
VIRTUALIZACIÓN FORZADA Y CAMBIOS EN EL TRABAJO DOCENTE UNIVERSITARIO: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

Forced virtualization and changes in university teaching work: the case of Universidad Nacional del Sur

Julieta Rodera, Universidad Nacional del Sur, Argentina.
juli.rodера@gmail.com

Verónica Walker, Universidad Nacional del Sur, Argentina.
veronica.walker@uns.edu.ar

Rodera, J. y Walker, V. (2021). Virtualización forzada y cambios en el trabajo docente universitario: el caso de la Universidad Nacional del Sur. *RAES*, 13(22), pp. 192-210.

Resumen

En el presente artículo se analiza el proceso de virtualización de la enseñanza universitaria en contexto de emergencia sanitaria en un ámbito institucional específico: la Universidad Nacional del Sur (UNS, Argentina) privilegiando la perspectiva de un actor en particular: las/os docentes. El diseño metodológico elegido es el estudio de caso, bajo un enfoque mixto. Se implementaron 521 encuestas y 21 entrevistas semi-estructuradas con la intención de recuperar los puntos de vista de docentes de distintas unidades académicas pertenecientes a la institución. El artículo se divide en cinco apartados. En el primero, se presenta una breve revisión de la literatura sobre el trabajo docente universitario donde se identifican diversas líneas de indagación acerca de la temática y se describe la perspectiva teórica asumida desde la categoría de trabajo. En el segundo, se realiza una descripción del caso en estudio y la caracterización de su plantel docente. En el tercero, se fundamentan las decisiones metodológicas que guiaron el estudio. En el cuarto, se exponen los resultados identificando los cambios en las condiciones de trabajo y su incidencia diferencial en el caso de las mujeres; la extensión de la jornada laboral y el desdibujamiento de las fronteras entre espacios laborales y familiares, tiempos de trabajo y de ocio; la intensificación de problemas visuales, dolores articulares o musculares y estrés; las variaciones de la dimensión vincular con estudiantes, colegas y con el conocimiento y la cuestión de la evaluación como el aspecto de la enseñanza que mayores dificultades presentó en su adecuación a la modalidad virtual. Por último, se presentan las reflexiones finales derivadas del análisis de las condiciones, dificultades y desafíos vinculados con la virtualización forzada del trabajo docente en la universidad.

Palabras Clave: Universidad / Trabajo docente / Pandemia / Virtualización forzada / Estudio de caso.

Abstract

This article analyzes the virtualization process of university teaching in the context of a health emergency in a specific institutional setting: the Universidad Nacional del Sur (UNS, Argentina), privileging the perspective of a particular actor: teachers. The methodological design chosen is the case study, under a mixed approach. 521 surveys and 21 semi-structured interviews were implemented with the intention of recovering the points of view of teachers from different academic units belonging to the institution. The article is divided into five sections. In the first, a brief review of the literature on university teaching work is presented where various lines of inquiry about the subject are identified and the theoretical perspective assumed from the work category is described. In the second, a description of the case under study and the characterization of its teaching staff are made. In the third, the methodological decisions that guided the study are based. In the fourth, the results are presented, identifying the changes in working conditions and their differential incidence in the case of women; the extension of the working day and the blurring of the boundaries between work and family spaces, work and leisure times; the intensification of visual problems, joint or muscle pain and stress; the variations in the dimension to link with students, colleagues and with knowledge and the question of evaluation as the aspect of teaching that presented the greatest difficulties in its adaptation to the virtual modality. Finally, the final reflections derived from the analysis of the conditions, difficulties and challenges related to the forced virtualization of teaching work at the university are presented.

Key words: University / Teaching work / Pandemic / Forced virtualization / Case study.

Introducción

La propagación mundial del Coronavirus SARS-CoV-2 durante el año 2020 provocó profundas transformaciones en las distintas esferas de la vida social. En la mayoría de los países, los gobiernos establecieron el confinamiento de millones de personas y la suspensión de actividades industriales, comerciales, sociales, culturales, turísticas, etc. para disminuir el distanciamiento físico y así reducir los riesgos de contagio. Estas medidas paralizaron la producción, el intercambio y el consumo de bienes y servicios produciendo una de las mayores recesiones económicas a nivel global.

En el campo educativo, el cierre de las instituciones escolares en 190 países hizo que más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza dejen de asistir a clases presenciales. De ese total, más de 160 millones son estudiantes de América Latina y el Caribe (UNESCO IESALC, 2020). En este contexto, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se presentaron como la principal alternativa para garantizar la continuidad pedagógica. La educación a distancia, en sus múltiples formas y formatos, se convirtió en la principal protagonista del campo educativo, en los diferentes niveles de la mayoría de los sistemas escolares.

En el ámbito de la educación superior, en distintas latitudes, se asistió a una migración forzada hacia la modalidad virtual. En América Latina, el acceso de los estudiantes a las tecnologías y plataformas requeridas para la 'enseñanza remota de emergencia' y la capacidad tecnológica y pedagógica de las instituciones para ofrecer educación online de calidad, dejó por fuera a un 25% de estudiantes e instituciones del nivel superior (UNESCO IESALC, 2020). Tal como señala Pedró (2020), si bien el efecto inmediato de la crisis sanitaria fue el cese de las actividades presenciales, los impactos generados son muchos y de diferente índole: socio-emocional, laboral, financiero, pedagógico e incluso ha afectado el funcionamiento del sistema en su conjunto (demanda y oferta de educación superior, movilidad académica, etc.).

En Argentina, la emergencia pública en materia sanitaria establecida por el gobierno nacional en marzo de 2020 (DNU 260/20), llevó a que la mayoría de las universidades públicas nacionales dispusiera el inicio o la continuidad -según el caso- de las actividades de enseñanza de manera virtual. Un informe reciente (Negro y Gómez, 2021), indica que el 98% de las instituciones encararon un proceso de virtualización de las actividades académicas, a pesar de que solo la mitad (49.8%) contaba con un área de educación a distancia formal previa a la emergencia sanitaria. La gran mayoría (87%) disponía de un campus virtual, pero sólo el 38% lo utilizaba de manera frecuente y regular.

La decisión de virtualizar la enseñanza en las universidades se convirtió en una arena de debates y conflictos en la comunidad académica con discusiones que continúan vigentes. Una mirada a los documentos, resoluciones y comunicados que comenzaron a circular desde el mes de abril de 2020 permite reconstruir un escenario signado por negociaciones y pujas entre distintos actores respecto de la migración forzada de la enseñanza universitaria a la modalidad virtual. A través de la Resolución 12/2020 del 3 de abril, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) recomendó a las universidades nacionales, privadas e institutos universitarios la readecuación de los calendarios académicos. Con la misma fecha, el rectorado de la Universidad de Buenos Aires emitió la Resolución 423/20 de reinicio del ciclo académico en la modalidad presencial el 1 de junio, aunque la casi totalidad de sus facultades decidió desarrollar las cursadas de manera virtual. Esta opción pedagógica adoptada por la mayoría de las universidades del país, no siempre estuvo basada en la consulta al personal docente de las distintas unidades académicas. Por su parte, los comunicados de las asociaciones gremiales docentes a lo largo del año, denunciaron la vulneración de las condiciones de trabajo y estudio que la virtualización de la enseñanza en contexto de pandemia profundizó.

Las negociaciones y conflictos que atravesó la definición de políticas institucionales de continuidad académica manifiestan las tensiones entre el imperativo de democratización del conocimiento en la educación superior y las condiciones de desigualdad social en las que se busca concretar. Las distintas posiciones entran certezas y sospechas sobre la enseñanza presencial y virtual, condiciones desiguales de trabajo y estudio, posibilidades pedagógicas disímiles según las pertenencias disciplinares y un conjunto de supuestos acerca de lo que la universidad es y debe ser como institución, como espacio de socialización, trabajo y formación.

