

# **LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE VIRTUALIDAD COMPULSIVA: REFLEXIONES ACERCA DEL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS DE AISLAMIENTO EN EL CAMPO EDUCATIVO**

Andrés Hernández<sup>1</sup>

## **Resumen**

El presente artículo ofrece a título exploratorio algunas reflexiones en torno a las experiencias de virtualización de las experiencias educativas, en el marco de las políticas de aislamiento preventivo implementadas en Argentina frente a la pandemia global del Covid-19. Se describe el impacto de la primera fase de la cuarentena obligatoria en el sistema educativo, para luego presentar algunos resultados de una encuesta en la que se indagó acerca de los usos, saberes y dificultades que caracterizan los modos en que docentes y estudiantes se vinculan con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en procesos educativos. Se trata de una lectura que intenta dar cuenta de algunos de los desafíos a los que nos enfrentemos, en tiempos en que la virtualización ha irrumpido reconfigurando los escenarios y horizontes posibles del campo educativo.

Palabras clave: educación virtual; plataformas; desigualdad.

## **Abstract**

This article offers some exploratory reflections on the experiences of virtualization of educational experiences, within the framework of the preventive isolation policies implemented in Argentina against the global pandemic of Covid-19. The impact of the first phase of compulsory quarantine on the educational system is described, to then present some results of a survey that inquired about the uses, knowledge and difficulties that characterize the ways in which teachers and students are related to information and communication technologies (ICT) in educational processes. It is a reading that tries to account for some of the challenges that we face, in times when virtualization has broken in reconfiguring the possible scenarios and horizons of the educational field.

---

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias Antropológicas (Universidad Nacional de Córdoba). Becario Postdoctoral del IAPCS-UNVM/CONICET. Correo Electrónico: [undher@gmail.com](mailto:undher@gmail.com)

Keywords: virtual education; platforms; inequality.

### **Introducción: del Malware al Firewall**

*Home office, e-learning y homeschooling* eran hasta hace poco tiempo conceptos y prácticas absolutamente desconocidos para gran parte de la sociedad argentina. Pese a que esta clase de conceptos forman parte de una extensa lista de anglicismos que muchas veces han sido instrumentados de diversos modos según las posiciones político-ideológicas que se sostienen a nivel institucional, no podemos negar el hecho de que esa completa exterioridad se ha hecho presente en nuestras vidas cotidianas en un abrir y cerrar ventanas. Claro que su traducción se volvió necesaria, en la medida en que el propio fenómeno se masificó. Uno de los aspectos novedosos del caso es que la actual reconfiguración de las dinámicas y procesos de enseñanza y aprendizaje que estamos transitando hoy se deben fundamentalmente a factores y fuerzas que son exógenas respecto del sistema educativo y que sin duda desbordaron a este último. Al igual que casi todo lo que ocurre al interior del propio sistema, aunque esta vez con algunas novedades que no pueden soslayarse, casi sin darnos cuenta, aquellas ilustraciones que se preparaban para graficar la expansión del Covid-19 a escala planetaria pasaron de mostrar un par de burbujas en el sudeste asiático a exhibir una suerte de representación abstracta -y completamente indescifrable en términos estadísticos- del continente europeo y un Estados Unidos que muy pronto exigió ser analizado estado por estado.

Con el correr de los días esta crisis comenzó a ser pensada como algo que nos atraviesa como humanidad toda, aunque sin dudas falta aún rendir cuentas de por qué en cierto momento de la expansión de la pandemia, Italia o España resaltaban más que Irán a los ojos del mundo virtual, pese a exhibir datos de mortandad equivalentes. En cualquier caso, desde el hemisferio Sur se dio crédito casi inmediato a la universalización del miedo. Así, el virus inundó cada espacio vital imaginado, dejando atrás muy pronto las re-traduccionés y análisis geopolíticos y clasistas de los vectores de contagio del virus. Una vez que el Covid-19 logró desembarcar en el territorio de cada uno de los países de la región, los peores miedos se hicieron realidad y los problemas no pararon de multiplicarse.

