

El derecho a la conectividad: entre urgencias y tensiones

O Direito e a conectividade: urgências e tensões

The right to connectivity: between emergencies and tensions

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
28 de octubre de 2021

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
18 de noviembre de 2021

María Rosa Chachagua

Universidad Nacional de Jujuy
San Salvador de Jujuy / Argentina
mariach208@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8566-6175>

Resumen

¿De qué hablamos cuando hablamos de derecho a la conectividad? Acceder a Internet es uno de los derechos digitales y humanos aprobado por las Naciones Unidas en el 2016. Específicamente, poder conectarse a internet es un derecho básico de todos los seres humanos. En este artículo focalizaremos en el derecho a la conectividad y su vínculo con la educación, teniendo en cuenta la profundización de las desigualdades tecnológicas y educativas a causa de la pandemia por COVID-19. Así desarrollaremos las diferentes políticas y programas lanzados durante este periodo para poner en cuestión si este derecho se está garantizando o no. El trabajo se aborda desde una perspectiva híbrida e integral, ya que se tomarán datos estadísticos de EPH (Encuesta Permanente de Hogares), MAUTIC (Módulo de acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación), otros informes actuales, y se combinarán con diferentes investigaciones acerca del acceso a TIC.

Palabras Claves: conectividad, derechos, desigualdades, educación, pandemia

Resumo

Do que falamos quando falamos do direito à conectividade? O acesso à Internet é um dos direitos digitais e humanos aprovados pelas Nações Unidas em 2016. Especificamente, refere-se ao fato de que poder se conectar à Internet é um direito básico de todo ser humano. Neste artigo, enfocaremos o direito à conectividade e sua vinculação com a educação, levando em consideração o aprofundamento das desigualdades tecnológicas e educacionais devido à pandemia COVID-19. Desta forma, desenvolveremos as diferentes políticas e programas

Referencia para citar este artículo: Chachagua, M.R. (2022). El derecho a la conectividad: entre urgencias y tensiones. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 10 (1), 55-70.

lançados neste período para questionar se esse direito está sendo garantido ou não. O trabalho é abordado em uma perspectiva híbrida e integral, uma vez que os dados estatísticos serão extraídos do EPH, MAUTIC e outros relatórios atuais, e serão combinados com diferentes investigações sobre o acesso às TIC, educação e políticas públicas em nosso país, especialmente no Região NOA.

Palabras-clave: conectividad, derechos, desigualdades, educación, pandemia

Abstract

What are we talking about when we talk about the right to connectivity? Access to the Internet is one of the digital and human rights approved by the United Nations in 2016. Specifically, it refers to the fact that being able to connect to the Internet is a basic right of all human beings. In this article we will focus on the right to connectivity and its link with education, taking into account the deepening of technological and educational inequalities due to the COVID-19 pandemic. In this way we will develop the different policies and programs launched during this period to question whether this right is being guaranteed or not. The work is approached from a hybrid and integral perspective, since statistical data will be taken from EPH, MAUTIC, and other current reports, and will be combined with different investigations about access to ICT.

Keywords: connectivity, rights, inequalities, education, pandemic.

INTRODUCCIÓN

¿De qué hablamos cuando hablamos de derecho a la conectividad? Nos referimos a que acceder a Internet es uno de los derechos digitales y humanos aprobado por las Naciones Unidas en el año 2016, es decir que poder conectarse a la red es un derecho básico de todos los seres humanos como el acceso al agua, a la salud, a una vivienda digna, etc.

La crisis mundial ocasionada a raíz de la pandemia del COVID-19 planteó grandes cambios a nivel mundial y profundizó las desigualdades sociales y económicas en América Latina (CEPAL, 2020).

En Argentina, desde el 18 de marzo del 2020, los diferentes niveles del sistema educativo se tuvieron que adaptar a la modalidad de educación remota de emergencia. Y en esa transición emergieron diferentes problemáticas vinculadas a la didáctica (como la organización y planificación), pero sobre todo al acceso a las TIC (nos referimos a dispositivos tecnológicos como computadoras, tablets, celulares y a la conexión a internet en los hogares) y el alfabetismo transmedia. El "nuevo formato" de la educación mediada por las TIC profundizó las desigualdades ya existentes, es



decir, las condiciones materiales, sociales, educativas, culturales y psicológicas de las familias (Chachagua y Hnilitze, 2021, p. 24).

En este contexto tan abrumador, en este artículo haremos hincapié en el derecho a la conectividad y su vínculo estrecho con la educación; para lo cual en el siguiente apartado desarrollamos la metodología híbrida e integral utilizada para la realización de este trabajo, donde se combinan datos estadísticos de EPH (Encuesta Permanente de Hogares), MAUTIC (Módulo de acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación), y otros informes actuales, con diferentes investigaciones acerca del acceso a TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) en nuestro país y especialmente en la región NOA (noroeste argentino). En el apartado “resultados” iniciamos con la conceptualización del Estado, políticas públicas y educación; luego damos cuenta de las diferentes políticas y programas lanzados durante este periodo para poner en cuestión el derecho a la conectividad; a continuación, sistematizamos el estado de conexión de las escuelas del noroeste argentino, y finalmente se relata la llegada del Plan Juana Manso/Conectar Igualdad a una escuela rural de la provincia de Salta. Al final del apartado, realizamos una reflexión en relación a los horizontes de igualdad y la situación de desigualdad existente. Como cierre del trabajo proponemos algunas ideas a modo de resumen del artículo y algunas propuestas estatales en relación al derecho a la conectividad.

