



IDEAS de Educación Virtual

# FORMAR EN EL HORIZONTE DIGITAL

María Eugenia Collebechi

Federico Gobato

Compiladores



Universidad  
Nacional  
de Quilmes



Secretaría  
de Educación  
Virtual



Colección **Ideas de Educación Virtual**, dirigida por Walter Marcelo Campi,  
Secretario de Educación Virtual de la Universidad Nacional de Quilmes

### **Autoridades de la Universidad Nacional de Quilmes**

**Rector:** Alejandro Villar

**Vicerrector:** Alfredo Alfonso

 **IDEAS de Educación Virtual**

# **FORMAR EN EL HORIZONTE DIGITAL**

**María Eugenia Collebechi**

**Federico Gobato**

Compiladores

Formar en el horizonte digital / María Eugenia Collebechi ... [et al.]; compilado por María Eugenia Collebechi; Federico Gobato. - 1a ed. - Bernal: Universidad Virtual de Quilmes, 2017.

Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3706-87-5

1. Educación. 2. Instituciones. I. Collebechi, María Eugenia II. Collebechi, María Eugenia, comp. III. Gobato, Federico, comp. CDD 371.1

## **Colección Ideas de Educación Virtual**

**Dirección:** Walter Marcelo Campi

**Coordinación:** Eliana Bustamante

**Coordinación y Edición:** María Ximena Pérez

**Comunicación y difusión:** Diego Restucci y Mariela Poggi

**Diseño y diagramación:** Marcelo Aceituno y Diego Restucci

**Planificación y Desarrollo Tecnológico:** Ramiro Blanco

<http://libros.uvq.edu.ar>

### **Universidad Nacional de Quilmes 2017**

Roque Sáenz Peña 352

(B/8763XD) Bernal

Buenos Aires

**ISBN:** 978-987-3706-87-5

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

### **Licencia de Creative Commons**

FORMAR EN EL HORIZONTE DIGITAL de María Eugenia Collebechi y Federico Gobato (Compiladores) tiene licencia Creative Commons Atribución–NoComercial–SinDerivadas 3.0 Unported License.





**IDEAS de Educación Virtual**

# **FORMAR EN EL HORIZONTE DIGITAL**

**María Eugenia Collebechi**

**Federico Gobato**

Compiladores



Universidad  
Nacional  
de Quilmes

<http://libros.uvq.edu.ar>



Secretaría  
de Educación  
Virtual



# Índice

**Presentación** *por Walter Marcelo Campi*.....11

**Introducción. La formación en tiempos digitales** *por Federico Gobato  
y María Eugenia Collebechi*.....13

## Primera parte

### Claves socioculturales

**para pensar la educación en tiempos digitales** .....19

#### Capítulo I. Educación transmedia:

**hacia una pedagogía polifónica** *por Carlos Scolari*.....23

#### Capítulo II. Interrogaciones acerca de lo “nómade”

**y conjeturas hacia la intervención educativa** *por Débora Nakache*.....33

Lo “nómade” pensando desde los sujetos.....34

Lo “nómade” pensando desde ese oscuro objeto: las pantallas.....38

Lo “nómade” pensando el problema de los saberes.....40

Algunas conjeturas hacia la intervención educativa.....42

#### Capítulo III. Cibercultura, comunicación digital

**y procesos de subjetivación entre adolescentes** *por Marcelo Urresti*.....49

Cibercultura, interacción y cibernsiedad.....49

Usos y apropiaciones del entorno comunicativo analógico y digital.....51

Urgencias adolescentes y experiencia comunicativa: una nueva subjetividad.....56

#### Capítulo IV. Tiempo, espacio y educación

**en el trabajo informacional** *por Mariano Zukerfeld*.....63

Tiempo.....64

Espacio.....68

Tiempo y espacio en la educación a distancia.....72

#### Capítulo V. Indexación de textos breves: (d)escribir el acá/ahora

**en la comunicación por teléfono móvil** *por Lucía Cantamutto*.....77

Apuntes teóricos.....80

Deconstrucción de supuestos.....80

El acá y ahora en los textos breves .....	82
Líneas de desvío .....	84

## Segunda parte

### Las instituciones

#### frente a los desafíos de los tiempos digitales.....89

##### Capítulo I. Políticas públicas de inclusión de tecnologías en la educación.

<b>El modelo 1 a 1 en Uruguay</b> <i>por Ana Rivoir</i> .....	<b>93</b>
TIC para el desarrollo humano y la educación .....	93
El modelo 1 a 1 en Uruguay .....	96
Análisis del uso educativo y con fines de desarrollo humano .....	99
Reflexiones finales .....	102

