

## Las políticas de formación docente en ejercicio con inclusión digital: la provincia de Mendoza y el plan Escuelas de Innovación (2011-2015)

### In-service teacher training policies with digital inclusion: the province of Mendoza and the Escuelas de Innovación plan (2011-2015)

Marchetti, Braian; Porta Vásquez, Luis Gabriel

 **Braian Marchetti** \* [bmarchetti89@gmail.com](mailto:bmarchetti89@gmail.com)  
Universidad Nacional de Mar del Plata / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

 **Luis Gabriel Porta Vásquez** \*\*  
[luisporta510@gmail.com](mailto:luisporta510@gmail.com)  
Universidad Nacional de Mar del Plata / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

**Revista IRICE**  
Universidad Nacional de Rosario, Argentina  
ISSN-e: 2618-4052  
Periodicidad: Semestral  
núm. 44, 2023  
[revista@irice-conicet.gov.ar](mailto:revista@irice-conicet.gov.ar)

Recepción: 21 Diciembre 2022  
Aprobación: 23 Marzo 2023

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/746/7464239007/>

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1673>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Cómo citar:** Marchetti, B., & Porta Vásquez, L. G. (2023). Las políticas de formación docente en ejercicio con inclusión digital: la provincia de Mendoza y el plan Escuelas de Innovación (2011-2015). *Revista IRICE*, 44, 72-90. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1673>

**Resumen:** Las políticas nacionales de inclusión digital requieren un gran esfuerzo y coordinación de distintos sectores del Estado que articulen cuestiones vinculadas al ámbito educativo, tecnológico y laboral docente, entre otros. En un país federal como Argentina, las provincias cobran un protagonismo mayor en ese proceso al ser las encargadas de la gestión de su sistema educativo, por lo que su accionar se convierte en determinante en el despliegue de políticas de inclusión digital y en la apropiación de aquellas surgidas del orden nacional.

En este artículo se recuperan una selección de los hallazgos de una investigación mayor realizada sobre las políticas públicas de formación docente con inclusión de medios digitales, en la cual se profundizó en el caso del plan Escuelas de Innovación (2011-2015) y su puesta en acto en la provincia de Mendoza. El trabajo de campo de esta investigación cualitativa e interpretativa se centró principalmente en la realización de entrevistas en profundidad a integrantes de Escuelas de Innovación, funcionarios de la gestión educativa de Mendoza y a docentes participantes de las capacitaciones del plan.

Mediante la investigación se ha identificado que la relevancia que se le otorgue al área de tecnologías educativas dentro de la estructura de gobierno, así como la sostenibilidad de los equipos técnicos y su formación, junto con la apropiación que desde la propuesta se realice de una iniciativa del orden nacional y el compromiso con el que se asuma la convocatoria a las capacitaciones, resultarán determinantes en el desarrollo de una política de formación docente con inclusión digital.

**Palabras clave:** inclusión digital, políticas educativas, formación docente, Mendoza.

**Abstract:** National e-inclusion policies require a great effort and coordination of different areas of the State which articulate issues related to education, technology and teaching labor, among others. In a federal country like Argentina, the provinces take on a greater role in this process as they are in charge of managing their educational system, so their actions become decisive in the deployment of e-inclusion policies and in the appropriation of country-wide policies.

This article recovers a selection of the findings of a major investigation carried out on public policies for teacher training with the inclusion of digital media, in which the case of the Schools of the Innovation plan (2011-2015) and its implementation were deepened in the province of Mendoza. The field work of this qualitative and interpretive research focused mainly on conducting in-depth interviews with members of the Schools of the Innovation plan, officials of the educational management of Mendoza and teachers participating in the plan's training stage. The relevance of the educational technologies is embedded within the government structure, as well as the sustainability of the technical teams and their training, together with the appropriation of the proposal is made a proposal of national order and commitment is made when call for training is assumed, they are decisive in the development of a e-inclusion teacher training policy.

**Keywords:** digital inclusión, educational policies, Escuelas de Innovación, Mendoza.

## Introducción

La presencia de las tecnologías digitales en la vida cotidiana y las transformaciones ocurridas en las comunicaciones, las formas de acceso y construcción del conocimiento y los procesos sociales, han convertido a la alfabetización digital en uno de los desafíos de los Estados nacionales en el siglo XXI. En Argentina, el Programa Conectar Igualdad (PCI) fue la política pública de orden nacional de mayor envergadura, que tuvo entre sus principales objetivos, reducir las brechas digitales. Una de las propuestas de formación docente en ejercicio<sup>1</sup> (Birgin, 2012) que acompañó el PCI fue el plan nacional de capacitación docente Escuelas de Innovación. Este plan estuvo dirigido a profesores y equipos directivos de escuelas secundarias públicas y tuvo, entre sus líneas de acción, el fortalecimiento de las unidades de coordinación y equipos técnicos de las provincias para la consolidación del PCI a nivel local y la realización de acciones de formación presencial y a distancia, con los objetivos de fomentar y mejorar el uso de tecnologías en las prácticas educativas, la gestión institucional y la construcción de propuestas documentadas de enseñanza con medios digitales.

El desarrollo de estas políticas de inclusión digital surgidas a nivel nacional requirió un gran esfuerzo y coordinación de distintos sectores del Estado que tuvieron que articular cuestiones vinculadas al ámbito educativo y al tecnológico, además de definir las estrategias de trabajo entre los niveles nacionales y provinciales. En un país federal como Argentina, las provincias cobran un protagonismo mayor en ese proceso al ser las encargadas de la gestión de su sistema educativo, donde las políticas de inclusión digital no representan una excepción.

En este trabajo se presenta la selección de una serie de hallazgos de una investigación mayor (Marchetti, 2021) realizada sobre las políticas públicas de formación docente con inclusión de medios digitales en Argentina, en la cual se ha profundizado sobre el caso del plan de capacitación docente Escuelas de Innovación (2011-2015). A partir de la experiencia de este plan en las distintas

provincias argentinas, se identificó a Mendoza como una de las provincias en las que se jerarquizó institucionalmente el área de inclusión tecnológica y se alcanzó una dinámica de trabajo sostenida en el tiempo, destacando así su iniciativa y compromiso con las políticas de inclusión digital educativa.

Entendemos a las políticas públicas como el resultado de tensiones intraestatales, entre grupos sociales y entre estos con el Estado, lo cual dirige el interés de investigación hacia los actores y en las tramas interpersonales que les dan sentido (Aguirre, 2022). Desde esta mirada, es posible comprender a las políticas educativas como “un ensamblaje, un proceso de articulación de numerosos y diversos elementos que se encuentran en manos de diferentes ‘decisores’ y de diferentes actores que son interdependientes entre sí” (Di Virgilio, 2010, p. 256).

