



**Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación**

**Título del documento: Política educativa, derecho a la educación y desigualdad : la política de alfabetización digital argentina : 2004-2012**

**Autores (en el caso de tesis y directores):**

**Brenda Triulzi**

**Verónica Mistrorigo, tutora**

**Datos de edición (fecha, editorial, lugar,**

**fecha de defensa para el caso de tesis): 2013**

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.  
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: [https://creativecommons.org/choose/?lang=es\\_AR](https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR)



**Universidad de Buenos Aires**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Ciencias de la Comunicación**

**Tesina de Licenciatura**

***Política educativa, derecho a la educación y desigualdad***

***La política de alfabetización digital argentina***

***(2004 – 2012)***

**Tutora: Verónica Mistrorigo**

**Contacto: [vmistrorigo@gmail.com](mailto:vmistrorigo@gmail.com)**

**Alumna: Brenda Triulzi**

**Contacto: [brendatriulzi@gmail.com](mailto:brendatriulzi@gmail.com)**

**1565917109/253-7159**

**Diciembre 2012**

## Índice

<b>1. Introducción</b> .....	3
<b>2. Acerca de la Investigación</b> .....	6
2.1 Objetivos y preguntas de la investigación.....	6
2.2 Metodología.....	9
<b>3. Marco teórico</b> .....	14
<b>4. Estado de la cuestión</b> .....	21
<b>5. Una mirada global: mercado, educación, política y sociedad</b> .....	28
5.1 Globalización, mercado y educación: la política de los ´90.....	28
5.2 Las consecuencias de una década neoliberal.....	34
5.3 La era kirchnerista.....	35
5.4 La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación.....	37
5.5 Las TIC en el sistema educativo.....	40
5.6 El panorama argentino.....	42
5.7 Políticas de alfabetización digital: antecedentes en la región.....	45
5.7.1 Proyecto Enlaces: el modelo de laboratorio.....	45
5.7.2 Plan Ceibal: el modelo 1 a 1.....	48
<b>6. La política de alfabetización digital en Argentina</b> .....	51
6.1 Campaña Nacional de Alfabetización Digital (2004 – 2006).....	51
6.2 Programa Nacional “Una computadora para cada alumno” (2009 – 2010).....	57
6.3 Programa Conectar Igualdad (2010 – 2012).....	61
6.4 Postítulo de Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC...66	
<b>7. Un recorrido interno por la política de alfabetización digital 2004 – 2012</b> .....	69
7.1 Rol del Estado.....	69
7.2 La tensa relación entre el Estado nacional y los Estados provinciales.....	74
7.3 El vínculo entre el Estado y el mercado.....	78
7.4 La política de alfabetización digital en el marco de la política educativa	

Nacional.....	81
7.4.1 La legislación actual.....	81
7.4.2 La educación como derecho en la política de alfabetización digital.....	85
7.4.3 Los tres ejes: contenido, equipamiento y formación.....	89
7.5 El vínculo entre políticas.....	91
7.6 Debilidades y contradicciones internas.....	93
<b>8. La política de alfabetización digital y la desigualdad.....</b>	<b>96</b>
8.1 Entre el modelo de laboratorio y el modelo 1 a 1.....	96
8.2 La política educativa entre trayectorias desiguales.....	98
<b>9. Consideraciones finales.....</b>	<b>104</b>
<b>10. Referencias bibliográficas.....</b>	<b>109</b>
<b>11. Anexo.....</b>	<b>117</b>

## **1.Introducción**

*“Queremos dos principios, y no uno solo: igualdad y diferencia. (...) El derecho a ser iguales, cuando la diferencia nos inferioriza; el derecho a ser diferentes, cuando la igualdad nos descaracteriza”*

*Boaventura de Sousa Santos*

*(CTERA, 2004: 1)*

El presente trabajo tiene por objeto analizar la política nacional de alfabetización digital argentina del período 2004 – 2012 y su articulación con el derecho a la educación y la desigualdad educativa y social. La importancia del tema radica en que existen un conjunto de habilidades y conocimientos que hoy en día son indispensables para interactuar en las nuevas, complejas y cambiantes sociedades. De esta forma, la incorporación en el campo educativo, la manera en que se las incluye y quiénes son alcanzados como destinatarios, permiten dar cuenta de la postura que adopta el Estado en su vínculo con la comunidad.

La cultura digital es la cultura de este nuevo siglo, que necesita de sujetos cada vez más digitalizados, conectados y actualizados. La participación, lo virtual y la inteligencia colectiva se convierten en elementos destacados de este nuevo período. En la virtualidad también se entablan relaciones comerciales, laborales y de amistad. Son nuevos vínculos sociales mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) donde se conforman identidades de grupo y se constituye la vida cotidiana. Los sujetos

participan activamente, intervienen, interactúan y de esta manera se va enriqueciendo la información con las intervenciones de las diversas personas. Es una nueva forma de ser y estar en el mundo que supone una nueva concepción del mundo. ¿Sin embargo, toda la población comparte esta “*natural*” forma de vida? ¿Quiénes acceden a los recursos tecnológicos? ¿Qué sectores de la sociedad tienen la posibilidad de incorporar los conocimientos y habilidades necesarios? ¿Qué ocurre con los grupos excluidos? ¿Qué postura adopta el Estado sobre el tema?

El campo educativo tiene que tener en cuenta la cultura de la que forma parte. Hay saberes que circulan por fuera de la escuela que no puede ignorar y tiene que incluir. Debe tener en cuenta aquellos conocimientos y herramientas que necesita el sujeto para formar parte de la sociedad en la que está inserto. No se trata de incorporar la educación a la nueva cultura, sino por el contrario que la escuela considere aquellas herramientas digitales indispensables para su posterior uso crítico en la cultura. Se trata de construir un sujeto para la sociedad en la que habita.

La política educativa en la materia supone una postura por parte del Estado nacional y líneas de acción en concreto. Pero además, implica una determinada toma de posición sobre el derecho a la educación y en consecuencia sobre la desigualdad educativa y social. Estas decisiones, que muchas veces se encuentran implícitas o entran en contradicciones internas, dan cuenta de un cierto modelo de sociedad que es importante considerar ya que permiten vislumbrar hacia dónde va el Estado y cuál es su intencionalidad.

El siguiente trabajo se organiza en nueve apartados. En la primera parte se presenta el tema de estudio y su relevancia. También se expone el planteo del problema, los objetivos de la investigación, así como las preguntas guías y la hipótesis de trabajo. Además, se despliega la metodología y el marco teórico construido para la misma. Finalmente, se expone el estado de la cuestión.

Luego se realiza una reconstrucción del contexto a partir del cual el Estado nacional plantea la política educativa. Así se da cuenta de la relación globalización, mercado y educación durante la década del 90´ y las consecuencias de una década de políticas

neoliberales implementadas sobre la sociedad y a educación, así como el inicio de un nuevo período histórico político a partir del kirchnerismo. Además, se realiza una descripción del escenario de inclusión de TIC en la población y en el sistema educativo y las principales iniciativas públicas regionales de alfabetización digital.

En el apartado siguiente se describe cada uno de los programas realizados por el Estado durante el período 2004 – 2012 (Campaña Nacional de Alfabetización Digital, Programa “Una computadora para cada alumno”, Programa Conectar Igualdad, Especialización Docente en Educación y TIC) que dan cuenta de la política nacional de alfabetización digital. Además se presentan los problemas que pretenden abordar y las posibles vías de solución.

Posteriormente, se realiza un análisis de la política educativa que es objeto de estudio, en su articulación con el derecho a la educación y la desigualdad educativa y social. Con ese motivo, se estudia el rol adoptado por el Estado nación y la relación que establece con las provincias y con el mercado. Además, se examina la medida en el marco de la política educativa nacional, considerando el derecho a la educación seleccionado, la vinculación con otras políticas públicas y las contradicciones y debilidades que presenta. También, se la indaga en relación con la desigualdad educativa y social y en función del modelo de inclusión de la tecnología en la educación y las trayectorias de los estudiantes.

Finalmente, se presentan las conclusiones que se desprenden del proceso de investigación.

## **2. Acerca de la investigación**

### **2.1 Objetivos y preguntas de la investigación**

Toda investigación social se inicia con un problema que el investigador define. La intención es producir un conocimiento nuevo, pero depende de decisiones teóricas, metodológicas y epistemológicas que el científico debe adoptar. Estas posturas llevan a la construcción del saber desde una cierta mirada. De esta manera, las decisiones son políticas debido a que suponen una determinada forma de concebir al objeto, a la ciencia y a la sociedad. Además, se priorizan ciertas temáticas y problemas de estudio en detrimento de otros, que tienen que ver con los intereses propios del investigador, así como también con la agenda de temas de la ciencia en un determinado momento histórico.

En este sentido, lo social atraviesa la práctica de investigación y deja sus huellas, tanto en las condiciones de producción como en sus productos (por ejemplo en las temáticas seleccionadas y en la construcción del objeto desde ciertos límites) Así, *“los cambios sociales, económicos y culturales producidos en la sociedad argentina en los últimos 10 años, indican una nueva estructura social con altos niveles de polarización, pobreza y marginalidad, un crecimiento de la desigualdad al interior del sistema educativo y la reconfiguración del sentido de las instituciones educativas públicas en un escenario de movilidad social descendiente”*. (Carli, 2006: 13) Esta realidad pone al investigador ante la necesidad de tener en cuenta el sentido de la práctica de investigación, así como también los *“usos sociales y políticos del conocimiento producido por la investigación”*. (Ibid.: 13)

En consecuencia, esta investigación es el resultado de ciertas inquietudes y preguntas que fueron surgiendo en el ámbito laboral de asistencia en la formación de docentes para la

inclusión de tecnologías en escuelas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La llegada de las netbook a una institución transforma su vida y en poco tiempo pasa a ser parte del escenario cotidiano. Así, rápidamente se visualizan los beneficios para el aprendizaje, pero también las nuevas problemáticas. La medida es recibida por profesores y autoridades e implementada con mucho miedo, incertidumbre y desconocimiento. Se ignora cuál es el fin, los objetivos y lineamientos de trabajo. También, se desconocen las bases teóricas que la sustentan. Todo parece ser con fines partidarios, perdiéndose de vista el sentido educativo.

De esta manera, el presente trabajo se propone investigar la política de alfabetización digital desarrollada durante el período 2004 – 2012 analizando qué concepción del derecho a la educación orientó las iniciativas impulsadas, qué rol asumió el Estado nacional y cuál es su vinculación con la desigualdad educativa y social.

Para alcanzar este objetivo general se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Sistematizar y describir las acciones desarrolladas durante el período 2004 – 2012 por parte del Estado nacional en materia de política educativa de alfabetización digital.
- Indagar sobre el rol que asume el Estado nacional y su articulación con diferentes actores de la sociedad (estados provinciales y empresas) en las iniciativas nacionales educativas de alfabetización digital del período mencionado.
- Analizar el derecho a la educación que se desprende de la política de alfabetización digital de la etapa 2004 – 2012 a la luz de las concepciones históricas.
- Examinar la política nacional sobre alfabetización digital en el lapso mencionado en relación a la desigualdad social y educativa.

Las preguntas que guían la investigación son las siguientes:

- ¿Cuáles son las iniciativas educativas nacionales en materia de alfabetización digital diseñadas durante el período 2004 – 2012?
- ¿Qué posición asume el Estado Nación sobre la cuestión a través de estas medidas?
- ¿Cómo se concibe el derecho a la educación, el alumno, el docente, la tecnología y el conocimiento en la política de alfabetización digital de la etapa 2004 – 2012?
- ¿Cuáles son las rupturas, continuidades y contradicciones que se presentan en dichas iniciativas durante el mencionado período?
- ¿Cómo se articula la política de alfabetización digital con la desigualdad educativa y social?

La hipótesis que guía la investigación es la siguiente:

*En el marco del derecho a la educación como un derecho social, el Estado nación diseñó una política de alfabetización digital con la intención de disminuir la desigualdad educativa y social.*

Durante el presente trabajo se intentará ver si este objetivo puede llegar a ser alcanzado a través del derecho a la educación que se desprende en la iniciativa, de la posición que asume el Estado nacional y de su vinculación con otros actores de la sociedad.

Cabe destacar que, siguiendo a Sandra Carli, (2004, 2006) es necesario tener una mirada sobre la educación en término de procesos complejos que forman parte de una totalidad mayor. Las transformaciones tecnológicas, culturales y sociales producidas por el desarrollo de la globalización, así como también las políticas de ajuste, deterioro y debilitamiento del entramado social provocan un quiebre del sentido de la escuela y la educación. Éstas últimas dejan de ser consideradas como el camino para el ascenso social y el único espacio legítimo de aprendizaje. Existen otros ámbitos donde se aprende por

fuera de la escuela y mediados por las TIC y los medios de comunicación. Por otra parte, los constantes vaivenes económicos hacen que se ponga en crisis el sentido de la escuela como institución clave para la formación de los ciudadanos. En consecuencia, la educación se presenta atravesada por lo social, lo cultural, lo económico y lo político. De esta manera, para pensar los procesos educativos contemporáneos es necesario recuperar los aportes de diversas disciplinas con el fin de enriquecer la mirada sobre el problema a analizar. Así, la “*investigación en educación*”<sup>1</sup> se transforma en una práctica transdisciplinaria.

## **2.2 Metodología**

Siguiendo a Gloria Mendicoa, (1995) toda investigación social busca producir saber. Lo que aporta ese conocimiento es una nueva mirada del objeto que no es absoluta. Sin embargo, es necesaria para “*saber más sobre la realidad que nos circunda y, si luego operamos en ella, estaremos satisfechos*” (Ibid: 50). Así, el conocimiento alcanzado no es cerrado, por el contrario, constituyen certezas relativas pero confiables que nos permiten actuar sobre lo social. Lo que se intenta es construir un mundo mejor.

El presente trabajo es una investigación que se realiza desde una lógica cualitativa. Su objetivo es investigar la política de alfabetización digital desarrollada entre 2004 y 2012 analizando qué concepción del derecho a la educación orienta las iniciativas impulsadas, qué rol asume el Estado nacional y cuál es su vinculación con la desigualdad educativa y social. En consecuencia, se busca indagar en un contexto social real, teniendo en cuenta la estructura de significación de la que es parte. Así, se intenta ser fiel al problema que se estudia y analizarlo en función del contexto del que emana. Los fenómenos sociales son

---

<sup>1</sup> Sandra Carli plantea una diferencia entre la *investigación educativa* y la *investigación en educación*. La primera se refiere a un espacio disciplinar con límites instituidos y claramente diferenciado de los otros campos de estudio para realizar cualquier práctica de investigación. En tanto, la segunda apunta a “fenómenos – procesos – objetos – sujetos educativos” por lo que indefectiblemente puede estar atravesado por diversos campos de estudio y abordajes teórico metodológicos. En consecuencia, la práctica de investigación se inscribe en un espacio de trabajo más amplio, con límites que se van construyendo en la práctica cotidiana. (Carli, 2006: 11)

muy diferentes a los naturales. No pueden ser comprendidos en término de relaciones causales y establecer leyes universales. Por el contrario, tienen que ser entendidos en relación a las significaciones sociales que le dieron origen y que los sostienen. En este sentido y retomando a Geertz, la cultura es la urdiembre de significaciones que el hombre ha tejido. En consecuencia, el investigador debe interpretar esas significaciones para comprender los fenómenos sociales visibles en la superficie. (Vasilachis, 1992)

La investigación se centraliza en el ámbito de indagación nacional, es decir se trabaja sobre la política educativa diseñada por el Estado en torno a la alfabetización digital en el período antes mencionado. Siguiendo esta decisión, se plantea un abordaje macrosocial que de cuenta de la relación que establece el Estado con la sociedad en tanto vínculo contradictorio, en lucha y negociación permanente. Según Ruth Sautu, *“la investigación macrosocial tiene como propósito abordar el estudio de la estructura social, de las instituciones, las sociedades y sus culturas, incluyendo cuestiones vinculadas a los procesos históricos; mientras que el enfoque microsocia l tiene en cuenta la experiencia individual y la interacción social”*. (Sautu, 2005: 21) La investigación macrosocial plantea entonces *“el estudio de las sociedades, sus culturas y el cambio histórico a partir del análisis de datos secundarios agregados y fuentes documentales. Los procesos macrosociales tienen un carácter explicativo y determinan la organización social microsocia l y los comportamientos individuales”*. (Ibid.:22)

Para el estudio se seleccionaron fuentes de información de tipo secundaria. Los documentos oficiales que se analizaron son los siguientes:

- Campaña de Alfabetización Nacional 2004 – 2006
- Resolución CFE N°82/2009
- Decreto 459/2010
- Resolución 856/12
- Resolución 1163/12

Además, los sitios web oficiales que se analizaron son los siguientes:

- [www.inclusiondigital.gov.ar](http://www.inclusiondigital.gov.ar)
- [www.conectarigualdad.gov.ar](http://www.conectarigualdad.gov.ar)
- <http://postitulo.educacion.gov.ar/><sup>2</sup>

El análisis del discurso es el método elegido para la presente investigación (Ibid.) De acuerdo con Van Dijk, el discurso es un “*suceso de comunicación*” que supone cierta forma de utilizar el lenguaje (oral o escrito) para comunicar ideas o creencias en situaciones de interacción social. (Van Dijk, 2000: 22) Esto implica que está atravesado por tres dimensiones:

1. el uso del lenguaje
2. la comunicación de ideas o creencias
3. la interacción social

Siguiendo a Van Dijk, el discurso produce sentido en determinado tiempo y espacio. En consecuencia, el contexto aparece como un elemento fundamental con el que se entabla una relación dialéctica. “*No solo las características del contexto influyen en el discurso; lo inverso también es cierto: el discurso puede asimismo definir o modificar las características del contexto*” (Ibid: 45) Así, el discurso adquiere mayor relevancia cuando se trata de discursos institucionales con indefectibles consecuencias sociales.

Siguiendo el planteo anterior, se analizan los discursos oficiales entendidos como aquellos discursos escritos que se desprenden de los documentos y sitios institucionales antes mencionados. La técnica de recolección de información es el rastreo y selección de

---

<sup>2</sup> El rastreo y relevamiento de la información se realizó hasta 1/11/12 con la intención de incluir el Postítulo de Especialización en Educación y TIC y la Resolución 1163/12, considerados elementos relevantes para la investigación.

discursos en función de los objetivos y el marco teórico construido. La intención es explorar aquellos discursos que dan cuenta de significaciones, que permanecen ocultas en la superficie, que remiten a un sentido sobre el tema y que necesitan ser analizados en profundidad.

De acuerdo al alcance de los resultados, el tipo de estudio que se plantea es explicativo, ya que se busca entender la posición adoptada por el Estado nacional sobre el tema, para materializar el derecho a la educación y disminuir la desigualdad educativa y social. De esta manera, se intenta comprender y explicar qué hace, por qué lo hace y en qué condiciones se da el fenómeno a estudiar. (Sampiri, 1996)

El trabajo de investigación se desarrolla de la siguiente manera:

➤ Primer momento: Revisión de la bibliografía disponible y construcción del marco teórico. Se procede a relevar los trabajos realizados y a la elaboración del marco conceptual con el fin de encuadrar y posteriormente analizar el tema de estudio.

➤ Segundo momento: Contextualización. Se realiza una reconstrucción de la relación establecida por el Estado Nación y la sociedad civil durante la década del 90 y en la actualidad para dar cuenta de las principales líneas de acción implementadas. Además se procede a reconstruir el escenario regional y nacional en relación a la inclusión de TIC en la sociedad y en el campo educativo.

➤ Tercer momento: Sistematización y procesamiento de la información. Se rastrea y releva la información de los documentos y sitios oficiales antes mencionados que dan cuenta del Plan Nacional de Alfabetización Digital, del Programa Una computadora para cada alumno, del Programa Conectar Igualdad y de la Especialización Docente en Educación y TIC.

➤ Cuarto momento: Se analiza la información en función del marco conceptual planteado y de los objetivos de la investigación.

➤ Quinto momento: Se elaboran las conclusiones de la investigación

El universo de análisis del presente trabajo de investigación es la política educativa nacional de alfabetización digital implementada por el Estado durante el periodo 2004 – 2012. El corte histórico se debe a que es recién en dicha etapa cuando toma una posición clara que se sostiene en el tiempo. Anteriormente no aparece una postura que articule a los diversos actores involucrados en todo el territorio nacional y que defina claramente el sentido educativo de la inclusión de TIC en la escuela. Solo se observan iniciativas fragmentadas, escasamente coordinadas y discontinuas en el tiempo (Galarza, 2006) Sin embargo, en el año 2004 se inicia la Campaña Nacional de Alfabetización Digital, mientras que 2012 es la fecha estimada para la finalización del Programa Conectar Igualdad. Además se inicia la Especialización Docente en Educación y TIC. En consecuencia, dicho período se presenta como relevante para dar cuenta del problema a abordar.

La investigación se inscribe dentro del paradigma interpretativo que busca indagar y comprender las estructuras de significaciones que emanan y sostienen un determinado fenómeno social. En este sentido, no se pueden realizar generalizaciones debido a que la realidad es producto de actores sociales en la interacción cotidiana, por lo que está en continua transformación. Implica pensar la sociedad en términos de una lógica compleja que está en constante movimiento y en construcción permanente. (Vasilachis, 1992)

El trabajo debe ser comprendido como parte de una red de discursos que circulan por la realidad y le dan sentido a la sociedad de la que es parte. Las conclusiones no tienen la pretensión de ser presentadas como verdades cerradas, ya que los problemas sociales deben ser constantemente investigados, revisados y reelaborados. Por el contrario, lo que se busca es que sean apreciadas como disparadoras de posibles líneas de investigación.

### **3. Marco teórico**

En el marco del presente trabajo se entiende al *Estado*, según Medina y Barroetaveña, como aquella “*forma particular de ordenamiento político que surgió en Europa a partir del siglo XIII y hasta fines del siglo XIX y principios del XX que aún se mantiene y que se ha extendido a lo largo del tiempo a todo el planeta*”. (1994:139) El mismo se caracteriza por:

- *la soberanía*: entendido como el único poder para controlar a una determinada población
- *la territorialidad*: en cuanto al control de la población en un determinado territorio
- un aparato administrativo de naturaleza burocrática: estructuras jerárquicas en cuya cima se encuentra un elemento no burocrático (el presidente, el parlamento, la corona) y donde los órganos superiores actúan, controlan y sancionan a los inferiores
- sistema estatal
- centralización del poder
- impersonalidad del mando

Además, siguiendo a Gianfranco Poggi, se concibe al *Estado Moderno* como un “*conjunto complejo de dispositivos institucionales para gobernar, que opera a través de actividades continuas y reguladas de individuos que actúan como ocupantes de cargos*”. (1997: 21) Monopoliza todas las facultades e instrumentos para realizar dicha actividad. Implica pensarlo como una “*entidad unitaria*”. (Ibid.: 171) En el plano externo busca ventajas sobre otros Estados. En cuanto al ámbito interno, se guía por el lenguaje del derecho, e impone decisiones supuestamente orientadas a intereses generales. La posesión del conjunto de facultades e instrumentos de gobierno hace que no reconozca a ningún sujeto como su igual, salvo en las relaciones internacionales.

Por otra parte, se toma la definición de Oscar OSLAK y Guillermo O'DONNELL de

*política estatal*, quienes la entienden como aquel “conjunto de acciones y omisiones que manifiesta una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una determinada cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil”. (1981: 112) A partir de las iniciativas y respuestas se puede observar la toma de posición del Estado. Es importante tener en cuenta el contexto histórico para inferir esta posición, ya que la política estatal no es homogénea, sino que por el contrario está llena de contradicciones.

Los autores plantean un “protomodelo” (Ibid.: 109) que establece ciertas dimensiones a tener en cuenta para el análisis de toda política pública. Algunas son consideradas para pensar la política de alfabetización digital analizada en el presente trabajo:

- La cuestión: son aquellos “asuntos (*necesidades y demandas*) socialmente problematizados” (Ibid.: 110) Ninguna sociedad puede solucionar todos los problemas de sus integrantes. Solamente algunos pasan a formar parte de la agenda pública y son tomados por ciertos grupos que lo transforman en un tema por el que hay que trabajar para solucionarlo. La cuestión tiene un ciclo de vida a partir del cual los diversos actores van tomando posición.

- El surgimiento histórico de la cuestión: remite al período previo a partir del cual el problema se transforma en cuestión.

- Toma de posición por parte del Estado: es la postura que adopta el Estado frente a una determinada cuestión y muchas veces es contradictoria. Expone la intención de resolverla con una o varias medidas. La posición adoptada implica dar cuenta de una cierta direccionalidad con consecuencias sobre la sociedad, ya que interviene sobre la interacción cotidiana de los actores.

- La política o toma de posición de otros actores: supone que ellos también toman partido sobre la cuestión e implementan políticas, según sus intereses y recursos, que pueden influir sobre la política del Estado. Esto da cuenta de un proceso complejo y contradictorio a partir del cual el accionar de los diversos actores involucrados van reconfigurando la política pública.

- Las políticas públicas como nudos del proceso social: toda política de Estado tiene que ser observada en diálogo con otras políticas públicas y privadas. Esto demuestra la importancia del Estado como actor social, ya que a partir de su intervención los actores involucrados establecen posiciones, negociaciones y luchas.

Siguiendo estos lineamientos teóricos, se entiende en la presente investigación a la política de alfabetización digital como la suma de iniciativas y respuestas (Ibid.) implementada por el Estado Nación durante el período 2004 – 2012. Ellas son las siguientes:

- Campaña Nacional de Alfabetización Digital
- Programa “Una computadora para cada alumno”
- Programa “Conectar Igualdad”
- Especialización Docente en Educación y TIC

Además, siguiendo a Diego Levis (2005), se entiende por *alfabetización digital* aquel proceso que supera la incorporación instrumental de herramientas digitales y apunta a su apropiación crítica y creativa para construir infinitos conocimientos mediado por las TIC. Esto implica tener las competencias necesarias para el análisis, el uso y la creación de conocimiento en soporte digital. También supone conocer y manejar el lenguaje de programación para desarrollar diversos entornos virtuales. Solamente así se deja de ser una sociedad de usuarios de TIC y se pasa a ser una sociedad que construye saber a partir de las TIC.

Históricamente se asocia el concepto de alfabetización con la lectoescritura y con la hegemonía del libro. Así, la Real Academia Española lo relaciona con el manejo de la lengua. Por su parte la UNESCO lo entiende como la lectura y escritura de oraciones simples para la vida y el manejo de aritmética elemental. Actualmente el concepto se amplía remitiéndose a la incorporación de habilidades básicas para comprender otros formatos como los digitales o multimediales. (Levis, 2007)

Para Levis, es importante identificar y establecer las competencias y saberes que se

necesitan para no ser un analfabeto digital. “¿Es suficiente saber usar una computadora personal e internet? (...) Una verdadera alfabetización digital no ha de consistir solo en enseñar a utilizar las computadoras y distintas aplicaciones informáticas, sino que debe ofrecer los elementos básicos para el desarrollo de capacidades que permitan la comprensión y eventualmente el dominio del lenguaje en el que están codificadas las instrucciones que hacen que funcionen los sistemas digitales”.(2005:8) Supone aprender y apropiarse del lenguaje tecnológico para posteriormente enseñarlo a leer y escribir para crear. Esto que generalmente es ignorado y desplazado, es importante considerarlo ya que está presente en todo proceso comunicacional mediado por las nuevas tecnologías, por lo que da cuenta de su importancia tanto a nivel social como económico.

