
LAS PLATAFORMAS EDUCATIVAS EN LA PANDEMIA ¿SOLUCIÓN O REPRODUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES?

Por Mercedes Oviedo Montaña

La mayor parte de los gobiernos suspendieron las clases presenciales a nivel nacional como consecuencia de la expansión del coronavirus; otros se focalizaron en algunos niveles, por zona geográfica o de acuerdo con la evolución epidemiológica. Los únicos que no cerraron las escuelas en ningún momento fueron: Bielorrusia, Nicaragua, Tayikistán y Turkmenistán. Según los datos publicados por la UNESCO, en abril de 2020 estas medidas alcanzaron a más del 91% de estudiantes en todo el mundo y, al momento del cierre de esta nota, afectaba al 60,5% de los alumnos inscriptos, pertenecientes a 106 países.

Aquellos con mejores recursos edilicios, menor circulación del virus y sistemas de trazabilidad, pudieron abrir paulatinamente las escuelas e implementar protocolos sanitarios, educativos y sociales. En su gran mayoría impulsaron estrategias de educación a distancia a través de plataformas digitales, programas de televisión y/o radio, correos electrónicos, chats individuales o grupales por aplicaciones de mensajería instantánea o simplemente mensajes de texto para coordinar entregas de materiales de soporte físico (fichas, fotocopias, tareas, entre otros).

El objetivo de la presente nota es contraponer los debates sobre las plataformas educativas y el contexto socioeconómico de las familias; el grado de capilaridad que lograron las iniciativas nacionales y provinciales para el contexto de emergencia educativa y como el "solucionismo tecnológico" puede alejarnos de las discusiones sobre los recursos (e inversiones) indispensables para que se produzca el hecho educativo. Es por ello por lo que describiremos la situación de la niñez y la adolescencia en Argentina, las iniciativas y políticas que se impulsaron a nivel nacional y provincial para garantizar la continuidad pedagógica en la era del coronavirus, debates en torno al futuro de la educación y cómo el sistema de inteligencia artificial GPT-3 puede revivir algunas discusiones.

a. Contexto previo a la pandemia

El mayor porcentaje de niñas, niños y adolescentes (NNyA) de 5 a 15 años que realizaban al menos una actividad productiva se encontraban en el NOA y el NEA, representando el 13,6% y 13,1% respectivamente (INDEC, 2017). Los motivos por los cuales realizaban esas actividades eran para ganar dinero (52,1% de los varones) y para aprender un oficio (52,3% de las mujeres). A su vez, el INDEC, a través de la *Encuesta de actividades de niños, niñas y adolescentes (EANNA)* midió el clima educativo de los hogares con el objetivo de analizar los recursos disponibles que las familias contaban para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes, resultando *bajo* para el 51,7% de los hogares. Sin embargo, la situación empeoraba cuando los NNyA realizaban una actividad productiva, ya que ascendía al 68,2% de los hogares.

En cuanto a la inclusión educativa, en la Encuesta se detectó que el 2,6% de los niños no asistían a ningún establecimiento, siendo el caso del 3,1% de los varones y 2,0% de las mujeres. Pero en el ámbito rural se identificaron desafíos ligados a la oferta, a las prácticas y contenidos adecuados al

