

Aprendizajes en cuarentena. Reflexiones a partir de la experiencia docente en tiempos de pandemia



Aprendizagem na quarentena. Reflexões da experiência docente em tempos da pandemia.

Learning in quarantine. Reflections upon the experience of teaching in times of the pandemic

Socolovsky, Yamile

Yamile Socolovsky

yamilesocolovsky@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata. Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU), Argentina

REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 2451-7836

Periodicidad: Bianaual

núm. 11, 2020

redcom.revcom@gmail.com

Recepción: 01 Diciembre 2020

Aprobación: 02 Diciembre 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/203/2031709011/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.24215/24517836e042>

Resumen: En este artículo proponemos una serie de reflexiones en torno a la experiencia de la docencia universitaria en tiempos de pandemia, para identificar una serie de problemas de carácter más permanente que la emergencia ha tornado agudamente visibles, ciertas tendencias que se agravan, y algunos desafíos que quizás sería importante actualizar. El impacto del traslado de las actividades de enseñanza a entornos virtuales expone desigualdades preexistentes en las condiciones socio-económicas y laborales, y en la distribución de tareas según géneros, pero también en la formación docente. En este sentido, parece importante observar en qué aspectos esa formación debería ser jerarquizada y actualizada, incorporando una reflexión crítica sobre el uso y la producción de las tecnologías adecuadas para preservar, junto a la autonomía académica en nuestro ejercicio profesional, el derecho de nuestro pueblo a la educación, al conocimiento y a la cultura, en el marco de un proyecto de desarrollo soberano.

Palabras clave: Docencia universitaria, tecnología, cuidados, condiciones de trabajo, formación docente, soberanía.

Resumo: Neste artigo propomos uma série de reflexões sobre a experiência do ensino universitário em tempos da pandemia, pra identificar problemas da natureza mais permanente que na emergência se tornou agudamente visível, certas tendências são agravadas, e alguns desafios que podem ser importantes pra atualizar. O impacto da transferência das atividades de ensino pra ambientes virtuais expõe as desigualdades pré-existentes nas condições socioeconômicas e trabalhistas, e na distribuição de tarefas de acordo com o gênero, mas também na formação de professores. Nesse sentido, é importante notar em que aspectos essa formação deve ser hierárquica e atualizada, incorporando uma reflexão crítica sobre o uso e produção das tecnologias certas para preservar, aliada à autonomia acadêmica em nosso exercício profissional, o direito do nosso povo à educação, ao conhecimento e à cultura, no âmbito de um projeto soberano de desenvolvimento.

Palavras-chave: Ensino universitário, tecnologia, cuidados, condições de trabalho, formação de professores, soberanía.

Abstract: In this article we propose a series of reflections upon the experience of university teaching in times of the pandemic, as to identify a series of issues of more permanent character that have been made acutely visible by the emergency, as well as certain tendencies that have been getting worse, and some challenges that may have to be brought up to date. The relocation of the teaching activities towards the virtual environment exposes pre-existing inequalities in socio-economic and work conditions, as in the distribution of chores according to gender, but also in teacher's professional training. In this sense, it is important to observe in which aspects that training should be ranked and updated, incorporating critical reflection upon the use and production of adequate technologies as to preserve (as well as the academic autonomy in our professional exercise) the right of the people to education, knowledge and culture, within a project of sovereign development.

Keywords: university teaching, technology, care, working conditions, teacher training, sovereignty.

A ocho meses de haberse declarado en nuestro país las restricciones a la circulación y reunión de personas que requería el intento de contener la expansión de la pandemia del COVID-19, estas reflexiones en torno a la experiencia de la docencia universitaria intentan identificar, en la coyuntura, una serie de problemas de carácter más permanente que la emergencia ha tornado agudamente visibles, ciertas tendencias que se agravan, y algunos desafíos que quizás sería importante actualizar.

