

El registro de una experiencia política: notas de un docente universitario en tiempos de aislamiento obligatorio

Oscar Vallejos | UNL

oscarrvallejos@gmail.com

Resumen

Este texto expresa en clave narrativa algunas dimensiones del debate y de la construcción de una forma del trabajo universitario en tiempos de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO). La trama narrativa recorre cómo a partir de una hipótesis inicial —la disputa a la que asistíamos era a nivel de la experiencia entendida como el registro del pulso del vivir— la frecuentación de algunos textos de Walter Benjamin que ponen el acento en la cuestión de la técnica habilitaba a mirar lo que llamamos presencialidad en la educación, pero no solo, desde las condiciones materiales o del sistema de aparatos que la hacen posible. La recuperación de esta condición material de la presencialidad tuvo la potencia de hacer estallar el debate sobre la virtualidad. Permitía descender hacia las condiciones en las que se plantea el enseñar y el aprender en la Universidad.

El texto busca dar cuenta de esa experiencia, de allí que se hable de registro, y de cómo esa experiencia fue infundida por un debate pedagógico-sindical-político en una simultaneidad y densidad que no siempre resulta intercambiable.

Palabras clave: experiencia - técnica - trabajo docente - presencialidad - virtualidad

The registration of a political experience: a university professor's notes in compulsory/mandatory isolation times

Abstract

This text expresses in a narrative key some dimensions of the debate and of the construction of a way of university work in preventive and compulsory social isolation (ASPO) times. The narrative plot covers how, starting from an initial hypothesis —the dispute we were witnessing was at the level of experience understood as the register of the pulse of living— the frequentation of some texts by Walter Benjamin that emphasize the question of technique enabled us to look at what we call presentiality in education, but not only, from the material conditions or the system of apparatuses that make it possible. The recovery of this material condition of presentiality had the power to spark off a debate on virtuality. It allowed a descent into the conditions in which teaching and learning in the university are raised.

The text seeks to give an account of that experience, hence the talk of registration, and how that experience was infused by a pedagogical-union-political debate in a simultaneity and density that is not always interchangeable.

Keywords: experience - technique - teaching work - face-to-face/presentiality - virtuality

El día 5 de enero de este año, 2020, escuché por primera vez sobre una nueva enfermedad que afectaba las vías respiratorias —una neumonía atípica— que era grave y que había emergido en una ciudad China cuyo nombre no había escuchado nunca: Wuhan. Quien esté informado mínimamente acerca de la estructura de la circulación mundial de personas y de los cuidados que toma la Organización Mundial de la Salud para dar alertas sabe que hay que preocuparse cuando estos reportes aparecen. Nuestro país atravesaba dos problemas sanitarios importantes: el rebrote de sarampión y el dengue. Una de las disputas políticas que habíamos tenido con el *macrismo* y sus aliados durante su gobierno era el desmantelamiento de las estructuras del Estado para dar respuesta a los problemas de salud pública: falta de vacunas, falta de medicamentos, desarticulación de los programas de intervención en áreas específicas, etcétera. El nuevo gobierno había iniciado con la promesa de recomponer el sistema estatal de salud de manera que seguía con bastante detalle cómo se estaba iniciando esa reconstrucción del desastre que había dejado el *macrismo*. Por eso tenía una preocupación bastante ajustada sobre qué pasaría cuando la enfermedad llegara a nuestro país.

El 23 de enero China resuelve poner en cuarentena la ciudad de Wuhan y a su área metropolitana: las noticias que llegaban de la prensa internacional informaban que veinte millones de personas quedaban en aislamiento. Mientras, aquí se hablaba de que *nuestro* problema era el dengue —que lo era— y no esta nueva enfermedad. Al mirar las plataformas internacionales de alertas sobre enfermedades infecciosas, como por ejemplo Promedmail.org, en las que circulaba la información de casos de neumonía sin diagnóstico el día 30 de diciembre de 2019 (ProMED post: 30 de diciembre 2019), era evidente que no comprendíamos localmente la gravedad de la situación.