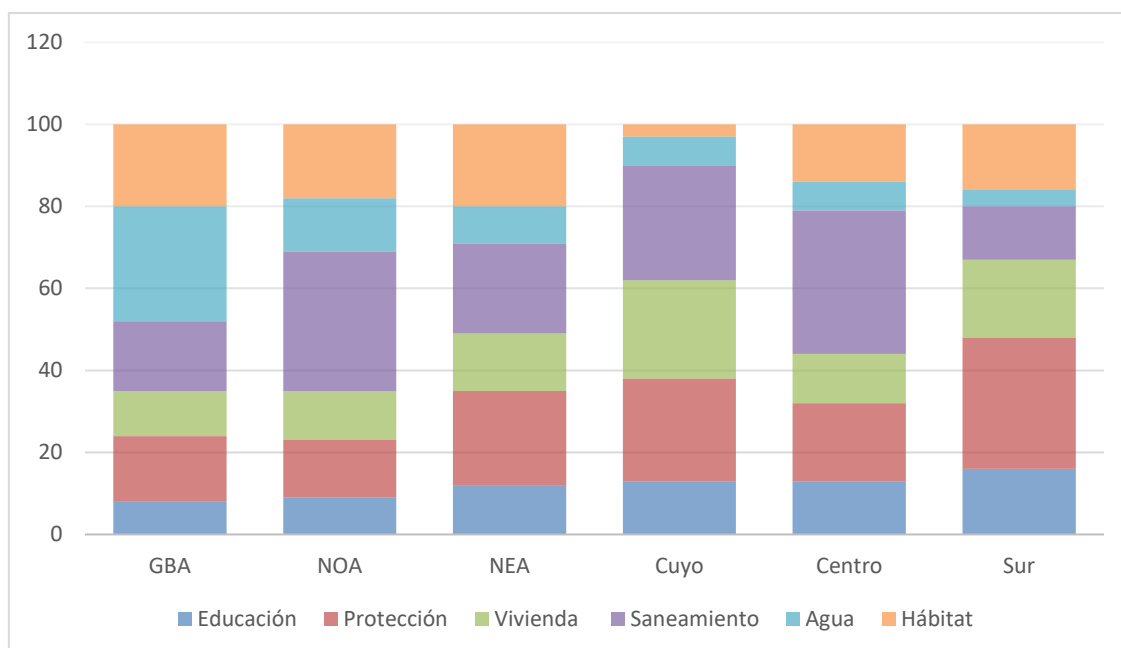
contexto y a la problemática del trabajo infantil. De los niños que realizaban una actividad para el mercado, el 10,9% no asistía a la escuela. Mientras que aquellos que *no* realizaban ninguna actividad productiva y al mismo tiempo *no* asistían a una institución, representaban el 1,5% de los casos (INDEC, 2017).

En 2018 mientras que para el total de la población la pobreza monetaria (poder de compra) era del 27,8%, para los menores ascendía al 42,6%, siendo mayor para aquellos que tenían entre 5 a 12 años (44,5%). La pobreza infantil era más elevada en los hogares monoparentales (52%), respecto a los extendidos (48,4%) y nucleares (36,5%), según datos de UNICEF. En la mayoría de los casos, los primeros se caracterizaban por tener jefatura femenina, por lo que además de la precarización laboral se agregaban las tareas domésticas y de cuidado.

El análisis de las privaciones no monetarias (PNM) tiene como objetivo analizar la pobreza desde una perspectiva multidimensional, haciendo foco en dimensiones vinculadas a los derechos acordados por la adhesión a la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y en los objetivos y metas que estructuran los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). A diferencia de la pobreza monetaria, la multidimensional tiene como objetivo visibilizar aspectos estructurales que quedan ocultos cuando solamente se mide la pobreza desde umbrales fijos (en relación con una canasta de bienes y servicios) de ingresos.

A nivel nacional el 48% de los NNyA tenían una privación, mientras que para el total de la población era del 38%. El 18% de los menores tenían dos privaciones, 5 puntos porcentuales (pp) más que los adultos. En el *Gráfico 1* se pueden visualizar los diferentes perfiles regionales, siendo mayores las privaciones educativas para el Sur y menores para el GBA. En cuanto a las privaciones del *acceso al agua segura*, se invierte la situación detectada para las dimensiones educativas. Por último, las privaciones en términos de saneamiento se manifiestan en mayor medida en la región Centro y en menor grado, en el Sur del país (UNICEF, 2018).

Gráfico 1: Estructura de las privaciones no monetarias para NNyA, según lugar de residencia. Primer semestre 2018.



