reflejados en dos apartados diferentes donde se exponen los resultados de estas metodologías. Para Bericat, la legitimidad de esta estrategia de complementación se sostiene en la creencia de que cada orientación metodológica es capaz de revelar diferentes y valiosos aspectos de la realidad social que se busca estudiar. De esta forma se obtiene una complementación de nuestro conocimiento sobre el objeto de estudio.

Para el logro de los objetivos cuantitativos se realizó un estudio con un diseño descriptivo simple transversal. Éste permite describir la realidad en un momento determinado.

Además, este estudio se complementó con una investigación cualitativa de abordaje interpretativo, la que permitió captar el sentido y significado en que los docentes universitarios le atribuyen a las condiciones laborales en contexto de pandemia.

3.2. Problema de investigación y objetivos del estudio

“El día comienza, antes ponía la pava para desayunar, ahora prendo rápido la computadora y conecto mi celular al WhatsApp web, para que el ruido no despierte a mis hijos y poder dar

comienzo a mi jornada laboral. Un escalofrío de incertidumbre me atraviesa, y pienso ¿cómo arranco? ¿Qué y cómo enseñar en la virtualidad? De repente lo aprendido en los cursos de enseñanza con TICs parece no calmar mi ansiedad e incertidumbre. Una computadora desactualizada, con un flujo de internet intermitente, la desinformación y las recomendaciones que carecen de claridad se apoderaron de mi espíritu docente.” (A. M "La odisea de un día de cuarentena" Fragmento de Narrativas Docentes en Pandemia. Asociación Gremial Docente Universidad Nacional de Río Cuarto -AGD-UNRC-).

Este fragmento es parte de la motivación del presente trabajo, la necesidad de sistematizar e investigar la experiencia de muchas y muchos docentes que tuvieron que hacer este pasaje repentino y forzoso hacia la virtualidad durante el año 2020 a raíz de la pandemia provocada por el Covid-19. Resulta fundamental repensar esta actualidad que continúa difusa, en un contexto donde la mayor parte del trabajo docente no cuenta con las condiciones laborales necesarias y sigue desarrollándose, en un contexto signado por la incertidumbre, sin ningún tipo de replanteo o cuestionamiento.

El pasaje repentino a la educación remota ha significado un incremento en el conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentaron significativamente el tiempo de trabajo que las y los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer el seguimiento de las trayectorias de a sus estudiantes en formatos diversos (Cepal, 2020).

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2018), las mujeres realizan el triple de trabajo de cuidados no remunerados que los hombres. Con la irrupción de la pandemia de Covid y las disposiciones del ASPO, este desequilibrio se profundizó aún más. Las mujeres docentes asumieron una mayor carga de trabajo: al trabajo docente de emergencia se sumó el cuidado de los hijos y/o familiares, la supervisión de los procesos de aprendizaje de los menores en el hogar y el trabajo doméstico no remunerado.

Este punto se aborda en la presente investigación, ya que en el campo de los estudios de género son un tema recurrente las reflexiones en torno a la relación y coexistencia entre lo productivo y lo reproductivo. Esta coexistencia

predominante en las sociedades preindustriales se tornó la generalidad en el ámbito docente durante el 2020.

Tal como lo mencionamos en la introducción, algunas preguntas que guían la indagación son: ¿Cuáles fueron las condiciones laborales de la docencia universitaria durante el ASPO en UNRC? ¿De qué manera estas nuevas condiciones han resignificado/replantado las condiciones laborales? Estas condiciones laborales impuestas durante la pandemia ¿impactaron de manera diferencial en las mujeres? ¿Qué sugerencias y ajustes se pueden proponer/plantear en pos de atender las condiciones laborales de la actividad docente en el marco de la pandemia?

A partir de estos interrogantes, la presente investigación tiene como objetivo general, analizar las condiciones laborales de las y los docentes de la Universidad Nacional de Río Cuarto durante la pandemia por Covid 19. Como objetivos específicos se pretende:

- 1) Comparar las condiciones laborales durante la pandemia por Covid-19, atendiendo principalmente al género y la facultad de procedencia.
- 2) Describir las condiciones de acceso material, formativo y práctico a las tecnologías para el desarrollo de la enseñanza remota de emergencia (ERE).
- 3) Caracterizar los cambios en las prácticas docentes en la ERE
- 4) Reconocer las situaciones afectivas vividas por las y los docentes durante la pandemia.

3.3. Descripción de la metodología del estudio

3.3.1 Selección de casos y muestreo

Esta investigación se llevó a cabo en la UNRC, Argentina; específicamente con la población docente de las cinco facultades que cuenta la universidad (Facultad de Agronomía y Veterinaria, Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Química y Naturales, Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Ingeniería) y de los jardines que nuclean a los docentes preuniversitarios que

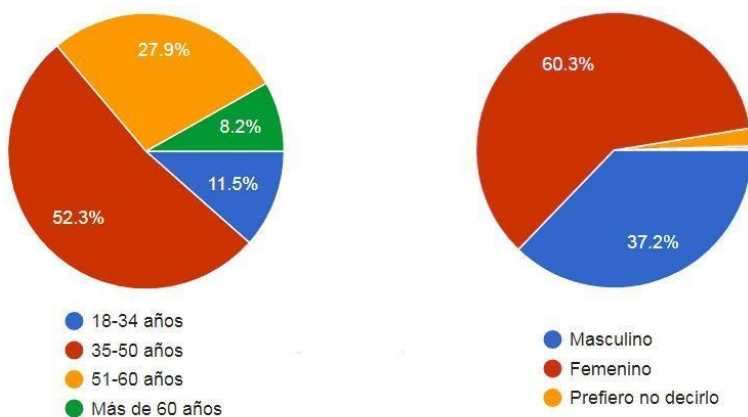
también dependen de la UNRC (Jardín Maternal Rayito de Sol y Jardín de Infantes Rosario Vera Peñalosa).

Estudio cuantitativo

Se convocó a toda la población docente de la UNRC a responder el cuestionario y se obtuvieron un total de 390 respuestas, durante los meses de julio y agosto de 2020. Siendo 1594 los docentes pertenecientes a la institución, la muestra representa un 24,5% de la población. El modelo muestral fue de naturaleza no probabilística.

La muestra se compone de 390 encuestados. En el gráfico de la izquierda puede observarse que en un 52% tienen entre 35 y 50 años, el 80,2% de la muestra se completa al adicionar la población entre 51 y 60 años. Sólo un 11,5% de los encuestados tienen entre 18 y 35 años. En el gráfico que se presenta a la derecha se observa que la muestra se encuentra sesgada por el género femenino, ya que estas representan el 60,3% de las respuestas.

Gráfico 1: Distribución de la muestra por edad y género



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

La tabla 1 y el gráfico 2 muestran la distribución de los encuestados conforme a su cargo docente y dedicación, esta tabla representa a 366 de los encuestados, 24 respuestas (que no han sido consideradas en tabla siguiente) representan a trabajadores docentes con contrato en el área central y a los docentes

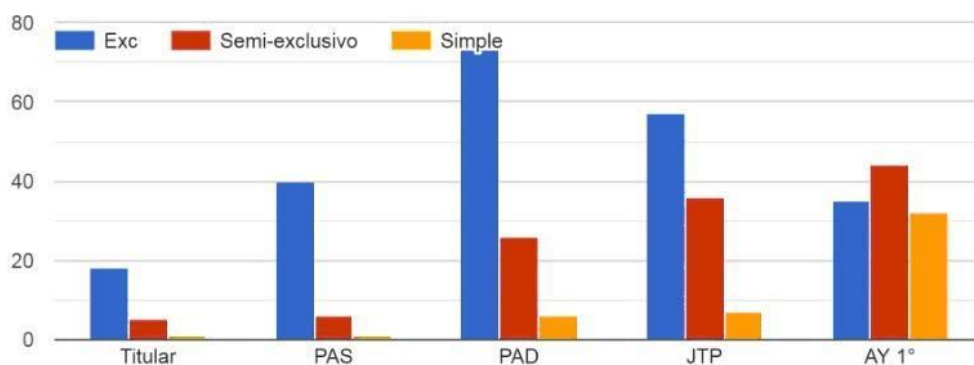
preuniversitarios, cuyo cómputo de dedicación horaria difiere de los abajo presentados.

Tabla 1: Distribución por cargo y dedicación docente

Cargo/Dedic	Titular	Asociado	Adjunto	JTP	Ayudante
Exclusiva	4,64%	10,66%	19,95%	15,57%	9,56%
Semiexclusiva	1,09%	1,37%	7,10%	8,47%	10,66%
Simple	0,27%	0,00%	1,09%	1,91%	7,65%
Total	6,01%	12,02%	28,14%	25,96%	27,87%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

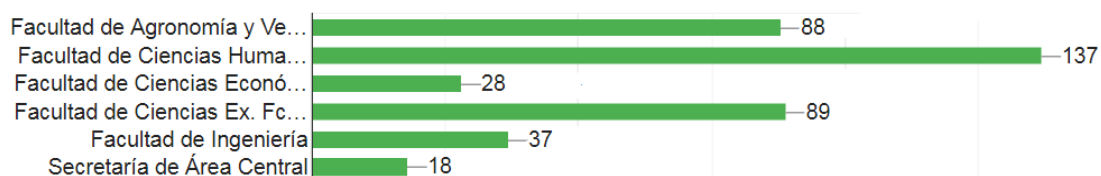
Gráfico 2: Distribución por cargo y dedicación docente



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Como se observa en el gráfico, hay una mayor participación de los auxiliares docentes, ya que respondieron la encuesta 111 ayudantes de primera y 100 jefes de trabajos prácticos, lo que en conjunto representa un 54% de la muestra. Para los cargos de profesor vemos una mayor participación de los docentes con dedicación exclusiva por sobre el resto de las dedicaciones.

Gráfico 3: Repartición donde trabaja



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

En cuanto a la pertenencia a las distintas reparticiones, se observa una predominancia de la Facultad de Ciencias Humanas, seguida de por trabajadores de la Facultad de Ciencias Exactas y por la Facultad de Agronomía y Veterinaria en similar proporción. La facultad con menor participación es la de Ciencias Económicas, facultad que cuenta con el dictado de las tres carreras en modalidad distancia desde hace más de 15 años.

Estudio cualitativo

También se utilizaron narrativas orales o escritas realizadas por docentes durante los meses de julio y agosto de 2020. Se recibieron un total de trece narrativas docentes. Seis de ellas escritas, tres audios (uno de ellos en formato poesía), tres registros audiovisuales (testimonio a cámara) y un sketch humorístico (con interpretación de tipo teatral). Este último fue excluido del análisis.

3.3.2 Estrategias de recolección de datos

En esta sección se describe y explica en detalle los instrumentos que se utilizaron en este estudio y que constituyen las fuentes de recolección de la información.

Esta investigación trabajó a partir de fuentes secundarias de información recogidas por la AGD de la UNRC, durante los meses del ASPO. Estas fuentes de información secundaria son: Un cuestionario web autoadministrado. Cuenta mayoritariamente con preguntas cerradas y una de respuesta abierta.

Es pertinente rescatar esta información ya que, si bien la misma no fue pensada para ser objeto de una investigación educativa, los datos que por diferentes vías

fueron recopilados constituyen un aporte valioso para analizar la docencia en pandemia.

Si bien, en términos metodológicos, al tratarse de una fuente secundaria, estos datos y testimonios pueden encontrar limitaciones, se optó por trabajar con ellos en esta investigación, ya que concentran la potencia de los sentires y realidades propias de ese momento de quiebre en la labor docente. Con el pasar de los meses y más aún durante 2021, la ERE fue aggiornándose y en algún punto “naturalizándose”. Por lo tanto, al momento de realizar esta investigación, resultaría difícil a partir de una entrevista poder recuperar la experiencia vivida durante esos traumáticos primeros meses del ASPO. Resultando más fidedigna las expresiones vertidas por los docentes en el mismo momento de tiempo en que se atravesaban estos cambios.

El cuestionario

La realización de la encuesta por parte de AGD tuvo como objetivo central contar con información sobre las condiciones de trabajo de los docentes (afiliados y no al sindicato) durante los dos primeros meses del ASPO.

La encuesta fue realizada del 21 al 27 de abril de 2020 y tuvo un alcance de 390 afiliados. La encuesta electrónica se diseñó con el objetivo de explorar las percepciones y condiciones de las y los docentes durante el período de aislamiento decretado por la crisis sanitaria del covid-19. En el momento, permitió conocer las nuevas condiciones laborales y de adaptación de los docentes, así como la situación personal y familiar. Se realizó mediante un formulario GoogleForms que completaron voluntariamente las y los agremiados, así como por cualquier docente que quisiera participar. La encuesta constaba de cuatro apartados referidos a: Datos personales, contexto familiar y del hogar; tareas docentes, percepciones durante el aislamiento. Más precisamente, las dimensiones de análisis incluidas en el cuestionario, constitutivas de las condiciones laborales docentes son:

- a) Condiciones de acceso material a las tecnologías para la ERE
- b) Condiciones espacio-temporales y familiares para la ERE

- c) Variaciones en situación económica familiar en la pandemia
- d) Condiciones emocionales (o afectivas)
- e) Formación de los docentes para la ERE
- f) Condiciones institucionales ofrecidas
- g) Cambios en las prácticas docentes

Las narrativas

La iniciativa “Narrativas Docentes” surgió en julio de 2020, mientras se atravesaba el cierre de un inédito cuatrimestre, receso necesario y comienzo de un segundo cuatrimestre aún más incierto, como propuesta de una afiliada durante una asamblea docente.

Desde la AGD-UNRC se decidió hacer la convocatoria abierta a la participación de estas narrativas como una forma de dar voz propia a los docentes universitarios y preuniversitarios, y pensar de manera conjunta la vida cotidiana como docentes de la Universidad Pública en contexto de pandemia. A partir de los testimonios y expresiones de los asistentes a la asamblea, la propuesta de las narrativas se presentaba como una forma de sistematizar y expresar situaciones que no encontraban otras vías para canalizarse. Muchos docentes manifestaron no sentirse representados por un discurso, que observaban como dominante, cargado de una visión optimista y romántica de la ERE.

Las modalidades fueron:

- Relatos escritos breves, de una carilla como máximo.
- Audios o videos que no superaran el minuto y medio de duración, grabados con celular.

Estos relatos circularon por correo electrónico y redes sociales (Facebook, Instagram y YouTube) de la Asociación Gremial Docente, con el hashtag #BarbijoNoSilencio.

McEwan (1998) plantea que la narrativa pese a tratarse de una antigua práctica humana, es relativamente reciente en el lenguaje reflexivo de la acción y la práctica humanas. En este sentido, la narrativa se refiere a una categoría abierta de

discursos que por lo general, conciernen a la construcción y la reconstrucción del evento. McEwan postula que el lenguaje constitutivo de la práctica tiende a esclarecer los propósitos de la práctica “el lenguaje narrativo no discurre sólo acerca de la práctica sino que además forma parte de las prácticas que constituye.” (p. 28)

Desde la perspectiva de Bolívar (2012), se trata de escritos autobiográficos ya que los narradores escriben sobre sus historias, anhelos, ambiciones, sus narrativas personales y profesionales. A diferencia de los diarios (fragmentos de experiencias), los escritos autobiográficos describen un contexto global de la vida.

3.3.3 Análisis e interpretación de los datos

El análisis e interpretación de los datos en este estudio se concibe como la tarea más importante en el proceso de investigación, ya que es la que permite profundizar en el conocimiento de la realidad objeto de estudio. También es importante recordar que el investigador no es un observador objetivo y por lo tanto el proceso de investigación, no es políticamente neutro.