Según Mariana Landau (2007), el concepto de alfabetización digital remite a un campo de saber que es relativamente nuevo y que tiene que ver con aquellos conocimientos que se vinculan con las tecnologías de la información y la comunicación. Esto no supone solamente el dominio de herramientas, por el contrario remite a una “*competencia compleja*” (Ibid.: 9) que incluye un uso instrumental (el manejo de la herramienta), una dimensión ética (acceso y uso de información pública y privada) y una dimensión social (en relación a los usos sociales, la democratización del acceso y la creación de información)

La alfabetización digital se relaciona además con otras alfabetizaciones, dando cuenta de la existencia de alfabetizaciones múltiples. Así, tiene puntos de encuentro con la alfabetización en medios (al atender a la lectura de mensajes transmitidos por los medios de comunicación e internet) y con la alfabetización informacional (al analizar el mensaje en función de las fuentes que lo emiten y en el contexto en que se producen). (Ibid.)

Por otra parte, se toma la definición de Norma Paviglianiti sobre derecho a la educación, quien lo plantea como el “*derecho del hombre al desarrollo de la personalidad por medio de la educación, a la adquisición de los conocimientos científicos y técnicos que corresponden a la época en que vive y al desenvolvimiento de sus actitudes vocacionales para lograr sus máximas potencialidades en beneficio de la sociedad*”. (1993: 17) Esta postura comprende a la educación como un *derecho social* que debe ser garantizado por el

Estado. Se diferencia de la educación como un *derecho individual* que supone la libertad del individuo de elegir su instrucción y el Estado tiene que garantizar que se la ejerza. (Más información en el apartado “La política de alfabetización digital en el marco de la política educativa nacional”)

Siguiendo la postura de Paviglianiti, la educación como un derecho social está lejos de ser algo real. No se cumple el mínimo de instrucción obligatoria y de educación para el trabajo, cada vez se hace más grande la brecha entre los grupos que acceden a mayor educación y aquellos con nulos o escasos niveles de instrucción. La igualdad de oportunidades, en tanto “*poner la escuela al alcance de la población con formas similares de organización escolar y trabajo pedagógico resultó canalizadora de los beneficios de la educación preferentemente hacia los sectores medios y altos que hacia los sectores populares.*” (Ibid.: 19) Esto demuestra que la escuela no es una institución aislada, lo que ocurre en el exterior incide en ella. El estudiante no incorpora contenido de manera solitaria y de forma pasiva. Por el contrario, es un sujeto que vive y crece en determinadas condiciones sociohistóricas que lo condiciona para su proceso de formación. De esta manera, cada vez más hay que poner el acento en las formas en que lo social incide en la educación del estudiante. Según la autora, el derecho a la educación real y concreta tiene que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- garantizar 10 años efectivos de escolaridad básicos
- garantizar una real formación básica y profesional para el trabajo
- garantizar igualdad de oportunidades y posibilidades. Esto incluye el acceso, permanencia y egreso, así como también educación de calidad para todos sin distinción alguna y aquellas acciones concretas y necesarias para que sea efectivo.
- garantizar la libertad de expresión del docente y prácticas educativas que fomenten la construcción de sujetos críticos, creativos, solidarios y responsables

Cabe destacar que el derecho a la educación es un *derecho fin*, es decir, se constituye en un derecho imprescindible para la formación de las personas, por lo que se transforma en

parte de los derechos humanos. El derecho de enseñar es un *derecho medio*, es una forma específica de un derecho más general que es el derecho al trabajo. (Ibid.) (Más información en el apartado “La legislación actual”)

Finalmente, se toman las concepciones teóricas de Pierre Bourdieu para dar cuenta de la desigualdad educativa y social. (Bourdieu, 1991; 1993a; 1993b, 1999; 2010; Alvarez Souza, 1996) El autor plantea una dialéctica entre la realidad externa y la interioridad del sujeto. Así entiende al *habitus* como estructuras incorporadas que funcionan como leyes que condicionan y organizan la vida cotidiana. Los sujetos inscriptos en condiciones sociales determinadas de existencia poseen un “*sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones*”. (Bourdieu, 1993b: 92) Estos principios de conocimiento regulan la acción de los sujetos y así el mundo se aparece como determinado. Son principios arbitrarios incorporados en los cuerpos que se naturalizan y pasan a formar parte del sentido común. La incorporación del *habitus* se hace posible porque el sujeto nace y crece en un grupo que le inculca estos principios de forma inconsciente. Hay una correspondencia entre las condiciones materiales y el *habitus* de grupo que supone un saber inscripto en los cuerpos en torno a lo que es posible e imposible, lo deseado y lo no deseado. De esta manera, es a través de la interiorización de la exterioridad que la exterioridad se reproduce sin inconveniente.

En el espacio social, el agente participa de diferentes *campos*, entendido como una “*red de relaciones entre posiciones*”. (Bourdieu, 1999: 162) Cada campo posee una lógica de juego con sus correspondientes sanciones, beneficios y capitales (informativo, económico, cultural, social y simbólico) El agente adopta una posición y tiene un conocimiento práctico del campo por la interiorización de la exterioridad. Cree en las reglas de juego y participa de él sin cuestionamiento alguno.

Siguiendo la postura de Bourdieu, la *desigualdad social* está estrechamente relacionada con la *desigualdad educativa*. La primera condiciona los recorridos escolares y afianza la desigualdad de base. Para el autor las diversas trayectorias dependen de los

capitales culturales que los agentes poseen. Estos son invertidos por las familias desde el nacimiento y condicionan los recorridos educativos. El éxito o el fracaso escolar dependen entonces de ese capital cultural previo que dispone el sujeto en tanto agente y que le es inculcado por la familia desde que nace. Pero también incorpora gustos, intereses, deseos, es decir, el habitus del grupo. Así, este capital cultural adopta tres estados: incorporado (remite al conjunto de conocimientos, pero también principios de percepción y apreciación del mundo propio de ese grupo), objetivado (objetos culturales) e institucionalizado (es la objetivación a través de títulos que legitima el Estado). De esta manera, se ponen en juego durante el desarrollo escolar provocando desigualdad. (Bourdieu, 2010)

La desigualdad educativa reproduce de esta manera la desigualdad social. A partir de los capitales disponibles y según la ubicación en el campo, los sujetos ponen en práctica estrategias de reproducción. Con capitales desiguales luchan por competir, por aumentar o disminuir posiciones (desplazamiento vertical) o por desplazarse entre campos reconvirtiendo capital (desplazamiento horizontal). Pero estas luchas que se entablan reproducen la dominación, ya que los grupos más desfavorecidos ingresan en la lógica de los poderosos. De esta manera, el juego siempre será desigual. (Bourdieu, 1991)

#### **4. Estado de la cuestión**

El presente apartado tiene por objeto rastrear el estado de la cuestión en torno a la problemática a abordar. Es importante destacar que existe una escasa producción centrada en el estudio de las políticas de estado de inclusión de tecnología digital en la educación. Por el contrario, hay abundantes textos que abordan sus aspectos positivos y negativos para el aprendizaje, los desafíos pedagógicos, el rol del docente, etc. Además, existen algunos trabajos que rastrean las iniciativas públicas en el tema, pero son realizados por fundaciones u organizaciones internacionales como Unesco. De esta manera, se presenta una escasa producción de trabajos independientes y de estudios que aborden el análisis de iniciativas estatales de alfabetización digital.

Jerome Morrissey, en su trabajo *“El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Cuestiones y desafíos”* (2002), afirma que la sociedad del siglo XXI ubica al conocimiento como un bien fundamental para el desarrollo y el cambio social. Los sujetos de este nuevo período histórico deben ser estudiantes durante toda su vida, es decir que tienen que tener la capacidad de aprender permanentemente. Esto se debe a que necesitan formarse para el ámbito laboral, personal y social en una realidad que está en continua transformación. Así, *“buscar fuentes, evaluar la relevancia, analizar, sintetizar y reformular información y datos son competencias críticas para el futuro”* (Ibid.: 85) En este sentido, las habilidades en TIC se transforman en herramientas fundamentales para la vida cotidiana y por lo tanto indispensables para tener en cuenta en el ámbito educativo.

El autor considera que el acceso a las nuevas tecnologías y a los recursos educativos digitales puede acercar entornos más ricos de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que son herramientas que motivan y despiertan el interés por aprender, fomentan el trabajo en grupo, la colaboración entre pares y la creatividad. Hay que tener en cuenta que su irrupción

en el aula reorganiza la lógica de funcionamiento habitual y plantea una nueva concepción del sujeto del aprendizaje, del docente y de la educación. Esta última deja de ser entendida como información cerrada a transmitir, para ser considerada como competencias o herramientas para la construcción del conocimiento. El docente se aleja del lugar privilegiado de saber absoluto que históricamente ocupó. Ahora se coloca en el rol de guía del grupo en el proceso educativo. Finalmente el alumno toma un papel activo e interviene apropiándose de las herramientas y construyendo el conocimiento.

Por su parte, Manuel Area Moreira, en su trabajo "*La integración escolar de las nuevas tecnologías. Entre el deseo y la realidad*" (2002), señala que existen tres etapas en el proceso de inclusión de tecnologías en el ámbito escolar en el contexto de los países occidentales. La primera se inicia en la década del 80. Entonces, con la llegada de los ordenadores se implementan planes a gran escala con el objetivo de incluirlos, teniendo en cuenta que aun no estaban muy desarrollados ni masificados. La década siguiente se caracteriza por el estancamiento. Las iniciativas previas son frenadas debido a una fuerte reducción de la inversión económica, ya que la informática no era la prioridad. Finalmente, a partir del año 2000 comienza una etapa de fuerte expansión con apoyo de los Estados Nacionales. Estos asumen la tarea de lanzar planes y programas de manera decidida. Las acciones tienen que ver con el importante desarrollo del sector y la masificación de las nuevas tecnologías (computadoras portátiles, internet, celulares, cámaras digitales, etc.) que ingresan en la vida cotidiana de la población y obligan al Estado a tomar una posición sobre el tema.

Area Moreira afirma que a pesar del tiempo transcurrido, las tecnologías aun no logran transformarse en un recurso de uso cotidiano en la escuela. Esto se debe a que se trata de un proceso complejo que no se lo puede reducir solamente a la inclusión de la nueva herramienta. Por el contrario, está atravesado por factores económicos, históricos, culturales, políticos y pedagógicos. Uno de los mayores obstáculos es la escuela como institución cultural arraigada en la historia que se opone a la inclusión de cualquier tecnología, apoyándose en la hegemonía del libro y la cultura letrada. De esta manera, los elementos a

tener en cuenta para el éxito de una política de inclusión de nuevas tecnologías en la educación son:

- Una clara política institucional que impulse el uso de las herramientas
- Formación de docentes especializados
- Creación de materiales didácticos
- Equipos externos de apoyo en la tarea (Ibid.)

Por otra parte, Juan Carlos Tedesco, en su trabajo *“Las TIC en la agenda de la política educativa”* (2008), analiza las iniciativas públicas argentinas de inclusión de estas herramientas en el campo escolar y plantea dos dimensiones interdependientes a tener en cuenta: la social y el proceso de enseñanza y aprendizaje. La primera hace referencia a que la sociedad está cada vez más desigual, polarizada, segmentada y fragmentada. El crecimiento económico no garantiza la disminución de la pobreza, por el contrario, la acrecienta. Existen amplios sectores de la población excluidos del campo social y específicamente del laboral y grupos incorporados sin inconvenientes. Poseer saberes, competencias y habilidades se vuelve una herramienta fundamental para poder vivir en las nuevas y complejas sociedades, aunque no garantiza la expulsión o el acceso a un empleo digno. Así, tener competencias en TIC hoy es imprescindible y da cuenta de la inclusión y la brecha digital. Los que las tienen pueden no quedar excluidos, sin embargo, poseerla no garantiza el éxito. De esta manera, *“estamos en una situación en la cual si bien es necesario reconocer que no todo se puede enseñar con TIC, todos deben conocer su manejo”* (Ibid.: 27)

El autor relaciona la alfabetización digital con la tradicional, ocurrida hace varios siglos. Hasta la invención de la imprenta, las personas accedían a la información significativa a través de la oralidad. El nuevo invento hace que surjan otros canales de comunicación y de acceso a la información. De esta manera, el manejo de la lectoescritura se vuelve imprescindible para no quedar afuera. Hoy el dominio de las competencias digitales hace

inevitable el acceso a nuevos canales por donde circula la información en nuestra organización social. En consecuencia, conocer estas habilidades se vuelve necesario para los actuales sujetos sociales.

Siguiendo a Tedesco, las políticas públicas de inclusión de TIC en educación son fundamentales para que accedan los sectores más desprotegidos de la sociedad, sin posibilidad por fuera de la educación formal. Así, *“la escuela cumple un papel fundamental para garantizar la democratización del acceso al conocimiento”* (Ibid.: 27) A través de ella y con la ayuda de las iniciativas del Estado se puede trabajar para promover la igualdad de oportunidades educativas que repercute en oportunidades sociales.

La segunda dimensión de análisis que plantea el autor hace referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje. Sostiene que por el sólo hecho de incorporar tecnologías no se transforma la educación. Uno de los mayores obstáculos a los que se enfrenta una política pública es la lógica de funcionamiento tradicional arraigada en la historia, que es muy difícil de cambiar. La otra traba es el cuerpo docente, elemento fundamental para el éxito o fracaso de cualquier iniciativa, ya que es el responsable de la implementación en el aula. Este grupo es muy heterogéneo y complejo. Hay docentes más predispuestos a trabajar con TIC, formados, con iniciativa y ganas de generar nuevos procesos. Por el contrario, hay otros que se oponen y lo ven como una amenaza, ya sea por no estar preparados o por considerar que ataca el orden normal de un aula. En el año 2000, el IIPPE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, dependiente de la UNESCO) realizó una encuesta que determinó que el 25% de los docentes veía a las tecnologías como un enemigo. (Ibid.) En consecuencia, conocer a los educadores, sus características, particularidades, representaciones y prejuicios es esencial para plantear iniciativas de Estado.

Finalmente, en *“Tic y desigualdad”*, Tedesco (2005) afirma que las nuevas herramientas son potencialmente democratizadoras. Pero esto no depende de la tecnología en sí misma, sino del modelo educativo y social que lo sustente. Las iniciativas en el tema tienen que ser parte de una política educativa mayor que la sostenga y le de un sentido. De esta manera, el autor considera que se tiene que apuntar a la escuela, pero también al

contexto del alumno. Entiende que el origen social primario, los recursos culturales con los que toma contacto y las competencias que adquiere desde temprana edad condicionan la trayectoria educativa. Es este entorno primero el que determina el recorrido educativo y reproduce la posición desfavorable de base. Intervenir sobre ella se vuelve imprescindible. Ante la idea dominante de que es la educación la que promueve la equidad social, hay que comenzar a pensar que es la equidad social la que promueve la equidad educativa. En este sentido, los capitales de la primera infancia son claves para el desarrollo de los sujetos. Así, en la propuesta de Tedesco, la *dimensión social* se articula con la *educativa* en una política que apunta a promover la igualdad de oportunidades reales para una sociedad más equitativa.

Por su parte Levis, en su trabajo "*Alfabetización digital, entre el proyecto educativo y la estrategia política*" (2005), afirma que deben implementarse políticas públicas que apunten a crear una verdadera alfabetización digital. Para esto, es necesario superar la conceptualización instrumental que sustenta a las iniciativas estatales y que sostiene que con el sólo hecho de incluir las nuevas herramientas y formar en el uso de determinados programas operativos ya se alcanzaron las capacidades necesarias de esta nueva sociedad. Por el contrario, se tiene que apuntar a incluir los equipos y capacitar a docentes para que puedan crear entornos de aprendizaje donde se construya conocimiento significativo mediado por TIC. Esto supone apropiarse de la herramienta para su uso, pero también manejar el lenguaje de programación para poder crear nuevos entornos virtuales. Plantea que el debate radica en dejar de ser una sociedad de usuarios tecnológicos para comenzar a ser una sociedad que pueda construir saber con las TIC.

Levis hace un análisis de la Campaña Nacional de Alfabetización Digital implementada por Daniel Filmus en 2005 y afirma que tiene algunos rasgos que se pueden vislumbrar como avance en el tema y otros como retroceso. Así se plantea la inclusión de equipamiento, la capacitación y la creación de contenido que alejan a la iniciativa de la lógica instrumental. Sin embargo, deja que entre el mercado al permitir que una empresa poderosa como Microsoft capacite a docentes. La formación vuelve a ser planteada como uso de programas

y no de manera amplia apuntando a objetivos educativos. De esta manera, el avance que aparece en la conceptualización de las iniciativas, luego se contradice con las líneas de acción que propone.

Finalmente Sunkel y Trucco en “*Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en educación para América Latina: riesgos y oportunidades*” (2010) realiza un informe sobre el proceso de inclusión de TIC en la región para CEPAL y UNESCO. El trabajo rastrea las iniciativas públicas teniendo en cuenta la dimensión social y educativa. Concibe a la educación como un mecanismo de inclusión que posibilita el progreso individual y social. Pero, para que esto sea posible es necesaria una educación con calidad y equidad. De lo contrario, se reproduce la desigualdad social de base.

Los autores sostienen que las iniciativas públicas, desde que se iniciaron en la década del 80 y hasta la actualidad, son concebidas para disminuir la brecha digital, modernizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y la gestión institucional. Esta postura se apoya en una perspectiva de debate sobre las TIC denominada “*desarrollo con las Tic*” que supone que la tecnología es el medio para alcanzar el desarrollo individual y social (se contrapone con la perspectiva de “*desarrollo de las Tic*” que entiende a la herramienta como el actor principal ya que apunta al progreso tecnológico). (Ibid.)

Sunkel y Trucco plantean el concepto de *segunda brecha digital*. La primera brecha tiene que ver con el acceso a la tecnología y eso está cubierto en la mayoría de las escuelas y contemplado en todas las iniciativas. Sin embargo, en la actualidad hay que comenzar a considerar una segunda brecha digital que tiene que ver con las características socioculturales e individuales en la apropiación de la herramienta y sus posibles usos. Entiende que los capitales culturales, económicos y sociales que los sujetos disponen condicionan los aprendizajes. En consecuencia, las iniciativas públicas tienen que comenzar a considerar los grupos más vulnerables en función de las características sociales e individuales y no ya en su generalidad. Los autores entienden que faltan trabajos más complejos que analicen el acceso y el impacto en la educación teniendo en cuenta los usos y apropiaciones que realizan los estudiantes. También consideran que deben construirse

indicadores que permitan la comparación entre países. Por último, plantean que debe hacerse un análisis de los determinismos sociales e individuales para disponer de información sobre las capacidades que disponen ciertos grupos más desfavorables para enfrentarse a la nueva herramienta.

Para finalizar considero, siguiendo a Mariana Landau, (2007) que la alfabetización digital es un campo de estudio relativamente nuevo, articulado a las transformaciones que se producen en la construcción del saber en las sociedades mediatizadas, por lo que tiene aportes de diversas disciplinas. Sin embargo, faltan estudios que analicen el diseño interno de la política. Si bien es importante tener información sobre los usos de la herramienta en el aula, la formación docente y las apropiaciones de los alumnos en función de sus determinismos sociales, también se necesitan trabajos que aborden la política en sí misma y la toma de posición del Estado con respecto al tema. La información surgida desde ambos lados brindará mayor conocimiento sobre el objeto de estudio.

## **5. Una mirada global: mercado, educación, política y sociedad**

El campo de la educación ha dejado de ser un espacio aislado y protegido, donde los niños ingresan para formarse y llegar a ser adultos. Por el contrario, está inserto en una determinada sociedad que lo condiciona y constituye. Muchas veces también lo quiebra y lo pone en crisis, provocando serias consecuencias en los recorridos de los alumnos. El siguiente apartado tiene por objeto reconstruir el contexto en el cual el Estado nacional plantea la política de alfabetización digital a partir del 2004. ¿Cuáles fueron las principales políticas sociales y educativas implementadas durante la década del 90'? ¿Qué consecuencias produjeron? ¿Cómo se presenta el período kirchnerista? ¿Cuál es el escenario en materia de inclusión de TIC en la sociedad y en el campo educativo? Estas son algunas de las inquietudes que se intentan responder en este apartado para realizar un acercamiento al campo.

### **5.1 Globalización, Mercado y Educación. La política de los '90**

En las últimas décadas se produjeron importantes transformaciones económicas, políticas y culturales que condicionaron y reorganizaron la vida cotidiana. Pero además modificaron la relación entre el Estado, la educación y la sociedad civil.

Hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, el país se conformó en torno a un Estado con facultades para recaudar impuestos, garantizar el orden interno, defender el territorio y dar educación a su población. La escuela adquirió una función política. Fue

concebida como una herramienta fundamental para formar ciudadanos trabajadores necesarios para la joven nación y los nacientes mercados. El objetivo fue homogeneizar a una sociedad formada por inmigrantes de diferentes culturas. De esta manera, se los incluyó a todos para que incorporen un conjunto de conocimientos básicos cívicos, morales y laborales y se anulen las diferencias socioculturales. (Paviglianiti, 1993)

Hacia fines de siglo XX se transformó considerablemente esta relación. El devenir económico acompañado por el fuerte desarrollo de la tecnología, posibilitó una interdependencia de mercados como nunca antes ocurrió. Surgió una nueva manera de conectarse y comunicarse con el mundo que produjo grandes cambios a nivel económico, laboral, cultural y social. Se achicaron las fronteras y se transformó el concepto tradicional de espacio y tiempo. Esto permitió conocer lo que ocurría en la otra punta del planeta en tiempo real y tener contacto con personas de culturas y tierras lejanas. En consecuencia, surgieron nuevas relaciones comerciales, laborales y sociales.

Siguiendo a Bauman, este proceso llamado globalización supuso que *“todos dependemos ya unos de otros. Las distancias cada vez importan menos, lo que sucede en cualquier lugar puede tener consecuencias en cualquier otro lugar del mundo. Hemos dejado de poder protegernos tanto a nosotros como a los que sufren las consecuencias de nuestras acciones en esta red mundial de interdependencias”*. (Barbero, 2002: 6) Así, surgieron relaciones asimétricas de competencia en el mercado mundial, lo que provocó además fuertes lazos de dependencia y una profundización de la hegemonía del más fuerte. Estas relaciones que se establecieron fueron frágiles, contradictorias y cambiantes, y el perjudicado siempre fue el más débil.<sup>3</sup> En este contexto, el Estado dejó de proteger y organizar a la población. En definitiva, cambió su relación con la sociedad.

---

<sup>3</sup> Hay que diferenciar la *globalización* de la *mundialización*, dos conceptos articulados aunque diferentes. La primera hace referencia al ámbito económico, mientras que la segunda tiene que ver con el aspecto cultural. No existe una cultura global, por el contrario la mundialización es un proceso que se materializa en las prácticas concretas de los sujetos, por lo que no puede analizarse si no es de manera localizada. La mundialización no es la estandarización de la vida de los sujetos. Es un proceso que tiene que ver con una nueva manera de estar en el mundo que supone cambios importantes en la vida cotidiana de los sujetos. Implica nuevas formas de concebir

El proceso globalizador de fines del siglo XX se apoyó en el *neoliberalismo* como su principal impulsor. Este último, promovió la transnacionalización del capital, el achicamiento del Estado, la desregulación de los mercados y la privatización de las empresas estatales. La intención fue fomentar el libre desarrollo del capital. Cabe destacar que la postura neoliberal plantea que el mercado debe autorregular a la sociedad en su conjunto. Es la oferta y la demanda las que posibilitan el orden social. El sujeto actúa entonces como un ser racional que optimiza sus recursos y de manera racional actúa en el mercado. De esta manera, surge un sujeto competitivo que necesita capacitarse constantemente para luchar en el campo laboral. El Estado entonces, se corre de las funciones sociales y reduce su acción a las tradicionales. Pero esto no implica que pierda poder. Por el contrario, cambia la relación con los actores. Pasa a ser un “*gerente de los intereses económicos transnacionales*” y deja de ser un “*regulador que pone límites a los intereses del capital*” (CTERA, 2005: 44)

Bajo las presidencias de Carlos Menem (1989 – 1999) se llevaron adelante políticas neoliberales que repercutieron considerablemente en la calidad de vida de la población.<sup>4</sup> Su realización fue posible con un poder político fuerte para impulsarlo. Apoyado en el liderazgo presidencial, se desarrolló un período que permitió, junto con la consolidación de la democracia, el paso a una economía de libre mercado. Se sancionaron la Reforma del Estado (ley 23.696/89) y Emergencia económica (23.697/89) que permitieron la desregulación de los mercados, la reducción de la intervención estatal en la economía, la apertura al capital extranjero y la racionalización de recursos para disminuir el gasto público. Así, se privatizaron empresas y servicios<sup>5</sup> y se suspendieron los subsidios y subvenciones a la producción industrial. Además se redujeron los recursos humanos de la administración

---

la vida, el trabajo, la familia, el tiempo libre, etc. Este nuevo imaginario social aparece como desterritorializado y relacionado con los poderes económicos y culturales dominantes. (Barbero, 2002)

<sup>4</sup> Las medidas fueron impulsadas por presión de los Organismos Internacionales de Crédito, quienes plantearon la necesidad de implementar un ajuste estructural en toda la región, ignorando las particularidades de cada país. Los principales fueron el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo. (Feldfeber, 2000)

<sup>5</sup> Durante esta etapa se privatizaron canales de televisión y radio, ferrocarriles, telecomunicaciones, aerocomercial, petroleras, centrales eléctricas, electricidad, gas, aguas y subterráneos, entre otras. Además se dieron en concesión las principales rutas del país para ser explotadas a través de peajes y el servicio de correo. (Bosoer, 2001)

pública a través de jubilaciones anticipadas y retiros voluntarios. También se implementó el Plan de Convertibilidad que dio paso a la estabilidad monetaria y de la economía. (Bosoer, 2001)

Estas medidas dieron cuenta de una nueva relación entre el Estado y la sociedad, a partir de la alianza entre el establishment económico y el presidente. En la práctica significó desmantelar al Estado, privatizar y organizar la sociedad en función de la oferta y demanda. El Estado quedó reducido a sus funciones tradicionales de seguridad, justicia, educación y salud.

Es importante dar cuenta de las anteriores formas de Estado y su articulación con la sociedad que se sucedieron históricamente para comprender este modelo. El *Estado liberal*, cuyo proceso de formación puede considerarse concluido a fines del siglo XIX, se caracterizó por la separación entre el Estado y la sociedad civil y por la diferenciación entre el ámbito público y privado. El Estado se erigió como el garante de los derechos individuales que permitió el libre juego del mercado<sup>6</sup>.

Por su parte, el *Estado benefactor* surgió producto de la crisis de 1930. Fue necesario implementar el modelo sustitutivo de importaciones y proteger al mercado interno para alcanzar un crecimiento económico. Este tipo de Estado se caracterizó por su interpenetración con la sociedad civil. Las esferas públicas y privadas aparecieron en esta etapa como indiferenciadas por el avance de las funciones estatales. Este pasó a ocupar un rol central a nivel económico (intervencionista) y social (redistribucionista y garante de los derechos sociales).