METODOLOGÍA

Para indagar sobre acceso a las TIC es imprescindible contar con datos cuantitativos que permitan mapear el ecosistema digital; pero también de una mirada más cualitativa para entender que hay detrás de esas cifras y porcentajes. En ese sentido, este trabajo es abordado desde un modelo metodológico más integral, según las palabras de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2003), se trata de la posibilidad de mezclar las dos modalidades de generación de conocimientos en un mismo estudio, lo cual se denomina enfoque “multimodal” de la investigación.

Hernández Sampieri y otros (2003), señalan que la metodología cuantitativa utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente; en cambio lo cualitativo apunta a descubrir y refinar preguntas de investigación. En este tipo de metodología preponderan las descripciones y las observaciones; el proceso de investigación es flexible y el principal objetivo es comprender e interpretar los diferentes fenómenos sociales. Por lo tanto, Hernández Sampieri y otros (2003), van a sostener que ambas perspectivas son importantes y necesarias para investigar en ciencias sociales, y que, si bien hay diferencias entre cada enfoque, ninguno es mejor que el otro. Así la postura de los autores indica que se trata de “enfoques complementarios”, es decir que cada uno tiene funciones específicas para conocer/interpretar un fenómeno,

y para conducirnos a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos.

Coincidimos con el autor en que ninguno de los enfoques metodológicos mencionados puede neutralizar al otro, por lo que es necesario desterrar ese imaginario y conceptualización, y concebir la integración de ambos enfoques, a lo cual Denzin (1978) denomina "triangulación". En palabras de Hernández Sampieri y otros (2003), "la triangulación es complementaria en el sentido de que traslapa enfoques y en una misma investigación mezcla diferentes facetas del fenómeno de estudio. Dicha unión o integración añade profundidad a un estudio (...) (p.16). De allí la importancia de abordar este trabajo desde la triangulación metodológica, no invalidando ninguno de los enfoques, sino apostando a la complementariedad y a la profundización del tema investigado.

En el caso de las investigaciones que combinan estrategias cuantitativas y cualitativas, el análisis de los datos producidos por una y otra estrategia puede ser secuencial (por etapas) o no, y permite profundizar, complementar y comparar resultados aumentando la validez del estudio. Para Sautu (2016) el significado es siempre una construcción colectiva sedimentada y también modificada en el tiempo; es siempre intersubjetivo, compartido por otros miembros de una sociedad, grupo o clase social; los significados proveen de reglas a los comportamientos e interpretaciones y a las relaciones sociales. El significado cultural está en las palabras y en las acciones y símbolos que la acompañan, es decir en el contexto en que se expresan, y cómo se expresan (los gestos, tono de voz, silencios y ruidos). Por lo tanto, la interpretación de los significados culturales comprende típicamente dos grandes procedimientos: primero, movilizar nuestro conocimiento previo y rastrear los antecedentes; y segundo, retornar al análisis bibliográfico comparativo. Finalmente, cuando analizamos datos cuantitativos nos preguntamos qué es lo que nos dicen las distribuciones y asociaciones, qué describen y dicen de la realidad estudiada; cuando analizamos datos cualitativos nos preguntamos qué es lo que nos dicen los conceptos y temas que aparecen en los textos de relatos, documentos o entrevistas. Y para intentar responder a estas preguntas retornamos a la bibliografía, a lo que otros autores han concluido sobre nuestro tema y temas relacionados.

Para el desarrollo y análisis del artículo, tomamos datos de las Encuestas Permanente de Hogares (EPH)¹, Modelo de acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación (MAUTIC), informe del Ministerio de Educación de la Nación 2021 y de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia. Además, para ampliar la mirada rastreamos diferentes investigaciones relacionadas al derecho a la conectividad, educación y políticas públicas, que son sistematizadas y relacionadas con los datos estadísticos para construir significados culturales (Sautu, 2016) que permitan comprender el fenómeno estudiado.

RESULTADOS

Para reflexionar respecto al derecho a la conectividad y las medidas llevadas a cabo en este contexto, es importante dar cuenta de algunas conceptualizaciones que se vinculan directamente y que serán de

¹ La Encuesta Permanente de Hogares (EPH) es un programa nacional de producción sistemática y permanente de indicadores sociales que lleva a cabo el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), que permite conocer las características sociodemográficas y socioeconómicas de la población.

utilidad en el análisis como educación, políticas públicas y el rol del Estado. Entonces, antes de describir el ecosistema digital en Argentina, es necesario iniciar este apartado dando cuenta de que la educación constituye un derecho humano fundamental y un requisito clave para el desarrollo de las personas y de las naciones. Aun cuando existen diferencias entre países respecto de la edad de inicio de la educación y cantidad de años de estudio, su obligatoriedad consagra un derecho para todos los niños, las niñas y adolescentes, independientemente del lugar donde vivan en cada país (Kessler, 2014). Por lo tanto, "la educación como un derecho humano está vinculada al reconocimiento de las condiciones indispensables para la construcción de una sociedad más justa e igualitaria" (Chachagua, 2021, p.159). Gentili (2009) pone en debate lo educativo en América Latina, partiendo desde la idea de que la educación es un hecho ético y político que debe articularse con otras políticas que aseguren mayores niveles de justicia e igualdad.

Las políticas públicas o también llamadas estatales son definidas, por Ozlack y O' Donnel (1995), como el conjunto de acciones u omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión, que concita el interés, la atención y movilización de otros actores del tejido social. Así, los autores señalan que una cuestión es un asunto socialmente problematizado, generador de procesos sociales, que expresa necesidades y demandas (Ozlack y O' Donnel, 1995). Una cuestión en el ámbito educativo puede ser la desvinculación o abandono escolar producida por la situación socio económica de las familias, la falta de recursos, la sobreposición de actividades, entre otros factores. Para poder abordar estas cuestiones se necesitan de acciones estatales específicas, Ozlack y O' Donnel (1995) sostienen que "las políticas públicas implican una toma de posición que intenta resolver una cuestión que concita el interés de los actores involucrados" (p.13). Entonces definitivamente las políticas públicas son necesarias en todos los ámbitos de la vida para tratar de enfrentar y resolver las cuestiones que nos preocupan como sociedad.