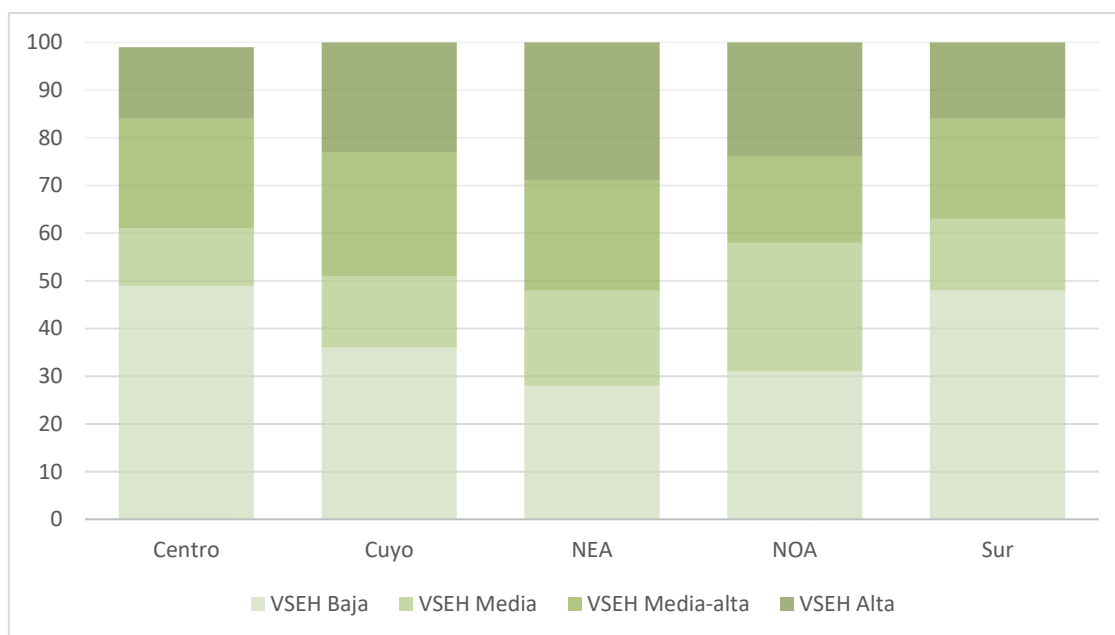
Fuente: UNICEF (2018) Pobreza monetaria y privaciones no monetarias en Argentina.

Los datos mencionados buscan acentuar la situación en la que se encontraban las familias antes del coronavirus, sobre todo para identificar si las políticas que se implementan priorizan las regiones y los sectores más vulnerables.

b. La realidad durante la pandemia

La Vulnerabilidad Socioeconómica del Hogar (VSEH) es la tipología utilizada por el Ministerio de Educación y UNICEF para distinguir a las familias que tuvieron una disminución de sus ingresos por el aislamiento social, si reciben el Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) y la calidad de acceso a internet. El 44% de los hogares tiene una VSEH baja, el 16% media, el 22% media-alta y el 18% alta. Pero a nivel regional, como se puede identificar en el *Gráfico 2*, cerca de la mitad de las familias en las regiones Centro y Sur tienen una VSEH baja, mientras que el 29% de los hogares del NEA y el 24% del NOA, tienen una VSEH alta.

Gráfico 2: Hogares según Vulnerabilidad Socioeconómica durante la pandemia. Total del país, 2020. En porcentaje.



Fuente: Encuesta a Hogares - Evaluación Nacional del proceso de la Continuidad Pedagógica (SEIE-ME/ UNICEF). Junio 2020

El 81,7% de las familias argentinas tiene wi-fi o señal de internet, mientras que el 18,3% no tiene. Este porcentaje asciende al 20,8% para los que asisten a escuelas de gestión estatal y al 28,2% para los que reciben la Asignación Universal por Hijo -en adelante: AUH -. A su vez, el 63,1% tiene acceso a una computadora para realizar sus tareas, mientras que el 36,9% no. Para aquellos que reciben la AUH, la falta de acceso afecta al 53,3% de los NNyA, mientras que aquellos que asisten a un establecimiento estatal representa el 43,6% (UNICEF, 2020).

El 59% de los hogares sufrió una disminución de los ingresos ocasionados por la cuarentena, mientras que afectó al 70% de las familias que reciben la AUH y al 75% de los hogares que tienen más de cinco miembros. El 28% de los encuestados manifestó que tuvo que dejar de comprar algún alimento, pero

el porcentaje asciende al 31% que tiene jefatura femenina y al 45% de las familias que viven en villas/asentamientos. En cuanto a los comedores, el 79% de los encuestados expresaron que disminuyó la frecuencia de las comidas a las cuales podían acceder (UNICEF, 2020).