Cuando se llegaba a discutir el tema de la nueva enfermedad se colocaba, digamos, la superficie del problema: la infraestructura sanitaria, pero no discutíamos cómo había que prepararse para la hipótesis bastante plausible de una cuarentena que obligara al aislamiento total como había sucedido en Wuhan. Esto impidió, entiendo yo, que podamos preparar o poner en discusión el área sobre la que quiero hablar: la educación. ¿Cómo había que preparar el sistema educativo para hacer frente a una enfermedad para la que no había vacunas ni tratamientos y el nivel de contagios era muy alto? ¿Cuáles eran los aspectos que había que considerar?

Los días de marzo en que empezamos las clases había preocupación, pero no se planteaba —al menos en los espacios en los que participo y en los medios de comunicación— seriamente lo que era evidente: si el sistema sanitario no estaba preparado para hacer frente a la nueva enfermedad el sistema educativo estaba menos preparado aún.

Las resoluciones que el Ministerio de Educación emitió para gobernar la situación en el sistema educativo y en las universidades nacionales establecían una condición clara:

La suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior, por CATORCE (14) días corridos a partir del 16 de marzo. (Resolución ME 108/20: art.1)

Es decir, no estaba suspendido el dictado de clases sino el dictado presencial de clases y esta decisión está basada fundamentalmente en uno de los considerandos de la citada resolución: «Que, por su parte, la Ley N° 26206 en su artículo 2° define a la educación como un bien público y un derecho personal y social garantizados, por lo que es deber irrenunciable de la Nación, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, asegurar el diseño y despliegue de modalidades de trabajo que, sin sustituir a la escuela y contando con el compromiso de las y los docentes, permitan dar un soporte alternativo a la continuidad del ciclo lectivo 2020» (Resolución ME 108/20: considerando 7).

Esta formulación establece las condiciones que podemos llamar políticas de la decisión, da por supuesto el «compromiso de las y los docentes». Sabemos que este fue uno de los principales debates sobre ese «soporte alternativo» que asegure «la continuidad del ciclo lectivo 2020». Ese compromiso, que esa resolución da por supuesto, incorporaba también que les docentes pongamos nuestro equipamiento y nuestra conectividad como parte del «soporte alternativo». Esa resolución no compromete partidas presupuestarias específicas aunque enuncia un principio por el que hemos luchado mucho desde que hicieron su aparición las políticas neoliberales: que es un deber irrenunciable del Estado (nacional, provincial y municipal) asegurar el derecho a la educación. La Resolución Ministerio de Educación 104/20 referida a las universidades nacionales presenta un esquema jurídico diferente porque respeta la autonomía, es una recomendación. La misma fue adoptada en la Universidad Nacional del Litoral (UNL) y, en general, en el sistema universitario nacional. El artículo 1° plantea que: «Deberán adoptarse las medidas necesarias procurando garantizar el desarrollo del calendario académico, los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad. Esto podrá contemplar la implementación transitoria de modalidades de enseñanza a través de los campus virtuales, medios de comunicación o cualquier otro entorno digital de que dispongan; la reprogramación del calendario académico; la disminución de grupos o clases de modo de ocupar no más del CINCUENTA POR CIENTO (50%) de la capacidad de las aulas; entre otras alternativas que las autoridades competentes dispongan.» (Resolución ME 104/20: art. 1°)

Este marco jurídico habilitaba que las autoridades de las universidades nacionales plantearan «garantizar el desarrollo del calendario académico». Las primeras decisiones de suspender las clases presenciales no iban acompañadas de suspender la asistencia de los docentes a los lugares de trabajo. Eso generó un primer reclamo gremial: «sáquenlos de las escuelas y de las facultades» nos pedían nuestros compañeros.