Ahora bien ¿qué entendemos por Estado? El propio Ozlack (1984) lo concibe como el garante de ciertas relaciones sociales, es una parte del proceso y de la relación de los factores. Así, el autor propone definirlo como una forma de articulación de sujetos sociales; por lo tanto, "al ser garante de la sociedad capitalista, el Estado es articulador y organizador de la sociedad, más allá de su condición de respaldo coactivo de la vigencia de ciertas relaciones de dominación" (Ozlack, 1984: p. 9).

Tenti Fanfani (2021), parafraseando a Bourdieu (2012), sostiene que hablar de Estado refiere a aquella producción de normas que distinguen lo público y lo privado, lo autorizado y no autorizado, lo oficial y lo particular, lo justo e injusto, lo verdadero y lo falso. Además, lo define como el principio de organización del consenso en una sociedad, teniendo en cuenta que el consenso debe ser producido y reproducido mediante múltiples mecanismos (Tenti Fanfani, 2021).

Si nos focalizamos en el proceso escolar y la situación desigual provocada por la pandemia del COVID-19, retomamos algunos datos que desarrollamos en un trabajo local sobre la disponibilidad de tecnologías en estudiantes universitarios:

Los datos recogidos evidencian que más de la mitad de los estudiantes se conectan desde sus teléfonos personales, ya que no cuentan con computadoras; y el acceso a internet es total, pero sólo menos de la mitad de los estudiantes cuentan con conexión propia, el resto lo hace compartiendo o desde los datos móviles del celular, que no sólo es más costoso sino también poco rendidor (...) la brecha digital profundiza las desigualdades o divisiones entre los que pueden acceder y saben utilizar las nuevas tecnologías y los que no (Chachagua y Hnilitze, 2021, p. 36).

Si bien nos referimos a un caso específico universitario, estos datos ilustran una situación similar compartida en todos los ámbitos educativos respecto a la accesibilidad. Por lo tanto, es inevitable pensar en políticas públicas de comunicación, que es lo que Luis Ramiro Beltrán (2009) define como un “conjunto integrado, explícito y duradero” de acciones armonizadas en un cuerpo coherente de principios y normas “dirigidas a guiar la conducta de las instituciones especializadas en el manejo del proceso general de comunicación de un país”. Señalamos este vínculo teniendo en cuenta que en la situación de desigualdad tecnológica en la que nos encontramos, afecta directamente a la educación, por lo que es necesario pensar, demandar, plantear políticas públicas de comunicación que garanticen el derecho a la conectividad, y, por ende, a la educación.

LAS ACCIONES REALIZADAS

Ya en 2016, la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) declaró el acceso a Internet como un derecho humano por ser una herramienta que favorece el crecimiento y el progreso de la sociedad en su conjunto (Loreti y Lozano, 2014). En Argentina, Internet se reguló en 2014 por la Ley N° 27.078 denominada “Argentina Digital”; en su primer artículo se declara de interés público el desarrollo de las TIC, las Telecomunicaciones, y sus recursos asociados. Según esta ley, el principal objetivo es posibilitar el acceso de los habitantes a los servicios de la información y las comunicaciones en condiciones sociales y geográficas equitativas garantizando, de esta manera, el derecho humano a las comunicaciones y a las telecomunicaciones. Además, en esta normativa se señala al Estado como el que debe cumplir un rol como planificador, generando pautas claras y transparentes que favorezcan el desarrollo sustentable del sector, procurando la accesibilidad y asequibilidad de las tecnologías de la información y las comunicaciones para el pueblo (Art 2). Estos artículos –entre otros como los de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 - fueron derogados durante la presidencia de Mauricio Macri, mediante el DNU N° 267/2015. Martín Becerra (2016) se refiere a este periodo como la “restauración”. Este autor plantea este concepto en relación a la descripción y análisis que realiza de los principales ejes y medidas de política de medios y comunicaciones del presidente Mauricio Macri a poco tiempo de haber asumido. El autor sostiene que estos cambios

revelan “una noción conservacionista, anticoncurrencial, proteccionista y alentadora de una mayor concentración” por parte del entonces ejecutivo nacional, en uno de los sectores más dinámicos, concentrado y conglomerizado de la economía en el nuevo milenio y deja sin atención las obligaciones del estado en tanto garante y promotor del derecho a la libertad de expresión (Becerra, 2016).

A raíz de la crisis mundial por la pandemia y sus graves consecuencias, el presidente argentino Alberto Fernández estableció mediante el DNU N° 690/2020, que la telefonía móvil y fija, Internet y la TV por cable sean considerados como servicios públicos esenciales en competencia y que se determine una Prestación Básica Universal y Obligatoria (PBU) para cada uno de éstos. Además, el decreto señala el principio de competencia, con lo que se procuraba generar eficiencia y rentabilidad económica para las empresas, como así también beneficios para los usuarios. Según esta medida, se logró un congelamiento de las tarifas hasta el 31 de diciembre de 2020, debido a la compleja situación económica de los ciudadanos; y la medida de que cada vez que las empresas quisieran aumentar los precios, primero debían pasar por el estado quien se encargaría de autorizar esos aumentos (Chachagua y Hnilitze, 2021). Si bien este decreto fue ratificado por el Senado de la Nación; meses después, la Cámara Contencioso Administrativo Federal suspendió la aplicación de sus artículos principales al eximir a Telecom Argentina S.A. de su cumplimiento, lo que reestableció la potestad de los operadores de cable y telecomunicaciones para fijar sus condiciones de comercialización (Narosky, 2021).