1. Continuidad pedagógica en la era del COVID-19

a. Estrategias nacionales y provinciales

Se espera que el cierre prolongado de las escuelas tendrá repercusiones negativas sobre los aprendizajes, ya que bajan los costos de oportunidad para que los NNyA dejen sus estudios (Álvarez et al, 2020). La situación se agrava en aquellos sectores que contaban con la alimentación provista por la escuela, que no tienen dispositivos electrónicos, internet con una conexión estable y aquellos que no cuentan con un adulto que los ayude con las tareas. De allí la importancia de las políticas socioeducativas para revertir las desigualdades de origen.

Las estrategias que se llevaron adelante en Argentina a nivel nacional para garantizar la continuidad pedagógica fueron bibliotecas digitales, el portal web “Seguimos educando”; programas de televisión (14 horas por día) y radio (7 horas diarias); cuadernillos educativos en formato físico y digital, de distribución gratuita, diseñados como una hoja de ruta para acompañar diariamente a los NNyA en la interacción con los contenidos disponibles en los diversos formatos. Esas estrategias cuentan con recursos divididos por nivel educativo y por áreas (Matemática, Ciencias Sociales, Lengua y Ciencias Naturales), con la particularidad de que los cuadernillos también tienen una sección para la educación temprana (0 a 3 años) y la sección “Recreo” para estimular el aprendizaje lúdico en familia.

Las únicas jurisdicciones que contaban con plataformas antes de la pandemia fueron: CABA, Mendoza, Misiones, Neuquén y Santa Fe. Los contenidos de estas plataformas no estaban pensados para reemplazar el trabajo presencial, sino para complementarlo. Las provincias que desarrollaron plataformas luego de la pandemia fueron Buenos Aires, Chaco, Córdoba, Formosa, La Pampa y Tierra del Fuego, con la particularidad de que los documentos digitales pueden ser descargados para trabajar de forma *offline* (Cardini et al, 2020).

En el caso de los portales de Chubut, Río Negro y Salta, enlazan los contenidos de “Seguimos educando” y en algunos casos complementan con contenidos propios. Corrientes y Jujuy firmaron convenios para que los estudiantes tengan acceso a la plataforma *Educalatina*. Los únicos que recurrieron a proveedores privados para complementar la oferta educativa fueron CABA y Misiones (Cardini et al, 2020).

Si bien el gobierno nacional y las provincias hicieron convenios con las compañías telefónicas para que la navegación en las plataformas sea gratuita, algunos contenidos de los portales tienen una extensión a sitios que no están contemplados en el acuerdo, por lo cual consumen datos y se profundiza la necesidad de desarrollar estrategias analógicas. Es por ello por lo que el Ministerio Nacional está avanzando en el Plan de Conectividad Juana Manso, que tiene como objetivos principales el desarrollo de una plataforma federal que contenga contenidos, aulas virtuales y la navegación gratuita en todo el país. A su vez, también se prevé un sistema de almacenamiento de datos e información para que sirvan como insumo para la toma de decisiones (Cardini et al, 2020).

Según la información oficial, se produjeron más de 1300 horas de radio y televisión y se distribuyeron 30 millones de cuadernillos (Trotta, 2020). Sin embargo, no se anunciaron inversiones para mejorar las condiciones edilicias de las escuelas sino transferencias a las provincias para la provisión de productos de limpieza. De acuerdo con el propio ministro, las escuelas que no tengan agua y baños en condiciones no podrán volver a clases (Trotta, 2020). Una cuestión que no se mencionó y que no es menor para los protocolos elaborados para la vuelta a clases: los metros cuadrados de las escuelas. Según Bos et al (2020) las aulas argentinas tienen un promedio de 45 m² para 30 alumnos y uno de los promedios más bajos por estudiante de la región (1,5 m²). Es decir que para lograr la sana distancia (4 m²) se tendría que reducir un 67% de los estudiantes por aula. La alternativa es aumentar la inversión en infraestructura, docentes y recursos materiales (Morduchowicz, 2020).