Finalmente apareció un nuevo tipo de Estado caracterizado como *subsidiario*, en el marco de una economía neoliberal y globalizada. Se diferenció del anterior por la separación entre la institución y la sociedad. En este período desapareció el intervencionismo y la

---

<sup>6</sup> El Estado liberal se constituyó para favorecer la dominación de clase a través de los actos de gobierno. La igualdad abstracta que garantizaba el Estado repercutía en una desigualdad concreta que permitió el desarrollo del modo de producción capitalista. Fue imprescindible garantizar la libertad de los individuos (para vender su fuerza de trabajo en el mercado) y el derecho a la propiedad privada. La lógica del mercado a partir de la libre competencia, del juego de la oferta y demanda, harían posible la supervivencia del orden social sin necesidad de que el Estado intervenga. (Poggi, 1997)

asunción estatal de roles privados. El Estado se caracterizó por su achicamiento y reducción de roles y funciones a las tradicionales de educación, salud, defensa y seguridad interna. (Poggi, 1997; Paviglianitti 1993; Feldfeber 1997)

Siguiendo este último modelo de Estado, a partir de la *Reforma del Estado y la Emergencia Económica*, la trama social se vio profundamente modificada. La sociedad civil dejó de aparecer diferenciada por clases y se mostró a partir de grupos y sujetos persiguiendo intereses privados. El Estado se erigió como el garante del libre desarrollo del mercado, asumió roles asistencialistas para aquellos sujetos excluidos del sistema económico y subsidiario de aquellas actividades no rentables para el ámbito privado. Como afirma Myriam Feldfeber, se constituyó “*un estado (pobre) para pobres*” (1997:56)

Junto a la *Reforma del Estado*, en el ámbito educativo se produjo una importante transformación presentada como “*Reforma Educativa*” (Feldfeber, 2000: 8). Esta implicó la transferencia de responsabilidades y la recentralización del control del sistema. Los principales instrumentos legales fueron la Ley de Transferencia N° 24049/92, que permitió el traspaso de los establecimientos de nivel medio y superior no universitario, incluidos los Institutos de Formación Docente, a los estados provinciales y a las jurisdicciones<sup>7</sup>. De esta manera, se transfirió la responsabilidad, pero no los fondos financieros para su funcionamiento. El otro instrumento fue la Ley Federal de Educación N° 24.195/93, que reformó la estructura educativa. Esta reemplazó a la Ley 1420, que desde 1884 organizó y desarrolló el sistema. Se pasó de primario y secundario a una educación inicial constituida por un jardín de infantes obligatorio el último año, una educación general básica de 9 años también obligatorios y una educación polimodal de 3 años, además de la educación superior y cuaternaria. De esta manera quedó establecida una obligatoriedad de 10 años.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> El proceso de transferencia de los establecimientos educativos nacionales a las provincias fue iniciado por el gobierno militar de 1976. Durante la década del '90 se culminó con el traspaso. (Feldfeber, 2000)

<sup>8</sup> Los otros instrumentos legales para la transformación del sistema educativo fueron la *Ley de Educación Superior* 24.521/95 (resistida por la comunidad educativa ya que impulsaba un modelo de educación en función del mercado y no de la sociedad. Promovía la competencia y la diversificación de la oferta y cuestionaba los principios básicos de autonomía universitaria y gratuidad) y el *Artículo 75 inc. 19 de la Constitución Nacional* reformada en 1994 que planteó de manera ambigua los principios de gratuidad y equidad y la autonomía y

Siguiendo a Feldfeber (Ibid.), se trató de un Estado mínimo pero fuerte que transfirió responsabilidades y centralizó el control de la educación a través de diversos mecanismos: la acreditación de las instituciones, el currículo y la evaluación de la calidad, en base a mediciones y promoviendo la competencia individual e institucional; y finalmente el financiamiento de la capacitación continua de docentes para adaptarlos a la nueva realidad. En este contexto, la *educación* fue concebida como un “*bien social*” (Art. 1, Ley Federal de Educación) y la *familia* como el *agente natural y primario*. De esta manera, el Estado trasladó la responsabilidad de la educación al ámbito privado por ser una inversión para la inclusión laboral y adoptó así un rol subsidiario.

Es importante destacar que si bien la educación no se privatizó, se implementaron lógicas mercantiles en el campo, como la meritocracia, la competencia individual e institucional, la gestión escolar, la creación de rankings, la libertad de elegir la “mejor escuela”, la competencia a través de proyectos a cambio de recursos, entre otros. De esta manera, se eliminó la concepción de la educación como un “*derecho social*” apoyado en la igualdad que permitió la inserción y la posibilidad del ascenso social. En contraste con esta postura que concibe un modelo de sociedad inclusivo, se desarrolló en este período un modelo expulsivo sustentado en la desigualdad entre los sujetos como constitutivos, en la competencia en el mercado laboral y educativo y en la compra y venta en torno a los recursos que cada uno tiene. Este juego entre la oferta y la demanda garantizaría el orden social. El Estado por su parte, implementó políticas focalizadas que buscaron contener el riesgo y compensar ciertas desigualdades puntuales. De esta manera, se ocupó de mejorar establecimientos educativos, entregar textos y útiles escolares, dar becas y capacitar docentes. Focalizó el gasto público para problemas precisos y lo dirigió a un segmento determinado de la sociedad, los más pobres que además quedaron estigmatizados. (Feldfeber, 2000)

---

autarquía universitaria, habilitando a las instituciones superiores a administrar y conseguir recursos para su funcionamiento. (Feldfeber, 2000, Puigróss, 2003)

## **5.2 Las consecuencias de una década neoliberal**

Los diez años de implementación de la política neoliberal fueron demoledores para la sociedad. La destrucción de la industria nacional, la privatización de áreas estratégicas, el deterioro de la clase media, el achicamiento del Estado y el aumento de la deuda externa provocaron un desmembramiento del tejido social. Aumentó considerablemente el desempleo, la brecha entre ricos y pobres, la miseria y la exclusión, que repercutieron en un incremento de la marginalidad y la violencia social. Una gran parte de la población quedó al margen del sistema económico. El mercado no garantizó el orden, por el contrario lo desequilibró y expulsó a amplios sectores de la sociedad. En consecuencia, todos los reclamos sociales confluyeron en el Estado Nación.

Por su parte, la “*Reforma Educativa*” quebró un sistema centralizado en el Estado, burocrático y homogeneizante que durante casi todo el siglo XX organizó a la sociedad y presentó a la educación como la herramienta para el trabajo y el ascenso social. El sistema educativo ya segmentado según el nivel económico, también se fragmentó. Los fragmentos carecieron del centro que antes los organizaba, por lo que se dispersaron y no se unificaron ni relacionaron en ningún momento. De esta manera, existió en el mismo territorio primario y secundario de 6 años cada una, primario de 7 años y secundario de 5, tercer ciclo y polimodal y escuela intermedia y polimodal. Además, convivieron en los mismos edificios niños y adolescentes, transfirieron docentes a áreas para los cuales no se habían formado y desarticulaban la educación técnica, entre otras cosas. (CTERA, 2004)

Siguiendo la concepción de Tiramontti, (2004) además de las escuelas para *conservar posiciones* ya adquiridas y escuelas de *excelencia*, aparecieron muchos establecimientos para *anclar* y para *resistir el derrumbe*. Estos últimos estuvieron destinados a contener a la población estudiantil desplazada de la sociedad, por lo que se encargaron de cuestiones sociales y familiares, dejando de lado la función educativa. A diferencia de estas instituciones, las escuelas como espacios para conservar posiciones buscaron preservar el

capital sociocultural de su familia. Allí concurrió una población estudiantil de sector medio y alto. Por su parte, las escuelas de excelencia plantearon a la educación como herramienta para el ascenso social y concurrieron allí sectores medios y altos relacionados con profesiones liberales y académicas. Las escuelas para anclar en el mundo desorganizado fueron las instituciones utilizadas por la clase media en descenso que buscaron la cercanía de los hogares y la socialización de los estudiantes. Finalmente, las escuelas para anclar el derrumbe fueron las que se encargaron de contener y asistir a los estudiantes, más allá de su realidad material. Atendió a sectores medios deteriorados y bajos.

Al desorden del sistema se le sumó el deterioro de la calidad educativa, el aumento del fracaso y la deserción escolar. Como sostiene Puigross, *“a los cerca de cuatro millones de mayores de catorce años que no leían ni escribían, se deben sumar los analfabetos tecnológicos, una enorme parte de la población que no estaba capacitada para transitar, producir y participar de la sociedad de los próximos años”* (2003: 193).

En definitiva, el período se caracterizó por la inclusión educativa y la masificación del sistema (debido a un proceso de crecimiento de los años de escolaridad y repitencia) en un contexto de fuerte desigualdad, exclusión y pobreza. La escuela emergió como la última institución que se resistió a desaparecer. (Tenti Fanfani, 2007)

### **5.3 La era kirchnerista**

El gobierno de Néstor Kirchner (2003 – 2007) se presentó como una nueva etapa que vino a romper con el modelo neoliberal de los noventa. Su intención fue restaurar el orden y la normalidad, así como solucionar los daños de la crisis. De esta manera, el Estado amplió su poder de acción e intervino en la economía. Implementó políticas públicas más inclusivas para reorganizar y darle estabilidad a la sociedad. Impulsó medidas que apuntaron al crecimiento económico y a la redistribución del ingreso, a la defensa de los derechos

humanos, al juicio y castigo a genocidas de la última dictadura militar y al respeto de las diferencias, entre otras cosas. La disminución del desempleo, el apuntalamiento de la industria nacional y la rentabilidad de las exportaciones fueron señales de una recuperación económica y social para que de a poco vuelva la paz. (Svampa, 2007)

En el plano educativo, el Estado nacional también pasó a ocupar un rol destacado implementando medidas más inclusivas que rompieron con el asistencialismo y las políticas focalizadas del período anterior. Así, el Plan Integral por la Igualdad Educativa tuvo la intención de garantizar la *igualdad* de oportunidades. Además, se derogó la Ley Federal de Educación y se promulgó la Ley de Educación Nacional 26.206/06 que planteó el *derecho personal y social de la educación* y el conocimiento que debe estar *garantizado por el Estado* (Art. 2, LEN) y la *gratuidad, equidad e igualdad* (Art. 4, LEN). También planteó la reunificación del sistema al instaurar nuevamente primaria y secundaria. Además, se sancionó la Ley de Educación Técnica Profesional 26.058/05 con la intención de hacer resurgir esta modalidad destruida durante el período anterior. El entonces Ministro de Educación Daniel Filmus propuso “*canjear parte de la deuda externa por educación*”<sup>9</sup> y sostuvo como necesaria la intervención estatal para compensar las desigualdades educativas y que la UNESCO podría liderar dicha iniciativa. Más allá de que las declaraciones solo quedaron en proclamas, la postura implementada enfatizó que el financiamiento de la educación debía considerarse como *inversión* y no como gasto. Sin embargo, es importante destacar que no se implementó una política educativa integral. Por el contrario fueron respuestas a problemas puntuales. (Svampa, 2007; Feldfeber, 2007)

---

<sup>9</sup> “FILMUS, Daniel (2003) “Canjear parte de la deuda por educación” *Clarín*, 13/10/2003 (en línea) <http://edant.clarin.com/diario/2003/10/13/o-01701.htm>

## **5.4 La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación**

El presente apartado intenta describir el escenario internacional, regional y nacional en materia de inclusión de TIC en la sociedad y en el campo educativo. Sin embargo, es importante destacar que luego de realizar una búsqueda exhaustiva, no se encontraron datos completos y actualizados de Argentina. La información rastreada remite a la encuesta permanente de hogares del 2001 (Segura, 2007) y al relevamiento anual de 2005 realizado por el Ministerio de Educación. (Kisilevsky, 2006 y Landau, 2007) Los resultados del Censo 2010 recién se están dando a conocer. No obstante, el acelerado desarrollo tecnológico, la disminución de los costos y las iniciativas privadas y estatales hacen que la información disponible quede atrasada frente a estos escenarios en continua modificación. No obstante, a través de ellos se intenta realizar una aproximación al campo.

La incorporación de las TIC en la sociedad varía en función de las particularidades económicas, culturales y políticas de cada país, pero también de las acciones u omisiones que realiza el Estado en la materia. De esta manera, se presentan importantes desigualdades entre las diferentes naciones.

Según datos extraídos del documento básico *“Las tic en educación: panorama internacional y situación española”*, (Segura, 2007) determinados países de Europa tienen un nivel muy elevado de equipos informáticos y conexión a Internet en la sociedad. El desarrollo alcanzado contrasta con ciertas regiones de África donde menos del 1% tiene acceso. EEUU, Japón y Dinamarca registran la mayor cantidad de computadoras con conectividad. En 2003, el 60% de los hogares tenían computadoras y el 55% de ellos poseían conexión a Internet. Para el año 2005 la cifra de hogares con equipos trepó al 80%. Corea del Sur posee la cifra más alta. Allí el 86% de los hogares tienen computadoras con acceso a Internet.

América Latina posee un desarrollo menor en el tema, aunque con un crecimiento sostenido. Cabe destacar que el inicio del proceso fue tardío. Cuando se produjo la inclusión de los equipos informáticos en la región, EEUU ya disponía de un 18% de ciudadanos con esta tecnología en sus hogares. Lo mismo sucedió con Internet. El acceso en la región se produjo cuando un 31% de los norteamericanos ya estaban conectados.

Chile aparece como el país con el mayor desarrollo de la zona. En 2006 el 42,8% de los hogares poseían conectividad. A mucha distancia se encontraban México (17,7%), Brasil (14,1%) y Colombia (10,2%). Si bien las cifras estaban alejadas de los países más desarrollados, el crecimiento fue continuo. Por ejemplo Brasil ascendió más del 200% entre el 2004 y el 2006. (Segura, 2007)

Por su parte y según datos extraídos de CEPAL<sup>10</sup>, Argentina presentaba en 2001 el 21,9% de los hogares con computadoras y el 10% de ellos conectados a Internet. De esta manera, se ubicaba entre los países de mayor desarrollo en la región, muy por arriba de Bolivia, Paraguay y Perú pero alejados de Chile y Uruguay. (Ver Anexo)

La desigual inclusión de estas nuevas tecnologías en la sociedad está condicionada por el desarrollo social, económico y cultural. Los datos muestran que el nivel de ingresos y el lugar de residencia inciden a la hora de incorporar equipos con conectividad en las casas. Así los grupos de mayores recursos y que viven en zonas metropolitanas registran un elevado porcentaje de hogares conectados. Por el contrario, aquellos grupos con menores recursos y que viven en zonas rurales se encuentran en clara desventaja.

---

<sup>10</sup> Cepal, <http://www.eclac.org/>

**América Latina (8 países): Hogares con hijos/as entre 6 y 19 años con acceso a Internet según quintiles de ingreso. Total Nacional alrededor de 2003. En porcentajes.**

	<b>Brasil 2003</b>	<b>Chile 2003</b>	<b>Costa Rica 2002</b>	<b>México 2004</b>	<b>Perú 2003</b>	<b>Paraguay 2000</b>	<b>El Salvador 2001</b>	<b>Uruguay 2002</b>
<b>QI</b>	<b>0,6</b>	<b>1,2</b>	<b>0,7</b>	<b>0,3</b>	<b>0,1</b>	<b>0,0</b>	<b>0,4</b>	<b>0,6</b>
QII	1,1	2,2	1,8	0,9	0,0	0,0	0,1	<b>2,0</b>
QIII	3,0	5,1	2,3	2,5	0,0	0,3	0,1	<b>6,5</b>
QIV	10,4	12,7	6,8	5,8	0,1	0,1	0,8	<b>17,4</b>
<b>QV</b>	<b>45,9</b>	<b>45,9</b>	<b>22,8</b>	<b>28,1</b>	<b>5,1</b>	<b>4,0</b>	<b>5,7</b>	<b>55,5</b>

Fuente CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países. (Segura, 2007)

**América Latina (8 países): hogar con hijos /as entre 6 y 19 años con acceso a Internet según áreas de residencia. Total Nacional. Alrededor de 2003. En porcentajes**

	<b>Uruguay 2002</b>	<b>El Salvador 2001</b>	<b>Paraguay 2000</b>	<b>Perú 2003</b>	<b>México 2004</b>	<b>Costa Rica 2006</b>	<b>Chile 2003</b>	<b>Brasil 2003</b>
Áreas Metropolitanas	<b>25,9</b>	<b>3,8</b>	<b>2,4</b>	<b>2,6</b>	<b>10,4</b>	<b>13,1</b>	<b>20,4</b>	<b>17,2</b>
Resto urbana	8,9	0,9	0,8	0,4	3,2	8,2	11	<b>10,5</b>
<b>Rural</b>						<b>2,1</b>	<b>1,6</b>	<b>0,5</b>

Fuente –CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países. (Segura, 2007)

Los últimos datos presentados recientemente por el INDEC<sup>11</sup> en base al censo argentino 2010 indican un fuerte crecimiento en la penetración de las computadoras y del acceso a internet por hogares. Sin embargo, las desigualdades por zonas geográficas todavía persisten. Entre 2001 y 2012, 3.653.823 hogares nuevos incorporaron una computadora. De esta manera, la cifra de inclusión de este equipamiento ascendió de 20.5% a 47%. Implica que casi la mitad de la población dispone de un equipo en su hogar. Las provincias que presentan los índices más altos son Tierra del Fuego (73,7%) y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (68, 6%). En contraste, las provincias con los porcentajes más bajos son Santiago del Estero (23.4%) y Formosa (26%). Cabe destacar que cuando se realizó el Censo, el Programa Conectar Igualdad recién se estaba lanzando. (Ver Anexo)

En cuanto al acceso a internet en el país, también aparece un fuerte crecimiento en 2012 con respecto al año anterior. Los accesos residenciales aumentaron un 59% siendo el 99% a través de abono y el resto a través de servicios gratuitos. La conexión residencial a través de banda ancha en todo el territorio es de 3.548.849.<sup>12</sup>

## **5.5 Las TIC en el sistema educativo**

Los indicadores más utilizados para analizar el proceso de inclusión de las TIC en el sistema educativo son la cantidad de alumnos por computadora y la conectividad de los equipos. (Landau, 2007) En Europa la incorporación de las tecnologías en el espacio escolar es una prioridad en la que trabajan desde hace mucho tiempo. En promedio se registra una computadora por cada 9 alumnos. Países como Dinamarca, Holanda o el Reino Unido tienen los niveles más elevados. Allí disponen de un equipo por cada 4 o 5 estudiantes. En cuanto a la conectividad alcanzada, hay una fuerte implementación del servicio de banda

---

<sup>11</sup> Datos extraídos del sitio oficial INDEC: <http://www.sig.indec.gov.ar/censo2010/>

<sup>12</sup> “El acceso residencial a internet creció un 59% en el primer trimestre, reveló el INDEC” *Secretaría de Comunicaciones Públicas, Presidencia de la Nación*, 15/6/2012 (en línea) <http://www.prensa.argentina.ar/2012/06/15/31595-el-acceso-residencial-a-internet-crecio-59--en-el-primer-trimestre-revelo-el-indec.php>

ancha. Los mayores índices de conexión a través de esta modalidad lo poseen países como Holanda y Estonia, con alrededor del 90% de los establecimientos. (Segura, 2007)

En América Latina el proceso es más complejo por las características económicas, culturales, políticas y tecnológicas. La región se encuentra muy alejada de los niveles alcanzados por ciertos países europeos, pero es un proceso en constante aumento, aunque necesita inevitablemente de la participación activa del Estado.

Las instituciones educativas privadas son las que lideran el proceso, seguidas a mucha distancia por los establecimientos estatales. En México el 88% de las escuelas privadas tienen computadoras frente al 42% de las escuelas estatales. En cuanto a los niveles de conectividad, el 55% de las escuelas privadas frente al 9% de las estatales poseen. Por su parte Perú registra niveles muy bajos en la región. Hay un 51% de escuelas privadas y 13% de escuelas estatales con computadoras y sólo un 13% de escuelas privadas y 2% públicas con conectividad. La diferencia por sectores también persiste por regiones. (Segura, 2007)

#### **Escuelas con computadora en países seleccionados (Landau, 2005)**

	México (2003)	Argentina (2005)	Colombia (2001)	Perú (2004)
Escuelas Públicas	42%	52%	22%	<b>13%</b>
<b>Escuelas Privadas</b>	<b>88%</b>	<b>82%</b>	<b>57%</b>	<b>51%</b>

Fuente OSILAC

### Escuelas con Internet en países seleccionados (Landau, 2005)

	México (2003)	Argentina (2005)	Colombia (2001)	Perú (2004)
Escuelas Públicas	9%	13%	5%	2%
<b>Escuelas Privadas</b>	<b>55%</b>	<b>53%</b>	<b>21%</b>	<b>13%</b>

Fuente OSILAC

## 5.6 *El panorama argentino*

Argentina por su parte también registra un mapa de fuertes antagonismos. Según datos extraídos del Ministerio de Educación, hay diferencias según el sistema, la región y los niveles a los que pertenezcan las instituciones. (Kisilevsky, 2006)

En 1998, uno de cada 3 establecimientos poseía computadora y por cada equipo había 86 alumnos. En 2005, 2 de cada 3 escuelas poseía computadora y existía por máquina 51 alumnos. Si bien los datos muestran un cierto aumento en la inclusión de las TIC en las escuelas, también ya se registra un proceso marcadamente desigual. Para el año 2005 había más equipamiento en escuelas urbanas, privadas, con una densidad de población alta y de nivel educativo medio / polimodal. Las instituciones ubicadas en la zona urbana estaban más equipamiento que las rurales. Así, en los establecimientos rurales el 40% tenía por lo menos 1 computadora, mientras que en los urbanos la cifra subía a 75,7%.

**Establecimientos y alumnos en escuela de educación común que disponen de computadoras y promedio de alumnos por computadora. Total País. Cifras absolutas y porcentajes (Landau, 2007)**

Argentina	Establecimientos que tienen computadoras		Alumnos en escuela con computadora		Promedio de alumnos por computadora
	Ámbito	Absolutos	%	Abolutos	
Urbano	17.265	75,7 %	6.8 53.078	81 %	<b>50</b>
Rural	5.787	40,7 %	500 .236	54 %	<b>58</b>
<b>Total</b>	<b>23.052</b>	<b>62,3</b> %	<b>7.3</b> <b>53.314</b>	<b>78</b> %	<b>51</b>

Extraído de MECyT – DiNIECE, (2006)

Nota: Los porcentajes refieren al total de establecimientos y de alumnos de la educación común.

La diferencia en el equipamiento también aparece por niveles educativos. De esta manera, el nivel medio /polimodal es el que se presentaba como el mejor equipado con más del 90% de estos establecimientos con computadoras. En el primario la cifra desciende a 76% de los establecimientos y en el inicial a 57%.

El contraste se repite también por sector educativo. El ámbito privado realizó el proceso de inclusión mucho tiempo antes que el sector estatal. En 1998, el 56% de estas instituciones poseían algún equipamiento mientras que en el estatal la cifra descendía a 17%. Para el 2005 la cifra se achicó de manera importante. El 70,5 % de las instituciones del ámbito estatal y el 86% de las instituciones privadas poseían algún tipo de equipamiento. Si bien la brecha disminuyó considerablemente, aparecían diferencias importantes en

relación a la cantidad de alumnos por equipo. Había 26 alumnos por computadora en el ámbito privado frente a 80 alumnos por computadora en el ámbito estatal.

Por su parte el nivel educativo también marca un contraste importante en el equipamiento. Los niveles más altos registraban la mayor cantidad de establecimientos equipados. En la educación media / polimodal más del 90% de las instituciones se encontraban equipadas. En el resto de los sectores la diferencia era muy marcada. El nivel primario la cifra descendía a 76% y en el inicial a 57%.

**Promedio de alumnos por computadora en establecimientos de educación común del ámbito urbano por nivel educativo según sector. Total país (Landau, 2007)**

<b>Argentina</b>	<b>Nivel Medio / polimodal</b>	<b>Nivel Primario / EGB</b>	<b>Nivel Inicial</b>
Estatal	36	121	<b>136</b>
Privado	14	38	<b>29</b>
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>79</b>	<b>71</b>

Fuente: Elaboración propia sobre la base de DINIECE – Relevamiento Anual 2005.

El acceso a Internet en el ámbito educativo presenta una brecha mayor que la registrada en el nivel de equipamiento. Mientras que en 1998 solamente el 8.3% de los establecimientos tenían conectividad, en 2005 la cifra ascendió a sólo 23%. Si bien el proceso de conectividad aumentó, no hubo un desarrollo importante. El 63.8% de la conexión era a través del teléfono y el 53% de los casos era un servicio pago. Estos datos son previos al desarrollo y masificación del servicio de banda ancha y luego wifi.

Al igual que el equipamiento, la conectividad varía en función del sector, nivel educativo y de la zona geográfica donde esté ubicada la escuela. En el ámbito urbano 1/3 de los establecimientos poseen conectividad, mientras que en el rural la cifra desciende a

3.7%. Una de las posibles razones son los grandes costos económicos y tecnológicos que están implicados en su desarrollo. En cuanto a la conectividad según el sector y el nivel educativo la diferencia también persiste. Sólo el 24.6% de los establecimientos estatales urbanos poseen conexión mientras que en los privados la cifra se elevaba a 57%. El nivel medio / polimodal urbano registra casi un 60% de instituciones conectadas, en el resto la cifra descendía considerablemente. En primaria y EGB es de 30% y en inicial de 20%. (Landau, 2007)

## **5.7 Políticas de alfabetización digital: Antecedentes en la región**

### **5.7.1 Proyecto Enlaces: el modelo de laboratorio**

El Proyecto *Enlaces*<sup>13</sup>, Centro de Educación Tecnológica, es una iniciativa del Ministerio de Educación de Chile iniciada en 1999. Su objetivo es mejorar la calidad educativa a través de la formación en informática y desarrollar una cultura digital. Con este fin se ocupa de crear medidas y normativas que apunten a la inclusión del TIC en todas las escuelas y en la sociedad. Los destinatarios son los establecimientos subvencionados de Chile. Sus líneas de acción son el equipamiento, la conectividad, la producción de contenidos y la capacitación docente.

---

<sup>13</sup> Proyecto Enlaces, <http://www.enlaces.cl>

- Equipamiento: establece dar *laboratorios de informática* y conectividad. Una de las intenciones del programa es crear redes de comunicación entre maestros y alumnos de todo Chile.

- Contenidos: desarrollan contenidos, software, propuestas y novedades sobre el uso de las TIC a través de CD's, manuales y el sitio Educar Chile. Además se incentiva la creación de los docentes y su difusión.

- Capacitación: realizan cursos de formación para la inclusión de las TIC destinado a docentes de los diferentes niveles y directivos. En el 2011 se amplió a estudiantes a través de cursos extracurriculares de Desarrollo de Habilidades Tecnológicas para el Siglo XXI, donde se trabaja sobre videojuegos, robótica y medios audiovisuales, entre otros.

- Conectividad: establece dar acceso a internet a establecimientos subvencionados de zonas rurales y urbanas de bajos recursos de manera gratuita. Esta medida se inició en 2011 y se estima que para el 2014 estarán conectados todos estos establecimientos. Esta iniciativa se enmarca dentro del Plan Conectividad para la Educación. Por su parte, subsidia a los establecimientos subvencionados para la contratación del servicio de acceso a internet.

Enlaces nació como proyecto piloto en 1992. Entonces participaron 12 escuelas de Santiago y el objetivo fue crear una red de escuelas y liceos subvencionados. La intención de esta etapa fue acercar programas y recursos a docentes y que los estudiantes tengan las mismas oportunidades educativas. Para esto se otorgó la infraestructura y la capacitación a los establecimientos. En 1995 se realizó la expansión del plan a nivel nacional y se creó el sitio web [enlaces.cl](http://enlaces.cl) donde se almacenan los contenidos, recursos y servicios educativos. Al año siguiente se estableció la Red de Asistencia Técnica que es uno de los pilares de Enlaces. Las universidades se encargan de dar apoyo y acompañamiento técnico y pedagógico a los docentes de todos los niveles.

Enlaces dispone de varios programas:

- Enlaces Rural: cuyo objetivo es dar conectividad a establecimientos rurales de difícil acceso.

- Enlaces abierto a la comunidad: se ocupa de dar alfabetización digital a la población en general. Participa de la Campaña de Alfabetización Digital que intenta formar a más de 500.000 personas. Enlaces estima hacerlo con 250.000. Para esto incorpora 2000 establecimientos educativos que posean laboratorios informáticos.

- Enlaces Portátil: trabaja junto a la Fundación País Digital. Busca establecer laboratorios móviles en los establecimientos de sectores más vulnerables. Acerca una netbook por alumno, una notebook para el docente y un contenedor móvil que sirve para traslado al aula, carga de batería y seguridad.