En el presente artículo se analiza el proceso de virtualización de la enseñanza universitaria en contexto de emergencia sanitaria en un ámbito institucional específico privilegiando la perspectiva de un actor en particular. Nos centraremos en el caso de la Universidad Nacional del Sur (UNS, Argentina) y recuperaremos los puntos de vista de docentes de distintas unidades académicas, recogidos a través de la implementación de una encuesta y entrevistas semi-estructuradas realizadas durante el período mayo-agosto de 2020 en el marco de una investigación más amplia¹.

El texto se organiza en 5 apartados. En una primera parte, se presenta una breve revisión de la literatura sobre el trabajo docente universitario y la perspectiva teórica asumida en el estudio. En una segunda parte, se realiza una descripción del caso en estudio y caracterización de su plantel docente. En una tercera parte, se justifican las decisiones metodológicas que guiaron el estudio y se presentan las herramientas e instrumentos de recolección y análisis de datos. En el cuarto apartado, se exponen los resultados referidos a la virtualización forzada del trabajo docente universitario, desde la perspectiva de las/os propias/os docentes. Por último, en el quinto apartado, se presentan las reflexiones finales surgidas del análisis.

Antecedentes de la temática y perspectivas teóricas abordadas para el estudio

La universidad como institución comenzó a ser objeto de estudio a nivel internacional hace más de medio siglo y paralelamente empezó a cobrar relevancia el análisis de la profesión académica (Clark, 1983; Becher, 1989; Bourdieu, 1984; Boyer, Altbach y Whitelaw, 1994). En América Latina, el carácter complejo, diversificado y multifuncional de los sistemas nacionales de educación superior (Brunner, 1985) y las diferentes culturas disciplinarias y organizacionales (Krotsch, 2001) impide hablar de la universidad latinoamericana como homogénea y uniforme, así como de una profesión académica en singular. El reconocimiento de distintos perfiles o modos de ejercicio de la profesión académica (Fernández Lamarra y Marquina, 2012; Galaz Fontes y Gil Anton, 2009; Pérez Centeno, 2017) ha permitido identificar la heterogeneidad de este grupo ocupacional.

En Argentina, la constitución del campo de estudios sobre lo que la literatura internacional denomina ‘profesión académica’, encuentra sus antecedentes en la década de 1990 en el marco de la configuración de la universidad como objeto de investigación. Por un lado, de la mano de investigaciones sobre la implementación de políticas públicas que afectaron la organización universitaria y las prácticas de los académicos. Por otro lado, en el marco de un conjunto de investigaciones enfocadas en las prácticas de enseñanza en la universidad. Ambas líneas de indagación supusieron una importante mutación de los estudios sobre la educación superior desde un punto de vista histórico y normativo hacia investigaciones centradas en la dimensión organizacional y la vida interna de las universidades (Walker, 2021).

Durante la primera década del 2000, se realizaron los primeros estudios de alcance nacional sobre los rasgos estructurales de la profesión académica como categoría ocupacional (García de Fanelli, 2009). Un significativo aporte para el análisis de la profesión académica en las universidades argentinas fue el realizado en el marco del estudio ‘Changing Academic Profession’ (CAP) en 2008. Un conjunto de investigaciones derivadas de este estudio han puesto en evidencia la heterogeneidad y expansión no planificada de la profesión académica en nuestro país, la baja proporción de cargos docentes con dedicaciones exclusivas (Marquina y Fernández Lamarra, 2008) así como la presencia de apenas un 20% de doctores en las universidades, porcentaje distante del promedio mundial en el que la titulación de posgrado constituye una condición (Marquina, 2013). Otro rasgo distintivo es la inexistencia de la figura de ‘tenure’ o estabilidad en el cargo debido al histórico mecanismo de concurso abierto, público de antecedentes y oposición y la periodicidad de cátedra (Fernández

¹ El análisis que aquí se presenta es parte del trabajo de investigación financiado por la Secretaría General de Ciencia y Tecnología (SGCyT) de la Universidad Nacional del Sur (UNS). Por un lado, a través de una Beca de Iniciación a la Investigación que permitió desarrollar el estudio titulado “Regulaciones, experiencias y sentidos del Trabajo Docente Universitario: el caso de la Universidad Nacional del Sur”. Por el otro, el financiamiento al Proyecto Grupal de Investigación (PGI) “Universidad, formación y trabajo docente: condiciones, regulaciones y prácticas” (Código: 24/ZI58).

Lamarra y Pérez Centeno, 2011). Situación que busca ser revertida con la aprobación en el año 2015 del primer Convenio Colectivo de Trabajo (CCT) para el sector docente universitario. Desde 2017, el Proyecto internacional ‘Academic Profession in the knowledge-based society’ (APIKS) busca dar continuidad al Proyecto CAP, ampliando su alcance al incluir universidades privadas y focalizando en temas como la profesión académica ‘no estructurada’ en el nivel de posgrado y la educación a distancia, trayectorias académicas, cambios generacionales, aspectos estructurales y regulatorios de la profesión (Marquina y Pérez Centeno, 2019).

A partir de la década de 2010, comenzaron a cobrar centralidad en el campo de estudios de la educación superior en nuestro país investigaciones enfocadas en la dimensión subjetiva de las experiencias de trabajo docente en la universidad. Este giro epistemológico hacia los sujetos y la vida cotidiana tuvo lugar primero en estudios sobre los estudiantes, en un pasaje de perspectivas centradas en el análisis estadístico de trayectorias o la composición social del estudiantado hacia la comprensión de lo que los estudiantes viven, sienten y piensan en su paso por la universidad. En este sentido, estudios sobre la experiencia estudiantil (Carli, 2006; 2008; Blanco y Pierella, 2009) han abierto el camino para una mirada fértil y necesaria, aunque aún incipiente, sobre la experiencia docente. Carli (2016) encuentra en las biografías académicas de profesoras los esfuerzos por la multiplicación de tareas que se agregan a las responsabilidades del ámbito doméstico, las dificultades en los ascensos en los concursos docentes en algunos casos y las inquietudes vinculadas con el reconocimiento y la visibilidad pública.

De esta manera, comienzan a desplegarse dos líneas de indagación que en sus múltiples articulaciones, han dado lugar a estudios situados en contextos institucionales específicos que permiten comprender las formas de ejercer, sentir y pensar el trabajo docente en la universidad. Una de ellas, sustentada en paradigmas interpretativos, propone formas de abordajes de la docencia universitaria ‘desde’ y ‘con’ los docentes más que ‘sobre’ ellos. Las historias de vida y las distintas vertientes del método biográfico-narrativo (Bertaux, 2005) constituyen una valiosa herramienta en este cambio de perspectiva. La otra línea de indagación, enraizada en la teoría crítica, recupera la categoría de trabajo para pensar en los procesos, condiciones y formas de organización de la actividad docente en la universidad entendida como ámbito laboral en estrecha vinculación con las transformaciones que acontecen en el mundo del trabajo en general (Gill, 2015). De esta manera, se intenta visibilizar la reducción de la distancia entre el trabajo académico y no académico (Musselin, 2007).

Desde estas lentes conceptuales, es posible afirmar que en las últimas décadas los sistemas de educación superior a nivel mundial se encuentran atravesados por tendencias globales que promueven la estratificación, diferenciación, fragmentación y desvinculación del colectivo docente; el desarrollo de carreras nómades, la autogestión de las carreras, la incertidumbre e inestabilidad de los trabajos *part time* y temporarios, estrategias adaptativas ante criterios productivistas de evaluación, prácticas competitivas por los escasos recursos, el aumento del teletrabajo y las formas virtuales de vinculación (Walker, 2020). Con respecto a esto último, si bien la situación de emergencia sanitaria por COVID-19 durante el año 2020 intensificó significativamente el uso de TIC, la literatura sobre el tema advierte que hace ya bastante tiempo que la virtualización de las actividades académicas viene provocando cambios cualitativos en los procesos y condiciones de trabajo y en los modos de comunicación entre docentes (Castillo y Moré, 2018; Gill, 2015; 2018).