b. La continuidad pedagógica en datos

En el presente apartado analizaremos los datos publicados por el informe preliminar de hogares del Ministerio de Educación (2020). En el mismo, se manifiesta que, en términos de la comunicación entre las escuelas y las familias, en el nivel primario predominan los mensajes de texto (WhatsApp, Messenger) en un 84%, por teléfono celular (34%) y por mail (19%) para aquellos que asisten a la escuela de gestión pública. Por el contrario, las familias que eligieron escuelas de gestión privada se contactan en mayor medida por aplicaciones para realizar reuniones virtuales (42%), mail (39%) y mensajes de texto (32%). El mismo patrón se repite para el nivel primario, pero la incidencia de las reuniones virtuales aumenta al 50% y el uso de las plataformas educativas (no exclusivamente de la escuela) al 64%. Es decir que, a mayor nivel educativo, mayor probabilidad de que se utilicen plataformas educativas y clases sincrónicas. Si bien esta cuestión responde a los recursos de las familias y los docentes, no deja de ser una cuestión menor para identificar los diferentes tipos de estrategias que deberían llevarse adelante.

Para el nivel primario, la diferencia entre los estudiantes que no tienen computadora y/o internet es de 29 pp, aquellos que asisten a escuelas públicas representan el 36%, mientras que tan solo el 7% de los que asisten a escuelas privadas. Para el nivel secundario, el 33% de los adolescentes que asisten a escuelas públicas no tiene computadora y/o internet, mientras que tan solo el 9% de los estudiantes de gestión privada se encuentran en la misma situación, la diferencia es de 24 pp. En cuanto a los que tienen computadora y acceso a internet fijo, la brecha es del 40 pp para el nivel primario y del 39 pp para el nivel secundario.

En relación con el acceso a los cuadernillos “Seguimos educando”, se identifica en el 47% de los hogares que tienen VSEH alta, mientras que en el caso de los hogares con VSEH bajo en el 23% de los mismos. El 44% de los hogares que no tienen computadora, ni acceso a internet, tiene acceso a la versión impresa, mientras que sucede lo mismo para el 25% de los que tienen computadora y acceso a internet fijo. Esto quiere decir que más de la mitad de los hogares más vulnerables no tiene acceso a materiales impresos por los ministerios de educación, mientras que uno de cada cuatro hogares con recursos los utiliza.

Respecto a la frecuencia de las tareas recibidas, salvo nivel inicial, más del 30% de los hogares de todos los niveles educativos y ambos tipos de gestión, recibieron tareas todos los días. La mayor diferencia se identifica en el primario de gestión privada donde el 57% de los hogares recibió tareas todos los días, mientras que el 22% solamente una vez por semana. En la secundaria de gestión

privada el 45% de los hogares recibió tareas todos los días, mientras que el 19% solamente una vez por semana. En cuanto al primario estatal, la diferencia es de 7 pp y para el secundario estatal es de 6 pp. Es decir que la frecuencia de tareas es más homogénea en las escuelas de gestión pública que en las de gestión privada.

De acuerdo con la incidencia de los materiales que utilizan los docentes para las clases, el 74% utiliza actividades preparadas por ellos mismos, el 54% envía videos y clases grabadas, el 53% graba audios explicativos, el 48% reenvía videos disponibles en internet, el 39% utiliza fragmentos de textos digitalizados, el 33% da clases sincrónicas, el 26% utiliza ejemplos de ejercicios resueltos, el 20% tiene en cuenta las actividades de los cuadernos producidos por los ministerios y el 8% los programas de radio y tv oficiales. De esta forma, tienen más incidencia los materiales producidos por los propios docentes que los elaborados y distribuidos por los ministerios.

En cuanto a la incidencia de los materiales por tipo de gestión y nivel educativo, más del 73% de los hogares recibe actividades preparadas por los docentes, para ambos tipos de gestión y niveles educativos. La diferencia por tipo de gestión es de 28 pp para los docentes que envían videos y clases grabadas, siendo más utilizado en las escuelas primarias de gestión privada, la brecha es de 21 pp para el nivel secundario. En relación con las clases en vivo, la brecha es de 36 pp en las escuelas primarias y de 29 pp. para el secundario. Tanto los cuadernillos como los programas de radio y televisión oficiales son utilizados en mayor medida por las escuelas de gestión estatal, representando para el primer caso, una brecha de 22 pp para el nivel primario y de 9 pp para el nivel secundario. En el segundo caso, la diferencia es de 5 pp para el nivel primario y de 2 pp para el secundario.