##### Capítulo II. El Programa Conectar Igualdad

#### y las políticas de inclusión del estado argentino *por Constanza Necuzzi*.....107

La infraestructura escolar .....	108
El desarrollo tecnológico .....	110
El impacto del Programa Conectar Igualdad en la enseñanza y en el aprendizaje .....	111

##### Capítulo III. Instituciones universitarias en tiempos digitales:

#### desafíos, problemas y alternativas institucionales *por Marta Mena*.....117

Desafíos .....	118
Problemas .....	125

##### Capítulo IV. Hacia la universidad bimodal:

#### dimensiones de un proceso incipiente *por Alejandro Villar*.....129

Algunos elementos relevantes para el debate .....	134
---	-----

## Tercera parte

### Los actores educativos en los escenarios digitales .....137

##### Capítulo I. La transformación de lo Impensable (tomando una cucharada

#### de la propia medicina) *por Silvia Carrió y Jorge Janson*.....141

La historia de esta historia .....	142
El primer impensable: un curso presencial .....	143
El segundo impensable .....	145

¿Presencial o virtual?.....	145
¿Qué ganamos en esta modalidad? .....	147

**Capítulo II. Arte e investigación en el ámbito académico por Mariela Yeregui .....149**

**Capítulo III. Dispositivo hipermedial dinámico “Memoria y Experiencia Cossettini”: una propuesta de prácticas abiertas y recursos compartidos**

“en(-)torno” a una mesa de arena por Patricia San Martín .....	157
Breve marco teórico metodológico.....	159
Sobre el diseño del DHD .....	162
Conclusión.....	165

**Capítulo IV. La escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales e interactivas en la universidad por Guadalupe Álvarez .....167**

La escritura colaborativa mediada por tecnologías digitales .....	167
La escritura colaborativa mediada tecnológicamente en contextos universitarios.....	169
La apropiación de las tecnologías de la escritura colaborativa .....	169
Las tecnologías de la escritura colaborativa y su incidencia en la producción textual	170
El rol del docente en las prácticas de escritura colaborativa con tecnologías digitales	171
A modo de cierre .....	174

## Cuarta parte

**Recursos, movilidad, difusión y asociatividad .....177**

**Capítulo I. Variaciones en torno a las Humanidades Digitales**  
*por Juan José Mendoza.....181*

**Capítulo II. Chicos.net: tecnología para el desarrollo integral, la educación y la igualdad de oportunidades de niños, niñas y jóvenes por Marcela Czarny .....193**  
 Análisis preliminar .....
 195 |

**Capítulo III. Aportes de las revistas científicas de acceso abierto a la difusión del conocimiento por Matías Vlahusic.....201**

El acceso abierto .....	202
Características y diferencias entre portales, indizadores y bibliotecas de revistas científicas .....	203
Estado de las revistas científicas de acceso abierto en Argentina y América latina .....	206
Conclusiones .....	208

<b>Capítulo IV. Transmisiones sincrónicas: alternativas de intercambio académico y movilidad internacional</b> <i>por Sebastián Torre</i> .....	<b>211</b>
<b>Compiladores</b> .....	<b>215</b>
<b>Autores</b> .....	<b>217</b>
<b>Otras obras de esta colección</b> .....	<b>223</b>

## Capítulo IV

# Tiempo, espacio y educación en el trabajo informacional

Mariano Zukerfeld

Este artículo está organizado en torno a tres comentarios que, devenidos en secciones, prosiguen a esta breve introducción. Los tres tienen por contexto a las transformaciones que caracterizan a la presente etapa del capitalismo y al mundo del trabajo. El primero de ellos se refiere al tiempo, el segundo al espacio y el tercero al tiempo y espacio en la educación.