Esta perspectiva de estudio sobre de las políticas públicas, invita a retomar las voces y prácticas de los sujetos que intervinieron en los procesos de diseño, puesta en marcha y evaluación de las mismas a través del enfoque biográfico-narrativo (Porta & Aguirre, 2020). Así, el trabajo de campo de esta investigación cualitativa e interpretativa se centró principalmente en la realización de entrevistas en profundidad a los sujetos que integraron Escuelas de Innovación, a miembros de la gestión educativa de Mendoza y a docentes participantes de las capacitaciones del plan. Además, se analizaron documentos oficiales producidos por el plan, así como normativas publicadas por distintas áreas educativas del gobierno mendocino.

A partir del análisis sobre la experiencia de Escuelas de Innovación y en especial sobre su recorrido en la provincia de Mendoza, en este artículo se busca identificar aquellas políticas provinciales que potencian la inclusión digital educativa y que favorecen la articulación de propuestas de formación docente en ejercicio del orden nacional en una determinada provincia. Además, se propone analizar la articulación de la propuesta nacional del plan en el entramado institucional que constituyeron los distintos actores y políticas puestas en marcha en la provincia de Mendoza.

## **Las políticas de inclusión digital y formación docente en ejercicio, una indagación sobre las provincias**

En lo que refiere a las políticas de inclusión digital, América Latina se ha convertido en una de las regiones más proactivas del mundo en relación con la integración de tecnologías en sus sistemas educativos con el fin de contribuir a la inclusión social, la democratización y la reducción de la brecha digital (Sunkel & Trucco, 2012). Los países de esta región adoptaron, con sus programas, distintas estrategias (Marés Serra et al., 2012) bajo una perspectiva social preponderante, junto con objetivos educativos y económicos (Matozo Martínez, 2016). Dentro de esta diversidad, es posible señalar dos grandes caminos adoptados: por un lado, los países que tomaron estrategias graduales a partir de experiencias piloto o de pequeña escala, como los casos de Chile o Costa Rica, y por el otro, aquellos países que apostaron a estrategias de shock en lugar de la gradualidad a partir de experiencias a gran escala desde el comienzo, como los casos de Uruguay, Perú y Argentina (Tedesco & Steinberg, 2015).

En Argentina, el PCI representó un punto de inflexión al haber generado un gran avance cualitativo, tanto en términos educativos como en términos de inclusión y justicia social a partir del sostenimiento y cumplimiento de sus múltiples objetivos (Vacchieri, 2013). En relación con la entrega de dispositivos, según datos del Ministerio de Educación de la Nación (2015), para agosto de 2015 ya habían sido otorgadas más de 5 millones de notebooks en más de 11.000 establecimientos educativos.

Con respecto a las políticas de formación docente en ejercicio que acompañan los programas de entrega de equipamiento, es usual que en los países con estructura federal conviva una oferta organizada por diversos niveles de gobierno y una multiplicidad de instituciones que desarrollan actividades de formación permanente que dan lugar a una diversidad también en los modelos y enfoques de la formación (Alliaud & Vezub, 2014; Lugo et al., 2014). A partir del lanzamiento del PCI, el Estado recuperó una centralidad indiscutible en materia de formación docente con el diseño y financiamiento de políticas orientadas a la inclusión de tecnologías, además de generar intentos de articulación central de la oferta estatal (Marchetti & Bazán, 2021). Dentro de las líneas de formación docente en ejercicio, convivieron una serie de propuestas a nivel nacional y local articuladas por el Ministerio de Educación de la Nación y los Institutos de Formación Docente públicos y privados, con iniciativas propias de las provincias, de las universidades nacionales, fundaciones y empresas privadas (Dussel, 2014; Ros, 2013).

Las transformaciones que han atravesado los sistemas educativos sobre finales del siglo XX por los procesos de reforma o de descentralización, han contribuido a redefinir el rol de las instancias provinciales y los niveles intermedios en el gobierno de la educación (Gvirtz, 2010). Filmus (1999) señala que las jurisdicciones provinciales son las que más sufrieron la “explosión” que se produjo con los procesos de transferencia de la década de 1990, lo cual implicó un incremento del trabajo administrativo y profesional hacia adentro de la jurisdicción, y de la articulación y concertación de las políticas con el nivel nacional. La búsqueda de los equilibrios que el sostenimiento de este sistema conlleva se ha visto condicionada, obstaculizada o distorsionada en distintos momentos históricos por la presencia de fuerzas con mayor vocación centralista y otras con mayor vocación federal, por lo que más allá de los rasgos federales que caracterizan el diseño constitucional argentino, la evolución de las relaciones intergubernamentales ha sido mucho más dinámica y compleja que lo que el propio diseño prevé (Dufour, 2008).

Ferreyra (2013) se refiere a las mesopolíticas para identificar a aquellas construidas a partir de la relación de las provincias con las escuelas y a la discusión sobre los núcleos básicos de las concertaciones nacionales, generando nuevos consensos y redefiniendo otros. Por su parte, desde el campo de la Ciencia Política, se han desarrollado una serie de estudios referidos a la escala de análisis subnacional, con la intención de recuperar una diversidad y pluralidad de actores y reconstruir procesos sociales desconocidos o al menos no tenidos en cuenta por las investigaciones con una mirada nacional (Ortiz de Rozas, 2016).

Lo que interesa resaltar aquí es la jerarquización que se le otorga al nivel de definición político provincial y cómo ella genera un espacio fértil dentro de la investigación educativa para incorporar a su análisis el rol que desempeñan los

sujetos que integran los equipos de gestión educativa provinciales en la puesta en acto<sup>2</sup> de las políticas originadas desde el nivel nacional. Asimismo, el análisis de las políticas que surgen desde el nivel provincial dentro de los marcos educativos nacionales es otro de los aspectos a indagar a fin de identificar su incidencia en la articulación con las políticas nacionales, las cuales en este caso son representadas por las políticas de formación docente con inclusión de tecnologías digitales.

## Referencias metodológicas

El presente trabajo forma parte de una investigación mayor (Marchetti, 2021) en la que se indagó sobre el alcance de las políticas públicas nacionales de formación en ejercicio con inclusión de medios digitales para la enseñanza de las Ciencias Sociales, a través de un análisis del plan de capacitación docente Escuelas de Innovación (2011-2015). Este estudio permitió recuperar la experiencia del proceso inédito que generó el PCI para la formación docente e indagar sobre el desarrollo de estas políticas a nivel nacional y provincial.

La investigación se define como cualitativa e interpretativa (Denzin & Lincoln, 2011) y su desarrollo metodológico consistió principalmente en el análisis documental (Rapley, 2014), y en la realización de entrevistas en profundidad (Robles, 2011). Las voces y prácticas de los sujetos que intervinieron en los procesos de diseño y puesta en acto de Escuelas de Innovación fueron abordadas desde el enfoque narrativo (Bolívar et al., 2001; Porta & Flores, 2017). En las entrevistas en profundidad a decisores de políticas educativas, capacitadores de Escuelas de Innovación y docentes especializados, se buscó interpretar dicha experiencia de política de formación en ejercicio desde su planificación y diseño hasta su puesta en acto en los establecimientos educativos. Estas entrevistas fueron llevadas a cabo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la ciudad de Mendoza en cinco etapas, entre noviembre de 2017 y julio de 2019. Para ese momento los entrevistados ya habían culminado su desempeño en los cargos de gestión. El contacto se estableció a partir del envío de correos electrónicos provistos por redes académicas o a partir de los vínculos generados en la misma investigación.