Hoy podemos decir que si hay algo que se avivó a partir de la expansión a escala planetaria de esta pandemia es la conciencia universal acerca de la virtual precariedad que caracteriza nuestro estar aquí, en este mundo, por más relativa que resulte la mortandad

real. En este sentido, el rostro del Otro como demanda ética (Butler, 2006, pág. 174) proliferó como un modo de humanización que una vez más reafirmó las condiciones desiguales de representación. ¿Cuánto sabemos y hemos visto de los médicos y médicas que enfrentan diariamente la pandemia en Europa? ¿Y en África? ¿Y en Medio Oriente? Pues así de grave es la situación.

Este vertiginoso fenómeno trajo consigo al menos dos de las ironías que nos tenía guardadas hasta ahora el siglo XXI, como una suerte de respuesta ante las manifestaciones y procesos socioculturales más recientes y que han logrado acaparar nuestra atención. Por un lado, la viralización de un contenido no deseado que no puede ser controlado, eliminado ni enviado a la papelera de reciclaje y, por el otro, el cierre de todas las fronteras en un mundo supuestamente transnacionalizado. En medio de este complejo e impensado escenario, han proliferado así una serie de emergentes que nos recuerdan que estamos hiper-conectados y, por lo tanto, a merced de los flujos comerciales y migratorios. Pero al mismo tiempo, y en aparente sentido inverso, es inevitable pensar que aquello que el terrorismo islámico apenas volvió imaginable en algunos países y regiones hace un par de décadas, fue logrado a escala global en unas pocas semanas por estos microscópicos agentes infecciosos (Han, 2020, pág. 110). Así, los Estados-Nación echaron mano casi de inmediato a toda clase de doctrina de la seguridad nacional para cerrar fronteras, puertos y aeropuertos, ocupando los espacios públicos con todas las fuerzas de seguridad disponibles. Esta verdadera cristalización de las paradojas involucra, sin lugar a dudas, la disolución de ciertos límites demarcatorios -a los que todavía estábamos acostumbrados- entre lo natural y lo cultural, lo biológico y lo artificial, lo real y lo virtual, siempre al calor de la tensión entre la capacidad performativa de los medios masivos y ubicuos de comunicación y del propio Estado.

Ocurre que al redirigir algunas de estas consideraciones al campo educativo, la complejidad del asunto no termina de multiplicarse. ¿Qué ocurre cuando repensamos las experiencias y trayectorias educativas en medio de esta clase de paradojas que incluyen la fluidez de los vínculos y flujos virtuales, pero también la proliferación de ciertos límites y barreras físicas? A continuación, y como un modo de abordar esta interrogante, se ofrecen algunas reflexiones a partir de los avances de investigación que se enmarcan en el proyecto de Investigación “Trayectorias de Nivel Superior”, radicado en la Universidad Nacional de Villa María (Córdoba, Argentina).

## **Del DNU al TT: #EducateEnCasa**

A partir del menú de respuestas posibles que los Estados (y los mercados) desplegaron frente a las advertencias y recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud, el gobierno argentino optó por la sanción de un Decreto de Necesidad y Urgencia -el N°297-, que estableció la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” por un período de 12 días, que luego sería extendido en varias oportunidades. Más temprano que tarde esta “cuarentena obligatoria” tuvo efectos palpables, tanto en la vida de quienes habitan suelo argentino como de quienes hasta el día de hoy siguen buscando el modo de regresar al país, luego del cierre de las fronteras y la suspensión de todos los vuelos internacionales. A partir de las 00:00 horas del viernes 20 de marzo las rutinas, hábitos y libertades de las y los ciudadanos fueron clasificadas según se tratarán de actividades y servicios “esenciales” o “no esenciales”. Si bien el texto del citado Decreto no decía nada respecto al funcionamiento del sistema educativo, en algunas provincias como Jujuy y Misiones (por coronavirus y dengue, respectivamente) ya se había declarado la emergencia sanitaria el 12 de marzo, por lo que se había suspendido las clases inmediatamente en los niveles inicial, primario y secundario. Esta decisión fue tomada en Córdoba el 16 de marzo. En el caso de las Universidades y otros Institutos de Formación Superior, los cronogramas fueron modificados trasladándose el inicio de clases a los primeros días de abril. El carácter autárquico de las Universidades pudo ser capitalizado en este sentido, aunque obligó a tomar decisiones con gran celeridad en un período breve de tiempo. Esto abrió dos escenarios diferentes.