Estudio cuantitativo

El análisis estadístico de los datos se divide en distintos tipos, en la presente investigación se realizarán análisis univariado y bivariado. El análisis univariado se concentra en la descripción de una variable a la vez y se utilizan frecuencias o distribución de frecuencias. Se identifica este análisis con lo que se denomina estadística descriptiva. Las tablas de distribución de frecuencia y los gráficos son las formas principales de presentación de los datos en este tipo de análisis. En la presente investigación se ha optado por resumir los datos mediante la presentación de gráficos, que reflejan de manera más simple y rápida el comportamiento de las variables. En el caso de las variables categóricas, que son las más frecuentes en el cuestionario, al expresar su valor una información nominal, estadísticamente sólo se le puede obtener una proporción.

En el caso del análisis bivariado para las variables categóricas, se utilizan tablas de contingencia. Las tablas de contingencia resultan útiles cuando se dispone de la

información de varios elementos acerca de dos o más características cualitativas o atributos.

Estudio cualitativo

En lo referente al análisis de la información proveniente de las narrativas docentes, afirma Bolívar (2012) que dar sentido a los datos biográficos recogidos puede ser una tarea frustrante, si no se tiene algún tipo de marco teórico y propuestas metodológicas para resolverlo. Este problema es resuelto en esta investigación con la complementación del análisis de datos cualitativos y cuantitativos, lo que permitió organizar una secuencia coherente, a partir de categorías, en ejes de coordenadas temáticos.

El modelo de análisis propuesto se encuadra en lo que se denomina “análisis temático”, ya que el énfasis es el contenido del texto, más que en la forma cómo se lo dice. Los textos narrativos se estructuran en temas y categorías, que sirven para el análisis que se realiza del texto.

El análisis de datos que se valió de los aportes de la Teoría Fundamentada. Siguiendo a Vasilachis de Gialdino (2006), la metodología propuesta por la Teoría Fundamentada consta de dos grandes estrategias: el método de la comparación constante y el muestreo teórico. Éste último no se ha considerado en el presente trabajo. En particular el método de la comparación constante se refiere a la recolección, la codificación y el análisis de los datos en forma simultánea para generar teoría. Entre los procedimientos de la Teoría Fundamentada se encuentran la recolección de datos, la codificación y la delimitación de la teoría.

En el presente trabajo se hizo uso de la codificación abierta y la codificación axial. La codificación abierta implica que el investigador genera categorías de información segmentando la misma y a su vez, dentro de cada categoría, el investigador delimita subcategorías. La codificación axial implica que el investigador reúne la información en nuevas formas después de la codificación abierta (Vasilachis de Gialdino, 2006).

CAPÍTULO IV: CONDICIONES LABORALES DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DURANTE LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

En el presente capítulo se analiza, desde la perspectiva de la estadística descriptiva, la información provista por la encuesta realizada a 390 docentes de la UNRC, desde el 21 al 27 de abril de 2020.

Para el análisis de las condiciones laborales de los docentes universitarios durante la ERE se dividió la información provista por el cuestionario en tres categorías: 1) Hogar y familia durante el ASPO; 2) Percepciones y sentires en el aislamiento; 3) Docencia en emergencia.

En la categoría de hogar y familia, se analizaron las personas a cargo del docente y su distribución por género, las condiciones de vivienda en relación a los espacios de trabajo en el hogar. La disponibilidad de una computadora de uso personal, discriminando por género. También se consultó sobre la conexión a Internet, la calidad de la conexión y la disponibilidad de otros recursos necesarios para realizar las tareas docentes en el hogar. Por último, se consultó por la variación en los ingresos del hogar experimentados durante el ASPO.

En el apartado de percepciones y sentires durante el aislamiento, se analizaron los sentimientos expresados por los docentes en el mes de abril y las percepciones sobre la presión laboral ya sea por parte de jefes y/o autoridades, así como la presión que pudiesen haber experimentado por parte de los estudiantes. También se consultó sobre cómo percibían sus interlocutores/estudiantes frente a las actividades docentes. Se analizaron estas categorías de sentimientos y percepciones a la luz de las diferencias de género.

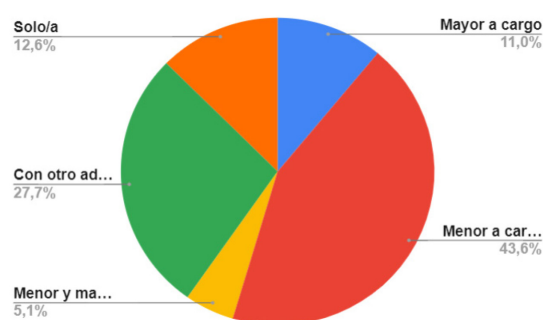
En el último apartado, docencia de emergencia, se provee información respecto a la dedicación de tiempo de las tareas según el cargo. En esta condición excepcional de ERE se indaga acerca del tiempo destinado a las tareas docentes en comparación al tiempo destinado en un momento “normal”. Se indaga también las razones por las cuales algunos docentes manifestaron tener una mayor demanda de tiempo en las tareas docentes. Se analizó la formación previa en TICs encontrando también un diferencial por género. Por último, se analizan las

percepciones de los docentes respecto de las acciones institucionales para fines de abril.

4.1 HOGAR Y FAMILIA DURANTE EL ASPO

El gráfico 4, muestra las respuestas que se dieron a la pregunta ¿Con quién cumplís el aislamiento? A fin de poder identificar cuáles son las responsabilidades familiares de los docentes.

Gráfico 4: Personas a cargo durante el ASPO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

De las personas que respondieron la encuesta, un 60% estuvieron a cargo de personas mayores o menores o ambos. Al observar la distribución por género (en la tabla 2) vemos que del total de encuestados son las mujeres, quienes tienen mayores responsabilidades de cuidado.

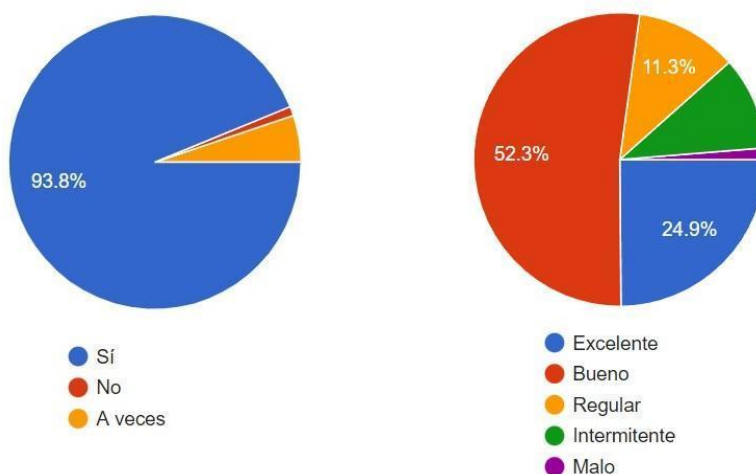
Tabla 2: Distribución por género de las personas a cargo durante el ASPO

Cumple el aislamiento con...	Femenino	Masculino	No Contesta	Total
Menores a cargo	61%	36%	3%	44%
Mayores a cargo	63%	30%	7%	11%
Mayores y menor a cargo	55%	45%	0%	5%
Con otro adulto (no a cargo)	57%	42%	1%	28%
Solos/as	63%	35%	2%	13%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Del total de la muestra, sólo un 41% no tiene personas a cargo. Los docentes con menores a cargo representan casi el 50% de los casos encuestados, en tanto que el 16 % manifestó tener mayores a cargo. Más del 60% de las mujeres respondieron tener mayores o menores a cargo, mientras que en el caso de los varones el 30% manifestó tener mayores a cargo y el 36% menores a cargo.

Gráfico 5: Conexión a internet y calidad de la conexión

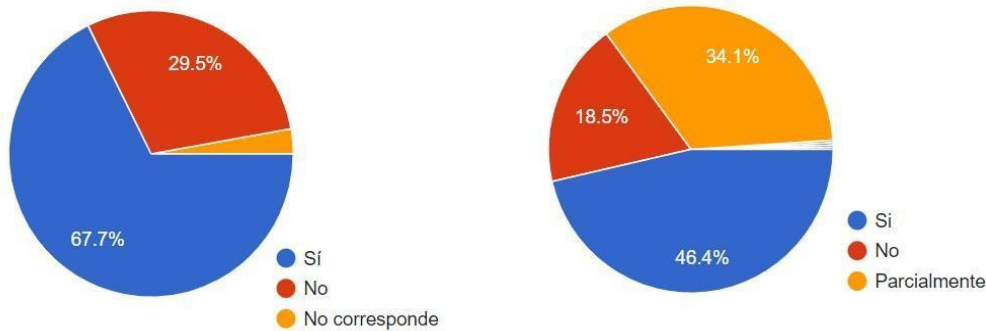


Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

En el gráfico de la izquierda se observan las respuestas a la pregunta: ¿Contás en el hogar con conexión a internet que permita a las y los miembros del hogar realizar actividades, acceder a entretenimiento, etc?, si bien la respuesta es predominantemente positiva (93,8%), puede observarse en el gráfico de la derecha que la calidad de la conexión es bastante más heterogénea.

Gráfico 6: Posee computadora de uso personal

Gráfico 7: Dispone en su hogar de un espacio tranquilo donde desarrollar sus tareas



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

El gráfico 6 (izquierda) representa en azul el porcentaje de docentes que disponen de una computadora de uso personal, esto es el 67,7% de los encuestados, cuenta con un dispositivo de uso exclusivo para realizar sus tareas, sin necesidad de tener que compartirlo con otros integrantes de la familia. Se observa aquí que casi el 30% de los encuestados no se encuentra en esta situación.

El gráfico 7 (derecha) da cuenta que el 46,4% de los encuestados dispone de un lugar para desarrollar sus tareas sin interrupciones, mientras que el 52,6% no se encuentran en esta condición.

La Tabla 3, muestra que en proporción son las mujeres quienes tienen menor disponibilidad de una computadora de uso exclusivo para las tareas docentes. Probablemente una de las razones pueda encontrarse en que, son generalmente las mujeres, quienes deben compatibilizar esta herramienta de trabajo con las tareas escolares de los hijos.

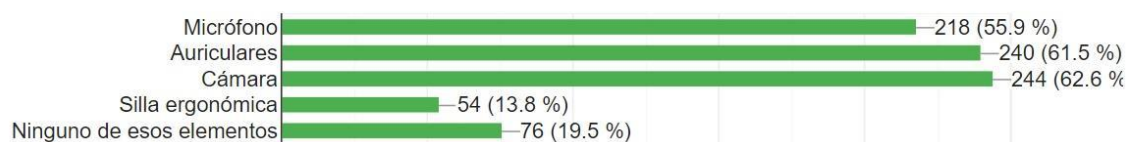
Tabla 3: Distribución por género de la disponibilidad de computadora

		Uso Computadora		Total
		Compartido	Exclusivo	
Género	Masculino	25 %	75 %	145
	Femenino	35 %	65 %	225
Total		115	255	370

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Se consultó si el docente cuenta, además de la conexión a internet y la computadora, con otros elementos para realizar tu tarea cómodamente.

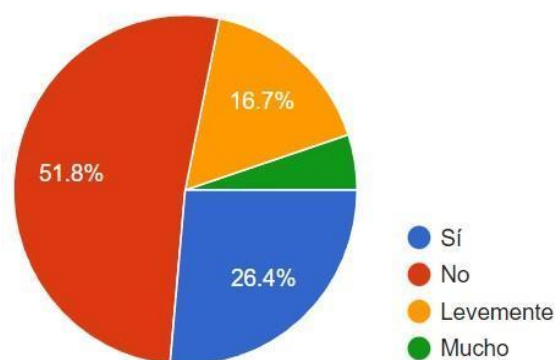
Gráfico 8: Disponibilidad de otros elementos para desarrollar las tareas docentes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Resultando que un 19,5% de los encuestados manifestó no contar con ninguno de los elementos. Si bien en abril de 2020 no podían considerarse necesarios o excluyentes para la tarea docente, con el devenir de la pandemia y la ERE extendida durante 2021, resulta un indicador relevante.

Gráfico 9: Variación de los ingresos del hogar durante el ASPO

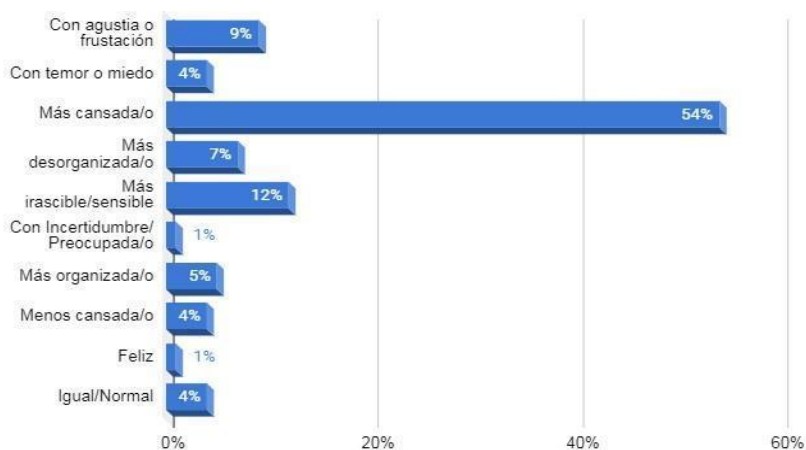


Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Como última pregunta, en lo referente a las condiciones del hogar, se preguntó si los ingresos del hogar se vieron modificados durante el período de aislamiento, y casi la mitad de los encuestados contestó que sufrieron algún tipo de alteración en sus ingresos.

4.2. PERCEPCIONES Y SENTIRES EN EL AISLAMIENTO

Gráfico 10: Sentimientos durante el ASPO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

La respuesta a la pregunta sobre cuáles son los sentimientos que predominaron durante el período del ASPO, se observa una marcada frecuencia en la respuesta “Más cansada/o”. Sólo el 10% de los encuestados manifestó sentirse mejor y un 4% sin cambios. Así, el 86% de la muestra revela sentirse peor durante la fase de aislamiento.

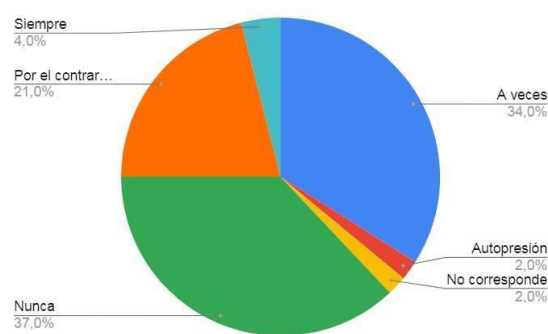
Tabla 4: Distribución por género en la cantidad de sentimientos negativos expresados.

		Cant. sentimientos negativos expresados en el cuestionario							Total
		0	1	2	3	4	5	6	
Género	Masculino	26	53	38	19	6	3	0	145
	Femenino	18	67	58	59	24	7	2	235
Total		44	120	96	78	30	10	2	380

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

La tabla 4 permite aproximar el nivel de descontento experimentado durante el ASPO por ambos géneros. En la tabla se observa que claramente las mujeres manifestaron una mayor cantidad de sentimientos negativos en relación a los hombres. Esto debiese ser considerado como significativo en término del bienestar de las trabajadoras docentes.

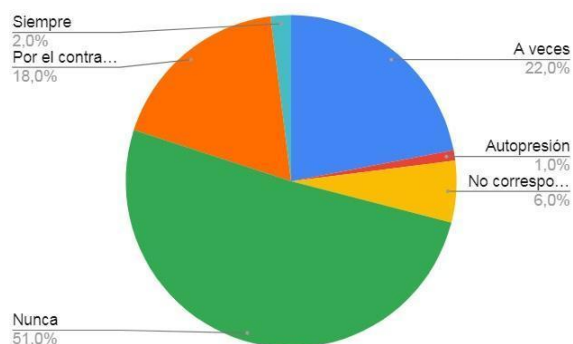
Gráfico 11: Percepción sobre la presión laboral por parte de jefes y/o autoridades



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Vinculados al ámbito de la docencia universitaria y referida a las posibles presiones derivadas de la nueva modalidad de ERE, la mayor parte de los docentes encuestados respondió que no se sintió presionado por sus jefes o autoridades, un 21% respondió que, por el contrario, se sintió respetada/o, escuchada/o por ellas/os. Un 38% respondió que se sintió presionado, a veces o siempre. Mientras que un 2% manifestó sentir que la presión era autoimpuesta.

