

ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA ASEGURAR EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN PANDEMIA Y POSTPANEMIA

TILLI, Patricia; NAPOLI, Fernando.

Facultad Regional Buenos Aires, Universidad Tecnológica Nacional,

ptilli@frba.utn.edu.ar

(011) 3401-5897

Eje temático: (g). Educación, inclusión y diversidad.

Palabras clave: universidad, derecho a la educación, ingeniería, inclusión

Consideraciones Introductorias

En el presente trabajo abordaremos una de las dimensiones del Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) *La emergencia de nuevas modalidades de enseñanza en Facultades de Ingeniería en Argentina: incidencias de la educación virtual en tiempos de COVID 19 en la enseñanza y en la inclusión de estudiantes en el período 2020 – 2022*, radicado institucionalmente en la Facultad Regional Buenos Aires de la Universidad Tecnológica Nacional(codigo TEAIABA0008172TC).En el marco del PID se encuentra, en proceso de desarrollo, una tesis de Doctorado. del programa de Doctorado en Educación de la Universidad de San Andrés, la tesista es la Mgs. Patricia Tilli y el codirector el Dr. Fernando Napoli. En esta ponencia plantaremos algunas de las cuestiones del tema central del proyecto de tesis doctoral, en el cual se abordan los dispositivos de andamiaje institucional de las trayectorias estudiantiles, como una estrategia destinada a garantizar el ejercicio del derecho a la educación en carreras de Ingeniería.

El problema y los objetivos

En marzo de 2020, el Ministerio de Educación de la Nación dictó la Resolución 104/20 por la cual se recomendó a las instituciones educativas la readecuación de sus actividades académicas presenciales, con el fin de detener la transmisión del COVID-19. Esta situación impactó de forma disruptiva y a una escala global sin

precedentes en el acceso a la educación de millones de niños, niñas, jóvenes y personas adultas en todos los niveles educativos (Doucet et al., 2020).

Frente a la falta de un plan nacional de contingencia para hacer frente a esta situación, las instituciones educativas en general y las universitarias en particular, recurrieron de forma inédita y masiva a medios digitales para asegurar la continuidad de los procesos formativos (IESALC UNESCO, 2020), lo cual supuso, en carreras de base científico-tecnológicas como Ingeniería, un reto más que significativo, debido a que las prácticas en campo, taller y laboratorio prescriptas en los programas académicos debieron ser sustituidas por recursos educativos digitales. No obstante, la decisión reactiva y autónoma de dar continuidad pedagógica desde la no-presencialidad, dejó en evidencia la falta de preparación de los diferentes actores universitarios para hacer frente a medidas como el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) y asegurar, en el proceso de virtualización compulsiva, que lo educativo trascendiera lo técnico. Por esta razón, a excepción de algunas pocas universidades que ya contaban con programas de educación a distancia, la disrupción provocada por el ASPO, superó toda capacidad de respuesta institucional (UNESCO, 2020). Al respecto, (Delgado Ballesteros, 2020) sentencia que las universidades no estaban preparadas para hacer frente a la interrupción de la presencialidad porque no habían pensado en un posible futuro disruptivo y agrega que “desde hace años se preveía la llegada de alguna pandemia, no se sabía cuándo, pero sí que sucedería, al igual que se sabe que habrá más temblores, pero no cuándo” (op.cit., 2020, p.192).

Cabe destacar que, en tiempos de confinamiento, el acceso a recursos tecnológicos de la información y comunicación (TIC) y las habilidades para utilizarlos de forma autodeterminada y empoderante estuvo directamente relacionado con el ejercicio del derecho a la educación. El derecho a la educación, como derecho humano fundamental, se encuadra en el grupo de derechos económicos, sociales y culturales (DESC) que deben ser garantizados por el Estado a través de acciones positivas que aseguren tanto la accesibilidad material, económica y simbólica como, la eliminación de las discriminaciones normativas que puedan operar como barreras que impidan, limiten o restrinjan el ejercicio de ese derecho (Lavalle, 2021).