En las entrevistas realizadas a los capacitadores de Escuelas de Innovación se les solicitó que indicaran cuál fue según su criterio la jurisdicción en donde el desarrollo de la propuesta del plan tuvo mejor funcionamiento y mayor potencia en sus resultados. Los mismos señalaron, de manera unánime, a la provincia de Mendoza como una de las jurisdicciones en la que se alcanzó una dinámica de trabajo sostenida en el tiempo, que permitió lograr producciones de mayor complejidad y en sintonía con las políticas desarrolladas para la inclusión de tecnologías desde la misma provincia. De esa manera, elegimos a la provincia de Mendoza como la jurisdicción destacada sobre la cual profundizar la indagación.

En esta ocasión se recuperan distintos fragmentos de las entrevistas que resultan de interés para las temáticas aquí abordadas. Se trabaja sobre ocho entrevistas entre las cuales se encuentran las realizadas a sujetos integrantes del equipo de Coordinación General de Escuelas de Innovación (CGEI 1 y 2), a quien ocupó el lugar de Coordinación del Área de Ciencias Sociales de Escuelas de Innovación (CCSEI) y a dos sujetos que se desempeñaron como Capacitadores del Área de Ciencias Sociales Escuelas de Innovación (CACSEI 1

y 2). Dentro de la gestión educativa de la provincia de Mendoza se entrevistó a quien ocupó el cargo de Director General de Escuelas de Mendoza (DGEM), a quien fue Subdirector de Políticas de Integración Digital de Mendoza (SPIDM), y a un integrante del equipo de capacitación de la Dirección de Políticas de Integración Digital de Mendoza (CDPIDM). Además, se dispone del informe *Escuelas de Innovación. Logros y Lecciones Aprendidas* para su análisis, documento producido en el año 2015 por Escuelas de Innovación.

## Políticas destacadas en las provincias para la inclusión digital educativa y la formación docente

La consulta a los sujetos entrevistados de Escuelas de Innovación sobre los criterios que consideraban relevantes para destacar la potencia del trabajo del plan en una provincia determinada, permitió identificar una serie de rasgos que enriquecen el desarrollo de un plan de formación docente en ejercicio de alcance nacional en una provincia. En primer lugar, la importancia otorgada dentro de la estructura de gestión educativa provincial a la inclusión de tecnologías y la formación docente resulta fundamental. Bilbao y Rivas (2011) coinciden en señalar que un aspecto central para el desarrollo de programas y líneas políticas de inclusión tecnológica en las provincias es la manera en la que estas se integran al resto de las políticas educativas de cada jurisdicción, lo cual se plasma, entre otras cosas, a través de la ubicación de la política en el organigrama de la administración central. La experiencia de Escuelas de Innovación da cuenta de esta característica según el relato de uno de los sujetos entrevistados:

Vos tenías una provincia como Mendoza, como Buenos Aires, como Misiones, como tantas otras que generaron direcciones TICs en sus ministerios. Después tenías provincias donde había una combinación de Conectar Igualdad en la Dirección de Nivel Secundario. Las estructuras reflejan intencionalidades y objetivos de las políticas públicas. (...) Los que pusieron la inclusión digital a nivel de una dirección o una secretaria, lo pusieron de otra forma en la agenda, y asumieron el nivel de desafío a nivel provincial, porque este es un país federal y va en esa escala la cascada, y tuvieron sus iniciativas de formación y muy buenas. (CGEI 1, 23/08/2018)

El desarrollo del PCI en las provincias abrió lugar a la creación de distintos espacios en los Ministerios de Educación, dentro de los cuales pueden hallarse al menos tres rangos o categorías de dependencias: direcciones, coordinaciones y programas específicos (Bilbao & Rivas, 2011). Su creación resultaría un aspecto determinante entonces, junto con los equipos técnicos que los conformen, los cuales son identificados como otra de las características a analizar en una jurisdicción. De acuerdo a la experiencia de Escuelas de Innovación, uno de los sujetos entrevistados comentó al respecto:

Que se sostuvieran los equipos técnicos en las jurisdicciones y dónde estuviera ubicada en el organigrama, sobre todo cuando se inicia. No es lo mismo si yo te dijera una Dirección de primaria, obviamente, ya ahora tuvo un recorrido a lo largo de la historia que uno se hace casi obiedad, pero bueno, también tuvo que ver con dónde está ubicada en el organigrama, bueno, esto es lo mismo, para mi eran como las dos grandes variables: sostener equipo técnico y a la vez esto de donde está ubicado en el organigrama, o sea, la fuerza que iba a poder tener. (CGEI 2, 17/05/2018)

Si bien la definición del lugar otorgado a las políticas de inclusión digital en el organigrama de gobierno era importante, también lo era la sostenibilidad del equipo técnico y sus características. Este fue un punto abordado específicamente por Escuelas de Innovación, ya que la estrategia de formación de formadores implicó un trabajo mancomunado con los equipos técnicos de cada jurisdicción. Uno de los documentos producidos por el plan analiza esta cuestión y señala que resultó crucial que los equipos técnicos estuvieran previamente conformados, y que resultaran un interlocutor adecuado tanto por su formación como por su rol (Escuelas de Innovación, 2015). El documento analiza además las condiciones ideales que el equipo de formación debería tener:

Debido a las características del Proyecto, se requiere de un equipo con formación disciplinar al cual se lo puede capacitar en un enfoque didáctico y en el aporte de las TIC; y también que contemple dentro de sus funciones el trabajo de capacitación en territorio. En los casos donde se convocó a equipos de formación más técnica, por ejemplo, Misiones, el trabajo no resultó porque el enfoque del Proyecto es didáctico y pedagógico, y estos perfiles solían encontrarse en desventaja con respecto a los profesores. (Escuelas de Innovación, 2015, p. 9)

Es posible identificar entonces cómo el momento de articulación y trabajo con los equipos técnicos de cada jurisdicción resultaba fundamental para desarrollar las instancias de capacitación en la provincia. Otra de las cuestiones que entran en estrecha relación con estos puntos señalados tiene que ver con el compromiso de la gestión educativa provincial con el desarrollo de un plan de capacitación que llega a partir de acuerdos en los niveles superiores. Una de los sujetos entrevistados lo expresaba de la siguiente manera:

En el caso de aquellas jurisdicciones donde el compromiso con el proyecto fue muy grande tuvimos frutos más interesantes que en aquellas donde el programa se superponía a otras iniciativas y los coordinadores locales tenían que dar respuesta en distintos frentes. (CCSEI, 1/12/2017)

El compromiso de las coordinaciones y equipos técnicos locales marcaba la diferencia en relación con la apropiación de las acciones de Escuelas de Innovación. En ese sentido, una de las Coordinadoras Generales del plan señala al respecto la relevancia que tuvo en Mendoza y Misiones, por ejemplo, la disposición a trabajar mancomunadamente con las acciones del plan:

Cuando fuimos tanto a Mendoza como a Misiones no es que ellos dijeron “esto es más de lo mismo”, todo lo contrario, lo tomaron y muy fuertemente y después lo expandieron digamos, con esta idea de formar equipo jurisdiccional (...) nosotros lo que hacíamos era fortalecer ese equipo. (CGEI 2, 17/05/2018)

De esta manera, la apropiación de la propuesta de Escuelas de Innovación por parte de la jurisdicción se convertía en otro de los puntos relevantes para que el trabajo pudiera dar sus frutos. Que las coordinaciones provinciales impulsaran la propuesta y que los equipos técnicos jurisdiccionales se pusieran a disposición para formar parte de la estrategia que llevaba el plan fue otro de los aspectos relevantes para destacar el buen desarrollo de Escuelas de Innovación en una jurisdicción.