2. *¿El futuro de la educación?*

Gurús educativos, emprendedores y empresarios desfilaron por varios paneles y escenarios internacionales manifestando que no solo hay que motivar los conocimientos duros, sino también las habilidades blandas, la capacidad de emprender y generar trabajos nuevos ya que “el 50% de los trabajos van a ser reemplazados por la Inteligencia Artificial” (Dean, 2018). Asimismo, el futuro de la educación, tomando como ejemplo cursos para universitarios, giraría en torno a la resolución de problemas, en simulaciones y la inmersión durante meses para que los estudiantes convivan con la evolución de los problemas y traten de generar soluciones en un ambiente seguro, en eso consistiría una “educación inteligente” (Schindlholzer, 2016).

Una de las mayores críticas a la vida digital es la forma en que los algoritmos inciden en nuestras vidas, la falta de transparencia en su programación y los sesgos que perpetúa en base a la falta de diversidad de los equipos de trabajo. David Middelbeck -presidente de TechLabs y cofundador de Edyoucated- focalizó su charla en torno a los algoritmos, la forma en que estos deciden por nosotros y la gran inversión que realizan las empresas para que estos sean más efectivos para que compremos algún producto, reservemos una mesa en un restaurante, escuchemos un artista nuevo, leamos algún libro o artículo e infinidad de estímulos más que recibimos constantemente. Es por ello por lo que plantea que la “personalización es el futuro de la educación” a través de una educación híbrida basada en el aprendizaje entre pares de manera *offline* y la utilización de una plataforma, para avanzar con los contenidos que seleccionemos de acuerdo con nuestros gustos y tiempos. De esta forma, la educación se podría llegar a “poner al ritmo de la tecnología” (Middelbeck, 2019)

Sir Ken Robinson, uno de los educadores y conferencistas más conocidos, sostiene que “las escuelas matan la creatividad” (Robinson, 2018), que no se estimulan a los chicos para que participen de la conversación, sino a elegir entre materias útiles y no-útiles, que la estandarización y la competencia está matando la curiosidad innata que tenemos todos cuando somos niños y que no estimula la diversidad de inteligencias y talentos. De allí que plantea que la colaboración, la educación personalizada y basada en las habilidades de cada estudiante sería la forma de transformar la educación.

Max Ventilla, ex Google y creador de AltSchool, sostenía que la escuela es una fábrica de producción masiva, “diseñada en el siglo XIX para chicos del Siglo XXI y en una economía que cambia todo el tiempo” (Ventilla, 2016). Es por ello por lo que diseñó una institución educativa que se focalizaba en el software (con contenidos curados para los intereses y ritmos de cada estudiante) y en ambientes que estimulen la colaboración y la curiosidad. Pero los padres que confiaron en esta institución se quejaron porque sus hijos no estaban aprendiendo, que no eran tenidos en cuenta a la hora de discutir los contenidos y metodologías de la escuela, sino que los inversores eran los que tenían la decisión final. Adelantando un poco la historia, los inversores perdieron interés, al igual que los padres. La empresa tuvo que cerrar escuelas y dedicarse a la venta de software para escuelas privadas.

Open AI es una empresa de investigación que impulsa la utilización de la Inteligencia General Artificial (AGI, por sus siglas en inglés) en palabras de esta: “en beneficio de la humanidad”, bajo los principios de que cualquier influencia que se obtenga sea utilizada para el beneficio de todos y para impedir que la AGI se manipule para dañar a la humanidad o concentrar poder.

La diferencia entre Inteligencia Artificial (AI, por sus siglas en inglés) y AGI, es que la primera está centrada en los comandos que se pueden programar, como por ejemplo los asistentes como Alexa (de Amazon); y la segunda en que la computadora puede utilizar la información disponible para aprender por sí misma -o en un menor tiempo posible- y como podemos ver con el GPT-3: escribir prosa, mails, cuentos, poemas, guiones y hasta tener entrevistas con cualquier personaje. Recapitulando, con los asistentes virtuales podemos saber quién fue Borges a través del comando que asocia esa pregunta con una entrada a *Wikipedia* y con el GPT-3, un posible intercambio.