El Conectar Igualdad (PCI) es una política pública de comunicación creada en el año 2010 por el gobierno de la ex presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Esta política surge en el marco de los programas 1 a 1² en Latinoamérica, y consistía en la distribución de netbooks para estudiantes y docentes de escuelas secundarias, de escuelas especiales y de institutos de formación docente de todo el país. Durante los años de implementación se llegó a distribuir alrededor de 5.315.000 computadoras en todo el país (hasta el año 2015). Luego en el periodo de “restauración” (2015-2017), Conectar Igualdad dejó de ser una política pública, y pasó a ser una política TIC del portal Educ.ar, lo que provocó no sólo un cambio de dependencia, sino la eliminación del presupuesto propio y el despido a cientos de trabajadores en todo el país. Entonces dejó de ser una política pública de inclusión digital autónoma para pasar a ser un programa de este portal educativo (Chachagua, 2019). Por lo tanto, esta medida fue el inicio de un proceso de vaciamiento de esta política pública, que finalmente en 2018 se disuelve por decreto N° 386/2018 y se crea el PAC (Programa Aprender Conectados) como una política superadora que puso fin a la entrega de computadoras, ya que el PCI “se creó oportunamente para abordar la brecha digital existente en el país”, pero advierte que “a 8 años de su lanzamiento, este concepto mutó dando lugar al de alfabetización digital dónde la mera entrega de equipamiento dejó de ser suficiente si no se abordan contenidos específicos con una orientación pedagógica clara e integral en los establecimientos educativos, como núcleos determinantes responsables de los procesos de enseñanza y de aprendizaje”³.

² Algunas de las razones por las que se implementan los programas Uno a Uno son el progreso educativo, social y económico, o una combinación de esos factores (CEPAL, 2008)

³ Decreto 386/2018, disponible en <https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNorma/182516/20180502>

La creación del nuevo programa no ha tenido frutos ya que el mismo no se desarrolló como se suponía o por lo menos como se impulsó desde las autoridades. Así llegamos a la pandemia, en un contexto muy desigual en términos tecnológicos, porque una política como el PCI que era central para la distribución de equipamiento fue suspendida y luego disuelta, por lo tanto, no permitió que tuviera efectos a largo plazo. Actualmente, el presidente Alberto Fernández relanzó el Plan Juana Manso/ Conectar Igualdad como parte del Plan Federal del Ministerio de Educación⁴. El plan prevé un progresivo crecimiento de la conectividad escolar hasta alcanzar todos los establecimientos educativos del país; la distribución de netbooks para estudiantes de los sectores más desfavorecidos que estén cursando la escuela secundaria; instancias de alfabetización digital y capacitación para docentes y directivos de todos los niveles.

La Plataforma Juana Manso⁵ incluye: 37.218 aulas virtuales; repositorio federal de contenidos abiertos; 3200 recursos educativos abiertos federales de 21 jurisdicciones; 120 cursos para docentes (INFOD, EDUCAR, INET); 1000 libros digitales; 7 jurisdicciones con integración plena de sus aulas.

Según la página oficial del gobierno Argentina.gob.ar, en 2020 se reprocesaron 155.816 computadoras de las cuales 101.118 fueron entregadas a las jurisdicciones, junto a 20.721 tablets. De esta cantidad, 34.244 dispositivos fueron para diversos destinos (6.500 a programas ACOMPAÑAR, REDES y CERCA) y 20.454 se consignarán al proceso de reciclado. Por lo tanto, en total se entregaron 121.839 dispositivos en plena pandemia.

Para 2021 se destinó más de 20 mil millones de pesos para la adquisición de 633.000 computadoras. Las 8 empresas nacionales que fueron adjudicadas para llevar adelante este proyecto son: Grupo BGH, Newsan, Banghó, Exo, Coradir, Grupo Núcleo, Dinotech y Air Computers. Con estos equipamientos, más los dispositivos entregados en 2020, se llegará a 754.839 computadoras en dos años.

Sin embargo, según los últimos datos comunicados por el Ministerio de Educación de la Nación, en 2021 se entregaron sólo 278.444 netbooks de las 633 mil que establecía el Plan Juan Manso/ Conectar Igualdad. Esto representa el 4,3 % de los dispositivos proyectados, repartidos entre 12 provincias. Por lo tanto, según la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) aún resta brindar conectividad al 51,5% de las escuelas estatales del país. Y otro dato no menos importante es que del presupuesto destinado al plan, sólo se ejecutó el 30,4% del mismo y el 22,5% estuvo destinado a la adquisición de equipamiento, es decir a la compra de los dispositivos. Estos datos nos presentan un panorama muy complejo y desalentador en relación a las decisiones estatales para garantizar el acceso a las TIC. ¿Qué es lo que impide el desarrollo del plan Juana Manso/ Conectar Igualdad? ¿Qué pasó con el presupuesto restante? Si bien las clases presenciales se han retomado en todo el país de manera escalonada, es decir hubo un cierto "regreso" a las aulas, esto no ha garantizado la calidad educativa y la recuperación de lo perdido durante 2020. Por lo tanto, las TIC siguen siendo centrales para la inclusión e implementación en las aulas y fuera de ellas, para generar conocimientos colectivos, aprendizajes

⁴ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/juana-manso>

⁵ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/juana-manso>

colaborativos, continuidad pedagógica, inclusión digital, entre otros aspectos.