1. La suspensión de las actividades presenciales en todos los establecimientos educativos implicó una acelerada reconversión de la modalidad de la enseñanza para asegurar, mediante el uso de la tecnología disponible, la continuidad de la relación pedagógica. Sabemos bien qué características tuvo esta reconversión, y cuán problemática ha sido para la mayoría de las personas involucradas. En primer lugar, se produjo de manera precipitada, y en el momento en que apenas había comenzado el ciclo lectivo. Un proceso que normalmente demandaría un trabajo de planificación, producción de estrategias, y creación o adaptación de recursos para el desarrollo de ciertos objetivos, debió resolverse de un momento a otro, con los medios y conocimientos disponibles. En relación con la docencia, el traslado de la actividad de enseñanza a la virtualidad encontró a sus protagonistas (fundamentalmente docentes y estudiantes, pero también No docentes) ante la exigencia de producir esta adecuación rápidamente, con el equipamiento y la conectividad que tuvieran en sus hogares, y apelando a sus conocimientos previos. Ello comportó un alto nivel de estrés e importantes dificultades para quienes no contaban con una infraestructura adecuada (computadoras o dispositivos, acceso a internet, espacio apto para el trabajo en sus domicilios) o debían compartirla con otras personas convivientes. Como en otros aspectos de la vida, cuando un problema social es resuelto con recursos privados, las posibilidades de dar una respuesta a la situación son desiguales, ya que dependen de la situación particular en la que cada persona o cada familia se encuentra. Las limitaciones en las condiciones materiales necesarias para sostener estas actividades no son homogéneas en el universo de quienes participan de ellas; es importante no perderlo de vista. En términos generales, la docencia universitaria contaba en el inicio con una mejor situación que la de quienes se desempeñan exclusivamente en otros niveles del sistema educativo. Pero también existen diferentes condiciones al interior del colectivo docente universitario: quienes se encuentran en las categorías superiores de la escala, y cuentan, además, con

mayores dedicaciones horarias, han tenido una situación de partida más favorable para afrontar esta contingencia. Les docentes auxiliares, normalmente más jóvenes y en muchos casos con hijes en edad escolar, que suelen además tener menores dedicaciones y por lo tanto alguna forma de pluriempleo, incluso el que se produce dentro del mismo sistema universitario con el desempeño en más de una institución, o facultad, o cátedra, han sido sin dudas más afectades en este sentido. La situación y las dificultades de este grupo docente se acercan bastante a las que atraviesa buena parte del estudiantado: dependientes de sus familias o con ingresos reducidos, convivientes con otras personas con las que comparten equipamiento, conectividad, espacios físicos, y tareas domésticas. Ninguna consideración sobre el impacto de la pandemia en la docencia debería obviar el dato del modo en que la emergencia ha afectado a les estudiantes, y de los enormes esfuerzos que también han tenido que hacer quienes intentan llevar adelante una carrera universitaria.

TIEMPO DE CUIDADOS

Junto a las dificultades relacionadas con las condiciones materiales necesarias para el desarrollo de las actividades, aparecen al menos otras dos cuestiones en las que es importante detenernos. La primera de ellas constituye un problema emergente no sólo para la docencia sino para todas aquellas actividades laborales que han adoptado en este tiempo la modalidad a distancia realizada desde el propio domicilio. Las complicaciones derivadas de la superposición física del ámbito de trabajo y el doméstico involucran no sólo la dimensión espacial sino también la de la distribución del tiempo. El uso de ciertas tecnologías para trabajar (y estudiar) desde el lugar en el que se habita resulta agobiante e invasivo. La privacidad es arrasada por un estado de conexión casi permanente, que tal vez podría limitarse y administrarse en formas más razonables, pero a condición de establecer mejores regulaciones, y de disponer del conocimiento necesario para tener un mayor grado de control sobre las herramientas a las que se recurre.