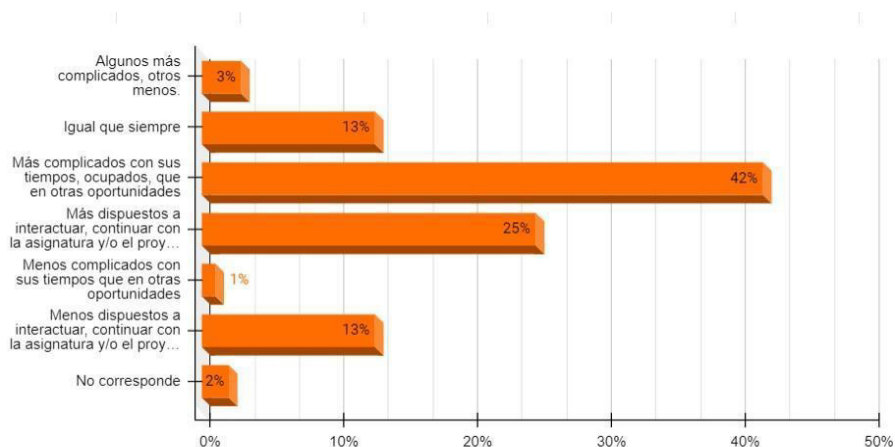
Gráfico 12: Percepción sobre la presión laboral por parte de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

El gráfico 12 presenta los resultados a la pregunta que se refería a si había sentido presiones por parte de los estudiantes, un 51% respondió nunca haber experimentado este tipo de presión. Un 24% de los encuestados respondió que por el contrario, sí experimentó presión por parte de los estudiantes. Mientras que un 18% respondió sentirse respetado y apoyado por los estudiantes.

Gráfico 13: Percepción sobre los estudiantes y/o interlocutores durante las actividades que desarrolla el docente.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

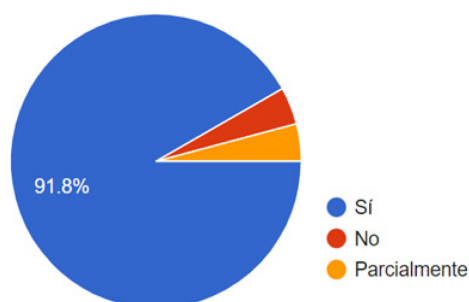
En el caso de las percepciones de los otros (Gráfico 13), predominó la respuesta: “Más complicados con sus tiempos, ocupados, que en otras oportunidades” en un 42%, seguida de la respuesta: “Más dispuestos a interactuar, continuar con la

asignatura y/o el proyecto en ejecución” con un 25%. Las respuestas “Igual que siempre” y “Menos dispuestos a interactuar, continuar con la asignatura y/o el proyecto en ejecución” observan la misma frecuencia con un 13% de las respuestas cada una.

4.3. DOCENCIA EN EMERGENCIA

En el gráfico 14 puede observarse que casi un 92% de los encuestados se encuentran afectados a la docencia de grado o postgrado.

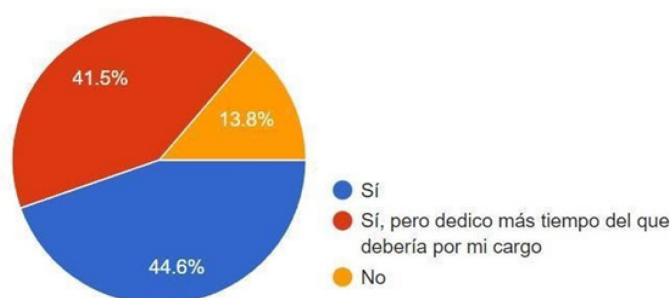
Gráfico 14: Se encuentra afectado a tareas docentes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

A continuación, se consultó: ¿Podés dedicar todo el tiempo que tu cargo "demanda" a tareas docentes? En el gráfico 15 se muestra que un 41,5% manifestó dedicarle a la docencia más tiempo del que debería por su cargo. Mientras que un 13,8 % manifestó no poder dedicar a las tareas docentes todo el tiempo que es exigido por su cargo.

Gráfico 15: Dedicación a tareas docentes según el cargo



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Las tabla 5 permite aproximarse a los diferenciales de rendimiento en las actividades académicas de hombres y mujeres durante la ERE. Un 40% de las mujeres manifestó no poder dedicarle a investigación y extensión el tiempo que su cargo “demanda”, mientras que para el caso de los varones esta respuesta sólo alcanzó al 28%.

Tabla 5: Distribución por género en el tiempo disponible a investigación y extensión

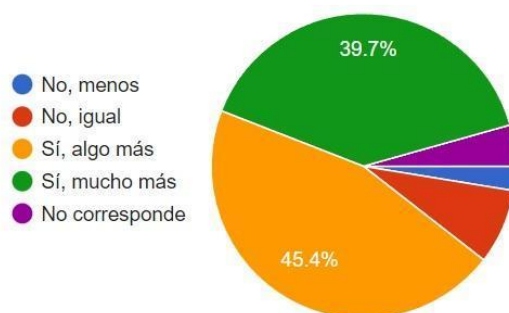
		Dedica el tiempo que “demanda” el cargo a investigación y extensión		Total
		NO	SI	
Género	Masculino	28 %	72 %	145
	Femenino	40 %	60 %	235
Total		135	245	380

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Probablemente, una de las razones de este desigual desempeño en el uso del tiempo, se deba a que no sólo en el hogar, sino también al interior de las cátedras las mujeres son quienes tienen asignadas las “tareas de cuidado académicas”.

En relación a las preguntas anteriores se consultó: ¿Las tareas docentes te demandan más tiempo del que habitualmente destinabas? ¿En qué medida?

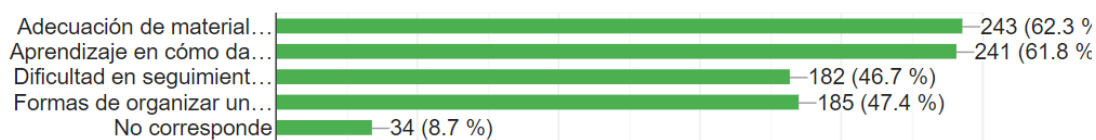
Gráfico 16: Comparación del tiempo destinado a tareas docentes durante el ASPO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

El gráfico 16 muestra que 85,1% de los encuestados respondió que sus tareas docentes le demandan más tiempo del que le destina habitualmente. Luego en relación a esta pregunta se consultó cuáles consideraban que eran los motivos de esta mayor demanda de tiempo.

Gráfico 17: Razones de la mayor demanda de tiempo destinado a tareas docentes durante el ASPO

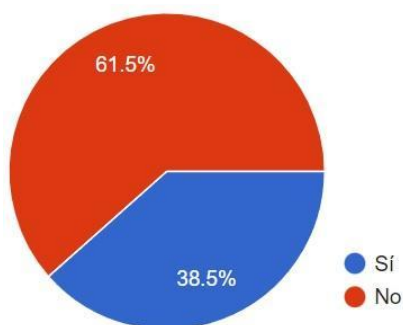


Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Entre las respuestas a las razones de la mayor demanda de tiempo, se encuentran la adecuación de materiales de clases (bibliografía), el aprendizaje en cómo dar clase en este contexto, la dificultad en seguimiento a los estudiantes, y las formas de organizar una clase (más o menos estructurada). Esta pregunta admitía más de una respuesta, aquí se presentan sólo las de mayor frecuencia.

Respecto a la formación docente se consultó: *¿Previamente, recibiste/tomaste algún tipo de capacitación en TIC?*

Gráfico 18: Formación en TICs previa al ASPO



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Como puede observarse en el gráfico 18 más del 60% de los docentes manifestó haber recibido capacitación previa en TICs.

Cuando se observa la distribución por género (Tabla 6), el porcentaje de mujeres con capacitación en TICs previa a la ERE es el 17% mayor a la de los hombres. Dando cuenta que aún con mayores niveles de formación y capacitación, la segregación vertical está presente en las instituciones educativas de nivel superior.

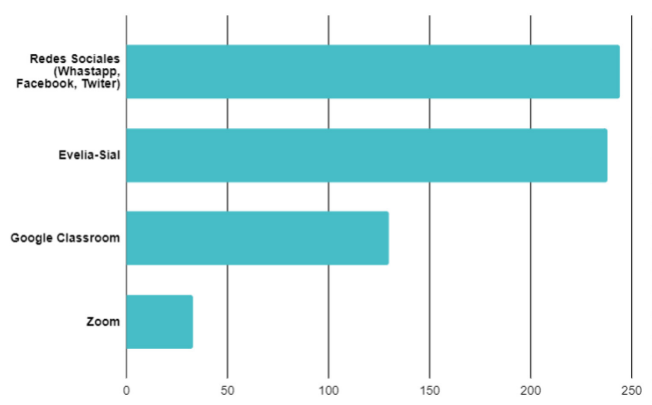
Tabla 6: Distribución por género sobre capacitación previa en TICs

		Capacitación Previa en TICs		Total
		No contaba	Sí contaba	
Género	Masculino	72 %	28 %	145
	Femenino	55 %	45 %	235
Total		234	146	380

Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

El gráfico 19 muestra las plataformas más utilizadas para el trabajo docente, se representan las respuestas más frecuentes.

Gráfico 19: Plataformas que utiliza para el trabajo docente

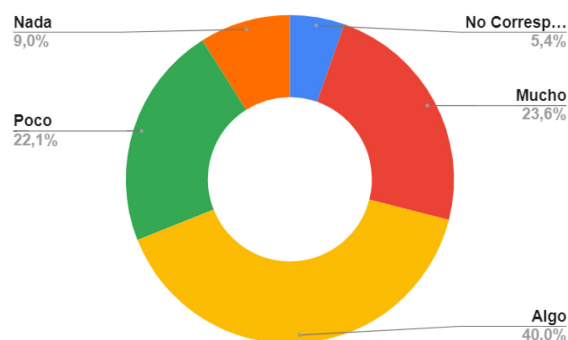


Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

La respuesta de mayor frecuencia correspondió a la utilización de redes sociales con 244 encuestados, 238 encuestados manifestaron utilizar las plataformas institucionales (Evelia-Sial) y 130 utilizaron Classroom, entre otras respuestas. Las opciones de respuesta a esta pregunta no eran excluyentes entre sí, por lo que es probable que muchos docentes hayan utilizado una combinación de estas plataformas.

En el gráfico 20 se muestran las respuestas a la pregunta: ¿Considerás que las definiciones de las autoridades académicas (de la Universidad y/o de la Facultad o Secretaría de Área Central a la que perteneces) han facilitado tu tarea de docencia?

Gráfico 20: Percepción de las acciones institucionales



Fuente: Elaboración propia a partir de datos secundarios encuesta AGD-UNRC.

Un tercio de los encuestados consideraban hacia fines de abril que las acciones institucionales contribuyeron “poco” o “nada” en el desarrollo de sus tareas docentes. Un 40% consideraban que las autoridades contribuyeron en “algo” en sus tareas, mientras que un 23,6% consideraban que dichas acciones aportaron en “mucho” a su labor docente.

Como síntesis de los resultados analizados hasta aquí, se observa que la muestra se encuentra caracterizada mayoritariamente por mujeres de entre 35 y 50 años. Que la mayoría de los docentes que contestaron la encuesta son docentes auxiliares (Ayudantes de Primera y JTP). Que hubo una mayor participación de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas, seguida por la Facultad de Ciencias Exactas.

En las condiciones del hogar y la familia encontramos que las mujeres estuvieron a cargo tanto de menores y/o de mayores en mayor medida que los hombres. En cuanto a la conexión a Internet, la mayoría expresó tener un “buen” acceso a internet, mientras que cerca de un cuarto de los encuestados expresó tener una calidad de internet entre regular, intermitente o mala y solo un 24% expresó tener excelente calidad en su conexión. Si bien la mayoría de los encuestados respondió poseer una computadora de uso personal, cuando se discrimina esta respuesta por género, puede observarse que un 35% de las mujeres no disponen de una computadora de uso personal, mientras que esta respuesta para el caso de los varones es del 25%. Un 52,6% no dispone de un espacio tranquilo en su hogar donde desarrollar las tareas docentes. En cuanto a la variación de los ingresos, el

26,4% de los encuestados manifestó haber visto modificados los ingresos del hogar.

En términos de las percepciones y sentires durante el aislamiento, la respuesta que aparece con mayor frecuencia es la de sentirse “más cansado” durante este período. Cuando vemos la distribución de la cantidad de sentimientos negativos expresados por los encuestados, discriminados por género, observamos una marcada diferencia en términos de la cantidad de sentimientos negativos expresados por las mujeres en relación a los expresados por los hombres. En términos de las presiones experimentadas por jefes y/o autoridades, así como las experimentadas por parte de los estudiantes, encontramos que la mayoría de los encuestados manifiestan no haberse sentido presionados en ninguno de estos casos. Los encuestados manifestaron frecuentemente percibir a los estudiantes y otros interlocutores durante las actividades docentes como “más complicados en sus tiempos” que en otros momentos.

En el apartado a la docencia en emergencia, encontramos que el 92% de los encuestados se encontraba afectado a tareas docentes al mes de abril de 2020. Gran parte de los encuestados (un 42%) expresó dedicarle más tiempo a la docencia del que debería por su cargo. En la distribución por género, mayor porcentaje de mujeres manifestó no poder dedicar a investigación y extensión el tiempo que su cargo demanda, en relación a los hombres. Un 40% de los encuestados, encuentra que sus tareas docentes le demandan “mucho más tiempo” que el previo a la emergencia, y un 45,4% manifestó dedicarle “algo más de tiempo” a sus tareas docentes. Entre las razones de la mayor demanda de tiempo se encuentran la adecuación del material bibliográfico, así como el aprendizaje de dar clases en este contexto y la dificultad de seguimiento a los estudiantes.

En cuanto a la formación en TICs previas a la ERE, encontramos que el 61,5% de los docentes tenía formación previa. Cuando vemos este indicador discriminado por género observamos que son las mujeres quienes presentan un mayor grado de formación previo a la ERE.

CAPÍTULO V: CONDICIONES LABORALES DE DOCENTES UNIVERSITARIOS. NARRATIVAS DE VIVENCIAS DURANTE LA PANDEMIA

En el presente capítulo se pretende complementar la información provista en el capítulo previo, mediante un análisis cualitativo. Se trabajó a partir de las narrativas docentes publicadas por AGD durante los meses de julio y agosto de 2020. Las narrativas se constituyen en una fuente alternativa para recuperar los sentires, expresiones y vivencias de los docentes durante este periodo tan excepcional.

Los relatos se analizaron haciendo uso de la Teoría Fundamentada. Se presentan tres categorías, que siguen la estructura presentada en los datos cuantitativos. Al igual que en el capítulo anterior las categorías son: 1) Hogar y familia durante el ASPO; 2) Percepciones y sentires en el aislamiento; 3) Docencia en emergencia. En particular la primera categoría, Hogar y familia durante el ASPO se subdividió en tres apartados: cuidado de personas, conectividad y condiciones en el hogar

La iniciativa de narrativas docentes surgió en julio de 2020, mientras atravesábamos los primeros meses de la crisis de Covid-19 en el país, con mucha incertidumbre porque aún no había vacunas y todo se intentaba acomodar a la nueva normalidad. Cierre de cuatrimestre, receso necesario y comienzo de un segundo cuatrimestre aún más incierto. En este marco, es que la convocatoria a las narrativas se dio a conocer con la consigna: #BarbijoNoSilencio. Como expresa claramente Rivas -Flores:

“Más allá de este relato hegemónico, se están construyendo otros, producto de diferentes proyectos sociales, educativos y políticos, que actúan contrahegemónicamente, al desarrollar otras prácticas profesionales que no dejan de ser sociales y políticas. El trabajo narrativo permite visibilizar estas otras construcciones de la realidad y, a la vez, cuestionar el relato vigente, como del compromiso con proyectos de sociedad diferentes.” (Rivas-Flores, 2014, p.110)

A continuación, se presentan las categorías que resumen los ejes temáticos de análisis de las experiencias presentadas a través de las narrativas docentes.

