

## EL ACCESO A LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

Cynthia Hernández

Instituto de Formación Docente Juan Amós Comenio

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente

4°A de Magisterio

Docente: Nirian Carbajal

Maestra Directora: Rossana Montero

Diciembre de 2021

## Índice

<b>El acceso a la educación a través de las tecnologías digitales.....</b>	<b>3</b>
Justificación y contextualización.....	4
Desafíos de la educación a distancia.....	5
Acceso a la educación.....	7
Tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación?.....	12
Escuelas como entorno "socio-técnico".....	14
Escuela "como espacio otro".....	17
<b>Reflexiones finales.....</b>	<b>21</b>
<b>Bibliografía y webgrafía.....</b>	<b>23</b>
<b>Anexo.....</b>	<b>26</b>

## **El acceso a la educación a través de las tecnologías digitales**

La crisis sanitaria anunciada el 13 de marzo del año 2020, hizo que nuestras vidas cotidianas cambiarán y la educación no fue excepción. Pasamos de la presencialidad plena a la virtualidad de un momento a otro. Tanto maestros como estudiantes tuvimos que ingresar a este escenario de la virtualidad, en el que casi ninguno, por no decir ninguno, estaba preparado. Nuestra propia casa pasó a ser nuestra aula, la conexión a internet comenzó a ser esencial para nuestras vidas así como tener un dispositivo con que conectarse.

A raíz de este contexto virtual, totalmente incierto para nuestra educación, se despiertan nuevos problemas pedagógicos que surgen en este escenario. Uno de los tantos que se pueden observar es: *el acceso a la educación en tiempos de virtualidad*. En otras palabras, lo que se quiere expresar mediante este problema es cómo en tiempos de virtualidad es posible el acceso a la educación de niños y niñas a través de la tecnología. Existen otros que quedan al margen por diferentes motivos: no poseen dispositivos tecnológicos, no saben utilizar las plataformas educativas, no poseen conectividad, entre otras dificultades.

La pandemia nos ha hecho poner en consideración qué tanto pueden hacer las tecnologías digitales en nuestra educación. Por eso, el propósito de este ensayo académico es averiguar las limitaciones e impedimentos que tienen los educandos a la hora del acceso a la educación, por medio de las tecnologías digitales. A su vez nos preguntamos: ¿quiénes acceden a la educación y en qué condiciones?, ¿cuáles son algunos de los obstáculos que limitan el acceso a la educación en este contexto? Tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación?

El argumento central, que se desarrolla, gira en torno a lo que ha implicado el acceso a la educación a través de las TIC en tiempos de virtualidad. Se verá, también, cómo el uso de la tecnología ha posibilitado apreciar otras desigualdades que en el aula

física no se veían. También se conceptualiza esta nueva modalidad, surgida en el contexto de pandemia: "educación a distancia".

Asimismo, se habla sobre la importancia de la escuela como espacio "socio técnico", siguiendo las palabras de la Doctora en Educación, Inés Dussel. Aquí se reflexiona acerca de la diferencia existente entre un entorno "socio- técnico" virtual y el entorno "socio-técnico" que podemos tener en un aula física. Por último, nos referiremos a la "escuela como espacio otro", siguiendo las palabras de dicha autora, además de los autores expertos en educación: Jan Masschelien y Maarten Simons, Philippe Meirieu y Carlos Skliar. En este sector veremos la importancia de la escuela física.

**Palabras claves:** Acceso a la educación- Acceso a la tecnología- Educación a distancia- Desigualdades- Escuela como espacio otro.

### **Justificación y contextualización**

En Uruguay, según artículos de la UNICEF. (2020), la educación de los niños ha sido privilegiada por el acceso que tienen a través del Plan Ceibal y su plataforma. Algo único en América Latina, que ha permitido que el 77% de los niños y niñas, según este documento, continúen sus estudios. Sin embargo, resalta que un 23% no se conectan por diferentes motivos.

Estos estudiantes que quedan al margen sin poder acceder a la educación, de alguna manera, están perdiendo su derecho a la misma. Por lo tanto no existe una igualdad de oportunidades, como la Ley General de Educación (2009) nos garantiza. De esta manera, las interrogantes que surgen son las siguientes: ¿Quiénes acceden y en qué condiciones?, ¿cuáles son algunos de los obstáculos que limitan el acceso a la educación en este contexto?

Para adentrarnos en el propósito de este ensayo, se tendrá como referencia el Plan Ceibal, que es quien gestiona junto a la ANEP las plataformas que se estuvieron utilizando para permitir el acceso a la educación. Además de ser el encargado de que todos los

estudiantes y docentes tengan acceso a un dispositivo tecnológico. ¿Pero todos tienen acceso a un dispositivo tecnológico?, tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación? y ¿qué sucede con quienes no tienen dichos dispositivos?

El problema pedagógico elegido surge a través de la práctica docente, durante la situación de emergencia sanitaria que estamos transitando desde marzo del pasado año. En tiempos de virtualidad, en la Escuela N°177 de Vista Linda, donde desarrollé la práctica, observé pocas respuestas de los estudiantes para con las tareas y las videoconferencias que les eran asignadas. Llevándolo a números, solo de los treinta y tres estudiantes que se encontraban cursando quinto, por ejemplo, cuatro eran quienes realizaban las tareas asiduamente utilizando la plataforma para su envío. Otros tantos seguían el curso mediante el contacto por *Whatsapp*, justificando que no tenían conectividad para el ingreso de la plataforma o porque no sabían ingresar a ella.

Es por eso que me interesa investigar cuáles son los obstáculos que limitan el acceso a la educación en este contexto. Además de los ya explicitados, a pesar de tener una infraestructura tecnológica lanzada por el Plan Ceibal desde el año 2007, tanto estudiantes como docentes, nos sentimos poco preparados para el trabajo con las tecnologías digitales.