En todo caso, la cuestión del uso del tiempo ha evidenciado, con el aislamiento, la profundidad de la problemática de los cuidados y el trabajo reproductivo, y de su distribución desigual en nuestra sociedad. Sabemos que, en muchos aspectos, la pandemia ha producido una crisis sobre un estado previamente crítico en relación con la desigualdad socio-económica y la concentración de la riqueza, el desempleo y la precarización laboral, y un conjunto de factores que determinaban ya un proceso extendido de precarización de la vida de millones de personas. Que esa crisis global, generada por la dinámica de expansión del capitalismo y sus efectos depredadores, tenía en nuestro país la marca peculiar del saqueo y la destrucción producidos por los cuatro años de un gobierno que no había dudado en violentar la institucionalidad republicana para hacer su servicio al poder económico, fundamentalmente a los “buitres” de la especulación financiera. Pero también vale recordar que, antes de que la expansión del COVID obligara a buena parte de la población a recluirse en sus casas, también hablábamos, sin que se escuchara demasiado, de una crisis de los cuidados.

La sobrecarga de esfuerzos que experimenta en esta situación la mayoría de las mujeres, no sólo pone de manifiesto que la responsabilidad por el cuidado de otras personas y las tareas reproductivas, no remuneradas ni reconocidas como trabajo, son en general asumidas por nosotras, sino que incluso nuestros empleos formales, cuando los tenemos, no contemplan adecuadamente en sus regulaciones esa realidad, por lo que la resolución de estas exigencias queda circunscripta a la órbita de las relaciones personales. Una vez más, afrontamos un problema social con recursos privados, por lo tanto, con posibilidades desiguales para solucionarlo. Esto significa que, patriarcado mediante, somos las mujeres quienes - como si fuera un designio de la naturaleza - resolvemos esta demanda, y la resolvemos como podemos: trabajando más, apelando a redes de solidaridad, familiares o comunitarias, normalmente sostenidas por otras mujeres, o contratando y pagando a otras para que nos reemplacen en esas tareas. El impacto de esta situación es claramente más dramático para las trabajadoras no registradas, que no cuentan con estabilidad laboral, ni licencias pagas, ni servicios adecuados de seguridad social, que disponen de ingresos irregulares y más bajos, reducidos o

interrumpidos por esta emergencia, en la que también se ha tornado más compleja la búsqueda de soluciones a través de las redes informales, condicionadas por las restricciones impuestas a la circulación y el contacto de las personas.

Esta problemática se expresa también, en el marco de sus condiciones laborales específicas, en la situación de la docencia universitaria. La sobrecarga de trabajo denunciada por las docentes remite en una medida muy importante a la trama en la que se inscriben los roles asignados a nuestro género en la cultura patriarcal, haciendo visible algo que nunca hemos dejado de señalar, pero que las representaciones hegemónicas incluso en el mundo académico persistían en negar: que las universitarias no estamos, ni por nuestra formación profesional, ni por nuestra posición laboral, exentas de sufrir las imposiciones, condicionamientos, y exigencias que la cultura naturaliza como propias de la condición que nos atribuye. Y que nosotras también sostenemos una forma particular de organización del trabajo que funciona sobre la base de la existencia, junto a la relación salarial, de un mundo del trabajo no remunerado. Resulta, además, que una parte importante de nosotras habitamos ambos mundos, y en estos días, cuando la delimitación espacial entre uno y otro se esfuma, la carga se vuelve insoportable, pero también una oportunidad para preguntarnos, o explicar, cómo hacíamos antes. Porque lo cierto es que lo que queda en evidencia, también, es que las instituciones en las que trabajamos a cambio de un salario, y en las que nuestra relación laboral goza de importantes regulaciones y reaseguros, la cuestión de los cuidados no estaba planteada o resuelta con la amplitud e integralidad que requiere. En la “vieja normalidad”, las docentes llegábamos a la universidad a cumplir nuestras tareas presenciales habiendo resuelto de alguna manera, por nuestra cuenta y a nuestro cargo, estos temas. Si teníamos que dar clase un día fuera del horario escolar, una abuela, o una persona contratada (más o menos informalmente), o una vecina, se ocupaba de nuestras hijas o hijos. Si la universidad no contaba con un centro de cuidado infantil, o no conseguíamos lugar entre los pocos existentes, pagábamos una institución privada, y lo mismo hacíamos para extender el horario de la escolaridad en la primera infancia. Habíamos dejado la comida preparada o volvíamos corriendo a hacerla. Nos buscábamos una compañera que nos reemplazara un rato para llevar a alguien al médico. Preparábamos clases o corregíamos exámenes por la noche, en nuestras casas. No asistíamos a muchos congresos académicos, mucho menos aún si implicaban viajar, a menos que una elaborada ingeniería de contactos y postas de recambio nos permitiera tender la red que sostuviera nuestra ausencia.