5.1. HOGAR Y FAMILIA DURANTE EL ASPO

5.1.1: Cuidado de personas

El ASPO impuso realizar la jornada laboral dentro de los espacios personales y familiares, además de limitar las actividades extra laborales. Esta modalidad de trabajo ha resultado muy desgastante para la mayoría de los docentes, en particular se observa que las mujeres que participaron de las narrativas, hacen referencia a la mayor carga laboral y emocional, al asumir tareas del hogar y actividades curriculares de sus hijos menores y/o cuidado de adultos mayores.

Ah...y después la visita diaria a mi madre, de 84...que feliz de verme cada día me dice: “¿qué será cuando termine esta pandemia? No te voy a ver más tan seguido” (¡¡!!) (SR)

Algunos ruidos del dormitorio me indican que es momento de compartir el disco rígido de mi cerebro en madre y docente. Las actividades domésticas y la docencia no siempre van de la mano. (ABM)

Al trabajo que realizan cotidianamente las mujeres docentes y a las tareas de cuidado que estaban presentes antes del ASPO, se le suma el cuidado de las y los menores en tiempo completo y la necesidad de acompañarlos/enseñarles activamente en sus tareas escolares. Estas actividades son realizadas principalmente por mujeres, que son quienes más horas les destinan a las tareas de cuidado habitualmente y aún más en este contexto. En consonancia con los resultados de las encuestas, los testimonios recogidos de las narrativas que abordan estos temas son de mujeres docentes.

El silencio, desaparece abruptamente cuando se levantan de sus sueños los hijos de la familia. Así se suceden de manera vertiginosa los mensajes: “mamá me haces la choco”, “mamá, ¿papá está dando clases todavía? ¿No puedo ir con él?”, “mami tengo que hacer los deberes de hoy ¿cierto?”... (AM)

Implica asumir tareas del hogar y de cuidado, al mismo tiempo que planificamos y dictamos las clases. Supone horas eternas frente a la pantalla, que se entremezcla con vocecitas inquietas de las hijas reclamando atención y con múltiples obligaciones laborales y familiares que hacen tambalear a diario nuestro equilibrio emocional y nos enfrenta de nuevo a miedo, angustias y muchas incertidumbres. (MB)

Según INDEC (2020) durante el ASPO los hogares empezaron a enfrentar una carga extra de tareas domésticas y de cuidados no remunerados. En la pandemia, aumentaron las horas dedicadas a las tareas domésticas y al cuidado de los niños y adolescentes, así como la asistencia a personas mayores.

5.1.2: Conectividad

Coicaud (2020) habla del difícil contexto producido por la Covid-19, en el que docentes, estudiantes y familias atraviesan procesos de educación remota en emergencia, que no es educación a distancia. Afirma que este proceso ha originado “pánico pedagógico” en muchos docentes y padres ante la carencia de habilidades para abordar una enseñanza mediada por tecnologías digitales, y a veces por no tener acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad.

Una computadora desactualizada, con un flujo de internet intermitente, la desinformación y las recomendaciones que carecen de claridad se apoderaron de mi espíritu docente. (ABM)

Con el desafío de que internet no mate la soberanía del conocimiento. Tampoco las TIC solucionan todo. (CL)

Garolera (2020) rescata de esta experiencia el intento por priorizar lo vincular en ausencia de los cuerpos. Sostiene la búsqueda por mantener el contacto en

condiciones hostiles: “Hemos apostado a valores que atraviesan nuestra vida en común desde el aislamiento y la conectividad individual. Hemos inventado la experiencia del cuidado de sí y del cuidado del otro a fuerza de distancias y de ausencias” (p.66).

5.1.3: Condiciones en el hogar

Según Santillán (2020), el teletrabajo trae aparejados algunas de las siguientes desventajas: el ambiente en el que realiza sus tareas el trabajador puede no ser el más apto para la realización de sus actividades. Es probable que le genera problemas por falta de actividad física hasta llegar al sedentarismo. Puede aumentar conflictos dentro del sistema familiar. Algunas personas pueden sentirse aisladas o solitarias debido al poco o ningún contacto social con compañeros u otros.

La virtualidad implicó gastos solventados por mi bolsillo: Una mejor conexión a internet, una buena computadora, más luz, más gas, etc. Tuve que transformar mi casa en mi aula, mi oficina, mi comedor, mi dormitorio, mi gimnasio, mi cine.(MC)

El día comienza, antes ponía la pava para desayunar, ahora prendo rápido la computadora y conecto mi celular al whatsapp web, para que el ruido no despierte a mis hijos y poder dar comienzo a mi jornada laboral.(ABM)

La pandemia nos ha confrontado con ese deslizamiento entre lo público y lo privado, de manera abrupta. En la educación este deslizamiento involucra, al menos, dos actores que entran en juego: los docentes y los estudiantes. Hay una ruptura entre el adentro y el afuera, en el aula por ejemplo hay claramente un adentro y un afuera. En este caso, al mediar las tecnologías, ese límite se pierde. No está esa línea marcada tan claramente que divide un lugar y otro. De pronto hemos perdido la noción del territorio, pero también la de rutina. La rutina laboral

y la rutina doméstica son ámbitos que en estos casos se habían mantenido muy separados (Berti, 2021).

Implica ejercer la docencia en casa, desde una pantalla. Con alumnos que nunca ví personalmente, y a su vez sin conocerme ni conocerlos, deben permitir que me meta en sus casa, en sus cuartos, en sus vidas, en sus familias. Ellos a su vez, pueden verme, conocer mi casa, escuchar las peleas de mis hijas, saber cuántas veces durante la clase me tocaron el timbre o si pasó el camión de la basura por la calle. También de algún modo, ellos se cuelan en mi intimidad y la recorren, visual y auditivamente durante varias horas a la semana. (MB)

Desde temprano, la mesa que nos reúne como familia numerosa a la hora del almuerzo y de la cena, se convierte nuevamente en una oficina improvisada...mientras el papá, también docente, da clases on-line en el dormitorio, donde los sonidos de una familia común llegan atenuados. (AM)

La mayor parte de los docentes no estaban preparados para llevar a cabo el teletrabajo, con lo cual trasladar el dictado de las clases desde sus casa les obligó a realizar modificaciones con los elementos que tenían disponibles, aunque no fueran los adecuados, esto generó molestias e incomodidad. El hecho de mantener posturas inadecuadas frente a la computadora o el celular, así como la falta de tiempo o conciencia de tomar una pausa activa, fue la causa de malestar físico por inactividad prolongada.

Extrañando con ojos que duelen y espalda sobrecargada de tanta pantalla. Extrañando que casa sea casa y la uni, la uni y el tiempo, este tiempo desquiciado, tenga algún viso de previsibilidad. (EB)

5.2. PERCEPCIONES Y SENTIRES EN EL AISLAMIENTO

Asaad (2021) reflexiona sobre la superposición de tiempos: el tiempo de la vida cotidiana, el tiempo de la familia, el tiempo del trabajo. Afirma Asaad: “No se trata de un pasaje lineal porque la verdad es que la virtualidad no funciona muy bien, siempre hay un delay, a veces queremos hablar con el otro y no sabemos si nos está escuchando, se corta la comunicación y no podemos reconectarnos. Estas circunstancias, en lugar de calmarnos, nos han generado mucha ansiedad, un estado en el que queremos relacionarnos, pero no podemos.” (Asaad, 2021, p. 36)

Rodeado de los dispositivos la comunicación parece unilateral. Hablo y la pantalla frente a mí amenaza oscura. Un Julio Sosa anacrónico llora en la cruz de tu candado, ¿dónde estás?, ¿dónde están todos? Vuelvo a la clase de vuelo, soy yo quien enseña a volar pero tengo alas gastadas. La pantalla sigue negra; sé que hay alguien detrás, sé que alguien me escucha. Pronto volveré, volveremos, yo también, y tú, y tú, a esa casa natal. ¡Vamos Varón!, para nosotros los encerrados bajo siete llaves, cántese otra. (AS)

Según un estudio desarrollado por Zamarro et al. (2020) en Estados Unidos, los niveles de angustia fueron mayores entre las mujeres encuestadas que se encontraban casadas o en pareja con hijos en el hogar. El porcentaje con al menos síntomas leves de angustia psicológica (medida PHQ-4 de ansiedad o depresión) alcanzó su punto máximo a principios de abril con 49% en este grupo de la población encuestada y fue 9 puntos porcentuales mayor que el porcentaje de mujeres casadas o en pareja sin hijos que manifestaron síntomas similares.

Hoy estoy enloqueciendo...no han subido al SIAL los 17 códigos de las Asignaturas a mi cargo... (...) Hoy estoy abrumada...se ha solucionado el tema del SIAL y comienzan a inscribirse...10, 20, 30, 50...alumnos de ocho carreras diferentes...(...) Hoy estoy

ilusionada...vamos a presentar un proyecto en relación con nuestro PPI...(...) Hoy estoy conmovida...en la PEAM mis alumnas se aferran con pasión y creatividad a cada clase... (...)Hoy estoy agobiada! Clases, consultas y reunión con las tesis...preocupadas porque solo les quedan un par de materias... (...) Hoy estoy llegando al final del cuatrimestre y estoy un poco desorientada...(SR)

Mera et al. (2020) advierten que diferentes situaciones estresantes durante el periodo de confinamiento pueden generar un mal descanso durante la noche, lo que tiende a favorecer la aparición de fatiga durante el día y la agudización de problemas como estrés, ansiedad y depresión.

...días con mucho empuje contra la corriente y las disposiciones, la tecnología que a veces nos juega en contra sin más ni menos porque las condiciones no son las adecuadas, otros días triste y con mucha angustia con dolor de cabeza y la cervical que ya no resiste estar sentada. (ABM)

*Atravesada, interpelada, depresiva, exhausta,
Activa, creativa, demandante, demandada...
Tarear el hogar, maternar, trabajar ... y trabajar...
(MFG)*

Según Bolívar (2011), la identidad del yo se explicita en la crónica del yo, como una reflexión del sujeto sobre los sucesivos escenarios recorridos. Las personas construyen su identidad individual haciendo un autorrelato, que no es sólo recuerdo del pasado sino un modo de recrearlo en un intento de descubrir un sentido e inventar el yo, que pueda ser socialmente reconocible.

Mientras siento en mi cuerpo la insoportable pesadez de frases como: “nunca se vivió algo así” o “ya nada va a

ser lo mismo” ... mi mirada se escapa de la confusión casa-escuela, casa-universidad... (...) Sin temor a la incertidumbre, sigue haciéndome sentir viva la potencia de la pregunta, esa pregunta que indiscreta e incómodamente altera normalidades ¿dónde está la escuela? ¿dónde está la universidad? (SO)

El espacio doméstico, toma otra dimensión, deviene aula, oficina, sala de reuniones, cubículo de consultas, comedor, salón de clases de los hijos entre otras posibilidades. Pero sobre todo la vida de cada uno de nosotros deviene otra, nosotros, los de antes, ya no somos los mismos, no somos los que éramos, somos otros... (MB)

La cuestión de la espacialidad también es señalada por Asaad (2021) al afirmar que la pantalla del celular o de la computadora se convirtió en la única piel que nos vincula con los otros. “No importa si es un estudiante, un compañero de trabajo, el jefe, tu pareja, un hijo. Todos tienen la misma piel. Todos tienen el mismo cuerpo y ese es un cuerpo de lo tecnológico” (p. 36). Significa una confusión en la identificación de quién es el otro, porque del otro lado está la persona que nosotros conocemos, pero al mismo tiempo no está. Y esa representación genera en cada uno de nosotros un sentimiento confuso, de emocionalidad y de frustración. Esa tensión hace que ese vínculo al final fracase. Tiene una compensación momentánea, muy efímera, que se extingue fácilmente, y que deja sólo la huella del dato.

Las pantallas cambiaron la forma de ver el mundo, el acercamiento con los afectos por videollamada, la información a través del televisor, la enseñanza a través de la computadora y el teléfono donde las redes sociales y las plataformas (para quienes pudieron acceder) fueron el contacto más cercano. (ABM)

Pongo muchísimas energías y horas en preparar miles de recursos poner mi mejor sonrisa en las videollamadas que devinieron en clases, saludar de una manera rara, externa, lejana a mis estudiantes, transmitirles entusiasmo y cuando termino caigo literal sobre el teclado de agotamiento...(SO)

La identidad es un elemento clave en los modos en que los docentes construyen cotidianamente su trabajo (motivaciones, satisfacción y competencias). Las narraciones autobiográficas no sólo representan al yo o lo expresan, sino que lo constituyen. Al dar un orden a los sucesos pasados, encontrando las relaciones necesarias entre lo que el narrador era y lo que hoy es. La narración media entre el pasado, el presente y el futuro, entre las experiencias pasadas y el significado que ahora han adquirido para el narrador en relación a los proyectos futuros (Bolívar, 2011).

Intento con este testimonio que nos permite realizar el gremio, desahogarme un poco... (...) El futuro próximo no es muy alentador, al menos laboralmente, solo espero que nos encontremos y nos reencontremos rápidamente en la normalidad pasada... (SL)

Tiempos de crisis-para re-pensar y repensarnos como Enseñantes de...de alguna ciencia, hay que permitirse una mirada epistemológica, política, pedagógica y contextualizada. (...) (SO)

5.3. DOCENCIA EN EMERGENCIA

El sentirse más cansado durante esta etapa, fue una respuesta preponderante en las encuestas que también se refleja en las narrativas. Disminuir los tiempos de traslado y no estar compartiendo oficinas, que podía ser un factor de distracción, no significó mayor producción o menor cansancio. Esta mayor productividad, que

algunos docentes habían experimentado trabajando desde sus hogares, previo al ASPO, se vio afectada porque todas las actividades quedaron reducidas a un sólo espacio, el del hogar. Ya no hay horarios de fichaje” (entrada y salida), es como moverse en un espacio/tiempo circular.

...me vi obligado a realizar algo que nunca se me había ocurrido para una materia como Química General: transformar mis clases presenciales, los laboratorios, en algo virtual. (...) Leo en las redes historias donde se romantiza la virtualidad, donde todo es maravilloso y, cuando llego al final, veo que ha sido dictada para no más de 10 alumnos y alumnas. No leo historias como las mías, con 220 alumnos y alumnas ingresantes en materias que son netamente experimentales y, requieren de habilidades que se logran en un laboratorio de química presencial. (MC)

Como se mencionó al inicio de la investigación, la denominación de esta etapa educativa emergente de la pandemia ha sido objeto de muchas controversias. Finalmente, gran parte de los autores coinciden en que no se trata de educación virtual o educación a distancia. Si bien estas modalidades educativas se encuentran mediadas por tecnologías, en la educación a distancia existe una planificación previa de las acciones a implementar, como el diseño de aulas virtuales, la selección y elaboración de materiales de estudio y la programación de actividades de aprendizaje y evaluación, entre otras. Para la cual es imprescindible capacitarse. Dussel, Ferrante y Pulfer (2020), afirman que transitamos una “modalidad de educación remota de emergencia” que surgió para dar respuesta a una política de “continuidad pedagógica”. Los docentes que dieron testimonio en las narrativas son conscientes de esto al manifestar:

...virtualizar las clases presenciales está lejos de ser EaD (en cualquiera de las variantes que presenta la modalidad), ya que se trata de propuestas de enseñanzas distintas, con marcos regulatorios diferentes y pre-

requisitos tanto del estudiantado, como del profesorado y de la organización administrativa institucional también diferentes. (EC)

Un escalofrío de incertidumbre me atraviesa, y pienso ¿cómo arranco? ¿Qué y cómo enseñar en la virtualidad? De repente lo aprendido en los cursos de enseñanza con TICs parece no calmar mi ansiedad e incertidumbre. (ABM)

La investigación realizada por Dávila et. al. (2020) encuentra resultados coincidentes con los de la encuesta previamente presentada. Afirman las autoras que han surgido distintas manifestaciones psicopatológicas en la vida psíquica de les docentes, observables en su investigación como estrés, angustia, insomnio, ansiedad, irritabilidad, agotamiento mental, cansancio. Estos estados emocionales se manifiestan en un 70% de les docentes.

