



## CURRÍCULO INCERTO, INTERDISCIPLINA E VIRTUALIZAÇÃO DO ENSINO EM UMA POLÍTICA PÚBLICA DE INCLUSÃO SOCIOEDUCATIVA (SANTA FÉ - ARGENTINA, 2015 A 2019)

### Resumo

O trabalho apresentado é uma pesquisa educacional registrada no âmbito do Doutorado em Educação da Faculdade de Humanidade e Artes (FHyA) da Universidade Nacional de Rosario (UNR). Socializa resultados da tese de doutorado intitulada: “Políticas Públicas de Inclusão Socioeducativa com Jovens e Adultos no Secundário Santafesina (2015-2019). Análise do Plano I Retorno ao Estudo Virtual no âmbito da Educação à Distância, no contexto de uma Antropologia das Políticas Públicas” (BALL, 1990; CONNELL, 2006; COPERTARI, 2016; DUBET, 2003; FREIRE, 1974; FELDFEBER e ANDRADE OLIVEIRA, 2015; FOUCAULT, 1997; MAGGIO, 2012, 2020, 2021; MORIN, 1994, 2002; LITWIN, 1997, LION, 2020; 2000; PINKASZ, 2015; RIVAS, 2017; TERIGI, 2014; TORRES SANTOMÉ, 2011; SHORE, 2010; SHORE e WRIGHT, 1997) (1). É uma pesquisa aplicada, não probabilística, interpretativa e sociocrítica, com contribuições do método etnográfico e da triangulação intermetodológica (CARR e KEMIS, 1986; DENZIN, 1989; DENZIN e LINCOLN, 1998; GUBER, 2006; HABERMAS, 1987; TAYLOR e BOGDAN, 1987). O objetivo é analisar, interpretar e transcender a interpretação numa perspectiva qualitativo-quantitativa - priorizando a primeira - interpretativa e sociocrítica. Neste caso, o olhar é colocado sobre a política curricular e seu desenho modular e interdisciplinar em uma Escola Secundária com opção mista (EEMPA 1330), desde uma perspectiva acropolítica (COPERTARI, 2020) e do paradigma da complexidade (MORIN, 1994; 2002).

**Palavras-chave:** Política de inclusão socioeducativa. Currículo modular interdisciplinar. Tecnologia Educacional. Educação de Jovens e Adultos. Virtualização de ensino.

## CURRICULUM INCIERTO, INTERDISCIPLINA Y VIRTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN UNA POLÍTICA PÚBLICA DE INCLUSIÓN SOCIO EDUCATIVA (Santa Fe - Argentina, 2015 a 2019)

### Resumen

El trabajo que se presenta es una investigación educativa inscripta en el marco del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Artes (FHyA) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Socializa resultados producto de la tesis doctoral titulada: “Política Pública de Inclusión Socio Educativa con Jóvenes y Adultos en la Educación Secundaria Santafesina (2015-2019). Análisis del Plan Vuelvo a Estudiar Virtual en el marco de la Educación a Distancia, desde el contexto de una Antropología de las Políticas Públicas” (BALL, 1990; CONNELL, 2006; COPERTARI, 2016; DUBET, 2003; FREIRE, 1974; FELDFEBER y ANDRADE OLIVEIRA, 2015; FOUCAULT, 1997; MAGGIO, 2012, 2020, 2021; MORIN, 1994, 2002; LITWIN, 1997, LION, 2020; 2000; PINKASZ, 2015; RIVAS, 2017;



TERIGI, 2014; TORRES SANTOMÉ, 2011; SHORE, 2010; SHORE y WRIGHT, 1997) (1). Se trata de una investigación aplicada, no probabilística, interpretativa y socio crítica, con aportes del método etnográfico y la triangulación intermetodológica (CARR y KEMIS, 1986; DENZIN, 1989; DENZIN y LINCOLN, 1998; GUBER, 2006; HABERMAS, 1987; TAYLOR y BOGDAN, 1987). El objetivo es analizar, interpretar y trascender la interpretación siguiendo una perspectiva cualicuantitativa - priorizando la primera - interpretativa y socio crítica. En esta instancia se pone la mirada sobre la política curricular y su diseño modular e interdisciplinario en una Escuela Secundaria de opción semipresencial (EEMPA 1330), desde una mirada acropolítica (COPERTARI, 2020) y del paradigma de la complejidad (MORIN, 1994; 2002).