### **Desafíos de la educación a distancia**

El Plan Ceibal existe en nuestro país desde el año 2007, y surge con el objetivo de brindar a todos los niños, niñas, adolescentes y sus respectivos docentes de las instituciones educativas primarias y secundarias públicas, el acceso universal y gratuito a computadoras portátiles y/o tablets en pos de reducir la "Brecha Digital" en el país. La realidad emergente (la pandemia) exigió que su propuesta se reinventara, para poder ahora dar la posibilidad a los estudiantes que accedan a la educación por medio de las TIC.

En el libro *"Plan Ceibal: 2020. Desafíos de innovación educativa en Uruguay."*, publicado por la Fundación Ceibal, el pasado año, se analiza el cambio de escenario que

vivió nuestro país y las principales implicancias para la educación. Así como la propuesta *Ceibal en casa*, que implementó el Plan Ceibal, en articulación con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), para facilitar la continuidad educativa.

Leandro Folgar (2020), presidente de Plan Ceibal y Fundación Ceibal Uruguay, expresa en dicho libro, que uno de los desafíos mayores que se le presentó, fue pensar en cómo ofrecer un servicio que le garantizara al sistema educativo la posibilidad de que los docentes y estudiantes se mantuvieran en contacto de manera inmediata a escala nacional. De esta manera, emergió el programa "*Ceibal en Casa*", realizado en conjunto entre ANEP y Plan Ceibal, que procuró ofrecer la mayor cantidad de soportes posibles para mantener el vínculo y los aprendizajes durante el tiempo de aislamiento más duro.

En este mismo texto, Gonzalo Baroni (2020), Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay e integrante del Consejo de Administración de Fundación Ceibal, aporta algo interesante a este contexto y es que, el acceso a la tecnología no es garantía de acceso a calidad educativa. Debido a que el acceso a las TIC no necesariamente fue acompañado por la adquisición de habilidades tecnológicas; pues el desarrollo de habilidades y competencias digitales, aún no estaban en el centro del modelo pedagógico de nuestro país.

También de ello habla Denise Vaillant (2020), Directora Académica del Instituto de Educación de la Universidad ORT de Uruguay e integrante del Consejo de Administración de la Fundación Ceibal, quien trae la cuestión de que las tecnologías si bien han permitido la continuidad en los aprendizajes, lo han hecho de manera desigual. Incluso en nuestro país, que posee una alta conectividad educativa por la existencia del Plan Ceibal.

Asimismo describe ella, que a veces teniendo este recurso fundamental, el uso que realizan los docentes y estudiantes no es el adecuado. Esto me hace pensar en mi práctica docente, y recordar lo que un estudiante me dijo, ya en la presencialidad, ante la pregunta: *¿Por qué no realizó las tareas y se conectó a las videoconferencias asignadas teniendo las posibilidades?* Su respuesta fue que durante el aislamiento jugaba a un juego en línea en su

dispositivo Ceibal con sus amigos, y que no realizaba las tareas porque no sabía ingresar a la plataforma.

Otro de los aspectos interesantes que menciona es, que en este contexto hay que enfatizar en la potencialidad de las tecnologías para aprender con otros, colaborar y generar espacios de aprendizajes abiertos y flexibles. En este sentido, Philippe Meirieu (2020) expresa que para «hacer escuela» es necesario ese trabajo colectivo e individual, en conjunto. Es decir, aprender juntos gracias a la figura tutelar del docente que, al mismo tiempo, crea algo común y acompaña a cada uno en su singularidad. Este trabajo colectivo, se debe dar tanto entre educadores, como de los educandos entre sí, además de la interacción educador-educando.

Lo colectivo e individual es difícil realizarlo en tiempos de virtualidad, porque la mayoría de los estudiantes no acceden a los encuentros sincrónicos en donde se puede realizar este tipo de trabajo. Y quienes acceden, muchas veces, se ven limitados a ese trabajo colectivo, por encontrarse en lugares diferentes. Entonces, la tarea docente termina siendo individual o solo para aquellos educandos que acceden a todos los recursos.

Es decir, que por más que se intente mantener el vínculo y acercar la educación a todos los hogares, existe una distancia que no se puede romper, así como lo menciona el término "educación a distancia". Genera un acceso a ella que, sin las tecnologías no se daría, pero ese acceso, es al mismo tiempo limitante. Dado que los docentes y estudiantes no pudieron compartir el mismo espacio físico, fue que se comenzó a hablar sobre "educación a distancia". "Educación a distancia, como bien lo refiere el término, es un tipo de educación que se desarrolla entre docentes y estudiantes que no comparten el mismo lugar físico" (ANEP, 2020, p.5).

### **Acceso a la educación**

Al referirse al acceso a la educación, se hace alusión al derecho que tiene toda persona de acceder a ella. El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), señala que todas las personas tienen el derecho a la educación, esta

debe ser gratuita y obligatoria, al menos en lo que corresponde a la educación elemental y fundamental. Asimismo, debe tener como objetivo “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento al respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.

En nuestro país, existe la Ley General de Educación N°18437, aprobada en diciembre del 2008. La misma declara, en el artículo 1 “la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa” (Ley General de Educación, 2009, p.1).

Katarina Tomasevski, primera relatora del derecho a la educación en la ONU, trabaja en conocer los obstáculos que impiden la plena realización de este derecho en el mundo. Por eso plantea diferentes estrategias e indicadores que le permiten medir el cumplimiento de este derecho. Con este fin, realizó un esquema que abarca las cuatro características fundamentales que deben cumplir las escuelas primarias: asequibilidad o disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

En cuanto a la segunda característica: accesibilidad, Tomasevski (2004) plantea que el derecho a la educación debe ser garantizado. Se debe facilitar el acceso a la educación, buscando que esta sea accesible y gratuita para todos. Es decir, el sistema no debe ser discriminatorio, por el contrario debe buscar medios positivos para incluir a las minorías marginadas históricamente. Este acceso “tiene distintas modalidades en cada nivel educativo. El derecho a la educación debe ser realizado progresivamente, asegurando la educación gratuita, obligatoria e inclusiva lo antes posible” (Tomasevski, 2004, p.12).

