

UNA EXPERIENCIA EXTENSIONISTA EN LA FORMACIÓN DE GRADO LOS EFECTOS DEL COVID 19 EN TIEMPOS DE TRANSICIÓN

Silvana Lorena Lagoria¹
FFyH, SecyT- UNC
Córdoba, Argentina

Maria Pilar Martinez²
FFyH, SecyT- UNC
Córdoba, Argentina

Resumen: En este artículo analizaremos las tensiones y efectos producidos por la irrupción de la pandemia del Covid19 en las prácticas de enseñanza de la cátedra “Planeamiento de la Educación” en el ámbito de la formación de grado y, particularmente, los desafíos que planteó la contingencia para la experiencia de curricularización de la extensión universitaria que sostiene la propuesta pedagógica de la asignatura.

En primer lugar, luego de una breve introducción, analizaremos las tensiones en educación superior que surgieron en la situación de pandemia y los desafíos para la concepción misma del planeamiento educativo y la curricularización de la función extensionista.

En segundo lugar, expondremos fundamentos y concepciones en los que se sostiene la curricularización de la extensión en la cátedra de Planeamiento de la Educación de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Se trata de una propuesta que procura trascender una concepción parcial y acotada de la extensión universitaria como función particular de la universidad, para pensarla como proceso político-social.

En tercer lugar, presentaremos las redefiniciones operadas que fueron claves para sostener la propuesta de enseñanza en el contexto pandemia y estuvieron orientadas por el carácter extensionista del ejercicio propuesto a los estudiantes.

En cuarto lugar, analizaremos la evolución de la propuesta de curricularización de la función extensionista en la cátedra. El análisis se realizará a partir de datos cuantitativos sobre la evolución de la matrícula desde el año 2014 (año en que se incluyó la perspectiva extensionista a la propuesta curricular de la asignatura) hasta el año 2021.

Al final, expresaremos nuestras conclusiones sobre lo expuesto previamente, destacando aquellas cuestiones (o aprendizajes) que creemos nos orientarán en las siguientes etapas post pandémicas.

Palabras clave: Planeamiento de la Educación. Extensión Universitaria. Pandemia. Post Pandemia.

Resumo: En este artigo, analisaremos as tensões e os efeitos produzidos pela irrupção da pandemia de Covid-19 nas práticas da cátedra “Planeamento da Educação” no âmbito da formação de graduação e, particularmente, os desafios que a contingência colocou para a experiência de curricularização da extensão universitária que sustenta a proposta pedagógica da disciplina.

1 Dra. en Estudios Sociales de América Latina, Mgr. en Gestión para la Integración Regional, Esp.en Políticas Públicas y Evaluación de la Educación Superior, Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación, FFyH, SecyT- UNC, Córdoba, Argentina. silvana.lorena.lagoria@unc.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5693-6110>

2 Prof. en Ciencias de la Educación, FFyH, SecyT- UNC, Córdoba, Argentina. pmartinez@unc.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3256-6285>

Em primeiro lugar, após uma breve introdução, analisaremos as tensões no ensino superior que surgiram na situação de pandemia e os desafios para a própria concepção do planejamento educacional e a curricularização da função extensionista.

Em segundo lugar, apresentaremos os fundamentos e concepções nos quais se baseia a curricularização da extensão na cátedra de Planejamento da Educação da Escola de Ciências da Educação da Universidade Nacional de Córdoba (UNC). Trata-se de uma proposta que busca transcender uma concepção parcial e limitada da extensão universitária como uma função particular da universidade, para pensá-la como um processo político-social.

Em terceiro lugar, apresentaremos as redefinições realizadas que foram essenciais para sustentar a proposta de ensino no contexto da pandemia e que foram orientadas pelo caráter extensionista da atividade proposta aos estudantes.

Em quarto lugar, analisaremos a evolução da proposta de curricularização da função extensionista na cátedra. A análise será realizada a partir de dados quantitativos sobre a evolução da matrícula desde o ano de 2014 (ano em que a perspectiva extensionista foi incluída na proposta curricular da disciplina) até o ano de 2021.

Por fim, expressaremos nossas conclusões sobre o que foi exposto anteriormente, destacando aquelas questões (ou aprendizagens) que acreditamos que nos orientarão nas próximas etapas pós-pandêmicas.

Palavras-chave: Planejamento da Educação. Extensão Universitária, Pandemia. Pós-Pandemia.

Abstract: In this article, we will analyze the tensions and effects produced by the onset of the Covid-19 pandemic on the practices of the “Educational Planning” course within undergraduate education, particularly focusing on the challenges posed by the contingency for the experience of curricularizing university extension, which underpins the pedagogical proposal of the subject.

First, after a brief introduction, we will analyze the tensions in higher education that arose during the pandemic and the challenges for the very conception of educational planning and the curricularization of the extensionist function.

Second, we will present the foundations and concepts that support the curricularization of extension in the “Educational Planning” course at the School of Education Sciences at the National University of Córdoba (UNC). This proposal seeks to transcend a partial and limited conception of university extension as a specific function of the university and instead view it as a socio-political process.

