

Un acercamiento posible al Programa Conectar (y la) Igualdad

POR SILVIA LAGO MARTÍNEZ Y LUCILA DUGHERA

Silvia Lago Martínez. Profesora de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA e investigadora del Instituto de Investigaciones Gino Germani donde codirige el Programa de Investigaciones sobre la Sociedad de la Información. En su trabajo de investigación desarrolla varias líneas en el tema Tecnología y Sociedad, entre ellas: las políticas públicas en educación para la inclusión digital, modelos 1:1; la apropiación digital de sujetos y movimientos sociales y su relación con la conformación de nuevos espacios de intervención política. Actualmente dirige el proyecto UBACyT "Política y creatividad social: nuevos escenarios en la cultura digital". Durante el año 2012 ha publicado, junto a su equipo de investigación, el libro *Ciberespacio y resistencias. Exploración en la cultura digital*.

Lucila Dughera. Becaria doctoral del CONICET y doctoranda en Ciencias Sociales (FLACSO), magíster en Ciencia, Tecnología y Sociedad (UNQ), licenciada en Sociología (UBA) y profesora para la Enseñanza Primaria (Normal N° 1). Integra el Programa de Investigaciones sobre la Sociedad de la Información que coordinan Susana Finquelievich y Silvia Lago Martínez en el IIGG. A la vez, es investigadora del Equipo de Estudios sobre Tecnología, Capitalismo y Sociedad (e-TCS) que coordina Mariano Zukerfeld en el Centro Ciencia, Tecnología y Sociedad (CCTS) de la Universidad Maimónides. Es profesora adjunta de la cátedra de Sociología en dicha casa de altos estudios. Es coautora de *Gente con Códigos. La heterogeneidad de los procesos productivos de software* (Buenos Aires, Editorial Científica y Literaria, 2012).

El hilo conductor de este artículo recupera, por un lado, una problemática diversamente trabajada desde las ciencias sociales como es la igualdad y, por otro, introduce e intenta relacionar dicho concepto con lo que se ha dado en llamar "planes una computadora, un alumno", como el Programa Conectar Igualdad (PCI) en la Argentina o el Ceibal en Uruguay, entre otros. Dichos programas tienen entre sus objetivos proporcionar igualdad de oportunidades a partir de la entrega de una computadora portátil. A partir de allí, nos planteamos: ¿en qué dimensiones de este programa podemos pensar en términos de igualdad? ¿Y cómo se expresa y materializa el concepto en una experiencia concreta como lo es la aplicación del Conectar Igualdad en escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires?

En los últimos años, la problemática de la inclusión digital y, particularmente, la discusión en torno a la incorporación de las tecnologías digitales e Internet a la institución educativa han cobrado relevancia tanto en la escena nacional como internacional. Específicamente,

se han expandido los llamados "Planes 1 a 1" o "una computadora, un alumno", esto es, programas gubernamentales orientados a la entrega de computadoras portátiles a docentes y alumnos de distintos niveles de la educación formal, con el fin de ser utilizadas tanto en lo escolar como en sus hogares.

En los países desarrollados, especialmente Estados Unidos y Australia, programas de estas características se desarrollaron desde mediados de la década del noventa (Warschauer, 2006). En América Latina y el Caribe (LAC), en cambio, esta incorporación se lleva a cabo desde el primer lustro del nuevo milenio. Asimismo, la mayoría de los países de nuestra región han implementado esta modalidad, con similitudes y diferencias, en detrimento del laboratorio y del aula móvil. Vale destacar que Uruguay, a través del Plan CEIBAL, ha sido pionero en la región al instalar y sostener dicho modelo.

Los factores que han sido particularmente significativos en la configuración de esta modalidad en la región son, por un lado, el Programa One Laptop Per Child ▶



JUAN MARTÍN PETRUCCI

► (OLPC)², junto con el posicionamiento y apoyo brindado por los organismos internacionales. A la vez, el consiguiente abaratamiento tanto del hardware como del software y la construcción de una mirada ineluctable de dicha temática por parte del entramado social, entre otros, han posibilitado llevar adelante este tipo de programas.