El derecho a la educación es gratuito y obligatorio para todos los niños y niñas, tanto en nuestro país como a nivel internacional en educación primaria. En este marco, es interesante cuestionarse si en el período de virtualidad dicho derecho se cumplió, interpelar qué sucede con los niños que no lograron acceder a la educación y qué hizo el Estado para asegurarlo. Teniendo en cuenta que tener conectividad, también demanda costos, más allá de los apoyos dados por el organismo estatal.



Es evidente que, la mayoría de los niños y niñas acceden a dispositivos tecnológicos por ser estudiantes de la educación pública, como tablets o laptops, pero muchos no hacen de ellos el uso que se pretende, quedando así excluidos de este derecho. Se observa que aún muchos estudiantes de corta edad no contemplan a la tecnología como recurso para continuar o complementar su educación, así como lo son sus cuadernos y libros, sino que ven a estas como forma de recreación. Por ello, es conveniente que los docentes nos preguntemos qué lugar ocupan las tecnologías digitales en nuestra aula, y qué debemos hacer para generar un espacio en nuestras prácticas que alfabetice a los educandos en las tecnologías digitales.

### **Acceso desigual a la educación**

Para poder hablar sobre desigualdad, primero es preciso definir qué es igualdad. Para el pensador, pedagogo e investigador argentino, Carlos Skliar (2020), la igualdad consiste en una "atmósfera" que permita a cualquiera, quien quiera que sea, crear la imagen de un comienzo. En otras palabras, propiciar las oportunidades para que supere la dificultad de un comienzo común condicionado por las diferencias de edad, de condición de nacimiento, la pobreza, entre otras diferencias. Por lo tanto acota, que nadie enseña a partir de una mirada desigual, ni nadie aprende si es visto como desigual.

Se trata de que los educadores consigan que cualquiera de los educandos tenga la posibilidad de participar en igualdad de condiciones al interior de ese tiempo, lugar y forma de hacer que es la escuela. Entonces ¿desde la virtualidad logramos la igualdad que Skliar plantea?, con la tecnología por sí sola ¿se logra crear un espacio de semejanzas?

Si algo quisiera decir "igualdad" no es equivalencia, ni identidad, ni "lo mismo", sino la posibilidad de habitar un espacio de semejanzas, común y singular al mismo tiempo, una suerte de "atmósfera" que impregna la vida para que nadie se sienta

llamado a arruinarle la vida a ninguno desde una posición de privilegio, superioridad, autoritarismo, soberbia. (Skliar, 2018, p.33)

Por otra parte, en la Ley General de Educación (2009), también se habla de igualdad o equidad, la misma se expresa a través de un principio titulado como "Igualdad de oportunidades", por la que el Estado deberá velar. Se enuncia que el Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes.

También el Estado, estimulará la transformación de los estereotipos discriminatorios por motivos de edad, género, raza, etnia u orientación sexual. Asegurará a los educandos que cursen la enseñanza pública obligatoria, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación. Promoverá su máximo aprovechamiento para la educación, su uso con sentido y su apropiación por parte de los educandos. Estas condiciones de igualdad que el principio enuncia ¿se cumplen en este nuevo contexto?

Según Dussel, Ferrante y Pulfer (2020), el carácter público que asume hoy el debate acerca del lugar de la tecnología en los procesos de transmisión, parece ser uno de los legados de este proceso convulso. Esa disputa, todavía de carácter balbuceante, se da en un contexto social preciso: la pandemia puso en evidencias las desigualdades en el acceso y el uso de la tecnología por parte de docentes y estudiantes, visibles en otras desigualdades de clase, género y territorio. Puso al desnudo, además, la existencia, o no, de políticas jurisdiccionales en la materia, la dotación en cuanto a equipos y capacidades. Así como la existencia de ambientes apropiados, tanto de las familias como de los docentes, para enfrentarnos a un cambio abrupto de modalidad.

Inés Dussel (2020), escribe también, en uno de sus artículos referidos a este escenario pandémico, acerca del acceso desigual a la educación por medio de las tecnologías. Confrontando a los autores que celebran la difusión de tecnologías y el

reemplazo de la escuela por ellas. Notándose en este marco de las tecnologías educativas, que estas, si bien contribuyen a un aprendizaje ubicuo, por sí solas, aún son un sustento débil para el aprendizaje y para la concreción de todo lo que comprende el derecho a la educación (artículos 13 y 40 de la Ley General de Educación). Por el requerimiento de varios supuestos que no se han podido abordar por la repentina sustitución de la educación presencial por la virtual.

Asimismo, dicha autora menciona que uno de los rasgos más dolorosos es la desigualdad en conexión existente en América Latina, incluso en los países que presentaban un plan de infraestructura tecnológica en la educación. Se pone así de manifiesto, que unos acceden a plataformas con mucha oferta y acompañamiento sostenido, mientras que otros tienen que arreglárselas con pocos impresos o por charlas por *Whatsapp* (aplicación que muchos docentes implementaron como alternativa a las plataformas). En la institución educativa en la que desarrollé la práctica, se pudo observar lo que ella comenta, las desigualdades en el acceso a las tecnologías fueron muy evidentes en tiempos de aislamiento, por ejemplo, con muchos estudiantes se perdió el contacto.