El contexto más amplio en el que me gustaría situar estas reflexiones, que no tienen mucho de original, es el de las transformaciones que, desde mediados de la década del '70, han venido ocurriendo en el sistema capitalista a nivel internacional; y que, entre tantas otras denominaciones, podemos captar con el concepto de Capitalismo Informacional, siguiendo sobre todo a Manuel Castells (Castells, 2006; Fuchs, 2013) o “Capitalismo cognitivo” (Rullani, 2000; Boutang, 2011; Vercellone, 2011). No voy a discutir aquí los rasgos que definen a esta etapa; el punto relevante es el de rechazar conceptos como los del “Sociedad del Conocimiento”, “Sociedad de la información”, y otros afines que, detrás de cierta pretendida neutralidad, tienden a legitimar un determinado orden de cosas, a silenciar los conflictos propios de una sociedad capitalista que se mantienen y agudizan en diversos campos, entre ellos, en el de la educación. De modo tal que resulta importante no perder de vista ese marco de transformaciones del capitalismo, que tiene una serie de anclajes empíricos muy concretos.

Uno de esos anclajes es el que nos proporciona el mundo del trabajo. Naturalmente, las transformaciones en los ámbitos laborales asociadas al capitalismo informacional son complejas, contradictorias, repletas de heterogeneidades que no puedo considerar aquí. Del mismo modo que han florecido los conceptos para hablar de esta etapa



del capitalismo, hay una multiplicidad de términos para referirse a las nuevas modalidades de trabajo: “trabajadores del conocimiento”, “trabajo inmaterial”, “teletrabajo”... Todos estos conceptos hacen referencia, cada uno a su modo, a estos cambios vinculados al tiempo y al espacio, como ser la deslocalización, la multi especialización flexible, la tercerización y, por supuesto, a la participación decisiva de las tecnologías digitales en los procesos productivos.

En este punto tampoco me voy a extender en la cuestión teórica, pero el concepto que voy a utilizar es el de “trabajo informacional” (Zuckerfeld, 2013). Tal noción alude, desde una concepción materialista cognitiva, a la actividad laboral que consiste en la producción de flujos de información digital, y que ocurre teniendo como principal medio de trabajo a una computadora u otra tecnología digital. Este concepto comparte aspectos pero no es en modo alguno homologable a otros como “trabajo afectivo”, “trabajo inmaterial” o “teletrabajo”. Lo que define al trabajo informacional es que el fruto de la actividad laboral sea la de un llamado bien informacional: un bien objetivado como flujos o stocks de información digital que está producido por estas tecnologías muy particulares. De este modo, son trabajadores informacionales los periodistas, Data Entry, programadores, trabajadores de Call Center; a los académicos, productores audiovisuales, y, claro, a los educadores, sobre todo en relación a la educación mediada por tecnologías digitales, pero también en su calidad de personas que escriben libros.

## Tiempo

El trabajo informacional está asociado a varios cambios respecto del tiempo. Comencemos por una transformación bastante conocida. Una de los ejes decisivos para pensar el tiempo en el capitalismo industrial (e incluso en otras matrices societales) era la división por lo general inequívoca entre tiempo de trabajo y tiempo de ocio. Ambos estaban claramente delimitados y, más aún, tal delimitación es uno de los elementos fundantes de ese período. Se trataba de instaurar códigos claramente divergentes para un tiempo y para el otro.

En nuestra etapa ya ha ganado bastante consenso la idea –difundida por los autonomistas italianos como Lazzarato y Negri (2001)–

de que todo el tiempo vital se vuelve tiempo productivo. O, mejor, de que la división entre tiempo de ocio y tiempo de trabajo ya no es tan clara. Se trata de una demarcación, de una frontera que sigue existiendo pero que, en general, en todos los trabajos que se dan en el capitalismo informacional, y muy en particular en el trabajo informacional, se torna borrosa, difuminada. El programador de software y la diseñadora gráfica laboran dentro de su jornada de trabajo, pero también fuera de ella. Por un lado, por una cuestión comunicativa: participan en redes que les demandan y a las que demandan información en horarios que no se condicen con los de la oficina y la fábrica. Las tecnologías digitales, claro está, colaboran, brindan la condición de posibilidad de existencia de –aunque lejos están de determinar– esa modalidad. Por otro lado, los trabajadores informacionales laboran fuera de su jornada porque el producto mismo que ellos elaboran (su software y diseño) es un bien informacional que se produce y circula a través de tecnologías digitales. No es sólo la comunicación, es también el hecho de que el producto mismo no requiera de insumos que sólo se consiguen en la unidad productiva (grandes máquinas, materiales específicos, etc.). Pero la porosidad de la barrera que divide el trabajo del ocio lo es en los dos sentidos. Esto es, no se trata sólo de que el trabajo se derrame sobre el ocio. El ocio también se cuele en el tiempo de trabajo. Ya no es necesario explicar que las llamadas “redes sociales” y otras aplicaciones relacionadas con las tecnologías digitales son utilizadas dentro de la jornada laboral y que reciben porciones no despreciables de tiempo, atención y deseo.