Mckay Wrigley lanzó una app “Learn From Anyone” que se encuentra en versión beta y todavía no tenemos acceso, pero de la que se puede llegar a ver un pequeño [demo](#) donde el profesor (en este caso) es Elon Musk y el programador le pide que le enseñe sobre cohetes, luego le pregunta qué clase de cohetes construyó en SpaceX y cuáles fueron los mayores desafíos a los que se enfrentó. Pero ¿por qué estoy hablando de todo esto? Porque hay un [interés](#) por parte del programador en cambiar la forma en que se enseña y administra las escuelas. A través de la aplicación podríamos tener intercambios simulados con cualquier autor, científico, empresario o personalidad destacada. Parece ciencia ficción, pero ya existe la posibilidad en este plano temporal. Algunos tuvieron acceso, otros vieron los intercambios que surgieron en Twitter y entendemos que solamente faltan inversores para que las iniciativas se materialicen en las escuelas, como sucedió con AltSchool.

El coronavirus visibilizó que las plataformas educativas no representan el fin de las escuelas, sino que exacerbaban las desigualdades de origen. La falta de políticas socioeducativas y una fuerte inversión en infraestructura escolar aumenta la brecha entre *los desconectados* (Narodowski, 2020) y aquellos

que tienen acceso a internet, ya sea para tener clases sincrónicas y/o tutores para reforzar los contenidos. Representando hoy en día uno de los mayores desafíos para garantizar el derecho a la educación.

El Proyecto Pansophia elaboró un documento que analiza y desarrolla “once tesis urgentes para una pedagogía del contra-aislamiento” en el cual se busca promover la reflexión en torno a la cultura digital, las pantallas y el culto a la inmediatez de las redes. Manifiestan que la pedagogía es todo lo contrario al aislamiento, que, si bien se puede aprender muchas cosas de las estrategias que se están aplicando en todo el mundo y en la región, no se puede pasar por alto que la pedagogía moderna surgió hace cuatro siglos, que se construyó en torno al encuentro entre los docentes y los estudiantes en un ámbito que representa una protección ante las desigualdades de origen.

La escuela entrecruza tanto lo intelectual, como lo emocional y lo corporal, de allí su importancia. Presenta horarios, ambientes pensados para el intercambio y profesionales que se encargan de estimular a los NNyA para que puedan aprender saberes que no todos pueden tener garantizados en sus casas. Los recursos en el hogar, las capacidades de los padres y la atención que le prestan a sus hijos no son iguales para todos. De allí la importancia de que las políticas educativas que se implementen a partir del coronavirus no traten de replicar la escuela en el hogar, ya sea a partir de una página web o programas en medios audiovisuales.

El “solucionismo tecnológico”, entendido como la concepción que interpreta a las plataformas como la mejor herramienta para la distribución del conocimiento, no reconoce que se sostiene a partir de la sobrecarga del trabajo docente, en la simulación de una escolarización en un contexto de emergencia sanitaria y social, y en que los NNyA más vulnerables no tienen acceso a dispositivos electrónicos o una conexión estable.

3. Reflexiones finales

Suele manifestarse que la escuela no pudo resolver las desigualdades, pero como tecnología de distribución del conocimiento todavía no se pudo replicar en ninguna iniciativa o herramienta. Las desigualdades de origen no pueden solucionarse solamente en la escuela, deben acompañarse con políticas públicas que apunten a los problemas sociales que limitan el desarrollo de los NNyA.

La escuela no solo democratiza el acceso a la información, sino que aumenta las oportunidades para que los NNyA puedan acceder a un mundo que se escinda de su esfera familiar. Si bien la tecnología no puede replicar la escuela en el hogar, en el contexto de la crisis que estamos atravesando, tampoco puede minimizarse el acceso a dispositivos electrónicos y una conexión a internet estable. Estos garantizarían que los sectores más vulnerables tengan más horas de clase, acceso a contenidos que no tienen en el hogar y contacto con adultos que están capacitados para ayudarlos para que transiten de la mejor manera posible la continuidad pedagógica.