Con respecto a esta desigualdad de acceso a través de las tecnologías, en la Escuela N°177, en el marco del proyecto de Aprender Todos (cuyo propósito es asegurar la inclusión digital), llevado a cabo por las estudiantes magisteriales, se intentó averiguar cuáles fueron las dificultades que las familias presentaron a la hora de la utilización de las tecnologías digitales para el seguimiento de las clases. A través de este se observó, en primer lugar, que la mayoría de los hogares de las familias de la escuela contaron con la utilización de las computadoras y tablets brindadas por el Plan Ceibal (63, 2%). Y en segundo lugar se manejaron con la utilización de celulares (22,4%).

Sin embargo, a pesar de que la mayoría de las familias cuentan con un dispositivo para el acceso, se observa que muchas no cuentan con internet sin límites en su hogar, lo que también limita el acceso. El 64,6% de las personas que contestaron la encuesta no cuentan con acceso a internet libre, por lo que tienen internet con límites, datos móviles o se conectan desde una red pública. Quienes se conectan mediante una red pública, aclaran,

que la distancia a la que se encuentran de ella es mucha, como para acompañar a sus hijos a que lo hagan, pues es peligroso que vayan solos, (entre cinco y doce cuadras); por lo que durante la pandemia no lograron mantener el vínculo con la escuela. Entonces, tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación?

### **Tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación?**

Philippe Meirieu (2020), profesor en Ciencias de la Educación, plantea que en este tiempo se ha reiterado una y otra vez que la educación a distancia aumenta las desigualdades, refiriéndose a las condiciones materiales, sociales, culturales y psicológicas de las familias. Evidentemente, esto no significa, que la escuela en su forma tradicional, haya conseguido reducir las desigualdades de manera significativa, aún estamos lejos de ello. Ni que hubiese sido adecuada la ausencia de toda "continuidad pedagógica", con la excusa de no avalar las desigualdades. Era necesario mantener el contacto con la mayor cantidad de estudiantes posibles, y ofrecerles actividades para afianzar sus logros y estimularlos intelectualmente.

Para dicho autor, el error fue sugerir, al menos inicialmente, que la "educación a distancia" podría utilizarse para "hacer el programa" de tal manera que, cuando se reanudara, se podría pensar que todo había ido normalmente. Y que por lo tanto se podría hacer "lo mismo de siempre". Pero esto no duró mucho tiempo, la "educación a distancia" nos hizo ver a todo el personal docente, cuestiones que si bien eran conocidas, se manifestaron brutalmente, como las diferentes dificultades de aprendizaje. También los obstáculos y los desafíos que implica educar.

En este marco, Meirieu (2020) afirma que cuando el estudiante no está presente y a su vez la interacción pedagógica queda reducida, se puede observar qué tan serio es transformar nuestros objetivos en prerrequisitos. En tiempos de virtualidad se ha olvidado, muchas veces, que la motivación, el sentido de esfuerzo, la autonomía y la autosuficiencia no pueden ser requisitos previos para entrar en una actividad docente, pues deben ser los objetivos mismos de esa actividad, acompañados de la adquisición de conocimientos. De lo

contrario, el autor agrega que, hacerlos requisitos previos significa reservar la actividad pedagógica a los que ya están “educados” o “bien educados”.

De esta manera, según el pedagogo, los docentes debemos recordar que cuando nuestros responsables quieren encerrarnos en la lógica exclusiva de “ponerse al día”, viéndonos como simples proveedores de ejercicios y fichas en un plan lineal, debemos pensar que esto solo se aplica a los “buenos estudiantes”, es decir a aquellos que puedan ser autosuficientes.

Además, debemos tener presente que ahora es esencial alejarse de esta visión taylorista del trabajo escolar. La realización continua de tareas, incluso cuando se dominan excelentemente, no establece de forma alguna una relación de “investigador” con el conocimiento y la cultura. Sino que muchas veces corre el riesgo de negar el acceso a ellas a todos aquellos que no han conjeturado, en otro espacio, lo que es el placer de aprender y la alegría de comprender. De esta forma, no hay que «dar más a los que tienen menos» sino que «dar mejor».

Volviendo a la pregunta que nos planteamos en el subtítulo: tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación? Podemos decir, llegado este momento, que el acceso a la educación va más allá de portar con un dispositivo tecnológico y tener conexión a internet. A través de las palabras de este autor se puede ver que para dicho acceso se necesitan generar ciertas condiciones para poder incluir a todos y todas.

Estas condiciones y/o objetivos muchas veces se logran mediante las actividades que el docente plantea, como por ejemplo, la motivación, la autonomía, el sentido de ser. Quienes en tiempos de virtualidad no presentan estos requisitos, como Meirieu lo llama, ya que no son objetivos que el docente se propone, porque para que el niño pueda continuar con su educación debe tener como condición esas características, su acceso queda limitado. Por lo tanto, la educación se reduce a los que ya están “educados” o “bien educados”.

No nos podemos olvidar tampoco, que en esta modalidad hay otros accesos que el niño también se pierde. Retomando la Ley General de Educación General, podemos ver

que en los artículos 13 y 40 se nos enuncia los fines de la educación y lo que debe contemplar la misma en esta modalidad, respectivamente. Entre los fines, encontramos: "Procurar que las personas adquieran aprendizajes que le permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos" (Art. 13, ítem B). Para esto la educación debe contemplar los contextos, necesidades e intereses de sus educandos. Vale preguntarse si la educación en esta nueva modalidad contempló contextos, necesidades e interés de los educandos.

En este aspecto, Dussel (2020) expresa que en el aula física tenemos un entorno "socio-técnico" que nos permite generar situaciones de enseñanza a través de diferentes tecnologías e interacciones. Donde es más fácil paliar las desigualdades presentes en el aula, pudiendo participar en este espacio todos y todas. ¿Pero a qué se refiere la autora con tener un entorno "socio técnico"?