Se reconocen, como antecedentes de planes 1 a 1 en la Argentina a las experiencias de la provincia de San Luis (Programa Todos los Chicos en la Red), de La Rioja (Plan Joaquín V. González) y de la Ciudad de Buenos Aires (el Plan Sarmiento en escuelas primarias). Es, sin embargo, el Programa Conectar Igualdad el de mayor alcance (nacional), inversión y expectativas. Se crea a principios del año 2010 y consiste en la entrega de una computadora portátil a cada estudiante y a cada docente de las escuelas de gestión estatal de Educación Secundaria Orientada, Educación Técnico Profesional, Educación Especial e Institutos Superiores de Formación Docente de todo el país.

HACIENDO FOCO EN EL CONECTAR IGUALDAD

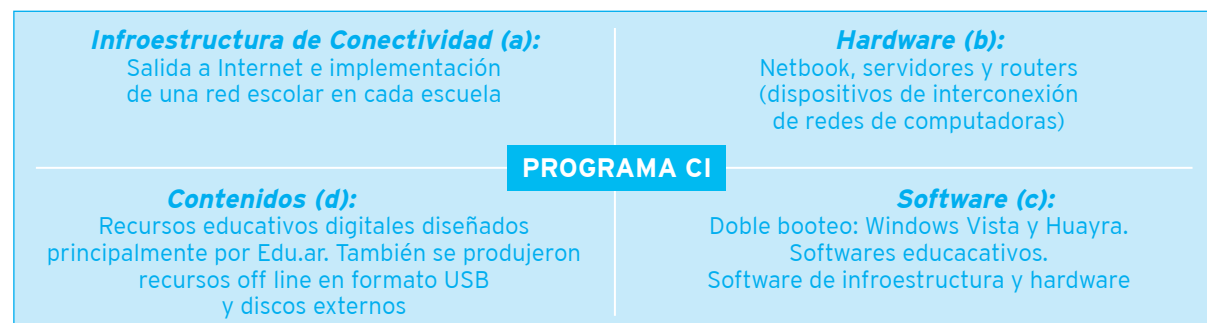
El Programa Conectar Igualdad (PCI) se enmarca en un conjunto de políticas del Estado Nacional Argentino que tienen como horizonte la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Dicho programa se implementa en conjunto por diferentes dependencias del Estado nacional, concretamente: Presidencia de la Nación, Ministerio de Educación de la Nación, Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios y Jefatura de Gabinete de Ministros. En el proceso intervienen multiplicidad de actores, se despliegan acciones desde los niveles macro a micro del sistema educativo, hasta llegar a los estudiantes y los docentes.

El Programa se crea por medio del decreto 459/10, en el marco de la ley nacional de Educación 26206 y sus principales objetivos son: promover la igualdad de oportunidades a todos los jóvenes del país proporcionando un instrumento que permitirá achicar la brecha digital, además de incorporar y comprometer a las familias para que participen activamente; formar sujetos responsables, capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para

comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural y de situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio; desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

Los objetivos propuestos son similares a los enunciados por otros países de LAC. Magdalena Claro (2010) señala "que las políticas de incorporación de TIC a la educación en América Latina y el mundo han estado acompañadas de tres promesas o expectativas fundamentales: preparar a los estudiantes en el manejo de las tecnologías, asociado al concepto de *alfabetización informática o digital*; disminuir la brecha digital al entregar acceso universal a computadores e Internet; mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes transformando las estrategias de enseñanza y aprendizaje".

En términos generales, todos los modelos promueven la inclusión digital, pero algunos de ellos están en mayor medida orientados a nuevas experiencias pedagógicas mediante el uso de las tecnologías, como por ejemplo el Plan Ceibal; en tanto, otros hacen hincapié en el impacto en diversos ámbitos: educativo, laboral, familiar. En este sentido, el PCI se ubica en este segundo grupo. Así, tanto en su portal como en los contenidos de la *netbook*, se localizan recursos para el estudiante, el docente y la familia. En relación con la propiedad, la *netbook* se entrega en comodato, que firman los adultos responsables. El equipo se encuentra en préstamo y se otorga en cesión definitiva cuando egresa. Como se puede observar, pese a que el estudiante es el beneficiario directo, se espera que los beneficios también se extiendan a las familias (Lago Martínez, *et al.*, 2012).



