

## Pandemia y continuidad educativa. Pensar a la conectividad como nuevo derecho

Por Fernando Gabriel Barrionuevo

**Fernando Gabriel Barrionuevo.** Estudiante de la Licenciatura en Servicio Social, Facultad de Salud y Servicio Social, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

Trabajo presentado en el marco de primer parcial de Cátedra Supervisión de las Intervenciones Sociales de la Licenciatura de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, año 2021

A raíz de la pandemia del Covid-19 que caracteriza el contexto actual, la modificación de la vida cotidiana en relación a la transformación de los actos sociales presenciales en virtuales o remotos ha generado debates en torno a aspectos cuantitativos y cualitativos de la conectividad, la virtualidad y el acceso a las mismas problematizado como un nuevo derecho. En ese sentido, los sistemas educativos no estuvieron exentos de dichas modificaciones. En particular, en el sistema educativo de Argentina el cambio más rotundo fue el pasaje de clases presenciales en las aulas a las clases virtuales o remotas, lo que conllevó a la variación en el tipo de instrucción docente, la dinámica de la clase, las tareas, la capacidad de concentración y atención del estudiantado, la motivación en la participación, así como la posibilidad/imposibilidad de la asistencia desde un entorno virtual, entre otros aspectos. Este cambio se dio en el marco del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) dictado por el Poder Ejecutivo de la Nación a partir del 16 de marzo de 2020 (Decreto 297/2020).

Esta nueva modalidad se ha dado a niveles masivos muy amplios y a una velocidad que podría considerarse récord, lo que lleva a repensar a la cuestión social fundante y situada, parafraseando a Alfredo Carballada (2010), como cuestión nacional sostenida a lo largo del tiempo en una base desigual de la sociedad, ya sea tanto de capital material como simbólico. Añadiendo, en términos de Vicente de Paula Faleiros, que

“el modo de producción de esa sociedad se reproduce en la vida cotidiana que reproduce el orden burgués dominante de ese cotidiano. En un cotidiano que se articula con la producción de la ganancia y del poder y de la misma desigualdad. (...) La desigualdad es la condición de reproducción del orden dominante” (Faleiros, 2011).

En este contexto, esta base desigual se ve reflejada en aspectos tecnológicos en relación a la capacidad de conectividad, tanto para poder acceder al servicio de internet como a la velocidad del mismo en caso de su acceso; así como la posibilidad de contar con algún soporte tecnológico como tablets, teléfonos móviles y computadoras para poder participar de las clases y/o acceder al material

de estudio. En ese sentido, en el informe “Conectividad para Garantizar la Continuidad Educativa” de la ONG Infancia en Deuda se indica que:

“La distribución geográfica del acceso a Internet es asimétrica. **El país cuenta con 35,9 millones de accesos residenciales a Internet, pero la mitad (18,2 millones) se concentran en CABA y provincia de Buenos Aires**, según el Indec. En volumen de accesos, le siguen Córdoba (3,1 millón), Santa Fe (2,7 millones) y Tucumán (1,22 millón). Las diferencias en la velocidad de acceso altera la calidad con que se obtienen los contenidos educativos. Según la consultora Carrier y Asociados, **la velocidad promedio que ofrecen los servicios de acceso a Internet en CABA es veinte veces superior que los de provincias como San Juan o Tierra del Fuego**. En CABA la velocidad promedio ofrecida es de 205 Mbps, mientras que en la provincia de Buenos Aires alcanza los 126 Mbps. Más lejos, con 58 y 53 Mbps respectivamente, se ubican Tucumán y Santa Fe. En el otro extremo, las provincias que registraron la menor velocidad ofrecida son San Juan y Tierra del Fuego, cada una con 10 Mbps.” (Infancia en Deuda, 2021)