Third, we will present the key redefinitions that were critical in sustaining the teaching proposal during the pandemic context and were guided by the extensionist nature of the exercise proposed to students.

Fourth, we will analyze the evolution of the proposal to integrate the extension function into the course curriculum. The analysis will be based on quantitative data regarding the enrollment trends from 2014 (the year the extension perspective was incorporated into the course curriculum) to 2021.

Finally, we will present our conclusions regarding the issues discussed, highlighting the aspects (or lessons) that we believe will guide us in the post-pandemic stages.

Keywords: Educational Planning. University Extension. Pandemic. Post-Pandemic.

1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de la pandemia Covid-19 planteó un escenario sin precedentes en el cual, tanto desde los gobiernos nacionales como desde las propias IES, las reacciones debieron ser prácticamente inmediatas.

En general, las respuestas de las instituciones latinoamericanas a la crisis fueron de dos tipos:

“por un lado, las que buscaron dar respuesta al frente sanitario que incluye, por supuesto, evitar la propagación del virus pero también atender a la salud y el bienestar de estudiantes, docentes y el personal no docente afectados por los cambios que supone el confinamiento; por el otro, sostener el funcionamiento institucional con el fin de asegurar la continuidad académica y garantizar el derecho a la Educación Superior”. (Astur y otras, 2020, p.3).

En Argentina, se optó por la primera de ellas mediante el Decreto 297/2020 de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

En Educación, las decisiones políticas para el sector en el contexto de ASPO y la consecuente virtualización forzosa de la educación, pusieron en el centro de la escena problemas de vieja data como la democratización del acceso, la inclusión, el financiamiento público y privado, la mercantilización de la educación superior facilitada por la tecnología, y otros más recientes como las habilidades para el uso de las tecnologías digitales y el internet, la formación en tecnologías de docentes y estudiantes en todos los niveles del sistema, la necesidad de equipamiento tecnológico de las instituciones, entre otros, vinculados principalmente con la virtualización creciente y como efectos de la pandemia.

En ese marco, este artículo propone reflexionar sobre los cambios que se produjeron hacia el interior de la cátedra de “Planeamiento de la Educación” de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) durante la pandemia y post pandemia, en función de la digitalización de la enseñanza con el objeto de sostener la continuidad pedagógica y atender las nuevas urgencias con flexibilidad metodológica.

Objetivar y analizar la labor en la formación universitaria del futuro profesional atravesada por la dimensión social, implica un desafío importante ya que las políticas de democratización del acceso al conocimiento, sostenidas en una concepción de la Educación Superior como derecho social, redefinen las funciones que las universidades deben cumplir para la efectivización de ese derecho. Y aquí aparece muy íntimamente vinculada la decisión política, pedagógica, didáctica y metodológica de la cátedra de incorporar la problemática de extensión universitaria a la propuesta formativa del Planeamiento de la Educación.

Los motivos por los cuales se incluye esta problemática se relacionan con la idea de ofrecer una formación integral al estudiantado y enfrentar las miradas unilaterales o fragmentadas

para poder analizar la complejidad de procesos colectivos que merecen ser vistos en los significados y las prácticas.

Desde hace ya algunos años, el equipo de cátedra viene realizando cambios que amplían el enfoque y tratamiento del Planeamiento y que implica acercar a las y los estudiantes al abordaje de proyectos situados. A continuación, nos detendremos en esto y profundizaremos en la articulación entre universidad y comunidad, y la integración entre los saberes institucionales y los saberes colectivos.

2. LA ARGAMASA DEL PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN, ENTRE INCERTIDUMBRES Y COMPLEJIDADES

Comencemos enmarcando la propuesta de enseñanza. La idea de “argamasa” nos remite a la integración de componentes que van a ser parte de una construcción situada con bases firmes. Esta mirada del planeamiento implica resignificar las prácticas que se van construyendo en diálogo con actores sociales en territorio. Supone atravesar las prácticas educativas (de enseñanza y de aprendizaje) con la complejidad que encierra construir una mirada que incluya la diversidad en el marco de un contexto de incertidumbre.

Pero ¿cómo sostener esta mirada en un contexto de pandemia y aislamiento social preventivo? esta pregunta nos interpeló permanentemente y demandó respuestas y decisiones inmediatas para sortear los desafíos del contexto. La experiencia educativa pasó de un día para el otro del ámbito presencial al virtual, poniendo en tensión las formas habituales de enseñar y aprender.

La situación de emergencia a partir de la pandemia reestructuró el conjunto de relaciones entre los actores de la escena nacional e internacional. Estado, sociedad y mercado, que constituyen el marco donde se comprende la educación en general y la educación superior en particular, se vieron fuertemente conmocionados en sus funciones y roles.