Nosotres podemos hacer el trabajo desde nuestras casas, nos decían. Esa fue la primera decisión que el gremio, Asociación de Docentes de la Universidad Nacional del Litoral (ADUL), planteó ante la UNL el día lunes 23 de marzo. Eso organizó rápidamente un principio de acción gremial que recoge una tradición feminista: el *cuidado*, las políticas del cuidado, del cuidado colectivo. Cuidarnos entre todes, dijimos. Esta colocación fue importante: incorporó un término del lexicón político del feminismo y lo puso a trabajar en terreno gremial. El otro término que movilizamos fue el de *riesgo*. Este término problemático estaba destinado a interpelar el pensamiento, el modo de operar patronal, porque la idea de riesgo fue incorporada a las estructuras institucionales de los estados. No asumir riesgos innecesarios dijimos. Esa condición de lo innecesario tenía que ver con que el sistema jurídico de la emergencia sanitaria planteaba un esquema de actividades esenciales: si tu trabajo es esencial entonces las condiciones de obligación eran diferentes. Los conceptos de cuidado y de riesgo nos plantearon un horizonte de trabajo gremial. Lo que nosotres planteamos es hacerlos un horizonte de acción gremial que estuviera fuertemente aplicada a la construcción de protocolos de bioseguridad. La acción gremial está organizada por su principio fundante que es la defensa de nuestros derechos y los otros dos que emergieron en este contexto: cuidados colectivos y la idea de riesgo evitable. Luego sumaríamos otro, un derecho político dentro de las universidades públicas se transformaría en un derecho del trabajo: la libertad de cátedra.

El debate era intenso, ¿debíamos, como trabajadoras/trabajadores, aceptar el compromiso que el Ministerio de Educación y las gestiones universitarias habían dado por supuesto? Había líneas de partido que consideraban inadmisibles asumir ese compromiso y otros docentes también. Yo escribí un texto (Vallejos, 2020) con fecha 1 de abril para ayudarme a pensar y motivar la conversación ampliada con mis compañeres de trabajo, del gremio y con mis viejes compañeres intelectuales. Alguien muy próximo a mí, contestó mi texto con un silencio rotundo. La distancia marcada por el silencio de alguien con quien y en quien pienso casi siempre me produjo bastante dolor.

El argumento que yo desplegué en ese texto escrito es que la disputa a la que asistíamos ocurría a nivel de la experiencia y la caractericé ahí como «ese registro inicial del pulso del vivir». Una vez convocada la experiencia, esa zona del pulso del vivir, fue Benjamin quien me ayudó a pensar algunas cuestiones que yo entiendo fundamentales. El debate de la virtualización estaba mal encaminado; lo estaba porque eso ponía en evidencia algo que para mí, por mi propio trabajo como alguien que piensa las tecnologías y las tecnologías informáticas sobre todo, era claro: lo que estaba en cuestión son las bases materiales en las que hacemos nuestro trabajo pero también las bases materiales en las que ocurre nuestra vida. Los textos de Benjamin ofrecen elementos para insistir o generar un registro, poner en visibilidad —podríamos decir de una manera más

estrecha—, lo que ocurre en nuestra vida cuando tenemos que actuar ante un sistema de aparatos (Benjamin, 2003). Lo que está en juego ahí son dos cuestiones: que la vida sucede ya ante, incluso en, un sistema de aparatos, algo que en Benjamin se anunciaba pero que a partir de los años sesenta del siglo pasado ya sabemos, y que la humanidad que nos pertenece —una idea normativa de lo humano— puede perderse; podemos perder nuestra humanidad. Benjamin insiste en que hay «una prueba de desempeño» en ese actuar ante un sistema de aparatos en el sentido de que podemos actuar ante ese sistema de aparatos y triunfar o salir derrotados. El argumento que yo intenté desplegar es que la presencialidad ocurre ya en un mundo de aparatos; que ese registro de algún modo se había vuelto un punto ciego y que ahora esta situación de traducir, de llevar, de transportar, nuestras actividades presenciales —pedagógicas, políticas y afectivas— al mundo de lo digital podía volver observable, podíamos advertir nuevamente, que la presencialidad ocurría ya en un sistema de aparatos y que, en todo caso, lo que había era un cambio tecnológico. Lo que había pasado es que, como dice de una manera terrible Benjamin «una parte considerable de sus intelectuales productivos ha cumplido un desarrollo revolucionario en el plano ideológico, pero no ha estado al mismo tiempo en capacidad de someter a un examen verdaderamente revolucionario su propio trabajo, la relación de éste con los medios de producción: su técnica» (Benjamin, 1972: 24).