- Plan TEC: es el Plan de Tecnologías para una educación de calidad. La intención del mismo es aumentar el parque tecnológico en los establecimientos subvencionados. Así, se firma un convenio por el que el Ministerio entrega los equipos y la escuela tiene la obligación de realizar el mantenimiento y establecer las condiciones básicas de uso. Los establecimientos deben contratar un seguro por el valor de los equipos y establecer medidas de seguridad en el laboratorio. Los destinatarios son establecimientos subvencionados de nivel inicial, primario y media

Luego de varios años de desarrollo, el Proyecto Enlaces logró que un 93% de los alumnos del sistema educativo accedan a las nuevas tecnologías y que un 60% tenga conexión a Internet.

### **5.7.2 Plan Ceibal: el modelo 1 a 1**

El Plan Ceibal<sup>14</sup> (siglas de Proyecto Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) es una iniciativa socioeducativa del gobierno de Uruguay creada a través del decreto 147/2007. El mismo fue lanzado en diciembre de 2006 por el entonces presidente Tabaré Vazquez.

El objetivo del plan es impulsar la inclusión digital con el fin de disminuir la brecha tanto al interior de Uruguay como en relación a otros países. De esta manera, el Estado busca garantizar un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura. Intenta intervenir activamente para mejorar la calidad educativa a partir de la integración de las TIC, promover la igualdad de oportunidades y desarrollar una cultura participativa. Los destinatarios son todos los alumnos y docentes de escuelas primarias estatales. También se favorecen las familias y la comunidad. El proyecto establece dar equipamiento de bajo costo, capacitación docente y producción de contenidos educativos.

- Equipamiento: Se apoya en el *modelo 1 a 1* (un alumno por computadora) Cada estudiante accede a una netbook con conexión a Internet. Esta es propiedad del estudiante y puede utilizarla tanto en la escuela como fuera de ella. La intención es que tenga un uso personal y directo con su equipo. Los docentes también acceden a las computadoras. Los equipos son XO del Programa "One Laptop Per Child"<sup>15</sup>. Pesan 2.5 kilos y tiene mayor resistencia. Poseen cámara digital y video. Tiene incorporado el sistema Linux, software y

---

<sup>14</sup> Plan Ceibal, <http://www.ceibal.edu.uy>

<sup>15</sup> El Programa One Laptop Per Child (una computadora por niño) es una iniciativa de Nicholas Negroponte, director del Laboratorio de Medios del Instituto de Tecnología de Massachussets. Su intención es el desarrollo de equipos portátiles de software libre, livianos y de bajo costo con fines educativos. Estos deben ser entregados a alumnos de países del tercer mundo de manera gratuita. En Uruguay el programa ganó la licitación pública. Plan Ceibal, <http://www.ceibal.edu.uy>

contenidos educativos y filtros de navegación. También tienen un sistema de bloqueo por robo o por no ponerse en contacto con el servidor durante un determinado período. El programa establece dar conexión a Internet y soporte técnico a todos los establecimientos escolares alcanzados por el plan. Los equipos pueden ser comprados en caso de robo o de aquellos alumnos de escuelas primarias privadas que quieran obtenerlos. El precio es de U\$S 215. Las escuelas privadas adheridas al Plan, así como sus docentes, acceden a una bonificación para su compra.

- Capacitación docente: Se diseñan y dictan cursos presenciales y virtuales sobre el manejo de la herramienta, sobre la producción de propuestas pedagógicas y sobre los nuevos escenarios que se crean a partir de la inclusión de las TIC. Algunos de ellos son: educación media básica, actualización para docentes de laboratorios informáticos, cursos básicos de informática, curso de apoyo didáctico disciplinar tecnológico Ceibal.

- Producción de Contenidos: Establece la producción de contenidos educativos para ser utilizado por los docentes como recurso de trabajo. También se promueve la producción docente y la difusión de los trabajos. El portal Ceibal dispone de novedades, juegos, propuestas, recursos, concursos tanto para docentes como para alumnos. También está disponible el Canal Ceibal cuya programación está dedicada a alumnos, padres y docentes. Su programación posee cortos donde el equipo de capacitación responde a las dudas e inquietudes, cursos de formación docente, relatos de experiencias y la emisión de una clase. Se sintoniza a través de canales de cable. También el canal del Estado emite su programación.

El Plan instaura la creación de una Comisión Política integrada por un representante de cada una de las siguientes áreas: Presidencia (que además preside la comisión), Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Primaria, Ministerio de Educación y Cultura, Laboratorio Tecnológico de Uruguay, Administración Nacional de Telecomunicaciones, Agencia para el desarrollo del Gobierno Electrónico y la Sociedad de la

Información, Agencia Nacional de Investigación e Innovación. El Laboratorio Tecnológico de Uruguay es el organismo encargado de la ejecución técnica y operativa.

El Plan se organizó en cuatro fases de implementación. Comenzó la entrega de los equipos en los departamentos del interior y recién en la última etapa se implementó en la capital. El costo de la iniciativa es de 128 millones de dólares. En 2010 se anunció la ampliación a escuelas secundarias.

Según el informe de evaluación de impacto del Plan Ceibal publicado en 2009, al finalizar su implementación todos los hogares de nivel socioeconómico bajo con niños que concurren a la escuela primaria tienen una computadora con acceso a Internet en su hogar. El 45% de los alumnos aprendió a manejar el equipo en el contacto con sus pares, el 36% a partir del aprendizaje individual y el 19% solamente requirieron la ayuda del docente. También se registró que un 87% de los alumnos le enseñaron a otra persona (padres, hermanos, compañeros). Además el 71% de las madres de nivel socioeconómico bajo reconoció que sus hijos aprendieron a manejar una computadora a partir del contacto con la XO. También se registró un cambio significativo en el comportamiento de los alumnos fuera de la escuela. Hay un menor consumo de televisión y un mayor interés en buscar información para la escuela. Además el 80% de los directivos planteó que la propuesta influyó de manera positiva en el aprendizaje y la conducta de los niños. Esto se visualiza con mayor fuerza en poblaciones de nivel socio económico bajo sin acceso a computadoras en los hogares.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Plan Ceibal, <http://www.ceibal.edu.uy>

## **6. La política de alfabetización digital en Argentina**

El presente apartado tiene por objeto realizar una descripción de los programas realizados por el Estado nacional durante el período 2004 – 2012 que dan cuenta de una política de alfabetización digital. Además se exponen los problemas que intentan abordar y las posibles vías de solución.

### **6.1 Campaña Nacional de Alfabetización Digital (2004 – 2006)**

La Campaña Nacional de Alfabetización Digital es una iniciativa realizada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación durante el gobierno de Néstor Kirchner. La misma fue lanzada por el entonces Presidente y el Ministro Daniel Filmus en agosto de 2004.

Según el documento oficial, la campaña se propone garantizar el acceso de los estudiantes a las tecnologías de la información y la comunicación. El objetivo es reducir la brecha digital fomentando el acceso de todos los ciudadanos a las TIC, incluirlas en el aula y favorecer la formación y reinserción laboral de desempleados, subempleados y jóvenes desescolarizados.

La iniciativa es de alcance nacional y se aplica en instituciones de Educación Básica, EGB3 y Polimodal / Nivel Medio; Escuelas Técnicas e Institutos de Formación docente de gestión pública. Los principales beneficiarios son docentes de formación inicial, formadores de formadores, docentes y directivos de establecimientos escolares, alumnos, desempleados, subempleados y jóvenes desescolarizados con poca formación en TIC.

También se benefician las familias y comunidades donde se desarrolle el plan y la sociedad en general.

La campaña posee cinco líneas de acción: equipamiento, conectividad, capacitación, contenidos, articulación en redes.

1. Equipamiento: establece equipar a las instituciones educativas seleccionadas con computadores, impresoras e infraestructura de red. El programa incluye la compra de 50.000 computadoras.

El equipamiento se obtiene a través de un convenio con la Oficina de Servicios para Proyecto de Naciones Unidas y se financia a través del tesoro nacional. El costo es de 30 millones de dólares.

La campaña establece el siguiente esquema de entrega:

- 10.200 computadoras para el segundo semestre de 2004
- 15.200 computadoras para el primer semestre de 2005
- 10.000 computadoras para el segundo semestre de 2005
- 15.000 computadoras para el primer semestre de 2006

Las instituciones beneficiadas en la primera etapa son:

- 706 escuelas alcanzadas por el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) y escogidas por el Consejo Federal de Cultura y Educación

- 300 escuelas técnicas elegidas por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET)

- 200 institutos de formación docente elegidos por la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

- 20 laboratorios del INET

- 9 laboratorios alcanzados por el Programa Integral para la Igualdad Educativa.

- 20 laboratorios que pertenecen al Programa de Mejoramiento de la Educación

Técnica

- 20 laboratorios del programa de mejoramiento de los Institutos de Formación Docente (IFD)

a. Arquitectura tecnológica: El programa establece un módulo independiente que puede funcionar de manera separada del resto de los equipos que consta de una pc, una impresora de chorro a tinta y un estabilizador. También da un módulo para el aula que consta de 7 pc IBM, 2 impresoras de chorro a tinta Epson, dos estabilizadores y un concentrador de red marca EXO. Los equipos contienen hardware Intel y Windows y Linux de sistema operativo. Además poseen contenidos suministrados por Educ.ar S.E. La empresa Microsoft Argentina dona Windows XP Professional, Word 2003, y Works para ser instalados en los equipos.

En cuanto a las especificaciones técnicas de las computadoras son las siguientes: Hardware Pentium IV 2,66 GHz, HD 80 GB, RAM 512 MB, tarjeta de red, MODEM 56kbps, lectograbadora de CD, lectora de DVD 16x, Monitor 15''. Sistema operativo Microsoft Windows XP Professional, Linux, Microsoft Word y Work, Open Office, Curso de alfabetización Digital y recursos de Educ.ar

b. Campaña de Reciclado: A través del trabajo conjunto del Estado, de empresas y ONG se establece el reciclado de equipos y la instalación de laboratorios de computación en establecimientos seleccionados según sus necesidades y requerimientos mínimos para el funcionamiento.

En la primera etapa, Telecom Argentina dona 1.000 equipos. La empresa INOW junto a Educ.ar se encargan de la puesta en funcionamiento y carga de programas. Se instala el sistema StarOffice entregado por la empresa Sun. El programa establece el reciclado de 5.000 computadoras.

2. Conectividad: la campaña prevé contactar a empresas del sector con el fin conseguir un servicio de conexión gratuita o a bajo costo para las instituciones educativas.

Además, pone en funcionamiento un convenio por el cual las cooperativas telefónicas brindarán conectividad gratuita a 300 escuelas distribuidas por todo el país. Finalmente, el documento indica que la Secretaría de Ciencia y Tecnología está trabajando en la realización de un Mapa de Conectividad y Accesibilidad. La intención del mismo es dar cuenta de la factibilidad y costos de un proyecto de conexión integral.

3. Capacitación: La campaña establece diversas propuestas de formación docente con el fin de incluir la herramienta en la vida cotidiana de la institución.

a. Dimensiones curriculares:

- Tecnología educativa: intenta concebir a la tecnología como un medio para alcanzar determinado aprendizaje. No se la considera como un fin en si mismo ni como centro del análisis.

- Aprendizaje instrumental: remite al uso de la herramienta (por ejemplo saber utilizar una computadora, manejar el programa Word, etc.) Plantea que su manejo es importante para el trabajo docente pero también para la vida cotidiana actual.

- Formación técnico Profesional: apunta a acceder a aquellos saberes especializados del campo informático y de las telecomunicaciones. Esta propuesta busca articular educación y trabajo al brindar conocimientos y habilidades para determinados puestos. Apunta a la formación técnico profesional.

- Educación tecnológica general: busca crear un interés en las tecnologías como objeto de estudio. El documento recomienda que este aspecto sea trabajado por los docentes de tecnologías en los últimos años de la EGB.

Las actividades de capacitación son presenciales, a distancia y mixtas. Entre las primeras se establece un programa de integración de las TIC a las prácticas escolares, seminarios que se brindan por regiones y seminario de capacitación con representantes de provincia. Algunas de las formaciones a distancia son: gestión de recursos tecnológicos en la escuela, multimedia educativa y tecnología en el aula. Finalmente las propuestas mixtas

ofrecen cursos básicos y avanzados en competencias digitales. También establece la creación de la Licencia Digital Nacional y la certificación de los tres niveles.

4. Contenidos: la campaña establece la realización de contenidos con el fin de ser utilizado por el docente si este lo considera necesario. Los mismos se encuentran disponibles en las computadoras pero también son producidos en formato de papel, cd e Internet. La intención es que éstos se transformen en recursos disponibles para la enseñanza escolar. También se impulsa la producción y difusión por parte de los docentes.

5. Articulación de Redes: Se establece fomentar el desarrollar de redes nacionales y regionales y que éstas se mantengan en el tiempo. Algunas de las propuestas son las siguientes: crear redes cooperativas que apunten a articular las universidades con las escuelas que intervienen en el programa, brindar asistencia técnica a las provincias, organizar encuentros por jurisdicciones, acompañar de manera continua a través de foros, correos electrónico y el portal educativo, organizar encuentros donde los participantes de las diversas escuelas intercambien experiencias, trabajar a través de la red Puentes.ar para potenciar el intercambio entre escuelas, organizaciones no gubernamentales y fundaciones que se dedican a fortalecer el sistema educativo e intercambiar experiencias entre escuelas con experiencias novedosas en el uso de tic y aquellas instituciones que deseen comenzar a desarrollarlas.

Finalmente se establece la creación de un Comité Estratégico de Campaña cuyo objetivo es llevar a la práctica la iniciativa. Sus integrantes son Educ.ar S. E, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica, la Secretaría de Política Universitaria, la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente, la Coordinación General de Informática y Telecomunicaciones, el Programa Integral por la Igualdad Educativa y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (secretaría de empleo - dirección de orientación y formación profesional. La jefatura de Gabinete del Ministerio de Educación Ciencia y

Tecnología es la encargada de la coordinación del comité. También intervienen y están invitados el Consejo Federal de Educación, los Ministerios de Educación Provinciales, la Red Federal de Formación Continua, el área de producción de contenido del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y del Ministerio de Trabajo, la Secretaría de Comunicaciones, Cooperativas Telefónicas, ONG, sociedad civil y el sector privado.

#### Problemas que se proponen abordar y posibles vías de solución:

El principal problema que intenta abordar es el desigual acceso a las TIC en el campo educativo. También plantea la desconexión entre el mundo actual y el mundo que propone la escuela y el problema del desempleo juvenil. Así, establece como su principal objetivo acercar estas herramientas a los miembros del ámbito educativo. Esto incluye a docentes y directivos, pero los principales destinatarios son los alumnos. La iniciativa prioriza a aquella población más vulnerable que no tiene garantizado su acceso fuera del ámbito escolar y que necesita formarse para el trabajo. De esta manera, el accionar de la escuela se vuelve fundamental. Por esa razón, se prioriza a las instituciones alcanzadas por el programa Plan Integral para la Igualdad Educativa. También se benefician los establecimientos técnicos que necesitan de la formación en TIC como una herramienta fundamental. Finalmente los Institutos de Formación Docente se ven alcanzados por la campaña, ya que se precisa formar a los futuros educadores en el tema.

Para alcanzar el objetivo el Estado nacional establece las vías de acción planteadas anteriormente que son equipamiento, conectividad, capacitación y creación de redes. El equipamiento y la conectividad tienen por objeto garantizar el acceso a las herramientas en el ámbito escolar a una determinada población que no tiene asegurado su uso fuera de la escuela. La capacitación busca garantizar la formación de los educadores y es un requisito clave para el aprendizaje de los alumnos. Los destinatarios son los docentes alcanzados por el plan. Sin embargo, está abierta a todos los docentes y estudiantes de profesorado que lo deseen. No obstante, los cursos no dan puntaje, cada jurisdicción decide si lo otorga o no.

Con la elaboración de contenidos se intenta acompañar la tarea educativa, acercando información y propuestas de trabajo para quien lo desee. Finalmente, a través de la creación de redes se busca establecer vínculos de trabajo colaborativo que enriquezcan y promuevan el uso.

## **6.2 Programa Nacional “Una computadora para cada alumno” (2009 – 2010)**

Se trata de una iniciativa nacional lanzada en abril de 2009 por la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner y el Ministro de Educación Juan Carlos Tedesco, que busca democratizar las TIC en el ámbito escolar. El programa es parte del Plan Nacional de Inclusión digital<sup>17</sup> (2009 – 2010) y depende de la cartera educativa.<sup>18</sup>

La intención del programa es incluir la tecnología como forma de aprendizaje, de trabajo y de estudio para la rama de la educación técnico profesional. Con este fin se establece dar una computadora portátil de calidad y bajo costo a cada alumno de escuela técnica en todo el territorio nacional. Además se instaura la implementación de cursos de capacitación docente, aplicaciones, contenidos y recursos en relación a la educación técnica y acceso a Internet

El programa se aplica en el segundo ciclo de escuelas técnicas de gestión pública – estatal de todo el país. Entre ellas se incluyen tanto las escuelas industriales como las agropecuarias. Los principales destinatarios son sus estudiantes pero también los docentes. Se establece dar:

- 250.000 computadoras portátiles de bajo costo: una para cada alumno del segundo ciclo de educación técnica y una para cada docente que participe del programa
- 1200 servidores escolares: uno por escuela que participe del programa
- 250.000 pendriver, uno para cada computadora.

---

<sup>17</sup> Inclusión Digital: [www.inclusiondigital.gov.ar](http://www.inclusiondigital.gov.ar)

<sup>18</sup> El Plan Nacional de Inclusión digital establece como líneas de acción, además del programa “una computadora por alumno”, conectividad, televisión digital para los establecimientos escolares. Inclusión Digital: [www.inclusiondigital.gov.ar](http://www.inclusiondigital.gov.ar)

- 20.000 enrutadores inalámbricos con la intención de poner en red el aula
- Conexión a Internet para los establecimientos participantes
- 7150 muebles de guarda y recarga
- Adaptación de la instalación eléctrica
- Cableado de datos por institución
- Instalación de un sistema de seguridad para el lugar de guarda del equipamiento que puede ser rejas, alarma, cerradura y puertas de seguridad.
- Instalación de un sistema de refrigeración para el lugar de guarda que puede ser la instalación de ventiladores o aire acondicionado

El plan define una implementación gradual a realizarse en tres etapas semestrales entre 2009 y 2010. Establece alcanzar a:

- 1156 establecimientos que forman parte del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional y que poseen un Plan de Mejora<sup>19</sup> aprobado entre 2006 y el segundo semestre de 2009
- 25680 docentes del segundo ciclo de educación técnica que poseen cargos titulares en los campos formativos
- 231.168 alumnos de los últimos tres o cuatro años de establecimientos técnicos

Las jurisdicciones educativas que deseen participar deben realizar un pedido de inclusión en el programa indicando las características y prioridad que le dan a cada institución escolar propuesta. El Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) se encarga del estudio de las solicitudes. Los establecimientos educativos tienen que desarrollar proyectos pedagógicos coordinados entre autoridades y las jurisdicciones. Estos serán

---

<sup>19</sup> El Plan Mejora Institucional propone la creación de proyectos con el objeto de promover la inclusión educativa, así como también mejorar la calidad y las trayectorias escolares. Los recursos financieros son transferidos por el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET) dependiente del Ministerio de Educación de la Nación. (Ministerio de Educación de la Nación <http://portal.educacion.gov.ar/>)

articulados con los lineamientos de política educativa establecida por el Ministerio de Educación.

Para asegurar el buen funcionamiento del programa se establece realizar un agregado a la resolución CFE N°62/08 Apartado IV.I lineamiento de acción que establecen tres componentes: materiales e insumo, infraestructura y equipamiento y servicio técnico / profesional. Cada jurisdicción debe establecer a través de Planes de Mejora los componentes que desea para ser financiados por el plan.

Las computadoras portátiles pasan a ser parte del patrimonio de las jurisdicciones educativas y del inventario de las escuelas que forman parte del programa. Son usadas por docentes y estudiantes a modo de “préstamo”. Tienen acceso a una computadora portátil aquellos profesores elegidos por las autoridades escolares y pueden usarla tanto dentro como fuera de la escuela. Los estudiantes disponen de una computadora portátil para su exclusivo uso durante el ciclo lectivo. Esto está diseñado para realizar trabajos individuales y grupales según los requerimientos del docente. El profesor dispondrá en su computadora de un programa que permite realizar un seguimiento de las actividades y tareas dadas a los alumnos.

El grupo Exo –Telefónica ganó la licitación para la realización de los equipos Exomate 352. Estos tiene procesador Intel, sistema operativo Windows Pro y Linux, Microsoft Office 7 y Open Office. Además tiene varias aplicaciones y software educativo libre.

La conectividad a internet para el establecimiento y el piso tecnológico se realiza a través del Plan de Mejora de la Educación Técnica. Por piso tecnológico se entiende todos aquellos requerimientos técnicos para acceder a internet por wifi (cableado de red para todo el establecimiento, switcher, routers, instalaciones eléctricas en condiciones, un espacio acondicionado y seguro para guardar los equipos y conexión a internet).

Finalmente, los actores involucrados en el programa son los siguientes:

- Ministerio de Educación que se ocupa de establecer los lineamientos en el uso de las TIC, de realizar el seguimiento y evaluación y de incorporar los aporte de Educ.ar. Además

se encarga de realizar la licitación para la adquisición del equipamiento y la contratación del servicio para el mantenimiento y soporte técnico mientras los equipos estén en garantía.

- Jurisdicciones educativas que deciden sobre la participación en el programa, los establecimientos a participar y el orden de prioridad que les da a ellos. También forman parte en la elaboración de los lineamientos para el uso de TIC, fomentan proyectos específicos y realizará un seguimiento y evaluación de la implementación del programa

- INET es el área encargada de la coordinación del programa. Participa junto a las jurisdicciones de la elección de los establecimientos. Además interviene en la creación de los lineamientos, en el seguimiento, monitoreo y evaluación de la implementación del programa. Finalmente organiza y coordina encuentros regionales y nacionales y presta asistencia técnica y pedagógica a las jurisdicciones educativas.

El programa estipula una inversión de 323 millones de pesos. Un tercio pertenece al presupuesto 2009 mientras que dos tercios remiten a presupuesto 2010 de Fondo Nacional para la Educación Técnica Profesional (Ley 26.058) También define que el 10 % de la inversión sea destinada a capacitación y acompañamiento, el 76% a la compra de equipos y el 14% a garantizar las condiciones requeridas para que el programa se pueda desarrollar.

#### Problemas que se proponen abordar y posibles vías de solución:

El programa “Una computadora para cada alumno” tiene como objetivo garantizar el acceso a las nuevas tecnologías en la educación técnico profesional debido a que es una herramienta fundamental para el aprendizaje, el estudio y el trabajo de esta especialidad. Para alcanzar el objetivo propone como líneas de acción el equipamiento y la conectividad, la capacitación y los contenidos.

En cuanto al equipamiento, se establece dar una computadora por alumno a estudiantes de escuelas técnicas profesionales. Sin embargo, se ven beneficiados sólo los

alumnos de establecimientos del segundo ciclo de escuelas técnicas de gestión estatal que tengan un plan de mejora aprobado entre 2006 y 2009 y los docentes con cargo titular en los campos formativos y que además participen del programa. No está destinado a todos los alumnos y profesores de educación técnica. Además, las computadoras son utilizadas a manera de préstamo, pero pertenecen a las escuelas y a las jurisdicciones. El plan también plantea la capacitación docente, que no siempre da puntaje debido a que depende de las jurisdicciones y el acceso a contenidos específicos del área.

### **6.3 Programa Conectar Igualdad.com.ar 2010 – 2012.**

El Programa Conectar Igualdad.com.ar<sup>20</sup> es una iniciativa del gobierno nacional que se creó a través del decreto presidencial 459/2010. Fue lanzado el 6 de abril del 2010 por la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner y el Director Ejecutivo de ANSES Diego Bossio. Depende de la Jefatura de Gabinete, del Ministerio de Educación, del Ministerio de Planificación y de ANSES. Se encuadra dentro del Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa iniciada en 2009.

El objetivo es fomentar la igualdad de oportunidades a través del acceso a un instrumento que disminuye la brecha digital. También busca la formación de sujetos críticos que sean capaces de manejar los nuevos lenguajes y ubicarse en las complejas realidades sociales. El programa intenta aumentar la inclusión digital, educativa y social, pero también revalorizar la escuela de gestión pública y mejorar su calidad educativa.

La iniciativa está destinada a escuelas secundarias, especiales e institutos de formación docente de gestión pública estatal. Quedan excluidas las escuelas secundarias públicas nocturnas para adultos. Se establece dar una computadora portátil a cada alumno y

---

<sup>20</sup> Conectar Igualdad: [www.conectarigualdad.gov.ar](http://www.conectarigualdad.gov.ar)

docente, capacitación y contenidos educativos. Los principales destinatarios son los estudiantes y profesores, sin embargo también se verán beneficiados las familias y la comunidad en general.

- Equipamiento: Se establece entregar alrededor de tres millones de netbook en tres etapas (600.000 computadoras en 2010, 1.500.000 en 2011 y 1.000.000 en 2012) Por su parte, 80.000 netbook estarán adaptadas para alumnos con capacidades diferentes. Los equipos son entregados en comodato a estudiantes y docentes y en propiedad a aquellos que egresen. Los padres o tutores tienen que firmar el comodato mientras que los estudiantes deberán firmar un Compromiso de Honor, donde se comprometen a hacer un uso responsable del equipo. Los alumnos podrán llevarse los equipos a sus hogares para utilizarlos.

Las computadoras son de las siguientes marcas: Bangho, CDR, Depot Edunet, Exo, Lenovo, Maghallaes, Noblex, Positivo y Samsung. Tienen instaladas Linux y Microsoft Windows como sistema operativos. También poseen software y contenidos educativos producidos por Educ.ar y Canal Encuentro que varían en función de las edades y capacidades de los estudiantes. Disponen de un servicio de mantenimiento técnico en todo el país, garantía y reposición por robos o extravíos. Los mismos deberán ser denunciados ante las autoridades policiales y en la página de Conectar Igualdad.

Los equipos poseen un software de seguridad. De manera continua, las netbooks se ponen en contacto con el Router del establecimiento escolar y de no realizarlo se inutiliza el equipo. La medida se toma para evitar el robo, pérdida o uso de manera continua fuera de la jurisdicción educativa.

Las provincias tienen que firmar un convenio por el que se comprometen a apoyar el programa, cuidar el equipamiento, dar energía y permitir la instalación de routers y servidores en las instituciones educativas

- Contenidos Educativos: Los equipos de los estudiantes poseen una variedad de contenidos y software educativos. Hay libros digitalizados de autores clásicos, latinoamericanos y nacionales. También disponen de juegos, videos, cursos de informática, métodos de estudios y contenidos obligatorios para el curso. Por su parte los equipos de los docentes tienen propuestas de trabajo para el nivel que dictan, cursos de capacitación en informática, varios programas y software y la biblioteca de libros digitalizados. Además poseen diversas actividades para trabajar con sus alumnos en línea. Los docentes pueden también acceder a los recursos educativos disponibles en Educ.ar y en Canal Encuentro.

- Capacitación Docente: El programa establece la realización continua de cursos virtuales autoasistidos y moderados sobre la inclusión de las TIC en el aula. Algunos de los cursos son: alfabetización digital, construyendo bicentenarios, filosofía para docentes, proyecto colaborativo e institucional con TIC, TIC y espacios curriculares, TIC y medios masivos entre otros. Los cursos en muchos casos no dan puntaje.