UNA MIRADA POSIBLE DEL PROGRAMA CONECTAR (Y LA) IGUALDAD

Presentamos un esquema en el que se plasman los diferentes componentes del programa. Así pues, consideramos que la relación con la igualdad puede ganar en precisión.

El primer cuadrante es *infraestructura (a)*. En éste se ubican "cables submarinos, satélites y antenas que permiten a los flujos de información digital circular *por algún lado*" (Zukerfeld, 2009). En el segundo cuadrante, el de *hardware (b)*, se alude a las tecnologías digitales que permiten almacenar, procesar y transmitir la información digitalizada. A diferencia del anterior, la principal distinción es en cuanto al nivel de inversión que se requiere en una u otra.

Por su parte, en los cuadrantes inferiores nos adentramos en un mundo hecho de pura información digital, en principio el del *software (c)*. Éste "está conformado por códigos digitales, protocolos y todo el software necesario para hacer funcionar la infraestructura de la red" (Vercelli, 2006). El último de los cuadrantes refiere a los *contenidos (d)*. Estos son entendidos como todos aquellos recursos digitales que sirven para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así, algunos pueden ser producidos por los prosumidores de estas tecnologías, pero también por los Estados o empresas privadas. Al mismo tiempo, estos contenidos incitan a otro interrogante para *lo escolar*, la calidad de los mismos.

A partir de los componentes del PCI consideramos que, en algún sentido, podemos procurar tejer algunas

relaciones con el concepto de igualdad. No obstante, para empezar es necesario precisar dicho significante.

La literatura especializada ilustra que el concepto de igualdad es objeto de diversas definiciones y que puede ser entendido desde perspectivas teóricas diferentes (Duru-Bellat, 2002). Así pues, entendemos necesario, por un lado, seleccionar una de las conceptualizaciones brindadas y, por otro, establecer relaciones con el objeto que nos convoca, el PCI. Tal como ya fuera advertido, aquí no es el propósito realizar una nueva conceptualización, sino más bien precisar *en qué aspectos* del PCI podemos referir a igualdad. Parafraseando a Bobbio (1993) la igualdad es en términos relacionales.

A grandes rasgos el análisis de la (des)igualdad ha puesto el foco en uno de los aspectos de la misma, concretamente la igualdad de oportunidades o de acceso. Este primer nivel de análisis ha concluido que "las desigualdades sociales previas determinan las trayectorias de los escolares en una escuela que, bajo la igualdad formal de los alumnos, no corrige ni legitima" (Bolívar, 2005). Si bien el papel reproductor³ no se desconoce, aquí es relativizado. Hace ya un par de décadas que se ha comenzado a considerar a la escuela como mediadora o, en otros términos, como espacio institucional que puede (o no) neutralizar o agudizar algunos de los factores implicados en dicha (des)igualdad (Duru-Bellat, 2002). A partir de este planteo se abre un abanico de posibilidades en relación con las limitaciones y potencialidades que se producen en dicha institución. ►

IGUALDAD EDUCATIVA			
"DE OPORTUNIDAD O DE ACCESO"	"DE SUPERVIVENCIA"	"DE RESULTADOS"	"DE CONSECUENCIAS O BENEFICIOS DE LOS RESULTADOS"
La escuela funciona de manera justa si sus clasificaciones finales alteran las iniciales, si puede dar oportunidades a todos aquellos que no son herederos.	Refiere a las probabilidades de que los alumnos permanezcan, sin abandonar antes de terminar, sin diferencias entre grupos sociales.	La escuela debe tener ese rol activo, radical, para crear la igualdad de logros entre los niños.	Que los alumnos con similares resultados educativos tengan las mismas oportunidades sociales de acceder al mercado de trabajo o a otras posiciones sociales.