En el caso del trabajo en la educación y en el mundo académico observamos los dos fenómenos. De un lado, la insistencia del mundo laboral en lo que antes era el tiempo de ocio, a través de demandas, contactos, vínculos que surgen de los roles adquiridos en espacios de educación formal pero que se prolongan luego en espacios y tiempo que cabría pensar como ajenos a la institucionalidad educativa. De otro lado, la penetración del ocio, de Facebook, Twitter, Whatsapp y un ejército de aplicaciones en las instituciones educativas. Notablemente, esto no ocurre sólo con los docentes, sino, de modo más notable aún, con los estudiantes. Así, la dicotomía tiempo



de trabajo-tiempo de ocio no se debilita en los dos sentidos, y lo hace no sólo en las fábricas y las oficinas, sino también en las escuelas y las universidades.

La segunda cuestión que querría mencionar respecto del tiempo refiere a la simultaneidad realización de tareas o multitasking. Aparece algo así como una “subjetividad Windows”; no tanto como un chiste en relación al programa de Microsoft, sino vinculada a la conformación de la subjetividad de las nuevas generaciones –especialmente, pero también las nuestras– supone una multiplicidad de estímulos efímeros, breves, relativamente chatos, descartables que pueden superponerse.

Esto, más allá de plantearlo como una cuestión abstracta, filosófica con la cual todo el mundo estaría de acuerdo, tiene una raíz empírica en estudios que hemos hecho con trabajadores de Call center y con programadores. Encontramos que en promedio estos trabajadores tienen unas diez, quince y hasta veinte ventanas abiertas simultáneamente. Hay veinte eventos simultáneos de los que deben estar pendientes.

Querría también vincular esta cuestión de la simultaneidad de estímulos tan conocida, de la subjetividad “Windows”, con dos elementos. Por un lado, todo el dispositivo de la educación formal presencial y, en alguna medida, de la educación a distancia están pensadas para una racionalidad, para un tipo de subjetividad que es la del Capitalismo Industrial, y que supone internarse, por ejemplo, en la lectura de un libro desde el principio hasta el final. Una concentración de la atención cuasi absoluta, solo interrumpida en algunos intervalos de tiempo y que mientras se produce es monopólica. El libro monopoliza nuestra atención. Sin embargo, esa modalidad de vinculación con un estímulo es excepcional, por no decir completamente improbable entre los alumnos actuales de cualquiera de las modalidades y niveles. Nosotros, quienes conocimos las máquinas de escribir, como alumnos o como oyentes, ya no actuamos de ese modo. Recibimos mensajes en nuestros celulares, y hasta a veces los enviamos. Pero en el caso de los estudiantes más jóvenes, el cambio es radical. Por ejemplo, en una encuesta reciente con alumnos de escuelas públicas de todo el país, encontramos que cerca de la mitad dice que no

pasa más de 5 minutos concentrado en un único estímulo sin mirar el celular. Entonces, vemos con claridad una tensión entre el tipo de subjetividad hacia el que va orientado el dispositivo pedagógico formal, y la subjetividad real que recibe tal dispositivo. Naturalmente, hay que evitar creer que son las tecnologías las que crean determinada forma de subjetividad. Se trata de un mar de flujos cognitivos (que incluyen a las tecnologías digitales, pero también a numerosos aspectos intersubjetivos) que producen una tensión entre esa subjetividad naciente, pero inequívocamente definida a esta altura del partido, y el dispositivo tradicional o un conjunto de dispositivos tradicionales en la educación formal; y no solo tradicionales, sino también respecto de algunos dispositivos que aparecen como novedosos, pero que sin embargo presuponen cierta racionalidad, que no es más aquella que se encuentra entre los receptores de estas nuevas modalidades educativas.