EL CASO DEL NOROESTE ARGENTINO (NOA)

El NOA es una región geográfica ubicada en el Noroeste de la República Argentina. Está conformada por las provincias de: Jujuy, Salta, Catamarca, Tucumán, La Rioja y Santiago del Estero. A partir de los datos brindados por el informe del Ministerio de Educación de la Nación 2021 y la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ), acerca del estado de conectividad en nuestro país, realizamos una sistematización de la información, configurando los datos referidos a la región NOA.

Así a continuación, presentamos dos tablas de realización propia, a partir de los datos mencionados; la primera da cuenta del estado de conectividad por cada provincia de la región NOA, discriminado por las diferentes instituciones y programas que se encargan de la conexión; y la segunda tabla refiere al total por tipo de conectividad en toda la región.

Tabla N° 1- Escuelas conectadas en la región NOA

Provincia	Conectadas por Nación EDUCAR	Conectadas por ARSAT	Conectadas por ENACOM	Conectadas por Planes jurisdiccionales	Conectadas por municipios	No aplica	CUE Por conectar	Total
Jujuy	154	206	51		9	18	417	855
Salta	259	112	121		14	9	802	1317
Catamarca	378	184	13			14	455	1044
Tucumán	399	47	159		6	18	965	1594
La Rioja	328	47			12	2	406	795
Santiago del Estero	314	233	10			7	1695	2259
Total región NOA	1832	829	354		41	68	4740	7864

Tabla N° 1- Realizado a partir de los datos brindados por el informe del Ministerio de Educación, 2021.

Tabla N°2 Estado de la Conectividad en la Región NOA

Estado Conectividad	Cantidad	%
Conectadas por Nación (EDUCAR)	1832	23
Conectadas por ARSAT	829	11
Conectadas por ENACOM	354	4,6
Conectadas por planes jurisdiccionales	0	0
Conectadas por Municipios	41	0,5
No aplica	68	0,9
CUE por conectar	4740	60
Total región NOA	7864	100

Tabla N° 2- Realizado a partir de los datos brindados por el informe del Ministerio de Educación, 2021.

Para poder comprender lo que indican ambas tablas, primero es necesario hacer algunas aclaraciones: Conectadas por Nación (Educar) refieren a las Escuelas con tienen conectividad instalada por el Plan Nacional de Conectividad Escolar; Conectadas por ARSAT⁶ son las Escuelas con tienen conectividad instalada por esta empresa estatal; Conectada por ENACOM son las Escuelas informadas con conectividad instalada por el Ente Nacional de Comunicaciones; Conectadas por Planes Jurisdiccionales son las Escuelas que cuentan con conectividad instalada por diferentes programas provinciales; Conectadas por Municipios son las Escuelas relevadas que cuentan con conectividad propia; No aplica refiere a las Escuelas en contexto de encierro, cerradas, sin edificio propio, itinerantes que en definitiva no están en el mapa de conectividad; y finalmente CUE por conectar refiere a las Escuelas que aún no cuentan con Internet.

Las provincias del NOA presentan un panorama muy similar en relación a la conectividad en sus escuelas, si bien hay algunas diferencias, las cifras son muy cercanas, unas de otras. En el caso de la provincia de Jujuy, la mayor cantidad de escuelas conectadas lo hacen mediante ARSAT (206); en segundo lugar, se encuentran las conectadas por EDUCAR (154); en tercer lugar, las conectadas por ENACOM (51), y finalmente las conectadas por municipios que son sólo 9 instituciones.

El caso salteño presenta mayor conexión mediante EDUCAR (259), luego por ENACOM (121) y ARSAT (112), y 14 escuelas conectadas por municipios.

El panorama tucumano es muy similar al jujeño; y el riojano también, solo que en este último caso no hay escuelas conectadas por ENACOM. Finalmente, Santiago del Estero tiene la mayoría de las escuelas conectadas por EDUCAR (314), luego ARSAT (233) y finalmente 10 escuelas con ENACOM.

Una característica en común es que en todas las provincias del NOA no hay escuelas conectadas por planes jurisdiccionales. También otro dato compartido es el gran número de escuelas que aún faltan conectar, para ser más precisos se trata de 4740 escuelas en todo el noroeste argentino, lo que representa el 60% de las instituciones. Mientras que del 40% de escuelas conectadas, un 23% es decir un poco más de la mitad está conectada por EDUCAR, el 11% conectada por ARSAT; 4,6% conectada por ENACOM, y porcentajes mínimos están conectadas por municipios o no aplica, y ninguna escuela conectada por planes jurisdiccionales. Lo que indica la falta de perspectiva política de parte de los gobiernos provinciales y locales en toda la región NOA, en relación al desarrollo de las tecnologías y la educación. Es decir, en nuestra región, si no fuera por las políticas nacionales de comunicación como EDUCAR, ARSAT y ENACOM, no habría conectividad en las instituciones escolares.

LA LLEGADA DE LAS NETBOOKS A LA RURALIDAD SALTEÑA

Según los datos del cuarto trimestre de 2020 de las MAUTIC y de las Encuestas Permanente de Hogares (EPH), en la provincia de Salta,

⁶ ARSAT es una empresa de telecomunicaciones del Estado Argentino que brinda servicios de transmisión de datos, telefonía y televisión por medio de infraestructura terrestre, aérea y espacial.

el 61% de la población urbana tiene computadora en su casa y el 91% acceso a internet; el 86% usa internet, el 33% la computadora; y el 77% el teléfono móvil. Estos datos no dan cuenta del acceso a TIC en las poblaciones rurales, y tampoco discrimina el tipo de acceso a internet, ya que es muy diferente conectarse desde una red propia, wifi compartido o paquete de datos. Más allá de eso, es importante destacar que más de la mitad de la población salteña tiene computadora e internet, aunque el celular sigue siendo el dispositivo que tiene mayor uso en las familias. Además, cabe aclarar que, a nivel regional, el Noroeste (NOA) es la región que tiene porcentajes más bajos en cuanto a acceso a las TIC, según los datos de las EPH 2020. Esto indica que la brecha digital y la desigualdad persiste y se profundiza en nuestra provincia (Chachagua, 2022).