El programa establece además dos propuestas que apuntan a la exploración y creación de experiencias educativas con TIC y su posterior difusión. Una de ellas es el Plan “Escuelas de Innovación”, cuyo objetivo es fomentar el modelo 1 a 1 en el aula a partir de cursos de formación docente dependiente de ANSES con encuentros presenciales y virtuales y un acompañamiento final para implementar la experiencia pedagógica en el aula. La otra iniciativa es el Proyecto “Conectar Lab” considerado un espacio para la experimentación y la difusión de experiencias educativas innovadoras. Promueve el uso de las TIC de manera creativa y novedosa, la creación de experiencias basadas en juegos y proyectos colaborativos, entre otras cosas.

Finalmente, se crea un Comité Ejecutivo integrado por un representante de la Jefatura de Gabinete, del Ministerio de Educación, del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios y ANSES. Será presidido por el director ejecutivo de ANSES. La función de este comité es determinar los lineamientos a seguir para la correcta implementación del

programa y articular el trabajo con los diferentes organismos involucrados. Entre sus responsabilidades se encuentran definir las condiciones para la realización del programa, establecer acciones para alcanzar los objetivos, dictaminar las normas complementarias, realizar un seguimiento, control y evaluación de la inclusión de las TIC al aula y de la conectividad. Por su parte, el presidente deberá realizar las convocatorias del Comité Ejecutivo y presidirlas y aprobar planes de trabajo entre otras cosas.

Se crea la figura de Coordinador General que será encargado de la asistencia y asesoramiento del presidente en torno a la ejecución del programa y realizar la coordinación de las Comisiones Técnicas Asesoras.

Las Comisiones Técnicas Asesoras creadas por el Comité Ejecutivo son las siguientes:

- Especificaciones de hardware y software y Pliegos de Contratación y Distribución, dependiente de ANSES
- Seguridad física y lógica, dependiente de la Secretaría de Tecnologías de Gestión
- Formación docente, contenidos y mapa de distribución, dependiente del Ministerio de Educación
- Diseño y contratación de conectividad, dependiente del Ministerio de Planificación Federal.

Las comisiones están formadas por representantes de los organismos oficiales que integran el comité ejecutivo. Pueden invitar a participar al área que consideren del Estado nacional. Están encargadas de analizar los proyectos y sus implementaciones, realizar informes, asesorar al Comité Ejecutivo y al Coordinador General.

El Programa Conectar Igualdad.com.ar es financiado con fondos de ANSES. La inversión es de 750 millones de dólares.

### Problemas que se proponen abordar y posibles vías de solución:

El programa “Conectar Igualdad” es una medida que apunta a disminuir la desigualdad educativa y social. Parte del problema del acceso diferencial a las TIC. Esto ocasiona diferentes oportunidades y trayectos educativos y sociales. Así se busca acercar estas herramientas a una población sin acceso garantizado. Para alcanzar estos objetivos establece varias líneas de acción: equipamiento, conectividad, capacitación y contenidos.

En relación al equipamiento, el plan plantea dar netbook con conexión a internet a todos los alumnos y docentes de escuelas secundarias, especiales e IFD de gestión pública. En este caso, los equipos son entregados a los alumnos en comodato y se les regala a aquellos que egresan. Además poseen software de seguridad que inutiliza el equipo si la misma no se pone en contacto con el servidor. Esto evita el robo o venta del equipo. En cuanto a los contenidos se incluye una variedad de información (libros, juegos, software, tareas, etc.) en los equipos de los alumnos que varían en función de las diferentes edades. También los equipos de los docentes poseen materiales para su trabajo. Además pueden acceder a los recursos disponibles en los sitios web Educ.ar y Encuentro. En relación a la capacitación se realizan continuamente cursos virtuales sobre diversas temáticas que tienen en común la inclusión de las TIC en el aula. Sin embargo, las mismas no siempre dan puntaje docente. Además los temas se quedan en un nivel básico y no existen cursos de mayor profundización.

El programa es una política que acerca un bien cultural a todos los alumnos del sistema educativo de gestión público secundario. Esto supone no solamente brindar la tecnología sino también contenidos educativos variados y docentes formados. A diferencia de los anteriores programas, éste le entrega el equipo a cada alumno en comodato, lo que le permite hacer un aprovechamiento de la herramienta en la escuela, pero también fuera de ella. De esta manera, el estudiante puede apropiárselo, experimentar fuera del ámbito

escolar e incorporar nuevos hábitos de uso cotidiano. La medida incluye a toda la población estudiantil de nivel secundario público.

#### **6.4 *Postítulo de Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC (2012)***

Es una iniciativa del Ministerio de Educación de la Nación que a través de la Resolución 856/12 crea este Postítulo. El objetivo del mismo es afianzar la formación docente en el uso de TIC con fines pedagógicos y acercar a los trabajadores de la educación a nuevas formas de enseñar y aprender en la cultura digital.

La medida, que se inició en agosto de 2012, establece 3 posibles niveles de especialización:

- Nivel secundario
  
- Nivel Especial
  
- Formación Docente

Los destinatarios son docentes que se encuentren trabajando en establecimientos de nivel secundario, de educación especial o institutos de formación docente. Además pueden realizarlo también supervisores, directivos, preceptores y otros trabajadores que se desempeñen en los establecimientos. Por otra parte, la iniciativa también habilita a aquellos profesores inscriptos en listados, pero que aun no posean cargo y a estudiantes que estén en condiciones de realizar la residencia.

El Postítulo tiene una duración de dos años con una carga horaria de 400 horas reloj. Posee una acreditación intermedia de 200 horas reloj a partir del cual el Estado entrega un certificado de actualización académica. Los estudiantes que finalicen la formación y no

posean título docente habilitante, se les entregarán certificados de cursadas. Quienes lo posean recibirán un certificado de Especialización Superior en Educación y TIC. La cursada es semipresencial, lo que supone instancias presenciales y virtuales. El mínimo de cursada es de 4 cuatrimestres. La estructura curricular está diseñada en torno a siete módulos y dos seminarios intensivos. Hay tramos que pueden seleccionarse en función de los perfiles e intereses de los estudiantes.

La especialización está bajo la responsabilidad del Instituto Nacional de Formación Docente. La estructura de conducción está integrada por la *Coordinación General* (cuya función es establecer la pautas de trabajo para la realización de la especialización, monitoreo y control de la implementación), la *Secretaría Académica* (que establece contenidos, forma los equipos de profesores encargados de dictar el postítulo, define criterios de cursada, aprobación y equivalencias etc.) y la *Secretaría Administrativa* (contrata al personal docente, administrativo y técnico necesario, gestiona los recursos económicos, articula acciones con las sedes provinciales, asegura el ingreso, cursada y egreso de los estudiantes, etc.). Se crea un *Consejo Consultivo* que tiene la función de asesoría y posee representantes de diversos ámbitos nacionales (Instituto nacional de Educación Técnica, Programa Conectar Igualdad, Educ.ar Sociedad del Estado y Subsecretaría de Calidad y Equidad bajo el mando del Instituto Nacional de Formación Docente)

#### Problemas que se proponen abordar y posibles vías de solución:

El postítulo de Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC es una iniciativa que busca abordar el problema de la falta de preparación en el tema con fines pedagógicos. Apunta a la formación en el uso crítico y creativo de herramientas digitales para que los docentes puedan posteriormente utilizarla como un recurso más en el aula. La iniciativa se presenta como una articulación y apoyo a los objetivos que intenta alcanzar el

Programa Conectar Igualdad. Entre las mayores debilidades se encuentran la falta de preparación de los docentes para incluir estas herramientas en su labor cotidiana, la ausencia de puntaje de los cursos que provoca poco interés en realizarlos, el rechazo o miedo al cambio en la modalidad tradicional de trabajo. Así, en muchos casos las computadoras que fueron entregadas no son utilizadas para educación.<sup>21</sup> En este sentido, la iniciativa intenta abordar estas problemáticas clave, dándole visibilidad y legalidad al tema a través de una especialización avalada por el Estado nacional.

---

<sup>21</sup> Según mi experiencia en la asistencia a docentes en la inclusión de TIC con fines pedagógicos en 20 escuelas de la ciudad de Buenos Aires, estas son las problemáticas que más se perciben en las instituciones. A eso hay que agregarle el rechazo al aprendizaje que demande tiempo por fuera de la jornada laboral.

## **7. Un recorrido interno por la política de alfabetización digital 2004 - 2012**

El siguiente apartado recorre la política de alfabetización digital del período 2004 – 2012 en su articulación con el derecho a la educación y la desigualdad educativa y social. Con este motivo se analiza el rol adoptado por el Estado Nación, la relación conflictiva que establece con las provincias y silenciosa con el mercado. Posteriormente se examina la medida en el marco de la política educativa nacional, teniendo en cuenta el derecho social a la educación, la relación con otras políticas públicas, así como sus debilidades y contradicciones internas. Finalmente, se indaga la política pública en relación a la desigualdad educativa y social.

### **7.1 Rol del Estado**

El período kirchnerista (Néstor Kirchner 2003 – 2007 y Cristina Fernández 2006 – actualidad) construye poder a partir de un fuerte cuestionamiento y distanciamiento del modelo neoliberal implementado por el ex presidente Carlos Menem, que derivó en una crisis generalizada a fines del 2001. Así, el nuevo mandatario establece como prioridad el desarrollo económico, la estabilidad fiscal y el pago de la deuda externa. La intención es volver lo antes posible al orden social perdido e independizarse de los organismos internacionales de crédito, para que no tengan incidencia en la política interna. En consecuencia, durante esta etapa el Estado nacional adopta un rol central al intervenir en la economía y en los desequilibrios sociales provocados por el mercado. Los primeros años

muestran logros considerables. El crecimiento económico es importante, registrándose en 2005 un aumento del 9,3 %. Desciende el desempleo y se registra un significativo superávit fiscal que permite cancelar la deuda del Estado con el Fondo Monetario Internacional en 9.500 millones de dólares. La misma solo representa el 9% de la deuda externa, sin embargo es vista como una decisión acertada por parte de la sociedad civil. (Svampa, 2007)

En el campo educativo, el Estado nacional adopta un rol destacado. Busca recuperar el protagonismo perdido luego de una etapa caracterizada por una fuerte participación del mercado. De esta manera, se conforma como el principal actor para rearticular, unificar y direccionar el sistema quebrado por la llamada transformación educativa de la década del '90. Como se dijo anteriormente, durante el período previo se crearon instrumentos que erosionaron y desarticulaban el campo. La Ley de Transferencia de 1992 permitió el traspaso de las instituciones medias y superiores no universitarias a los estados provinciales y a las jurisdicciones. La Ley Federal de Educación de 1993 reformó la estructura escolar al pasar de una histórica primaria y secundaria a una educación inicial (con el último año obligatorio), una educación general básica (de 9 años también obligatoria), una educación polimodal (de 3 años) y una educación superior y cuaternaria. Entonces, un Estado mínimo pero fuerte transfirió responsabilidades sin fondos y preservó el control del sistema a través de la acreditación de los establecimientos, la evaluación de calidad y la capacitación de docentes. (CTERA, 2004)

Estas líneas de acción se enmarcaron en una concepción de la educación definida como un *bien social* y la familia como el *agente natural y primario* (Art. 1 y 4, Ley Federal de Educación). De esta manera, la postura fue que pase a ser responsabilidad individual y familiar, por lo que quedó reducida al ámbito privado siendo una inversión personal para la inclusión en el ámbito laboral. Al no ser concebida como un derecho, el Estado dejó de tener obligación y adoptó un rol secundario. Permitió que el mercado lo regule y él solo se ocupó de brindarlo en aquellos sectores excluidos de la posibilidad de pagarlo.

El gobierno de Néstor Kirchner y posteriormente Cristina Fernández intentan constituirse como su contrapartida. Entienden a la educación como un *derecho social* y

*personal* que el Estado debe garantizar para el desarrollo del país. (Art. 2, Ley Nacional de Educación) De esta manera, la conciben como una inversión para el crecimiento y no como un gasto. Su política educativa busca reconstruir y unificar el sistema y brindar iguales oportunidades educativas con calidad. (Art. 4, Art. 11, Ley Nacional de Educación)

En este marco, las iniciativas de alfabetización digital tienen que ver con una intervención directa del Estado nacional para brindar el derecho a la educación, a la igualdad educativa, disminuir la brecha digital y achicar la desigualdad en los trayectos escolares. Sus líneas de trabajo apuntan a un sector de la población que estudia en la escuela de gestión pública y que no tiene garantizado el acceso a los recursos tecnológicos ni al conocimiento necesario para interactuar en las nuevas realidades mediadas por las TIC. Así, adopta una posición clara sobre el tema que se sostiene en el tiempo y establece acciones concretas.

La Campaña Nacional de Alfabetización Digital tiene como objetivo que los alumnos tengan acceso a las TIC en la escuela (a través del laboratorio de informática) con la intención de que incorporen herramientas digitales necesarias para el ámbito laboral. Para esto establece dar computadoras e impresoras a los establecimientos. En un contexto de crisis reciente y fuerte desempleo, se apunta a la formación básica para el trabajo de estudiantes que necesitan herramientas para ingresar o reinsertarse en el ámbito laboral. Por ese motivo se prioriza dar equipamiento a 706 escuelas alcanzadas por el Plan Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) que brinda educación a alumnos en situación de vulnerabilidad social. En menor medida, las líneas de acción también alcanzan a escuelas técnicas e institutos de formación docente y posiblemente haya sido pensado como prueba piloto para las posteriores medidas implementadas.

Por su parte, el Programa “Una computadora para cada alumno”, busca darle una netbook a cada alumno con la intención de que incorpore las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la rama técnico profesional. En este caso, el Estado intenta garantizar los recursos y acciones necesarias para que se formen para un trabajo especializado y desarticulado en el período anterior.

Finalmente, el programa “Conectar Igualdad” tiene como finalidad acercar las TIC a

todos los estudiantes de instituciones de gestión estatal de nivel medio para disminuir la brecha digital y fomentar la igualdad de oportunidades educativas y sociales. Para esto establece como línea de acción brindar una netbook al alumno en comodato para que el estudiante pueda utilizarla en el aula, pero también por fuera del ámbito escolar. De esta manera, acerca un bien cultural con la intención de que el sujeto se lo apropie y realice procesos de aprendizaje más personales y prácticos. Además incorpora como destinatarios a los futuros docentes para que se vayan formando en Educación y TIC. En este sentido se podría pensar que el programa tiene una visión a largo plazo.

Las tres iniciativas tienen como línea de trabajo principal acercar la herramienta tecnológica al alumno, ya sea a través del equipamiento del laboratorio de informática o a través de la netbook. En todos los casos, la medida se articula también con la capacitación docente a través de cursos, talleres y la especialización, más la creación de recursos digitales. Siguiendo estos lineamientos se desprende que el eje no está puesto en la herramienta solamente, ya que su entrega no garantiza el uso. Por el contrario, se articula con el conocimiento docente que guíe a los alumnos y el acercamiento de recursos digitales para que estén disponibles para diversos usos educativos. Solo vinculando estos tres elementos se puede llegar a lograr usos críticos y creativos de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar que el Estado nacional crea, diseña y controla la Especialización en Educación y TIC. Esto se debe a que aparecen grandes desigualdades. Existen docentes muy formados y con ganas de implementar nuevas herramientas en el aula. Pero también hay docentes sin interés o preparación. Además los cursos en muchos casos no daban puntaje, por lo que se no fomenta su realización. De esta manera, y por recomendación del Consejo Federal de Educación, (Resolución 856/12) el Estado nacional toma la decisión de crear el postítulo para darle legalidad, visibilidad y unidad nacional. Le da un marco institucional al tema. Pero también preserva el control de la formación en manos del ejecutivo nacional, ya que es un elemento fundamental para la direccionalidad de su política educativa. Así, monopoliza la planificación, el diseño del plan de estudio y la gestión.

(Resolución 856/12) El Instituto Nacional de Formación Docente es el organismo responsable, debido a que tiene a su cargo la formación inicial y continua a implementarse en todo el territorio nacional. Esto es fundamental para formar profesionales en función de los lineamientos educativos que desean. Además el Consejo Consultivo, que tiene el fin de articular propuestas, posee representantes de diferentes ámbitos nacionales solamente (Instituto Nacional de Educación Técnica, Programa Conectar Igualdad, Educ.ar Sociedad del Estado, Subsecretaría de Equidad y Calidad. (Resolución 1167/12, Art. 76 Ley de Educación Nacional).

Más allá del control del Poder Ejecutivo sobre todas las líneas de trabajo, es importante considerar que las computadoras en el aula no son un fin en si mismo y no solucionan ningún problema. Son los docentes la clave del éxito, ya que también repercuten en las desigualdades educativas de los estudiantes. Preservar el control de este ámbito de la educación es prioritario para direccionar la política educativa digital en el marco de una política educativa más general.

Estos lineamientos se enmarcan en una lógica más inclusiva e igualitaria que no concibe la natural desigualdad social, e interviene a través de políticas focalizadas en aquellos grupos más necesitados. Su objetivo no es la contención, sino que se intenta fortalecer la educación en TIC en todo el ámbito educativo público. De esta manera, sus destinatarios principales son los estudiantes de la escuela de nivel medio que no tienen garantizado el acceso. Se entiende por acceso la disponibilidad de computadoras, software, recursos, docentes formados y los objetivos pedagógicos. (Galarza, 2006) En la Campaña Nacional de Alfabetización Digital la medida priorizaba a escasos establecimientos alcanzados por el Plan Integral por la Igualdad Educativa (PIIE). Ya con el programa Conectar Igualdad la decisión se extiende a todo el universo escolar público. Además, la formación inicial y continua docente aparece como la herramienta para una educación de calidad y como un elemento indispensable para construir una sociedad con menos desigualdades.

Cabe destacar que hasta este período histórico, no aparece una posición clara del

Estado nacional sobre la incorporación de TIC en el ámbito escolar. No se evidencia una política pública nacional que articule la relación entre los diversos actores involucrados (provincias, empresas, instituciones) y plantee claramente la inclusión de las TIC en la escuela con fines educativos. Por el contrario, hay omisión. Solamente aparecen iniciativas fragmentadas, con escasa coordinación y que no se sostienen en el tiempo. Este espacio dejado por el Estado hace posible que ingrese el mercado y que surjan diferencias profundas entre los trayectos educativos, en función de la población estudiantil que asiste. De esta manera, se produce una desigualdad en el acceso según el nivel socioeconómico de los alumnos. (Galarza, 2006). Esta postura cambia a partir del 2003.

## ***7.2 La tensa relación entre el Estado nacional y los Estados provinciales***

Se trata de una relación conflictiva y delicada desde la promulgación de la Ley de Transferencia en 1992 y la Ley Federal de Educación en 1993, a partir de las cuales cada jurisdicción tuvo que hacerse cargo de los gastos, del control y la responsabilidad de la educación. Esto provocó una fuerte fragmentación y desarticulación del sistema educativo.

En este sentido, a partir del año 2003 el Estado nacional comienza a adoptar un rol central iniciando un nuevo período. Así, promulga la Ley de Educación Nacional en 2006 con la intención de reorganizar el campo. Establece unificar la estructura educativa optando por 7 y 5 años o 6 y 6 años, correspondientes a nivel primario y secundario respectivamente. Además plantea la obligación del Estado nacional de instaurar un mínimo salarial, definir contenidos de base que integren la diversidad regional con el fin de garantizar una educación de calidad en igualdad de condiciones. Finalmente crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), tendiente a unificar nuevamente el sistema de formación profesional desarticulado y retomar el control.

En cuanto a los programas analizados, se puede dar cuenta de un proceso a partir del cual el Estado nacional comienza direccionando el tema y controlando prácticamente todas las vías e instancias de implementación, hasta llegar a una instancia actual donde el organismo define, controla y evalúa, pero transfiere responsabilidades a los estados provinciales, sin los recursos financieros. De esta manera, preserva instancias claves. Nación define objetivos y líneas de trabajo, controla, evalúa y gestiona la formación, mientras que las provincias deben hacerse cargo de los recursos humanos para articular la medida.

Esto se observa en la Campaña Nacional de Alfabetización Digital, donde el Estado Nacional establece el asunto y las líneas de acción a seguir, dejando escaso espacio de decisión y acción a las provincias. Así, permite que éstas últimas seleccionen las escuelas alcanzadas por el Plan Integral por la Igualdad Educativa. Sin embargo, la elección se realiza a través del Consejo Federal de Educación. Cabe destacar que el organismo está formado por los miembros de las máximas autoridades educativas correspondientes a las provincias, su presidente es el Ministro de Educación de la Nación y tiene la función de coordinar y darle unidad a la política educativa del país.

La estrategia nacional del Estado queda claramente establecida en el documento oficial, donde informa la creación del Comité de Campaña que tiene la intención de llevar a la práctica la iniciativa. La coordinación está bajo la responsabilidad de la Jefatura de Gabinete del Ministerio de Educación de la Nación, pero además está conformado por áreas nacionales en su totalidad (Educ.ar S. E, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica, la Secretaría de Política Universitaria, la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente, la Coordinación General de Informática y Telecomunicaciones, el Programa Integral por la Igualdad Educativa y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social). El Consejo Federal de Educación y los Ministerios de Educación provinciales son categorizados como *invitados* a participar, excluyendo poder de decisión y acción.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> *Campaña Nacional de Alfabetización Digital 2004-2006*, (2004) Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Finalmente, aparecen ciertas ambigüedades, como por ejemplo que no define si nación o las jurisdicciones serán las encargadas de brindar los cursos de capacitación para docentes de manera virtual y presencial, lo que permite transferir responsabilidades a los estados provinciales. Lo mismo ocurre con la conectividad, ya que establece que se trabaja con el sector privado para tener internet gratis o a bajo costo, pero de ser pago no define claramente si será la nación o las provincias las encargadas de brindar el servicio.

Por su parte, el programa “Una computadora para cada alumno” también da cuenta de un rol central del Estado nacional y da un lugar secundario de las provincias. El Ministerio de Educación de la Nación define los lineamientos, realiza seguimientos y evalúa la medida, llama a licitación pública para adquirir los equipos y contrata el soporte técnico necesario. Además financia proyectos pedagógicos relacionados con la temática a través del Plan Mejora. En tanto, los ministerios provinciales tienen la libertad de decidir si desean participar. En caso de postularse, deben aceptar las líneas de acción y seleccionar y jerarquizar en orden de importancia los establecimientos a participar. Pero las escuelas participantes deben tener un proyecto pedagógico en consonancia con la política educativa nacional presentado a través del Plan de Mejora. Este debe ser aprobado por instancias nacionales que financian el proyecto. Además, es el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) el que analiza y aprueba las solicitudes y selecciona finalmente las escuelas que participen. Por su parte, los estados provinciales tienen que recibir las netbook que pasan a ser parte del patrimonio de las escuelas y responsabilizarse por ellas. De esta manera, el organismo nacional es el que toma las decisiones centrales, controla y evalúa, mientras que las instancias provinciales toman decisiones menores (como la selección de las escuelas) con la vigilancia de instancias nacionales y asumen responsabilidades.

El programa Conectar Igualdad, tiene la misma estrategia anterior. La instancia nacional toma las decisiones centrales, pero a partir de aquí ya se transfieren de manera evidente más responsabilidades a las provincias sin los recursos financieros. El Estado nacional sigue tomando las medidas claves, evaluando y controlando la implementación. Sin embargo, ahora además del Ministerio de Educación, también participa la Jefatura de

Gabinete, el Ministerio de Planificación y la ANSES. En este programa ya aparece con mayor claridad que será el Estado nacional quien se encargará de la licitación y asignación de las computadoras, mientras que las provincias deberán asumir la responsabilidad de asignar equipos técnicos que formen docentes y que realicen el soporte en las escuelas. Así los organismos educativos provinciales tienen la responsabilidad de asignar referentes cuya función es brindar asistencia técnica a las instituciones. Se denominan Referentes Técnicos Escolares (RTE). Sus tareas son la administración de los servidores, la infraestructura de red, la conexión a internet, gestionar los reclamos técnicos así como solicitar y coordinar las reparaciones o cambio de los equipos (bajo la órbita de nación). En cuanto a la capacitación docente, el Estado nacional, a través del portal Educ.ar y el Ministerio de Educación, continúa dando un conjunto de cursos de formación de manera virtual. Pero son los ministerios provinciales los que a partir de aquí deberán asumir la responsabilidad de la formación de sus docentes, creando equipos de trabajo que se acerquen a las escuelas y que brinden talleres y asistencia en la implementación de recursos digitales en el aula. Además son ellos los que asignan puntaje a las capacitaciones virtuales y en muchos casos esto no ocurre, por lo que se evidencia una ruptura entre las intenciones de nación y de las provincias. No obstante, algunas ya poseen un plan estratégico de trabajo como el *Plan Integral de Educación Digital* (PIED) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que está en consonancia con los objetivos y las líneas de trabajo nacionales. Esto hace más fácil y efectiva la implementación de la medida y establece recorridos claros de trabajo a largo plazo. (Miguel y Ripani: 2011)

En cuanto al Postítulo de Especialización Docente en Educación y TIC, el Estado nacional preserva la formación en el tema y garantiza un título de validez en todo el territorio. De esta manera, toda especialización provincial pasa a un segundo plano, ya que no tiene valor nacional.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Una de ellas es la Especialización Superior en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Educación perteneciente al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires  
[http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/inicio\\_clases\\_tic.php?menu\\_id=20820%20](http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/inicio_clases_tic.php?menu_id=20820%20)

### **7.3 El vínculo entre el Estado y el Mercado**

Maristella Svampa afirma que *“aunque el gobierno de Kirchner está lejos de constituir una supuesta refundación política (...) tampoco puede ser interpretado sin más en términos de continuidad lineal respecto de los años noventa”*. (2007:40) El gobierno presenta rasgos ambivalentes, con elementos de ruptura pero también de continuidad con respecto al modelo anterior.

Desde sus inicios intenta diferenciarse a partir de una fuerte crítica al neoliberalismo, apuntando en el plano discursivo a actores económicos claves como los productores del campo, empresas privatizadas en poder de multinacionales y empresas de medios de comunicación. De esta manera, visibiliza conflictos y luchas de poder con muchos años de historia y ocultos en la superficie. Pero también continúa con la política de ayuda social del período anterior, afianzando la posición de los excluidos a la exclusión. (Ibid.)

Más allá de las contradicciones del gobierno en un contexto de fuerte crisis y efervescencia social, a partir de este período se puede dar cuenta de la conformación de un Estado nacional que comienza nuevamente a intervenir en el ámbito privado y busca solucionar los desequilibrios ocasionados por el libre juego de la oferta y demanda que provocaron las graves consecuencias sociales. Intenta frenar el avance del capital en diferentes ámbitos de la sociedad. Así pone tope a los precios de los alimentos y servicios básicos y da subsidios a desocupados, entre otras cosas.

En el campo escolar también adquiere un rol fuerte al establecer como meta reorganizar y unificar el escenario nacional. Sin embargo, en las iniciativas analizadas el mercado ingresa principalmente a través del software incorporado en las computadoras y netbook. Esto puede deberse a presión de las grandes empresas tecnológicas, a la necesidad de formar a los futuros trabajadores en herramientas digitales básicas para el mercado laboral o a una articulación de ambas. Sea cual sea la razón, la postura se aleja

de experiencias regionales como la del Plan Ceibal de Uruguay que plantea una posición estratégica a largo plazo basado en el software libre y donde los estudiantes se forman desde temprana edad con el entorno de Linux. (Acosta, 2011)<sup>24</sup>

En la Campaña Nacional de Alfabetización Digital se visualiza un acuerdo con empresas tecnológicas para la conformación de los equipos. Las computadoras corresponden a IBM. Microsoft garantiza su inclusión con la donación de Windows XP Profesional y Office. Esto puede deberse a una estrategia de mercado para hacerle frente al sistema operativo Linux y al Open Office también incluido en los equipos. Así, se asegura el aprendizaje y naturalización del software pago a través de la educación formal. La empresa Sun también ingresa a través de la donación del Start Office. Sin embargo, es importante destacar que el principal competidor de Microsoft es el software libre y hay países que lo impulsan y promueven desde temprana edad en la escuela.