Cabe señalar aquí que los gobiernos nacional y provincial han diseñado y establecido medidas en relación a soportes virtuales y continuidad del trayecto educativo, que tienen como objetivo el garantizar la continuidad educativa o pedagógica en todos los niveles de enseñanza/aprendizaje.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación se lanzó el programa “Seguimos Educando” que junto con el programa de Provincia de Buenos Aires “#ContinuamosAprendiendo” combinan el soporte digital (recursos de la plataforma digital Educ.ar), material impreso (con cuadernillos y libros en zonas y escuelas o casos de estudiantes sin acceso a la conectividad) y también se puede añadir un aspecto en medios como la televisión con programación en la Televisión Pública Abierta y canales educativos como Encuentro y Paka Paka. También cabe citar el trabajo realizado por el CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento) que analiza y destaca las distintas políticas o medidas tomadas por cada provincia:

“...en Misiones, por ejemplo, la plataforma Guacurari, una iniciativa destinada originalmente a las escuelas técnicas, se acondicionó para los distintos niveles educativos y modalidades, y lleva registrados más de 2 millones de visitas. En por los menos 19 de las plataformas provinciales, a la disposición de los contenidos, se les sumó funcionalidades orientadas a promover y facilitar la interacción entre docentes y estudiantes. En Chaco, por ejemplo, la plataforma ELE ofrece lineamientos para el armado de aulas virtuales en Moodle. En Catamarca se brindan orientaciones y enlaces para crear espacios de intercambio virtuales a través de Google Classroom.(...) Formosa y Catamarca, por ejemplo, se apoyan fuertemente en la difusión de materiales educativos a través de la televisión. En La Pampa, Tucumán y Santiago del Estero, diversos contenidos llegan a los estudiantes de escuelas rurales a través de la radio. Provincias como Buenos Aires, Neuquén y Santa Fe combinan la producción de contenidos digitales e impresos. En Santa Cruz hicieron lo propio para los alumnos de escuelas técnicas. (...) Al menos 14 provincias pusieron a disposición de los docentes trayectos formativos pensados especialmente para el contexto de aislamiento social. En Río Negro, por ejemplo, se propuso el curso “Educar en #TiemposdeDistanciamientoSocial: claves para pensar una propuesta educativa en el contexto actual”. Por su parte, el Ministerio de Educación de San Luis, junto a la Universidad de La Punta, lanzó un curso de enseñanza a distancia para ofrecer herramientas para el uso pedagógico de redes sociales, aulas virtuales o plataformas de intercambio sincrónico. Córdoba, Chubut y La Rioja complementan la oferta formativa con seminarios o

foros virtuales. Asimismo, algunos ministerios provinciales han facilitado dispositivos de asistencia técnica a docentes en tiempo real. Es el caso de la Provincia de Jujuy, donde referentes del área de educación digital del ministerio canalizan diversas consultas técnicas a través del WhatsApp.” (Cardini, 2021)

Así mismo cabe mencionar la particularidad en la modalidad educativa intercultural bilingüe que se da en pueblos toba/qom y mbya guaraní en Chaco y Misiones. Esto es importante resaltar ya que las medidas nacionales y provinciales -de corte más bien general- no contemplaron dichas particularidades regionales en un país con 39 pueblos indígenas y más de 14 lenguas, como se puede observar en la investigación del Programa de Antropología y Educación de la Universidad de Buenos Aires “Interculturalidad y educación en comunidades toba/qom y mbyá-guaraní de Argentina: una aproximación histórico-etnográfica a la diversidad étnica y lingüística en las escuelas” (Hecht, 2021). Esto da cuenta de la desigualdad estructural que se inscribe a nivel histórico en estas comunidades y sus territorios y puede vincularse con la noción de pensar, como propone Carballeda, la intervención social en y desde la multiculturalidad, que entiende esta noción “como la defensa de los derechos culturales de las minorías dentro de los estados, la posibilidad de convivencia entre comunidades con culturas y religiones o etnias diferentes, la existencia de distintas culturas en el contexto de un mismo espacio social o geográfico.” (Carballeda, 2014, 40).