Evidentemente, no se trata de una situación que pueda tener una respuesta plenamente satisfactoria en el contexto actual, pero, más allá de algunas medidas adoptadas en la normativa general para la emergencia, o que se han promovido sectorialmente en el ámbito de la negociación colectiva, como es el caso de las licencias o dispensas, y del reconocimiento del derecho a la desconexión y del respeto a los tiempos de trabajo convenidos para cada categoría y dedicación, es importante reconocer, en esta problemática, factores estructurales que deben y pueden ser modificados, en algunos aspectos a partir del establecimiento de mejores reaseguros y regulaciones laborales, y, en otros, desde una política pública integral que apunte a asegurar infraestructura y recursos adecuados para que el derecho de todas las personas a ser cuidadas constituya, como todo derecho, una responsabilidad social que debe ser asegurada en primer término por el Estado. Este tema, que había sido adelantado como uno de los ejes centrales de la política que impulsaría el actual gobierno nacional, ha cobrado una centralidad inédita, y es hoy objeto de análisis y debate para la elaboración de propuestas en diversas áreas de la gestión pública, en la producción legislativa, y en las organizaciones sindicales y sociales. En el específico recorte del mundo del trabajo que representa la docencia universitaria, queda claro que está pendiente la construcción de un abordaje integral y efectivo sobre la incidencia de las responsabilidades del cuidado en la actividad académica. Este es uno de los factores que con mayor fuerza determinan para las mujeres condiciones desiguales para estudiar, graduarse, y desarrollar una carrera en la universidad, y es preciso tenerlo muy presente cuando se analiza en ella el fenómeno del “techo de cristal”, pero también la “segmentación horizontal” que sigue delimitando territorios masculinizados en los que la presencia femenina se concentra en las posiciones docentes de menor jerarquía y con autonomía limitada, a las que se les asignan tareas con menor reconocimiento académico y se les demanda una mayor presencialidad, delegándoseles

frecuentemente el contacto directo con el estudiantado. Entonces, es preciso revisar el régimen de licencias, y asegurar la provisión de infraestructura de cuidados, pero también es necesario revisar, bajo esta óptica, la forma dominante de la organización del trabajo, y las prácticas que hacen a la vida académica, para reconocer en ellas una serie de obstáculos largamente invisibilizados por la meritocracia y por la operación de naturalización de roles, comportamientos y tareas sobre la que se perpetúa el patriarcado, también en la universidad. Remover estos obstáculos, que determinan trayectorias académicas marcadas por el signo de la desigualdad de género, exige una perspectiva que incorpore seriamente la dimensión feminista en el proceso, inconcluso y necesario, de una reforma democrática de la universidad.

CONOCIMIENTO, TRABAJO Y EMANCIPACIÓN

Otra cuestión que requiere una reflexión algo más pausada, que procure desbrozar del agobio de esta coyuntura extraordinaria los hilos que enervan sus aspectos críticos, pero que la preceden, y que persistirán como problemas que demandan respuestas adecuadas, es la de los saberes vinculados a la práctica docente, y, junto con ello, el impacto de las tecnologías en la enseñanza, en la vida académica, en el trabajo en general, y en la sociedad contemporánea.