En el caso de los ciclos que integran la educación obligatoria, el hecho de que en algunos distritos ya hubieran comenzado las clases obligó a suspender y reprogramar las actividades sobre la marcha. Esto impactó sin dudas en una serie de misivas erráticas que dieron lugar luego a nuevas aclaraciones y rectificaciones. Hacia fines de abril, algunas provincias seguían sin esclarecer aún las condiciones respecto del régimen de asistencia o de evaluación e, incluso, seguían dando batalla a la confusión acerca entre “suspensión de clases”, “educación virtual” y “educación a distancia”. Por otra parte, en el caso del nivel superior se contó con cierto margen para correr los plazos, dando algún tiempo para acordar estrategias y definir la modalidad que adoptarían las clases mientras duraran las medidas de prevención. Ambos escenarios inaugurados por la cuarentena obligatoria dieron lugar a la búsqueda desesperada por aprovechar al máximo la capacidad instalada, recuperando las distintas experiencias y herramientas que habían sido desarrolladas hasta

hoy en el terreno de la educación virtual. Esto no hizo más que poner en tensión ciertas diferencias y desigualdades que, si bien estructurales, no habían encontrado aún las condiciones que las volvieran completamente visibles. Fue entonces que este nuevo escenario de redes y barreras comenzó a tornarse, en algún sentido, liminal.

### **La “netbook”, el “WhatsApp” y las aulas virtuales**

Hasta hace poco tiempo los procesos y estrategias educativas mediadas por las nuevas tecnologías ocupaban apenas un lugar marginal o complementario dentro del sistema educativo formal. Algunos trabajos han dado cuenta de esto en los países de la región, al tiempo en que insistían en la necesidad de incorporar las TIC en los procesos educativos, incluso como un modo de desestructurar y modificar aquellos escenarios y prácticas más tradicionales y, en algunos casos, decimonónicas. Esta es una observación que se confirma al prestar atención a aquellas dinámicas que son más habituales en los niveles que comprenden la educación obligatoria en nuestro país. Si bien en el nivel medio durante los últimos años se ha registrado un avance significativo de horas y clases virtuales, también es cierto que estas experiencias se reducen a cierta clase de instituciones educativas, en su mayoría de gestión privada o con una propuesta de formación abiertamente asociada a las nuevas tecnologías. En este sentido, no se trata de una política de amplio espectro, sino más bien de una cuestión supeditada a cada proyecto educativo, respaldado institucionalmente o encarnado por ciertos estilos de gestión y dirección. Esta suerte de mirada hegemónica acerca de las tecnologías como una herramienta más o menos desaprovechada permite comprender, en alguna medida, que hasta ahora los avances más significativos se dieran en aquellas líneas de investigación que proponen dar cuenta de las desigualdades que caracterizan y condicionan las experiencias educativas, aún en vías de digitalización.

Sin dudas la implementación del llamado Programa Conectar Igualdad (la principal política de alcance universal aplicada en Argentina, siguiendo el modelo 1 a 1) dio lugar a una gran cantidad de trabajos y reflexiones acerca del vínculo entre educación y nuevas tecnologías, renovando muchos de los debates que habían tenido lugar durante la primera década del siglo XXI. En este sentido, las investigaciones que evaluaron el impacto de este programa se enfocaron en la brecha digital y en los avances y retrocesos logrados en materia de inclusión. Así, distintas líneas de indagación han dado cuenta de las desigualdades, como así también de los conflictos y tensiones que dicho programa

implicó (Benítez Larghi, Lemus, & Welschinger Lascano, 2014; Welschinger Lascano, 2017; Lemus, 2017; Zanotti & Arana, 2015), explorando además acerca de las formas de apropiación de las tecnologías por parte de los jóvenes y las formas de producción de conocimiento que estas inauguran (Morales, 2018; Armella, 2016; Aguiar, Capuano, Diez, Fourés, & Silin, 2016).

Más recientemente, se ha planteado la necesidad de profundizar una perspectiva crítica, avanzando sobre una noción mucho más compleja de alfabetización digital, que de algún modo deja atrás aquella vieja clasificación que ordenaba a los actores según se tratara de “nativos” o “inmigrantes digitales”. Algunos trabajos han llegado a insistir en la necesidad de enfocarse en las instancias de mediación y articulación de políticas y actores, lo cual exige complementar políticas de alcance universal con medidas más bien focalizadas, que presten atención a la realidad de cada institución (Benítez Larghi, 2020). En ese caso, se vuelve especialmente relevante saber qué está pasando en las instituciones educativas y cómo se están utilizando las tecnologías, en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto exige, de algún modo, reorientar la mirada hacia la calidad educativa y la llamada brecha cognitiva, que parece profundizarse en los territorios digitales contemporáneos.