A su vez, el autor propone que

“el multiculturalismo se presenta en América como una nueva oportunidad en dos aspectos: Por un lado en la posibilidad de recuperación de una forma de integración perdida desde la conquista y por otro, como espacio de encuentro e intercambio entre la múltiples expresiones de lo singular americano. El multiculturalismo se encuentra así con la posibilidad de orientar las Políticas Sociales y la intervención hacia el horizonte de la resolución de la problemática de la fragmentación social en su particularidad americana.” (Carballeda, 2014, 42).

Recuperando el concepto de políticas sociales, pueden entenderse como “funciones estratégicas en tanto acciones de gobierno que son necesarias para incrementar la protección social, en un sentido amplio” (Rozas Pagaza, 2014), dentro de un escenario dinámico y de disputa de intereses y tensiones sociales en cuanto a la intervención del Estado respecto a las problemáticas sociales. En esa línea,

“la ejecución de las políticas sociales es el espacio en el que se condensan y explicitan las tensiones: entre su formulación y la capacidad de gestión, la accesibilidad, la calidad de las decisiones, la pertinencia y congruencia de los procedimientos y las decisiones, y específicamente la forma en que el Estado está presente de manera instrumental sino como activo reproductor del orden social lo que permite reconocer una función productiva y estratégica en las prácticas de gobierno” (Campana, 2012).

Por lo tanto, se debe “pensar la política social como producto de disputa y lucha donde diversos actores ponen en juego y pujan por incidir en una determinada forma de entender y solucionar los problemas sociales.” (Rozas Pagaza, 2014).

En relación a las políticas sociales, en cuanto a la introducción e incorporación de tecnologías

digitales vinculadas al sistema educativo nacional, la política pública de la gestión de Cristina Fernández en la Presidencia de la Nación -a través del Anses “Programa Conectar Igualdad” (PCI) que se desarrolló desde 2010 a 2018- se destacó por su carácter de implementación federal en pos de alfabetizar digitalmente mediante la incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) al ámbito escolar a través de un proceso sistemático de entrega de netbooks a las instituciones escolares. Es por eso que dicha política, reconocida a nivel internacional, podría considerarse como antecedente para repensar el sistema educativo en el contexto pandémico que se caracteriza por la continuidad educativa en virtualidad **-1-**.

El referido programa se sustentó en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (Argentina), ya que entre sus objetivos se propone: “...m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” (Ley 26.206, 2006, Cap. II, Art. 11).

Los objetivos de dicho programa fueron reducir la brecha tecnológica, el acceso a nuevas tecnologías y la alfabetización digital. El PCI fue discontinuado desde el cambio en el Gobierno Nacional tras una breve continuidad en 2016. Al intentar ingresar a la web que alojaba la información del programa, se redireccionaba a la página principal del Ministerio de Educación Nacional y la información sólo podía ser rastreada en Wikipedia:

“Conectar Igualdad consistía en un comienzo en la entrega en todo el país de tres millones y medio de computadoras subportátiles tipo Classmate PC a todos los estudiantes y docentes de establecimientos públicos de educación secundaria, especial y de formación docente, en un plazo aproximado de tres años. Adicionalmente, el programa desarrolló contenidos digitales utilizables en distintas propuestas didácticas y trabaja en los procesos de formación docente, con la intención de transformar modelos, procesos y paradigmas de aprendizaje y enseñanza.” (Wikipedia, 2021) **-2-**.

En números, el Conectar Igualdad entregó más de 5 millones de netbooks, cuando en su objetivo inicial se buscaba entregar 3.500.000 **-3-** (Wikipedia, 2021).

Del PCI se pasó al programa “Aprender Conectados” bajo la órbita del Ministerio de Educación en el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019). Se redujo la entrega de computadoras en pos de estadísticas que arrojaban datos de posesión de celulares, por lo que -según dicha gestión- no era necesario contar con computadoras y había que focalizar la gestión en robótica y programación:

“Según lo publicado en el Boletín Oficial y confirmado por fuentes del Ministerio a LA NACION, los resultados de las últimas pruebas Aprender fueron concluyentes para el Gobierno sobre el acceso de alumnos y docentes a dispositivos digitales: “la evaluación arrojó que el 76 por ciento de los chicos que asisten a escuelas primarias cuenta con celulares y ese número se eleva al 95 respecto de los que finalizan la escuela secundaria, de los cuales, el 87,7 por ciento cuenta con al menos una computadora en sus casas”, señala el Boletín Oficial” **-4-** (Davidovsky, 2018).