El capitalismo neoliberal de los ‘90 venía debilitando la capacidad del Estado de dar respuesta a la demanda social pero el mercado, que era el instrumento regulador más racional y eficaz en la vida social, fue absolutamente desacreditado por la irrupción de la pandemia que lo hizo desaparecer del pedestal en el que había sido colocado. En ese contexto, el “Estado de excepción” debió responder a la ausencia del mercado, y lo hizo desprovisto de los medios necesarios (recortes de políticas sociales, privatización de la salud y la educación, falta de infraestructura de inversión pública, etc). Entonces la pandemia puso en jaque la idea de que el mercado debe ser el regulador y el Estado debe estar ausente (Macchiarola, 2020; Suasnábar, 2020)

Asimismo, se reconfiguró el escenario de problemáticas y debates en la escena nacional e internacional. En el caso de la educación superior, sin dudas los principales estuvieron centrados en la democratización, en la educación como bien social y como un derecho de todos y

en la expansión de la educación por la vía virtual y los riesgos de mercantilización que vienen asociados, problemáticas ya en debate pero que la pandemia han acelerado vertiginosamente.

La crisis de la pandemia ha puesto en evidencia la exclusión, la invisibilización de las minorías, las desigualdades. El panorama para el planeamiento y la extensión universitaria se avizora complejo al pensar intervenciones situadas en construcción colaborativa con otros, porque el marco de las certezas se ha desvanecido. En este contexto es válido preguntarse ¿cuáles de las tendencias que impuso la pandemia van a permanecer?, ¿cuáles seguirán intensificándose?, ¿cuáles irán perdiendo fuerza? ¿cuándo termina la pandemia y comienza la postpandemia?

El contexto de pandemia planteó el desafío de atender con urgencia estas nuevas problemáticas, en un contexto de incertidumbre y de virtualización forzada de la educación en todos sus ámbitos, donde no fue posible planificar en un horizonte futuro mayor a 15 días. La posibilidad de pensar al planeamiento como una herramienta de gobierno para la transformación (Aguerrondo; 1997) o como instrumento político para la acción futura democratizadora y tender puentes entre el presente que se quiere cambiar y el futuro que se desea alcanzar (Andretich; 2008) resultó ser una tarea apremiante y cargada de incertezas, la coyuntura puso a prueba la tarea de planificar acciones que anteriormente parecían posibles de ser controladas y previsibles.

Si el planeamiento tiene como objetivo apoyar el proceso de toma de decisiones, garantizar tanto su viabilidad como su consolidación y producir mejoras a partir de las transformaciones que produce (Aguerrondo; 1997) y, considerando que la intervención extensionista puede involucrar instituciones oficiales y actores comunitarios, la dimensión política cobra importancia ya que conlleva la impronta de una permanente reconceptualización que vaya de la mano con el agitado ritmo de la pandemia. El desafío de proyectar escenarios futuros en ese contexto exigió vigilancia epistemológica y previsión de imponderables, evitando el riesgo de profundizar las desigualdades en el contexto de escasez de recursos (brecha tecnológica y virtualización de los procesos educativos que llegó para quedarse).

También, la contingencia ofreció oportunidades que supimos aprovechar, por ejemplo, las innovaciones tecnológicas institucionales (capitalizar las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje colaborativo por la vía virtual). Al mismo tiempo, en la acción extensionista es posible avizorar oportunidades en la tarea de reinventar el vínculo universidad y sociedad, basadas en nuevos compromisos y responsabilidades posibles, a la vez que se refuercen las capacidades de los actores institucionales reflexionando y analizando qué conocimientos y conductas son necesarias para actuar en esta coyuntura (Suasnábar; 2020).

En este sentido, en el ejercicio de curricularizar la extensión en tiempos de pandemia, no fue tanto la posibilidad de planificar lo que se debe someter a debate, sino que urge cuestionarnos el modo de construir escenarios futuros tal como acostumbrábamos en la “antigua normalidad”.

3. LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL CURRÍCULUM DE LA CÁTEDRA DE PLANEAMIENTO: FUNDAMENTOS Y CONCEPCIONES

La asignatura “Planeamiento de la Educación” se inscribe en el ciclo profesional de las carreras: Profesorado en Ciencias de la Educación (Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Ciencias de la Educación –Ciclo, modalidad Articulación).

Con la intención de aportar a la formación de los futuros egresados de la escuela de Ciencias de la Educación, en el año 2014 (y hasta la actualidad) la cátedra de Planeamiento de la Educación incluyó en su propuesta la perspectiva extensionista.

Podríamos decir que el propósito fundamental de esta decisión se fundamentó en dos cuestiones principales. La primera es la importancia de incluir en el currículum de la asignatura a la extensión universitaria como parte de las funciones sustantivas de la universidad pública, expresada en un diálogo de saberes con actores socioeducativos en el territorio.

Y la segunda, es la importancia de su inclusión en la formación de estudiantes universitarios para que puedan aprender desde la realidad social y enriquecer con ello los procesos de aprendizaje que se proponen desde la cátedra y sus futuras prácticas profesionales. La inclusión de la extensión al currículum, permitió complejizar la perspectiva y abordaje del Planeamiento.