Hemos señalado ya, entre los modos en que impacta la situación derivada de la pandemia, algunos de los efectos de la incorporación abrupta de las tecnologías digitales en la enseñanza como un caso de trabajo - inesperadamente - remoto. Aún es preciso observar de qué modo y en qué condiciones estas tecnologías han sido adoptadas por docentes y estudiantes como una mediación que ha permitido sostener la continuidad de lo que llamábamos “vínculo pedagógico”. Y preguntarnos, además, qué ha ocurrido en ese vínculo, e incluso qué nos dice la situación sobre lo que en esa relación acontece, también más allá de la pandemia.

Los relevamientos, aún parciales, que rápidamente se han realizado en distintas universidades confirman lo que podíamos presumir a partir de nuestra experiencia y contacto previo con docentes de todo el país: al momento de decretarse el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio y producirse la suspensión de todas las actividades presenciales en el sistema universitario, una abrumadora mayoría de docentes carecía de conocimientos específicos relativos a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y, particularmente, a sus posibles usos didácticos. No habían recibido formación para ello, y su experiencia estaba, en términos generales, limitada al aprovechamiento de repositorios de bibliografía y otros recursos, intercambio de archivos y comunicaciones de manera directa mediante correos electrónicos o aplicaciones para envío de mensajes, o a través de las plataformas desarrolladas en muchas instituciones que comenzaban a organizar “aulas” virtuales en las cuales, sin embargo, aún no se daban clases. La tecnología complementaba la presencialidad sin desafiarla, y sin que hubiéramos explorado aún si podíamos hacer algo más, y mejor, con ella. Esta era una tarea pendiente, que no parecía revestir ninguna urgencia. La mayor familiaridad de al menos una parte de la docencia universitaria con algunos aspectos de los usos posibles de estas tecnologías, y un relativamente más adecuado equipamiento que el que encontraron las y los docentes de otros niveles educativos en sus casas al momento de declararse la pandemia, no parece haber comportado una diferencia significativa. Todos nos encontramos de pronto apelando a un conocimiento práctico desarrollado empíricamente en nuestra más o menos digitalizada vida cotidiana, para poder continuar las clases, reuniones, exámenes, de manera remota. Las universidades fueron, con diversa eficacia y velocidad, generando propuestas de capacitación, vías de consulta y asistencia, mejoras en las plataformas disponibles, y “cajas de herramientas”. Algunos espacios ya previstos para la formación docente adecuaron sus programas para abordar cuestiones básicas que ayudaran a dar cuenta rápidamente de la situación, y, en algunos casos, para favorecer una reflexión crítica sobre el proceso de enseñanza a partir de estas condiciones. A pesar de encontrarse en una situación abrumadora, y de experimentar una muy importante sobrecarga de trabajo, les docentes demandaron, y valoraron positivamente, la posibilidad de contar con algún apoyo a su tarea que

podiera brindar, al mismo tiempo, una oportunidad para encontrarse, intercambiar experiencias y revisar la propia práctica.

En este punto, vale preguntarse qué clase de conocimiento necesitábamos como docentes para afrontar esta situación del mejor modo posible. En primer lugar, necesitábamos conocer y saber usar los recursos que ofrece la tecnología informática para poder desarrollar nuestros objetivos pedagógicos a distancia. No se trata de un mero entrenamiento instrumental, sino de la posibilidad de incorporar estos instrumentos como facilitadores de un proceso cuya concepción debe ser regida por la finalidad que perseguimos como docentes, y que proponemos a los estudiantes como parte activa en la construcción del acto educativo. Las estrategias didácticas que somos capaces de elaborar para llevar a cabo ese propósito, y para construir las condiciones de ese encuentro tan especial que constituye la educación, también en la universidad, no pueden subordinarse a los medios que empleamos, aún cuando las posibilidades que esa mediación ofrece condicionan, amplían o limitan, su realización. En este sentido, el desconocimiento del entorno virtual y de sus componentes puede producir precisamente ese sometimiento de los fines a los medios, o el desdibujamiento de los objetivos que, en definitiva, otorgan sentido al proceso. Las tecnologías imponen tiempos, formas, códigos de comunicación, modos de encontrarse o de ignorarse, entre las personas cuyas relaciones mediatizan. Conocerlas implica también haberlas experimentado, haber podido explorar sus usos y sus efectos en nuestras prácticas; requiere estudiar, pero también exige tiempo.