Una cuestión clave en este punto es interrogarnos sobre la potencialidad de los eventos disruptivos de la pandemia por COVID-19 tanto, para generar

adecuaciones institucionales que pudieran perdurar en el tiempo (resignificaciones en el concepto de inclusión educativa, transformaciones en las prácticas de gestión universitaria, reconfiguraciones en los vínculos pedagógicos, innovaciones en las formas de enseñar y aprender en la Universidad, entre otras) como para dar respuestas a los desafíos que plantea la nueva normalidad en materia de derecho a la educación superior.

Entendiendo que las universidades —en particular las públicas y más antiguas— no suelen responder a los cambios emergentes en su entorno “produciendo transformaciones de importancia en la gestión académica y administrativa o en su estructura de gobierno y control” (García De Fanelli, 2005, p.54), advertimos que, identificar en el contexto de la postpandemia, continuidades y discontinuidades de las prácticas institucionales configuradas (o adecuadas) durante el ASPO para andamiar las trayectorias estudiantiles y asegurar el ejercicio del derecho a la Universidad, permitirá conocer la potencialidad de la disrupción provocada por el cierre de las aulas presenciales para generar transformaciones en las prácticas institucionales finalizada la emergencia sanitaria, social y educativa.

A fin de dar respuesta a este interrogante se han planteado los siguientes objetivos:

- » identificar las estrategias y los dispositivos configurados o adecuados durante el ASPO para andamiar las trayectorias de los y las estudiantes.
- » conocer los significados que los actores políticos del ámbito universitario tienen sobre el derecho a la educación.
- » comprender los factores organizacionales que modelan los sentidos, representaciones y significados respecto al derecho a la educación y tensionan la efectiva puesta en acto de las estrategias y dispositivos diseñados institucionalmente para andamiar las trayectorias estudiantiles.
- » caracterizar las prácticas institucionales configuradas (o adecuadas) durante la pandemia que han sido continuadas o discontinuadas en el contexto postpandémico.

El tema propuesto adquiere relevancia por lo inédito, repentino y masivo del contexto pandémico y, por lo profundo y global de los impactos de la virtualización de las formas de enseñar y aprender en la universidad durante el ASPO. Asimismo, en el marco de las demandas sociales postpandémicas, se espera que esta investigación produzca aportes novedosos sobre la dimensión político-

institucional universitaria en el área de las ingenierías, al identificar continuidades y discontinuidades en las dinámicas de adecuación (o modificación) de las prácticas institucionales habituales a las necesidades emergentes en contextos de crisis. Por otra parte, se espera que al visibilizar los “dilemas y tensiones que diferentes actores del sistema padecen, reconocen y plantean”, tal como señala Weber (2021, p.2), se pongan en agenda nuevos escenarios de discusión científica y académica que permitan repensar y proyectar la universidad que se viene.

Abordaje metodológico

Se propone llevar a delante un diseño metodológico flexible en tanto, en el planteo del problema a investigar, existe una serie de cuestiones que no pueden ser definidas de antemano: acceso a información documental, respuestas de informantes claves, entre otras. Estas cuestiones deberán ser resueltas a medida que el proceso de investigación avance y en función a los resultados de la aproximación a los objetos y sujetos de estudio en el campo (Piovani, 2007). En lo que respecta al abordaje metodológico propiamente dicho, se plantea una investigación de método mixto, entendido —en términos de Greene et al.— como aquel método en el cual se incluye al menos un método cuantitativo, diseñado para recolectar números, y un método cualitativo, diseñado para recolectar palabras (ibid., 1989).

A fin de investigar en profundidad y caracterizar, a la luz de la teoría, la especificidad del problema planteado se realizará un estudio de caso (Maxwell, 2013). Esta estrategia permitirá indagar en detalle la interacción del “caso” con sus contextos (políticos, sociales, históricos, personales, etc.) así como estudiar sus particularidades y complejidades a fin de comprender su accionar en una circunstancia determinada (la pandemia y postpandemia). Si bien entendemos que este tipo de estudio no permitirá arribar a conclusiones generalizables, facilitará el conocimiento en profundidad de un fenómeno y la interseccionalidad de las diferentes variables que lo atraviesan y tensionan.