La propuesta de la cátedra se concibe desde la perspectiva de Matus (1987) como un proceso político colectivo y como un instrumento de gobierno para la toma de decisiones, orientadas a producir transformaciones relevantes y viables que conduzcan a un escenario futuro posible y deseable.

Desde esta perspectiva, cobran importancia los actores que participan del proceso, con sus intereses y necesidades y desde el lugar que ocupan en una situación determinada, en el marco de instituciones históricas y en relación al contexto de escasez de recursos y de incertidumbre en que éstas se inscriben.

En concordancia con ello, concebimos a la extensión universitaria como un proceso político y social tendiente a brindar una mayor apertura y democratización a la universidad y una proyección social más amplia de su labor (Cedeño Ferrín, 2012).

En ese sentido, la función extensionista de la universidad debe ser situada, teniendo en cuenta la territorialidad y el contexto de inserción y de creación de los proyectos, evitando el trasplante acrítico de modelos concebidos en otras instituciones.

La heterogeneidad y la diversidad cultural de los diferentes contextos y territorios se constituyen en la base de la democracia y los derechos de cada comunidad, porque la diversidad es un espacio donde se ponen en juego las diferencias no para eliminarlas sino para reconocerlas y aceptarlas. De allí la necesidad e importancia de la función extensionista de la universidad para el fortalecimiento y promoción de las expresiones de minorías y voces silenciadas, y de la integración e inclusión de sectores vulnerables y menos favorecidos socialmente.

La importancia de la función extensionista de la universidad ha sido ratificada en las diversas Cumbres de Rectores de Universidades Iberoamericanas desde 1990. Asimismo, en la Conferencia Regional de Educación Superior desarrollada (CRES 2008) en Cartagena de Indias, se manifestó que “La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región” (Gezmet, 2018: 19). Y en la reciente CRES 2018, realizada en Córdoba como parte de los homenajes por los 100 Años de la Reforma Universitaria de 1918, se ratificaron los principios allí declarados y la importancia de la función extensionista de la Universidad, junto con la Investigación científica y tecnológica, e innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe.

Haciéndonos eco de ello es que integramos a la extensión universitaria en la propuesta curricular como un espacio de construcción de experiencias significativas que surjan de una interacción cooperativa, conjunta, solidaria y comprometida en diálogo con los sectores sociales, con el territorio, con las organizaciones e instituciones.

En ese espacio, “el otro” es entendido como un protagonista en el proceso de co-construcción que supone el reconocimiento de las identidades culturales y saberes cotidianos, al mismo tiempo que un trabajo de desnaturalización de las miradas planteando la necesidad de la crítica y reflexión acerca del conocimiento del mundo y del lugar de los actores en esos procesos de conocimiento y transformación (Ávila; 2014). Unos y otros acceden a la posibilidad de problematizar su propia situación, construyendo un conocimiento cuyos efectos son transformadores para la comunidad que lo genera y contribuyendo, a partir del conocimiento y el pensamiento crítico, a la formulación de propuestas de mejora para todos.

De este modo, la cátedra de “Planeamiento de la Educación” se propone curricularizar la extensión desde el “diálogo de saberes” que se genera a partir de una interacción cooperativa y favorecer el enriquecimiento mutuo entre instituciones. Pretendemos que nuestros estudiantes participen de una construcción conjunta, solidaria y comprometida con las instituciones y organizaciones sociales intervinientes a partir de una producción situada que resulte transformadora de la realidad a intervenir para contribuir a la toma de conciencia, a la apropiación de los nuevos conocimientos construidos y a la internalización de nuevos aprendizajes.

En definitiva, se trata de una intervención extensionista que incluya una perspectiva pedagógica a partir del análisis de procesos socioculturales que caracterizan la realidad que se desea intervenir, incluyendo el conocimiento y saberes de los sujetos, sus condiciones de existencia, sus deseos y demandas.

A partir de acciones extensionistas integrales entre la Universidad y el territorio se construye un conocimiento colectivo tendiente a la formación de una opinión pública con mayor capacidad crítica y de ciudadanos con mayor conciencia sobre sus derechos y capacidades.

4. ADAPTACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA CÁTEDRA A LAS NUEVAS CONDICIONES DE CURSADO

El panorama incierto que enfrentamos con la pandemia nos llevó a pensar en qué readequaciones serían necesarias para mantener el carácter extensionista del ejercicio que le proponemos a los alumnos, así como el posicionamiento sobre extensión como diálogo de saberes en un contexto inédito (ASPO).