Según los primeros datos de una encuesta aplicada a nivel nacional durante los meses de marzo y abril<sup>2</sup>, el 27,39% de los docentes manifiestan no haber utilizado nunca la plataforma Moodle (rebautizada como Aula Virtual en algunas instituciones) y el 7% jamás oyó nombrarla. Al desagregar los niveles de educación obligatoria de la educación superior se observa una diferencia relativa que debe ser tenida en cuenta. El 63,7% de los docentes de los niveles inicial, primario y secundario habían utilizado anteriormente Moodle y el 47,8% su equivalente, Classroom. En el caso de los docentes de nivel superior estos números ascienden a 79,5% para el primero, y descienden a 20,4%, para el segundo.

---

<sup>2</sup> La encuesta que venimos desarrollando en el marco del proyecto de investigación “Trayectorias de Nivel Superior” (Universidad Nacional de Villa María), contó con una primera fase de aplicación entre el 27 de marzo y el 15 de abril de 2020, siguiendo un método de muestro no probabilístico por bola de nieve. La muestra (n=384) incluye a docentes (40,9%) y estudiantes (59,1%) de 16 distritos, de todos los niveles educativos, que se desempeñan en instituciones de gestión pública (76,8%) y privada (23,2%), bajo modalidades presencial, semi-presencial y a distancia.

Si bien es posible reconocer experiencias en las que la plataforma Moodle ha llegado a ocupar un lugar importante en el diseño y la planificación de ciertas asignaturas, su utilización parece ser algo más corriente en las universidades que en los ciclos de la educación obligatoria. Cuando se presta atención a sus usos y apropiaciones debemos decir que hasta ahora su función estaba asociada más bien a un modo de apoyar o complementar las clases presenciales, garantizando llevar información relevante con la mayor celeridad posible. Esto se complementaba con otras herramientas también utilizadas por los equipos de cátedra con esta misma finalidad, como el correo electrónico o los grupos de WhatsApp. Cuando indagamos acerca de la utilización de estas otras herramientas de comunicación (cuyo diseño original no se corresponde con fines específicamente educativos), los datos confirman esta misma noción de complementariedad, aunque su uso está más extendido aún, pues el 87,2% de los docentes y el 92,9% de los estudiantes han utilizado el servicio de mensajería instantánea como soporte durante las clases.

### **Quedarse en casa y salir a buscar**

Si hay algo que está fuera de toda duda es el hecho de que, hasta el inicio de la cuarentena obligatoria implementada en nuestro país, no todos los docentes y estudiantes conocían las herramientas *online* u *offline* disponibles para mediar procesos de enseñanza y aprendizaje. Muchos menos las habían incorporado o utilizado en el marco de las prácticas pedagógicas más habituales, como las etapas de diagnóstico, evaluación, devolución, corrección o autocorrección.

Así es que con el correr de los días fueron bajando a cuentagotas algunas resoluciones y recomendaciones desde los Ministerios, pasando por las Secretarías, las Inspecciones y Direcciones para llegar finalmente a los propios docentes. Como ya dijimos más arriba, al momento de decretarse la suspensión de las clases presenciales, el ciclo lectivo de la educación obligatoria ya había sido oficializado en algunos distritos. Esto obligó a los mandos medios y directivos a tomar algunas decisiones más o menos inmediatas, instando a los docentes a trabajar a partir de las herramientas que tuvieran a su alcance. Sin embargo, pocos días después debieron revisar algunas prácticas comunicando nuevas orientaciones y recomendaciones. En esto tuvo mucho que ver la circulación virtual –amplificada por los medios de comunicación más tradicionales– de ciertos reclamos acerca de las dificultades que el “envío” permanente de actividades

diarias provocaba dentro de la incipiente rutina familiar, en los reconfigurados hogares. Esto hizo desistir rápidamente a muchos docentes del esfuerzo por demostrar ostensiblemente el nivel de productividad que es habitual en las aulas. De este modo, funcionarios y directivos se vieron obligados a recordar la dedicación semanal de cada espacio, la existencia de días feriados no laborales y la importancia de no sumar elementos que generaran nuevas conflictividades en el seno familiar. Claro que esto derivó en un proceso ciertamente ambiguo, en la medida en que aún resulta difícil vislumbrar una frontera clara entre el horario laboral y no laboral, dado que los correos electrónicos y mensajes vía WhatsApp no parecen distinguir días ni horarios.