Por último, el bagaje formativo de los docentes de cada jurisdicción fue señalado como otro de los aspectos a considerar. La importancia otorgada por cada jurisdicción a la construcción de las estructuras de gestión y equipos

técnicos para el desarrollo de políticas de inclusión digital tenía su correlato en el despliegue de actividades propias destinadas a la formación. En ese marco, los recorridos de cada jurisdicción para capacitar y fomentar iniciativas educativas de inclusión de tecnologías generaban perfiles docentes con características propias. La propuesta de Escuelas de Innovación se adaptaba entonces en función de esas condiciones al identificar el punto desde el cual se partía en materia formativa:

Variaban en muchas cosas, por ejemplo, el nivel de formación de los docentes es distinto en las provincias, en cada provincia tiene sus particularidades, cosas que funcionaban re bien en un lado no funcionaban en el otro, entonces ahí había que adaptar una propuesta, por ejemplo, a nivel de formación, a nivel de manejo de tecnología. (CACSEI 1, 24/10/2018)

La consulta al equipo de Escuelas de Innovación sobre las buenas experiencias de trabajo en determinadas jurisdicciones permitió identificar una serie de acciones en términos de políticas educativas que favorecen y potencian la inclusión digital. Dentro de ellas, la relevancia que posea el área de tecnologías educativas dentro de la estructura de gobierno resulta fundamental, ya que la jerarquía institucional otorgada a esta área en el organigrama de gestión determina los recursos disponibles y el volumen de sus equipos. La conformación de equipos técnicos, su sostenibilidad en el tiempo, junto con su formación, aparece como otra de las políticas centrales para garantizar la inclusión digital. En relación con la articulación entre un plan nacional y las provincias, la apropiación que desde estas últimas se realice de una propuesta del orden nacional y el compromiso con el que se asuma la convocatoria a las capacitaciones, el seguimiento a los docentes y la continuidad en las actividades de la propuesta, también son aspectos a considerar para potenciar el trabajo desde la provincia. Sobre la formación docente, el recorrido previo de las acciones que la provincia haya desarrollado por sí misma también conforma otro de los aspectos tenidos en cuenta, ya que genera una base de conocimientos en el uso de las tecnologías por parte de los docentes para el momento en que la propuesta nacional comienza sus acciones.

## Las políticas de inclusión digital en Mendoza

En relación con la estructura de la gestión educativa y el organigrama en el cual se insertan las políticas de inclusión digital, la provincia de Mendoza le otorgó el nivel de Dirección provincial a través de la creación de la Dirección de Políticas de Integración Digital (DPID) dentro de la Dirección General de Escuelas de la provincia. La DPID tenía la misión de garantizar la equidad en el acceso a las tecnologías, tanto para favorecer la circulación y producción de conocimiento, como la inclusión social, cultural, educativa y para el mundo del trabajo, promoviendo estrategias en las cuales los recursos digitales estén al servicio de las prácticas pedagógicas cotidianas, imprimiéndoles un sentido innovador para desarrollar saberes y habilidades específicas que estén puestas al servicio del desarrollo de los contenidos curriculares. Entre sus funciones se encontraban la promoción de la producción e incorporación de contenidos digitales adecuados a cada nivel y modalidad de enseñanza, y el acompañamiento

al desarrollo de capacidades de los docentes en el uso de las tecnologías (Res. N° 47/2015).

En un estudio sobre el desarrollo del PCI en Mendoza, Rivas (2017) sostiene que la provincia generó el marco institucional de integración y apropiación del programa a través de la construcción de estructuras formales y cargos definidos. Esta institucionalización no fue menor ya que otorgó un espacio con nivel jerárquico, presupuesto propio, capacidad de definición de normativa, y con misiones y funciones específicas como la gestión de tecnologías en instituciones escolares, capacitación docente, producción e incorporación de contenidos digitales y evaluación. En ese marco, la conformación de la DPID integró formalmente a las políticas de inclusión digital dentro de la estructura educativa provincial con las capacidades que otorga la creación de una dirección de nivel.

Uno de los sujetos entrevistados como decisor de la DPID, destacó una de las potencialidades que poseía esta Dirección:

Con la llegada de Conectar Igualdad se crea la Dirección de Políticas de Integración Digital, lo que permite trabajar en articulación con las demás direcciones de línea y en articulación con estas direcciones, y con las distintas realidades institucionales, surge la necesidad de formar equipo de gestión de TIC en las instituciones. (SPIDM, 01/08/2019)

La relevancia otorgada a la inclusión digital mediante la creación de una Dirección de nivel permitió elevar los niveles de articulación con otras direcciones y puso en escena también la necesidad de formar equipos de gestión de las tecnologías en las instituciones. Para ello, mediante la Resolución conjunta entre la Dirección de Escuela Secundaria y la DPID N° 47/2015 se estableció la conformación de un Equipo Técnico Institucional (ETI), un Equipo Institucional de Alumnos Tutores (EIAT), los cuales a su vez formaron parte de un Equipo de Gestión Educativa de TIC (EGE-TIC) junto con otros actores institucionales de cada establecimiento.

El ETI estaba conformado por los perfiles técnicos ya existentes en las escuelas como el Maestro de Enseñanza Práctica de Informática, auxiliares de Trabajos Prácticos de Informática, Administradores de Red, Administradores de Recursos Digitales o cualquier otro cargo con competencia en el uso de equipamientos tecnológicos y recursos digitales. Este equipo tenía entre sus responsabilidades la coordinación y administración de todos los recursos tecnológicos, informáticos y digitales como las redes intranet, el acceso a internet, equipamiento multimedial, sitios web de la institución, servidores escolares, entre otros recursos tecnológicos a disposición de la institución.

Los alumnos tutores conformaban un equipo surgido en cada escuela con la intención de promover un rol más activo y protagónico de los estudiantes quienes podrían acompañar a sus pares y a la comunidad escolar en los procesos de integración de las tecnologías. Eran nombrados por el EGE-TIC a principio de año, quien debía elegir a dos alumnos por cada curso de todos los turnos que poseía la escuela.

El EGE-TIC se constituyó como referente de los procesos de integración digital de cada escuela y estuvo conformado por al menos un directivo, por actores institucionales con función pedagógica y miembros del ETI. Sus funciones consistían en la gestión de las políticas de integración digital en el ámbito

educativo institucional. El asesoramiento, acompañamiento, asistencia técnica y actualización de los EGE-TIC se encontraba a cargo de la DPID.