Me digo “hago estrictamente lo que puedo, lo que podemos” ¡mentira! hago más pero no está bien, porque bien no hace. (EB)

Temores, desconocimiento, incertidumbre. A veces creía que iba a durar un par de semanas o me despertaba y parecía que había sido un sueño de los malos.

Yo una montaña rusa de emociones, dudas temores, incertezas, preocupaciones por desigualdades e injusticias varias, agotada agobiada, cansada, cansancio raro. (EB)

Educar en tiempos de pandemia, dice Piccolo (2020) “nos habilitó la dislocación del espacio, la añoranza del tiempo juntos, la revalorización de las presencias físicas, la angustia por quienes se nos escurren, los dolores que cargamos y el sostenimiento que solo fue posible a fuerza de tramarnos” (p.255). Continúa, especulando sobre la planificación de la vuelta, apostando a la despedida de las

prácticas heredadas y que a fuerza de estar instituidas seguíamos reproduciendo acríticamente.

Implica también echar por tierra, todo lo que creíamos saber sobre el ejercicio docente. Supone planificar y revisar todo lo que hicimos, más o menos de la misma manera, durante muchos años. Nos pone a prueba y nos ubica en un lugar de inseguridades y de escasa retroalimentación, a veces. Pero especialmente nos vincula con la sensación de no saber si lo que hacemos efectivamente sirve o simplemente se reduce a una transmisión de información que no siempre encuentra un interlocutor del otro lado. (MB)

Señala Berti (2021), cuando se declaró la pandemia “entramos en un ritmo de aceleración y adrenalina ligada a la necesidad de seguir como si nada pasara. Y lo cierto es que pasaban cosas. Simplemente seguimos adelante, como si fuera un mero problema técnico. Pero esto excede lo técnico.” (p.107)

Como profes nos subimos, en segundos, a la docencia virtual aun ignorando en gran medida cómo hacerlo. Sin pausar, ni preguntarnos en serio qué me pasa, qué nos pasa. Sin una composición de lugar, sin el gesto de parar la pelota y reorganizar el juego. Hay que seguir, hay que seguir, hay que seguir, cómo no hacerlo. En nombre de una hiper productividad que parece no poder cuestionarse, si no sos vaga/vago.(EB)

Esta eliminación de los límites público-privado, adentro-afuera, trabajo-casa, no fueron suficientemente discutidos en los ámbitos correspondientes (Berti, 2021)

Piccolo (2020) destaca que la incertidumbre en torno al tiempo de duración de la modalidad remota, la amenaza de la pandemia, las decisiones improvisadas, hubo lugar para tejer redes de aprendizaje entre estudiantes, docentes, familias. Destaca que quien sabía, lo puso a disposición, lo hizo circular. El testimonio siguiente da cuenta de ese aprendizaje compartido.

La virtualidad de las clases me resultó una experiencia nada grande al principio, poco grata al final... Borré y edité varias veces los vídeos, después me di cuenta que ya, de alguna manera, no tengo más arreglo... Para compensar las clases offline, la modalidad de consulta era individual, me podían llamar a cualquier hora, cualquier día y por cualquier medio: teléfono, whatsapp, teleconferencia, mail, lo que quisieran. (...) Párrafo aparte para mis alumnos: respetuosos, agradecidos, afectuosos, igual de desorientado que yo. (SL)

Señala McEwan (1998), la narrativa en la mayoría de los escritos académicos se presenta como una preferencia estilística, separada del ideal científico que identifica la objetividad con la distancia entre el científico y su objeto de estudio.

“Pero a veces, especialmente en los períodos en que se ponen en duda los paradigmas establecidos, existe aquello que podríamos denominar un retorno a la narrativa, es decir, un esfuerzo por recuperar y tal vez volver a contar las narrativas que forman la base de determinada práctica académica.” (McEwan, 1998, p. 19)

En este capítulo, se ha avanzado la idea de dar la voz a los sujetos para entender los fenómenos sociales, en una cosmovisión más alejada del empirismo. La premisa del filósofo Derrida: “nada hay por fuera del texto”, supone que la palabra de los sujetos es nuestro único acceso al mundo. La reivindicación de la dimensión personal y emocional en las ciencias sociales ha emergido con fuerza y los géneros biográficos y narrativos tienen un potencial para representar la vida social y, como tal, se ha extendido hacia el campo de la educación (Bolívar y Segovia, 2019).

Resulta entonces importante revalorizar estos testimonios y continuar su análisis, dado que permiten aproximar a las múltiples complejidades que significaron la

ERE en el contexto de la emergencia sanitaria. Rivas-Flores (2014) señala que la vivencia nunca es exclusivamente individual, sino que forma parte del relato colectivo con el que construimos nuestra realidad como comunidad. La construcción de la realidad es el resultado de la relación dialéctica entre lo individual y lo colectivo, por un lado, y lo público y privado, por otro, de modo que individuo y sociedad se constituyen mutuamente (Rivas-Flores, 2014)

El análisis de las narrativas permitió complementar los datos provistos en el capítulo de metodología cuantitativa, dando cuenta a través de los relatos (tanto de corte vivencial o poético) los sentires y vivencias de los docentes durante la ERE.

En el caso de las narrativas de las mujeres, en casi todos aparece la mayor carga familiar, la superposición del tiempo/espacio “hogar-trabajo”. También éstas se refieren de manera frecuente a los sentimientos de cansancio, incertidumbre e inseguridad vivenciados por la emergencia sanitaria.

Plantea Bolívar (2011) que el trabajo y la profesionalidad de los docentes junto a sus preocupaciones personales están en el corazón de la educación, cambiar la educación es cambiar las condiciones de trabajo docente. Esto sólo puede lograrse: a) estudiando el conocimiento personal y profesional docente en sus voces, pero en el contexto social que se produce; b) estudiar la vida y trabajo docente formando parte de un contexto social más amplio, en la perspectiva de una “construcción social de la enseñanza”.

CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo pretendió indagar sobre cómo este pasaje brusco a la enseñanza remota de emergencia en el caso de la docencia universitaria alteró profundamente las condiciones del trabajo y el bienestar de los y las trabajadoras de la educación. Sobre la hipótesis de que entre las más afectadas del colectivo de docentes universitarios se encuentran las mujeres, ya que se trata de un grupo de la población que ha sufrido y sigue sufriendo de forma especialmente aguda las consecuencias de las desigualdades de género. La profundización de las desigualdades sociales y de género es una de las pocas certezas que nos quedan después de la crisis desatada por la pandemia de Covid-19.

Al comparar las condiciones laborales durante la pandemia por Covid-19, los resultados encontrados, tanto mediante la metodología cuantitativa como cualitativa, dan cuenta de las profundas alteraciones que significó la ERE, para todos los docentes y en particular en las mujeres. Datos que resultan coincidentes con la bibliografía sistematizada. Los resultados de la encuesta nos permiten describir las condiciones de acceso material, formativo y práctico a las tecnologías para el desarrollo de la enseñanza remota de emergencia y caracterizar los cambios en las prácticas docentes en la ERE.

La encuesta que fue respondida en una semana por aproximadamente un 25% del total de docentes de nuestra universidad, evidencia que la mayoría cumplió el aislamiento en su hogar con menores y/o adultos a cargo. La mitad dedica tiempo a ayudar en tareas escolares a menores. En cuanto a la conectividad a Internet, casi la totalidad la tiene, la mayoría por Wi-Fi o por cable. Para la mayoría, la conectividad es buena. Si bien la mitad dice que no vieron afectados los ingresos del hogar por el aislamiento, casi una cuarta parte de los encuestados manifiestan que sus ingresos sí se vieron resentidos. En cuanto a las herramientas de trabajo, el 75% comparte la computadora con otro miembro del hogar. Sólo el 38% cuenta con un lugar donde puede desarrollar las tareas sin interrupciones. En cuanto a la plataforma en la que trabajan y se comunican con estudiantes, el 11% lo hace exclusivamente a través de EVELIA/SIAL, mientras que un 56% combina esta última con otras plataformas y/o redes. La gran mayoría utiliza plataformas para videoconferencias con estudiantes.

El 47% de las y los encuestados dicen haber recibido poco o ninguna capacitación durante este período en lo referido a la educación no presencial. Importante cantidad de estos manifiestan voluntad de capacitarse al respecto, pero no dispone del tiempo suficiente para hacerlo. En cuanto a si las definiciones de las autoridades han facilitado la tarea docente, el 12% dice “mucho”, el 71% dice “algo” o “poco”, un 14% dice “nada”.

En el espacio destinado a dejar otros comentarios, muchos y muchas de los y las docentes manifiestan la necesidad de que se entienda que la que se atravesaba era una situación excepcional y que no se podía pretender que la formación de las y los estudiantes sea igual que en una situación normal. Ese número de docentes también menciona que hubiera sido muy importante haber podido participar de las decisiones institucionales referentes a cronogramas y a la definición de actividades prioritarias.

Entre los objetivos planteados para la investigación, se buscó reconocer las situaciones afectivas vividas por las y los docentes durante la pandemia. En lo referido a los aspectos emocionales, bajo las condiciones de teletrabajo y encierro, sólo unos pocos indican sentirse igual, aunque más cansados. La gran mayoría indican angustia, cansancio, irritabilidad, desorganización, temor o miedo.

Mediante el análisis de las narrativas, fue posible analizar cómo los docentes vivieron su trabajo y las condiciones emocionales que los atravesaron durante este período excepcional. Su percepción del cambio en la tarea docente, las condiciones materiales de trabajo y las dudas sobre cómo desarrollar esta labor en un contexto que en la mayoría de los casos nunca había sido explorado. Estas narraciones nos permiten tomar los discursos de las y los docentes como medio para hacer emerger la identidad docente en la ERE.

La conjunción del marco teórico, los datos provistos por la encuesta y los relatos provenientes de las narrativas nos han permitido delimitar un conjunto de categorías que han resultado válidas para describir, analizar y comprender las condiciones laborales de las y los docentes de la UNRC durante la pandemia por Covid-19. El cruce entre las distintas narrativas biográficas individuales se ha empleado como medio para reconocer la identidad del grupo o colectivo que los identifica. El análisis da cuenta de que, gran parte de las y los docentes se han

sentido desorientados, agobiados y angustiados por las condiciones de trabajo impuestas a partir del confinamiento y la imposición de la ERE.

La investigación propuso, a partir del análisis precedente, identificar nudos críticos a fin de proyectar, trazar posibles líneas de trabajo futura a partir de las mutaciones que ha experimentado la labor docente desde el inicio de la pandemia. Algunos de estos nudos críticos implican que la mayoría de las y los docentes no tiene las condiciones de ambiente de trabajo en sus hogares que les permita desarrollar las tareas en la ERE con bienestar. Que, si bien la mayoría tiene buena conectividad, no siempre posibilita el desarrollo de actividades sincrónicas. Así mismo, una proporción no despreciable utiliza paquete de datos para obtener acceso a Internet, siendo asumido el costo del servicio por parte de las y los docentes.

También se desprende de esta investigación que en este contexto del ASPO las mujeres fueron quienes realizaron su trabajo docente mientras asumieron la mayor carga de responsabilidad en las tareas de cuidado, asistencia y las tareas domésticas. La intensificación de la jornada laboral fue más agobiante para las docentes por la unificación de los espacios del hogar y del trabajo. La preparación de clases y materiales adecuados al nuevo contexto, y con nuevas herramientas, además del sostenimiento emocional de los estudiantes y las sensaciones de impotencia frente a la imposibilidad de conectar con los mismos, contribuyeron a ser una causa de mayor carga (en sentido físico y emocional). Poniendo de manifiesto que muchas veces dentro de las mismas estructuras de cátedra las mujeres asumen “las tareas de cuidado” en sentido académico.

En un informe realizado por la Dirección Nacional de Economía e Igualdad de Género en 2020, se afirma que las políticas públicas que fueron pensadas durante mucho tiempo como neutrales respecto al género son, en realidad, ciegas a los efectos de género que producen. De ese modo, la desigualdad tiende a reproducirse y a reforzarse.

Como propuestas que surgen a partir de los resultados de la presente investigación, se considera importante:

- Intensificar y profundizar los alcances de las plataformas y aplicaciones desarrolladas por las UUNN que sean de uso público y gratuito para la comunidad educativa.
- Releva la situación de accesibilidad de docentes y estudiantes a los recursos tecnológicos, con el objeto de disminuir las brechas digitales existentes y asegurar el derecho a la educación superior.
- Fortalecer la infraestructura digital, la conectividad, y la respuesta a necesidades técnicas y tecnológicas.
- Profundizar líneas de formación docente para garantizar la calidad académica de las prácticas pedagógicas que posiblemente vendrán en la post pandemia.
- Profundizar líneas de investigación que permitan dar cuenta del impacto de estas nuevas formas de educación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Generar instancias de reflexión sobre el “teletrabajo” y las nuevas formas de precarización del trabajo docente.
- Generar instancias de discusión y diseño de políticas institucionales que posibiliten reducir las brechas de género (de ingresos, laborales, de tiempo).
- Generar marcos regulatorios que posibiliten incorporar en la actividad laboral, las tareas reproductivas y de cuidado. De manera de compensar (aunque sea parcialmente) el rendimiento o desempeño laboral frente a otros compañeros que no asumen estas responsabilidades.

Esta investigación entiende que los y las docentes tenemos el derecho y la responsabilidad de ser parte en la construcción de alternativas frente a esta crisis. Es necesario por tanto promover los debates necesarios y continuar fortaleciendo la organización de las y los trabajadores docentes, como pilar fundamental de una educación pública, inclusiva y de calidad para todos y todas.

Entre los interrogantes que surgen al finalizar el presente trabajo y que pueden ser considerados como posibles líneas de continuidad, se plantean: ¿Puede mantenerse la Universidad sin cambios frente a las transformaciones de un

sistema educativo de emergencia? ¿Qué impacto tiene en la tarea docente universitaria asumir que la educación es un derecho? ¿Qué impacto tiene que los docentes universitarios nos asumamos como trabajadores? ¿Es posible llevar adelante acciones, políticas, definiciones de la vida académica destinadas a garantizar no sólo el derecho a la educación en la universidad sino también el compromiso social con la comunidad que este contexto nos exige? ¿La ERE ha llegado para quedarse bajo el concepto de “nuevas formas de educación híbridas”? ¿Se trata de una nueva forma de precarización de la labor docente? ¿Pueden pensarse las tecnologías como objetos neutrales en el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Fueron suficientes las respuestas que dio el sistema universitario en general, y la UNRC en particular, ante esta condición excepcional de emergencia? ¿Qué aspectos podrían modificarse de cara al futuro?

Como reflexión final, destacar que el entusiasmo de los tecnócratas que ven en esta educación de emergencia una suerte de panacea para el futuro (con mano de obra reducida, barata y deslocalizada) se encuadra en una lógica economicista que empaña todo. Es por ello que resulta fundamental continuar indagando y analizando las consecuencias de la ERE, no sólo en términos de las posibilidades de acceso a la educación, sino también en un sentido más amplio que permita dimensionar los impactos en la calidad de la educación y de las condiciones del trabajo docente.