En esta perspectiva se inscribe el presente artículo, en el cual se asume que la recuperación de la categoría de trabajo y la atención a la dimensión subjetiva y experiencial del trabajo docente en la universidad supone un viraje que puede interpretarse como una vuelta - desde otras lentes conceptuales- a la invitación realizada por las aproximaciones de la década de 1990 de centrar la mirada en las prácticas y en lo que acontece en lo cotidiano del quehacer docente. La categoría de trabajo permite dar cuenta de la experiencia cotidiana de docentes diferencialmente posicionados en el espacio universitario, atendiendo a la dimensión prescripta y efectiva y a las condiciones materiales y simbólicas. Entendida en su dimensión antropológica, permite reconocer la centralidad de la actividad docente como experiencia subjetivante y como articulador social (Castel, 2015; Dejours, 2015).

Como se anticipó en la introducción, este artículo analiza el proceso de virtualización de la enseñanza universitaria en contexto de emergencia sanitaria en un ámbito institucional específico: la Universidad

Nacional del Sur (UNS, Argentina).

Presentación del caso estudiado: la Universidad Nacional del Sur

La UNS encuentra sus orígenes en el “Instituto Tecnológico del Sur”, creado en octubre de 1946 bajo dependencia de la Universidad Nacional de La Plata con el propósito de brindar formación profesional de nivel superior para la naciente industria de la zona aledaña. Fundada como universidad el 5 de enero de 1956, la UNS organizó su estructura académica según el modelo departamental norteamericano el cual se diferencia del modelo clásico de cátedras y facultades, propio de las universidades europeas. El sistema departamental “se caracteriza por disponer del monopolio sobre las tareas de docencia, investigación y extensión de un campo particular del conocimiento” (Toribio, 1999: 18). En este modelo se destaca la flexibilidad en el uso del personal académico, el conocimiento dividido en diferentes áreas (por departamentos), la descentralización del poder en la institución y la posibilidad de unificar estudiantes de diferentes carreras en un mismo curso (Follari, 1980). Tiene una estructura administrativa menor que permite flexibilidad y transversalidad en el conocimiento, “brindando de esta manera una mayor cohesión a la estructura universitaria y tendiendo a lograr economía de esfuerzos y de medios materiales” (Estatuto UNS, 1996, Art. 5).

Actualmente, la UNS cuenta con diecisiete² Departamentos de diferentes áreas del conocimiento. La oferta académica que brinda tiene un notorio carácter científico-tecnológico, propio de su origen, ya que predominan las disciplinas de Ciencias Exactas y Naturales por sobre las de Humanidades y Ciencias Sociales.

En referencia a la cantidad de estudiantes que concurren a dicha universidad, según datos de los Anuarios Institucionales, son 23.901 en carreras de grado, 2.696 en pregrado y 1.724 en posgrado. La mayoría de las/os estudiantes de grado provienen de la región, siendo un 84% de la provincia de Buenos Aires, un 9,4% de Río Negro y un 3% de La Pampa.

Con respecto al plantel docente, según datos del Anuario UNS 2019, la institución cuenta con un total de 2.922 cargos docentes. Tal como se manifiesta en el Cuadro N° 1, la mayor proporción de cargos docentes corresponde a dedicación simple (67%), concentrándose este tipo de dedicación en la categoría más baja del escalafón correspondiente a Ayudantes de Docencia A, reproduciendo la estructura piramidal que se observa en la mayoría de las universidades argentinas. Mientras que las dedicaciones exclusivas representan el 21,5% superando la media nacional.

Cuadro N° 1: Cargos Docentes en la UNS clasificados según Categoría y Dedicación.

	Exclusiva	Semi Exclusiva	Simple	Total	
Profesor Titular	82	6	19	107	953
Profesor Asociado	95	19	36	150	
Profesor Adjunto	241	123	332	696	
JTP/Asistente de Docencia	161	97	392	650	1969
Ayudante A	49	88	1182	1319	
	628 (21,5%)	333 (11,5%)	1.964 (67%)	2922	

*Elaboración propia a partir de datos del Anuario UNS 2019.

² Agronomía, Biología, Bioquímica y Farmacia, Ciencias de la Administración, Ciencias de la Salud, Ciencias e Ingeniería de la Computación, Derecho, Economía, Física, Geografía y Turismo, Geología, Humanidades, Ingeniería, Ingeniería Eléctrica y de Computadoras, Ingeniería Química, Matemática, Química y el recientemente creado (2020) Departamento de Ciencias de la Educación.

Otro aspecto a destacar dentro de la caracterización del colectivo docente es el nivel académico alcanzado por las/os mismas/os. Según datos del Anuario UNS, del total de docentes de la institución un 48,43% tiene título de posgrado, de los cuales la mayoría corresponde a Doctorado. Distinguiendo por Departamentos, los que tienen mayor proporción de docentes con título de Doctorado corresponden a Biología, Química y Farmacia (63,01%), Ingeniería Química (61,39%), Física (61,04%) y Química (60,61%). Del conjunto de docentes de la UNS, el 27,7% posee título de doctorado, porcentaje que la convierte en la institución con mayor proporción de docentes con doctorado según datos del Anuario de la SPU 2018. A su vez, esta cifra sobrepasa del escenario nacional en el que la media de docentes universitarios con doctorado es del 12% (Anuario SPU, 2018).

En el año 2020, en el marco de las medidas de emergencia sanitaria establecidas el 20 marzo de 2020 por el gobierno nacional, la UNS decidió postergar el inicio del primer cuatrimestre inicialmente definido para el 25 de marzo. Así, las actividades de enseñanza de grado iniciaron el 13 de abril de manera virtual. Esto llevó a que la mayoría de los docentes experimenten una “virtualización forzada” de su trabajo docente, modificándose drásticamente sus condiciones de trabajo.

La UNS, a pesar de no contar con tradición en la enseñanza mediada por tecnologías de la información y la comunicación, contaba con la reciente validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) por parte de la CONEAU, y se encaminaba a consolidar la ya creada Dirección de Educación a Distancia (DEaD). Es así que, una de las primeras medidas adoptadas por la institución consistió en la organización de los cursados no presenciales y la gestión de recursos vinculados con las TIC's (Gambon, 2020).

La institución se organizó sobre la base de la Comisión Asesora de Educación a Distancia (CAED), un actor muy importante de su SIED, con funciones de asesoramiento pedagógico, tecnológico y de gestión tanto a estudiantes como a docentes. Se difundieron una serie de documentos orientativos y se promovió la modalidad asincrónica para el dictado de los cursos, en este caso, la plataforma institucional Moodle-UNS cobró especial relevancia (Gambon, 2020).

Desde un principio, se realizaron encuestas masivas a estudiantes para lograr un primer relevamiento de las herramientas necesarias para enfrentar dicha situación, buscando garantizar la continuidad del proceso educativo. El 86% de los estudiantes manifestó tener acceso a recursos de conectividad, internet y dispositivos. En el caso de las/os docentes, también hubo consultas generalizadas y a partir de estas la CAED organizó jornadas institucionales sobre aspectos de la enseñanza y la evaluación en la virtualidad, e incluso algunos Departamentos realizaron Talleres específicos a pedido de las/os docentes.

Consideraciones metodológicas

El análisis que se presenta forma parte de un trabajo de investigación más amplio que buscó indagar las condiciones, regulaciones y sentidos del trabajo docente en la universidad. Se trató de un estudio de caso (Stake, 1999) desarrollado durante el año 2020, cuyo diseño metodológico asumió un enfoque mixto. En un primer momento se realizaron entrevistas exploratorias a 21 docentes de distintas unidades académicas de la UNS: Departamento de Economía, Departamento de Humanidades, Departamento de Ciencias de la Salud y Departamento de Agronomía. Los Departamentos fueron seleccionados según el área disciplinar y los perfiles de egresado al que aspiran sus ofertas curriculares con la intención de lograr una primera aproximación a los aspectos particulares y comunes del trabajo docente. En cuanto a las/os docentes entrevistadas/os, la construcción de la muestra se definió a partir de criterios como las categorías y dedicaciones y el momento de la trayectoria académica como se observa en el Cuadro N° 2.

Cuadro N° 2: Descripción Entrevistadas/os.