Elaboración propia en base a Farrell (1999).

► A partir de la afirmación sostenida y teniendo presente que el tránsito por *lo escolar* es un espacio más de formación entre otros, consideramos conveniente articular el concepto de igualdad, tal como lo ha hecho Farrell (1999), en torno a cuatro facetas: de oportunidades o de acceso, de supervivencia, de resultados y de consecuencias o beneficios de resultados.

Es posible advertir que el lugar de la escuela es concebido de manera diferencial, mientras que en la igualdad de oportunidades y de resultados el papel de la escuela estaría más vinculado a desarrollar diferentes saberes. En la de supervivencia, el foco radicaría en que oficia más como barrera de contención.

Hasta aquí, presentamos los componentes del PCI e identificamos diferentes facetas de la igualdad. En algún sentido, tratamos de precisar cada uno de estos conceptos con el fin de ensayar algunas respuestas al momento de analizar los principales resultados obtenidos de nuestra investigación. A dicho propósito dedicamos el apartado que sigue.

RELACIONES POSIBLES ENTRE EL CONECTAR ¿IGUALDAD?

¿En qué aspectos del PCI podemos referir a igualdad? ¿Entre quiénes? ¿Y en qué? Intentaremos dar cuenta de cómo se traducen los conceptos a la práctica y las percepciones de estudiantes sobre el programa. Para ello presentamos algunos resultados de una investigación que se desarrolla en el Instituto de Investigaciones Gino Germani⁴ sobre las tecnologías digitales en las escuelas medias, en general, y en las aulas, en particular. El estudio, iniciado en 2011, se recorta espacialmente a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y triangula metodológicamente abordajes cuantitativos y cualitativos de investigación. Para el enfoque cualitativo se realizaron entrevistas no estructuradas a directivos y docentes y se implementaron técnicas grupales con estudiantes de enseñanza media y técnica de escuelas públicas de dicha localidad que utilizan las computadoras del PCI en el aula y/o en su hogar. Por último, se realizó una encuesta dirigida a 150 estudiantes de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires beneficiarias del programa.

El primer punto para comenzar a relacionar el PCI y los diferentes tipos de igualdad se centra en la percepción que sobre dicho programa manifiestan los entrevistados. A grandes rasgos, es posible advertir un cierto consenso entre los estudiantes acerca de entender al PCI como una política de igualdad de recursos. Concretamente, la mayoría considera un logro el hecho de brindar equipamiento a todos los estudiantes, más aún lo valoran como una forma de distribución que tiende a igualar las posibilidades de oportunidad o acceso a una computadora portátil.

Específicamente, los adolescentes encuestados perciben al programa desde un punto de vista positivo: *brinda igualdad de oportunidades porque todos pueden tener una net* (83,3%), *ayuda a conseguir mejores trabajos* (67,3%), *promueve la inclusión social de los niños/adolescentes* (64,0%), y *ayuda a mejorar la educación pública* (54%). Sin embargo, esta percepción no se vivencia como una estrategia para mantener a los jóvenes en el sistema escolar, o sea, en términos de igualdad de supervivencia. Al mismo tiempo, dado lo reciente de este programa no es posible hacer algún tipo de señalamiento o reflexión acerca de la igualdad de consenso o beneficios, para ello habrá que esperar.

Un segundo aspecto, y tomando como referencia los componentes del PCI propuestos, en cuanto a la infraestructura de conectividad, si bien se parte del supuesto de que los establecimientos educativos gozan de conexión a Internet, esto es, una igualdad de oportunidad y de ac-

ES POSIBLE ADVERTIR QUE EL LUGAR DE LA ESCUELA ES CONCEBIDO DE MANERA DIFERENCIAL, MIENTRAS QUE EN LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y DE RESULTADOS EL PAPEL DE LA ESCUELA ESTARÍA MÁS VINCULADO A DESARROLLAR DIFERENTES SABERES. EN LA DE SUPERVIVENCIA, EL FOCO RADICARÍA EN QUE OFICIA MÁS COMO BARRERA DE CONTENCIÓN.