Algunas dimensiones teóricas

Con el regreso de la democracia en 1983, en Argentina, las principales acciones destinadas a garantizar el derecho a la educación superior estuvieron vinculadas a lograr la igualdad de oportunidades en el acceso, apelando no solo al no-

arancelamiento y la descentralización geográfica de las instituciones, sino a mecanismos de admisión que no discriminaran a los y las aspirantes por sus diferencias adscriptivas y semiadscriptivas, es decir, por raza, etnia, género, origen, cultura, lengua y/o religión (Miranda, 2018). Empero, la masificación de la educación superior, motorizada por estas medidas, tuvo como resultado una inclusión empíricamente contradictoria: una “inclusión-excluyente” (Ezcurra, 2011); inclusión (masiva) en el ingreso seguida por altas tasas de deserción producto a las desigualdades en las condiciones de vida y de acceso a servicios, en el capital cultural y social de los hogares, y, entre otros condicionantes, en la calidad de los conocimientos y de las capacidades adquiridas en el nivel medio (Chiroleu, 2014).

Este proceso se agudizó durante el ASPO por COVID-19. El aislamiento social tuvo un impacto disruptivo y des-igualador sin precedentes: exacerbó las disparidades existentes, creó nuevas desigualdades y redujo las oportunidades de educación de los sectores más vulnerables (Stewart, 2022). Las universidades —que históricamente han sido espacios profundamente desiguales (Ordorika, 2020)— en un intento por reducir los efectos disruptivos provocados por el cierre de las aulas presenciales, optaron por implementar estrategias de enseñanza mediadas por recursos tecnológicos en tiempo récord y “en la mayor parte de los casos sin otro plan de contingencia que intentar dar continuidad a las clases a distancia” (UNESCO IESALC, 2020, p.14).

En este contexto, el sostenimiento de las trayectorias educativas —en clave de permanencia significativa y situada— requirió no solo del esfuerzo de los sujetos (estudiantes, familias y docentes), en cuanto al ejercicio de su agencia, sino de las estrategias y dispositivos que las universidades diseñaron e implementaron a tal efecto. No obstante, vale señalar que el giro a la virtualización de las prácticas educativas tuvo un efecto doblemente estigmatizante sobre la población de estudiantes más vulnerables. Por un lado, la imposibilidad de adaptarse a la modalidad educativa a distancia puso en evidencia la falta de los recursos necesarios para sostener la continuidad educativa, mientras que al mismo tiempo, las estrategias institucionales destinadas a compensar estas desigualdades impusieron a los y las estudiantes la necesidad de individualizarse desde sus carencias: «estudiante sin computadora» «estudiante sin conexión a internet» «estudiante sin espacio para estudiar» (Echegaray et al., 2021). Las medidas de

discriminación positivas focalizadas, como principal estrategia institucional frente a la urgencia que impuso la pandemia actuaron como paliativos frente a la ampliación de las fronteras de exclusión educativa. Empero, acceder a esta ayuda significó para los y las estudiantes exponer sus carencias y demostrar contar con méritos individuales suficientes—en términos de Dubet (2012)— para merecer esta ayuda, dado que las necesidades fueron expuestas, no como un problema sociopolítico, sino como una carencia individual: “[y]a no es la escuela/universidad sino el estudiante el que carece de recursos tecnológicos o conectividad” (Echegaray et al., 2021, p.7).