Volviendo al actual contexto, según la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica, relevamiento elaborado por el Ministerio de Educación bajo el gobierno de Alberto Fernández (2019-), se destacó que los equipos directivos y docentes de todos los niveles de enseñanza tuvieron *limitaciones en la conectividad a Internet y los recursos informáticos. A su vez,*

*la poca experiencia del equipo docente en el uso de recursos electrónicos y digitales con fines pedagógicos fue principal dificultad en cuanto a implementar una propuesta de continuidad educativa en las clases virtuales o remotas, sumado a las problemáticas de acceso marcadas inicialmente en este texto -5-.*

En este sentido, la denominada -popular y mediáticamente- grieta, en cuanto a la relación antagonista de los distintos modos y modelos de desarrollo (Meschini, 2015) que encabezan hoy los partidos políticos más convocantes en Argentina -6-, no sólo es concebida a nivel electoral, entre gobiernos y partidos políticos a través de los postulados en políticas sociales sino que la participación de la sociedad civil en educación en la actualidad reciente es otra muestra de estas tensiones.

Otros sectores de la sociedad han instado a la vuelta de la presencialidad en las aulas pese a contar con la posibilidad de la continuidad pedagógica de modo virtual, exigiendo la esencialidad de la educación y, por lo tanto, de las clases presenciales. Los mismos se han organizado bajo la agrupación “Padres Organizados”, que iniciaron su experiencia de participación primero en redes sociales y actualmente -algunxs de ellxs- formando parte de candidaturas políticas -7-. Incluso, en el plano judicial han realizado una presentación ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) de la Organización de Estados Americanos (OEA), en representación de sus hijxs, identificadxs como “En apoyo a los derechos de la niñez”, con una denuncia de violación de derechos de la niñez en relación a la educación por parte del Estado argentino -8-. Este sector ha recibido el apoyo de funcionarixs y políticxs alineadxs como oposición al actual gobierno nacional del Frente de Todos encabezado por Alberto Fernández -9-.

Por otra parte, se han presentado denuncias contra el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires encabezado por Rodríguez Larreta (del partido político Cambiemos, oposición al Frente de Todos). Esta acción legal se concretó por parte de la ONG Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) con el objetivo de exigir un adecuado acceso a internet en las villas porteñas para garantizar los derechos de quienes las habitan, en condiciones de igualdad y en relación a la continuidad pedagógica. Finalmente, el poder judicial de la Ciudad falló a favor del ejecutivo porteño -10-.

En relación a los movimientos sociales y agrupaciones que se desenvuelven por fuera de la representación de los partidos mayoritarios, han realizado movilizaciones y un acampe frente al Ministerio de Educación Nacional en pos de exigir el acceso a recursos tecnológicos, desde computadoras hasta servicio de conexión a internet, así como mejoras en la infraestructura edilicia tanto en comedores barriales como en escuelas -11-.

En un comunicado, dichas organizaciones remarcaron que

“lejos de dar respuesta, el Ministerio emite un comunicado en el que habla de una tardía licitación recién aprobada para conectar al 60% de las escuelas del país que luego de año y medio de pandemia siguen sin conectividad, pero lamentablemente miente sobre los tiempos de cumplimiento de la misma ya que por la extensión de la conexión que deben hacer dicho plan -12- tampoco se finalizará este año” (De Udaeta, 2021) -13-.

En este sentido, desde resistencias de sectores institucionales estatales (en el caso de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el Poder Judicial; en el caso del acampe de organizaciones, el Ministerio de Educación) puede recuperarse a Boaventura de Souza Santos, quien plantea que “la identificación del Estado como un lugar central en tanto direccionador de procesos de ingeniería

social requiere “refundar” este Estado, no sólo en términos de su institucionalidad sino de la alianza que lo sostiene.” (Arias, 2013, 7).