Hay aún otra cuestión digna de ser destacada en relación al tiempo y a esta subjetividad Windows, a esta tensión efímera y volátil. Se trata de una cuestión económica. Herbert Simon, premio Nobel, hizo un señalamiento en los años 90 que parte de la idea de que estamos en una etapa del capitalismo en la cual la información es sobreabundante: todos podemos acceder a enormes cantidades de flujos de información digital de un modo gratuito, sea legal o ilegal, pero de un modo gratuito). Al menos quienes estamos incluidos, quienes somos de algún estrato de la clase media –por decirlo de algún modo–, no tenemos grandes dificultades en acceder a flujos de información digital. Sin embargo, dice Simon, la economía se ocupa ante todo de la producción, distribución, etc. de recursos escasos. De modo que no es tan interesante hablar de una era de la información, sino de una era de aquello que se vuelve escaso en una época de información sobreabundante. Y ¿cuál es ese recurso escaso, intrínsecamente escaso en este contexto? La atención humana, responde Simon (1971)



“What information consumes is rather obvious: it consumes the attention of its recipients. Hence a wealth of information creates a poverty of attention, and a need to allocate that attention efficiently among the overabundance of information sources that might consume it” (p.p.40-41).



Así, la riqueza de información digital genera una escasez de atención humana. Por más que la modulación de la subjetividad para atender a varios estímulos simultáneos pueda obrar algunas ampliaciones, las fronteras del consumo humano de información no pueden ignorarse. Esta idea, que puede captarse intuitivamente y ha sido señalada por varios autores (Goldhaber, 1996; Simon, 1996; Rullani, 2000; Rodríguez y Sánchez, 2000; Davenport y Beck, 2001; Lanham, 2006; McLellan y Berman, 2001) emerge como una conclusión matemática de un reciente paper de Neuman, Park, & Panek. En él, los autores estudian la evolución y relación entre dos variables: la cantidad de estímulos informacionales que tenía un hogar norteamericano a su disposición y la cantidad de tiempo de atención destinada a consumirlos, ambas medidas en minutos. Los números son claros: en 1960 había 98 minutos de información disponible por cada minuto de atención humana. En 2005, cada unidad de atención era disputada por 20.943 minutos de información digital (Neuman, Park, & Panek, 2009:11). Como señalan los autores, en 1960 las opciones estaban dentro del radio decisional del sujeto individual. Pero la sobreabundancia del siglo XXI sólo puede resolverse con gestores digitales es de la atención: sitios de redes sociales, recomendaciones de pares y, sobre todos, buscadores como Google. Nótese que, en efecto, la empresa más importante del mundo digital —y muchas de las que la siguen— son ante todo organizadores de la atención humana. Balizan nuestra deriva por esos 20.000 minutos que buscan ser consumidos, eficientizan (o al menos regulan) nuestro recursos escasos en ese mar de sonidos, imágenes, datos y programas.

¿Por qué Google es la empresa más poderosa del mundo? Entre otras cosas, porque ilumina nuestra deriva por esos 20.000 minutos de atención disponibles que tenemos; porque organiza aquello que es terriblemente escaso para nosotros y lo vuelca de un modo ordenado, sistemático, que nos permite de algún modo, mejor o peor, elegir cómo vamos a disponer de ese codiciado minuto de atención.

## Espacio

La lectora (y el lector) habrá escuchado reiteradamente hablar del tema de la deslocalización: muchas actividades laborales se producen

no sólo en tiempos ajenos a los de la unidad productiva sino, también en locaciones diversas de aquélla. Así, el trabajo puede y suele ocurrir desde locaciones divergentes de la unidad productiva (el hogar, los bares, medios de transporte). Naturalmente, esto está vinculado con la dinámica del capitalismo informacional. Las tecnologías digitales e Internet son fundamentales para que los procesos productivos de bienes informacionales puedan, digamos, comenzar en la India, pasar por Argentina y concluir en EE.UU., como ocurre con algunos softwares. Todo esto es bien conocido.