Departamento	Docentes entrevistadas/ os	Categoría, dedicación, antigüedad en la docencia universitaria y género.	N° de entrevista
Agronomía	5	-Profesor Asociado; dedicación exclusiva; 13 años de antigüedad. Hombre.	9
		-Profesor Asociado; dedicación exclusiva; 25 años de antigüedad. Hombre.	12
		-Profesor Adjunto; dedicación exclusiva; 22 años de antigüedad. Hombre.	5
		-Ayudante A; dedicación semiexclusiva; 2 años de antigüedad. Hombre.	6
		-Ayudante B; dedicación simple; 5 años de antigüedad. Mujer.	7
Ciencias de la Salud	5	-Profesor Adjunto; dedicación simple y semiexclusiva; 11 años de antigüedad. Mujer.	13
		-Profesor Adjunto; dedicación semiexclusiva; 7 años de antigüedad. Mujer.	16
		-Asistente de docencia/JTP; dedicación simple; 2 años de antigüedad. Mujer.	14
		-Ayudante A; dedicación simple; 2 años de antigüedad. Hombre.	10
		-Ayudante A; dedicación simple; 9 años de antigüedad. Hombre.	15
Economía	6	-Profesor Titular; dedicación exclusiva; 34 años de antigüedad. Mujer.	3
		-Profesor Adjunto; dedicación exclusiva; 26 años de antigüedad. Mujer.	2
		-Profesor Adjunto; dedicación simple; 18 años de antigüedad. Mujer.	8
		-Asistente de docencia/JTP; dedicación simple; 8 años de antigüedad. Hombre.	1
		-Asistente de docencia/JTP; dedicación exclusiva; 24 años de antigüedad. Mujer.	4
		-Asistente de docencia/JTP y Ayudante A; dedicación simple y semiexclusiva; 10 años de antigüedad. Mujer	11
Humanidades	5	-Profesor Adjunto; dedicación exclusiva; 24 años de antigüedad. Mujer.	21
		-Profesor Adjunto; dedicación exclusiva; 16 años de antigüedad. Mujer.	20
		-Profesor Adjunto; dedicación simple y semiexclusiva; 14 años de antigüedad. Mujer.	19
		-Asistente de docencia/JTP; dedicación exclusiva; 4 años de antigüedad. Mujer.	17
		-Ayudante A; dedicación semiexclusiva; 5 años de antigüedad. Hombre.	18
Total	21		

Las entrevistas abordaron las siguientes dimensiones: experiencias en el ingreso, la permanencia y la promoción en la carrera académica, condiciones de trabajo en la universidad, regulaciones que atraviesan las prácticas docentes, sentidos atribuidos al trabajo docente y los cambios provocados por la virtualización en tiempos de pandemia. Como se dijo, en este artículo se recogen cuestiones vinculadas con esta última dimensión.

Cabe señalar que las entrevistas se efectuaron entre los meses de mayo y julio del año 2020 por lo que, en virtud del contexto de pandemia, se implementaron a través de diversas plataformas como Zoom, Google Meet, videollamadas y audios de WhatsApp.

En una segunda instancia, aunque paralela al desarrollo de las entrevistas, se diseñó una encuesta por medio de un formulario de Google, que contempló las siguientes dimensiones: información general y posición actual en el sistema universitario (género autopercebido, antigüedad en la docencia universitaria, departamento de pertenencia, situación laboral, cargos y dedicaciones en la UNS); desarrollo de las funciones institucionales (ejercicio de actividades de docencia, investigación y extensión; participación en tareas de gestión, reconocimiento y valoración de las distintas actividades), condiciones y formas de organización del trabajo docente (tipo y ubicación de las asignaturas en las que se desempeña, estructura de equipos docentes, ratio docente-estudiantes) y virtualización de las tareas de enseñanza.

La sección de la encuesta referida a la virtualización de la enseñanza comprendió preguntas cerradas y una abierta a través de las cuales se indagó sobre la disponibilidad de recursos electrónicos y conectividad para llevar adelante el teletrabajo docente, los aspectos de la enseñanza que presentaron más dificultades en su adecuación a la modalidad virtual, los cambios en los tiempos de la jornada laboral y su relación con las tareas de cuidado en el hogar y con el tiempo de ocio y descanso, así como la aparición o intensificación de síntomas y malestares psico-físicos.

La encuesta fue validada en su contenido por pares especialistas en el campo de estudios de la educación superior y se realizó una prueba piloto con docentes de la UNS que permitió probar la fiabilidad de la encuesta.

Una vez validada, se difundió primeramente a través de la Secretaría General Académica (SGA) de la universidad y luego por cada una de las secretarías académicas de los departamentos para generar un comunicado más extensivo.

La encuesta fue completada por 521 docentes de las distintas unidades académicas de la UNS entre los meses de junio y agosto de 2020 (ver Cuadro N° 3). La muestra representa el 20% de un total de 2700 docentes de la UNS que ocupan 2922 cargos según los últimos datos disponibles.

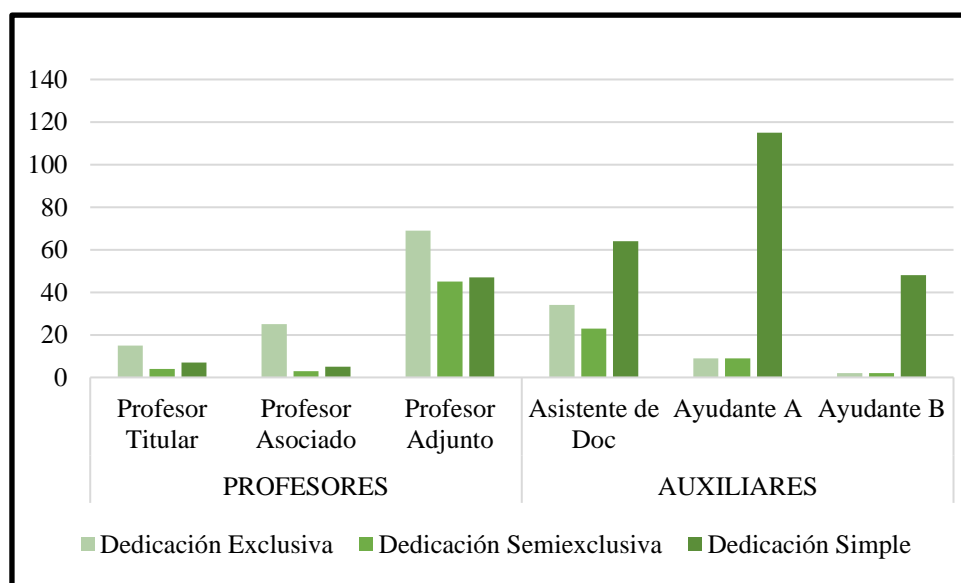
Cuadro N° 3: Muestra de Encuestadas/os.

Departamento	Docentes encuestadas/os
Agronomía	21
Biología, Bioquímica y Farmacia	76
Ciencias de la Administración	23
Ciencias de la Salud	49
Ciencias e Ingeniería de la Computación	28
Derecho	6
Economía	26
Física	30
Geografía y Turismo	25

Geología	18
Humanidades	51
Escuela Normal Superior	17
Ingeniería Eléctrica y de Computadoras	33
Ingeniería	42
Ingeniería Química	31
Matemática	36
Química	35
Total	521/2700

En cuanto a la descripción de la muestra de docentes encuestadas/os, cabe señalar que un 42,22% de las/os encuestadas/os pertenece a la categoría de Profesor y un 58,73% a la categoría de Auxiliar. Un 54,37% tiene dedicación simple, un 29,27% dedicación exclusiva y un 16,34% dedicación semi-exclusiva (ver Figura N° 1).

Figura N° 1: Categorías y dedicaciones de las/os docentes encuestadas/os.



*Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes UNS, 2020.

La mayoría de quienes respondieron la encuesta se identificaron con el género femenino (64%), seguido por el masculino (33%), algunos respondieron “otro” y otras/os prefirieron no responder. El 21,9% tiene menos de 5 años de antigüedad, el 20,3% entre 6 y 10 años, el 29,8% entre 11 y 20 años y el 28% cuenta con más de 20 años de antigüedad en la UNS.