Este era el espacio en el que había que disputar. De manera inesperada, sin debate, sin preparación, la suspensión de la presencialidad había puesto en escena que teníamos que discutir la técnica. El debate fundamental era cómo vamos a disputar nuevamente la posibilidad de llevar humanidad o de reconstituir humanidad allí donde estaba amenazada pero no solo, sino cómo poder poner en debate la naturaleza misma de la técnica o de ese mundo de aparatos. Ese es el problema permanente del arte y de la educación. La crisis de la presencialidad ponía en crisis el sistema de aparatos que la hacía posible; sistema de aparatos para el cual ya no parecía haber ninguna crítica: la virtualidad se presentaba como forzosa solo a quienes se negaban por oportunistas o a quienes se resistían a poner en reflexividad las condiciones del cotidiano vivir. Y había que pensar y hacer política ahí, pensaba yo. Las medidas del Ministerio de Educación se establecían para catorce días y la Organización Panamericana de Salud hablaba de dos a tres meses *al menos*. Había que construir condiciones pensando en un tiempo largo. Es importante que se instalaran públicamente dos ideas políticas de gobierno: Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) y Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio (DISPO).

Enseño en distintas carreras y con distintas situaciones. En algunas cátedras estoy solo, en otras con un ayudante y en otras comparto el trabajo con cuatro docentes más. Pensé cómo llevar mi trabajo de lo presencial a lo distal con mis compañeros. Eso también plantea que hay

que recoger esa experiencia donde lo que ocurrió afianzó una manera de trabajo democrática y no jerárquica de trabajo o, al revés, profundizó un modelo autoritario y jerárquico. En la medida en que soy el responsable de las cátedras, me gustaría que mis compañeros piensen que los espacios de trabajo son horizontales y democráticos. Mi carácter de activista del movimiento de *software libre*, compartido en cierto modo con mis compañeros, me permitió tomar decisiones sobre las plataformas de conferencias o de encuentros sincrónicos: debían ser de *software* libres. Esa decisión traza una experiencia muy diferente de quienes optaron por las plataformas privativas como *Zoom* y *Google Meet*, que son plataformas jerárquicas y controladoras. Una de las discusiones que se dio fue si se podían mantener las clases sincrónicas. Yo decidí no hacer videos caseros, podían grabarse las clases: pero eran eso, clases en un ambiente virtual. De todo lo que hay para contar quiero traer aquí la experiencia de un seminario en el que con las estudiantes nos encontrábamos por *Jitsi* con una agenda de conversación y de trabajo. Esa experiencia permitió incorporar un elemento nuevo a mis clases: mi biblioteca. Y poder recordar y traer mi biblioteca en un sentido físico a la clase; digo en sentido físico porque a veces se dice que somos portadores de bibliotecas. No, es mi biblioteca real la que ingresó a mis clases. Aun así, las aulas virtuales disponen de la bibliografía digitalizada. Claramente esta es otra dimensión silenciada en la presencialidad: la bibliografía que les estudiantes con quienes trabajo leen para aprender es, sino toda, en gran parte mía. Es mi biblioteca la que está puesta para que les estudiantes accedan a los temas o problemas de frontera; pongo a disposición mi biblioteca y también escribo materiales pedagógicos para ellos. Es decir: mi biblioteca, mi computadora y mi conexión a internet están a disposición de mi trabajo desde hace mucho más tiempo que marzo del 2020. Esa fue una conversación: lo preexistente. Hace mucho que quienes trabajamos en la actividad académica decimos que hacemos un trabajo sin tiempo, que ocupa nuestros fines de semana y feriados. Ahora: el trabajo en condiciones de aislamiento obligatorio puso todo eso en primer plano. De esa cuestión tenemos que hacernos cargo, o pensarlas, o narrarlas, o ponerlas ahí para ser observadas. Parece que lo que estoy tratando de expresar es lo que ocurre cuando un texto es traducido: la traducción no produce una obra degradada. La traducción hace notar lo que el texto leído en la lengua de base y que no se busca llevar a otra lengua, en cierto modo se volvió un punto ciego para quienes comparten esa lengua. La presencialidad se sostiene en un sistema de aparatos: ¿quiere decir eso que hay que conformarse con eso? No. Quiere decir que ya no había sublevación por eso que sostiene la presencialidad y lo que excluye y lo que nos consume. ¿Había esperanza de sublevación en mí? Creo que es la perspectiva que radicalmente nos plantea Benjamin: declamar la crítica y no someter a crítica la técnica; la técnica del propio trabajo (docente, crítico) y que es el medio de la presencialidad. Eso se puso en crisis y hay que hacerse cargo de eso. Aquí se cifra una nueva,