ceso, es posible mencionar que más de la mitad de las escuelas a las que asisten los estudiantes de la muestra no cuentan con terminales de acceso, o las mismas no abarcan a todo el espacio físico. No obstante, los estudiantes han generado diversas estrategias para acceder a Internet, a través de sus teléfonos móviles, módems USB (Internet móvil), o buscan los lugares desde donde captar la señal (Lago Martínez, 2012). Aun así las computadoras se utilizan muy poco en el aula y los alumnos dieron cuenta de que la mayor utilización se produce en sus hogares, puesto que el requerimiento por parte de los profesores que asisten a las clases con el equipo es mínimo.

“Yo, en particular, pensé que la íbamos a usar más. Pero prácticamente en las clases los profesores nos decían *apáguenla*, hay problemas con el wifi del colegio, que no sirve (...) Cuando lo están usando todos los cursos y se satura y anda más lento, o no hay conexión (...) En mi colegio, si conectás más de cuatro computadoras se cae el piso tecnológico” (Grupo mixto de adolescentes).

De manera sintética, es posible advertir que si bien los componentes de *infraestructura de conectividad* (a) y *hardware* (b) se encuentran a “disposición”, las posibilidades de uso son diferenciales. En el caso del hardware, el uso escolar es exiguo hasta el momento. No obstante, eso no es un impedimento para los usos extraescolares. En tanto, para la infraestructura la posibilidad de acceso a ésta es mínima, dado que cuando funciona lo hace de manera degradada.

LAS COMPUTADORAS SE UTILIZAN MUY POCO EN EL AULA Y LOS ALUMNOS DIERON CUENTA DE QUE LA MAYOR UTILIZACIÓN SE PRODUCE EN SUS HOGARES, PUESTO QUE EL REQUERIMIENTO POR PARTE DE LOS PROFESORES QUE ASISTEN A LAS CLASES CON EL EQUIPO ES MÍNIMO.

Ya adentrándonos en el mundo del software, un primer aspecto a señalar está vinculado a la igualdad de oportunidades, si bien las nets traen cargados los mismos programas, cada alumno, ya sea por cuenta propia o a pedido del profesor, tiene la posibilidad de (des)instalarle diversos programas.

En este sentido, una de las preguntas que interesa es: ¿qué factores influyen en el interés por los diferentes programas? Una respuesta rápida podría estar vinculada al capital cultural y al nivel socioeconómico de ese joven; no obstante, se percibe que también hay otros factores que intervienen, como por ejemplo la presencia de algún adulto que oriente y sugiera alguna aplicación, y el uso de tutoriales e instructivos, entre otros.

“Hay programas que tuvimos que descargar aparte. Lo explicó el profesor y después cada uno lo fue descargando en la casa, porque en el colegio no hay Internet. Hay a veces que se agarra wifi, pero si no, no” (Alumna de 16 años).

En esta misma dirección, los relatos de los jóvenes en cuanto al rol de los actores educativos o, más concretamente, en cuanto a la igualdad de resultados varía de acuerdo al conocimiento que aporten los docentes acerca de las aplicaciones, a la relación que encuentran entre éstas y los contenidos curriculares de su materia y a la presencia de proyectos institucionales y equipos de conducción que aboguen e insten al uso de los programas que trae la net.

“(…) Trajeron lo básico, lo que siempre se usa. Es que lo que falta, eso depende de la orientación de cada colegio y de lo que necesites tener en la máquina (...) Es que los colegios piden lo que tiene que tener (...) El de música pidió que haya instrumentos, y los tiene. Los maestros dicen que anotaron lo que querían y se lo dieron y lo tienen” (Grupo mixto de adolescentes).

Por último, en relación con los contenidos y la producción de los mismos observamos que los recursos digitales “extraescolares” superan ampliamente a los generados para la escuela. Al mismo tiempo, es posible ►

► advertir que dichos recursos, tanto los que desarrollan los docentes como los que hacen los alumnos “a pedido”, están vinculados con las actividades analógicas de antaño, como por ejemplo tomar apuntes, leer un texto y responder preguntas. En tanto, aquellos “extras” están asociados a las imágenes (armar videos, fotos) y a la comunicación en casos específicos (radio y revistas).