### **Escuelas como entorno "socio-técnico"**

Otro de los conceptos al que se refiere Dussel (2020) y que lo relaciona con las limitaciones y obstáculos que se tiene en el acceso a la educación en la pandemia, es considerar a las escuelas como entornos "socio-técnicos", término que extrae de la investigadora holandesa Van Dijck. Es decir, entenderla como la conjugación de artefactos y tecnologías con las acciones humanas. Las tecnologías, en este marco, pueden ser cualquier invención o artificio creado, designan sobre todo objeto o artefactos (pizarrón, lápiz, cuaderno, tecnologías digitales).

De esta manera el aula es un entorno socio-técnico particular que dispone distintas formas de trabajo alrededor de los saberes, al mismo tiempo que organiza a los cuerpos y los tiempos en actividades. Viéndose en este entorno de emergencia entonces, desacomodada por las improvisaciones, por lo que se tuvieron que desplazar los énfasis y jerarquías del trabajo escolar.

En el momento de la virtualidad plena que se transitó, se notó la ausencia y la necesidad de este entorno socio-técnico que se tiene en el aula, y hace a una

reorganización en un nuevo escenario, en la que docentes y estudiantes tuvieron que reconvertir sus hábitos para generar un nuevo entorno socio-técnico que les permitiera continuar con el sentido de la escuela. Las interacciones humanas que se daban en este espacio y tiempo a través de dicho entorno socio-técnico cambiaron, el espacio escolar: las cuatro paredes y su tecnología se comenzaron a extrañar. Muchos vieron la necesidad de este espacio, notando la importancia que tiene para la circulación de saberes y para la generación de nuevos vínculos.

Desde mi experiencia, puedo acotar que en tiempos de aislamiento total, en una de las clases sincrónicas que realicé para poder generar ese entorno que en el aula lo teníamos, de la mejor manera. Aunque sabía que no iba ser lo mismo, ya que se pierde un montón de aspectos, como la gestualidad, la miradas, el juego con las voces, el recorrer el espacio y observar a los estudiantes en diferentes perspectivas. Sucedió que uno de los estudiantes mientras utilizaba una pizarra virtual para explicar una resolución de un problema de fracciones, me dijo en resumidas palabras: *maestra, yo no sé por qué, pero me cuesta entender con esa pizarra.*

Aquí se refleja la importancia que tiene el aula como espacio socio-técnico, con sus tecnologías, a ella nada se le iguala, porque las interacciones que allí se dan son diferentes, son únicas. Quizás el estudiante no entendía a través de la pizarra virtual, porque nuestras interacciones estaban también afectadas por la dinámica de la aplicación tecnológica utilizada. Por ejemplo, el docente no puede ver a los estudiantes, hablar, mirarlos y escribir en la pizarra mientras explica algo, como sucede en el aula física. Tampoco los estudiantes pueden observar en ese pequeño cuadrado, que la pantalla nos permite, la gestualidad total del docente y de sus compañeros. Esto también es un obstáculo que tiene la educación a través del acceso por medio de las tecnologías, que nos hace reflexionar lo importante que es la escuela como espacio físico.

Por lo que Dussel (2020) explicita que surgen cuatro tensiones con respecto a la educación virtual: la tensión con la forma escolar de las desigualdades, la individualización de las pedagogías en las condiciones socio-técnicas actuales, la falta de alteridad en la

domesticación de la escuela, y la pérdida de los espacios de *domesticación*. En cuanto a la primera tensión, expresa que

Esta crisis reafirma algo ya sabido, pero no por ello menos importante: la desigualdad en el acceso a las tecnologías digitales es muy grave, y por eso varias de las medidas de política pública han intentado paliarlas (...) Entre las cuestiones que quedaron claras con la pandemia es que hay muchos hogares en que, con suerte, hay un solo celular y con datos limitados, cuyo uso se prioriza para la supervivencia diaria. (...) La ausencia del espacio físico muestra que, con todas sus dificultades, las aulas organizaban un encuentro en condiciones más igualitarias que lo que permite una infraestructura tecnológica tremendamente desigual. (Dussel, 2020, p.6)

En este marco, la autora nos hace reflexionar que por más que existan políticas públicas que faciliten el acceso a la educación por medio de las tecnologías digitales, en nuestro país podemos hablar de los diferentes planes que el Plan Ceibal lanzó para el acceso a su plataforma. Por ejemplo, los convenios con las empresas de comunicación Antel, Movistar y Claro para que las videoconferencias no consuman datos. Sin embargo, existen de igual manera desigualdades en el acceso a la educación, ya que se vinculan tanto al apoyo familiar o la accesibilidad a los dispositivos y a la conexión.

La segunda tensión, que la autora explica se relaciona con la desaparición física de las aulas en estas condiciones socio-técnicas en donde no hay espacios comunes que permitan interacciones sincrónicas. Lo que genera una mayor individualización del trabajo pedagógico. Es decir, la escuela deja en este tiempo de virtualidad de ser un espacio colectivo, un espacio de lo común. Dussel (2020), expresa entonces, que para los niños la falta del aula presencial produce una ausencia de otras voces infantiles para aprender juntos.



En el aula los niños se escuchan, aprenden de lo que dicen otros, se encuentran muchas veces con quien o en donde esconderse de la solicitud adulta. “Pero lo que se ve es que la escuela es también, y quizás sobre todo, un espacio de autonomía, de potencial emancipación de los chicos respecto a sus familias y de las familias respecto a sus hijos” (Dussel, 2020, p. 7).

La tercera tensión que Dussel (2020) trae tiene que ver con la *domesticación* de lo escolar, a través de este término expresa como el estar obligados a estar en casa, supuso tener también una visibilización como seres domésticos. El ser exhibidos como seres domésticos, es también un obstáculo para el acceso a la educación en este tiempo. El niño ya no se ve como estudiante porque no se encuentra en la escuela, está en su casa, donde cumple otro rol y tiene múltiples distracciones.