digamos, posibilidad de poner en cuestión el sistema de aparatos y luchar para salir de los moldes y la imaginación del determinismo tecnológico.

Las decisiones que hemos tomado para armar un proyecto pedagógico en estas condiciones hizo que la libertad de cátedra se transformara de un derecho político, digamos, en un derecho de trabajo. Eso quiere decir que lo que se pone para enseñar y el tiempo y lo que se espera quedó en el núcleo de las decisiones docentes. No fue en todas las universidades, pero aquí en la UNL sí fue. Medimos con mis compañeros el tiempo de las clases virtuales sincrónicas y decidimos el tiempo máximo de duración de la clase. En la presencialidad esa decisión está casi enteramente en manos del aparato institucional. Y pudimos establecer qué y cómo corregiríamos. Y pudimos darnos una forma de saber qué pasaba con los estudiantes sin avanzar en su derecho a la intimidad: el velo de ignorancia del que habla Rawls. En la presencialidad nunca supe —es un modo de hablar— qué le había pasado a los estudiantes que no venían a clases, o abandonaban el cursado o no llegaban a dar los parciales; aquí nos encargamos de saber eso sin invadir, armar ese vínculo de proximidad para que pudieran decirnos si necesitaban una mano o un plan específico o contar qué pasaba. Eso fue una novedad. No sé bien qué pasa con eso, yo digo que además de enseñar trabajé para sostener una subjetividad productiva: los estudiantes en aislamiento obligatorio necesitaban sostener sus rutinas y sus proyectos sin que eso fuera una fuente (más) de angustia. Esa era nuestra idea, nuestra búsqueda. Claro que esa búsqueda también fue acompañada de una conversación constante con los estudiantes de diferentes organizaciones y con los centros de estudiantes. La cuestión de los estudiantes que no podían acceder por falta de equipamiento o de conectividad fue la preocupación central pero también era muy preocupante que no puedan seguir en aislamiento el plan propuesto por los equipos de cátedra. Había, decían ellos, una fantasía de que al estar en sus casas en aislamiento podían dedicarse más horas o con más intensidad a las materias. La cuestión del tiempo ocupa un lugar destacado en la enseñanza y el aprendizaje en aislamiento obligatorio. El sistema de aparatos que sostiene la presencialidad requiere, lleva, tiempo. Un tiempo domado pero no dejaba de aparecer en las narrativas de experiencias universitarias que vivíamos en un tiempo expandido de trabajo y de estudio. Es decir, lo que Derrida llama economía diaria (Derrida, 1995) de pronto quedó también expuesta al primer plano. Esa economía diaria parecía requerir otras regulaciones colectivas. El hecho de haber corrido la libertad de cátedra al núcleo de las decisiones que podíamos tomar los docentes, ocurre en ese espacio de la economía diaria en la que las cuestiones del ocio (muchas veces llamado derecho a desconexión), del interés en el trabajo académico y los cuidados de la familia se vuelven a plantear con fuerza. Esa fue también una de las claves: la distribución y la partición de esos cuidados pusieron la cuestión de género o del trabajo de las mujeres en primer plano. Esta es una de las discusiones más angustiantes de este tiempo.