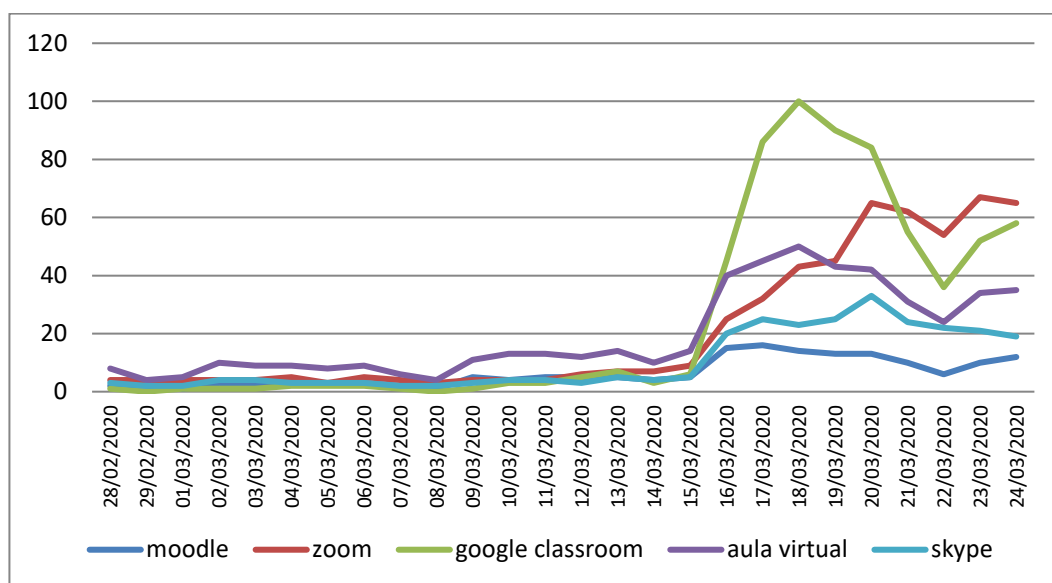
Por otra parte, en el caso de las Universidades Nacionales argentinas, debido a su carácter autárquico, la agenda de trabajo resultó más flexible. Tras disponerse el corrimiento del calendario académico, se trasladaron los plazos administrativos (lo que incluyó la consustanciación de concursos, entregas de informes, rendiciones, etc.), para luego suspenderlos “hasta nuevo aviso”. Esto dio el tiempo suficiente a los equipos técnicos para abocarse a diseñar y programar talleres y capacitaciones en el uso de las herramientas virtuales. Mientras las áreas administrativas siguieron trabajando remotamente desde el correo electrónico y el acceso a los sistemas *online*, los equipos de gestión se encargaron de coordinar el trabajo en función de los recursos humanos disponibles. De este modo aparecieron áreas de Educación Virtual que hasta hace poco tiempo eran completamente desconocidas por parte la comunidad educativa. En otros casos, los propios equipos directivos debieron salir a responder por la demanda de capacitación y formación. Así, comenzaron a circular toda clase de tutoriales e instructivos más o menos caseros, tanto para el uso de la plataforma Moodle como para otras aplicaciones que permiten realizar videoconferencias. La necesidad de realizar reuniones virtuales fue quizás el disparador que obligó a docentes y equipos de gestión a explorar las distintas alternativas gratuitas y, excepcionalmente, pagas. Así, Zoom y más tarde Jitsi, se hicieron de un lugar insospechado entre los recursos explorados por docentes, directivos y funcionarios. Si bien en un primer momento esto hizo posible las incontables reuniones que forman parte de la etapa de planificación, aquellas herramientas se convirtieron luego, junto a YouTube, en la única experiencia de contacto cara a cara entre docentes y estudiantes.