“(…) Lo que hacemos es en inglés, hay una página que tiene la profesora que es un traductor y buscamos ahí las palabras desconocidas, traducimos textos, escuchamos la fonética. Pero en muchas materias tampoco las usamos. Más que nada nosotros la utilizamos para eso. En muchas clases hacemos *Powerpoints* y todo eso, para presentar ahí trabajos. Yo después no la llevo, porque es como decía él, se satura la red y es imposible entrar. Yo la uso más en mi casa que en la escuela” (Grupo mixto de adolescentes).

Con respecto a la producción de contenidos entre los propios estudiantes, los entrevistados reconocen que el hecho de que todos tengan su computadora permite un mayor intercambio para las actividades en equipo y la preparación de las clases, incluso para “pasarse” los trabajos y los temas con mayor facilidad que anteriormente. En estos términos la igualdad en la posesión del equipo permite a todos los jóvenes desarrollar actividades escolares fuera de la institución, aunque en muchos hogares la conexión a Internet es difícil de afrontar económicamente y los estudiantes deben implementar otras estrategias. La posibilidad de contar con Internet en el hogar genera mayores posibilidades de diversificación e incide en el significado, las prácticas y las apropiaciones respecto de ellos.

Por último, hemos podido identificar, en mayor o menor medida, relaciones diferentes para cada uno de los componentes del PCI y las distintas (des)igualdades.

REFLEXIONES FINALES

Sin duda el desarrollo del PCI en los jóvenes ha sido significativo; sin embargo, es insoslayable que hasta ahora las *netbooks* entregadas sólo se han usado parcialmente, como herramientas auxiliares. Aún no se proponen nuevos diseños y objetivos pedagógicos. En este sentido, los alumnos destacan el escaso uso de los contenidos de la computadora en el aula. No obstante, otras actividades y relaciones se han generado a partir de la disponibilidad de la *netbook*. Fundamentalmente la distribución y acceso de recursos digitales, la comunicación con sus pares y docentes y las tareas colaborativas desarrolladas en el hogar.

Tal como hemos mencionado, los adolescentes ya no construyen su capital cultural solamente en la institución escolar, sino también y fuertemente fuera de ella. En este sentido, la entrega de la *netbook* posibilita lo que llamamos igualdad de oportunidades o acceso. Pero si bien ce-

SI BIEN CELEBRAMOS QUE CADA UNO DE LOS ESTUDIANTES, JUNTO CON SUS RESPECTIVAS FAMILIAS, TENGAN LA POSIBILIDAD DE ACCEDER A DICHO HARDWARE, ÉSTE ES EL PUNTO DE PARTIDA.

MÁS CONCRETAMENTE, ES NECESARIO PROFUNDIZAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y COMENZAR A TRANSITAR TAMBIÉN HACIA LA IGUALDAD DE RESULTADOS. OBVIAMENTE, ESTO IMPLICA, CON O SIN 1:1, UNA DIVERSIDAD DE INTERROGANTES A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, A SUS ACTORES Y A LOS DIFERENTES POLICY MAKERS.

lebramos que cada uno de los estudiantes, junto con sus respectivas familias, tengan la posibilidad de acceder a dicho hardware, éste es el punto de partida. Un punto de inicio que requiere, tal como hemos querido señalar, en principio, identificar los diferentes componentes de este 1:1 y a partir de allí comenzar a diseñar estrategias que, además de estar latentes, se hagan acto.

En relación con los aportes del PCI a la igualdad de resultados o beneficios poco hemos podido decir dada la inmediatez de la implementación. No obstante, claro está, que si el objetivo, entre otros, es generar este tipo de igualdad, debe haber acciones en el corto plazo. Más concretamente, es necesario profundizar la igualdad de oportunidades y comenzar a transitar también hacia la igualdad de resultados. Obviamente, esto implica, con o sin 1:1, una diversidad de interrogantes a la institución educativa, a sus actores y a los diferentes *policy makers*.