Asimismo, el 58,7% de las/os encuestadas/os afirmaron trabajar por fuera de la UNS, de las/os cuales el 74,8% trabaja en espacios diferentes a la docencia, mientras que el 33,5% lo hace en otras instituciones educativas y/o niveles.

Gran parte de las/os docentes indicaron que tienen 1 solo cargo en la UNS (73,9%), seguido por quienes tienen 2 cargos (19,9%), siendo una menor proporción quienes tienen 3 cargos (4,8%) o más (1,4%). Entre quienes tienen un solo cargo en la universidad, el 49,8% tiene una dedicación simple y el 36,7% una dedicación exclusiva. La mayoría de las/os encuestadas/os se desempeña en dos asignaturas en un año académico.

El 74,5% de las/os docentes dicen hacer investigación y el 33,8% además tiene cargos en algún organismo científico (CONICET, CIC, INTA, etc.). Para muchas/os la investigación es la actividad que mayor tiempo le demanda (30,88%), incluso más que la docencia.

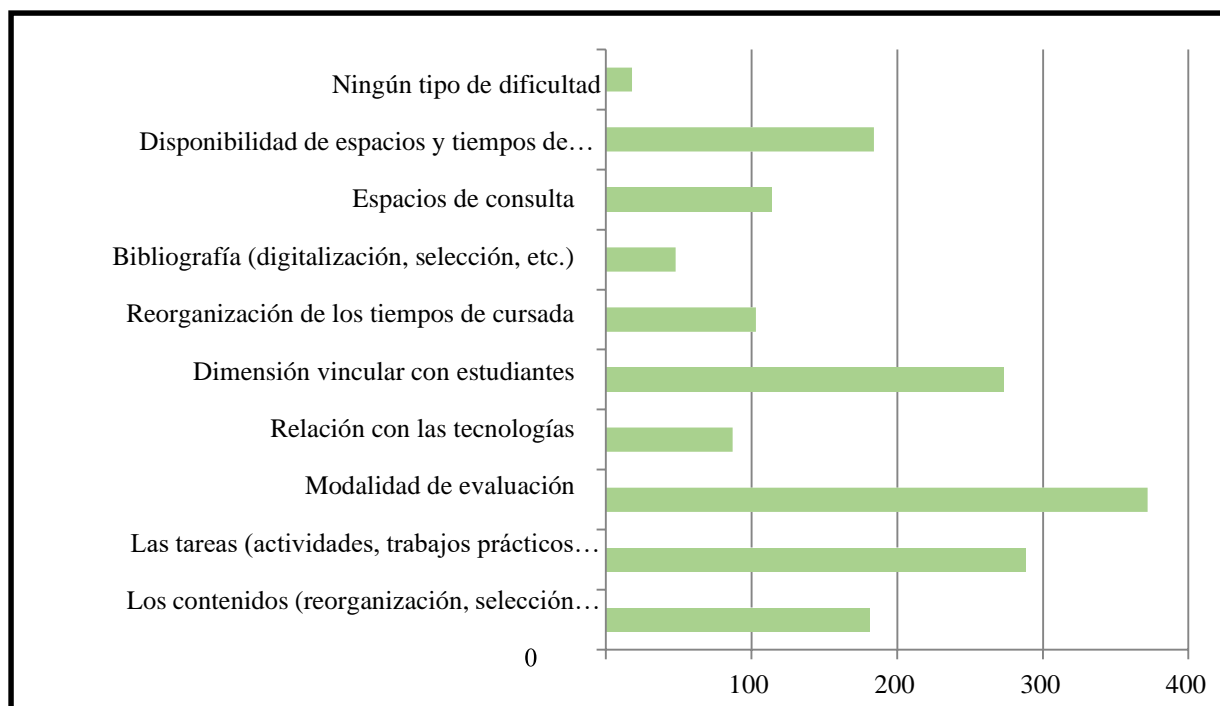
En cuanto al análisis de los datos, para el tratamiento de las entrevistas se llevó a cabo un proceso de codificación temática (Gibbs, 2007) con la asistencia del software Atlas.Ti. La codificación abierta y la contrastación de entrevistas permitió identificar aspectos recurrentes sobre la experiencia de la virtualización del trabajo que adquieren diferentes formas según su relación con otras variables (categoría y dedicación, área disciplinar, situación laboral, género y unidad académica de pertenencia). Para el análisis de las encuestas se utilizó el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) y se recurrió al Atlas.Ti para el análisis de la pregunta abierta. Los datos proporcionados por ambas fuentes fueron puestos en diálogo siguiendo los criterios de convergencia y complementariedad (Piovani, 2018). Así, la triangulación de datos y fuentes (Denzin, 1970) permitió focalizar en las siguientes categorías de análisis en relación con los cambios provocados por la virtualización de la enseñanza: condiciones laborales y de salud, dimensiones de tiempo y espacio, configuración de la enseñanza y dimensión vincular (relaciones entre docentes y estudiantes, en los equipos docentes y con la institución).

Resultados. Virtualización forzada y cambios en el trabajo docente universitario

En tiempos de COVID-19, el trabajo docente universitario asumió la forma de “teletrabajo”, las/os docentes desarrollaron sus tareas desde sus hogares con la mediación de las TIC. Esta modalidad no es nueva, ni en el mundo del trabajo en general ni en el trabajo universitario en particular, donde ya estaba presente en mayor o menor medida según las particulares situaciones. En las universidades encontramos distintos grados de teletrabajo -preexistentes a la pandemia- por distintas razones: trabajo colaborativo entre colegas de distintas instituciones y países, falta de espacios físicos en las instituciones, intensificación del trabajo y extensión de la jornada laboral que obligan a llevar a casa parte del trabajo, por mencionar algunas.

En la UNS, la decisión de iniciar el ciclo académico 2020 de manera virtual exigió a los equipos docentes adecuar sus propuestas de enseñanza a la nueva modalidad y al nuevo calendario. La incertidumbre provocada por el nuevo escenario buscó ser amortiguada a través de documentos y resoluciones emitidos por la CAED dependiente SGA que buscaron orientar las prácticas de los actores institucionales.

Según los datos de la encuesta, la “modalidad de evaluación” fue el aspecto de la enseñanza que mayores dificultades presentó a las/os docentes en su adecuación seguido por “las tareas” -haciendo referencia a las actividades, trabajos prácticos, etc.- la “dimensión vincular con estudiantes”. Fueron muy pocos quienes manifestaron no experimentar algún tipo de dificultad (ver Figura N° 2).

Figura N° 2: Aspectos de la enseñanza que le presentaron mayores dificultades

*Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes UNS, 2020.

Con respecto a la evaluación, el Rectorado -a fines de marzo- emitió una resolución institucional acorde al contexto sanitario (R-183/2020), habilitando la toma de exámenes parciales y finales no presenciales, de acuerdo a la modalidad que defina cada docente. Además de los materiales de la CAED, algunas unidades académicas decidieron realizar jornadas y talleres sobre la temática.

Según datos de la encuesta, en todos los Departamentos, alrededor del 60% indicó que la evaluación es el aspecto de la enseñanza que mayor dificultades presentó, a excepción del Departamento de Geología en el que la evaluación es señalada como la principal dificultad para el 100% de las/os encuestadas/os y el Departamento de Matemática en el que representa un 83%. Cabe destacar que la evaluación es considerada un aspecto problemático por el 11% de las/os docentes de la Escuela Normal Superior, escasa dificultad que puede comprenderse si se tiene en cuenta que las prácticas de evaluación forman parte de los objetos de estudio y de enseñanza de quienes trabajan como docentes en sus carreras de formación docente.