Siguiendo a Diego Levis (2005), la estrategia de la empresa se complementa con un acuerdo secreto realizado con el Ministerio de Educación Nacional en 2004 que da inicio en el país al programa “Alianza por la Educación”. Esta es una iniciativa de la compañía para formar a los docentes de América Latina en diversos software y aplicaciones de su propiedad. No lo plantea en función de objetivos educativos, sino como un uso instrumental de la herramienta. También aparecen otras empresas, aunque con un rol menor en cuanto a participación e influencia. Telecom interviene a través de la campaña de reciclado donando equipos y la empresa INOW, en articulación con Educ.ar, se encarga de repararlos y ponerlos a punto para su uso.

Así, la iniciativa estatal muestra algunos avances en cuanto a la formación de docentes sobre el uso crítico y creativo de software y aplicaciones para construir entornos de aprendizaje brindados por la cartera educativa. Pero también aparecen retrocesos como la incorporación de habilidades instrumentales a través de los cursos de Microsoft.

---

<sup>24</sup> Plan Ceibal: <http://www.ceibal.edu.uy/Paginas/Inicio.aspx>

Por su parte, en el programa “Una computadora para cada alumno” Exo – Telefónica es la encargada de la realización de las netbook<sup>25</sup>. En un principio la iniciativa se iba a desarrollar a través del proyecto One Laptop Per Child (Una computadora para cada niño / OLPC), al igual que Uruguay. Sin embargo, debido a indefiniciones en el precio final que superaba los U\$S 100 iniciales por equipo y a la aparición de empresas ofreciendo competir a bajos costos con equipos superiores, se repensó la medida y se llamó a licitación. Nuevamente Microsoft garantiza su participación con Windows Pro y Microsoft Office a precios irrisorios que prácticamente dan cuenta de una donación para que la máquina no quede solo con el sistema operativo Linux y el Open Office.

Finalmente en el programa “Conectar Igualdad” 10 empresas participan de la iniciativa con la fabricación de los equipos a partir de licitaciones públicas realizadas durante 2010 y 2011. Ellas son EduNEC, Bangho, Lenovo, CDR, Exo, Positivo, Depot, Magalhães, Samsung y Noblex. Microsoft otra vez incluye su software para garantizar su enseñanza y naturalización desde la escuela. Pero también los equipos poseen en su mayoría programas educativos libres (Avogadro, Cmap tools, Modellus, Monkey Jam, Geogebra, entre otros) y contenido de diversas áreas a cargo del programa.<sup>26</sup>

Con respecto a la formación docente y a la creación de contenido, es importante destacar que como afirma Levis (2005), en la Campaña Nacional de Alfabetización Digital el mercado ingresa a través de la capacitación y planteando un uso instrumental de las herramientas digitales. Sin embargo, posteriormente pasa a estar a cargo exclusivamente del Estado nacional o provincial y promueven el uso de software libre y en función de objetivos educativos.

---

<sup>25</sup> LENDOIRO, Florencio, (2009) “Intel, Telefónica y Exo en plan oficial de netbooks”, *Ámbito Financiero*, Buenos Aires, 30/11/2009. (en línea) <http://www.ambito.com/diario/noticia.asp?id=495745>

<sup>26</sup> Conectar Igualdad, <http://www.conectarigualdad.gob.ar/preguntas-frecuentes/>

## **7.4 La política de alfabetización digital en el marco de la política educativa nacional**

### **7.4.1 La legislación actual**

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (LEN), la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058/05 (LETP) y la Ley de Incremento de la Inversión en Educación, Ciencia y Tecnología N° 26.075/05 (LIIECyT), representan iniciativas impulsadas por el Estado nacional para reorganizar el campo de la educación fragmentado, segmentado y en crisis. Daniel Filmus, ex Ministro de Educación, entiende que "*cada momento del país, de la economía, tuvo un sistema educativo funcional a ese momento. Unas generaciones se educaron para el trabajo, otras para el mercado, y en este momento la idea central es la justicia educativa: identidad, democracia y productividad confluyen en la idea de una educación para todos*".<sup>27</sup> Esta postura se intenta plasmar en la Ley Nacional de Educación que da cuenta de una concepción de la educación como un *derecho social* (Art. 2) necesario e indispensable para el desarrollo del individuo y del país. Además se establece la *gratuidad, la igualdad y la equidad*, con la intención de que la equidad refuerce la igualdad (Art. 4). El Estado pasa a ser entonces, el responsable y garante del derecho en beneficio de la sociedad en su conjunto, se posiciona como un actor central en la dirección y organización del sistema, pero también en la construcción de una determinada sociedad. De esta manera, se deja de entender a la educación como un gasto para ser concebida como una inversión para el crecimiento colectivo. Es considerada una *prioridad nacional* y una *política de estado*, por lo que se adopta una postura activa para su promoción (Art. 3). Esta iniciativa es inclusiva, busca incorporar a todos los sujetos en la educación para incluirlos en una

---

<sup>27</sup> BASTUS, Luis (2012) "La educación para este nuevo tiempo". En *Página 12*. Buenos Aires. 23/9/12  
Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/9-35693-2012-09-23.html>

comunidad menos desigual.

Para entender esta postura es importante rastrear ciertas concepciones sobre la educación como un derecho que se encuentran muy arraigadas en la historia y que están presentes en las definiciones de las políticas educativas. Estas posiciones no son inocentes. Por el contrario, dan cuenta de las luchas políticas que se desarrollaron en torno a su nominación y que repercuten en las propuestas impulsadas por el Estado nacional. Cada conceptualización lleva implícita una determinada manera de concebir al sujeto, a la sociedad y al Estado.

En la sociedad medieval y parte de la sociedad moderna, la Iglesia Católica detenta el derecho a educar a las mayorías. Considera que debe ocupar ese rol por derecho divino. Ella es "*mater e magistra de la humanidad*". (Paviglianitti, 1993: 8) Esta concepción de la educación es entendida como adoctrinamiento de las masas para la sumisión a Dios. Solamente un sector privilegiado accede a una verdadera instrucción. Este grupo está conformado por los príncipes, el alto clero y los señores.

Con el surgimiento de los estados nacionales aparecen los derechos individuales entendidos como *libertades*. Esto supone la ruptura de las anteriores trabas de la Iglesia y de los señores. Surgen los derechos políticos y económicos y el Estado se constituye en el garante. Debe asegurar dar las condiciones para el ejercicio de esas libertades. La educación aparece como un derecho del individuo en tanto libertad de enseñar y aprender. Pero también se concibe como una herramienta fundamental para la reproducción del nuevo orden social. De esta manera, el Estado debe adoptar un rol central, necesita formar ciudadanos trabajadores que legitimen el nuevo régimen. Durante este período se conforman los sistemas educativos como mixtos (públicos y privados), se plasman las legislaciones y el Estado asume el rol educador quebrando el monopolio histórico de la Iglesia. Esta concepción de la educación concibe un modelo de sociedad inclusivo y homogeneizante. Se busca incorporar a todos los individuos, anular las diferencias y formar

ciudadanos para la conformación de la nueva nación.<sup>28</sup>

Ya entrado el siglo XX y con la aparición del Estado de Bienestar Keinesiano, se produce una ampliación de los derechos ciudadanos y una reestructuración de los poderes del Estado. El Estado liberal burgués no puede solucionar las injusticias sociales. Los derechos de los individuos quedan en un plano formal. Ahora se intenta que se materialicen en la realidad. De esta manera, se pasa de un Estado que protege los derechos a un Estado que impulsa. Este comienza a intervenir en el mercado con la intención de alcanzar el pleno empleo y promover la redistribución del ingreso. Se constituye en árbitro del capital y el trabajo, amplía los derechos políticos al incluir a las mujeres y emergen los derechos sociales. Dentro de ellos se encuentran el derecho a la vivienda, a un trabajo digno, a vacaciones, aguinaldo y jubilación, entre otros.

La educación se incluye como un derecho social. Se lo entiende como un derecho fin, en tanto una herramienta esencial para el desarrollo del ser humano. Siguiendo a Paviglianiti (1993), es el derecho a constituirse como sujeto acorde a la sociedad en la que está inserto. Esto implica aprender aquellos conocimientos y herramientas necesarias para poder desarrollarse de la mejor manera y esto repercute de forma positiva en la sociedad. También se concibe el derecho a enseñar como un derecho medio. Es el medio para un fin que es el derecho a aprender. Esta concepción de la educación remite a un modelo de sociedad inclusiva y democrática que intenta promover el bienestar y la justicia social.

Finalmente, durante el período neoliberal se produce una reestructuración del derecho a la educación. Esta etapa se caracteriza por el achicamiento del Estado, la desregulación de la economía y la privatización. La educación es concebida nuevamente como libertad, pero entendida ahora como la libertad del sujeto racional de elegir en el mercado en base a sus intereses y objetivos. La educación es aquí una inversión personal, un bien que se intercambia y se negocia. Son las leyes del mercado las que regulan la actividad educativa y

---

<sup>28</sup> En 1884 se crea la Ley 1420 que da origen al sistema educativo argentino mixto (público y privado) en paralelo a la conformación del Estado Nación. De esta manera, durante el período se necesita formar ciudadanos trabajadores para el mercado incipiente en un contexto de fuerte inmigración. Así, se los incorpora a todos y se anula sus diferencias de origen. (Paviglianitti, 1993)

el Estado adopta un rol secundario. El sujeto de la educación es el consumidor que deja de entenderse como ciudadano. Esta concepción de la educación y del Estado remite a un modelo de sociedad altamente competitivo y expulsivo. (Paviglianiti, 1993; Puelles Benitez, 1993)

Las tres leyes implementadas durante el gobierno kirchnerista tienen como pilar la educación como un derecho social y al Estado como el actor principal para garantizarlo. Para esto, además la Ley Nacional de Educación plantea un aumento de 10 a 13 años de escolaridad obligatoria. Instaura una estructura del sistema educativo común y única en todo el territorio (inicial, primaria, secundaria y superior) con ocho modalidades (educación técnica profesional, artística, especial, rural, permanente de jóvenes y adultos, intercultural bilingüe, en contextos de privación de la libertad y domiciliaria y hospitalaria). El nivel inicial comprende a niños a partir de los 45 días y hasta 5 años, este último se convierte en obligatorio, por lo que obliga al Estado a garantizarlo y a crear los espacios. Las jurisdicciones tienen que optar por 7 años de primario y 5 de secundaria o 6 años de primaria y 6 años de secundaria. El nivel secundario consta de un ciclo común a todas las orientaciones y un ciclo específico u orientado. El nivel superior incluye las universidades o instituciones nacionales o provinciales públicas y privadas así como también los Institutos de Educación Superior nacionales o provinciales. Además se reorganiza la carrera profesional docente y se crea el Instituto Nacional encargado de la coordinación. De esta manera, la ley intenta organizar y unificar el sistema educativo.

Por su parte, la Ley de Educación Técnico Profesional apunta a revalorizar esta especialidad desarticulada en el período anterior que provocó una falta de profesionales especializados que el mercado laboral demanda. Todo desarrollo económico necesita técnicos, por lo que esta iniciativa intenta reordenar y promover la modalidad tanto en el nivel medio como en el superior. Así, postula una educación para el trabajo (Art. 5) con la intención de formar técnicos medios y superiores necesarios para el incipiente crecimiento económico.

Finalmente la Ley de Incremento a la Inversión Educativa busca aumentar el

presupuesto destinado a educación para mejorar la calidad, afianzar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje (Art. 1), aumentar los salarios docentes y jerarquizar la formación profesional y continua. Plantea incrementarlo de manera progresiva en el transcurso de cinco años hasta llegar al 6% del PBI. Es importante destacar que dicho presupuesto es definido en la ley como inversión y ya no como gasto público.

Myriam Feldfeber (2007) considera que éstas son iniciativas particulares para abordar problemáticas puntuales, la necesidad de mayor presupuesto, la crisis de la educación técnica y la fragmentación y debilitamiento del sistema educativo argentino. No hay una política educativa integral a largo plazo. Son iniciativas para responder a cuestiones concretas. Sin embargo, se vislumbran avances que pueden dar cuenta de resultados positivos en el tiempo.

#### ***7.4.2 La educación como derecho en la política de alfabetización digital***

En consonancia con esta legislación creada es que se implementan las iniciativas de alfabetización digital que se vienen analizando. Las mismas se apoyan en el derecho a la educación de los estudiantes desde una concepción individual y social, en la igualdad de oportunidades y en la responsabilidad del Estado para garantizarlo. (Ley Nacional de Educación) Buscan achicar las brechas digitales, por lo que intentan incluir a todos. Sin embargo, esto en ocasiones entra en contradicción con las líneas de acción que la misma política plantea.

Así, la Campaña Nacional de Alfabetización Digital se inicia en el 2006, casi en paralelo a la Ley de Educación Nacional. La iniciativa prioriza a la población estudiantil en situación de mayor vulnerabilidad social. Este grupo se encuentra más desprotegido y en desventaja con respecto a los sectores medios y altos que tienen mayores posibilidades de acceder a los recursos y al conocimiento desde temprana edad, provocando recorridos

educativos y sociales cada vez más desiguales. De esta manera, el Estado intenta reforzar la igualdad educativa al acercar recursos tecnológicos a esta población para brindar mayores oportunidades de aprendizaje que repercutan en mejores condiciones de vida. La línea de acción planteada apunta a que incorporen los conocimientos digitales indispensables para ingresar o reinsertarse en el mercado de trabajo. La entrega de los equipos a los establecimientos se articula con la formación docente a través de capacitaciones en el uso pedagógico de las TIC de las escuelas involucradas y en el marco del Proyecto de Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa. (Schneider y otros, 2007)

Cabe destacar que la iniciativa se inscribe en 2006, es decir un período de fuerte crisis y exclusión social, por lo que se prioriza e incluye a aquellos sectores expulsados tanto del empleo como de la escuela y se trabaja para la retención y la finalización de los estudios. De esta manera, se ocupa de la desigualdad educativa y social tratando de igualar. Así, se aleja de políticas focalizadas como el Plan Social y Educativo de los '90 cuyo objetivo era contener el riesgo y compensar las carencias sin solucionar la desigualdad de base. Como sostiene Feldfeber, estas medidas representaban *“una respuesta para atender las inequidades que el propio modelo de ajuste genera, pero no se orienta de modo alguno hacia aquellos principios universales que integren a todos los miembros de la sociedad desde la perspectiva de los derechos de los ciudadanos”*. (2000:18)

La campaña también incluye como destinatarios a los Institutos de Formación Docente y las escuelas técnicas, en consonancia con la Ley de Educación Nacional y la Ley Técnico Profesional para el fortalecimiento de estos sectores educativos. Así, siguiendo el artículo 31 de la Ley de Educación Técnico Profesional, el Ministerio de Educación de la Nación, a través del Instituto Nacional de Educación Técnica deberá encargarse de brindar *“equipamiento para talleres, laboratorios, entornos virtuales de aprendizaje u otros”* con la intención de garantizar el acceso a los saberes técnicos y científicos necesarios para el área.

Por su parte, la iniciativa de “Una computadora para cada alumno” prioriza a las escuelas técnicas, pero a diferencia del programa anterior que acerca la herramienta al

establecimiento, en este caso le entrega el equipo al estudiante. Así interviene para acercarle los recursos para el desarrollo y fortalecimiento de la educación técnica en el marco de lo establecido por la ley. La propuesta se apoya en la necesidad de afianzar y garantizar la educación y fomentar la equidad, calidad, eficiencia y efectividad de esta rama para el desarrollo del país (Art. 6, Ley de Educación Técnica Profesional). Pero además busca afianzar la incorporación de aquellas competencias indispensables para el “*manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación*” (Art. 11, Ley de Educación Nacional). Sin embargo, la igualdad de oportunidades educativas no queda garantizada por completo al priorizar la entrega solamente en el ciclo superior. Así aparece una contradicción al interior del programa. Por un lado el nombre establece que se acerca una netbook a cada estudiante de escuela técnica pública, pero en las líneas de acción los destinatarios son solamente los alumnos del ciclo superior. El ciclo básico queda excluido. Además, los equipos no poseen software ni requisitos específicos y útiles para esta especialización. Son computadoras estándar con contenidos iguales para todo el sistema medio. No obstante, cabe destacar que a diferencia de la Campaña Nacional de Alfabetización Digital que solamente es una iniciativa educativa, esta pasa a ser también social ya que al tener mayor contacto, se transforma en parte de su vida cotidiana del alumno. Esto provoca un impacto mayor. El estudiante se lo apropia de una manera diferente y lo incorpora en su familia y en su grupo de amigos. De esta manera, el impacto de este bien cultural y lo que provoca es mucho más considerable que el que queda en el establecimiento y en la sala de informática. Pero como esto no llega a toda la población estudiantil técnica, la medida queda a mitad de camino.

Finalmente, el programa “Conectar Igualdad” establece como destinatarios a la totalidad de los estudiantes y docentes de nivel secundario de establecimientos de gestión público, por lo que recién aquí aparece un acceso a los recursos tecnológicos para todos. La medida busca fomentar la igualdad de oportunidades al apuntar a achicar la brecha digital y de esa manera incluirlos en el campo digital, educativo y social. Así, el Estado busca intervenir en las trayectorias educativas y sociales de todos los estudiantes que no tiene garantizado

el acceso al mundo digital desde temprana edad. Esto incluye el contacto con la herramienta tecnológica, pero también con nuevos ámbitos de enseñanza y aprendizaje implementados por los docentes. De esta manera, la política se apoya en el “*derecho a enseñar y aprender*” (Art. 14 Constitución Nacional; Art. 6 Ley de Educación Nacional), en la educación como un “*derecho personal y social*” necesario para el desarrollo del individuo y de la nación que debe ser impulsado y “*garantizado por el Estado*” (Art. 2 y 7 Ley Educación Nacional), en asegurar la “*igualdad de oportunidades educativas sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales*” y fomentar la incorporación de aquellas competencias para el “*manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación*” (Art. 11 Ley de Educación Nacional)

Esta iniciativa se transforma en una “*política universal*” al acercar los recursos a toda la población escolar de nivel medio público (Art. 11 Ley de Educación Nacional). Es una propuesta educativa al buscar promover la igualdad de oportunidades en los aprendizajes. Además, la política es una iniciativa social, ya que las computadoras son asignadas a los alumnos, por lo que se la llevan a sus domicilios y lo hacen parte de sus vidas. Así el impacto también es sobre el grupo familiar y de pares. Repercute en la vida cotidiana del estudiante más allá de la escuela.

Las tres iniciativas podrían pensarse en el tiempo como medidas probadas hasta llegar a una población más extensa. Comienza con un pequeño sector (formado por grupos más desfavorecidos, estudiantes de educación técnica y de docencia) para posteriormente llegar a toda la población estudiantil de las escuelas de gestión pública. Las primeras medidas se pueden entender como pruebas piloto para posteriormente lanzarlo a todo el nivel medio público.

Las tres iniciativas de entrega de equipo son pensadas en articulación con la formación de docentes y la creación de contenidos digitales. De esta manera, tal como afirma Tedesco, la tecnología por si misma no garantiza el éxito de la política. “*Incorporar las TIC no significa necesaria ni automáticamente que se produzca un cambio en los procesos cognitivos vinculados a la enseñanza y al aprendizaje*” (2007: 27). Sin la apropiación de

saberes digitales, el profesor no puede crear escenarios educativos novedosos. De esta manera, no queda garantizada la igualdad de oportunidades educativas y la brecha en el acceso al mundo digital continúa.

### **7.4.3 Los tres ejes: contenido, equipos y formación**

Las iniciativas impulsadas a partir del 2006 y hasta la actualidad (Campaña Nacional de Alfabetización Digital, Una computadora para cada alumno, Conectar Igualdad, Especialización Docente en Educación y TIC) dan cuenta de una *política de alfabetización digital activa* y sostenida en el tiempo. La misma se encuentra en consonancia con la postura educativa de nación y se apoya en la Ley de Educación vigente que le da visibilidad y legalidad al tema. Ésta introduce la alfabetización digital entre los objetivos de la política educativa de todo el nivel al plantear la necesidad de “*desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación*”. (Art. 11 Ley Nacional de Educación) Establece la importancia de su conocimiento y manejo a través de la inclusión en los contenidos curriculares obligatorios. Además, fija que los estudiantes de nivel secundario desarrollen estas capacidades de manera creativa y crítico, para así poder articularlo con el campo laboral y con la continuación de los estudios superiores. Finalmente le da un rango especial al tema al establecer un apartado bajo el título “*Educación, Nuevas tecnologías y Medios de Comunicación*”. El mismo establece y define que es el Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Educación, el encargado de definir los lineamientos a seguir en torno al tema. (Art. 30, 88, 100 Ley Nacional de Educación)

En este sentido, se reconoce que hay saberes que circulan en la sociedad y al margen de la educación formal y que generan procesos de aprendizaje significativos para los sujetos de la cultura actual. Como afirma Barbero, “*hoy una gran parte de saberes, y quizás de los más importantes y socialmente valiosos, no pasan ya por la escuela ni le piden permiso a*

*la escuela para circular por la sociedad*". (Barbero, 2000:105) De esta manera, se reconoce su importancia para toda la comunidad, se transforma en cuestión, es decir en asunto socialmente problematizado y se plantea posibles vías de solución.

En ese sentido, la política analizada está definida en torno a tres líneas de trabajo necesarias y complementarias para el éxito de la medida.

- Entrega de equipos a las escuelas y posteriormente a los estudiantes en comodato. Esta postura planteada por el Estado se sostiene en la necesidad de garantizar el acceso a los recursos para frenar los desequilibrios por razones socioeconómicas y de esta manera las desigualdades en los trayectos educativos. En este sentido y siguiendo el artículo 80 de la Ley de Educación Nacional, es que el Ministerio de Educación de la Nación asigna las computadoras a los establecimientos definidos como los más desfavorecidos socialmente. Posteriormente, se amplía la línea de trabajo buscando que se garantice el acceso de todos los estudiantes a los recursos materiales y que todos accedan a iguales condiciones de aprendizaje más allá de sus diferencias sociales. (Art. 84 Ley de Educación Nacional) Esto es posible en principio permitiendo el contacto con la herramienta, pero también teniendo docentes preparados para brindar los nuevos conocimientos.

- Creación de contenidos digitales: a cargo del portal educativo Educ.ar S.E. Este organismo, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, es reconocido a partir de la Ley Nacional de Educación como el actor encargado de la creación y evaluación de recursos, contenidos y propuestas para el apoyo, difusión y acompañamiento del trabajo del docente. Además trabaja en articulación con la señal de televisión educativa Encuentro. (Art. 101 y 102 Ley de Educación Nacional)

- Fortalecimiento de la formación docente: A través de capacitaciones gratuitas y la especialización, apunta a que los profesionales se actualicen en los nuevos lenguajes mediados por las TIC y acerquen la escuela a la cultura de la cual forma parte. Esta línea

de trabajo apunta a revalorizar el rol del profesional de la educación y que pueda alcanzar aquellas competencias necesarias para brindar una educación de calidad para todos los estudiantes. Cabe destacar que la actualización permanente es entendida como un derecho y una obligación del docente. (Art. 73 y 67 Ley Nacional de Educación) La brecha digital no disminuye solamente con el acceso a la tecnología. Se necesita acceder a los conocimientos necesarios para su uso crítico, por lo que el docente se transforma en la figura clave de la política. De él depende el éxito o fracaso de la medida impulsada por el Estado.

## **7.5 El vínculo entre políticas**

La política de alfabetización digital analizada aparece articulada con otras políticas públicas, tanto educativas como sociales. Las iniciativas se relacionan y nutren una con la otra haciendo más interesante la posición del Estado. Su vinculación da cuenta de una propuesta más abarcadora que intenta mejorar las condiciones socioculturales de los ciudadanos a través de diferentes ejes.

En este sentido, la política pública objeto de estudio se articula con el *Plan Integral por la Igualdad Educativa* buscando trabajar en materia escolar sobre aquella población estudiantil en situación de riesgo social. Le acerca recursos materiales y culturales para que incorporen capacidades indispensables para reingresar en el mundo laboral y que encuentren un ámbito de contención en la escuela. En este sentido se está teniendo en cuenta la inclusión de un sector social en particular y modificar la situación de desigualdad en la cual se inscribe. Esta medida se articula además con la capacitación de los docentes de las escuelas involucradas a través del *Proyecto de Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa* (FOPIIE), que busca apoyar al PIIE. La propuesta apunta a ser un espacio de encuentro entre docentes, directivos y supervisores para abordar y reflexionar sobre la inclusión de las TIC como nueva herramienta de creación y comunicación de sentido. Los ejes de trabajo son: reflexión

pedagógica, educación cultura y nuevas tecnologías; alfabetización audiovisual y alfabetización digital. La modalidad del encuentro es semipresencial, con 52 horas presenciales y 40 horas virtuales. (Schneider, 2007)

La política de alfabetización digital analizada también se vincula con la *Asignación Universal por Hijo*, política social que repercute de manera directa en el ingreso al sistema educativo. Esta última brinda una ayuda económica para hijos de personas desocupadas con un ingreso inferior al sueldo mínimo establecido o con trabajo en el mercado informal. El pago de \$270 está destinado a quienes tengan hijos menores de edad y \$ 1080 a quienes tengan hijos discapacitados. La iniciativa, a cargo de la ANSES y creada por decreto N°1602 del Poder Ejecutivo en el año 2009, busca asegurar que los menores de edad se escolaricen, además de tener al día los controles de salud y el calendario de vacunación. Estos son criterios obligatorios para cobrar la asignación, por lo que influye de manera positiva en el ingreso y permanencia en el sistema educativo de los estudiantes. Según el organismo, en la actualidad más de 3.500.000 menores se benefician de este ingreso y se registra un aumento del 30 % de pedido de vacante en escuelas públicas. Cabe destacar que tanto la adjudicación de los equipos como de la asignación por hijo dependen de ANSES, por lo que todos ingresan a una base de datos a través del C.U.I.L. Así surge información que da cuenta de la vinculación y alcance de ambas medidas, como por ejemplo que un 21% de los estudiantes que recibieron la netbook en la Etapa 1 del año 2010 está alcanzado por la asignación, por lo que llegaron a jóvenes de bajos recursos.<sup>29</sup> De esta manera, una política que trabaja sobre las condiciones materiales de los estudiantes se articula con una política educativa y social como la inclusión de las TIC. En consecuencia, se está interviniendo sobre las trayectorias escolares y sociales, en íntima relación.

---

<sup>29</sup> Fuente ANSES:

[http://www.google.com.ar/search?q=www.anses+asignacion+universal&rlz=1C1JUFK\\_enAR499AR502&aq=0&oq=www.-anses&sugexp=chrome,mod=8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](http://www.google.com.ar/search?q=www.anses+asignacion+universal&rlz=1C1JUFK_enAR499AR502&aq=0&oq=www.-anses&sugexp=chrome,mod=8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Conectar Igualdad: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>

## **7.6 Debilidades y contradicciones**

La postura del Estado nacional sobre el tema tiene una marcada intención de incluir a los sujetos en la educación y en la sociedad. Plantea una política pública que busca incorporar y retener a los estudiantes en la escuela con la intención de generar resultados satisfactorios en el campo social. También busca fortalecer la calidad de la educación pública. Si bien hay un claro posicionamiento del Estado nacional para intervenir en las trayectorias, aparecen ciertas contradicciones internas que debilitan la iniciativa.