Si bien los cuadernillos en formato físico fueron pensados para los sectores más vulnerables, solamente el 44% de los NNyA tuvieron acceso a los mismos. El último cuatrimestre del año comienza sin que más de la mitad de aquellos que más lo necesitan tengan acceso a una hoja de ruta para continuar con su educación.

El criterio de justicia educativa no debe reducirse solamente a garantizar las herramientas indispensables para que los estudiantes puedan seguir adelante con su escolarización, sino también con las reformas edilicias necesarias para que el retorno a las clases se pueda garantizar lo antes posible, priorizando aquellos estudiantes que no tuvieron acceso a las iniciativas tanto analógicas como digitales por parte de los ministerios de educación.

Finalmente, se podrán escribir bibliotecas enteras sobre plataformas educativas, iniciativas tecnológicas que busquen hacer más estimulantes los contenidos educativos y el fin de la escuela tradicional. Sin embargo, sin inversión educativa en infraestructura escolar para garantizar que el hecho educativo se lleve adelante en un espacio digno, en formación y profesionalización docente, y en materiales pedagógicos, se seguirán reproduciendo las desigualdades de origen.

Bibliografía y Fuentes consultadas

1. Álvarez Marinelli, H.; Arias Ortíz, E.; Bergamaschi, A.; et al. (2020). La educación en tiempos de coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
2. Bos, María Soledad; Minoja, Livia y Dalaison, Wilhelm (2020). Estrategias de reapertura de escuelas durante COVID-19. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/estrategias-de-reapertura-de-escuelas-durante-covid-19>
3. Cardini, A.; Bergamaschi, A.; D'Allessandre, V. ; Torre, E. y Ollivier, A. (2020). Educar en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. Recuperado de: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/07/Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamient....pdf>
4. Dean, Peter (2018). Technology, Education and the Work of the Future. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=HBs-TBebSFg>
5. INDEC (2018) Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes 2016-2017. Recuperado de: http://trabajo.gob.ar/downloads/estadisticas/eanna/eanna_2da-edicion_201909.pdf
6. Middelbeck, David (2019). Re-inventing Education for the Digital Age. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ArI6albrkuY>
7. Ministerio de Educación de la Nación (2020). Informe preliminar: encuesta a hogares. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informepreliminar_hogares.pdf
8. Morduchowicz, Alejandro (2020). Tenemos un problema (mejor dicho, uno más). Recuperado de: <https://twitter.com/alejordu/status/1258697773538574336>
9. Narodowski, Mariano (2020) Los desconectados. El Día, 26 de abril de 2020. Recuperado de: <https://www.eldia.com/nota/2020-4-26-2-13-3-los-desconectados-la-ciudad>
10. Pansophia Project. (2020) Once tesis urgentes para una pedagogía del contra-aislamiento. Recuperado de: <http://pansophia.org/once-tesis-urgentes-para-una-pedagogia-del-contra-aislamiento/>
11. Robinson, Ken (2018) Transforming the Future of Education. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=qzvuJrVXNW8>

12. Schindlholzer, Bernhard (2016). Artificial intelligence & the future of education systems. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZdHhs-I9FVo>
13. Trotta, Nicolás (2020). "Las escuelas que no tengan agua y baños en condiciones no podrán volver a clase". Recuperado de: <https://www.redaccion.com.ar/nicolas-trotta-las-escuelas-que-no-tengan-agua-y-banos-en-condiciones-no-podran-volver-a-clase/>
14. UNESCO (2020) Education: From disruption to recovery. Recuperado de: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
15. UNICEF (2018) Pobreza monetaria y privaciones no monetarias en Argentina. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-12/PobrezaYPrivaciones_WEB.pdf
16. UNICEF (2020) Encuesta COVID-19, Percepciones y actitudes de la población. Impacto de la pandemia en hogares con niños, niñas y adolescentes. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/media/8036/file>
17. Ventilla, Max (2016). ¿Cómo serán las escuelas en el futuro? Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=JZlgYiXzu58>