La pandemia nos ha hecho ver la importancia de los espacios, los tiempos y las tecnologías en lo que tiene lugar lo escolar. Nos ha hecho pensar en cómo reinventar el entorno socio-técnico que en la escuela tenemos para enfrentarnos a situaciones tan heterogéneas y desiguales. A su vez, en este último tiempo, hemos considerado sobre qué hay de lo público de la escuela en este nuevo entorno socio-técnico, qué nuevas estrategias se requieren para seguir haciendo escuela hoy y la importancia que tiene la escuela como espacio otro, para lo público, para la emancipación y para la igualdad. Nos ha advertido que no solo alcanza con tener las posibilidades de formar un entorno socio-técnico, la escuela es mucho más que eso. Siendo necesario conocer en este trabajo entonces, qué implica la escuela “como espacio otro”.

### **Escuela “como espacio otro”**

El problema pedagógico presentado nos hace pensar también, teniendo en cuenta el contexto en donde se encuentra ubicada la escuela, que esta modalidad virtual de la educación hace que los niños manejen otros tiempos y espacios. Por lo que se pierde el tiempo y el espacio propio de la escuela, lo que provoca que el acceso a la educación se vea de alguna forma afectado. Podríamos aquí referirnos a dos de las características que

posee la escuela según los filósofos belgas Jan Masschelien y Maarten Simons (2014): suspensión e igualdad.

Los estudiantes pierden la posibilidad de suspenderse de la vida cotidiana, por lo que no se produce ese tiempo y espacio fuera del hogar. Y de la misma manera pierden la condición de igualdad, lo que significa que en la escuela todos los estudiantes son igualmente capaces de aprender algo, más allá, de cualquier característica que los convierta desigual fuera de la institución. En el contexto de suspensión de las clases, los estudiantes pierden la condición de ser explícitamente estudiantes, porque al estar en el hogar son también hijos, hermanos, nietos.

En este contexto, se ha puesto en evidencia, como expresa Inés Dussel (2020), la importancia de la "escuela como espacio otro", recobrando esta un valor insustituible para formarnos intelectualmente, afectivamente y políticamente. Asimismo, en este tiempo en el que no pudimos concurrir a la escuela, nos hace reflexionar, como ya dijimos, que esta es más que un edificio, que la escuela son las interacciones que sostenemos con nuestros pares en torno a saberes y conocimientos. También es ese lugar importante para sostener una sociedad, un lugar de escucha, de cuidado, de articulación con la comunidad.

Por otra parte, Carlos Skliar (2020), define la escuela como un lugar, un tiempo y unas formas «de hacer cosas juntos» que no debieran asemejarse a ningún otro sistema o lugar, en constante movimiento por no ser algo acabado. Es un lugar, un tiempo y una forma de hacer que a su vez es "público, múltiple y colectivo".

En una de las entrevistas que la escritora uruguaya Verónica Engler (2018) le realiza a dicho autor, Skliar plantea que las escuelas deben ser espacios públicos, no debe parecerse, como ya se dijo, a ningún otro espacio que ya esté disponible. Cuando se refiere a que no se debe parecer a ningún otro espacio, explica, que en esta se debe denotar la división entre la intemperie de la calle para aquellos que han nacido con "mala suerte", y el mundo privado o los centros comerciales para los que han nacido con "buena suerte". Es disponer que las escuelas públicas sean espacios de libertad, es decir, que no formen para

el mercado, no para el trabajo en el sentido capitalista, sino que formen para la lectura, el silencio, el juego, el arte, la comunidad y la conversación.

Otro de los aportes interesantes que el autor menciona en dicha entrevista es que, para él la escuela no es continuidad de la familia, sino que es un corte, es la salida al mundo de verdad. Pero no a ese mundo del mercado, se refiere a ese mundo en donde se da un encuentro con la inmensa variación de lo humano. Un mundo de verdad, que le da la posibilidad de ver a los educandos que hay miles de vidas disponibles, que hay formas de estar en el mundo y de hacer el mundo completamente diferente.

A propósito, el francés Philippe Meirieu, en una de las entrevistas, realizada por el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular de Madrid, que se le hace en este último tiempo, declara qué es la escuela y qué ha implicado esta "continuidad educativa" en tiempos de pandemia. Asegura que la escuela a través de dispositivos remotos no genera un aprendizaje colectivo, siendo esto la esencia de la misma.

Al respecto dice que la noción de "continuidad educativa" fue ambigua, porque al principio algunos maestros y muchos padres lo comprendieron como una garantía de que la escuela seguiría como antes, pero a distancia. Sin embargo, esto rápidamente cayó y resultó ser una ilusión, era muy difícil perseguir el progreso colectivo y asegurar el seguimiento individual a través de las TIC.

El autor alude, a que esto no es sólo difícil por las desigualdades de las condiciones materiales de trabajo de cada niño, o por no presentar en condiciones sus herramientas digitales. Sino porque la actividad pedagógica en sí misma es incompatible con la disgregación y segmentación de la educación a distancia.

Para él la escuela no es solo un «espacio-tiempo» para aprender, es un lugar para «aprender juntos» , un lugar donde se respeta las singularidades, y donde también tenemos acceso a lo común, es decir, al conocimiento común y, al mismo tiempo, a las reglas comunes que nos permiten trabajar con otros y "hacer sociedad juntos". Por eso una clase no puede reducirse a una yuxtaposición de intervenciones individuales, por más adecuadas que puedan ser. Esta articulación entre el colectivo y el individuo, el descubrimiento de lo

que une a los educandos y lo que especifica a cada uno de ellos, es de hecho, lo que «hace una escuela».