Es por esto que cabe problematizar acerca de lo que plantean Hermida y Meschini en relación a la tensión entre la institucionalidad y la hegemonía en relación a la conquista de derechos, en este caso el del acceso a la conectividad, ya que según las autoras,

“el recorrido de luchas de una serie de actores que lograron este proceso de constituir una demanda colectiva, la misma no necesariamente logró erigirse con carácter hegemónico, sino que fue legalizada sin contar con la anuencia de sectores concentrados de poder.” (Hermida/Meschini, 2013, 47)

Esto se ve reflejado, por ejemplo, en la discontinuidad de la política de Conectar Igualdad, en una lógica de soberanía digital que va ligada a la manifestación de la cuestión social/nacional de la brecha digital entendida como

“una nueva forma de exclusión (...) de la que se proponen tres tipos: la de acceso, basada en la diferencia entre las personas que pueden acceder y las que no a las TIC; la de uso, basada en las personas que saben utilizarlas y las que no; y las de la calidad del uso, basada en las diferencias entre los mismos usuarios” (Tello Leal, 2007).

Asimismo, pone en disputa la idea de un sistema educativo como parte de un proyecto societal o en favor de las necesidades coyunturales del mercado; incluso, en pensar a lo educativo como más allá del aprendizaje/enseñanza ya que la institución educativa cumple otros roles, lo que permite también considerar la crítica al enfoque funcionalista de la institución que realiza Castoriadis, ya que según el autor, “la institución es una red simbólica, socialmente sancionada, en la que se combinan, en proporción y relación variables, un componente funcional y un componente imaginario” (Hermida/Meschini, 2013, 51).

En ese sentido -y más allá del contexto pandémico- la institución educativa funciona como nexo social, ya que incluso en ella reside un carácter multifacético que se amplía de lo pedagógico curricular a lugar de encuentro social y también de respuesta a demandas sociales, por ejemplo el sistema alimentario con la entrega de viandas o el funcionamiento de comedores escolares. Por lo tanto, el imaginario de que “a la escuela se va a estudiar” (Berguier/Samar, 2013) se convierte en un mito, incluso para quienes lo vociferan, ya que han justificado el pedido de presencialidad mucho más allá de lo pedagógico o el mero aprendizaje curricular. Esta tensión entre lo discursivo y lo práctico, como indican Hermida y Meschini,

“se expresa en la cotidianidad de nuestras instituciones donde confrontan las lógicas de una institucionalidad sostenida por discursos hegemónicos de sectores de poder centralizado que, por medio de la opinión pública, logran esta hegemonía, que es apropiada por sectores de sociedad que, si bien no tienen comunión de intereses materiales con aquéllos, son alcanzados por sus discursos” (Hermida/Meschini, 2013, 56).

En esta línea -y retomando las medidas nacionales y provinciales respecto al sistema educativo en pandemia- la idea de “orientar” dichas políticas sociales, independientemente de la urgencia, puede retroalimentarse con políticas públicas complejas que van más allá de lo educativo; es decir,

la complejidad de este contexto apremia y permite la oportunidad de repensar dichas políticas desde distintas miradas o disciplinas que dialoguen, esto es pensar a la política pública desde una mirada amplia y múltiple del problema social oponiéndose a la lógica neoliberal de la focalización del problema. En este sentido, como plantea Rinesi, pensar a la política “como definida en la tensión, en ese punto de cruce entre instituciones formales y prácticas sociales” (Hermida/Meschini, 2016, 40). En este caso, las políticas educativas habilitan a un debate en relación al acceso a la conectividad y a su vez generan un debate en torno a la soberanía digital sin dejar de lado las demandas del retorno a clases presenciales y la continuidad pedagógica del estudiantado.