Un modo de graficar el *boom* virtual que caracterizó el uso de estas tecnologías en el marco de las experiencias educativas, especialmente durante la primera fase de la



cuarentena, puede resultar de las propias herramientas que nos ofrece la web. Al considerar los datos disponibles sobre las búsquedas que hicieron los usuarios de Google durante el último mes, como se observa en la ilustración 1, se registra una verdadera explosión entre los días 15 y 18 de marzo, especialmente en relación a aquellas llaves como “moodle”, “aula virtual”, “google classroom” y “zoom”, para luego mantenerse relativamente estable. Si bien estos datos deben ser considerados con cierta cautela, nos ilustran la clase de procesos a los que se vieron empujados docentes y estudiantes por igual. Pese a que en algunas instituciones nadie había pensado ni diseñado estrategias propiamente virtuales para el primer semestre de 2020, todos se vieron igualmente obligados a pensarse y a comportarse como docentes y estudiantes digitales. Paradójicamente, el quedarse en casa significó salir a la web a buscar y descargar las herramientas que permitieran a cada uno construir su propio avatar, lo que implicó un verdadero ejercicio de ciudadanía digital.

**Ilustración 1. Comparativo de cantidad de búsquedas (Factor 1-100) en Argentina, según categorías seleccionadas.**



Fuente: Google trends

### Diferencias y desigualdades digitales

Una de las cuestiones que más llama la atención es el tiempo y esfuerzo dedicado por funcionarios, directivos y docentes a producir cierta clase de contenidos que requieren

del manejo de herramientas de edición. Claro que los resultados se mostraron muy dispares, en la medida en que ciertas instituciones contaban entonces con experiencias previas y equipos técnicos ya constituidos. Esto no impidió, sin embargo, que videos filmados en primera persona comenzaran a circular con el objeto de comunicar algunas directivas y recomendaciones, o apenas para dar un saludo de bienvenida. Probablemente esta respuesta haya surgido de la necesidad de reponer el encuentro cara a cara, aún en condiciones de prohibición, pero no de imposibilidad. También cabe pensar en la presión inicial que debieron afrontar docentes y directivos respecto a demostrar niveles de productividad mínimos, lo cual en algunos casos parece haber estado más cerca de su máximo, dando cuenta de los altos niveles de autoexplotación que el “teletrabajo” garantiza. En cualquier caso, como ya se dijo, esta suerte de presión o exigencia (interna y externa) fue relajándose con el correr de los días en los niveles primario y secundario. Esto, en la medida en que ganaron legitimidad ciertos discursos acerca de la importancia de garantizar la salud mental y no agravar ciertas conflictividades en tiempos de cuarentena, dado el completo desconocimiento que tenemos acerca de su propia dinámica, lo que implica no poder garantizar respuestas eficaces. En medio de este complejo escenario, lo que más debiera preocupar a funcionarios, docentes y directivos es qué pasa al otro lado de la señal. Por más diversas y ricas que resulten las propuestas que el propio sistema educativo pueda elaborar, hay un universo al otro lado de la pantalla que debe ser explorado. Conectar en estos tiempos de clases virtuales no es algo sencillo de lograr.

Según datos del Indec, sabemos que a fines de 2018 el 62,5% de los hogares tenían computadora, mientras el 81,7% contaba con acceso a Internet. Esto no permite hablar de universalización, aunque sí de una verdadera ampliación del acceso y la conectividad. A esto cabe agregar algunos de los datos que pudimos relevar hasta ahora, según los cuales el 27,3 y 40% de los docentes y estudiantes, respectivamente, manifiestan tener problemas de conexión siempre o casi siempre, lo que incluye problemas en la carga o descarga de datos (por saturación, caída del sistema, demoras y problemas con el servidor, entre otros). En cuanto al dispositivo que utilizan con mayor frecuencia, el 29% de los estudiantes señalan su celular, algo que debe ser tenido especialmente en cuenta a la hora de imaginar la escuela o la universidad en tiempos de virtualidad obligatoria. En este punto, no debiera sorprendernos el hecho de que la principal problemática que surgió, en el marco del creciente y vertiginoso proceso de virtualización de los procesos educativos,

haya sido el reclamo por la liberación de los datos de carga y descarga que se corresponden con el uso de plataformas educativas. Vale destacar que, tanto el gobierno nacional como los provinciales, hayan acordado con las empresas de telefonía móvil que las distintas plataformas que se fueron habilitando en cada distrito no implicaran un gasto de “megas” a los usuarios. Pero no hay que olvidar que aquellos videos y archivos de audio compartidos por otros medios como YouTube o WhatsApp, los más utilizados, por cierto, seguirán representando un problema para los planes prepagos más austeros.