Este entramado institucional construido por la DPID con sus propios equipos técnicos, junto con la conformación de equipos de gestión tecnológica por cada establecimiento educativo con la asignación de cargos para dichas funciones y el involucramiento de los estudiantes en el impulso de las actividades de inclusión digital, representa uno de los ejes más importantes en la política mendocina destinada a la incorporación de tecnologías en ámbitos educativos. Estos equipos no solo se conformaron, sino que también se sostuvieron a lo largo del tiempo, situación que fue destacada como una de las fortalezas del trabajo provincial por parte de una de las capacitadoras de Escuelas de Innovación:

En Mendoza había un equipo, de eso, laburando dos años antes de que nosotros llegáramos a la provincia, con ese tipo de capacitaciones, entonces la gente que llegaba a nuestras capacitaciones ya había pasado por todas esas otras instancias de capacitación local, por decirlo de alguna manera. Ese dispositivo local que tenían en Mendoza no lo tenían en otras provincias. (CACSEI 2, 27/11/2018)

El establecimiento de esta estructura institucional tanto a nivel provincial como en las distintas instituciones educativas, estuvo enmarcada en una reforma curricular que puso el foco en la inclusión de tecnologías. Así, la Resolución de la Dirección General de Escuelas N° 74/2014 estableció la implementación de manera gradual, a partir del año 2014, de un proceso de actualización curricular de la Educación Secundaria de la provincia de Mendoza que contemplaba el uso de las tecnologías. En su artículo N° 6 establece en un nivel más general, la frecuencia y la cantidad de horas mínimas, definiendo la obligación del uso tecnologías en las aulas:

Art. N° 6: Integrar en forma progresiva y según disponibilidad de recursos las nuevas tecnologías en las prácticas institucionales y educativas, utilizando las netbooks, laboratorios informáticos, entornos virtuales y otros dispositivos disponibles, a fin de lograr su incorporación creciente en la cultura institucional y como recurso pedagógico por parte de los docentes y estudiantes en todos los espacios curriculares, garantizando un mínimo de 1 (una) hora cátedra de uso quincenal en los espacios curriculares que poseen 2 (dos) horas, de 1 (una) hora cátedra semanal en los espacios que poseen entre 3 (tres) a 5 (cinco) horas, y de 2 (dos) horas cátedra por semana en los espacios que poseen 6 (seis) o más horas. (Res. N° 74/2014)

Esta modificación curricular que definía horas específicas destinadas al abordaje didáctico con tecnologías digitales otorgaba un fuerte marco institucional para dicha tarea, ya que con un carácter de resolución provincial se prescribía la cantidad de horas mínimas para trabajar con tecnologías en las escuelas mientras que se dotaba a las instituciones de los cargos necesarios para conformar equipos institucionales para el acompañamiento y sostenimiento de la inclusión tecnológica.

La formación docente fue otro de los ejes que tuvo centralidad en relación con las políticas de inclusión digital en Mendoza. Las acciones de formación docente proyectadas desde la provincia se asociaron en los inicios del PCI, a acciones de sensibilización. El acercamiento de los docentes a las netbooks y las nociones básicas para su uso formaron parte del trabajo provincial inicial, tal como relató uno de los sujetos entrevistados:

Esto [el lanzamiento del PCI] implicó avanzar con un acompañamiento muy inicial en el uso de las netbook por lo que se inicia con talleres de sensibilización a los docentes que permitiera poder conocer el dispositivo tecnológico pero sobre todo como iniciar sus prácticas pedagógicas con las netbook en el aula, muchos de los docentes hasta ese momento no contaban con ese tipo de dispositivos, entonces por ejemplo, usos básicos como el uso de pad o de encender la máquina, llegamos a un momento que dijimos “bueno, empecemos desde acá”, desde el encendido, de cómo conectarse a una red inalámbrica, de conocer algunos programas que podría utilizar en sus espacios curriculares que potenciara los aprendizajes de los alumnos y que estos espacios habilitara pensar las propuestas didácticas pedagógicas donde la inclusión digital fuera desde otro lugar. (SPIDM, 01/08/2019)

Las instancias de capacitación a cargo de la DPID en los años posteriores al lanzamiento del PCI, formaron parte de un mapa heterogéneo de la formación docente en ejercicio, en donde las propuestas formativas provenientes de ámbitos nacionales convivían con las acciones impulsadas por las mismas jurisdicciones provinciales. La combinación de las ofertas nacionales y provinciales y la participación de los docentes mendocinos en ellas dieron lugar a una de las fortalezas que caracterizó a la provincia, que consiste en la base formativa adquirida por sus docentes. Uno de los sujetos entrevistados, integrante del equipo de capacitación de Escuelas de Innovación que trabajó en Mendoza, reflexionó al respecto:

Están tapados de capacitaciones y de instancias y hay un andamiaje institucional super sólido. (...) Yo creo que había algo de eso, que se traducía también, el docente de Mendoza, por decirlo de alguna manera, y sé que es una generalización, pero digo era un docente en líneas generales más formado, mucho más formado, con un andamiaje conceptual teórico mucho más sólido, que a mí también en su momento me sorprendió. (CACSEI 2, 27/11/2018)

La construcción de una estructura de gestión a nivel provincial a través de la DPID y sus equipos técnicos, el sostenimiento de equipos institucionales para la inclusión de tecnologías que involucraron a referentes técnicos, directivos, docentes y estudiantes, el proceso de actualización curricular que incluyó una asignación de horas específica al trabajo con tecnologías, y las acciones sostenidas de formación docente en ejercicio que acompañaron desde el inicio a la gestión del PCI y que complejizaron sus abordajes con el paso del tiempo, conformaron las principales acciones que convirtieron a Mendoza en una jurisdicción destacada en el desarrollo de políticas para la inclusión de tecnologías en el ámbito educativo. Todo este proceso, además, ocurrió bajo la coordinación y seguimiento de la DPID y sustentado sobre la creación de una serie de normativas que otorgó una fuerte institucionalidad a las acciones recién mencionadas.

En este recorrido sobre los aspectos relevantes de la política de inclusión digital en Mendoza, resulta de interés recuperar una visita realizada por referentes educativos de distintos países de Latinoamérica, que estuvieron en la provincia durante 2014 para analizar el sistema educativo local como parte de una capacitación del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE) de la UNESCO. Los especialistas señalaron para el caso del Nivel Secundario, que la Provincia enriqueció el PCI y lo convirtió en una política de integración digital adaptada a su territorio. En una síntesis de las conclusiones de la visita a la provincia se destacaron los siguientes aspectos: la superación del PCI para construir una política provincial con un importante apoyo institucional; la

adecuación del sistema normativo, como también la reorientación de los recursos humanos y técnicos de las escuelas y la articulación con otras áreas de la Dirección General de Escuelas y del Gobierno; la eficacia en la logística de provisión de equipos y pisos tecnológicos; y la construcción de dispositivos propios de implementación de la política (Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza, 2014).