Pero además, una de las lecciones que también cabe recuperar en estas circunstancias, es la oportuna problematización de la práctica docente en las universidades. Que enseñar se haya convertido más claramente que nunca en un problema, y se haya visibilizado como tal. Lo extraordinario de la situación ha hecho notorio algo que, es preciso decirlo, no era tan fácilmente reconocido por una porción significativa de la docencia en las universidades: que enseñar es una práctica que requiere bastante más que una buena formación disciplinar, y que también hay que aprender a enseñar. Preguntarse cuáles son los objetivos del trayecto que nos toca conducir en el proceso de formación de un grupo de estudiantes, entender que la evaluación no es sólo un requerimiento administrativo y que no puede estar desvinculada de la finalidad que se supone organizó la estrategia que se expresa en un programa, o comprender que la planificación es necesaria para disponer - estratégicamente - contenidos, recursos, tiempos, actividades, y todo aquello que se pone en juego para que en esa vinculación acontezca algo significativo para quienes participamos en ella. Preguntarse quién está en el otro lado de esa relación, qué le pasa, qué puede y qué no quiere, cómo comunicarse, no debería ser una cuestión relevante para el ejercicio de la docencia sólo en la modalidad virtual. En la institución universitaria, en una universidad que pretendemos asuma la responsabilidad que le cabe para asegurar el derecho a la educación, la formación docente no puede ser una capacitación accesoria, ni puede derivar simplemente de la mayor o menor disposición que alguien pueda tener para dedicar algo de su tiempo a estas cuestiones. Las tecnologías no resuelven esa carencia, precisamente porque el rol docente no es sustituible por ningún artefacto. Por eso tal vez esta situación, en la medida en que haya conmocionado esa indiferencia o ese desconocimiento, ha planteado un desafío interesante que nos permite valorar cuán necesaria es, junto al desarrollo de una pedagogía universitaria, la jerarquización política de esta función o dimensión de la actividad académica.

Por otra parte, la incorporación de los usos pedagógicos de las nuevas tecnologías en la formación docente es ya ineludible. Aun cuando pudiéramos imaginar próximo el control de la pandemia, y el retorno a la presencialidad, este es un capítulo que debe formar parte de nuestra capacitación y permanente actualización para el mejoramiento de la práctica docente. En estos meses se ha planteado de diversas formas, y con talante a veces contradictorio, pero frecuentemente bajo el signo de una muy razonable preocupación, que algo de todo esto que acontece en la emergencia habría “venido para quedarse”. Si pudiéramos evaluar en qué medida la incorporación de ciertas tecnologías que permiten desarrollar algunos aspectos de nuestras tareas en la modalidad remota podría ayudarnos, quizás, a resolver problemas que ya teníamos, y que probablemente seguiremos teniendo una vez que recuperemos un nivel (más) normal de circulación y presencialidad,

estaríamos en mejores condiciones de evitar que esa permanencia se produjese como imposición de una fuerza ajena sobre nuestras decisiones pedagógicas y, por lo tanto, sobre nuestra autonomía académico-profesional. La modalidad de educación a distancia ya existía en las universidades públicas argentinas antes de la pandemia, aún incipiente y sin regulaciones adecuadas. ¿Podría atribuirse su desarrollo sólo a un afán mercantilizador o precarizador? Aún cuando esa prevención es absolutamente necesaria, no parece razonable asumir que toda propuesta educativa en esta modalidad deba responder forzosamente a estrategias contrarias a los derechos y propósitos democratizadores que reivindicamos. E incluso en la modalidad presencial, ¿cuántas actividades complementarias podrían llevarse a cabo, o de hecho se realizan, empleando estas tecnologías? ¿Cuánto debemos aprender aún, para que la enseñanza no ignore, ni en sus contenidos, ni en sus prácticas, el modo en que las tecnologías comunicacionales están reconfigurando la cultura en la que tanto docentes como estudiantes nos encontramos y actuamos?