Sin embargo, aquí querría resaltar otro aspecto no tan discutido. Se trata de la idea de que el trabajo informacional sólo emerge conjuntamente con su contradicción dialéctica. Contradicción dialéctica en el sentido de algo que es contradictorio e interdependiente; un fenómeno opuesto pero imprescindible para que exista el primero. Así, a la vez que emerge el trabajo informacional, esto es la gente que produce bits en computadoras, crece su contracara: el trabajo manual precario. Esto es: el viejo trabajador industrial que estaba en la fábrica ve cómo sus hijos, sus nietos o él mismo se divide en dos destinos opuestos: ir a laborar desde su casa con una computadora, en mejores o peores condiciones, o pasar a ser un trabajador manual precario.

Estadísticamente y, presentando las cosas de un modo algo sensacionalista, el viejo trabajo industrial se dirime entre estos dos extremos. En la Argentina, por cierto, esto se corrobora de un modo bastante simple a través de su concretización en los años '90.

Esta cuestión de, digamos, la dicotomización de la fuerza de trabajo (Iñigo Carrera, 2003), puede apreciarse con indicadores como el Gini, y podría desarrollarse con algún detalle mayor al que tendrá aquí. Lo que interesa es puntualizar que estos dos segmentos de la fuerza de trabajo no sólo emergen en conjunto, sino que dependen el uno del otro, y acá es donde entra la cuestión del espacio.

El trabajo informacional y el trabajo manual precario se dan en regiones, o bien nacionales o bien supranacionales, que los vinculan de algún modo. Más aún, uno podría decir –hay algunos autores que lo han estudiado de este modo– que en la constitución de espacios supranacionales, como la Unión Europea, como el Nafta, como el Mercosur, etc., (Iñigo Carrera, 2003) tienen como fin principal vincular a



estos dos segmentos de la fuerza de trabajo. Déjenme darles algunos ejemplos: Nike y el trabajo semiesclavo en el sudeste asiático. Tenemos de un lado trabajo informacional. ¿Qué produce Nike? ¿Produce zapatillas? No, de ningún modo; Nike no produce ninguna zapatilla; lo que produce son diseños de zapatillas, marcas de zapatillas, publicidad: trabajo informacional. Producen bienes informacionales. Diseños, textos, protocolos, marcas. Las zapatillas se producen en algún otro lado, pero no en Nike, en líneas generales. Esto puede ocurrir porque, efectivamente, hay una deslocalización de la producción en donde se divide claramente el trabajo informacional (presentado como “industrias creativas” o cualquier otra denominación, bajo determinada legislación laboral; y el trabajo manual precario bajo otra legislación laboral (que permita salarios y condiciones laborales miserables legalmente); en dos ámbitos nacionales bien distintos, con regulaciones jurídicas, con factores socioeconómicos, también muy heterogéneos.

Algo parecido ocurre con el famoso caso de Toyota, que se señala como ejemplo en Sociología del trabajo y demás, pero que solo fue posible a través de la subcontratación de otros países por fuera de Japón.

En los Estados Unidos, como en tantos otros países donde se maldice en contra de la inmigración ilegal, se calcula que dos tercios de la desigualdad en los salarios, dos tercios de la separación entre trabajadores informacionales y trabajo manual precario, se deben a la inmigración ilegal. Es decir, el trabajo informacional de Apple, de los muchachos de Google, que están en lugares muy coloridos y alegres, y juegan al ping-pong y sonrían, se explica en buena medida porque hay mexicanas pobres que están cuidando a sus niños por salarios miserables. Hay una relación de necesidad entre el trabajo manual precario, en muchos casos ilegal, y la producción del trabajo informacional, que está asociado a determinadas regulaciones espaciales. O bien, a esta separación en dos lugares del mundo muy lejanos, o bien, en una segregación espacial cercana en términos de kilómetros, pero muy clara en términos de a qué lugares se puede acceder y a qué lugares no. La empleada mexicana, que cuida a los chicos de los trabajadores de Google, no puede acceder a determinadas zonas de

Mountain View de Zircon Valley, entre otras. La segregación espacial existe independientemente de la separación en kilómetros que haya entre unos trabajadores y otros. La cuestión de necesidad de vinculación entre estos dos segmentos de la fuerza de trabajo explica esa separación y el ordenamiento territorial.