En este diálogo entre instituciones del Estado se puede tomar como ejemplo al Ministerio de Educación de la Nación, al ARSAT (Empresa Argentina de Soluciones Satelitales Sociedad Anónima) y al ENACOM (Ente Nacional de Comunicaciones), desde el diseño de políticas públicas con una matriz universal como el Plan Federal de Conectividad Juana Manso y el desarrollo de la Plataforma Federal Educativa. Es decir que esto implica no sólo una mirada integral sino también una reconfiguración de nuevos avances y derechos a nivel normativo que requieren de grandes transformaciones, en este caso quizás aceleradas por el avance de la pandemia, lo que plantea al acceso a Internet como un nuevo derecho, como un derecho humano. Tal como lo reconoce la Organización de Naciones Unidas (ONU) en conjunto con la Organización de Estados Americanos (OEA), la Organización para la Seguridad y Cooperación en Europa (OSCE) y la Comisión Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos (CADHP) en el punto 6 de su Declaración conjunta sobre Libertad de Expresión e Internet del año 2011:

“ Acceso a Internet:

1. Los Estados tienen la obligación de promover el acceso universal a Internet para garantizar el disfrute efectivo del derecho a la libertad de expresión. El acceso a Internet también es necesario para asegurar el respeto de otros derechos, como el derecho a la educación, la atención de la salud y el trabajo, el derecho de reunión y asociación, y el derecho a elecciones libres.

2. La interrupción del acceso a Internet, o a parte de este, aplicada a poblaciones enteras o a determinados segmentos del público (cancelación de Internet) no puede estar justificada en ningún caso, ni siquiera por razones de orden público o seguridad nacional. Lo mismo se aplica a las medidas de reducción de la velocidad de navegación de Internet o de partes de este.

3. La negación del derecho de acceso a Internet, a modo de sanción, constituye una medida extrema que solo podría estar justificada cuando no existan otras medidas menos restrictivas y siempre que haya sido ordenada por la justicia, teniendo en cuenta su impacto para el ejercicio de los derechos humanos.

4. Otras medidas que limitan el acceso a Internet, como la imposición de obligaciones de registro u otros requisitos a proveedores de servicios, no son legítimas a menos que superen la prueba establecida por el derecho internacional para las restricciones a la libertad de expresión.

5. Los Estados tienen la obligación positiva de facilitar el acceso universal a Internet. Como mínimo, los Estados deberían:

5.1. Establecer mecanismos regulatorios -que contemplen regímenes de precios, requisitos de servicio universal y acuerdos de licencia- para fomentar un acceso más

amplio a Internet, incluso de los sectores pobres y las zonas rurales más alejadas.

5.2. Brindar apoyo directo para facilitar el acceso, incluida la creación de centros comunitarios de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y otros puntos de acceso público.

5.3. Generar conciencia sobre el uso adecuado de Internet y los beneficios que puede reportar, especialmente entre sectores pobres, niños y ancianos, y en las poblaciones rurales aisladas.

5.4. Adoptar medidas especiales que aseguren el acceso equitativo a Internet para personas con discapacidad y los sectores menos favorecidos.

6. A fin de implementar las medidas anteriores, los Estados deberían adoptar planes de acción detallados de varios años de duración para ampliar el acceso a Internet, que incluyan objetivos claros y específicos, así como estándares de transparencia, presentación de informes públicos y sistemas de monitoreo” (ONU, 2011).

## Conclusión

El desafío radica en pensar al derecho a la conectividad y al acceso a internet como parte de derechos ampliados al derecho a la educación, con la particularidad de cada región y cada comunidad educativa, con un proyecto más amplio -aunque no por eso menos importante y fundamental- que la mera continuidad educativa, transfiriendo posibilidades y oportunidades en nuevas alternativas que involucren el uso de nuevas tecnologías pero en clave de “iguales, dignas y justas” condiciones en dicho acceso.

En esta línea, recuperando a Carballeda, el aporte desde el Trabajo Social es la

“posibilidad de acción desde su práctica cotidiana que se vincula en principio actuando en función de facilitar, promover y generar procesos de singularización y además, desde esa reafirmación de lo singular, promoviendo la construcción -desde esa singularidad recuperada- de nuevas formas de intercambio y reciprocidad con el todo social, generando también diferentes formas de encuentro y diálogo entre lo diverso desde un plano de igualdad” (Carballeda, 2014, 45).