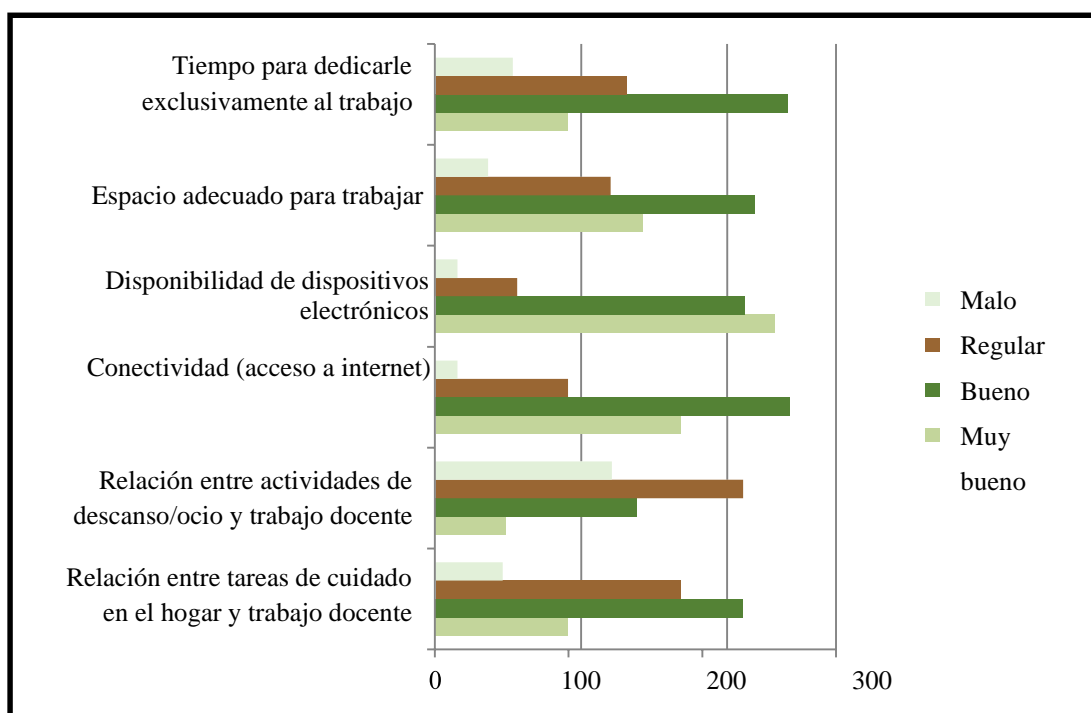
El lugar destacado que ocupa la evaluación entre los aspectos de la enseñanza que presentaron mayores dificultades en la enseñanza remota, puede entenderse si se tiene en cuenta el lugar que históricamente ha ocupado en los sistemas educativos, la función social que cumple y la multiplicidad de sentidos que aglutina. Cómo evaluar en el actual contexto conlleva las decisiones acerca de qué evaluar y para qué hacerlo: ¿evaluar productos o procesos?, ¿evaluar para controlar?, ¿evaluar para comprender?, ¿evaluar para acreditar?, ¿qué supuestos orientan nuestras prácticas de evaluación en la universidad? En un Taller sobre evaluación realizado en el Departamento de Economía -en el período próximo a los exámenes parciales- las principales preocupaciones esgrimidas por docentes fueron: “¿cómo evitar la copia?”, “¿cómo identificar el plagio?” Buscaban recomendaciones de programas o software para evitar esas prácticas “fraudulentas” lo cual evidencia supuestos vinculados a la evaluación como control y cierta desconfianza hacia las prácticas estudiantiles.

Como se viene planteando, en tiempos de COVID-19, la virtualización forzada del trabajo a raíz de la pandemia modificó las condiciones, formas de organización, tiempos, procesos y contenido del trabajo docente universitario.

Respecto a las modificaciones de las condiciones de trabajo, las/os docentes entrevistadas/os indicaron que la virtualidad profundizó cambios que ya venían experimentando como la demanda creciente de tareas y las dificultades para limitar la extensión de la jornada laboral. En las entrevistas afirmaron que el trabajo docente se volvió un “trabajo a demanda” y que pasó a estar “la uni en casa”, debiendo “estar disponible las 24 horas, sin corte ni límite alguno”. Esta dimensión temporal apareció con contundencia en las encuestas, en las que casi el 80% de las/os encuestados señaló que la modalidad de enseñanza virtual les demanda más tiempo. Además, la mayoría de quienes respondieron que les insume más tiempo, son docentes con dedicación simple.

La disponibilidad de dispositivos electrónicos y la conectividad no fueron señaladas como grandes obstáculos, tal como se observa en la siguiente figura.

Figura N° 3: ¿Cómo vivencia las siguientes condiciones de trabajo?



*Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes UNS, 2020

Como se desprende del análisis de las conversaciones con las/os docentes y los resultados de la encuesta, la virtualización forzada de la enseñanza está provocando una profundización del desdibujamiento de las fronteras entre el espacio laboral y el privado. Como manifestaron las/os entrevistadas/os, vida personal y trabajo están más unidos que nunca, hay una coexistencia de tiempos laborales y tareas de cuidado en el hogar, que afecta de manera diferencial a varones y mujeres. Se alteraron también las fronteras entre tiempo de trabajo y tiempo de ocio.

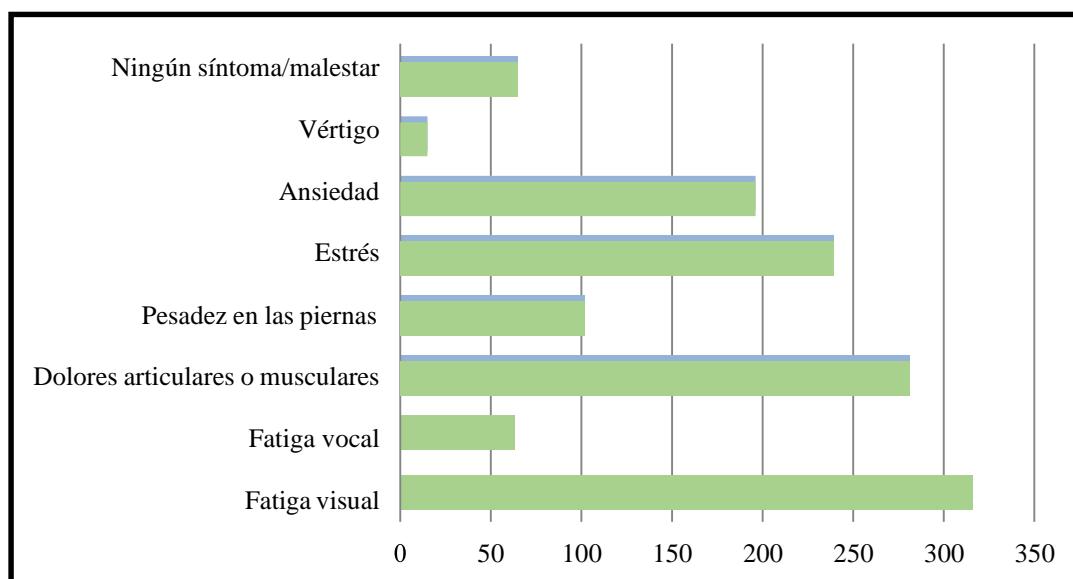
Al respecto, el 64% de las/os docentes encuestadas/os señaló que el aspecto más difícil de sobrellevar fue la relación entre las actividades de descanso u ocio y el trabajo docente (ver Figura N° 3). Esto coincide con otras encuestas realizadas a docentes de otras universidades nacionales -por iniciativa de las asociaciones gremiales o las propias instituciones- y de otros niveles educativos -como la implementada por CTERA o SUTEBA- en las que gran parte de las/os docentes señalan que no logran hacer un corte con su trabajo y desconectarse. Estos relevamientos sirvieron de sustento para los reclamos gremiales sobre las consecuencias del teletrabajo, la falta de fronteras de tiempo y espacio, etc.

Si se realiza una distinción según género, las mayores dificultades en la relación entre las actividades de descanso/ocio y el trabajo docente fueron manifestadas por docentes mujeres (70%). La misma tendencia se observa en cuanto a la relación entre tareas de cuidado en el hogar y trabajo docente, y el tiempo para dedicarle exclusivamente al trabajo docente.

Esta situación tampoco es novedosa y particular del contexto de pandemia. En la literatura sobre el tema se advierte sobre los condicionantes en el acceso y rendimiento en el sistema universitario de las trayectorias académicas de las mujeres vinculados con las tareas de cuidado en el hogar, actividades domésticas y atención de niñas/os, adolescentes y/o adultos/os mayores (Bonder, 1994; García-Valcarcel Muñoz-Repiso, Hernández Martín y Sánchez Gómez, 2004).