La transformación de la libertad de cátedra de un derecho político en un derecho del trabajo tendrá consecuencias importantes. Hará que la universidad sea otra y eso sucedió ahora. La acción sindical en las universidades públicas todavía está invisibilizada: no se advierte cómo la acción sindical contribuyó a la constitución de una forma de universidad diferente. Nuestro Convenio Colectivo de Trabajo claramente emerge sobre las limitaciones del modelo reformista de co-gobierno; este modelo tiene serios límites para pensar el trabajo docente. Las universidades están atravesadas por ideas y prácticas patronales. Eso hace que el trabajo gremial, como toda acción política, delimite su zona de intervención. No es la misma que la del co-gobierno, no disputa la constitución de la universidad desde ahí. Es una zona que excede el co-gobierno y hace ingresar a la universidad el registro del trabajo docente en clave de derechos y, usando el término más clásico, la conciencia del trabajo docente como un trabajo y de los docentes como trabajadores. Esta es la zona clara de la acción sindical; disputamos y conquistamos (ese el horizonte) derechos del trabajo: suspendimos las evaluaciones docentes, se prorrogaron las designaciones, se incorporaron licencias por cuidado, se discute el reconocimiento de gastos por el trabajo virtual. No hemos conseguido aun el reconocimiento de gastos. Cuando el Ministerio de Educación de la Nación suspendió la presencialidad dio por supuesto que los docentes pondríamos nuestros equipos y nuestras conexiones. Y así fue. Y por qué reclamamos esos gastos si ya teníamos equipos y conexión: porque es obligatorio que las patronales provean del equipamiento necesario para el trabajo o que reintegre los gastos que los trabajadores han tenido para realizar su trabajo (artículo 30 del Convenio Colectivo de Trabajo). Y muchos equipos tuvieron que repararse y fueron los docentes quienes afrontaron esos gastos y muchos docentes debieron aumentar el ancho de banda para dar clases. Y hemos hecho esos gastos porque salimos a dar una respuesta extraordinaria a un contexto extraordinario y eso no puede perpetuar. Esa es una de las tantas maneras en la que los derechos del trabajo se ingresan a la universidad y que exceden, claro está, el marco de la libertad de cátedra.

La experiencia de este tiempo sucedió pues en esa zona de confluencia de una tradición que ha pensado mucho en el sistema de aparatos que sostiene la presencialidad (el trabajo) y que por lo tanto no fue sorprendida ni limitada a la disputa por la virtualidad. En este tiempo, el pulso del vivir y el deseo de que mi trabajo sea esa apuesta a construir una universidad otra como parte de un mundo otro organizaron mi actividad pedagógica, mi conversación política y mi actividad sindical. Y esa actividad sindical puso una normatividad otra: es una actividad que representa y por ello está constreñida por la voluntad colectiva de los docentes que conforman mi gremio y la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU HISTÓRICA). Esta es una experiencia diferente a momentos anteriores de mi vida: haber sido elegido para representar a