¿Cómo elaborar una propuesta integral y democratizadora sorteando la amenaza que implica la brecha tecnológica y asegurando el derecho de todos de acceder a la educación superior? ¿Cómo asegurar el diálogo de saberes y la construcción cooperativa de conocimientos en el contexto de aislamiento y no presencialidad? Para responder estas preguntas, sin dudas fue necesario adoptar una actitud de flexibilidad y revisión permanente que se fue actualizando día a día con los avances de las decisiones contextuales (a nivel provincial, nacional y universitario) en torno a la pandemia. Esta actitud de flexibilidad fue también la que los estudiantes debieron considerar necesariamente en sus proyectos ya que, el cursado de la asignatura, se organiza en sesiones de trabajo teórico-práctico (4 hs. semanales) y un taller destinado a la realización grupal de un proyecto de intervención pedagógica enmarcado en la modalidad de práctica extensionista (2 hs. semanales)

Así, la propuesta de la cátedra se fue adecuando a las condiciones de virtualidad excepcional privilegiando el objetivo de acercar a los estudiantes las herramientas teóricas y metodológicas básicas imprescindibles para programar y organizar acciones educativas.

Para dar respuesta a la primera de nuestras inquietudes: “cómo elaborar una propuesta integral y democratizadora sorteando la amenaza que implica la brecha tecnológica y asegurando el derecho de todos de acceder a la educación superior” procedimos a ofrecer un encuentro sincrónico no obligatorio destinado a construir con los estudiantes las herramientas teóricas y metodológicas básicas imprescindibles para programar y organizar acciones educativas.

A ello se sumó un encuentro sincrónico semanal no obligatorio consistente en un Taller de elaboración de Proyectos donde se puso en práctica la planificación de propuestas extensionistas. Además, ofrecimos seguimiento y contacto permanente a través del aula virtual previendo particular atención para atender los casos de alumnos trabajadores, con familiares a cargo y/o con problemas de conectividad.

Respecto a nuestra segunda inquietud: “cómo asegurar el diálogo de saberes y la construcción cooperativa de conocimientos en el contexto de aislamiento y no presencialidad” el desafío se potenció ya que, en el contexto de pandemia, la intervención se encuentra condicionada por la imposibilidad de realizar un trabajo en territorio, como era habitual en años anteriores. Pero optamos por una estrategia que posibilitó una experiencia significativa para los alumnos en relación con la práctica de la planificación educativa, acudiendo a la revisita de instituciones y a proyectos extensionistas en marcha.

Dicha estrategia consistió específicamente en retomar el trabajo de campo institucional realizado en espacios curriculares cursados en años anteriores (2019), privilegiando aquellas

con las que los estudiantes conservaban contactos para volver a entrevistar. Esto último les permitió revisar la situación actual de la dinámica educativa de la institución.

El contacto con las instituciones se realizó por medios virtuales, aprovechando la tecnología como una oportunidad. Se propuso una intervención contextualizada en los tiempos que corren y en el marco de las decisiones tomadas a nivel provincial y nacional que afectan el “antiguo normal funcionamiento” de las instituciones.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, se propusieron consignas para la apropiación crítica del marco teórico. Como segunda instancia evaluativa se consideró la elaboración del proyecto grupal de intervención con carácter extensionista en el espacio de prácticos, fue un requisito para concluir la asignatura y quienes alcanzaron la condición promocional debieron obtener una nota mayor a 7 (siete) en la presentación del proyecto final. Hacia el final de la cursada, se dispuso acortar el cuatrimestre, lo que determinó que la segunda instancia evaluativa pasara a constituirse en la presentación de la instancia promocional. Esta modalidad de trabajo se implementó en el programa del año 2020 y 2021 en el marco de la normativa vigente sobre Régimen de alumnos y excepcionalidad por ASPO - Res. 85/2020 prorrogada por la Res. Decanal 10/2021.

Una mención especial merece el rediseño del aula virtual (recursos didácticos) y su puesta en valor en este contexto de virtualización. Nuestras decisiones al respecto se fundaron en cuestiones pedagógicas-didácticas y de accesibilidad, tanto de los materiales como de los espacios que se iban habilitando.

El aula virtual se estructuró principalmente de dos espacios bien diferenciados, por un lado, el destinado especialmente a la comunicación referida a los encuentros teóricos y, por otro lado, el espacio destinado al trabajo en las comisiones de Trabajos Prácticos. Además, contó con bloques de contenidos por unidad. Cada bloque tuvo un esquema especial, teniendo en cuenta la organización visual (iconografía) espacios de diálogo e intercambios, materiales bibliográficos, actividades y los encuentros sincrónicos. Esta organización y nueva estructuración del aula virtual constituyó una fortaleza que se continuó en los años sucesivos a la pandemia.

Tradicionalmente, la cátedra contó con 2 o 3 comisiones de Trabajos Prácticos. En el año 2020, de manera excepcional, se contó con 4 comisiones y en el año 2021 con tres. En el aula virtual, cada una de las comisiones de Trabajos Prácticos contó con un espacio propio de trabajo. Por cada comisión, las consignas de trabajo y presentación de la asignatura se ofrecieron también en PDF.