En este nuevo escenario laboral, las/os encuestadas/os manifestaron la intensificación de malestares como fatiga visual (61,2%), dolores articulares y musculares (54,5%), estrés (46,3%), ansiedad (38%), pesadez en las piernas (19,8%), fatiga vocal (12,2%), vértigo (3,1%), entre muchos otros (ver Figura N° 4). Apenas un 12,6% de las/os docentes expresa no haber padecido algún síntoma o malestar, de las/os cuales el 33,84% son mujeres y el 61,53% hombres; en su mayoría con dedicación simple (61,53%).

Figura N° 4: Síntomas y/o malestares intensificados por la virtualización del TD



*Elaboración propia a partir de datos de la encuesta a docentes UNS, 2020

Las entrevistas permitieron identificar las estrategias y los recursos propios que las/os docentes debieron desplegar para contrarrestar la aparición y/o intensificación de malestares. Como expresa una docente: “tuve que salir a comprar una silla porque al tercer día estaba totalmente contracturada, tuve que salir a comprarme una pelota para que mi espalda lo resistiera, tuve que... digo hay muchas cosas que tuve que hacer” (Docente Dpto. de Economía, 34 años de antigüedad, N°3). Tanto las condiciones laborales como los problemas de salud en las/os docentes de educación básica, son objeto de estudio desde hace años. Sin embargo, los estudios sobre salud y riesgos de trabajo de la docencia universitaria ocupan un lugar relegado y constituyen un área de vacancia que requiere ser estudiado.

Una cuestión que merece ser señalada es que a pesar de las dificultades experimentadas por las nuevas condiciones de trabajo impuestas por la virtualización forzada y sus repercusiones en la salud y la organización de la vida familiar/laboral, fueron muy pocos las/os docentes que solicitaron licencia por enfermedad o

imposibilidad para cumplir con el trabajo. Tal como informó un representante gremial, en el ámbito paritario de la UNS se acordó el derecho a solicitar dispensas, excepciones y postergación de dictado de contenidos por tareas de cuidado de menores y adultos, personas de riesgo o trabajadoras/es de la salud que se desempeñan como docentes, además de las licencias habituales por enfermedad. Sin embargo, las consultas al respecto fueron pocas lo cual puede adjudicarse al hecho de que “trabajar desde casa” posibilita “trabajar en cualquier condición” a diferencia de la modalidad presencial. Además, hay que tener presente rasgos históricos de la comunidad académica y las resistencias a autopercebirse en la condición de trabajadoras/es así como las lógicas y dinámicas del campo universitario que han abonado a una cultura académica productivista que requiere de la “auto-intensificación” y “auto-explotación” (Gill, 2015).

En cuanto a la dimensión vincular, la virtualización del trabajo docente conlleva importantes cambios en las relaciones con las/os estudiantes, las/os colegas y el conocimiento. En lo referido al vínculo con las/os estudiantes, el 52,7% de las/os docentes encuestadas/os señalan este aspecto como dificultoso en el contexto de virtualización forzada. En las entrevistas, especificaron que las dificultades residen en no lograr conocer a las/os estudiantes, incluso no ver sus rostros ya que en la mayoría de las clases las cámaras se mantienen apagadas; poder efectuar un seguimiento personalizado; relatan que en los encuentros sincrónicos hay menos participación, diálogo e intercambio. La cuestión del rostro y la dimensión corporal apareció como central. Como expresa este Ayudante de Humanidades (5 años de antigüedad, N° 18): “leer los rostros para un docente es clave, voy bien, no voy bien, en la cámara uno no lo puede hacer”. Y continúa: “no sabes cuándo cortar, en la clase vos sabés cuándo alguien quiere empezar a hablar, cuando alguien se levanta, los tiempos son distintos”.

Respecto de los vínculos con las/os colegas, las/os docentes valoran el intercambio en el equipo docente y la posibilidad de construir conocimiento en conjunto a partir del diseño, desarrollo y revisión de las propuestas académicas. En este sentido, destacan la forma de organización del trabajo docente por "equipo de cátedra" o "equipo docente por asignatura" característico de la institución universitaria. Se advierte aquí cómo la cátedra, como la forma de organización que históricamente ha adoptado el trabajo docente en la universidad, tensiona su estructura jerárquica con su dimensión colectiva. La dimensión colectiva del trabajo docente en la universidad presenta la potencialidad de operar como fuente de sostén académico y emocional.

En relación con los cambios en el vínculo con el conocimiento a enseñar, los resultados de la encuesta muestran que quienes manifiestan mayores dificultades de adecuación de los contenidos a la modalidad virtual son docentes de unidades académicas ligadas a áreas de las ciencias exactas y naturales que incluyen clases de laboratorio o trabajo de campo como prácticas nodales de la formación disciplinar (Departamento de Geología, Departamento de Biología, Bioquímica y Farmacia). En las entrevistas, esta cuestión emergió también en relación con las carreras de Medicina y Enfermería. Un docente señala: “el trabajo que teníamos que hacer nos cambió totalmente digamos, no tiene nada que ver andar caminando el terreno a juntarnos una vez por semana por el zoom” (Docente Dpto. Ciencias de la Salud, 2 años de antigüedad, N° 14). A esta complejidad se agrega la de enseñar en los primeros años de una carrera universitaria, práctica atravesada por la masividad y por el proceso de afiliación disciplinar e institucional que transitan las/os estudiantes ingresantes.

Para concluir, el análisis de las entrevistas y la pregunta abierta de la encuesta permitió identificar dos temas que resultan relevantes para las/os docentes. Por un lado, aquello que “añoran” y “extrañan” de su trabajo cotidiano en la universidad en tiempos pre-pandemia. Aparece aquí fuertemente la cuestión del debilitamiento de la dimensión material de la universidad como reguladora de los espacios y tiempos de trabajo y de la vida universitaria. El trabajo docente en el contexto de virtualización forzada se ve atravesado por el descentramiento del espacio de enseñanza de los confines del aula y a la expansión de los tiempos de trabajo más allá de los límites de la jornada laboral prescrita. Pero además, se encuentra exento de la dimensión relacional de co-presencia física, de presencialidad de los cuerpos que históricamente ha constituido un núcleo central de la formación y el trabajo docente en las universidades. Si se tiene en cuenta lo que manifestaron las/os entrevistados acerca de extrañar también las actividades culturales que ofrece la universidad, los espacios de participación política, los encuentros e intercambios en los pasillos, las bibliotecas y los mensajes en las paredes con los que se dialoga a diario al caminar la universidad, puede afirmarse que las/os docentes extrañan aquellas prácticas cotidianas que hacen tan rica la experiencia universitaria. Por otro lado, emergió de manera

recurrente en las entrevistas la cuestión del retorno a la presencialidad y las nuevas formas que adoptará la experiencia universitaria en la pospandemia. Este tema fue mencionado en general en términos de “desafíos” y más allá de las diversas perspectivas con las que cada docente se proyecta, para la mayoría la virtualización forzada implicó reflexionar y repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo presente los nuevos límites tempo-espaciales que imprimen las nuevas condiciones de trabajo y estudio. En este sentido, como sostiene Mazza (2020), esta situación “puede ser una oportunidad para analizar lo que hacíamos y renovar el sentido de lo que haremos a partir de ahora” (p. 9).

Reflexiones finales

A lo largo del artículo se propuso analizar el proceso de virtualización forzada de la enseñanza universitaria producto de la propagación mundial del Coronavirus SARS-CoV-2 en un caso particular, la UNS, durante el año 2020. Como se dijo, ante las medidas de emergencia sanitaria establecidas por el gobierno nacional (ASPO y DISPO), las TIC se presentaron como la principal alternativa para garantizar la continuidad pedagógico-académica. Es decir, en un contexto de pandemia se vivió una inesperada migración hacia la modalidad virtual que conllevó múltiples desafíos.