**Palabras-clave:** Política de inclusión socioeducativa. Currículum modular interdisciplinario. Tecnología Educativa. Educación de Jóvenes y Adultos. Virtualización de la enseñanza.

## UNCERTAIN CURRICULUM, INTERDISCIPLINE AND VIRTUALIZATION OF EDUCATION IN A PUBLIC POLICY OF SOCIO-EDUCATIONAL INCLUSION (Santa Fe - Argentina, 2015 to 2019)

### Abstract

Or work presented in a registered educational research not within the scope of Education of the Faculty of Letters and Letters (FHyA) of the National University of Rosario (UNR). Socialize results of the doctorate thesis entitled: "Public Policies of Socioeducational Inclusion with Young People and Adults not Secondary Santafesina (2015-2019). Analyze do Plano I Return to the Virtual Study, not a field of Distance Education, not the context of an Anthropology of Public Policies" (BALL, 1990; CONNELL, 2006; COPERTARI, 2016; DUBET, 2003; FREIRE, 1974; FELDFEBER and ANDRADE OLIVEIRA, 2015; FOUCAULT, 1997; MAGGIO, 2012, 2020, 2021; MORIN, 1994, 2002; LITWIN, 1997, LION, 2020; 2000; PINKASZ, 2015; RIVAS, 2017; TERIGI, 2014; TORRES SANTOMÉ, 2011; SHORE, 2010; SHORE and WRIGHT, 1997) (1). It is an applied research, not probabilistic, interpretive and socio-critical, with contributions of the ethnographic method and intermethodological triangulation (CARR and KEMIS, 1986; DENZIN, 1989; DENZIN and LINCOLN, 1998; GUBER, 2006; HABERMAS, 1987; TAYLOR and BOGDAN, 1987). O objective is to analyze, interpret and transcend the interpretation of a qualitative-quantitative perspective - prioritizing the first - interpretative and socio-critical. In this case, or to look was placed on the curricular policy and its modular and interdisciplinary development in a Secondary School as an option (EEMPA 1330), from an acropolitical perspective (COPERTARI, 2020) and the complex paradigm (MORIN, 1994; 2002).

**Keywords:** Socio-educational inclusion policy. Interdisciplinary modular curriculum. Educational Technology. Youth and Adult Education. Teaching virtualization.

### INTRODUCCIÓN

En el marco del Gabinete Social de la Provincia de Santa Fe (Argentina), integrado por los Ministerios de Salud, Educación, Desarrollo Social y Seguridad surge en el año 2013,



el Plan Vuelvo a Estudiar línea territorial (en adelante VAE) y en 2015, la línea virtual (PVAEV), alojada en la Escuela de Enseñanza Media para Adultos (EEMPA 1330) de opción semipresencial a requerimiento del Consejo Federal de Educación (CFE) de la Nación Argentina, para incluir estudiantes en el marco de la Educación a Distancia (en adelante EaD), mayores de 18 años que no hubieran finalizado la escuela secundaria. Un Plan de inclusión socioeducativa dependiente de la Secretaría de Planificación y Articulación Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (Argentina). Se constituyó como Política Pública de los dos últimos Gobiernos Santafesinos (2013-2019) del Frente Progresista Cívico y Social (FPCy S), a cargo de los gobernadores Dr. Antonio Bonfatti (2011 a 2015) e Ing. Miguel Lifschitz (2015 a 2019), ambos del Partido Socialista (PS) -uno de los partidos mayoritarios que integran el (FPCy S), constituido por varios partidos del centro izquierda democrática. Plan de inclusión en consonancia con el concepto de “Calidad Social” del Plan Estratégico Provincial (PEP) -Visión 2030- del año 2012. En éste se define a la escuela pública como un *“espacio de anclaje de las relaciones sociales y comunitarias, del diálogo y la participación como eje fortalecedor del tejido social”* (PEP, 2012, p. 95).