Para los encuentros sincrónicos de las comisiones de Trabajos Prácticos se optó por utilizar el BigBlueButton. Estas videollamadas no consumen datos (en el caso de telefonías celulares) y permiten la grabación y guardado automático. De este modo, las mismas quedaron disponibles para quienes no hayan podido asistir y para quienes quisieran repasarlas.

5. LO QUE REVELAN LOS NÚMEROS SOBRE LA PANDEMIA

Históricamente, la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba se caracterizó por ser una institución pequeña en comparación con las carreras masivas como Medicina, Ciencias Económicas o Derecho.

Para aprobar un espacio curricular en la carrera, el estudiante puede optar por tres vías de cursado para las cuales debe cumplir diferentes requisitos, estas vías se denominan: promocional, regular o libre. En la cátedra “Planeamiento de la Educación”, los requisitos de promoción y regularidad combinan un porcentaje de asistencia a teóricos y prácticos, de aprobación de trabajos prácticos y la aprobación del 100% de las evaluaciones parciales con una nota promedio de 7 puntos para promocionales y de 4 puntos para regulares. En todos los casos (promocional, regular o libre) se requiere la aprobación de un trabajo de planeamiento (proyecto de intervención pedagógica), con nota no inferior a 7 en el caso de la condición promocional y de 4 para la condición de regular. El alumno libre debe presentar su proyecto como parte del examen dispuesto para esa condición.

Durante el año 2020 estos requisitos se fueron ajustando a las decisiones que se iban tomando desde la inmediatez de la contingencia. Como dijimos previamente, se eliminó la obligatoriedad de asistencia sincrónica fundamentada en las posibles dificultades que podrían surgir en torno a la conexión y disponibilidad tecnológica. También se decidió eliminar la segunda evaluación parcial y tomar el trabajo elaborado en el taller de proyectos como segunda instancia evaluativa, fundamentado en el acortamiento del cuatrimestre de cursado.

La información recabada por la cátedra a través de los años en que se lleva adelante la curricularización de la extensión, nos permite realizar interesantes observaciones en torno al funcionamiento y desempeño de la propuesta.

Como puede observarse en el Cuadro N°1, al momento de iniciar la propuesta de curricularización de la extensión en el año 2014, la cátedra de Planeamiento de la Educación contaba con 34 estudiantes inscriptos.

En los años siguientes, la matrícula de estudiantes no superó los 55 inscriptos: entre los años 2015 y 2019 el número de inscriptos a la cátedra osciló entre 34 y 54 alumnos.

Quadro 1 – Cuadro N° 1

	Planeamiento de la Educación Alumnos – Cantidad (*)					
	Comienzan	Rinden (1° parcial)	Rinden (2° parcial)	Promocionan	Regulares	Libres
2014	34	23	32	26	1	7
2015	34	32	23	26	2	6
2016	35	25	29	26	4	5
2017	45	38	38	38	7	0
2018	54	39	50	46	3	5
2019	48	30	42	40	2	6
2020	136	102	(no corresponde)	105	27	4
2021	145	124	(no corresponde)	119	2	24

Fuente: Elaboración propia en base a los informes docentes de cada año.2022

En el contexto de pandemia, y a diferencia de los años anteriores, se observa un significativo incremento de estudiantes en la asignatura. Para los años 2020 y 2021 la cantidad de inscriptos llegó casi a triplicar la de años anteriores llegando a los 136 y 145, respectivamente. Estos números nos recuerdan a Rebón cuando menciona “la crisis como oportunidad”:

“Entender como crisis a la pandemia supone, en términos conceptuales, situarnos desde las perspectivas de cómo el orden social es súbitamente perturbado y caotizado. A su vez, estas alteraciones e interrupciones de la normalidad, de lo establecido, se conforman en un terreno fecundo para desnaturalizar lo que nos rodea, establecer una mirada crítica, abonar espacios de innovación y de cambio. En las crisis los comportamientos habituales no pueden ser realizados, o de realizarse no suelen obtener los efectos esperados. Las situaciones originales habilitan respuestas originales. Así se atenúan los determinismos sobre la acción, dando renovado valor al azar pero también a la voluntad de los actores. La habitual muletilla de estos días “la crisis como oportunidad” subraya este componente. Sin embargo, todo lo dicho no habilita a pensar linealmente. El mismo carácter incierto de la dinámica lo desestima. Tal vez, un modo más pertinente de pensar el futuro es interrogarse por lo que la situación potencia, debilita y habilita”. (Rabón, 2021, p. 90)

La crisis como oportunidad se vio reflejada en el retorno a las aulas de muchos estudiantes que manifestaron haber visto en la necesidad de poner en pausa el cursado de la carrera por motivos laborales o por tener familiares a cargo. En esos casos, el contexto de virtualidad se presentó como una “oportunidad” para continuar y/o concluir sus estudios. Observemos este aumento en el Gráfico N°1 que se muestra a continuación.