Grado de avance

Si bien esta tesis doctoral se encuentra en los inicios de formulación del trabajo de campo, existen algunos hallazgos preliminares producidos en el marco de trabajos previos —vinculados a los dispositivos de andamiaje de las trayectorias estudiantiles en clave de aseguramiento del derecho a la educación superior— que permitieron avanzar en esta investigación, entre ellos podemos mencionar: 1) se flexibilizó el Reglamento de Estudio (Ordenanza 1549) en lo referente a la inscripción al cursado, asistencia, documentación de ingreso, exámenes finales, etc. 2); se dictaron cursos destinados a brindar herramientas didácticas de uso virtual a los docentes y para cumplir con los requisitos que la “administración virtual exigía (de apropiación dispar en los equipos docentes); 3) se adquieren licencias institucionales que facilitaron tanto el dictado de clases sincrónicas como el acceso a más espacio en la nube para compartir materiales con los y las estudiantes; 4) se entregaron equipos a través del Centro de estudiantes. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos institucionales, la inclusión en materia tecnológica no fue resuelta completamente pues según un estudio realizado por el Rectorado de la UTN, refleja valores que se aproximan a los guarismos preliminares que tenemos, la deserción tuvo lugar debido a “42% falta de recursos tecnológicos (equipamiento y conexión a internet), 21% problemas familiares y 21% dificultades económicas” (Cuenca Pletsch et al., 2022, p.156).

Referencias bibliográficas

Chiroleu, A. (2014). Democratización universitaria y desigualdad social en América Latina. En *Política universitaria (no. 1 mayo 2014)* (pp. 26–31). IEC-CONADU.

- Cuenca Pletsch, L., Rozenhauz, J., Laguens, J., Ferrando, K., González, M., Mandolesi, M. E., Marinsalta, M. M., Ulacco, S., & Cura, R. O. (2022). *La UTN en el bienio 2020-2021: sus procesos pedagógicos* (edUTecNe, Ed.). <http://hdl.handle.net/20.500.12272/6659>
- Delgado Ballesteros, G. (2020). Igualdad educativa y postpandemia. En Jonathan Girón Palau (Ed.), *Educación y Pandemia. Una visión académica* (pp. 183–194). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.
- Delmastro, A. L. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197–230. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Doucet, A., Netolicky, D., Timmers, K., & Tuscano, F. J. (2020). *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID19 School Closures Independent Report written to inform the work of Education International and UNESCO*. https://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/2020_Research_COVID-19.pdf
- Dubet, F. (2012). Los límites de la igualdad de oportunidades. *Nueva Sociedad*, 239. <https://nuso.org/articulo/los-limites-de-la-igualdad-de-oportunidades/>
- Echegaray, M. C., Merlo, I. del V., & Wortman, F. (2021). “Hacer” universidad pública en pandemia: Reflexiones en torno a la desigualdad desde la experiencia docente en la Universidad Nacional de San Juan. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 6(1), 1–14. <https://doi.org/10.48162/rev.36.026>
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial* (Universidad Nacional de General Sarmiento, Ed.; 1a ed.). IEC - CONADU.
- García De Fanelli, A. (2005). *Universidad, organización e incentivos: desafíos de la política de financiamientos frente a la complejidad institucional* (Miño y Dávila, Ed.). <https://doi.org/10.13140/2.1.4783.5208>
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs [Article]. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255–274. <https://doi.org/10.2307/1163620>
- IESALC UNESCO. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al días después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. En *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC* (Vol. 11, Número 17). <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Lavalle, M. L. (2021). Acceso a la educación y brecha digital en tiempos de pandemia [Article]. *Revista Jurídica; Núm. 10 (2020): Revista Jurídica de la Universidad de San Andrés. Número 10 - dic. 2020; 27-56*. <https://revistasdigitales.udesa.edu.ar/index.php/revistajuridica/article/view/29/revistajuridicanum10lavalle>
- Miranda, E. M. (2018). El Derecho a la Universidad en Argentina: Una Mirada Desde la Igualdad y el Reconocimiento del Otro [Article]. *Sisyphus*, 6(1). <https://doi.org/10.25749/sis.13796>

- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1–8.
- Piovani, J. I. (2007). El diseño de la investigación . En A. Marradi, N. Archenti, & J. I. Piovani (Eds.), *Metodología de las ciencias sociales*. Emece.
- Stewart, F. (2022). Desigualdades educativas: Algunas consecuencias del covid-19. En Estados de emergencia: La educación en tiempos del covid-19. *NORRAG*, 6(NSI 06), 16–21.
- UNESCO. (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa
- Weber, V. (2021). Momento de balance. *Actualidad Universitaria*, 91, 2. https://www.cin.edu.ar/descargas/revistas/revista_91.pdf