El ingreso del mercado: El Estado postula la inclusión, los estudiantes como ciudadanos de derecho, los docentes como articuladores y guías del proceso educativo, la tecnología como una herramienta más de trabajo en el aula y la educación como un derecho indispensable de los sujetos y de la sociedad, en beneficio de todos. Se posiciona como articulador y actor central para garantizarlo trabajando en pos de los sectores más necesitados y buscando brindar iguales oportunidades educativas más allá de las diferencias socioculturales. Esta postura fuerte y marcada que busca actuar sobre la realidad, diseñar, dirigir, direccionar y crear estrategias para hacer una sociedad menos desigual, choca con la decisión de dejar entrar al mercado en la educación. El ingreso de empresas globales a través del software y de capacitaciones da cuenta de un papel del capital destacado y sutil en el proceso de formación de los sujetos. Se entiende por sutil el ingenioso y delicado ingreso, en contraste con la forma agresiva y violenta en que entró en la década del '90. En este sentido, desde temprana edad los estudiantes incorporan una modalidad de relación con las TIC que luego se naturaliza y pasa a formar parte del sentido común. Microsoft se asegura su poder al ser natural la mediación de Windows. De esta manera, la estrategia de "regalar" el software al Estado es para asegurarse su inclusión en los equipos y la formación de los sujetos. Aunque el sistema Linux esté incorporado en las computadoras, muy pocos lo conocen, manejan y están acostumbrados a usarlo, por lo que es más fácil recurrir al entorno de Microsoft y así la empresa garantiza la continuidad de su

producto en la sociedad. Esta postura se aleja de lineamientos como los de Uruguay y otros países que propugnan el software libre con equipos que excluyen a Windows, para que los estudiantes desde muy chicos accedan a las computadoras, interactúen y naturalicen un entorno no mercantil y colaborativo.

Es importante tener en cuenta que estas dos posturas antagónicas fomentan la construcción de sujetos diferentes para sociedades opuestas. Por un lado se apunta a la creación de individuos con habilidades y saberes digitales sin mediación de la búsqueda de ganancias y para una sociedad donde el desarrollo sea libre, participativo y colaborativo en beneficio de la comunidad en su totalidad. Por el otro lado, se promueve la formación de personas para el trabajo, con habilidades moldeadas por el mercado que asegura la reproducción del sistema a través de la continua búsqueda de ganancia.

En consecuencia, si bien el Estado nación toma posición y direcciona, no hay una ruptura real con el mercado. Éste continúa presente de manera poderosa y los resultados son marcadamente en su beneficio. De esta manera, y parafraseando a Svampa (2007) el período kirchnerista no se presenta como una ruptura real con el modelo neoliberal. Por el contrario, sus políticas tienen elementos de fuerte *corte*, como la inclusión, la recuperación y ampliación de derechos, pero también de *continuidad* con el período anterior, como el oculto poder del mercado en el campo educativo. La alfabetización digital así planteada incorpora el manejo de lenguajes y entornos comerciales y subordina aquellos sin búsqueda de ganancias y colaborativos.

La relación con los Estados provinciales: aparecen ciertas ambigüedades y omisiones como por ejemplo quién es el responsable de dar el acceso a internet. La no explicitación en la normativa deja el espacio para su transferencia a las provincias. Por otra parte, el Estado nacional toma una postura marcada y activa que implica la direccionalidad de nación y la subordinación de los ministerios provinciales. Mientras uno define, controla y evalúa, el otro acepta lineamientos y toma responsabilidades sin transferencia de recursos. Un ejemplo de esto es que tiene que formar equipos de apoyo pedagógico y técnicos que hagan de soporte

en la escuela, sin los recursos financieros. Así, se le transfiere responsabilidades solamente. Cabe preguntarse qué ocurrirá en aquellas provincias sin presupuesto suficiente o decisión política para implementarlo.

Formación docente: los cursos, especialmente los virtuales, en muchos casos no dan puntaje, por lo que los trabajadores de la educación no lo toman en serio y no lo realizan. Es importante destacar que la asignación de puntaje está a cargo de los ministerios provinciales, entonces aparece una falla en la relación Estado nacional y Estados provincial para definir líneas de trabajo conjunto. En este sentido, tal vez una solución a esta falencia haya sido la decisión del Poder Ejecutivo Nacional de crear el Postítulo de Especialización Docente en Educación y TIC, que depende directamente de él y con validez en todo el territorio. Sin embargo, se prioriza la entrega de equipos por sobre la preparación de docentes, cuando debería ocurrir al revés. El éxito o fracaso de la medida depende de ellos, de su apertura a nuevas modalidades de trabajo en el aula y de su preparación para generar otros procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que debería haber sido una prioridad.

Cabe tener en cuenta que toda política en general y toda política educativa en particular, puede llegar a ser usada con fines partidarios. Esta iniciativa no es la excepción, por lo que es importante considerarlo. Apunta al impacto político entregando computadoras y no buscando una verdadera transformación de la escuela en el marco de la cultura digital de la que forma parte. Sin embargo, más allá de las luchas, las disputas por el poder y de la necesidad del gobierno kirchnerista de construir hegemonía, se considera que es una medida importante, ya que acerca un recurso cultural a un grupo estudiantil que por motivos socioeconómicos no tiene garantizado el acceso a todos los recursos culturales desde temprana edad.

## **8.La política de alfabetización digital y la desigualdad**

### **8.1 Entre el modelo del laboratorio y el modelo 1 a 1**

La forma en que se accede, se tiene contacto con la tecnología y se produce la alfabetización digital en el campo escolar varía en función del modelo de uso de TIC seleccionado. Cada uno promueve mediaciones particulares con las herramientas y con el entorno teniendo resultados disímiles. Así, la ubicación de las computadoras en el espacio escolar genera dinámicas de trabajo, usos y apropiaciones diferentes. (Landau, 2007) De esta manera, la elección del mismo por parte del Estado nacional no es inocente. Tiene que ver con los objetivos que se desean alcanzar y con el tipo de sujeto que se quiere conformar. Pero también se tiene que tener en cuenta la posibilidad real de implementarlo, ya que el campo educativo está atravesado por aspectos económicos, sociales y culturales que muchas veces se transforman en trabas para la ejecución de políticas públicas.

Existen varios modelos de organización del equipamiento en función de la localización. Cada uno tiene sus ventajas y desventajas. La Campaña Nacional de Alfabetización Digital se apoya en el *modelo de laboratorio*. Éste concentra el equipamiento informático en el interior de una sala llamada generalmente gabinete informático. Los equipos son usados por todos los estudiantes del establecimiento. Suele tener un docente a cargo. Los beneficios de este modelo de organización son económicos. No posee grandes costos y se encuentra encerrados y protegidos de golpes y robos. La dificultad radica en las aplicaciones pedagógicas. Es más complejo incluir los contenidos curriculares y utilizar la tecnología como una herramienta más de trabajo. En general se termina produciendo un uso instrumental de la tecnología. Además el alumno solamente puede utilizarla en la escuela y de manera ocasional. Este modelo es el que predomina en el campo educativo argentino. (Landau, 2007)

Por su parte, el programa “Una computadora para cada alumno” y “Conectar Igualdad” se apoyan en el *modelo 1 a 1*. Esto supone que cada estudiante tiene acceso a su netbook, por lo que implica un contacto continuo con la herramienta. Cada equipo pertenece al alumno y se transforma en un recurso similar a la carpeta. Se puede integrar a todos los espacios curriculares y puede ser utilizado por todos los docentes en función de sus objetivos pedagógicos. Los aspectos que se destacan en este modelo son los siguientes:

- *Multiplicidad de tareas*: se puede realizar una variedad infinita de actividades, desde buscar información y crear videos hasta analizar mapas y diseñar líneas de tiempo.
- *Acceso directo e ilimitado*: El acceso a la herramienta no está mediado por el docente por lo que hay una relación directa, práctica e ilimitada por parte del estudiante.
- *Ubicuidad*: hay un contacto con la herramienta en cualquier momento y en cualquier lugar. <sup>30</sup> (Sagol, 2012 y Landau, 2007)

La política de alfabetización digital analizada en el presente trabajo prioriza el modelo 1 a 1 como el mejor esquema para abordar el problema de la brecha digital y trabajar para disminuir la desigualdad tanto digital y educativa como social. Para conseguirlo, se necesita que el estudiante con menores recursos económicos, tecnológicos y culturales acceda de manera ilimitada a ellos. Así, la netbook pasa a ser propiedad del alumno por lo que tiene un contacto directo, práctico, personal y mayor con el recurso. Su articulación con la guía de la docente y los contenidos digitales permite que se apropie y construya saber de una manera diferente a la tradicional. Este proceso de aprendizaje no está reducido solamente

---

<sup>30</sup> Otro modelo que se destaca es el *Modelo de aula* que remite a la inclusión de computadoras adentro del espacio áulico. Puede ser parcial cuando se aplica sólo en algunos grados o total cuando se extiende a todos los grados del establecimiento. Esta modalidad requiere mayores costos económicos y capacitación docente en el uso de TIC para que integre la tecnología al contenido curricular cotidiano. Sin embargo brinda un mayor y natural contacto con la tecnología. No obstante, se mantiene la organización tradicional del uso del aula en la clase y el estudiante solo puede tener contacto en el horario escolar. En 2001, a través del Proyecto Aulas en Red destinada a escuelas con intensificación en TIC, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires implementó este modelo de manera parcial. Se creó un gabinetes informáticos para los alumnos de 1 a 6 grado y se incluyó en el aula de 7° grado computadoras con conectividad. (Landau, 2007)

en la escuela. Se extiende por fuera de las jornadas educativas. Así, se garantiza un mayor contacto con lo digital, que de otra manera no lo tendría asegurado. En consecuencia, se promueve una apropiación y construcción del saber con fines educativos, pero también con fines sociales ya que posibilita que el estudiante de menores recursos ingrese en la cultura digital y sus usos.

Es importante considerar que el modelo 1 a 1 tiene altos costos económicos, por lo que necesita de la intervención directa del Estado nacional, de una clara decisión política para llevarlo adelante y articularse con los diferentes actores de la sociedad. De lo contrario, es muy difícil que la medida pueda llegar a toda la población estudiantil de instituciones públicas. El tiempo dirá si la postura del ejecutivo nacional se sostiene con los años para alcanzar los objetivos planteados.

## **8.2 *La política educativa entre trayectorias desiguales***

Si tenemos en cuenta que la alfabetización digital tiene que ver con el proceso de aprendizaje de competencias y habilidades para crear contenidos y entornos digitales, se transforman en capitales culturales necesarios para jugar el juego en las sociedades mediatizadas. Quienes lo detentan pueden llegar a estar incluidos en la cultura digital, pero esto no garantiza su éxito. Sin embargo, aquellos sujetos que no lo posean estarán expulsados por no poseer los capitales para participar tanto en el campo social como laboral. En este sentido, la intervención del Estado en el campo educativo se convierte en una tarea fundamental para garantizar el acceso a los recursos culturales de aquellos sectores sociales más desfavorecidos, con la intención de que incorporen esas competencias necesarias.

Siguiendo la perspectiva de Pierre Bourdieu (1991; 1993<sup>a</sup>; 1993<sup>b</sup>; 1999; 2010; Alvarez

Souza, 1996), hay una relación dialéctica entre el mundo exterior y el mundo interior. Los conceptos de habitus, campo y capital son los que permiten dar cuenta de esta estrecha relación y comprender la desigualdad educativa y social en la cual los sujetos están inmersos.

Según el autor, el habitus remite a “*estructuras estructuradas socialmente estructurantes*”. (Tenti Fanfani, 1984) Los sujetos inscriptos en determinadas condiciones sociales poseen un conjunto de disposiciones mentales que organizan sus prácticas. Es un sistema de representaciones que remite a lo posible e imposible, lo deseable y no deseable que se transforman en principios organizadores y reguladores de la vida cotidiana. Este conocimiento forma parte del sentido común. Es decir, está naturalizado por lo que no es cuestionado ya que aparecen como verdades evidentes. Sin embargo, oculta que son principios arbitrarios, por lo que pueden cambiar.

La incorporación de determinado habitus se produce debido a que el agente nace y crece en un grupo con ciertas características sociales. Así, va incorporando de manera natural los principios organizadores de la vida cotidiana acorde a su grupo, que se convierten en un saber práctico. No se racionaliza y opera de manera inconsciente en la vida de ese sujeto. Así, a través de la incorporación de la exterioridad, esa exterioridad se reproduce sin inconveniente.

El agente participa de diferentes campos en el espacio social. Cada campo posee una lógica propia con sus capitales legitimados, beneficios y sanciones. El agente toma una posición en el campo en función del capital que dispone y de los objetivos que quiere alcanzar. De esta manera, juega un juego que conoce ya que interiorizó la exterioridad. Es decir, participa sin inconvenientes por su habitus de grupo. Cree en el juego sin cuestionar las reglas. Pero los capitales son las herramientas necesarias para ingresar en los diferentes campos del espacio social, tomar una posición y competir. Cada campo tiene su capital legitimado. Es importante destacar que los capitales adoptan tres estados:

- Incorporado: es el conjunto de conocimientos y principios de percepción y apreciación del mundo propia de ese grupo
  - Objetivado: son los objetos culturales
  - Institucionalizado: remite a la objetivación del capital a través de los títulos.
- (Bourdieu, 2010)

Siguiendo esta postura teórica, la desigualdad social está articulada con la desigualdad educativa y tienen una relación dialéctica que afianza la posición en la exterioridad. Las trayectorias sociales condicionan las trayectorias educativas y refuerzan la posición social inicial. Los desempeños tienen que ver con los capitales culturales que las personas poseen, que son invertidos por las familias desde temprana edad y que condicionan los recorridos escolares. En consecuencia, el éxito o fracaso educativo está influenciado de manera directa por los capitales culturales disponibles. Así, un agente que crece en determinado grupo social tiene acceso a ciertos recursos y bienes e incorpora un determinado capital cultural articulado al habitus del grupo. Lo hace en estado *objetivado* (es decir la posesión de libros, computadoras, celulares y demás aparatos tecnológicos en este caso), *incorporado* (en tanto aquellos conocimientos y principios de percepción y acción necesarios para usarlo, interactuar en el mundo y construir sentido) e *institucionalizado* (títulos avalados por el Estado). Este capital cultural, invertido por las familias desde el nacimiento, se pone en juego durante el trayecto escolar provocando desigualdad. De esta manera, *“la educación de la familia es la educación “primera” y fundamental porque determina los aprendizajes posteriores. La institución escolar viene después”*. (Tenti Fanfani, 2007)

A la desigualdad educativa se le articula una desigualdad social. Con los capitales diferentes que poseen, adquiridos en la institución familiar y en la escuela, los agentes se ubican en los campos y ponen en juego estrategias de reproducción. Pero la competencia se desarrolla entre aquellos que más tienen y aquellos que menos tienen. De esta manera,

se desata una lucha donde los más débiles entran en la lógica de juego de los poderosos, por lo que la contienda es siempre desigual y la dominación se reproduce sin inconveniente. (1991)

De esta manera, la alfabetización digital supone el proceso por el cual se incorporan aquellos capitales culturales necesarios para jugar tanto en el campo social como en el laboral en el siglo XXI. En este sentido, aquellos agentes que tienen garantizado desde temprana edad el acceso a una computadora y por lo tanto al conocimiento y a los principios de percepción y acción para interactuar mediados por las TIC, van incorporando aquellas competencias que los colocan en ventaja por sobre los agentes que no tuvieron ese contacto cotidiano debido a que se inscriben en condiciones sociales diferentes donde sus familias no pudieron asegurar ese acceso. Así, un niño que nace y crece en un ambiente con tecnologías digitales, que ve que su familia la utiliza de manera cotidiana, es “natural” que tome contacto, aprenda y experimente el mundo a través de ellas. Esto lo ubica en una clara ventaja con respecto a un niño que vive en una situación más desfavorable y sin contacto con ninguna herramienta digital. Provoca desigualdad en los desempeños educativos que se reproduce en los trayectos sociales futuros. Ambos niños luego ingresan en los campos sociales y laborales con capitales diferentes, por lo que los coloca en una situación de antagonismo, donde el que más tiene asegura su triunfo.

En este sentido, el Estado nacional, a través de la política pública analizada, intenta intervenir sobre las trayectorias educativas de los grupos sociales en desventaja, acercando los recursos para que aquellos estudiantes que no tienen garantizado el acceso incorporen las competencias de la cultura digital. Así se inicia la intervención apuntando a los sectores más desfavorables para luego hacerlo extensivo a toda la población estudiantil de escuelas públicas. De esta manera, se plantea como una política universal para brindar iguales oportunidades educativas con la intención de que incorporen el habitus necesario y los capitales indispensables para estar alfabetizado digitalmente y disminuir la brecha digital que los coloca en una situación de subordinación. Se plantea que incorporen el capital cultural en sus tres formas: objetivado (la netbook como bien cultural), incorporado (formación

docente para que cree instancias de aprendizaje donde el alumno incorpore principios de percepción y acción), e institucionalizado (bajo la forma de título garantizado por el Estado).

En una sociedad cada vez más competitiva y donde el desarrollo tecnológico y del conocimiento se hace veloz, aquellos que tengan los capitales no tienen garantizado el éxito. Pero los que no lo posean serán desplazados indefectiblemente. Por esta razón se le da prioridad a los sectores más desfavorables para brindarles el derecho a la educación buscando la igualdad de oportunidades educativas y sociales. (Art. 11 y 2 Ley Nacional de Educación) Pero como afirma Emilio Tenti Fanfani, (2008) hay una democratización de la cultura objetivada junto a una concentración de la cultura institucionalizada.

Lo importante no es solamente acercar la herramienta, sino garantizar el aprendizaje para poder usarla y construir sentido. Sin embargo, en el presente trabajo se considera que a partir de esta intervención del Estado Nación, la desigualdad educativa persiste y afianza el antagonismo social. La política tiene como destinatario directo a los alumnos de nivel medio, por lo que el contacto obligado con la tecnología y el conocimiento se produce recién en el ingreso al mismo. Los alumnos en condiciones desfavorables de nivel inicial y primario están excluidos de este proceso de alfabetización digital. En consecuencia, éstos ingresan en la escuela secundaria ya con capitales desiguales con respecto a otros grupos. Por más que se intervenga, se acerque la computadora, los conocimientos y contenidos para incorporar los capitales necesarios, se inicia el proceso desde una diferencia que repercute igualmente en los recorridos tanto educativos como sociales. La decisión de establecer como destinatario al nivel medio puede deberse a que se apunte a la formación para el mercado laboral y social inmediato, a la inclusión de este grupo en la escuela para que funcione como contención sin priorizar el aprendizaje, o a cuestiones políticas y partidarias de momento. No obstante, la desigualdad persiste ya que los alumnos continúan ingresando a la escuela secundaria con capitales desiguales. Como afirma a Myriam Feldfeber, “*no es posible democratizar el sistema educativo sobre la base de la desigualdad*”. Lo que ocurre en la sociedad ingresa al aula y repercute en el proceso educativo. En consecuencia, ingresa la pobreza, la exclusión crónica, las carencias y los miedos; y estas falencias

sociales condicionan el desarrollo educativo. La decisión del Estado nacional se aleja de otras políticas de Estado que intervienen desde temprana edad, como es el caso de Uruguay y el Plan Ceibal. Aquí si se está pensando en una intervención a largo plazo que intenta abarcar la totalidad del proceso educativo e intervenir sobre los recorridos escolares y sociales para que sean menos desiguales. Se actúa desde el inicio del problema con posturas de largo alcance.

Siguiendo a Emilio Tenti Fanfani (Ibid.), lo importante es adoptar un punto de vista relacional. La sociedad no tiene que adaptarse indefectiblemente a la escuela como históricamente lo hizo. Debe pensarse a la escuela como parte de la sociedad en la que está inserta y tener en cuenta las particularidades sociales de los alumnos que la forman. Una política educativa que realmente quiera intervenir para cambiar las situaciones de desigualdad existentes debe concebirse en esta relación dialéctica entre lo social y lo educativo y establecer objetivos de largo alcance que apunten a solucionar el problema de raíz. Lo importante es intervenir en las trayectorias sociales y educativas de manera articulada para que ambos recorridos sean más igualitarios.

## ***9. Consideraciones finales***

El presente trabajo se propuso investigar la política de alfabetización digital desarrollada durante el período 2004 – 2012 analizando qué concepción del derecho a la educación orientó las iniciativas impulsadas, qué rol asumió el Estado nacional y cuál fue su vinculación con la desigualdad educativa y social. Con este motivo se dio cuenta del contexto histórico político en el que la medida se inscribió, así como también la inclusión de las TIC en la sociedad y en el campo de la educación, para luego realizar una descripción de las iniciativas. Posteriormente, se indagó sobre la postura adoptada por el Estado nacional y la relación establecida con las provincias y con el mercado. También se examinó la medida en el marco de la política educativa nacional, haciendo hincapié en la educación como un derecho, la relación entablada con otras políticas y las debilidades y contradicciones internas. Finalmente, se la analizó en relación a la desigualdad educativa y social.

En este sentido, la política de alfabetización digital, iniciada en 2004 a través de la Campaña Nacional de Alfabetización Digital, comienza priorizando la entrega de equipamiento destinado a las escuelas de los sectores más vulnerables de la sociedad. Posteriormente, el programa “Una computadora para cada alumno” inicia el modelo 1 a 1, aunque solamente se destina al ciclo superior de las escuelas técnicas. Finalmente, el programa “Conectar Igualdad” extiende la medida a toda la población estudiantil de nivel medio de gestión pública. La entrega de estos bienes culturales se presenta articulada con la formación docente, materializada en cursos, una reciente especialización y la creación de contenidos. Así, la medida propuesta se apoya en estas tres líneas de trabajo que articuladas dan cuenta de una postura más abarcadora para su mejor implementación en la sociedad.

A partir de las iniciativas analizadas, se puede dar cuenta de que el Estado nacional se ubica en un rol central, toma una posición concreta, crea medidas y establece las bases y

lineamientos en el marco de un proyecto educativo más amplio. Prioriza de esta forma, a la población estudiantil de nivel medio y bajo que asiste a las escuelas de gestión públicas, por lo que apunta a dar *igualdad de oportunidades* y destinar recursos a aquellos grupos que por motivos socioculturales no tienen garantizado el acceso al uso real de las herramientas digitales. De esta manera, busca materializar la *educación como un derecho que todos* los ciudadanos deben alcanzar y el Estado tiene la obligación de garantizar. Esto implica el derecho a acceder a aquellos conocimientos y habilidades necesarios y acorde a su cultura, sin distinción geográfica o sociocultural.

Como muchas políticas públicas, la medida analizada evidencia ciertas contradicciones y debilidades. El mercado ingresa en el campo educativo de manera sutil y silenciosa a través del software y las capacitaciones. Se oculta detrás de los discursos de inclusión, igualdad y derecho. Las netbooks no son destinadas a toda la población de las escuelas técnicas aunque el programa se llame “Una computadora para cada alumno”. Además, se transfieren responsabilidades sin recursos a las provincias y se preserva la toma de decisiones claves en manos de la nación. De esta manera, no se produce una completa ruptura con el período anterior del que pretende alejarse. En definitiva, el capital sigue participando del campo educativo y conformando sujetos acorde a sus intereses. Además, continúa el proceso de transferencia de funciones y la retención de decisiones importantes.

A pesar de lo anteriormente expuesto, la medida presenta aspectos relevantes que merecen la pena destacar. Es una iniciativa sostenida en el tiempo con una clara postura del Estado nacional para actuar sobre la cuestión, con aspectos positivos como son el acercamiento de un bien cultural a un sector social de menores recursos y la formación de los profesores para que se apropien de las herramientas y puedan diseñar sus entornos de enseñanza y aprendizaje articulado con contenidos para quienes lo necesiten.

Si bien es importante considerar que se apunta a brindar un derecho a la educación para todos, tratando de mejorar las oportunidades de determinados estudiantes, la debilidad se evidencia al seleccionar al sistema medio como destinatario, ya que no se está

interviniendo desde el inicio del problema. Cabe destacar que en algunos lugares como San Luis o C.A.B.A existen planes de educación digital destinados a primaria y se están formando equipos de asistencia técnica y pedagógica para el nivel inicial.<sup>31</sup> En estos casos, los Estados nacionales y provinciales intervienen en la totalidad del proceso educativo y de manera articulada. Sin embargo, no ocurre en todas las provincias, por lo que un amplio sector del país queda excluido provocando mayor desigualdad educativa y social. La diferencial apropiación de capitales se profundiza además por regiones geográficas.

La decisión nacional de seleccionar el nivel medio puede deberse a la necesidad urgente de formar trabajadores para el mercado laboral, a presiones de las grandes empresas tecnológicas o a posturas partidarias de momento. Sin embargo, aunque intente materializar el derecho a la educación para todos brindando igualdad de oportunidades, la desigualdad no disminuye por completo. Los estudiantes continúan ingresando a la escuela secundaria con capitales culturales diferenciales que se profundizan en las trayectorias educativas y sociales. En consecuencia, se continúa afianzando la posición original en la estructura material y reproduciendo la situación de dominación. El Estado intercede sobre una parte avanzada del proceso, pero no sobre la totalidad y desde el inicio del problema. Es en la temprana edad donde se comienzan a incorporar los capitales, por lo que la política debería plantearse allí. De esta manera, se estaría interviniendo desde el inicio del aprendizaje, teniendo en cuenta el aspecto social y educativo y haciéndolo extensivo a todo el recorrido escolar. En consecuencia, se estaría brindando una real igualdad de oportunidades y un derecho a la educación con consecuencias sociales más transformadoras.

Cabe destacar que durante el proceso de investigación fueron surgiendo algunas

---

<sup>31</sup> Un ejemplo de esto es El Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En el marco del Plan Integral de Educación Digital se está conformando el equipo de asistencia para la inclusión de tecnología en el nivel inicial. De esta manera, para el próximo año se espera abarcar todo el sistema educativo ya que actualmente se encuentran trabajando los equipos de media (en articulación con conectar igualdad), primaria y especial, entre otros. Intec (Inclusión de tecnología) Ministerio de educación. CABA [http://www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/programas/intec/index.php?menu\\_id=19767](http://www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/programas/intec/index.php?menu_id=19767)

preguntas que valen la pena considerar:

- ¿Qué ocurre con la política en aquellas provincias sin recursos financieros? ¿Cómo se establece la relación con la nación para que la medida pueda llegar a las escuelas?

- ¿Qué pasa con la política cuando llega a la escuela? ¿De qué manera se materializa? ¿Cómo se apropian de ella los docentes y estudiantes en el aula? ¿Cuáles son las deficiencias y los aciertos? ¿Qué hacen los alumnos con la herramienta fuera de la institución?

- ¿Cuál es el panorama en el sistema educativo de gestión privado de nivel medio que está obligado a alinearse a la política educativa nacional? ¿Se realiza un proceso de alfabetización digital que materialice el derecho a la educación? ¿Cuáles son las representaciones de los alumnos de escuelas privadas? ¿Se sienten desplazados y hasta discriminados? ¿Qué ocurre con la desigualdad en este ámbito escolar?

Todas estas inquietudes pueden ser disparadoras de futuras investigaciones. Conocer el discurso oficial que sustenta a una política pública es importante para dar cuenta del camino que intenta seguir el Estado, aunque este a veces no sea muy claro y presente contradicciones. Pero, también es imprescindible saber lo que ocurre con ella en la realidad cotidiana, cómo es apropiada por los actores y resignificada, cuáles son las problemáticas que van surgiendo, para poder así adaptarla a la realidad concreta. Tener en claro lo macro y lo micro de la política pública permite comprenderla y reformularla para mejorarla.