un gremio. La tradición asamblearia del gremio es lo que siempre marca el sentido aquí; a diferencia de otras formas de construir sindicatos que dependen de decisiones partidarias me reconozco en una tradición sindical de autonomía de los gremios respecto de los partidos y de las patronales. Eso, como ya dije, no significa declararse a-político: es declarar que la representación se tiene que construir desde las bases y no desde líneas de partido; es decir, tiene que haber representación pero eso no puede significar callar mi voz como si mi propia idea de cómo encauzar la acción gremial no contara. Eso significa que la tradición asamblearia tiene un componente epistémico fundamental, que si se está dispuesta a atravesar la deliberación colectiva seriamente se descubre colectivamente cuál es la mejor manera en que la acción gremial conduce a conquistar derechos y desde allí se construye una universidad otra.

Benjamin planteaba de manera dramática el problema de que las herramientas de la crítica no sean apropiadas por el fascismo; leo ahí la exigencia de que debemos siempre poner en reflexividad nuestras herramientas y técnicas para que no sean apropiadas por el proyecto de mercantilización, que es una manera de llamar al neoliberalismo, nuestro gran enemigo ahora. La disputa sigue siendo cómo pasamos las pruebas de desempeño sin perder nuestra humanidad; cómo hacemos para construir ahí humanidad para nosotres en tanto docentes y cómo habilitamos esa posibilidad para les estudiantes.

Bibliografía

BENJAMIN, Walter (1972). *El autor como productor*. México: Itaca.

———(2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.

DERRIDA, Jacques (1995). *Dar (el) tiempo*. La moneda falsa. Barcelona: Paidós.

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución 104/20 [en línea]. [Consulta: 29 de septiembre de 2020]. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226749/20200316>

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución 108/20 [en línea]. [Consulta: 29 de septiembre de 2020]. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>

Ministerio de Educación de la Nación. Resolución 104/2020 [en línea]. [Consulta: 29 de septiembre de 2020]. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226749/20200316>

Organización Panamericana de La Salud. Carissa F. Etienne. Conferencia de Prensa [en línea]. [Consulta: 29 de septiembre de 2020]. Recuperado de: https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=15762:time-is-of-the-essence-countries-of-the-americas-must-act-now-to-slow-the-spread-of-covid-19&Itemid=1926&lang=es

ProMED: International Society for Infectious Diseases. Comunicado por neumonía no diagnosticada en China [en línea]. [Consulta: 29 de septiembre de 2020] Recuperado de: <https://promedmail.org/promed-post/?id=6864153>

VALLEJOS, Oscar (2020). Disputarlo todo: ahora y siempre. Manuscrito.

Oscar Vallejos | Universidad Nacional del Litoral, Argentina

oscarrvallejos@gmail.com

Profesor e investigador de la Universidad Nacional del Litoral. Su área de investigación es la epistemología, la historia de la ciencia, los estudios comparados y los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Es profesor de Epistemología e Historia de la Matemática, Epistemología e Historia de la Lingüística y de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Su trabajo académico está orientado a comprender cómo se constituyen dominios y agentes epistémicos en países periféricos. También se interesa por cuestiones referidas a las pedagogías de los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad y sus tradiciones en América Latina.

Es investigador y vicedirector del Centro de Estudios Comparados de la Facultad de Humanidades y Ciencias y miembro del equipo editorial de la revista *El hilo de la fábula*. Ese espacio le permite producir conocimiento en torno de los llamados Estudios Comparados con una mirada que enfatiza la cuestión de la circulación internacional de saberes.

Los últimos años está dirigiendo proyectos de investigación cuyo interés es comprender cómo ciertos problemas sociales del mundo actual se constituyen a partir de procesos epistémicos.

Actualmente es secretario general de la Asociación de Docentes de la Universidad Nacional del Litoral. Gremio de base de la Federación CONADU-HISTÓRICA.

Fecha de recepción: 04/10/2020

Fecha de aceptación: 26/10/2020