En este apartado damos cuenta de la experiencia de una escuela rural secundaria de la provincia de Salta, que fue una de las primeras en acceder al Plan Juana Manso / Conectar Igualdad durante el año 2021. El profesor Daniel Ontiveros es el director de un colegio secundario rural de la zona "Las Palmas"⁷ y cuenta que, en la primera semana de diciembre, la institución recibió 180 netbooks, en el marco de este plan nacional, destinadas a estudiantes del primer al tercer año del secundario. Además, recibieron 7 computadoras para uso institucional. En el caso de las netbooks para estudiantes, las mismas son a comodato, como era antes el PCI (Chachagua, 2018, 2019), es decir que los jóvenes pueden llevarse los dispositivos a sus hogares y darles múltiples usos no sólo educativos. En cuanto a la gestión del mismo, el director plantea que contar con un RTI (Referente técnico institucional) en el colegio, permitió agilizar los trámites, ya que este trabajador ya había estado durante el periodo del PCI y sabía cómo realizar la carga de los pedidos, etc.

El criterio fue solicitar netbooks para todos los estudiantes sin distinción de sus trayectorias escolares (Ontiveros, diciembre 2021).

No hacer diferencias por los trayectos y experiencias educativas es un primer paso para el horizonte de igualdad esperado. En ese sentido, la institución demuestra una organización planificada para enfrentar la llegada de las netbooks para los estudiantes. En cuanto a las capacitaciones docentes que son parte del Juana Manso/Conectar Igualdad, Ontiveros comentó que el plan arribó al momento de finalización del cursado, por lo tanto, aún no se realizaron las formaciones. Las mismas se concretarán durante el año 2022 y desde la escuela están pensando además instancias de capacitación para estudiantes sobre usos específicos de algunas herramientas tecnológicas,

Hay que superar el procesador de texto, hay que innovar y para eso están las tecnologías (Ontiveros, diciembre 2021).

Ros (2014) afirma que las estrategias docentes están cambiando, teniendo en cuenta el auge de las nuevas tecnologías y su ingreso al aula, aunque no siempre las computadoras estén presentes. En este sentido, señala la importancia de abogar por cambios en la formación que posibilite a los docentes entender e integrar en sus prácticas de enseñanza

⁷ La institución está ubicada en la finca "Las Palmas" sobre ruta 21 km 7,5 de la localidad de Cerrillos (Salta) y es de ámbito público estatal. La orientación es agroambiental, y desde 2018 se incorporó la inseminación artificial, biotecnología y genética a partir de la instalación de seis laboratorios experimentales. La matrícula supera los 200 estudiantes, y son de la zona de Las Palmas, La Isla, San Agustín, La Merced, Cerrillos, Limache, Barrios Primera junta y Solidaridad.

la magnitud de las transformaciones en curso, sobre todo en relación a la producción y circulación del conocimiento como práctica social (Ros, 2014). Por lo tanto, es necesario que profesores y estudiantes conozcan las herramientas tecnológicas, las sepan utilizar y se apropien de ellas. Aunque programas como el PCI hayan distribuido miles de computadoras para docentes, aún hay muchos de ellos que carecen de acceso a tecnologías y conocimientos básicos sobre ellas.

Finalmente, en cuanto a las TIC, el director plantea que se trata de herramientas muy importantes porque pueden motivar transformaciones en la forma de cómo se percibe el aprendizaje por parte de los estudiantes.

Somos parte del desafío de la escuela 2030, que refiere al manejo de las TIC como una de las competencias que deben tener los estudiantes, si bien se impulsan diferentes estrategias de enseñanza con las tecnologías, sobre todo en tiempo de pandemia, hay estudiantes que no cuentan con los dispositivos tecnológicos que permitan desarrollar las competencias; por lo tanto, mediante este plan podremos trabajar de otra manera, ya que colabora en la posibilidad de que todos tengan el dispositivo para trabajar (Ontiveros, diciembre 2021).

Este relato sistematiza la hipótesis planteada en este artículo, ya que se rescata las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías, pero a la vez se señala la situación desigual que se vive en las escuelas, y cómo esa diferencia afecta al desempeño y continuidad de las trayectorias educativas de los jóvenes. En este sentido, la llegada del plan nacional, es decir de las netbooks, a una escuela rural salteña da cuenta de cómo el estado en su rol de garante de la educación y la comunicación, pueden interpelar a los estudiantes y a la escuela en general. La implementación de las políticas públicas es central para garantizar derechos, como la conectividad, la educación y la comunicación.

LAS DESIGUALDADES PERSISTENTES

Para hablar de desigualdades, se presupone la existencia de un debate previo en relación a los horizontes de igualdad que se pretenden. Según Tenti Fanfani (2021) hay quienes hablan de una igualdad específica, que sería la igualdad de oportunidades, la que permitiría garantizar a todas las personas las mismas probabilidades de acceder a la punta de la pirámide, pero sin proponerse en modificar la pirámide en sí. Entonces, se trata de regular una competencia para que los que ocupan las posiciones más privilegiadas sean los más talentosos y voluntariosos. En esta definición aparecen los conceptos de "talento" y "esfuerzo" y se ubican como los pilares del mérito, que se constituyen a su vez "como factores determinantes de las posiciones que se ocupan en la pirámide social" (Tenti Fanfani, 2021, p.90). En esta línea nos preguntamos ¿qué es lo que caracteriza a los talentosos y voluntariosos? ¿qué sucede si el esfuerzo no es suficiente? ¿y si no tenemos un talento definido?