Gráfico 1 – Comienzan a cursar la materia

Fuente: Elaboración propia en base a los informes docentes de cada año.2022

Respecto a la continuidad de los estudiantes en el espacio curricular y sus resultados, que fueron algunas de las cuestiones más apremiantes de atender en pandemia, podemos observar que para el año 2020 más del 98 % de los estudiantes lograron promocionar o regularizar la asignatura. Y para el año 2021, más del 80% de los estudiantes lograron la promoción o regularidad.

Estos resultados cobran relevancia al observar que, al inicio de la propuesta extensionista y hasta el año 2016, los estudiantes que obtuvieron promoción o regularidad alcanzaron o superaron el 80%. En el año 2017 el 100% alcanzó la condición promocional y para los años 2018 y 2019 los porcentajes estuvieron cercanos al 90%. Veamos estos números representados en el Gráfico N° 2.

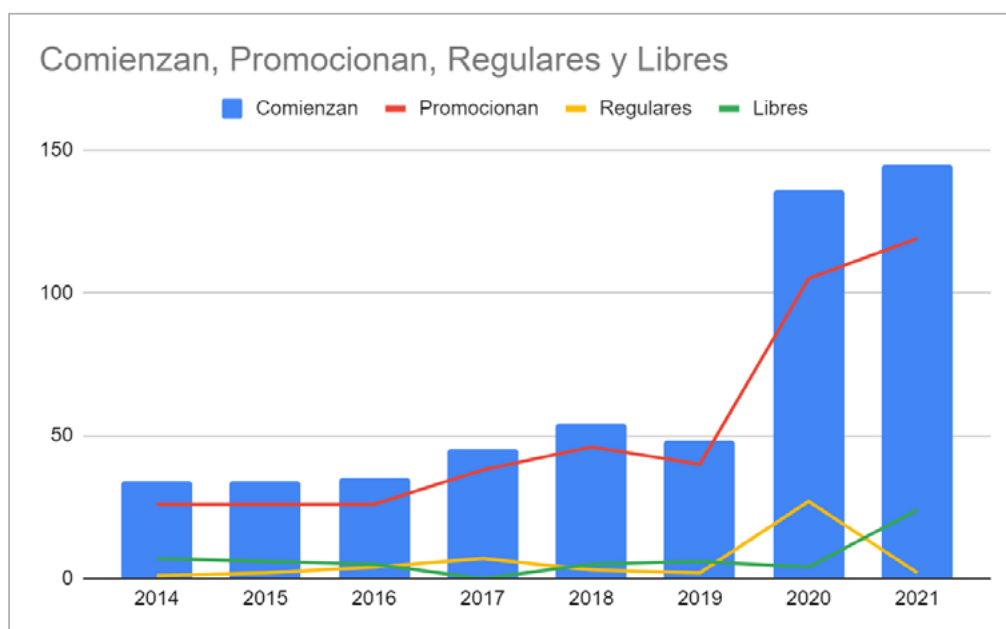


Gráfico 2 – Comiezan, Promocionan, Regulares y Libres

Fuente: Elaboración propia en base a los informes docentes de cada año.2022

Si bien el resultado del cursado depende no sólo de la propuesta pedagógica didáctica de la cátedra, del acompañamiento institucional y de las decisiones políticas de la contingencia sino también de múltiples factores personales de los estudiantes, resulta gratificante advertir que los logros alcanzados en pandemia se mantuvieron altos al igual que los obtenidos en los años anteriores.

Lo que resulta interesante de indagar son las causas del aumento de la matrícula en el contexto de ASPO. En base a lo que manifestaron los mismos estudiantes durante el cursado, es posible hipotetizar que la virtualización (en el caso de una carrera predominantemente teórica), y las recomendaciones pedagógicas y didácticas para el dictado (por ejemplo la eliminación de la toma de asistencia y la grabación de clases virtuales) contribuyeron a incrementar las posibilidades para el estudio. Muchos estudiantes expresaron que la pandemia constituyó una oportunidad para retomar la carrera.

6. A MODO DE CIERRE

Podemos concluir que, a nivel global, la situación de pandemia en el mundo generó no solo una situación sanitaria difícil, sino que arrasó en todos los países con las formas instituidas tradicionalmente en todos los niveles educativos. La pandemia obligó al aislamiento y con ello imponer una situación de enseñanza y aprendizaje de carácter individual fuera de las instituciones que pareciera profundizar el individualismo neoliberal.

Las tensiones puestas en juego en esta realidad nos llaman constantemente a la reflexión, principalmente en la definición y determinación, en términos de posicionamiento, que confluyen en el accionar en sí de la educación universitaria y en particular a la cátedra de Planeamiento de la Educación. Sostener en el año 2020 la propuesta de formación desde las prácticas extensionistas ha sido y es sin dudas todo un desafío, sobre todo generar un vínculo colectivo desde un carácter dinámico para trabajar con la realidad social.