Ante esta situación, la UNS reformuló su calendario académico, elaboró documentos orientadores y resoluciones específicas para reorganizar las distintas actividades académicas y de gestión académico-administrativa. Estableció el desarrollo de las cursadas bajo la modalidad virtual privilegiando durante el primer cuatrimestre el carácter asincrónico con el apoyo de plataformas digitales como Moodle, Adobe Connect, Meet, Zoom, etc.

El análisis de la encuesta y las entrevistas a docentes de las distintas unidades académicas de la UNS, permitió identificar los principales cambios que provocó la nueva modalidad de enseñanza: relación docente-estudiante, vínculo con las/os pares, condiciones de trabajo, frontera de tiempo-espacio, intensificación del trabajo, reordenamiento de los tiempos hogar-trabajo, nuevas estrategias de enseñanza, aprendizaje de plataformas virtuales, entre otras. Además, esta coyuntura trajo aparejada una serie de consecuencias que no estaban previstas como es la agudización de problemas de salud que sufrió la casi totalidad del plantel docente.

Cabe señalar que muchas de las condiciones materiales y simbólicas de trabajo que señalaron las/os docentes no emergieron de un punto cero en la pandemia. Muchos aspectos del trabajo docente que venían siendo vulnerados se han profundizado bajo la nueva modalidad, como la intensificación de tareas y la distancia entre el trabajo prescripto y el efectivo. En el contexto de emergencia sanitaria, las/os docentes se vieron obligadas/os a tomar decisiones que suelen sobrepasar sus responsabilidades u obligaciones, priorizando la formación de las/os estudiantes, algunas/os en materias que requieren prácticas o salidas al campo, otras/os sin un equipo de cátedra que acompañe. Es decir, no solo tuvo que ver con la falta de experiencia y capacitación en educación a distancia si no con ciertas condiciones materiales y organizacionales que no estaban garantizadas. Teniendo en cuenta las limitaciones del presupuesto, puede decirse que el contexto de las universidades argentinas no era el mejor para afrontar semejante disrupción (Pedró, 2020).

Ante esta nueva realidad que alteró la vida universitaria y por ende, el trabajo que realizan las/os docentes, surgen algunos interrogantes: ¿qué nos deja la pandemia?, ¿qué prácticas se instalarán en las universidades y cuáles obedecen sólo a la excepción?, ¿qué actores participarán y qué pujas se configurarán en las dinámicas institucionales por la instalación o no de esas prácticas?, ¿qué cambios persistentes provoca la virtualización forzada en las prácticas de enseñanza, los grupos de investigación, las prácticas de extensión y las formas de gestión? Estas preguntas invitan a pensar en las dinámicas de cambio en las instituciones universitarias y el papel clave de las dimensiones temporal y espacial para su análisis.

Referencias bibliográficas

- Becher, T. (1989). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Inquiry and the Cultures of Disciplines*. SRHE/OUP.
- Bertaux, D. (2005) *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Blanco, R. y Pierella, P. (2009). Experiencias estudiantiles en la universidad contemporánea. Notas acerca de modos de abordaje de los discursos sobre autoridad, sexualidad y afectividad. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6(6), 69-84.
- Bonder, G. (1994). Mujeres y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*. (6), 9-48.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Les Éditions de Minuit.
- Boyer, E., Altbach, P. y Whitelaw, M.J. (1994). *The Academic Profession. An International Perspective. A Special report*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Brunner, J. (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*. UNESCO-CRESALC.
- Carli, S. (2006). La investigación en educación en Argentina. *Cuadernos de Educación*, 4(4), 11-21.
- Carli, S. (2008). Visiones sobre la Universidad pública en las narrativas estudiantiles. La experiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad. *Revista IICE*, 26, 107-129.
- Carli, S. (2016). Deconstruir la profesión académica: tendencias globales y figuras históricas.
- Castel, R. (2015). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Topia Editorial.
- Castillo, J. J. y Moré, P. (2018). Universidad precaria, universidad sin futuro [En liquidación]. *Sociología del Trabajo*, (92), 147-158.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Dejours, C. (2015). *El sufrimiento en el trabajo*. Editorial Topía.
- Fernández Lamarra, N y Marquina, M. (2012). *El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes*. EDUNTREF.
- Fernández Lamarra, N. y Perez Centeno, C. (2011). Situación actual de la profesión académica universitaria en Argentina. En N. Mainero (Comp.) *Ensayos e investigaciones sobre la problemática universitaria*. Nueva Editorial Universitaria. UNSL.
- Follari, R. y Soms, E. (1980). Crítica al Modelo Teórico de la Departamentalización. En Alternativas Universitarias. Simposio llevado a cabo en UAM-Azacapozalco, México, D. F.
- Galaz Fontes, J. F. y Gil Antón, M (2009) La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2) 1- 31.
- Gambon, L. (2020). Educación virtual en tiempos de pandemia: la Universidad Nacional del Sur frente al desafío de la educación virtual. En P. Falcón (Comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad*:

reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia (pp. 141-164). Eudeba; Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.

García de Fanelli, A. (2009). *Profesión académica en la Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. CEDES.

García-Valcarcel Muñoz-Repiso, A., Hernández Martín, A. y Sánchez Gómez, M. C. (2004). Igualdad de oportunidades en el dominio de la función docente universitaria: situaciones de hombres y mujeres en la universidad del siglo XXI. *Revista Educación y Pedagogía*. 16(40), 93-114.

Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.

Gill, R. (2015). Rompiendo el silencio. Las heridas ocultas de la universidad neoliberal. *Arxius de Ciències Socials*, (32), 45-58.

Gill, R. (2018). Beyond Individualism: The Psychosocial Life of the Neoliberal University. In: Marc Spooner & James McNinch (Ed.) *Dissident knowledge in higher education*. University of Regina Press, 193-216.

Krotsch, P. (2001). *Educación superior y reformas comparadas*. Universidad Nacional de Quilmes.

Marquina, M. y Pérez Centeno, C. (2019). La profesión académica universitaria: entre el desarrollo del conocimiento y las demandas sociales. *III Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. Debates educativos sobre la desigualdad Miradas desde la Investigación*. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción. *Revista Pensamiento Universitario*, (15), 35-58.

Marquina, M. y Fernández Lamarra, N. (2008). La profesión académica en Argentina: Entre la pertenencia institucional y disciplinar. *V Jornadas de Sociología de la UNLP*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, Argentina.

Mazza, D. (2020). *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. CITEP-UBA.

Musselin, Ch. (2007). The transformation of academic work: fact and analysis. *Research & Occasional Paper Series: CSHE.4.7*.

Negro, M. y Gómez, J. (2021). Lo que la pandemia se llevó: 7 mitos sobre la educación universitaria argentina (artículo no publicado en proceso de edición).

Pedro, F. (2020). El impacto del COVID-19 en educación superior en América Latina y el Caribe. En P. Falcón (Comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 29- 43). Eudeba, Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.

Pérez Centeno, C (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en argentina. Estado de situación y perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 2(7), 226-255.

Piovani, J. I. (2018). Triangulación y métodos mixtos. En A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani, *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Siglo Veintiuno.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Toribio, D. E. (1999). *La Evaluación de la Estructura Académica*. CONEAU. Una exploración de las

biografías académicas de profesoras universitarias. *Revista Propuesta Educativa*, (45), 81-90.

Walker, V. (2016) El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, 38(153), 105-119.

Walker, V. (2020). Notas sobre la experiencia universitaria en tiempos de pandemia: sentidos, relaciones y condiciones de trabajo y estudio. *Revista Argonautas*, 10(15), 16-30.

Walker, V. (2021). Contribuciones y debates sobre el trabajo docente universitario: una revisión de los estudios sobre el tema en Argentina. *Revista de Educación*, (22), 67-87.

Documentos:

UNESCO IESALC. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Caracas: UNESCO IESALC.

Universidad Nacional del Sur (1996). Estatuto de la Universidad Nacional del Sur. Texto ordenado. Res. AU-4/96.

Universidad Nacional del Sur (2019). Anuarios Estadísticos.

Secretaría de Políticas Universitarias (2018). Anuarios Estadísticos.

Fecha de presentación: 02/03/2021

Fecha de aprobación: 30/11/2021