Las políticas educativas implementadas por el Ministerio de Educación en ambos gobiernos estuvieron a cargo de la Dra. Claudia Balagué quién la sustentó sobre tres ejes fundamentales: la **Escuela como Institución Social** donde se propone pensar a la escuela inserta en el entramado de instituciones sociales que componen un territorio y una comunidad; la **Calidad Educativa** como aquella que permite a todos y a todas aprender lo que necesitan en el momento y las circunstancias del contexto en el que viven; la **Inclusión Socioeducativa** basada en la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a través de distintas instancias educativas que posibiliten una inclusión social profunda y genuina” (2). En materia de política curricular se considera que tiene que haber un currículum integrado que contemple los intereses de todos/todas, incluyendo a los y las estudiantes de los sectores menos favorecidos, por lo cual, se apela al concepto de justicia curricular (CONNELL, 2006; TORRES SANTOMÉ, 2011). Se afirma que no hay justicia social y educativa sin justicia curricular, para Connell, (2006), la justicia curricular se concreta cuando los problemas y contenidos incluyen a los menos favorecidos en términos de acceso, permanencia y egreso. A partir de estos supuestos y coincidiendo con Shore, (2010) nos interesa definir qué entendemos por política públicas: *“las políticas públicas reflejan ciertas “racionalidades de Gobierno” o “Gubernamentalidades”, para (FOUCAULT, 1981) W “una política en estudio con un poder descentralizado donde sus miembros juegan un rol activo y participativo en su propio autogobierno. Para (BALL, 1997) “La política educativa es un conjunto de enunciados que operacionalizan valores con una intención prescriptiva, por tanto, se trata de la disposición autorizada de valores ideológicos”* (p. 7).

En la experiencia que se desea exponer en este trabajo podemos afirmar que, no sólo se materializa en los documentos curriculares como prescripciones, sino también, en acciones de acompañamiento a las trayectorias educativas de las/los estudiantes, en la formación de sus docentes desde una perspectiva afectiva, inclusiva e interdisciplinaria y en sus vinculaciones interinstitucionales entre el Estado, las organizaciones sociales y la sociedad civil articulando escuela y territorio (COPERTARI, 2016). Este artículo intenta volcar algunos resultados del proceso investigativo que venimos realizando, para lo cual presentamos una introducción, un cuerpo de desarrollo mediante una discusión teórica y metodológica, resultados y conclusiones finales.



## DISCUSIÓN

La Ley Nacional de Educación N.º 26.206/2006 establece que la educación es un derecho de quien enseña y de quien aprende (Art. 1), el conocimiento es un bien público (Art. 2), la educación debe ser integral (Art. 4) y el nivel secundario obligatorio (Art. 29). Abre el desafío para profundizar procesos educativos cada vez más democráticos e inclusivos que permitan analizar e interpretar políticas públicas y curriculares que contemplen las diferentes realidades socioculturales y económicas de los/las adolescentes, jóvenes y adultos ante la interrupción de sus trayectorias educativas de forma continua o discontinua (TERIGI, 2014) obedeciendo a múltiples factores.

(...) en el plano de las políticas educativas, cuando las iniciativas de gran complejidad, que comprometen distintos niveles de la acción gubernamental, ganan visibilidad y reconocimiento por sus logros, suelen quedar esquematizadas en algún rasgo prototípico que resulta inadvertidamente desvinculado del conjunto de condiciones que las hicieron factibles (p. 224 y 229).

La Coordinadora de Gestión Territorial (JC) de la EEMPA 1330 durante una entrevista plantea: “en este sentido, para garantizar dicha inclusión, los equipos territoriales de los distintos ministerios y gobiernos locales (municipios o comunas), junto a los Consejeros Juveniles del Plan VAE, salen a buscar casa por casa a los estudiantes que interrumpieron sus trayectorias escolares del nivel secundario, los acompañan en su vuelta a la escuela, en cualquier institución educativa secundaria del sistema provincial a fin de impedir una posible estigmatización de “fracaso escolar”, con trayectorias de aprendizaje reales continuas o discontinuas, tanto en las instituciones educativas de gestión pública como privada, y en todo el territorio provincial”.