## Notas

-1- Puede verse más en [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/20buenas\\_practicas.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/20buenas_practicas.pdf)

-2- Puede verse en [https://es.wikipedia.org/wiki/Conectar\\_Igualdad](https://es.wikipedia.org/wiki/Conectar_Igualdad)

-3- Puede verse más en <https://web.archive.org/web/20150703233943/http://www.anses.gob.ar/noticia/la-presidenta-entrego-la-netbook-millones-de-conectar-igualdad-286>

-4- Puede verse más al respecto en <https://www.lanacion.com.ar/tecnologia/cual-es-el-objetivo-de-aprender-conectados-el-plan-educativo-que-reemplaza-a-conectar-igualdad-nid2132718/>

-5- Pueden verse objetivos, metodología, síntesis e informes preliminares en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>

-6- El Frente de Todos (que abarca el Partido Justicialista, movimientos sociales y sectores que se identifican con las políticas del gobierno kirchnerista) y la alianza Cambiemos (Partido Pro, partido Unión Cívica Radical y sectores que se identifican con las políticas del gobierno macrista; que para las elecciones de 2021 se nuclearon con el nombre de “Juntos”).

-7- Ver nota sobre candidatas en Mar del Plata en <https://elretratodehoy.com.ar/2021/08/07/cecilia-martinez-la-nueva-politica-que-va-en-busqueda-de-una-banca-en-el-hcd-por-crear/>

-8- Puede verse más en <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/clases-se-presentaron-149-alumnos-bonaerenses-ante-la-comision-interamericana-de-derechos-humanos-nid24062021/>

-9- Pueden verse ejemplos en <https://www.0223.com.ar/nota/2021-8-3-17-45-0-danya-tavela-se-reunio-con-padres-organizados-para-progresar-debemos-apostar-por-la-educacion;> y <https://cn365.com.ar/2021/05/05/quienes-son-los-militantes-del-pro-que-encabezan-padres-organizados-en-entre-rios/>

-10- Puede verse en <https://acij.org.ar/desconectar-igualdad/>

-11- Puede verse en <https://www.perfil.com/noticias/actualidad/acampe-frente-ministerio-de-educacion-piden-wi-fi-computadoras.phtml>

-12- Hace referencia al Plan Federal Juana Manso del Ministerio de Educación de la Nación. Puede verse en <https://juanamanso.edu.ar/acercade>

-13- Puede verse en <https://tramas.ar/2021/08/06/acampe-frente-al-ministerio-de-educacion-nacional/>

## Bibliografía

Arias, A. (2013). “Lo social situado y el Trabajo Social en Argentina”. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Berguier, J. Y Samar, E. (2013). A la escuela no se va a estudiar. Diario Página12. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-231705-2013-10-21.html>

Campana, M. (2012). “Medicalizar la asistencia”. Prohistoria Ediciones, Rosario.

Carballeda, A. (2014) Escenarios Sociales, Intervención y Acontecimiento. Ediciones digitales Margen. Buenos Aires.

----- (2010) La cuestión social como cuestión nacional, una mirada genealógica. Palabra.

Cardini, A. D'allesandre, V. Y Torre E. (2020). Educar en tiempos de pandemia: respuestas provinciales al Covid. Disponible en <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/05/Cardini-DAlessandre-y-Torre-mayo-de-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia-WEB-1.pdf>

Davidovksy, S. (2018). Artículo Diario La Nación. Disponible en

<https://www.lanacion.com.ar/tecnologia/cual-es-el-objetivo-de-aprender-conectados-el-plan-educativo-que-reemplaza-a-conectar-igualdad-nid2132718/>

Decreto Presidencial 297/2020. Disponible en:  
<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Diario El Retrato de Hoy. (2021) Artículo 7/8/2021. Disponible en  
<https://elretratodehoy.com.ar/2021/08/07/cecilia-martinez-la-nueva-politica-que-va-en-busqueda-de-una-banca-en-el-hcd-por-crear/>

Diario Perfil (2021). Artículo 5/8/2021. Disponible en  
<https://www.perfil.com/noticias/actualidad/acampe-frente-ministerio-de-educacion-piden-wi-fi-computadoras.phtml>

De Udaeta, R. (2021). Artículo Acampe frente al Ministerio. Tramas. Disponible en  
<https://tramas.ar/2021/08/06/acampe-frente-al-ministerio-de-educacion-nacional/>

Faleiros, P. (2010) Desafíos del trabajo social frente a las desigualdades. Emancipação, Ponta Grossa, 11(1): 117-128, 2011.