Es importante tener en cuenta que toda política educativa, y la política de alfabetización digital analizada no es la excepción, es parte de un proceso de lucha atravesado por rasgos económicos, culturales, sociales e históricos. En consecuencia, no puede entenderse de manera aislada, sino en relación con otras políticas públicas y en el campo de lucha por la dominación. En una sociedad capitalista globalizada y altamente

competitiva como la nuestra, la desigualdad es imposible de solucionar ya que es parte constitutiva. Lo importante es trabajar para disminuirla. Pero esto no puede ocurrir si se centra la mirada solamente en el campo educativo y en el nivel medio. Es importante articularlo con el plano social para que el ingreso del niño a la escuela no esté previamente determinado y reproduzca su situación de dominación inicial. *“El aprendizaje no depende solo de los factores escolares, que para que los niños aprendan no basta una buena escuela, buenos docentes, programas modernos y pertinentes, métodos didácticos adecuados. En otros términos, el éxito del aprendizaje depende también de factores sociales que básicamente se resume en los diferentes tipos de capital (cultural, económico, simbólico, social, afectivo, etc.) que las familias están en condiciones de invertir en la educación de sus hijos”* (Tenti Fanfani, 2007: 204) Son tan importantes las condiciones de enseñanza y aprendizaje como las condiciones sociales en las que vive y crece el sujeto. Esto da cuenta de una multiplicidad de factores mutuamente determinantes y relacionados, necesarios de considerar a la hora de desarrollar una política educativa. En consecuencia, no se puede pensar en materializar igualdad de oportunidades educativas descuidando la igualdad de oportunidades sociales promovidas desde temprana edad.

En este sentido, según la hipótesis y el análisis realizado, la política de alfabetización digital estudiada no plasma por completo el derecho a la educación debido a que no hay una real igualdad de oportunidades. Se continúa accediendo a la educación media con capitales desiguales que reproducen la situación de subordinación. Así no se quiebra el determinismo que impone las condiciones sociales de existencia. Se tiene que tener en cuenta el aspecto social e intervenir en las condiciones materiales y recursos culturales que disponen las familias en la primera infancia. Esto, articulado con el aspecto educativo como la calidad, la formación docente, la creación de entornos de aprendizaje, permitirá vislumbrar la complejidad de factores que intervienen en la conformación del sujeto. En definitiva, *“no es posible construir e instituir cotidiana y colectivamente un proyecto emancipador si no transformamos un orden social y educativo basado en la injusticia social”* (Feldfeber, 2007: 133)

## **10. Referencias bibliográficas**

- AREA MOREIRA, Manuel (2002) “La integración escolar de las nuevas tecnologías. Entre el deseo y la realidad”, *Revista Organización y gestión educativa*, N°6, España. (noviembre – diciembre de 1992), pp. 14-18.
- ACOSTA, Karina y otros (2011) *Manual de alfabetización digital*, Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay
- ALVAREZ SOUSA, Antonio (1996) “El constructivismo estructuralista: La teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu”, *Revista Española de Investigación Sociológica*, España, Centro de Investigación Sociológica, pp. 145-172.
- MARTIN BARBERO, Jesús (2000) “Ensanchando territorios en Comunicación y Educación”, *Comunicación – Educación, Coordenadas, abordajes y travesías*, Universidad Central de IUC, Bogotá, Siglo del Hombre Editores, pp. 101-111.
- MARTIN BARBERO, Jesús (2002) *La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana*, Dto. De Estudios Socioculturales, Guadalajara, México, ITESO.
- BOSOER, Fabián y LEIRAS, Santiago (2001) “Los fundamentos filosófico – políticos del decisionismo presidencial en la Argentina, 1989-1999: ¿Una nueva matriz ideológica para la democracia argentina?”, En PINTO, Julio (comp.) *Argentina entre dos siglos: la política que viene*, Buenos Aires, Eudeba, pp. 41-89.
- BOURDIEU, Pierre (1993a) “Espacio social y poder simbólico” En *Cosas dichas*, Barcelona, Gedisa, (ed. Original en francés: 1987) pp. 127-142.
- Bourdieu, Pierre (1993b) “Estructura, habitus, prácticas” En *El sentido práctico*, Madrid, Taurus, pp 99 – 111.
- BOURDIEU, Pierre (1991) *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus, pp. 122-164.

- BOURDIEU, Pierre (1999) “Selección de textos”. En *Teorías y prácticas de la Comunicación II*, Documentos de la cátedra, Selección y adaptación de Jorge Gobbi, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires. 2000.
- BOURDIEU, Pierre (2010) Los tres estados del capital cultural, Trad. Tenti Fanfani, *Sociología de la Educación*, Documento de la cátedra, Facultad de Ciencias Sociales, U.B.A, Buenos Aires.
- CARLI, Sandra (2004) “Pensar la educación. Dilemas del presente y conceptos disponibles”, *Revista Tram(p)as de la Comunicación, Investigación en Comunicación y Educación*. Límites, alcances y perspectivas, Año 3, N°29. (septiembre / 2004), Facultad de periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata. Ediciones Periodismo y Comunicación, pp. 44 – 51.
- CARLI, Sandra (2006) “La investigación en educación en Argentina”, *Cuadernos de Educación*, Año IV, N° 4, Córdoba, (noviembre), pp. 11 - 21.
- CTERA et al. (2005) *Las reformas educativas en los países del Cono Sur*, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, Buenos Aires. pp. 41-73.
- CTERA (2004) *Consecuencias de la implementación de la estructura “definida” por la Ley Federal de Educación. Los pedazos del sistema o un sistema hecho pedazos*, Informe y estudios sobre la situación educativa N° 2, Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Viltes. Buenos Aires.
- CONTURSI, María Eugenia y FERRO, Fabiola, (2000) “Convenciones del discurso académico” En *Los géneros académicos*, Buenos Aires, Ponencia.
- FELDFEBER, Myriam (1997) “La propuesta educativa neoliberal”, *Revista Espacios* N° 22, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (noviembre – diciembre de 1997) pp.52-58.
- FELDFEBER, Myriam (2000) *Una transformación sin consenso: apuntes sobre la política educativa del gobierno de Menem*, Versiones, N° 11, Secretaría de Extensión

Universitaria, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires., Ediciones Novedades Educativas. pp. 8-20.

- FELDFEBER, Myriam (2007) “Algunos dilemas y problemas que enfrenta la política educativa actual (y que las leyes por si solas no podrán resolver)” *Revista Espacios*, Edición N° 36, (mayo – agosto 2007), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. pp.129-133.

- GALARZA, Daniel (2006) “Las políticas de integración de las TIC en los sistemas educativos, PALAMIDESSI, Mariano (comp.) *La escuela en la sociedad de redes*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económico, pp. 33 – 50.

- GIMENO SACRISTAN, José (2001) “El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizada”, *Revista de Educación*, Número extraordinario, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid. pp. 121 – 142.

- KISILEVSKY, Marta (2006) “Equipamiento informático, conectividad y usos en el sistema educativo argentino”, *Temas de Educación*, Boletín DINIECE, Año 1, N° 1. (noviembre de 2006), Buenos Aires.

- LANDAU, Mariana y OTROS (2007) “Acceso universal a la alfabetización digital”, *La educación en debate*, Documentos de la DINIECE, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

- LEVIS, Diego (2005). “Alfabetización digital, entre el proyecto educativo y la estrategia político comercial El caso argentino”. *Congreso REDCOM 2005, Rosario*, (en línea) [http://diegolevis.com.ar/secciones/Articulos/Levis\\_redcom2005\\_vf.pdf](http://diegolevis.com.ar/secciones/Articulos/Levis_redcom2005_vf.pdf).

- MARTIN BARBERO, Jesús (2000) “Ensanchando territorios en Comunicación y Educación”, *Comunicación – Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*, Universidad Central de IUC, Bogotá. Siglo del Hombre Editores. pp. 101-111.

- MEDINA, A y BARROETAVERÑA, M. (1994) “El Estado”, *Introducción a la Ciencia Política*, Buenos Aires EUDEBA. pp.139-156.

- MENDICOA, GLORIA (1995). “La teoría y la práctica de la investigación”, *Encuentros*, Año 2.Nº 4, Buenos Aires, Universidad Nacional de La Matanza. Pp. 48-56.
- MIGUEL, Mercedes y RIPANI, Florencia (2011) *Lineamientos Pedagógicos*, Plan Integral de Educación Digital, Ciudad Autónoma de Buenos Aires Ministerio de Educación,.
- MORRISEY, Jerome. (2002) “El uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje. Cuestiones y desafíos”, En LEVIS, Diego, *Tecnologías educativas*, Material de lectura. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. pp. 9-18.
- OSZLAK, Oscar y O'DONNELL, Guillermo (1981), Estado y Políticas Estatales en América Latina: Hacia una Estrategia de Investigación, Doc. CEDES/G. E. CLACSO Nº 4, (en línea) <http://politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar/files/2012/04/04.05.-Dossier-Estado-y-politicas-estatales-en-America-Latina1.pdf>
- PAVIGLIANITI, Norma (1993), El derecho a la educación: una construcción histórica polémica. Serie Fichas de Cátedra, OPFYL, UBA, Buenos Aires.
- POGGI, Gianfranco (1997) “Introducción: la tarea de gobernar” y Estado y sociedad bajo el liberalismo y después”, *El desarrollo del Estado Moderno*, Buenos Aires, Universidad de Quilmes, pp. 21 – 29 y 171-215.
- PUELLES BENITEZ, Manuel (1993) “Estado y educación en las sociedades europeas”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 1, (enero – abril de 1993), Madrid, OEI, pp. 1-15.
- PUIGROSS, Adriana (2003) Qué pasó en la educación en argentina. Desde la conquista hasta el menemismo, Buenos Aires, Galerna.
- ROJAS SORIANO, Raúl (1995) “Técnicas e instrumentos para recopilar la información”, *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdés Editores, pp. 121-163.
- SAGOL, Cecilia (2012) “Material de lectura: De qué hablamos cuando hablamos de modelos 1 a 1”, *El modelo 1 a 1*. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

- SAFORCADA, Fernanda y otros (2006) “Trabajo docente y reformas neoliberales: debates en la Argentina de los ‘90”. En FELDFEBER, M y OLIVEIRA, D (comp.) *Política educativa y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿Nuevos sujetos?* Novedades educativas. Buenos Aires. pp. 205-219.
- SAMPIRI, HERNANDEZ R. (1996) “Definición del tipo de investigación a realizar: básicamente exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa”, *Metodología de la investigación*, México, Mc Growhill, pp.57-71.
- SCHNEIDER, Débora y otros (2007) *Capacitación en el uso pedagógico de las TIC*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina
- SEGURA, Mariano y otros (2007) *Las TIC en la educación: panorama internacional y situación española. Documento básico*, Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa, España, Fundación Santillán.
- SVAMPA, Maristella (2007) “Las fronteras del gobierno de Kirchner: entre la consolidación de lo viejo y las aspiraciones de lo nuevo” *Cuadernos del CENDES*, Año 24, N° 65, Buenos Aires, Tercera Época, (mayo – agosto de 2007), pp. 39-61.
- SUNKEL, Guillermo y TRUCCO, Daniela (2010) *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en educación para América Latina: riesgos y oportunidades*. Santiago de Chile, Naciones Unidas.
- SAUTU, Ruth; BONIOLO y otros (2005) “Prólogo”, Introducción”, “Capítulo 1”, *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires, Clacso.
- TEDESCO, Juan Carlos (2008) “Las tic en la agenda de la política educativa”. En TEDESCO, J. C y otros, *Las TIC: del aula a la agenda política*. UNICEF Argentina, IIPPE Unesco, pp. 26-30.
- TEDESCO, Juan Carlos (2005) “Tic y desigualdad”, (en línea) [www.enlaces.cl/ocde/doc/Conferencias/TICs\\_Desigualdad\(3\).doc](http://www.enlaces.cl/ocde/doc/Conferencias/TICs_Desigualdad(3).doc)

- TENTI FANFANI, Emilio; CERVINI ITURE, Rubén (1984) “La estructura perceptiva del maestro en relación con sus alumnos: un estudio exploratorio” En TENTI FANFANI, Emilio y otros, *Expectativas del maestro y práctica escolar*, Serie Investigación Educativa N° 2, México DF, Universidad Pedagógica Nacional, pp.84-115.
- TENTI FANFANI, Emilio (2007) “Problemas sociales del nuevo capitalismo” y “Escolarización con pobreza: desarrollo reciente de la educación básica en América Latina”, *La escuela y la cuestión social*. Ensayos de sociología de la educación, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- TENTI FANFANI, Emilio (2008) “Mirar la escuela desde afuera” En TENTI FANFANI, Emilio (comp.) *Nuevos temas de la agenda educativa*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores. pp. 11-26.
- TIRAMONTI, Guillermina (2004) “La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”, En TIRAMONTI, Guillermina (comp.) *La trama de la desigualdad educativa*, Buenos Aires, Manantial, pp. 15-43.
- TIRAMONTI, Guillermina y SUASNABAR, Claudio (2001) “La reforma educativa nacional. En busca de una interpretación”. En TIRAMONTI, Guillermina. *Modernización educativa en los '90*. Grupo editorial. Buenos Aires. pp. 49-70.
- VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (1992) *Métodos cualitativos 1*. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- VAN DIJK, Teun (2000) “El estudio del discurso”. En *El discurso como estructura y proceso*, Barcelona, Gedisa, pp. 1-65.

### **Documentos oficiales**

- Campaña de Alfabetización Nacional 2004 – 2006
- Resolución CFE N°82/2009
- Decreto 459/2010

- Resolución 856/12
- Resolución 1163/12

### **Legislación**

- Constitución de la Nación Argentina
- Ley de Educación Común en la Capital, Colonias y Territorios Nacionales N° 1420
- Ley de Educación Nacional N°26.206/06.
- Ley de Educación Técnica Profesional N° 26.058/05
- Ley de Incremento de la inversión en educación, ciencia y tecnología N° 26.075/05.
- Ley Federal de Educación N° 24.195/93.

### **Sitios web de consulta:**

- A.N.S.E.S: <http://www.anses.gob.ar>
- C.E.P.A.L: <http://www.eclac.org/>
- Conectar Igualdad: [www.conectarigualdad.gov.ar](http://www.conectarigualdad.gov.ar)
- Especialización Docente en Educación y TIC: <http://postitulo.educacion.gov.ar/>
- Inclusión Digital: [www.inclusiondigital.gov.ar](http://www.inclusiondigital.gov.ar)
- INDEC: <http://www.indec.gov.ar/>
- Ministerio de Educación de la Nación: <http://portal.educacion.gov.ar/elministerio/>
- Plan Ceibal: <http://www.ceibal.org.uy/>
- Proyecto Enlaces: <http://enlaces.cl>

## **Gacetillas de prensa y notas**

- *El Indec difunde datos desagregados a nivel departamental y de partido*. Informe de Prensa. Buenos Aires, Indec. 24/2/2012 (en línea) [http://www.diarioandino.com.ar/diario/wp-content/uploads/2012/02/gacetilla\\_24\\_02\\_12-1.pdf](http://www.diarioandino.com.ar/diario/wp-content/uploads/2012/02/gacetilla_24_02_12-1.pdf)

- *Acceso a Internet Informe de Prensa*, Indec, (en línea) [http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/14/internet\\_06\\_11.pdf](http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/14/internet_06_11.pdf)

- *Crece acceso a la internet en Argentina*, Argentina Conectada (en línea) <http://www.argentinaconectada.gob.ar/notas/2333-crece-acceso-la-internet-argentina>

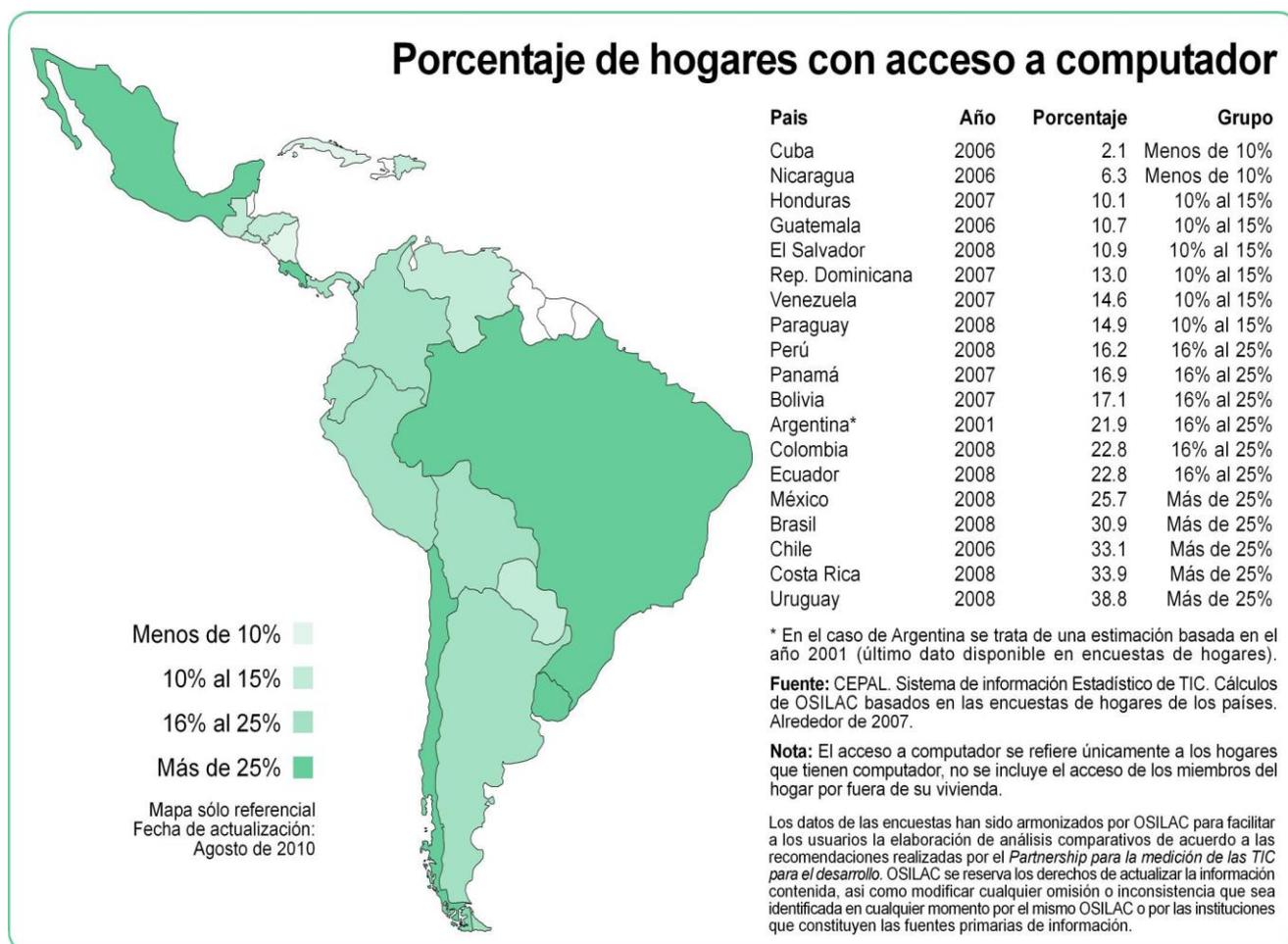
- “El acceso residencial a internet creció 59 % en el primer trimestre, reveló el Indec”. *Prensa. Presidencia de la Nación*, 15/6/2012, (en línea) <http://www.prensa.argentina.ar/2012/06/15/31595-el-acceso-residencial-a-internet-crecio-59-en-el-primer-trimestre-revelo-el-indec.php>

- BASTUS, Luis (2012) “La educación para este nuevo tiempo”. En *Página 12*. Buenos Aires. 23/9/12 Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/9-35693-2012-09-23.html>

- LENDOIRO, Florencio, (2009) “Intel, Telefónica y Exo en plan oficial de netbooks”, *Ámbito Financiero*, Buenos Aires, 30/11/2009. (en línea) <http://www.ambito.com/diario/noticia.asp?id=495745>

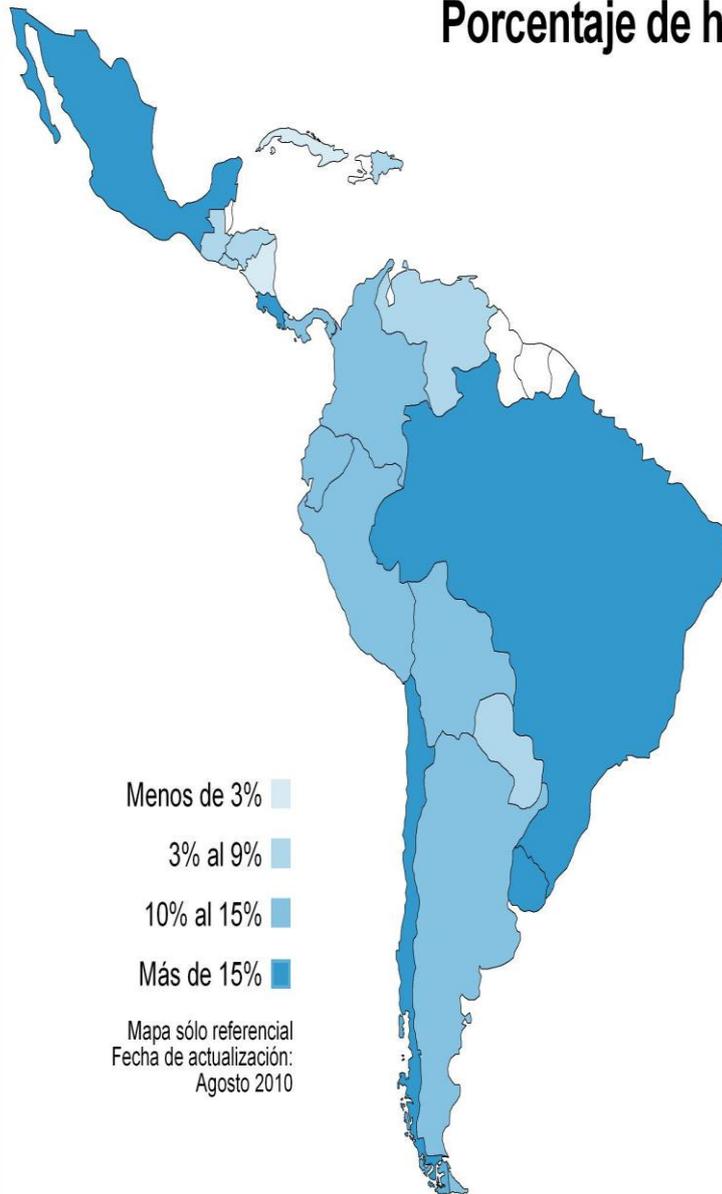
## 11. Anexo

### Inclusión de computadoras y conectividad en los hogares



Fuente: Cepal <http://www.eclac.org/>

## Porcentaje de hogares con acceso a Internet



Pais	Año	Porcentaje	Grupo
Cuba	2006	0.2	Menos de 3%
Nicaragua	2006	0.5	Menos de 3%
Guatemala	2006	1.8	Menos de 3%
Honduras	2007	2.5	Menos de 3%
Bolivia	2007	3.3	3% al 9%
El Salvador	2008	4.4	3% al 9%
Rep. Dominicana	2007	5.1	3% al 9%
Venezuela	2007	5.7	3% al 9%
Paraguay	2008	6.3	3% al 9%
Ecuador	2008	6.9	3% al 9%
Perú	2008	7.3	3% al 9%
Panamá	2007	8.9	3% al 9%
Argentina*		10.0	10% al 15%
Colombia	2008	12.6	10% al 15%
México	2008	13.5	10% al 15%
Costa Rica	2008	14.6	10% al 15%
Chile	2006	19.2	Más de 15%
Uruguay	2008	22.5	Más de 15%
Brasil	2008	23.6	Más de 15%

\* En el caso de Argentina se trata de una estimación basada en el año 2001 (último dato disponible en encuestas de hogares).

**Fuente:** CEPAL. Sistema de información Estadístico de TIC. Cálculos de OSILAC basados en las encuestas de hogares de los países. Alrededor de 2007.

**Nota:** El acceso a Internet se refiere únicamente a los hogares que habitan viviendas que disponen del servicio de Internet, no se incluye el acceso de los miembros del hogar por fuera de su vivienda.

Los datos de las encuestas han sido armonizados por OSILAC para facilitar a los usuarios la elaboración de análisis comparativos de acuerdo a las recomendaciones realizadas por el *Partnership para la medición de las TIC para el desarrollo*. OSILAC se reserva los derechos de actualizar la información contenida, así como modificar cualquier omisión o inconsistencia que sea identificada en cualquier momento por el mismo OSILAC o por las instituciones que constituyen las fuentes primarias de información.

Fuente: Cepal <http://www.eclac.org/>

## Inclusión de computadoras con conectividad en la Argentina

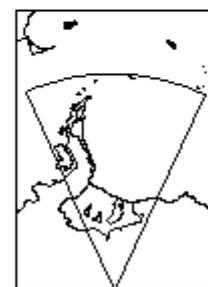
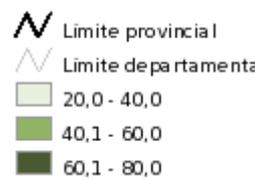
República Argentina por provincia o jurisdicción.

Porcentaje de hogares con computadora. Año 2010



Hogares, en

%

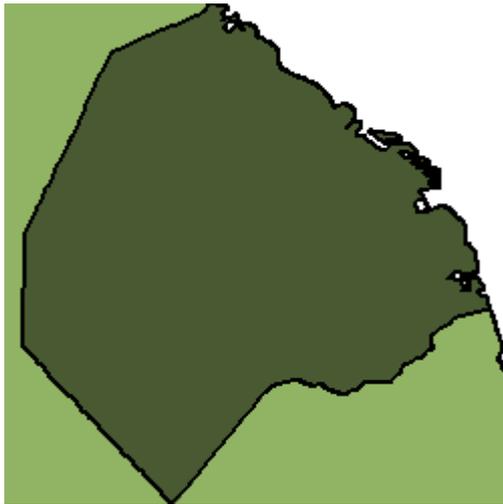


SECTOR ANTÁRTICO ARGENTINO

1.000 km



Vista ampliada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires



8 km



Jurisdicción	Hogares con computadora %	Hogares con computadora	Hogares sin computadora	Total de hogares
Tierra de Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	<b>73,7</b>	28.714	10.242	38.956
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	<b>68,6</b>	789.145	360.989	1.150.134
Santa Cruz	<b>63,8</b>	52.176	29.620	81.796
Chubut	<b>56,9</b>	89.422	67.744	157.166
San Luis	<b>56,2</b>	71.376	55.546	126.922
Neuquén	<b>53,0</b>	90.178	79.879	170.057

<b>Jurisdicción</b>	<b>Hogares con computadora %</b>	<b>Hogares con computadora</b>	<b>Hogares sin computadora</b>	<b>Total de hogares</b>
				57
Córdoba	<b>49,4</b>	510.197	521.646	1.031.843
Río Negro	<b>48,9</b>	97.439	101.750	199.189
Buenos Aires	<b>48,2</b>	2.308.740	2.480.744	4.789.484
La Pampa	<b>47,7</b>	51.344	56.330	107.674
Santa Fe	<b>47,6</b>	487.158	536.619	1.023.777
Entre Ríos	<b>43,8</b>	164.184	210.937	375.121
Mendoza	<b>43,4</b>	214.868	279.973	494.841
La Rioja	<b>41,7</b>	38.013	53.084	91.097
San Juan	<b>36,8</b>	65.274	111.881	177.155
Catamarca	<b>36,0</b>	34.518	61.483	96.001
Jujuy	<b>33,9</b>	59.114	115.516	174.630

Jurisdicción	Hogares con computadora %	Hogares con computadora	Hogares sin computadora	Total de hogares
				30
Tucumán	<b>33,8</b>	124.454	244.084	368.538
Salta	<b>32,6</b>	97.607	202.187	299.794
Corrientes	<b>32,2</b>	86.184	181.613	267.797
Chaco	<b>29,6</b>	85.393	203.029	288.422
Misiones	<b>28,4</b>	86.162	216.791	302.953
Formosa	<b>26,0</b>	36.426	103.877	140.303
Santiago del Estero	<b>23,4</b>	51.099	166.926	218.025

Fuente: <http://www.sig.indec.gov.ar/censo2010/>.