En el apartado anterior, fueron señaladas una serie de acciones en materia de política de inclusión digital que fomentan el desarrollo del área en una determinada provincia. En este caso, al analizar la experiencia de Mendoza es posible observar cómo ellas se encuentran presentes en las políticas desplegadas por la provincia. La creación de una estructura de gestión provincial referida al área de tecnologías educativas se ejemplifica con la construcción de un espacio con rango de Dirección como la DPID. La conformación de equipos técnicos, otro de los aspectos destacados como fundamentales, tuvo lugar con la creación de equipos institucionales para la inclusión de tecnologías que involucraron a referentes técnicos, directivos, docentes y estudiantes. Además, el proceso de actualización curricular que determinaba una asignación de horas específica al trabajo con tecnologías, actuó como otra iniciativa de relevancia para garantizar que las prácticas con inclusión de tecnologías tengan lugar dentro los establecimientos educativos.

En relación con la articulación entre un plan nacional y las provincias, la apropiación de las distintas políticas destinadas a la inclusión digital por parte de Mendoza resultó evidente, tanto a partir del señalamiento realizado por la visita de la UNESCO, que remarcaba la superación del PCI en pos de la construcción de una política provincial con un importante apoyo institucional, como a partir de las acciones de formación docente propias, generadas por la provincia, que convivieron y articularon con las propuestas formativas de orden nacional.

Por último, en distintos pasajes de este trabajo se ha mencionado la relevancia otorgada a las acciones que los sujetos llevan adelante en los distintos espacios de gestión y cómo su impronta resulta determinante al momento de analizar la puesta en acto de las políticas públicas. En ese sentido, al resaltar las particularidades de las políticas de inclusión digital en Mendoza, se torna necesario no perder de vista las características de quien ocupó durante el período 2011-2015 el cargo de Directora General de Escuelas de la provincia. La decisora recién aludida se desarrolló durante dos años como Secretaria de Educación de la Nación, y en el momento de mayor crecimiento del PCI y del comienzo de los procesos de reforma de la Escuela Secundaria retornó a Mendoza para abocarse allí a la gestión educativa. En la entrevista realizada relató este proceso en el cual pasó de la órbita nacional a la provincial y los objetivos proyectados para esa nueva etapa:

Me dije “en última instancia, hagamos bien el Conectar Igualdad, la Secundaria y la Formación Docente en Mendoza”. (...) Humildemente creo que logramos mejorar las tres cosas en Mendoza, yo venía con un bagaje de experiencias muy importante, tenía todos los contactos por si tenía algún problema, las áreas del Ministerio Nacional nos respetaron mucho los recursos, en un momento que había recursos para todo, había recursos para todas las propuestas de reforma que la ley planteó en todos los niveles educativos, en la infraestructura, de las capacitaciones, para todo hubo recursos. (DGEM, 30/07/2019)

Se torna necesario destacar esta figura ya que su fuerte experiencia en la gestión educativa nacional le otorgó una potencia extra a la gestión provincial a partir de los contactos y posibilidades de obtención de recursos para el desarrollo de distintas iniciativas en la provincia. Además, en este apartado sobre las políticas en Mendoza se han destacado aquellas dirigidas a la gestión del PCI, a la reforma del nivel secundario y a la formación docente, tres ejes que son específicamente mencionados por la entrevistada como parte de los objetivos principales de su gestión. Se observa que la experiencia de gestión del PCI al nivel nacional en su paso como Secretaria de Educación de la Nación tuvo un correlato en las políticas desarrolladas para el área de tecnologías educativas en la provincia de Mendoza sobre la gestión del programa, su inserción en el nivel secundario y la formación docente abocada a dicha temática.

### **Un plan nacional en una provincia, la experiencia de Escuelas de Innovación en Mendoza**

Dentro de las acciones de la DPID de Mendoza, la formación docente ocupaba una de las líneas de trabajo principales. En ese marco se insertaron las actividades de Escuelas de Innovación en la provincia, vinculadas a la generación de instancias de capacitación a docentes y equipos técnicos. Dentro de las iniciativas que la DPID articulaba, Escuelas de Innovación se incorpora con una mirada dirigida específicamente sobre aquellos docentes con mayor interés sobre el PCI. De acuerdo al relato de uno de los sujetos entrevistados:

El Programa Escuelas de Innovación se creó para mejorar la calidad, promover distintos tipos de experiencias innovadoras, fortalecer a los equipos docentes más interesados en el Programa [PCI] y potenciar las capacidades naturales que los chicos tienen para la tecnología y los docentes que los acompañan. (DGEM, 30/07/2019)

La llegada de Escuelas de Innovación a la provincia se dio a través de gestiones y acuerdos entre la Dirección Ejecutiva del PCI de la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES) y las autoridades educativas de la provincia, para luego abrir paso a la intermediación de la DPID. Una de los sujetos entrevistados pertenecientes al equipo de gestión provincial describe este proceso para el caso específico de Mendoza de la siguiente manera: “Escuelas de Innovación, aterrizaba en la Dirección de Políticas, la Dirección de Políticas generaba las redes de contactos y selección de la muestra de profesores en territorio, ellos traían sus propios profesores para capacitar que venían de Buenos Aires” (CDPIDM, 30/07/2019).

La DPID tomaba así la tarea de facilitar el ingreso al territorio de Escuelas de Innovación a través de los contactos con los establecimientos educativos y la selección de los docentes que participaban de las capacitaciones del plan. Este rol de intermediario de la DPID no implicaba la injerencia en las capacitaciones sino en un fuerte acompañamiento para garantizar que la instancia formativa tuviera lugar:

Nosotros accedíamos a ese plan, no desde la mirada de quien puede llegar a hacer algún aporte, sino desde la mirada de quien puede acompañar a los docentes de Mendoza, a poder transitar ese trayecto de capacitación. (...) Lo que hacíamos era

reafirmar la invitación a un grupo de colegas, que se elegían previamente de algunas instituciones. (CDPIDM, 30/07/2019)

De manera previa, entonces, la DPID asumía este rol de contacto entre los docentes y las escuelas mendocinas con los capacitadores de Escuelas de Innovación, mientras que, de manera posterior a los encuentros del plan, la DPID acompañaba a los docentes en la puesta en práctica de las propuestas didácticas trabajadas en las capacitaciones en el aula:

Este equipo [de Escuelas de Innovación] en articulación con los equipos de la provincia, fue abordando el acompañamiento a los docentes en instancias presenciales en distintas escuelas, con talleres para docentes, para equipos directivos y supervisores.