El contexto desatado por la pandemia de Covid-19 condiciona y determina también a las instituciones educativas. No sabemos el alcance ni la magnitud de estas alteraciones. Estos escenarios inciertos que se plantean en la post pandemia, nos exhortan a analizar cuáles van a ser estos cambios sociales, culturales y económicos que quedarán después de esta crisis. Cómo enfrentaremos esta sociedad más desigual, más pobre y más precarizada es un desafío que debemos y tenemos responsabilidad de pensar desde nuestro rol docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, E (2008). Investigación y formación docente. Rosario, Argentina: Laborde editor
- Acosta Silva, A. (1998): Cambio Institucional y Complejidad Emergente de la Educación Superior en América Latina, *Perfiles Latinoamericanos*, (12): 109-140
- AGD-UNRC (2020) “Narrativas docentes en pandemia” <http://www.agd.org.ar/index.php>
- Asaad C. (2021) “Lo que nos queda” en *Las imágenes en cuestión: conversaciones en tiempos de pandemia*. Editor: Molayoli. G. Editorial: Unirio. Río Cuarto. Córdoba
- Balbo O. (2020) Más allá de la educación virtual: reflexiones para batallar el presente (y lo que viene) 13 abril, 2020. La Tinta. <https://latinta.com.ar/2020/04/educacion-virtual-reflexiones-batallar/>
- Bard Wigdor, G., Bonavitta, P., & Artazo, G. C. (2020). (Re) colonización de la universidad: Aprender/educar en tiempos de pandemia.
- Beltramino, L., Bedacarratx, V., Roldán, P., González, N., Rodríguez Torres, A., Coicaud, S., & Diaz, A.(2020).. 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2020. Libro digital, PDF.
- Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: Significado y medida. Ariel.
- Berti, S. (2021) “El contexto de una imagen” en *Las imágenes en cuestión: conversaciones en tiempos de pandemia*. Editor: Molayoli. G. Editorial: Unirio. Río Cuarto. Córdoba
- Bolívar, A. (2011). La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado. Entre formation, identité et mémoire: Les histoires de vie en Espagne, 59-96.
- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica*, 2, 79-109.
- Bolívar, A., & Segovia, J. D. (2019). La investigación (auto) biográfica y narrativa en España: principales ámbitos de desarrollo en educación. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, 3(9), 796-813.
- Bracchi, C. (2016) “Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas”. En: *Revista Trayectorias Universitarias*, Vol. 2, N°3. UNLP
- Campos, C. P. (2020). De académicas, pandemia, encierro y bitácoras: Experiencias de algunas universitarias en el contexto del COVID-19. *Revista Reflexiones*, 99(2).

CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>

Coicaud, S. Pandemia, pánico y panópticos. La educación en nuevos escenarios. APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA: COVID-19, 39.

D'Alessandro, O'Donnell, Prieto, Tundis (2020) “Las brechas de género en la Argentina. Estado de situación y desafíos”. Dirección Nacional de Economía e Igualdad de Género. Ministerio de Economía de la Nación Argentina.

Dávila, M. (2020). Discusiones y desafíos de la educación superior en contextos de emergencia: La educación superior en contextos de emergencia. Revista de Educación Superior del Sur Global-RESUR, (9-10), 15-22.

Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera.

Franchi, A. (2019) Las mujeres y la ciencia: obstáculos y desafíos para lograr la equidad de género. CTyP Año 2 N° 3 jul- dic 2019

Garolera, C. (2020) Echar de menos el cuerpo. Una reflexión filosófica en torno a la impugnación de los cuerpos que educamos. Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19, 65.

Gómez Suárez y Vázquez Silva (2020) “Género e investigación científica en la Universidade de Vigo en tiempos de covid-19”

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. EducauseReview, 27.

IEAL, CIFRA-CTA T, IIPMV-CTERA, IEC-CONADU (2021) “Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19,” MEDiateca PEDAGÓGICA DE CTERA, revisado 26 de noviembre de 2021, <http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/454>.

INDEC (2020) Los cuidados, un sector económico estratégico. Medición del aporte del trabajo doméstico y de cuidados no remunerado al Producto Interno Bruto.

INDEC (2021) Dossier estadístico en conmemoración del 110° Día Internacional de la Mujer. Dirección de Estadísticas Sectoriales a partir de datos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH)

Macchiarola, V., Pizzolitto, A. Pugliese, V., Muñoz, D., Bustos, D., Juárez, P., Pereyra, S., Tarditti, L. (2020) “La educación universitaria en la emergencia por el Covid19. La situación de la universidad pública del GRC” Informe Parcial: Proyecto El Gran Río Cuarto (GRC) en la emergencia socio-sanitaria. Impactos locales del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Macchiarola, V., Pizzolitto, A. Pugliese, V., Muñoz, D., Bustos, D., Juárez, P., Pereyra, S., Tarditti, L. (2021) “La educación universitaria en la emergencia

por el Covid19. La situación de la universidad pública del GRC” Informe FINAL: Proyecto El Gran Río Cuarto (GRC) en la emergencia socio-sanitaria. Impactos locales del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO).

McEwan, H., & Egan, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación (pp. 236-259). Buenos Aires: Amorrortu.

Mera, A., Tabares, L., Montoya, N., Muñoz, M., y Monsalve, S. (2020). Recomendaciones prácticas para evitar el desacondicionamiento físico durante el confinamiento por pandemia asociada a COVID-19. Medellín Colombia: Universidad CES. Medellín, Colombia.

Nosiglia, M.c. y Fuksman, B. (2021). la regulación de la educación a distancia y la experiencia previa de los académicos argentinos para desarrollar su actividad docente en entornos virtuales antes de la irrupción de la pandemia. Revista Educación Superior y Sociedad, 2021, vol. 33, no. 2. pp. 321-350.

OIT (2018), El trabajo de cuidados y los trabajadores del cuidado para un futuro con trabajo decente, Ginebra. Disponible: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_633168.pdf

Oros, L., Rubilar, N. V., & Chemisquy, S. (2020). ESTRESORES DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UN INSTRUMENTO PARA SU EXPLORACIÓN. Revista Interamericana de Psicología, 54(3).

Perona, E. (2009). Women in higher education in Argentina: equality or job feminization. Canadian Woman Studies, 27(1).

Perona, E., Molina, E., Cuttica, M., & Escudero, C. (2016). Equidad de género en la ciencia y la educación superior en Argentina: ¿un signo de desarrollo?. Oikonomos, 1.

Piccolo, F. La evaluación formativa como signo de época. De la nostalgia por la calificación al cambio de paradigma. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/19283>.

Rinesi, E. (2014). La universidad como derecho. Política Universitaria, 1, 1-48. Disponible: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20171114055305/pdf_844.pdf

Rivas-Flores, J. I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(14), 99-112.

Rodigou Nocetti, M. [et.al.] (2011) Trabajar en la Universidad: (Des) Igualdades de género por transformar / - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Seminara, M.p. (2021). de los efectos de la pandemia covid-19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. Revista Educación Superior y Sociedad, 2021, vol. 33, no. 2. pp. 402-421.

Sepúlveda, P. (2020). Educación en línea en cuarentena: ¿Cómo ser más que un docente que lee diapositivas y entusiasmar a los alumnos? P. Neira del Ben, C. Rodríguez, & J. Villanueva, Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión (págs. 5-8). The Learning Factor.

Santillán, W. (2020). El teletrabajo en el Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 65-76.

Sverdlick (2007) en Anderson, G. L. (Ed.). Capítulo 1. La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción. Noveduc Libros.

Torres Carlos A (2007). “Globalización y educación superior en las Américas”. Disponible en: <http://www.revista-theomai.unq.edu.ar/numero15/ArtTorres.pdf>

Universidad Nacional de Río Cuarto (2018). Informe de Autoevaluación Institucional.

Universidad Nacional de Río Cuarto (2020) La enseñanza con modalidad virtual en tiempos del COVID19. La mirada de los estudiantes de la UNRC. Secretaría de Planeamiento y Relaciones Institucionales Área de Evaluación Institucional. Mayo 2020

Valdez, p., Salomón, s. e., Cragno, a., Milione, H. F., Leff, d., Wackerl, J. g., Yorio, M., Gaydou, a. (2021). La educación a distancia en la pandemia por el sars cov2: desafío para los docentes del equipo de salud. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 2021, vol. 33, no. 2. pp. 607-635.

Van Dijk, J. A. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, 34(4-5), 221-235.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.) (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa, Barcelona.

Zamarro, G., Perez-Arce, F., & Prados, M. J. (2020). Gender differences in the impact of COVID-19. Working Paper. Switzerland: *Frontiers in Public Health*. Retrieved from <https://tinyurl.com/CESRGenderDiffs>.

CUESTIONARIO

Cuestionario realizado a afiliados de la Asociación Gremial Docente del 21 a 27 de abril de 2020. Respuestas obtenidas: 390

Detalle de las preguntas formuladas en el cuestionario:

Temas vinculados al hogar y la familia:

Cumplís el aislamiento social preventivo en tu hogar...

Sola/o

Con menor/es a cargo

Con adulta/o mayor a cargo

Otros

Si te encontrás con hijas y/o hijos a cargo, ayudas con tareas escolares

a... Un/a menor

Dos o más menores

Ningún/a menor

Menor/es no escolarizados que requiere/n tiempo de cuidado

No corresponde

Otros

¿Contás en el hogar con conexión a internet que permita a las y los miembros del hogar realizar actividades, acceder a entretenimiento, etc?

Sí

No

A veces

¿Con que tecnología tenes acceso a internet?

Internet Wi-Fi o cable

Paquete de datos

¿Cómo es tu acceso a internet?

Excelente

Bueno

Regular

Intermitente, depende la hora y el día

Malo

¿Los ingresos de tu grupo familiar se vieron modificados durante el periodo de aislamiento?

Sí

No

Levemente

Mucho

Percepciones y sentires en el aislamiento:

Te has sentido...

Más cansada/o

Menos cansado/a

Más irascible y/o sensible

Menos irascible y/o sensible

Con temor o miedo

Con angustia o frustración

Más desorganizado/a

Más organizada/o

Otros:

¿Durante esta etapa de aislamiento, te has sentido presionada/o para realizar tus tareas por tu jefe directo y/o autoridades?

Nunca

A veces

Siempre

No corresponde (en caso que no estés dictando clases y/o realizando actividades) Por el contrario, te has sentido asistida/o, acompañada/o por ella/el o ellas/os Otros

¿Durante esta etapa de aislamiento, te has sentido presionada/o para realizar tus tareas por parte del grupo de estudiantes o conducciones estudiantiles? Nunca

A veces

Siempre

No corresponde (en caso que no estés dictando clases y/o realizando actividades) Por el contrario, te has sentido respetada/o, escuchada/o por ellas/os Otros

En tu interacción laboral, como trabajador/a de la UNRC, has percibido que las/os estudiantes y/o tus interlocutores en las actividades que desarrollas están...

Igual que siempre

Más complicados con sus tiempos, ocupados, que en otras oportunidades
Menos complicados con sus tiempos que en otras oportunidades

Menos dispuestos a interactuar, continuar con la asignatura y/o el proyecto en ejecución

Más dispuestos a interactuar, continuar con la asignatura y/o el proyecto en ejecución
Otros

Docencia en la emergencia (sobre el desempeño de tus funciones)

¿En este cuatrimestre estás afectada/o a la docencia de grado y/o posgrado? ¿O trabajas en áreas donde se llevan a cabo proyectos relacionados con la docencia?

Sí

No

Parcialmente

¿Consideras que es posible el dictado de la totalidad de la asignatura a la que estás afectada/o en forma no presencial? ¿O de los proyectos en los que participás?

Sí

No es posible. El dictado requiere exclusivamente de la presencialidad. Parcialmente (hay prácticos de laboratorio, campo o trabajos aúlicos que requieren de la presencialidad)

No lo he evaluado aún

Otros

¿Podés dedicar todo el tiempo que tu cargo "demanda" a tareas docentes? Sí

Sí, pero dedico más tiempo del que debería por mi cargo

No

¿Las tareas docentes te demandan más tiempo del que habitualmente destinabas? ¿En qué medida?

No, menos

No, igual

Sí, algo más

Sí, mucho más

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

En relación a la pregunta anterior, ¿cuáles son los motivos? Adecuación de materiales de clases (bibliografía)

Aprendizaje en cómo dar clase en este contexto

Dificultad en seguimiento a estudiantes

Formas de organizar una clase (más o menos estructurada)

No corresponde

Otros

¿La computadora o dispositivo desde el cuál estas trabajando en docencia desde tu hogar es de tu uso personal (NO es de uso compartido con otros/as miembros del hogar)?

Sí

No

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

¿Contás, además, con otros elementos para realizar tu tarea cómodamente? Marcá aquello con lo que contás y se encuentra en condiciones Micrófono

Auriculares

Cámara

Silla ergonómica

Ninguno de esos elementos

Otros

¿Disponés, en tu hogar, de un espacio tranquilo donde puedas desarrollar tus tareas sin importantes interrupciones?

Si

No

Parcialmente

Otros

¿Qué plataforma estás utilizando para el trabajo docente?

EVELIA - SIAL

Moodle

Google Classroom

Redes sociales (whastapp, Facebook, Twiter)

Ninguna

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

Otros

¿Utilizas algún sistema de videoconferencia para contactarse con estudiantes? No

Sí, aunque no me convence su utilización

Regularmente

Sólo en alguna ocasión puntual

La conectividad personal y/o de estudiantes no lo permite

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

Otros

¿Previamente, recibiste/tomaste algún tipo de capacitación en TIC? Sí

No

¿Durante el lapso del aislamiento recibiste capacitación y/o asesoramiento desde áreas específicas respecto a educación no presencial? Sí, fue suficiente

Sí, fue insuficiente

No

No corresponde

Otros

¿El equipo docente de la asignatura está pensando en algún método de evaluación parcial? De qué tipo...

No

Presencial, cuando retomemos las actividades normales

Sí, a distancia

No lo resolvimos aún

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

Otros

¿Considerás que las definiciones de las autoridades académicas (de la Universidad y/o de la Facultad o Secretaría de Área Central a la que perteneces) han facilitado tu tarea de docencia?

Mucho

Algo

Poco

Nada

No corresponde (en caso que no estés dictando clases)

Otros

¿Podés dedicar, además, todo el tiempo que tu cargo "demanda" a tareas de investigación, extensión o gestión?

Sí

Sí, pero dedico más tiempo del que debería por mi cargo

Algo

Nada

Otros

En este espacio te invitamos a expresar ideas, sugerencias, aportes, dudas. -

Datos personales

En qué rango de edad te encontrás?

18-34 años

35-50 años

51-60 años

Más de 60 años

Confirma o agrega/corriges tu género....

Masculino

Femenino

Prefiero no decirlo

Otros

¿Cuál es tu categoría, dedicación y condición en el cargo

¿Cuál es tu categoría, dedicación y condición en el cargo?			
	Exc	Semi-exclusivo	Simple
Titular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PAG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
JTP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AY 1*	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente preuniversitario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente pre-universitario especial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contratado/a área central	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿En qué Facultad y/o dependencia desarrollarás tus actividades?

Facultad de Agronomía y Veterinaria

Facultad de Ciencias Humanas

Facultad de Ciencias Económicas

Facultad de Ciencias Ex. Fco. Qca. y Nat.

Facultad de Ingeniería

Secretaría de Área Central

Otros

NARRATIVAS DOCENTES EN PANDEMIA

Relato de SR - Docente de la Facultad de Ciencias Humanas:

Así estoy...en tiempos de docencia en pancuarentena.

Hola a vos que estás del otro lado de este aparato, de esta pantalla...Te cuento... Me pregunto: ¿qué haremos con las clases? ¿Cómo nos conectaremos con nuestros alumnos? Bueno, seguro son pocos días y pronto volveremos a nuestras queridas y familiares aulas de la uni.

Hoy estoy enloqueciendo...no han subido al SIAL los 17 códigos de las Asignaturas a mi cargo... Hoy estoy abrumada...se ha solucionado el tema del SIAL y comienzan a inscribirse...10, 20, 30, 50...alumnos de ocho Carreras diferentes...tomo nota de sus correos, me pongo en contacto, hago listados, armo grupos de whatsapp, busco la mejor plataforma, me dicen que tengo que entrar en Evelia -lo aprendo rápido porque es un nombre muy parecido al de una tía que tenía cuando era chica- pienso en cómo desarrollar el primer encuentro. Al grupo de Nivel II ya lo conozco...¿y los del Nivel I??? se siguen inscribiendo...hace ocho horas que no me muevo de la pantalla...y ya van dos semanas que no salgo para nada...