Tenti Fanfani (2021) también señala que hay quienes justifican la desigualdad considerándola como una ley ontológica, natural y como un principio axiológico, “desde esta perspectiva, el superior debe dominar al inferior” (p.112). Esa justificación se da por diversos fundamentos, por ejemplo: valorizan la igualdad formal, tienen la idea de que la igualdad y el igualitarismo promueven la uniformidad en una sociedad heterogénea; sostienen que la igualdad es nociva porque es sinónimo de ineficacia; entre otros motivos. En síntesis, para Tenti Fanfani (2021) estos diferentes argumentos tienden a naturalizar y justificar las múltiples desigualdades existentes.

Hay políticas que plantean una igualdad de oportunidades, pero no garantizan la igualdad de resultados. La igualdad de oportunidades está relacionada a la idea de meritocracia, y se basa en asegurar que todos puedan competir en igualdad de condiciones por los lugares más deseables de la estructura social (Dubet, 2011). A la igualdad de oportunidades no le interesan los que fracasan sino el número de pobres que llegan a la elite (Tenti Fanfani, 2021). En cambio, la igualdad de resultados/posiciones se busca aproximar/acercar las distintas posiciones en la estructura social, para que todas queden más cercanas entre unas y otras (Dubet, 2011). Esta última perspectiva es la más adecuada para abordar los problemas en las sociedades contemporáneas en relación a la educación, el derecho a la conectividad y las experiencias estatales.

Gentili (2009) sostiene que la educación posee potencial para disminuir las injusticias y revertir formas de exclusión pero que no se puede suscribir a la esperanza de que pueda cambiar el mundo. Además, da cuenta de la corriente neoliberal y cómo desde esta postura sostendrán que la educación no nos iguala, sino que nos diferencia y que ese es el punto de partida en la “carrera” de las oportunidades. En contra de ese argumento, Gentili afirma que “la escuela pública edifica lo común, construye igualdad y es la igualdad radical lo que la sustenta” (2009, p. 62).

En ese sentido, para poder dar la lucha contra la exclusión y discriminación se necesitan de políticas públicas que se planteen desde la perspectiva de la igualdad de resultados/posiciones, y que den prioridad a los grupos de excluidos históricamente (mujeres, niños, originarios, etc.).

CONCLUSIONES

Según la Ley de Educación Nacional N° 26206, el Estado es el responsable de impulsar diferentes políticas públicas que apunten a la inclusión y a la igualdad educativa, y que en definitiva garanticen el derecho a la educación. En tiempos de pandemia, se ha demostrado la importancia que adquiere Internet y las TIC en general, para múltiples usos: educativos, laborales, de entretenimiento, etc. Entonces nadie podría negar la importancia de conectarse a Internet para continuar estudiando, aun cuando la presencialidad escolar se ha ido retomando paulatinamente.

Si bien en nuestro país Internet es un servicio público (tal como lo

establece el DNU N° 690/2020), podemos decir que no es suficiente, es decir no alcanza, ya que, para su reconocimiento y promoción, es necesario que el Estado promueva un proyecto de ley que pueda ser tratado, debatido y aprobado como corresponde. Nos referimos a que es de vital importancia una ley que establezca y regule el servicio público de Internet para poder garantizar este derecho; además podría ser una estrategia de resguardo a posibles intentos de judicialización de la norma y de las acciones empresariales de los monopolios mediáticos.

Hay datos que confirman la reducción de la desigualdad digital gracias al PCI en los años previos a la pandemia (Benítez Larghi, 2020), sin embargo, sabemos que no ha sido suficiente ante la dimensión de la crisis coyuntural. Aún con el relanzamiento del Plan Juana Manso/ Conectar Igualdad, los datos cuantitativos indican que no se ha logrado un avance sustancial en términos de derecho. Por lo que es necesario que el Estado y los representantes políticos pongan en ejecución las políticas públicas anunciadas, se ejecuten los recursos económicos previstos y por ende se cumpla con lo proyectado. A partir de trabajos investigación propios y de otros autores reconocidos (Dussel, 2016; Benítez Larghi, 2016, Pittaluga y Rivoir, 2013) llegamos a la conclusión de que no alcanza con la mera distribución de equipamiento, sino de las acciones que se lleven a cabo para la efectiva ejecución de las políticas.

Pittaluga y Rivoir (2013) plantean que la brecha digital debe ser entendida de manera compleja y multidimensional, y no sólo desde el acceso material. Por lo tanto, consideran que “sin políticas específicas o con políticas con un sesgo puramente de acceso a las tecnologías no habrá efectos sobre el desarrollo ni sobre la inclusión social” (2013, p.54). El panorama regional da cuenta que en el NOA hay grandes ausencias y deudas pendientes en relación a la conectividad y eso se suma a otros factores que caracterizan a esta región como la más desigual del país (Kessler, 2014).

La implementación de las políticas públicas puede constituir pasos imprescindibles para cumplir con los derechos a la conectividad y a la educación; pero para eso se requiere que sean acciones universales, redistributivas y solidarias, planificadas acorde a las desigualdades y demandas emergentes.; y desde una perspectiva de la igualdad de posiciones/ resultados. Además implica dar ciertos avances en relación a las concepciones teóricas por ejemplo, ya no alcanza con hablar de alfabetización digital, hoy el desafío es impulsar capacitaciones de alfabetización transmedia, teniendo en cuenta los nuevos lenguajes y narrativas que se generan en el espacio virtual; también es necesario avanzar en relación a los debates acerca de la inclusión de las TIC en la educación, ya que es algo que existe, internet, celulares, tablets y computadoras son parte del ecosistema educativa, en y fuera de las aulas, por lo tanto sería interesante poder discutir acerca la apropiación y sentidos que adquieren los múltiples usos de las TIC.