Los docentes llevaban a cabo las propuestas en el aula y eran acompañados por el equipo de la Dirección de Políticas de Integración Digital y en muchas ocasiones también acompañados por los equipos de Escuelas de Innovación. (SPIDM, 01/08/2019)

Una de las características del dispositivo formador de Escuelas de Innovación consistía en su intención de articular la propuesta de capacitación con cada jurisdicción para trabajar de manera consensuada con las autoridades provinciales. En función de una de las entrevistas realizadas, se observa que Mendoza no fue la excepción en este sentido y las acciones del plan se desarrollaron de manera articulada:

[Escuelas de Innovación] siempre estuvo en acuerdo y en diálogo con lo que se venía realizando en la provincia, en sintonía con lo que venían realizando en la provincia, entonces eso como que fortaleció la propuesta que ya se venía trabajando, desde el lugar que a ellos les tocaba en ese momento. (SPIDM, 1/08/2019)

Esta articulación conllevaba una revisión de las propuestas generales elaboradas por Escuelas de Innovación de acuerdo a las demandas de la provincia y la articulación con sus propias políticas de formación docente. Esta particularidad fue señalada por uno de los sujetos entrevistados que integraban el equipo del plan:

Entonces el trabajo fue objeto de revisiones, de rediseños, por supuesto no solamente al interior del área de Ciencias Sociales, sino que fueron distintas etapas en relación a cómo Escuelas de innovación como proyecto se articulaba con las políticas locales siendo Mendoza una de las provincias que más rápidamente avanzó en el tema de la capacitación docente para el uso de las netbooks en el aula. (CCSEI 1, 28/11/2018)

Por último, en lo referido al trabajo desarrollado en la provincia, Escuelas de Innovación tuvo dentro de su estrategia de formación de formadores, el trabajo con el equipo técnico jurisdiccional. El objetivo de estas instancias se relacionaba con la intención de dejar capacidad instalada en la localidad, y que existiera la posibilidad de que replicaran la propuesta en más escuelas. Sobre este trabajo en Mendoza resaltan dos aspectos. Por un lado, en su articulación con las políticas de la jurisdicción, Escuelas de Innovación colaboró con los Equipos Técnicos en la implementación de la Resolución de la Dirección General de Escuelas N° 74/2014 referida a la actualización curricular en la provincia. El plan focalizó su trabajo en esta documentación y acompañó promoviendo encuentros de trabajo que permitieron a los profesores planificar proyectos con inclusión de tecnologías (Escuelas de Innovación, 2015). Esta labor representa el nivel de

profundidad en el involucramiento de los equipos de Escuelas de Innovación con los procesos en los que se encontraban las distintas jurisdicciones ya que, en el caso de Mendoza, colaboraron en el abordaje de la actualización curricular en la que se encontraba la provincia y su vinculación con las tecnologías. Por otro lado, dentro de las lecciones aprendidas por Escuelas de Innovación, en uno de sus documentos señalan que en las instancias de trabajo con los equipos técnicos resultó clave hacerlos participar del trabajo con profesores, y a la vez tener un espacio de formación específico para ellos. Esta dinámica que permitía su formación en los contenidos y en la particularidad del rol de formadores, posibilitó que vivenciaran el trabajo que luego deberían realizar con profesores y también que tuvieran oportunidad de analizarlo y prepararse específicamente. Para el caso de Mendoza, en el cual se señaló que las acciones de la DPID estaban asociadas a los momentos previos de contacto y articulación y a los posteriores de seguimiento a los docentes, los equipos técnicos participaron de las instancias dirigidas exclusivamente a docentes, pero sin una responsabilidad asignada, por lo que la participación y el interés fueron disminuyendo (Escuelas de Innovación, 2015).

Al indagar sobre el proceso de articulación para que un plan del orden nacional como Escuelas de Innovación desarrolle sus actividades en la provincia de Mendoza, el rol de la DPID fue central en la inserción de Escuelas de Innovación como una de las líneas de formación que desde el gobierno provincial se ponían a disposición de sus docentes. Para garantizar la realización de las capacitaciones, la DPID se encargó de recepcionar la propuesta del plan, de seleccionar a los docentes que participarían en las capacitaciones y otorgar la liberación horaria necesaria, y de organizar el ingreso a los establecimientos educativos para la realización de las capacitaciones. En el desarrollo de los encuentros la DPID no tuvo una injerencia en los contenidos o en la capacitación específica, sino que su tarea estuvo abocada a generar las condiciones para que las instancias formativas ocurrieran.

La estrategia de Escuelas de Innovación, asociada a la fuerte articulación con las necesidades y demandas de cada jurisdicción, quedó plasmada en Mendoza a partir del rediseño de las propuestas en sintonía con el proceso de actualización curricular que estaba llevando adelante la Dirección General de Escuelas de la provincia. En lo que refiere al trabajo con los equipos técnicos, si bien resulta un aspecto destacable su creación y sostenimiento, su participación en las instancias de capacitación no fue relevante, ya que no contaron con un rol específico asignado más que el de garantizar las condiciones administrativas.

## Reflexiones finales

En este trabajo se propuso identificar aquellas políticas provinciales que potencian la inclusión digital educativa y que favorecen la articulación de propuestas de formación docente en ejercicio del orden nacional en una determinada provincia y analizar la articulación de la propuesta nacional de Escuelas de Innovación en el entramado institucional que constituyeron los distintos actores y políticas puestos en marcha en la provincia de Mendoza. A partir de allí, se reconocieron una serie de políticas desarrolladas por las provincias que permitieron potenciar la inclusión digital en el marco de aquellas del orden

nacional que impulsaron tales fines, como en el caso del PCI. La provincia de Mendoza aparece como un ejemplo, ya que al tener una agenda propia, crea la estructura de gestión y los equipos necesarios para incidir sobre la inclusión digital educativa en su jurisdicción.

En lo que refiere a la formación docente, el desarrollo de iniciativas provinciales junto con la articulación de la oferta proveniente del orden nacional representa un camino fecundo a seguir en pos de impulsar la inclusión digital educativa. El caso mendocino se convierte en un fiel exponente de esta potencialidad tal como lo demuestra la experiencia del plan Escuelas de Innovación en la provincia. No solo tenían lugar las iniciativas propias de la gestión mendocina, sino que los equipos técnicos provinciales trabajaban con los equipos nacionales de Escuelas de Innovación para articular la convivencia de ambas ofertas y para definir qué perspectiva tendría la propuesta nacional en la provincia y qué docentes participarían en ella. Además, en el marco de iniciativas provinciales de reforma curricular, los equipos nacionales de Escuelas de Innovación fueron parte del proceso de discusión de dicha reforma y de la formación de los equipos técnicos de la provincia.

El recorrido realizado en los distintos apartados permite identificar la jerarquía e incidencia que posee el nivel de definición provincial en el desarrollo de una política de orden nacional en materia de inclusión digital. Esta incidencia es posible de plasmarse en la práctica fundamentalmente por la creación de una estructura de gestión educativa para tales fines y por la apropiación de estas políticas por parte de los equipos integrantes de dicha estructura para articularla, organizarla y ponerla en marcha en los establecimientos educativos de la jurisdicción provincial.

La acción de los sujetos que lleven adelante estos procesos de creación de estructuras de gestión, formación de equipos y articulación de las políticas resulta determinante si tomamos como ejemplo la experiencia mendocina. Es posible considerar que el hecho de que su Directora General de Escuelas haya tenido una experiencia previa en la gestión nacional del Ministerio de Educación durante el inicio del PCI, favoreció el desarrollo de políticas en la materia desde la provincia, así como fomentó la articulación con las iniciativas provenientes del nivel nacional como en el caso de Escuelas de Innovación.