Como es posible observar, el contexto de pandemia hizo cuestionarnos, deconstruirnos, repensar, resignificar viejas y nuevas prácticas para reinventarnos respecto a cuestiones puntuales que intervienen en la propuesta. La idea misma de “planeamiento” y la capacidad humana de imaginar un futuro probable; el modo de diseñar escenarios futuros y horizontes de finalidades en contextos de permanente incertidumbre; la función del Estado y su capacidad de garantizar el bien común y el papel del mercado en el escenario global; la concepción acerca de las posibilidades de curricularización de la extensión en el contexto de no presencialidad y aislamiento; la preocupación por garantizar una propuesta democrática e inclusiva para que la brecha tecnológica y la virtualidad forzosa no sean un impedimento para cursar, fueron los desafíos principales que enfrentamos como cátedra.

En cuanto a un metaanálisis de nuestro propio devenir en la planificación de la propuesta del año académico 2020, queremos destacar positivamente que la cátedra supo responder a la contingencia en un escenario de cambios, plagado de incertidumbre y complejidad, con un número de estudiantes matriculados que superaba ampliamente los de años anteriores, pudiendo responder de manera positiva y garantizar la continuidad pedagógica.

Frente a esta situación fue menester trabajar desde una perspectiva interdisciplinaria, articulando los saberes previos y trabajos de campo realizados por los estudiantes en otras cátedras; prepararlos en el aula para hacer un planteamiento abierto y dinámico con la incorporación de la extensión dentro del curriculum para que nuestros estudiantes puedan contrastar la teoría con la realidad y aprehender de la realidad necesidades y demandas en búsqueda de nuevos aportes teóricos.

No podemos terminar sin mencionar que esta situación generó una revaloración de la comunidad toda sobre la función socializante de las instituciones, la necesidad del trabajo interdisciplinario y la de formar a nuestros estudiantes para enfrentar la incertidumbre y la tarea colectiva de debate e intercambio para el aprendizaje. La pandemia nos obligó a todos los

comprometidos con la educación a aprovechar este tiempo para repensar la enseñanza, para resignificarla en los años siguientes atendiendo a las nuevas necesidades de la compleja realidad mundial, regional y nacional, en el camino de una educación con perspectiva extensionista, innovadora, emancipadora, autodinámica, versátil y creativa que genere una formación abierta, solidaria y colectiva.

7. BIBLIOGRAFÍA

AGUERRONDO, I. El planeamiento educacional como instrumento de cambio. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1997.

ANDRETICH, G. El planeamiento educativo como herramienta de democratización: una mirada desde lo epistemológico. Ciencia, Docencia y Tecnología, Concepción del Uruguay, v. XIX, n. 37, p. 109-135, nov. 2008. Universidad Nacional de Entre Ríos.

ASTUR, A.; FLORES, E.; ISASMENDI, G.; JAKUBOWICZ, F.; LARREA, M.; LEPORE, E.; MEREGA, M.; PAZOS, N.; PUPPO, C. Políticas de Educación Superior en la pandemia: repertorios para la contingencia. Integración y Conocimiento, Córdoba, v. 9, n. 2, p. 131-147, 2020. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/29556> Acceso en: 12 ago. 2021.

ÁVILA, S. Extensión y Educación Popular. Compendio bibliográfico. Asignatura Extensión Universitaria. Secretaría de Extensión Universitaria, UNC, 2014. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar/extension/fortalecimiento/formacion/asignatura-de-extensionuniversitaria/compendio-bibliografico.pdf> Acceso en: 01 ago. 2016.

CEDEÑO FERRÍN, J. Tendencias del proceso de gestión de la Extensión Universitaria y su impacto cultural. Humanidades Médicas, v. 12, n. 3, p. 499-514, 2012. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300009&lng=es&tlng=es Acceso en: 09 ago. 2019.

FOSTER, R. La artesanía de la sospecha: el ensayo en las ciencias sociales. Sociedad, Buenos Aires, n. 23, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales, 2004. Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/5-Forster-escritura-y-ciencias-sociales.pdf> Acceso en: 25 ago. 2021.

GEZMET, S. Curricularización de la extensión universitaria. Algunas consideraciones. Revista e+e, Córdoba, v. 5, n. 5, abr. 2018. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/index> Acceso en: 12 ago. 2019.

MACCHIAROLA, V. Planificación social y coronavirus. Diario El Megáfono, 2020. Disponible en: <https://elmegafono.net/9170/2020/04/17/> Acceso en: 12 oct. 2020.

MATUS, C. Política, Planificación y Gobierno. Venezuela: Fundación ALTADIR. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social, 1987.

REMEDI, E. La intervención educativa. Conferencia magistral. Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F., 2004.

SUASNÁBAR, C. Un mapa de la universidad latinoamericana hoy. A dos años de la CRES 2018 y frente a los desafíos de la pandemia. PIRU. IEC CONADU, 2020. Disponible en: <https://www.priu.com.ar/mapa-universidad-latinoamericana> Acceso en: 12 ago. 2020.

REBÓN, J. La no linealidad del cambio social. En: **El futuro después del COVID-19**. Argentina Unida. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el_futuro_despues_del_covid-19.pdf. Acceso en: 2 ago. 2021