En este mismo marco, Meirieu (2020) menciona en uno de sus artículos escritos durante la pandemia, que comencemos a pensar la posibilidad de establecer sistemas de enseñanza inspirados en pedagogías cooperativas e institucionales. Que le asegure a todos y a cada uno, ocupar un lugar en un colectivo. Aclara que "ocupar un lugar" quiere decir que no es ocupar todo el espacio en él, pero tampoco ser arrancado "subrepticamente o abruptamente de él". Por lo que le parece necesario que reafirmemos que la escuela es una institución que encarna los valores de nuestra República, y que no es un servicio encargado de satisfacer las demandas de los usuarios individuales.

Y lo más importante, según este pedagogo, es recordar que la educación en casa no puede ser escuela, porque es precisamente la escuela quien rompe con las desigualdades familiares y sociales, lo que permite acceder a ser nosotros, que en nuestra familia, muchas veces es dejado de lado. La escuela les da a todos, la posibilidad de hacernos ver que aunque todos somos diferentes tenemos la posibilidad de construir algo en común.

Como se puede ver, los autores citados coinciden con que la escuela es un lugar, un "tiempo otro", es decir, único en el que el niño puede abrirse al mundo y experimentar otras sensaciones y otras formas de trabajo. Un lugar en donde logra escaparse de la familia para conocer otros, como también para conocer otros aspectos del mundo. Un lugar público, en donde todos están llamados a compartir conocimientos y dónde se puede lograr un trabajo colaborativo. Es ese lugar, como ya se mencionó, importante para sostener una sociedad, un lugar de escucha, de cuidado, de articulación con la comunidad. En tiempos de virtualidad se pudo notar la importancia de la escuela como un lugar de encuentro con otros, un lugar en donde los niños se desvinculan de su familia por unas horas, un lugar de liberación.

## Reflexiones finales

En esta sección final, quiero volver a mis preguntas iniciales, en las que me pregunté quiénes acceden a la educación a través de las tecnologías digitales en tiempos de virtualidad y cuáles son algunos de los obstáculos que limitan el acceso a la educación en este contexto. Reflexionar acerca de si es posible, en el futuro, el acceso a la educación a través de las tecnologías digitales, y qué debemos tener en cuenta para ello. Sin duda, la pandemia nos hizo acercarnos a esta modalidad de educación a distancia de manera abrupta.

Tanto estudiantes, docentes y autoridades buscaron la manera de continuar con la educación. La alternativa fue la utilización de las tecnologías digitales, las que si bien permitieron que muchos estudiantes lograrán continuar con sus estudios, muchos otros quedaron al margen. Vimos que el tener un dispositivo tecnológico no es suficiente para el acceso a la educación.

En los datos recabados por el proyecto "Aprender Todos", se pudo ver también que el acceso a un dispositivo tecnológico no garantiza que el estudiante pueda lograr su educación. Pues muchos no poseen una conexión a internet para poder mantener el vínculo con la escuela. Por lo tanto, se evidencia una brecha entre quienes tienen para conectarse a internet y quiénes no.

Aquí podemos hablar de una desigualdad aparente entre los educandos, por lo que es necesario preguntarnos ¿qué sucede con lo que enuncia el principio de igualdad de oportunidades en la Ley General de Educación en tiempos de virtualidad? Pero también vale volver nuevamente a unas de las preguntas que me hice en un principio: tener un dispositivo tecnológico ¿es sinónimo de tener acceso a la educación?

No estamos garantizando el derecho a la educación teniendo simplemente el Plan Ceibal, es decir teniendo un dispositivo tecnológico por niño. Por más que este haya lanzado diferentes planes que se pilotearon en este último tiempo, para asegurar la continuidad de los cursos. Aun así faltan una cantidad de espacios, de tiempos y momentos

colectivos para acompañar al niño en el proceso de humanización que la escuela física brinda. Si fue creado el lugar estatal la escuela, para recibir a la niñez, para recibir el proceso de escolarización, el niño, si no accede a este lugar se pierde de las posibilidades que este le da. Por lo tanto se pierde el acceso a lo escolar, a lo público, a la interacción cultural.

El problema más grande del derecho a la educación no es, entonces, el de la tecnología. Hay otros accesos que el niño pierde, se pierde el acceso a lo artístico, a lo científico, a la educación de género, a la identidad cultural. A todo aquello que se enuncia en el artículo 40 de la Ley General de Educación. Puedo concluir, que el acceso a la educación a través de las tecnologías digitales queda limitado para un cierto público de estudiantes, aquellos que sean, como Meirieu llama, "educados" o "bien educados". Se desarrolló una pedagogía individualizada, la escuela deja en este tiempo de virtualidad de ser un espacio colectivo, un espacio de lo común.

Encontramos la necesidad en este tiempo de pandemia de pensar a la escuela como Dussel expresa "como espacio otro". Algo que en tiempos de confinamiento no se logró hacer, porque lo único que conseguimos fue continuar con el vínculo de nuestros estudiantes, en los mejores casos. Es difícil pensar aún en una escuela fuera de una infraestructura física porque como se experimentó los encuentros entre los niños y niñas quedan limitados, y quienes participan, cabe resaltar nuevamente, son aquellos "educados" o "bien educados".

Los niños y niñas precisan del espacio de la escuela para poder liberarse, para poder acceder a lo público, para compartir un espacio en común, para poder crear vínculos. Allí tienen las condiciones para poder acceder a la educación. En este espacio pueden ser simples estudiantes, liberándose del rol de hijo, hermano, nieto, sobrino... ¿Será posible sustituir la escuela por dispositivos tecnológicos en un futuro? No lo sabemos, pero de lo que estamos seguros es que la escuela como lugar, como espacio público y como tiempo, es insustituible.