¿De qué modo iniciaré? ¿De qué manera sucederán estos encuentros virtuales, el proceso de enseñar una lengua extranjera a alguien que la aprende por primera vez? ¿Como será no mirarnos para compartir hipótesis, recrear y construir sentidos, aprender vocabulario y reglas gramaticales, lectocomprender un texto sin los ademanes, las pausas, la mirada interrogativa para ver si entendieron? Hoy, estoy angustiada...

Las clases con los dos grupos fueron ...¿hermosas?... Hoy estuve entusiasmada! En todo caso bajó ansiedades...de un lado y del otro...me encantó cómo definieron la lectocomprensión...la lectura crítica de un texto, las imágenes, las metáforas con las que asociaron esta actividad profundamente humana...se notaba la impronta de cada carrera en las palabras, en el tono de voz...aunque muchos no hablaron, solo escribían por el chat, y no pude reconocer sus caras...como voy a aprender sus nombres? Si no puedo asociarlos con sus caras/carrera...

Hoy estoy ilusionada...vamos a presentar un proyecto en relación con nuestro PPI...aunque no sabemos si lo van a aprobar...pero lo iremos poniendo en marcha...creemos que es esencial en este tiempo darle la palabra a quienes están en la mira: las personas mayores...ellos de quienes tanto se habla y que no pueden hablar, ni abrazar, y que tienen tanto por decir, por legar...les haremos entrevistas y las compartiremos por el sitio del equipo...

¡Qué valioso lo que nos dicen...más de treinta entrevistas en tan pocos días...! O serán muchos?? Ya voy perdiendo la noción del tiempo!!! Ellos, ávidos por autobiografiarse, cuánto nos enseñan en este contexto!!! Pero...¡Cuánta tarea para procesar las respuestas...subirlas al sitio web...Gracias equipo por empujar tanto hacia adelante...(¿nos aprobarán el proyecto???)

Hoy estoy conmovida...en el PEAM mis alumnas se aferran con pasión y creatividad a cada clase...desafiarse con los whats app, Word, drive, zoom, jitsi meet, google meet....y en estos talleres de francés familiarizarse con tantas nuevas palabras en inglés!!! Pero –no importa si tienen 60, 70 o más de 80- superan frustraciones y avanzan, se emocionan y aprenden, y a través de la pantalla, hablan y cantan en francés...y a mí me llenan el alma!

Hoy estoy agobiada! Clases, consultas y reunión con las tesis...preocupadas porque solo les quedan un par de materias y la tesis para recibirse...¿podrán concluir con todo? ¡Justo este año les toca recibirse!!! Ah...y después la visita diaria a mi madre, de 84...que feliz de verme cada día me dice: “¿qué será cuando termine esta pandemia? No te voy a ver más tan seguido”(¡¡!!)

Hoy estoy llegando al final del cuatrimestre y estoy un poco desorientada...no sé si esto seguirá por mucho tiempo más...tantas horas de pantalla...sin ver el sol, tomar un poco de aire entre aula y aula...corregir, corregir y después corregir, responder mensajes y mensajes,(los domingos después de las 23hs también tendré que responder?) preparar clases...ah!! Si al menos...contara con un ayudante!!! Además, estoy extrañando compartir el saludo de mis compañeras en portugués, francés, inglés, alemán, italiano y también en español, cada día al entrar al Pabellón, a la oficina, tomarme un mate tibio entre una clase y otra...pareciera que naufragara en una isla desierta...pero luego me reconforta la devolución de mis alumnos en el cierre de cuatrimestre..ah!! me olvidé de contarte que las chicas del nivel II propusieron un encuentro con el grupo del Nivel I ...cada uno expuso un tema de los trabajados en el año...¡estuvieron todos! ¡La conexión funcionó perfecto!! Felicité el compromiso y la pasión que pusieron en cada exposición, en cada trabajo semanal ...me sorprendieron...¡¡aprendieron!!! Sentí que no solo había hablado a una cámara...detrás había estudiantes ilusionados con seguir aprendiendo en estos contextos... ¡Hasta una madre que escuchó la clase se emocionó compartiendo el encuentro con su hija, feliz de tenerla tanto tiempo estos meses a su lado!!! Eso sí que es la universidad pública, pensé...y se me resbalaron algunas lágrimas...

EC- Docente de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales y de la Secretaría Académica Central:

Hola a todas y todos, soy Ernesto Cerdá, docente de la Facultad de Cs. Exactas y de la Sec. Académica central.

En todo este tiempo transcurrido de docencia no presencial, en un contexto mundial de pandemia, quisiera compartir mi reflexión sobre: Virtualización educativa de emergencia, ¿es educación a distancia? Rápidamente responderíamos que sí. Sin embargo, si pensamos en las características específicas de la opción pedagógica a distancia, virtualizar las clases presenciales está lejos de ser EaD (en cualquiera de las variantes que presenta la modalidad), ya que se trata de propuestas de enseñanzas distintas, con marcos regulatorios diferentes y pre-requisitos tanto del estudiantado, como del profesorado y de la organización administrativa institucional también diferentes. Sin embargo, la inmediatez de las decisiones producto de la disposición del ASPO nos llevó a trasladar la presencialidad a la virtualidad, rápidamente, apuntando algunas

estrategias o recursos de la EaD, lo que es, sin lugar a dudas, un esfuerzo muy grande de todas y todos los actores involucrados en el proceso educativo. El objetivo fue y sigue siendo sostener el vínculo, el vínculo educativo en este contexto de crisis global sin precedentes. NO el de transformar la modalidad de educación preponderante en nuestro sistema público de educación.

Ahora, después de muchas semanas ¿nos podemos detener a reflexionar sobre la opción pedagógica no presencial? de forma que implique, en la medida de lo posible, correrse del esquema de la presencialidad, teniendo en cuenta este contexto de incertidumbre que plantea la pandemia para todas y todos.

Un esfuerzo, creo yo, que se suma al sostenimiento del vínculo y que debe abrir espacios al debate, donde uno de sus objetivos sea además cuidar la salud física y emocional tanto de estudiantes como docentes y nodocentes.

MC - Docente de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales:

Me llamo Mariano Correa, soy docente de primer año, primer cuatrimestre, en la materia Química General B que se dicta en la FCEFQyN para las carreras de Microbiología y Técnico de Laboratorio. Este año hubo 220 ingresantes los cuales, vinieron con todas las expectativas y energías propias de la edad y los miedos propios de empezar una carrera universitaria.

Apenas tuvieron tiempo para conocerse entre ellos y a sus docentes, cuando se desató la Pandemia y el Aislamiento Preventivo Obligatorio. Debido a que la Universidad decidió reafirmar el Calendario Académico confeccionado en la “normalidad” es que me vi obligado a realizar algo que nunca se me había ocurrido para una materia como Química General: transformar mis clases presenciales, los laboratorios, en algo virtual. Mi experiencia fue horrible, me sentí peleando contra molinos de vientos, agobiado, superado por tener que dar respuesta a 220 alumnos y alumnas que solo quieren aprender y, muchos de ellos sin las condiciones mínimas que se requieren para una clase virtual. Tuve que transformar mi casa en mi aula, mi oficina, mi comedor, mi dormitorio, mi gimnasio, mi cine. Si, soy persona también y, soy un trabajador de la educación.

Quiero dejar bien claro que NO soy un privilegiado, soy un docente que nunca ha dejado de trabajar desde aquel 20 de marzo. La virtualidad implicó gastos solventados por mi bolsillo: Una mejor conexión a internet, una buena computadora, más luz, más gas, etc. ¿Y acá me pregunto, como harán mis alumnos y alumnas que solo han tenido esta modalidad en su fugaz paso por la Universidad? No puedo cerrar los ojos y decir que todo estuvo excelente, que pude cumplir con mis objetivos como docente porque, sinceramente estaría mintiendo. Fue, es, una experiencia horrible, que solo me ha dejado sinsabores en mi boca. Además de un estrés innecesario. Siendo el único profesor responsable de la materia, me transformé en un profesor de tiempo completo, 24 h 7 días a la semana. Era necesario esto, no. ¿Quiero esto para el próximo cuatrimestre? No. Leo en las redes historias donde se romantiza la virtualidad, donde todo es maravilloso y, cuando llego al final, veo que ha sido dictada para no más de 10 alumnos y alumnas. No leo historias como las mías, con 220 alumnos y alumnas ingresantes en materias que son netamente experimentales y, requieren de

habilidades que se logran en un laboratorio de química presencial. Cuando veo tanta defensa y aplausos a la virtualidad, me surge esta pregunta: ¿Cómo será la presencialidad en dichas materias?

AS - Docente de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales:

Internauta

Rodeado de los dispositivos la comunicación parece unilateral. Hablo y la pantalla frente a mí amenaza oscura. Hace meses que habito esta burbuja, a medio millón de vidas de mi vecino más cercano. Arrojo oraciones al vacío como los naufragos botellas; la misma esperanza, el mismo pequeño fragmento de salvación remota. En una pausa escucho música mientras preparo el retorno. Un Julio Sosa anacrónico llora en la cruz de tu candado, ¿dónde estás?, ¿dónde están todos?

Vuelvo a la clase de vuelo, soy yo quien enseña a volar pero tengo alas gastadas. La pantalla sigue negra; sé que hay alguien detrás, sé que alguien me escucha. Pronto volveré, volveremos, yo también, y tú, y tú, a esa casa natal.

¡Vamos Varón!, para nosotros los encerrados bajo siete llaves, cántese otra.

ABM

No advertí su presencia, no percibí su intensidad, no registré su magnitud. Pero un día sin pensarlo mi vorágine de rutinas, horarios y responsabilidades cambió cuando apenas los primeros meses del 2020 daban sus primeros pasos y el calor agobiaba. Un virus proveniente de las tierras del sol naciente se esparcía por doquier.

Entreabro los ojos por un ruido, que no era el del despertador, era el de los mensajes por wassap. Con la vista nublada miro la pantalla de mi celular y ya no eran los mensajes de mis afectos, sino un sin números de mensajes que el celular acusaba + 99, y de un montón de números que desconocía y decenas de contactos que me anoticiaban que mi número de celular era de dominio público, algo que hasta el momento formaba parte de un reducido de afectos y contactos laborales, porque era un bien preciado de nuestra intimidad.

El día comienza, antes ponía la pava para desayunar, ahora prendo rápido la computadora y conecto mi celular al whatsapp web, para que el ruido no despierte a mis hijos y poder dar comienzo a mi jornada laboral. Un escalofrío de incertidumbre me atraviesa, y pienso ¿cómo arranco? ¿Qué y cómo enseñar en la virtualidad? De repente lo aprendido en los cursos de enseñanza con TICs parece no calmar mi ansiedad e incertidumbre. Una computadora desactualizada, con un

flujo de internet intermitente, la desinformación y las recomendaciones que carecen de claridad se apoderaron de mi espíritu docente.

De repente “Hola, Profe” y comienza a andar la dinámica diaria, las consultas, la preparación de los apuntes digitales, la instalación de nuevas aplicaciones para el celu, porque la compu no las reconoce. Búsqueda incansable de tutoriales y la participación en charlas webinar intentando encontrar la respuesta del ¿Cómo?. Cuando de pronto, mientras le respondo por mail a un alumno y le envío un audio de whatsapp a otro. Algunos ruidos del dormitorio me indican que es momento de compartir el disco rígido de mi cerebro en madre y docente. Las actividades domésticas y la docencia no siempre van de la mano.

Mi celular a punto de explotar, entre notificaciones, fotos y recordatorios y los grupos de whatsapp de la escuela de mis hijos y la de sus actividades extraescolares. El Drive que me avisa que es necesario administrar el almacenamiento, todas las cuentas de correos activas y las aulas virtuales cada una con su contraseña, tampoco olvidarse de la lista del supermercado, los pagos digitales, transferencias y otras acciones on line que mi cerebro no registraban.

En nuestro lenguaje los términos que utiliza la ciencia médica se hicieron cotidianos, las cifras, los números y los porcentajes ya no son algo abstracto, la ansiedad por los anuncios se convirtieron en un exceso de información que parecían anunciar el fin del mundo, los noticieros se convirtieron en horas de terapias con el psicólogo.

Las pantallas cambiaron la forma de ver el mundo, el acercamiento con los afectos por videollamada, la información a través del televisor, la enseñanza a través de la computadora y el teléfono donde las redes sociales y las plataformas (para quienes pudieron acceder) fueron el contacto más cercano, ni hablar de las plataformas de películas que permitieron “conectar” a los más peques mientras saltan en cama o juegan con un simple pedazo de cartón, y ni que hablar de Tik Tok que permitió a los adolescentes conectarse para compartir con su amigos las producciones que estuvieron ensayando toda la tarde, mientras esperaban el aviso de que una larga lista de interminables tareas se habían cargado en el aula de classroom.

El sol salió y se escondió y yo estuve sentada frente a la pantalla de mi computadora, entre corridas preparé la comida, puse el lavarropas a andar, le ayudé con las tareas a mi hijos, hice masitas para la actividad de geometría, hice un mural para las efemérides y los bañé y nunca dejé de contestar ni resolver ninguna duda o inquietud de mis alumnos. Con aciertos y desaciertos hice todo lo que humanamente y tecnológicamente estuvo a mi alcance y yo como muchos. Pero no fue nada fácil atravesar el aislamiento social, días con mucho empuje contra la corriente y las disposiciones, la tecnología que a veces nos juega en contra sin más ni menos porque las condiciones no son las adecuadas, otros días

triste y con mucha angustia con dolor de cabeza y la cervical que ya no resiste estar sentada.

Los días de sol otoñal quedaron atrás y el frío invernal se apoderó de nosotros y con el final del tan ansiado cuatrimestre, que solo dejó en evidencia las desigualdades desde cada perspectiva desde donde se lo mire bajo una pandemia que parece ser la historia sin fin.

CL - Docente de la Facultad de Ciencias Humanas

Varios desafíos... en esta bisagra entre el primer tiempo y este segundo cuatrimestre. Con el desafío de que Internet no mate la soberanía del conocimiento. Tampoco las TIC solucionan todo. Con el desafío de comprender que la pandemia es un hecho inédito, que abarca a todo el mundo y que afecta a nivel social, político, cultural, económico y definido por Ramonet, como un “hecho social” porque hay pocos espacios en nuestra vida cotidiana y en la de las sociedades que no se hayan visto afectadas de manera particularmente impactante por la pandemia.

Virtualidad, heroísmos, resistencias en las instituciones

En tanto la hibridación que nos está marcando, entre lo semi-presencial y lo no, entre lo remoto y lo cercano, conocimiento ubicuo -sin lugar-el futuro más inmediato de las universidades. Por lo que exige, que las exclusiones o eliminaciones no tengan lugar, ni de un tipo, ni del otro, que no se admitan como parte de lo que podrá solucionarse más adelante. Los Estudiantes de grado, los ingresantes, todas/os están siendo ahora.

Tiempos de crisis-para re-pensar y repensarnos como Enseñantes de...de alguna ciencia, hay que permitirse una mirada epistemológica, política, pedagógica y contextualizada. En estos tiempos, las instituciones como la universidad y la UNRC, cobra fuerza lo instituido y los instituyentes cobran sentido, en algunas de estas preguntas, que son desde siempre para el campo de la Educación, para los enseñantes, la pregunta: ¿Qué enseñamos? ¿Por qué esos contenidos y no otros? ¿Para qué mundo? ¿Cuál/es preservar? ¿Cuántos mundos son posibles? ¿A favor de qué, de quienes? Cuando, entre otros investigadores como Castell, nos invita a repensar nuestras “prácticas docentes” desde varios lugares, aunque sobre todo cuando advierte desde hace bastante tiempo que: de la información que existe, en el mundo, casi el 90 % está subida a internet!