### **Reflexiones finales**

La cuarentena ha cristalizado sin lugar a dudas en una experiencia caracterizada por la falta de certezas, es decir, por la total incertidumbre. No obstante, sabemos de las condiciones de desigualdad objetiva que están en la base de la distribución de los recursos y los conocimientos que, intempestivamente, han pasado de ocupar un lugar marginal a constituirse en el principal escenario de la educación virtualizada. Esta verdadera digitalización de las experiencias de enseñanza y aprendizaje por la que estamos atravesando no responde a directivas acordadas colectiva y democráticamente. Tampoco forma parte de un proyecto claramente delimitado a mediano o largo plazo. En cambio, se nos presenta como resultado de un conjunto de tácticas que los actores van desplegando a su paso, en territorios a veces completamente desconocidos. Así, explorar aparece como la condición para crear, con lo cual enseñar y aprender se presentan como términos intercambiables en un proceso de cortísima duración. Tutoriales, conferencias y clases virtuales se multiplican a lo largo y ancho de las redes, expandiendo a su paso una oferta educativa jamás vista hasta hoy en el mundo virtual.

Una de las cosas que hemos aprendido durante esta cuarentena, y que hasta ahora parecía estar completamente fuera del currículo formal, es cómo habitar algunos espacios de un mundo para muchos inexplorado. Esto fue necesario para producir y compartir contenidos, para no quedar relegados a los márgenes de la virtualidad y los principales flujos de información. Al igual que aquel dilema al que nos enfrentamos cuando miramos la pequeña pantalla del celular en algún momento de descanso, en el campo educativo hoy nos toca resolver qué enviar, reenviar, descargar, guardar o borrar. Esta se nos presenta como la traducción digital –y no sabemos en qué medida coyuntural– del qué hacer, qué decir, qué enseñar y qué aprender. Por ahora, habrá que seguir actualizando nuestro estado, seguir buscando y seguir preguntando. Si hay algo que pudimos apreciar

en estos días en que lo extraordinario se ha vuelto cotidiano, es el hecho novedoso de que la educación presencial y a distancia se hayan acercado tanto y en tan poco tiempo. Pero es por su propia lógica constitutiva que, por mucho que se acerquen, jamás se tocan. No se trata de la defensa ciega de una u otra, mucho menos de la imposición de una barrera, sino de la complejidad y la especificidad que involucra uno y otro modo de habitar las aulas.

### **Bibliografía**

Aguiar, D., Capuano, A. M., Diez, M. A., Fourés, C., & Silin, I. (2016). Cambios y permanencias en las prácticas de enseñanza con tic, Neuquén, Argentina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 315-341.

Armella, J. (2016). Conectar Igualdad. O la irrupción de las netbooks en la escuela. *La Trama de la Comunicación*, 197-2015.

Barrios Rubio, A., & Fajardo Valencia, G. (2017). El ecosistema educativo universitario impactado por las TIC. *Anagramas*, 101-120.

Benítez Larghi, S. (2020). Desafíos de la inclusión digital en Argentina . *Revista de Ciencias Sociales*, 131-154.

Benítez Larghi, S., Lemus, M., & Welschinger Lascano, N. (2014). La inclusión masiva de tecnologías digitales en el ámbito escolar. Un estudio comparativo de la apropiación de TIC por estudiantes de clases populares y clases medias en el marco del Programa Conectar Igualdad en el Gran La Plata. *Propuesta educativa*, 86-92.

Butler, J. (2006). *Vida Precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.

Han, B.-C. (2020). La emergencia viral y el mundo de mañana. En G. Agamben, & e. al, *Sopa de Wuhan* (págs. 97-112). S/d: ASPO.

Lemus, M. (2017). De accesos e igualaciones: apropiación de tic por jóvenes en el marco del Programa Conectar Igualdad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 150-187.

Morales, S. (2018). Prácticas juveniles de apropiación tecnomediática: qué hacen los estudiantes con las computadoras del Programa Conectar Igualdad . *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 89-109.

Welschinger Lascano, N. (2017). Dinámicas educativas y nuevas tecnologías: la política de inclusión digital en una escuela de La Plata. *Ciencias, Docencia y Tecnología*, 51-77.

Zanotti, A., & Arana, A. (2015). Implementación del Programa Conectar Igualdad en el aglomerado Villa María-Villa Nueva, Córdoba, Argentina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 120-143.