Desde una perspectiva crítica, es ineludible construir abordajes sobre esta realidad que permitan conocer el territorio de la virtualidad, sus posibilidades, y también sus riesgos. Negarlo sólo conduce a transitarlo a ciegas. La pandemia parece habernos “arrojado” a la virtualidad, en brazos de la tecnología que la sostiene. Pero ya estábamos allí, aún cuando no desarrolláramos nuestra tarea docente en entornos virtuales. Es preciso politizar nuestra participación en el flujo de informaciones, comunicaciones, acciones que conforman esta actualidad. Es necesario preguntarse por sus efectos, por las consecuencias que puede tener nuestra exposición permanente en plataformas, redes sociales, servicios de mensajería, por las formas de la violencia que se despliegan en ellas, y que afectan especialmente a las mujeres, identidades disidentes, niñas y adolescentes. Es importante saber que cuando utilizamos o compartimos contenidos digitales que empleamos como recursos para la docencia y la investigación, con mucha más frecuencia de la que imaginaríamos estamos violando una legislación sobre propiedad intelectual que en nuestro país es anacrónica, absurdamente restrictiva, y completamente funcional a los intereses no de los autores sino de quienes administran los derechos sobre sus obras, entre quienes se destacan, en el mundo académico, las grandes editoriales. También es perentorio identificar los intereses que impulsan la utilización masiva e ingenua de muchas tecnologías que no sólo constituyen en sí mismas un negocio altamente lucrativo para unas pocas empresas, sino que incrementan la potencia de un dispositivo de consumo que captura nuestras subjetividades, y que representa, al mismo tiempo, un instrumento pavorosamente eficaz de control ideológico sobre las poblaciones. En estos meses, hemos entregado a la red una información que ya tiene valor de mercado. Nuestra involuntaria “contribución a las grandes fortunas” ha crecido exponencialmente pero no será, en este caso, sólo extraordinaria. Si no construimos y ponemos (también) en circulación un conocimiento común sobre la economía política de la nueva tecnología, si no revisamos el enorme poder de manipulación que nos atraviesa en cada conexión, estaremos favoreciendo la pérdida de nuestra autonomía individual (y por supuesto, profesional, docente) y la entrega de la soberanía cultural de nuestros pueblos.

Entonces, y sobre todo en la universidad pública, es un imperativo “tomar el toro por las astas”. No podemos permanecer defensivamente víctimas de la tecnología. En la universidad enseñamos, aprendemos, producimos conocimiento, y producimos tecnología. Tenemos que discutir y saber cuáles son las tecnologías que necesitamos como sociedad, y como trabajadores, y tenemos que darle una prioridad estratégica a su desarrollo en el marco de la articulación con otras áreas de la acción estatal. Por estos días, debería estar más claro que nunca la relación estrecha que existe entre la protección activa de la soberanía educativa, la soberanía científico-tecnológica, la soberanía cultural, y la democracia, muy especialmente en los países de la periferia del capitalismo global, pero en rigor en todo el mundo. Se trata, en definitiva, de lograr que esta experiencia nos deje también un aprendizaje que posibilite una apropiación crítica de los recursos que la inteligencia humana ha concebido y producido, para emplearlos en favor de la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, de las condiciones del trabajo, en la docencia y en todos los sectores, y, en definitiva, de la realización del derecho a la educación y de la democratización del conocimiento.