Finalmente, cabe dedicar unas líneas a los interrogantes que deja pendientes este artículo. Por lo pronto, a partir de la operacionalización propuesta para la dupla PCI e igualdad, deberá continuar profundizándose en esta dirección para los diferentes componentes propuestos. A la vez, en otros estudios corresponderá ahondar en la necesidad de enseñar con tecnologías digitales o enseñar a producir tecnologías, o una parte de ellas, ya sea software o contenidos de calidad.

Por último, si la incorporación de los diferentes componentes que conforman al 1:1 tienen como objetivo, en algún sentido, alcanzar las diversas igualdades se necesitan, explícita o implícitamente, no solamente transformaciones en los actores educativos; sino, también, de nuevos actores, como por ejemplo facilitadores tecnológicos, y de instituciones que acompañen y potencien dichas transformaciones. •

Notas

¹ También llamado una “inmersión tecnológica”, “ordenador por niño”, “modelo 1 a 1”, “1:1” “computación ubicua en las escuelas”.

² Impulsado por el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) y presentado en el Foro Mundial de Davos en 2005 por Nicholas Negroponte.

³ Concretamente, “según este discurso, el sistema escolar tiene la función de reproducir el orden social injusto, y legitimar el orden social de las clases sociales” (Bolívar, 2005).

⁴ La investigación está dirigida por Silvia Lago Martínez y el equipo de trabajo está integrado por Sheila Amado, Lucila Dughera, Ana Marotias y Mirta Mauro.

Bibliografía

- Bobbio, Norberto (1993). *Igualdad y libertad*. Barcelona, Paidós e ICE/UAB.
- Bolívar, Antonio (2005). “Equidad Educativa y Teorías de la Justicia”, en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 3, Nº 2.
- Claro, Magdalena (2010). *Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes. Estado del arte*, Documento de proyecto. Santiago de Chile, CEPAL. Disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/40947/dp-impacto-tics-aprendizaje.pdf> (sitio visitado el 12 de noviembre de 2012).
- Conectar Igualdad, s. f., “Fundamentos del programa. Objetivos”, *Conectar Igualdad*. Disponible en <http://www.conectarigualdad.gob.ar/sobre-el-programa/fundamentos-del-programa/> (visitado en diciembre de 2010).
- Duru-Bellat, Marie (2002). *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*. París, PUF.
- Farrell, Joseph (1999). “Changing conceptions of equality of education: forty years of comparative evidence”, en Arnove, R. y Torres, C. A. (eds.). *Comparative education: the dialectic of the global and the local*. Rowman and Littlefield Publisher.
- Finquelievich, Susana (2011). “Políticas públicas para la educación en la sociedad de la información: tres modelos diferentes en Argentina”, conferencia dictada en INET 2011. Lima, Agenda para el Desarrollo.
- Lago Martínez, Silvia (2012). “Los jóvenes y la cultura digital. Nuevos desafíos de la educación en Argentina”, en *Diálogos sobre Educación*, año 3, Nº 5. Disponible en <http://www.revistadiálogos.cucsh.udg.mx/index.php>.
- Lago Martínez, Silvia; Marotias, Ana y Amado, Sheila (2012). “Inclusión digital en la educación pública argentina. El Programa Conectar Igualdad”, en *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 24, Nº 62.
- Severín, Eugenio, Capota Christine (2011). *Modelos Uno a Uno en América Latina y el Caribe. Panorama y perspectivas*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Vercelli, Ariel (2006). *Aprender la Libertad: el diseño del entorno educativo y la producción colaborativa de los contenidos básicos comunes*. Disponible en: www.aprenderlalibertad.org/aprenderlalibertad.pdf.
- Warschauer, Mark (2006). *Laptops and Literacy*. Nueva York, Columbia.
- Zukerfeld, Mariano (2009). *Todo lo que usted quiso saber sobre Internet pero nunca se atrevió a googlear*. Edición Hipersociología.