## Bibliografía y webgrafía

- Álamo, P. G. (2020, 23 octubre). Carlos Skliar: «*Las escuelas son lugares, tiempos y formas que no debieran parecerse a ningún otro*». El Diario de la Educación. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/10/23/carlos-skliar-las-escuelas-son-lugares-tiempos-y-formas-que-no-debieran-parecerse-a-ningun-otro/>
- ANEP. (2020). *En el marco de la nueva presencialidad: Desafíos de la educación a distancia estrategias y herramientas para docentes y comunidades educativas*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/julio/200703/Desafi%CC%81os%20de%20la%20educacio%CC%81n%20a%20distancia%202020.pdf>
- Ceibal, P., (2007). *Ceibal en la sociedad del siglo XIX*. 1era ed. Montevideo.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos.* "Naciones Unidas," 1948, Paris, art. 26. Recuperado de <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>.
- Dussel, I., (2020). *La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados*. Praxis Educativa, [online] 15(2016482), pp.1-16. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/346062823\\_Dussel\\_I\\_La\\_escuela\\_en\\_la\\_pandemia\\_Reflexiones\\_sobre\\_lo\\_escolar\\_en\\_tiempos\\_dislocados\\_Praxis\\_Educativa\\_UEPG\\_Brasil\\_15\\_2020\\_pp\\_1-16\\_ISSN\\_1809-4031\\_eISSN\\_1809-4309\\_DOI\\_httpsdoiorg105212PraxEducv15164820](https://www.researchgate.net/publication/346062823_Dussel_I_La_escuela_en_la_pandemia_Reflexiones_sobre_lo_escolar_en_tiempos_dislocados_Praxis_Educativa_UEPG_Brasil_15_2020_pp_1-16_ISSN_1809-4031_eISSN_1809-4309_DOI_httpsdoiorg105212PraxEducv15164820)
- Dussel, I., (2021). *Escuelas en tiempos alterados. Tecnologías, pedagogías y desigualdades*. Nueva Sociedad, 293, pp.130-141. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/escuelas-en-tiempos-alterados/>
- Dussel, I. (2021). *Reflexiones sobre las escuelas en la pandemia*. (Archivo de video). Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=b5\\_9aLWM7Yc](https://www.youtube.com/watch?v=b5_9aLWM7Yc)
- Dussel, I. (2020). *La clase en pantuflas*. (Archivo de video). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs&t=3521s>
- Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D., (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires. Editorial: UNIPE.

Dussel, I. y Trujillo Reyes, B., (2021). *¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela*. Scielo.org.mx.

Recuperado

de:

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000500142](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000500142)

Engler, V. (2018). *La rebeldía de lo bello, lo lento, lo humano*. Uruguayeduca. Recuperado de

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2018-09/Entrevista%20a%20Carlos%20Skliar%202018.PDF>

Gagliardi, C., Hindi, S. *Cambios y continuidades en la escuela que viene por Inés Dussel*.

(2020, 3 de diciembre). Panorama.

<https://panorama.oei.org.ar/cambios-y-continuidades-en-la-escuela-que-viene-por-ines-dussel/>

Ley 18437. *Ley General de Educación*. (9 de enero del 2009). Recuperado de

<https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>

Masschelein, J. y Simons, M. (2014) *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño & Dávila.

MCEP. 2020. «LA ESCUELA DESPUÉS»... ¿CON LA PEDAGOGÍA DE ANTES? Philippe

Meirieu.

Recuperado

de

<https://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu>

MCP. 2020. «LA ESCUELA ES UN LUGAR PARA CONSTRUIR EN COMÚN» Philippe

Meirieu.

Recuperado

de

<http://www.mcep.es/2020/06/10/la-escuela-es-un-lugar-para-construir-en-comun-philippe-meirieu/>

Ripani, M.F. y Muñoz, M. (2020). *Plan Ceibal 2020: Desafíos de innovación educativa en Uruguay*. Montevideo, Uruguay. Fundación Ceibal.



Sánchez, C. (08 de febrero de 2019). Normas APA – 7ma (séptima) edición. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/>

Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires, Argentina. Editorial: noeduc.

Skliar, C. (2020). *La infancia es cuando todavía no es demasiado tarde*. (Archivo de video). Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=mA1M\\_PMIWQw](https://www.youtube.com/watch?v=mA1M_PMIWQw)

Skliar, C.. (2020). *Tiempos, diferencias y la tarea de educar*. (Archivo de video). Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=zS3l\\_4P7eSc](https://www.youtube.com/watch?v=zS3l_4P7eSc)

Skliar, C. (2013). *Igualdad*. (Archivo de video). Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=pEf6veW9wYA>

Tomasevski, K. (2004). *INDICADORES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN* (2 ed.). Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>

## Anexo

**Aprender Todos** es un Programa de la Gerencia de Formación de Ceibal que trabaja para la inclusión de los recursos digitales en las propuestas educativas de los centros educativos de todos los subsistemas. Desde sus comienzos en 2011, promueve una mirada integral en el abordaje de la relación TIC-Educación con un marcado énfasis en las alianzas para el aprendizaje entre centros y familias. En ese marco, es un gran promotor y articulador de otras propuestas de Ceibal en las instituciones que participan del programa. A lo largo de los años, Aprender todos ha ampliado sus propuestas de trabajo, sin perder su esencia. Este proceso natural, le ha llevado a articular sus líneas de trabajo y propuestas bajo un eje transversal: la construcción y desarrollo de ciudadanía digital con estudiantes, docentes y familias. (Portal Plan Ceibal, <https://blogs.ceibal.edu.uy/formacion/aprender-todos/> )

Las estudiantes magisteriales Tania Echeveste, Mayra Lauyé, Micaela Campiglia, Cynthia Hernández, Evelyn Ohaco, Victoria Tejera - Jennifer Rodríguez, Abigail Ifrain, Sabrina Diaz , Lorena Prado, Micaela Alonso participaron de este Programa, llevado a cabo en la "Escuela N°177" de Vista Linda. El Proyecto realizado se tituló como "[Acercándonos a CREA](#)" y en su transcurso se realizó un [cuestionario](#) para recabar datos, el mismo se utilizó en el transcurso de este ensayo académico.