A lo largo del trabajo se evidencia que aún falta mucho por hacer, escuelas pendientes de conexión, formación específica para los profesores, netbooks para los estudiantes, especialmente en el noroeste argentino. Sin embargo, la llegada de la primera tanda de dispositivos tecnológicos para la escuela rural salteña indica un mínimo avance, que debe profundizarse y afianzarse en los próximos meses. Ahora

más que nunca es preciso recalcar la importancia y el reconocimiento del derecho a la conectividad, sabiendo que aún seguimos en pandemia, y que las TIC permiten estar conectados, acceder a información y sobre todo garantizar el derecho a la comunicación y a la libertad de expresión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becerra, M. (2016). Análisis sobre la política de medios del Presidente Macri en Argentina. [En línea] Disponible en <https://www.observacom.org/analisis-de-martin-becerra-sobre-la-politica-de-medios-del-presidente-macri-en-argentina/>
- Beltrán, L. R. (2009). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. En Loreti, D., Mastrini, G. y Baranchuk, M. (comps.), *Participación y democracia en la Sociedad de la Información*. Buenos Aires: Prometeo.
- Chachagua, M. (2018). Porque todos no podemos comprarla, sólo soñarla. Netbooks, jóvenes y docentes en el campo y la ciudad. En García Vargas, A. y Gaona, M. (Comp.) *Figuras y metáforas del NOA*. San Salvador de Jujuy (Argentina): Avesol.
- _____ (2019). *Políticas de disseminación tecnológica, escuelas y jóvenes: sentidos de las TIC en el campo y la ciudad (Salta, Argentina, 2015-2017)*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- _____ (2020). Igualdad de posiciones para las juventudes rurales: educación y tecnología en la provincia de Salta (Argentina). *Contratexto*, 0(033), 125-152.
- _____ (2021). Inclusión digital en las escuelas rurales: juventudes y desigualdades. En M. Poggi y X. Carreras Doallo (eds.) *Usos y representaciones de las TIC en el agro argentino: repensar el espacio desde la virtualidad*. Buenos Aires: Teseo.
- Chachagua, M. y Hnilitze, S. (2021). Universidad y TIC: estudio de caso de una experiencia educativa en Salta, Argentina, en contexto de pandemia. *Contratexto* (036), 21-41.
- Chachagua, M. y Hnilitze, S. (2021). El problema de la regulación del interés y el servicio público en la comunicación en Argentina. Ponencia presentada en el *XXIII Congreso REDCOM "Comunicación y derechos en el contexto de la pandemia: escenarios, debates y desafíos en la formación"* de modalidad virtual.
- CEPAL (2020). Informe anual "Panorama social de América Latina". Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46687-panorama-social-america-latina-2020>
- Cobo, C. (2010) Cultura digital y nuevos perfiles profesionales: desafíos regionales. *Revista de innovación educativa*, 5, 1-7.
- Denzin, N. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2a. ed.), Nueva York: Mc Graw-Hill.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social: Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dussel, I. (2016). Perspectivas, tensiones y límites en la evaluación de las políticas Un a Uno en América Latina. Benítez Larghi, S. y Rivoir,

- A. (coord.). *Inclusión digital. Una mirada crítica sobre la evaluación de los modelos uno a uno en Latinoamérica*. Buenos Aires: Teseo
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación- OEI*, 49, 19-57.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Informe del Ministerio de Educación de la Nación (2021)
- Informe de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (2021)
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de la cultura económica.
- Loreti, D. y Lozano, L. (2014). *El derecho a comunicar. Los conflictos en torno a la libertad de expresión en las sociedades contemporáneas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Marqués, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias formación. Trabajo presentado en el Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación UAB. Barcelona
- Narosky, S. (2021). La Justicia suspendió el DNU que declaró servicio esencial a las telecomunicaciones. *El Cronista*. Recuperado de <https://www.cronista.com/apertura/empresas/la-justicia-suspendio-el-dnu-que-declaro-servicio-esencial-a-las-telecomunicaciones/>
- Oszlak, O. y O' Donnell, G. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, 4, 99-128.
- Oszlak, O. (1984). Notas críticas para una teoría de la burocracia estatal. En Oszlak, O. (comp.), *Teoría de la burocracia estatal*, Buenos Aires: Paidós.
- Pittaluga, L. y Rivoir, A. (2013). Contribución del Plan Ceibal a la reducción de la brecha digital y a la inclusión digital. Rivoir, A. (Coord.). *Plan Ceibal e inclusión social. Perspectivas interdisciplinarias*. Montevideo: UDELAR
- Ros, C. y otros (2014). *Inclusión digital y prácticas de enseñanzas en el marco del Programa Conectar Igualdad para la formación docente del nivel secundario*. Buenos Aires: Instituto de formación docente, Ministerio de Educación de la Nación.
- Sautu, R. (2016). Teoría y método de la investigación de la cultura en Herramientas para la investigación Social. *Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace?* N° 1 Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Severin, E. y Capota, C. (2012). Enseñar con tecnología. En Cabrol, M. y Szekely, M. *Educación para la transformación*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Tenti Fanfani, E. (2021). *La escuela bajo sospecha*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- UNESCO (2008). Estándares de competencias en TIC para docentes. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>