De un modo un poco más sistemático, hay dos formas de vinculación del trabajo informacional y del trabajo manual precario; dos modos espaciales. Por un lado, los ámbitos supranacionales: la Unión Europea, por caso, donde el trabajo informacional ocurre en Europa del Oeste, y donde el trabajo manual, precario, se concentra en Europa del Este, tanto con el modo legal en el que los trabajadores permanecen en el Este asiático, en las ex repúblicas socialistas soviéticas, como cuando esos trabajadores y los inmigrantes africanos emigran ilegalmente hacia Europa occidental. En el caso del NAFTA y los tratados bilaterales, ocurre algo similar. Tanto de un modo legal como ilegal, México y Centroamérica proveen de mano de obra, de trabajo manual precario a la economía informacional, al trabajo informacional de los Estados Unidos.

**Tabla 1: Dicotomización geográfica del trabajo informacional y el trabajo manual precario**

Ámbito Supranacional	Trabajo Informacional	Trabajo precario manual
Unión Europea	Europa del Oeste	Legal: Europa del Este, este asiático Ilegal: Europa del Este, África
Nafta/Bilaterales	EE.UU, Canadá	Legal: México y Centroamérica, este asiático Ilegal: México y Centroamérica

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, tenemos el fenómeno en el cual, en un mismo país, en un mismo ámbito nacional, se produce la concentración de los dos tipos de trabajo. Los ejemplos de los países en los que estadísticamente se encuentra esto, son los del BRICS. Y es tentador decir que



una parte de lo que explica el famoso despegue del BRICS es justamente esto: se trata de países que han logrado reunir en un mercado común tanto el trabajo informacional como el trabajo manual precario. Trabajadores de Bangalore en la India, y que son ingenieros informáticos, y que ven mejorados sus costos por el trabajo manual precario de sus connacionales que, por ejemplo, bajan el costo de los insumos que implica su reproducción cotidiana, aumentando su competitividad.

### Tiempo y espacio en la educación a distancia

Aunque a veces no es suficientemente anoticiado, hay un cambio económico cuando pasamos de ser docentes presenciales a ser docentes virtuales. Un cambio económico estricto en el tipo de producto que elaboramos. Cuando somos docentes presenciales, vendemos un servicio. ¿Qué es un servicio? Una actividad que se agota en el momento en que se produce; como lo que hace un mozo, como lo que hace un taxista, un psicólogo. Se agota en el momento en que se produce; cuando se vuelve a requerir la clase, se nos vuelve a contratar y, consecuentemente, en algunos casos, se nos paga por eso.

Cuando empezamos a producir bienes informacionales, cuando somos docentes virtuales –no estoy pensando en los tutores, que es un caso un poco más complejo, sino en quienes escriben clases virtuales, o quienes son filmados, en los autores–, cambia nuestra situación jurídica de un modo notable. No somos más productores de servicios, producimos bienes informacionales que perviven en el tiempo. Bienes sobre los cuales, a diferencia de los servicios, se asignan derechos de propiedad. Derechos de propiedad que son, en líneas generales, completamente desconocidos por los docentes. ¿A qué tenemos derecho cuando escribimos una clase de acuerdo a la ley argentina, la 11.723? ¿A qué no tenemos derecho? ¿Cómo se debe pagar eso? Estamos muy bien informados, en general, respecto de cómo funcionan las cosas en el mundo en el que la docencia es un servicio. Conocemos sobre huelgas, ausencias justificadas, regulaciones que nos benefician o perjudican, paritarias, salarios mínimos en relación a la hora de trabajo, etc. En síntesis, sabemos

manejar (u opinar) sobre asuntos relacionados con los tiempos, porque ciertamente los servicios son una actividad basada en medidas de tiempo.

El trabajo informacional que hacemos escribiendo clases (o siendo filmados, o creando otro tipo de recursos), no necesariamente está relacionada con el tiempo. Entonces, que nosotros le hurtemos el tiempo a esa actividad pasa a tener mucho menos valor de protesta, mucho menos valor gremial, mucho menos valor organizativo en términos de una defensa de nuestra actividad en esta nueva situación.