La indagación sobre las experiencias de gestión de políticas destinadas a la inclusión digital en las provincias se convierte en un camino para la investigación educativa en tanto la relevancia de las acciones provinciales resultan determinantes para el desarrollo y futuro de dichas políticas. En un país federal como Argentina, resulta necesario que las provincias articulen sus iniciativas políticas dentro de los grandes marcos nacionales destinados a garantizar la inclusión y reducir las brechas digitales. Recuperar este tipo de experiencias desde distintas investigaciones permitirá reflexionar sobre las políticas necesarias, sus limitaciones y potencialidades, y sus puntos de articulación para garantizar efectivamente la inclusión digital.

## Referencias

Aguirre, J. (2022). *El rostro humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente "Polos de Desarrollo"*. EUDEM.

- Alliaud, A., & Vezub, L. (2014). La formación inicial y continua de los docentes en los países del MERCOSUR. Problemas comunes, estructuras y desarrollos diversos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 5(20), 31-46. <https://doi.org/kdqq>
- Ball, S. J. (2012). *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. Routledge.
- Bilbao, R., & Rivas, A. (2011). *Las provincias y las TIC: avances y dilemas de política educativa* (Documento de Trabajo N° 76). CIPPEC.
- Birgin, A. (2012). La formación, ¿una varita mágica? En A. Birgin (Comp.), *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Paidós.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Comps.), *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1, pp. 43-102). Gedisa.
- Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza (2014, 16 de diciembre). *Mendoza construyó su propia política de integración digital educativa*. <https://goos.u.mendoza.gov.ar/Bsx5M>
- Di Virgilio, M. (2010). La(s) política(s) educativa(s) como objeto de investigación: formas de construcción y de abordaje. En C. Wainerman & M. Di Virgilio (Comps.), *El quehacer de la investigación en educación* (pp. 251-258). Manantial.
- Dufour, G. (2008). *El rol de los supervisores e inspectores en el gobierno del sistema educativo argentino*. Aique.
- Dussel, I. (2014). *Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del Mercosur*. Teseo.
- Escuelas de Innovación (2015). *Informe Escuelas de Innovación. Logros y lecciones aprendidos*. Dirección de Comunicación y Contenidos del Programa Conectar Igualdad en el marco del Plan Escuelas de Innovación; ANSES.
- Ferreira, H. (2013). *Políticas de educación secundaria de jóvenes y adultos. El caso de la provincia de Córdoba, Argentina (2006-2012). Actores, instituciones y prácticas en contexto*. Comunicarte.
- Filmus, D. (1999). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*. Troquel.
- Gvirtz, S. (2010). Los horizontes de la investigación en políticas educativas: los niveles intermedios y la ampliación del campo. En C. Wainerman & M. Di Virgilio (Comps.), *El quehacer de la investigación en educación* (pp. 67-80). Universidad de San Andrés; Manantial.
- Lugo, M. T., López, N., & Toranzos, L. (2014). *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2014: Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*. UNESCO.
- Marchetti, B. (2021). *Las políticas públicas de formación docente continua en inclusión de medios digitales en Argentina. Un estudio interpretativo sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales: el caso del plan Escuelas de Innovación (2011-2015)* [Tesis de doctorado]. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Marchetti, B., & Bazán, S. (2021). Las políticas de formación docente en ejercicio durante el Conectar Igualdad (2010-2015). *Archivos de Ciencias de la Educación*, 15(19-20), e095. <https://doi.org/kbp4>

- Marés Serra, L., Pomiés, P., Sagol, C., & Zapata, C. (2012). *Panorama regional de estrategias uno a uno: América Latina + el caso de Argentina*. Ministerio de Educación.
- Matozo Martínez, M. V. (2016, 28-30 de septiembre). *Políticas públicas de Educación y TIC en Latinoamérica. Una reflexión sobre objetivos en la región* [Ponencia]. III Jornadas de Estudios de América Latina y el Caribe: América Latina Escenarios en disputa, Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). *La política educativa nacional 2003-2015. Inclusión y mejores aprendizajes para la igualdad educativa*.
- Ortiz de Rozas, V. (2016). Los estudios sobre política subnacional en Argentina: un recorrido por diferentes disciplinas y perspectivas. Sobre los aportes de una escala de análisis y su afinidad con un enfoque centrado en los actores políticos y sus prácticas. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 50, 57-80.
- Porta, L., & Aguirre, J. (2020). Usina de experiencias: políticas públicas, formación docente y Polos de Desarrollo desde las narrativas de los gestores del proyecto. *Revista del IICE*, 47, 253-269. <https://doi.org/kdqr>
- Porta, L., & Flores, G. (2017). Investigación narrativa en educación: la expansión del valor biográfico. *Revista del IICE*, 41, 35-46.
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación del discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Morata.
- Resolución N° 47/2015. Resolución conjunta de la Dirección de Educación Secundaria y la Dirección de Políticas de Integración Digital. 11 de febrero de 2015. Mendoza, Argentina. <https://goo.su/DacqHqT>
- Resolución N° 74/2014. Resolución de la Dirección General de Escuelas. 20 de enero de 2014. Mendoza, Argentina. <https://goo.su/dgL2v>
- Rivas, H. M. (2017). *Coordinación de políticas públicas federales: programa Conectar Igualdad 2010-2014* [Tesis de posgrado]. Universidad de Buenos Aires.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
- Ros, C. (Coord.) (2013). *Línea de base para la evaluación del Programa Conectar Igualdad en la formación docente*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Sunkel, G., & Trucco, D. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas*. CEPAL; Naciones Unidas.
- Tedesco, J. C., & Steinberg, C. (2015). Avanzar en las políticas de integración de TIC en la educación. En J. C. Tedesco (Comp.), *La educación argentina hoy, la urgencia del largo plazo* (pp. 165-190). Siglo XXI.
- Vacchieri, A. (2013). *Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Argentina*. UNICEF.

## Notas

- 1 La formación en ejercicio se refiere a las políticas formativas dirigidas a aquellos docentes que ya se encuentran en el ejercicio de su profesión y participan de manera simultánea en instancias de formación (Birgin, 2012).
- 2 Se adopta el concepto de puesta en acto de Ball (2012) para recuperar, frente a la utilización del concepto de implementación, la manera en que los actores le otorgan sentido a las políticas educativas, las median, cuestionan o redefinen y, muchas veces, marginalizan o desconocen. El autor considera que es necesario observar las políticas en acción, rastreando cómo fuerzas políticas y sociales, instituciones, personas, eventos,

intereses y azar se entrelazan, implicando reconocer la importancia de las relaciones de poder y de los intereses que movilizan a diversos actores.

### Notas de autor

- \* Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Becario interno doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Docente del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata (FH-UNMDP).
- \*\* Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada (España). Docente e Investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (FH-UNMDP). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Director del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata y del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) radicado en la FH-UNMDP.