Lo que, en los retos de la educación en la modernidad líquida o post-neoliberalismo se plantea “está en crisis el objeto de estudio “el Conocimiento” y también cómo nos “representamos el mundo, el contexto”, en el cual vivimos en este siglo XXI.

En palabras, entonces de Ruidrejo, dialogamos ...Bajo la certeza de que la crisis general puede propiciar una transformación de la universidad, liberándola

de sus viejas falencias. A la par crece la necesidad de rechazar todo intento de renovar por unas nuevas, miradas...no obstante, contraídas a renunciar y reactualizar las fuerzas de los heroísmos y las resistencias que forjaron la Democratización de nuestras Instituciones.

...es momento de crear y para ello en principio, no hay recetas, inventar, crear, supone inventar experimentar; pero experimentar no debería significar “hacer algo y ver qué pasa,” sino primero ver: ver dónde hay líneas de presencia, dónde, en que constelación práctica, -de prácticas docentes-la presencia se hace efectiva, con efectos. Crear, investigar, no insistir con más fuerzas, en modos que se prueban distantes a las realidades sensibles que pueblan las aulas. Las potencias gnoseológicas, de aprendizajes, de subjetividades, no la hemos “aprendido”.

¿Qué cabe enseñar en estas condiciones? ¿Cómo se re-piense los elementos que constituyen la labor educativa, es posible que en estas “pausas” pensemos a las subjetividades mediáticas no como algo que irrumpe sino tal vez como premisa?

AM- Secretaría Académica de Área Central

Desde temprano, la mesa que nos reúne como familia numerosa a la hora del almuerzo y de la cena, se convierte nuevamente en una oficina improvisada. Así se “intenta” trabajar en un espacio donde la mamá docente busca avanzar en informes, contestar e-mail y mensajes de Facebook de futuros ingresantes, chequear el whatsapp para coordinar actividades gremiales; mientras el papá, también docente, da clases on-line en el dormitorio, donde los sonidos de una familia común llegan atenuados.

El silencio que se interrumpe sólo por algún timbre de alguien que pide ayuda, desaparece abruptamente cuando se levantan de sus sueños los hijos de la familia. Así se suceden de manera vertiginosa los mensajes: “mamá me haces la choco”, “mamá, ¿papá está dando clases todavía? ¿No puedo ir con él?”, “mami tengo que hacer los deberes de hoy ¿cierto?”, “mami, necesito la compu para mandar los trabajos de Ciudadanía y Participación”, “mami, ¿le sacás una foto a la torre para mandarles a los abuelos?”, “le prestás el celu a la Flor para que me grave haciendo lo de educación física en el patio? ¿tenés lugar cierto?”, “mami, qué comemos hoy”, “mami el Barry se escapó al patio y se subió al árbol!!!!”, entre otros mensajes que van surgiendo.

Y así la mesa de trabajo improvisada se completa con masitas, chocolatadas, libros de cuentos, carpetas, cuadernos, lápices, ladrillitos rasti, y hasta el gato (Barry) que se sube a la mesa.

MB- Facultad de Ciencias Humanas

Soy Marcela Bosco, Profesora en dos materias de primer año, en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Humanas. Hasta hace un año, yo estudiaba narrativas periodísticas para mi tesis de maestría. Hoy me toca narrar mi experiencia como docente universitaria durante este tiempo de pandemia y

aislamiento. Pero ¿qué implica ser docente en este contexto aciago, complicado e igualmente dificultoso?

Implica ejercer la docencia en casa, desde una pantalla. Con alumnos que nunca ví personalmente, y a su vez sin conocerme ni conocerlos, deben permitir que me meta en sus casa, en sus cuartos, en sus vidas, en sus familias. Ellos a su vez, pueden verme, conocer mi casa, escuchar las peleas de mis hijas, saber cuántas veces durante la clase me tocaron el timbre o si pasó el camión de la basura por la calle. También de algún modo, ellos se cuelan en mi intimidad y la recorren, visual y auditivamente durante varias horas a la semana.

Implica también echar por tierra, todo lo que creíamos saber sobre el ejercicio docente. Supone planificar y revisar todo lo que hicimos, más o menos de la misma manera, durante muchos años. Nos pone a prueba y nos ubica en un lugar de inseguridades y de escasa retroalimentación, a veces. Pero especialmente nos vincula con la sensación de no saber si lo que hacemos efectivamente sirve o simplemente se reduce a una trasmisión de información que no siempre encuentra un interlocutor del otro lado.

Implica asumir tareas del hogar y de cuidado, al mismo tiempo que planificamos y dictamos las clases. Supone horas eternas frente a la pantalla, que se entremezcla con vocecitas inquietas de las hijas reclamando atención y con múltiples obligaciones laborales y familiares que hacen tambalear a diario nuestro equilibrio emocional y nos enfrenta de nuevo a miedo, angustias y muchas incertidumbres.

Implica también, porque la pandemia así lo dicta, que no podamos estar en contacto con nuestros mayores, que algunos casos viven lejos y necesitarían de nuestra ayuda, del mismo modo que nuestros hijos necesitan nuestra atención y cuidados. Y eso no hace más que sumar angustia e incrementar los miedos.

El espacio doméstico, toma otra dimensión, deviene aula, oficina, sala de reuniones, cubículo de consultas, comedor, salón de clases de los hijos entre otras posibilidades. Pero sobretodo la vida de cada uno de nosotros deviene otra, nosotros, los de antes, ya no somos los mismos, no somos los que éramos, somos otros... Otros docentes, otros hijos, otros padres. La pandemia vino para cambiarnos, nuestras vidas no serán lo que eran. El trabajo como lo conocemos tampoco y como parte de esas vidas, la docencia ya no es ni será lo mismo. Seremos viejos docentes para nuevos modos de hacer docencia.

MFG

Pensares/sentires

Cole hijx...
Clases uni...
Gremiales...
Cuarentena...
Pandemia...
Temor y miedo...
Angustia, aislamiento y parate...

Escuchar, estar, pensar e impulsar...
Ansiedad, ganas e intentar...
Acompañar, enseñar, paciencia...

Atravesada, interpelada, depresiva, exhausta,
Activa, creativa, demandante, demandada...
Tarear el hogar, maternar, trabajar ... y trabajar...
Inquieta, desvelos, serena...

Pensar, hacer... seguir...
Parar, dialogar, intercambiar, recalcular, respirar...
Intentos, búsquedas y vueltas...
... Educación en pandemia, hogareando.

EB- Facultad de Ciencias Humanas

Hola, me llamo Elena Berruti soy profesora de lengua y literatura y trabajo en la Universidad Nacional de Río Cuarto, provincia de Córdoba. Este año cumplí 30 años de docencia universitaria.

Pandemia es emergencia sanitaria, cuarentena, primero aislamiento social preventivo y obligatorio, después distanciamiento social. Y en un abrir y cerrar de ojos se trizó lo que llamo, llamamos cotidianeidad, rutina, el día a día, la agenda. Nos y me retraje a casa, nos quedamos en casa, el lugar más seguro para cuidarnos y el Estado lo hizo de inmediato, nos cuidó, sigue haciéndolo. Hay que hacer lo que hay que hacer, muchas veces, a eso se reduce la acción. Temores, desconocimiento, incertidumbre. A veces creía que iba a durar un par de semanas o me despertaba y parecía que había sido un sueño de los malos. Como profes nos subimos, en segundos, a la docencia virtual aún ignorando en gran medida cómo hacerlo. Sin pausar, pienso ahora, reflexiono y vuelvo sobre lo hecho. Sin pausar, ni preguntarnos en serio qué me pasa, qué nos pasa. Sin una composición de lugar, sin el gesto de parar la pelota y reorganizar el juego. Hay que seguir, hay que seguir, hay que seguir, cómo no hacerlo. En nombre de una hiper productividad que parece no poder cuestionarse, si no sos vaga/vago. Tratando de naturalizar y normalizar lo que en verdad es excepcional por donde se lo mire y resiste toda naturalización o normalización. Y les otros, para mí (y muchos les otros) la patria es el otre devino, devinieron rápidamente en enemigo/enemiga, posible contagio, amenazas. Cómo no enloquecer un poco con eso, sí además se es profe, laburanta de la universidad pública, formadora de formadores y profes de lengua y literatura y la otredad es condición fundante de cada práctica en lo nuestro.

Con mi compañera de cátedra fuimos a la búsqueda de nuestros estudiantes, lo único real de todo esto, lo que nos une en serio, los estudiantes. Desperdigados en sus casas en ciudad y región, con historias personales únicas y a la vez compartidas en colectivo. Ni ellos, ni nosotros, somos máquinas, ni un número, ni un engranaje. Somos humanos y necesitamos preservarnos así, en humanidad plena y saludable.

¿Mi cuarentena? una casa que es aula de secundaria para nuestro hijo, lugar de trabajo para mí y para mi compañero de vida. Yo una montaña rusa de emociones, dudas temores, incertezas, preocupaciones por desigualdades e injusticias varias, agotada agobiada, cansada, cansancio raro. Extrañando con ojos que duelen y espaldas sobrecargada de tanta pantalla. Extrañando que casa sea casa y la uni la uni y el tiempo este tiempo desquiciado tenga algún viso de previsibilidad. Que sepamos salir de esta, que salgamos todes deseo. Me digo “hago estrictamente lo que puedo, lo que podemos” mentira! hago más pero no está bien, porque bien no hace. Esta es mi narrativa de profe en pandemia porque uso barbijo pero no me callo, ni romantizo la cuarentena.

SL- Facultad de Ingeniería

Buenos buenos días! soy Santiago Llovera o Jimy para los que ya me conocen. Intento con este testimonio que nos permite realizar el gremio, desahogarme un poco. La experiencia de encontrarme encerrado en casa primero era un desafío desde el punto de vista personal y familiar. La virtualidad de las clases me resultó una experiencia nada grande al principio, poco grata al final. La modalidad que yo utilicé fue grabar las clases y subir los vídeos tengo alumnos en tercer año lo cual me permitió realizar ese tipo de modalidad. Bueno al principio fue muy desalentador escucharme en los vídeos, la verdad que no me gusta mi voz, encontré un montón de tips, la forma que explicaba algunos conceptos no me gustó. Borre y edite varias veces los vídeos, después me di cuenta que ya, de alguna manera, no tengo más arreglo. Demás estaba gesticular, moverme, como lo hago habitualmente en las clases, nadie me ve hacer chistes o comentarios poco académicos tampoco daba... Con lo cual solo mi voz cambiaba de tono, de volumen, de vez en cuando, igual que como lo estoy haciendo en este momento. Para compensar las clases offline, la modalidad de consulta era individual, me podían llamar a cualquier hora, cualquier día y por cualquier medio: teléfono, whatsapp, teleconferencia, mail, lo que quisieran. Por suerte cuento con la ayuda de mi ayudante, que tiene cargo simple, le tocó trabajar corrido de 8 a 18 con lo cual le quedaban las tardecitas noches y los fines de semana. Así y todo sin él hubiera sido imposible, hubo días en que bromeaba con Mauro, le decía no veo la hora de volver a casa entre clases y consultas se hacía eterno, no terminaba más la jornada, la verdad a veces se ponía bastante duro. De investigación casi cero, extensión nada, demasiada docencia me deparó todo el cuatrimestre. Párrafo aparte para mis alumnos: respetuosos, agradecidos, afectuosos, igual de desorientado que yo. Si me preguntan si la condición de fin de curso fue justa, la condición que le dí a los estudiantes, la verdad que no lo sé. Me es muy difícil saber si los objetivos que me planteé durante 30 años se cumplieron o no se cumplieron, más allá de la falta de laboratorio, el modo de evaluar cambió

muchísimo. Volviendo a la familiar mi esposa sale a trabajar ya desde hace bastante, Julieta por suerte que es mi hija de 14 años, ya los fines se junta con los amigos. Al principio daba pena cuando derramaba alguna lágrima por las ganas que tenía de abrazar a algún compañero, algún amigo. Bueno el futuro próximo no es muy alentador, al menos laboralmente, solo espero que nos encontremos y nos reencontremos rápidamente en la normalidad pasada. Saludo a todos y todas

SO- Facultad de Ciencias Humanas

¿Dónde está la universidad? ¿Dónde está la escuela? Hace unos días, unas semanas o unos meses, es casi lo mismo, no sé dónde está la universidad, no sé dónde está la escuela secundaria y el instituto de formación docente, espacios conocidos y queridos donde trabajo. Dónde está la escuela, dónde está la universidad siento que se me escapó de entre los dedos que me la robaron que se esfumó, que si la nombro no sé lo que nombro.

Pongo muchísimas energías y horas en preparar miles de recursos poner mi mejor sonrisa en las videollamadas que devinieron en clases, saludar de una manera rara, externa, lejana a mis estudiantes, transmitirles entusiasmo y cuando termino caigo literal sobre el teclado de agotamiento y es ahí donde me pregunto ¿qué hice? ¿di clases? ¿expliqué de manera interesante algún concepto? ¿contextualice lo trabajado en un mundo atacado por un virus? ¿propuse un problema disparador que les dejé alguna huella mis estudiantes? (a los que pueden conectarse) y luego siento que esas preguntas quizás no tengan sentido de ser respondidas, ni siquiera de ser formuladas.

Ese lenguaje del punto de vista escolar que fabrica escuela no me deja pensar lo moviente, lo mutante de esta coyuntura extraña de pandemia que disparó por los aires mi escuela, esa escuela, aquella escuela, no la encuentro, no sé dónde está. Poner en palabras lo que nos pasa nunca fue tarea fácil, pero quizás de eso se trate ahora, dejar que ese flujo desordenado de sentir se apropie de mí, de nosotros, desbaratando no sólo el lenguaje escolar, sino desbaratando también esas cotidianidades que acentuaban certezas escolares y escolarizantes.

A lo mejor esa es la escuela que no encuentro ¿dónde está la escuela? ¿dónde está la uni? Podrían ser preguntas que invitan a investigar en dónde efectivamente vemos escuela o universidad. En qué vínculos y en qué momentos, en qué situaciones la escuela se hace escuela y en dónde se disuelve. Quizás es una pregunta para empezar a des-suponer que por evidente está. Será que preguntar dónde está, supongo que está en algún lugar y yo no sé cuál es, será una cuestión de saber dónde está o de sentir dónde está. Tal vez la pregunta provoca inmediatas respuestas, ¿siempre debemos saber? la escuela, la universidad, ¿saben de un mundo que mutó? ¿saben de cómo saber en la post pandemia? ¿saben que no saben?.

Alguien dice por ahí que no es necesario cementar el pantano, tan rápida y mecánicamente. Hoy estamos caminando sobre un terreno inestable, inseguro, pantanoso. Transitémoslo como podamos pero no lo recubramos tan apresuradamente de cemento, normalizando lo que no se puede normalizar. ¿Sobre qué nuevo territorio anclar a la escuela post pandemia? ¿se apoyará en un puente diferente o danzará en un nuevo abismo? ¿dónde y cómo encontraré (si la encuentro) a la escuela, a la uni? ¿dónde está esa escuela? ¿dónde está esa aula donde el calorcito de los abrazos me duraba hasta llegar a la otra aula?

Mientras siento en mi cuerpo la insoportable pesadez de frases como: “nunca se vivió algo así” o “ya nada va a ser lo mismo”... mi mirada se escapa de la confusión casa-escuela, casa-universidad y busca en escurridizos instercios a la uni, mi uni, nuestra uni, otra uni, otra escuela. Sin temor a la incertidumbre, sigue haciéndome sentir viva la potencia de la pregunta, esa pregunta que indiscreta e incómodamente altera normalidades ¿dónde está la escuela? ¿dónde está la universidad?

Sketch Humorístico: Fabián Giusiano - Facultad de Ciencias Humanas
<https://www.youtube.com/watch?v=qo13qANAFvw>