¿Conocemos lo mismo respecto de cuando hacemos un trabajo informacional, de cuando producimos flujos de información digital, bienes informacionales, bits? En líneas generales, no tenemos la mejor idea. No hay ninguna regulación específica sobre el asunto pero, sobre todo, no tenemos una representación clara respecto de qué es y qué no es legítimo; no tenemos, como docentes, a quién consultar respecto de esto. Los invito a pensar estas cuestiones, a informarnos respecto de los derechos de propiedad intelectual (al fin y al cabo, cada vez más los trabajadores del capitalismo informacional debemos comprender algunos aspectos de las regulaciones de propiedad intelectual, sea para aprovecharlas, sea para subvertirlas) que tenemos, los que no tenemos, lo que nos conviene, lo que no nos conviene; cuáles son las buenas prácticas en este sentido. Mejor, cuáles son las prácticas por las que tenemos que luchar para conseguir pagos dignos en esta actividad, cómo evitar la precarización en tanto que productores de bienes informacionales y demás. Porque estas transformaciones en el tiempo y el espacio no ocurren sólo para los alumnos y no nos afectan como docentes sólo en términos pedagógicos, sino que nos afectan como docentes en tanto trabajadores, y nos van a afectar cada vez más.

Necesitamos, entonces, dar una respuesta informada, una respuesta de lucha, de beneplácito, de salud, de festejo, de protesta; pero necesitamos dar una respuesta a estos desafíos que nos tocan de un modo, ya no filosófico-abstracto, sino muy inmediato en nuestras fuentes de trabajo.



## Referencias bibliográficas

- BOUTANG, M. (2011), "Cognitive capitalism". Nueva York: John Wiley & Sons.
- CASTELLS, M. (2006), "La sociedad red". Barcelona: Alianza Editorial.
- DAVENPORT, T. Y BECK, J. (2001), "The attention economy: Understanding the new Currency of Business, Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press". Lanham, 2006.
- FUCHS, C. (2013), "Class and Exploitation on the Internet. Digital labor. En Scholz, T. The Internet as playground and factory". (211-224) London: Routledge
- GOLDHABER, M. (1997), "The attention economy and the Net", conferencia en la Universidad de Harvard el 23/1/1997. Recuperado a partir de:  
<[http://www.firstmonday.org/issues/issue2\\_4/goldhaber](http://www.firstmonday.org/issues/issue2_4/goldhaber)>
- ÍÑIGO CARRERA, J. (2003), "El capital: razón histórica, sujeto revolucionario y conciencia". Buenos Aires: Ediciones cooperativas.
- LANHAM R. A. (2006), "The Economics of Attention: Style and Substance in the Age of Information". Chicago: University of Chicago Press.
- LAZZARATO, M. Y NEGRI, A. (2001), "Trabajo inmaterial y subjetividad". En Trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad, 11-18. Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- MC CLELLAN B. Y BERMAN, S. (2001), "Attention Economy: How the Entertainment and Media Industries Will be Turned Upside Down, Nueva York: John Wiley & Sons".
- NEUMAN, W.; PARK, Y.J. & PANEK, E. (2009), "Tracking the Flow of Information into the Home: An Empirical Assessment of the Digital Revolution in the U.S. from 1960 – 2005". International Communications Association Annual Conference, Chicago, IL. 2009. Recuperado a partir de  
<[http://www.wrneuman.com/Flow\\_of\\_Information.pdf](http://www.wrneuman.com/Flow_of_Information.pdf)>
- RODRÍGUEZ, E. Y SÁNCHEZ, R. (2000), "Entre el capitalismo cognitivo y el commonfare". Rodríguez, E. y Sánchez, R. (Compiladores) Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva, Madrid: Traficantes de Sueños.

- RULLANI, E. (2000), "El capitalismo cognitivo ¿un déjà-vu?". Rodríguez, Emanuel y Sánchez, Raúl (Compiladores) Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva, Madrid: Traficantes de Sueños.
- SIMON, H. A. (1971), "Designing Organizations for an Information-Rich World". Martin Greenberger, Computers, Communication, and the Public Interest, Baltimore, MD: The Johns Hopkins Press.
- SIMON, H. A. (1996), "The Sciences of the Artificial", Cambridge MA: The MIT Press. Rullani.
- VERCELLONE, C. (2011), "Capitalismo cognitivo. Renta, saber y valor en la época posfordista". Buenos Aires: Prometeo.
- ZUKERFELD, M. (2013), "Obreros de los Bits: Conocimientos, Trabajo y Tecnologías Digitales". Colección Ciencia Tecnología y Sociedad. Bernal: UNQ.