Hecht, A; García Palacios, M y Enriz, N. (2021) “Pudimos seguir adelante a pesar de las dificultades: reflexiones de docentes sobre la educación en los pueblos Toba/Qom y Mbyá-Guaraní durante la pandemia de Covid-19 en Argentina”. Revista Albuquerque, vol 13. Disponible en  
<https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/12476/9070>

Hermida, E y Meschini, P. (2016). Notas sobre la nueva institucionalidad del ciclo de gobierno kirchnerista: demandas populares, conquistas legales, resistencias institucionales. Revista Cátedra Paralela.

Himitian, E. (2021). Artículo “Clases. Se presentaron 149 alumnos”. Diario La Nación. Disponible en <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/clases-se-presentaron-149-alumnos-bonaerenses-ante-la-comision-interamericana-de-derechos-humanos-nid24062021/>

Infancia en deuda ONG (2021). Informe Conectividad para garantizar la continuidad educativa. Disponible en <http://infanciaendeuda.org/conectividad-para-garantizar-la-continuidad-educativa/>

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional (2006). Disponible en  
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Meschini, P. (2015). El Modelo de Desarrollo Argentino (MDA): una forma de hacer posible/visible otro modelo de Desarrollo. Revista Cátedra Paralela

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2021) Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>

----- (2021) Información sobre Plan Federal Juana Manso. Disponible en <https://juanamanso.edu.ar/acercade>

Organización de Naciones Unidas (2011). R50/11: Comunicado de Prensa. Disponible en <https://www.oas.org/es/cidh/expresion/showarticle.asp?artID=848>

Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica-OIJ- (2012). 20 buenas prácticas en políticas públicas de juventud. Disponible en

[https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/20buenas\\_practicas.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/20buenas_practicas.pdf)

Pasaragua, A. (2020). Desconectar Igualdad. ACIJ. Disponible en <https://acij.org.ar/desconectar-igualdad/>

Portal CN365 (2021) Artículo 5/5/2021. Entre Ríos. Disponible en <https://cn365.com.ar/2021/05/05/quienes-son-los-militantes-del-pro-que-encabezan-padres-organizados-en-entre-rios/>

Portal Digital Diario 0223. (2021) Artículo 3/8/2021. Mar del Plata. Disponible en <https://www.0223.com.ar/nota/2021-8-3-17-45-0-danya-tavela-se-reunio-con-padres-organizados-para-progresar-debemos-apostar-por-la-educacion>

Rozas Pagaza, M. (2014) La Intervención del Trabajo Social y su relación con las políticas sociales: algunas reflexiones en el contexto actual. IX Jornadas de Investigación, docencia, extensión y ejercicio profesional: “Transformaciones sociales, políticas públicas y conflictos emergentes en la sociedad argentina contemporánea”. Universidad Nacional de La Plata. La Plata. Disponible en [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/gt14\\_\\_la\\_intervencion\\_del\\_trabajo\\_social\\_y\\_su\\_relacion\\_con\\_las\\_politicas\\_sociales\\_.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/gt14__la_intervencion_del_trabajo_social_y_su_relacion_con_las_politicas_sociales_.pdf)

Tello Leal, E. (2007) Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, vol. 4, núm. 2, octubre, 2007, pp. 1-8 Universitat Oberta de Catalunya Barcelona, España. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011231006.pdf>

Wikipedia (2021). “Conectar igualdad”. Disponible en [https://es.wikipedia.org/wiki/Conectar\\_Igualdad](https://es.wikipedia.org/wiki/Conectar_Igualdad)