Existen situaciones que requieren de espacios o trayectos denominados “puente” en la educación técnico profesional (antes llamada no formal), conveniadas con otras instituciones (organizaciones sociales, barriales, vecinales, etc.)” (3). Durante los años 2013 a 2019 se desarrollaron tres líneas de acción en el marco del Plan, la Coordinadora de Planificación y Articulación Educativa (CG) manifestó en su entrevista: “El **Vuelvo a Estudiar “Territorial”** (2013 a 2019), realiza una búsqueda exhaustiva de adolescentes, jóvenes y adultos para acompañarlos en la vuelta a la escuela a partir de la información suministrada de “abandono” que proporciona anualmente un Sistema de Gestión Académica Escolar (SIGAE) de información nominal.

El Vuelvo a Estudiar “**Tiempo de Superación**” (2014 a 2019), a través de la firma de convenios con gremios y sindicatos, las organizaciones laborales posibilitan la concreción de esta línea para garantizar el derecho a la educación secundaria a sus trabajadores. El **Vuelvo a Estudiar “Virtual”** (2015 a 2019), se trata de un nuevo formato de opción semipresencial (89% en la virtualidad y no presencialidad y 11% en 57 sedes de territorialidad, accesibilidad y conectividad), contempla el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y de encuentros presenciales para desarrollo de clases de consulta, evaluaciones parciales y finales, desarrollo y socialización de proyectos de acción sociocomunitarios (PASC), actividades, entre otras”.

A partir del 2019, y por un cambio en el signo político de gobierno y gestión -ya no como política de Estado- este proyecto de inclusión continúa alojado con su ideario y principios, en la Escuela 1330 “Rosa Ziperovich” de opción semipresencial, creada por RM N.º 0001/15 con Código Jurisdiccional de Identificación de Escuela/CUE N.º 8204537-00.



Aprobada por la Secretaría de (EaD) del Consejo Federal de Educación (CFE) en el año 2015, como EEMPA por ser las instituciones provinciales para la educación de jóvenes y adultos de 18 años en adelante, ya que en materia de educación a distancia y por aquellos años, la (EaD) no estaba permitida para menores de esa edad, además, de acreditar el séptimo grado aprobado y estar domiciliados en la provincia. En ese mismo año, se designa por Disposición N.º 01/15 de la Secretaría de Educación de la provincia a su primera Directora Organizadora (SC) - relevada de su cargo directivo en la Escuela de Educación Secundaria (EESO) N.º 309 (Rosario, Santa Fe), según la normativa vigente para ocupar estos cargos y a través de las gestiones ante el (CFE) y por Resoluciones CFC y E N.º221/04 y CFE N.º32/07, anexo II, N.º1180/10 y N.º200/14, Dictámenes Evaluativos de Carreras y Planes de Estudios (CFE 1800/15 y 1801/15 y Res. Ministerial n.º825/15 Anexos I y II-) y Resoluciones del Poder Ejecutivo de la Nación (PEN): 1597/18 y 1596/18 para poder validar títulos a nivel nacional. Se aprueban tres carreras de Bachiller con orientación en Economía y Administración; Bachiller en Agro y Ambiente (2015) y en 2017 se suma el Bachiller en Educación Física, por Acta de la Comisión Evaluadora N.º 2054/17 y posterior Evaluación para validez títulos N.º 1129/18 (PEN), una orientación para deportistas y exdeportistas federados y confederados que acrediten a través de las Federaciones y Confederaciones su CV (currículum vitae) deportivo, a fin de avalar sus prácticas, con la participación de la Secretaría de Deportes de la Provincia y de la Dirección Provincial de Educación Física del Ministerio de Educación de SFE por R.M. 2054/17. Mediante este procedimiento acreditan su actividad profesional y/o amateur por la que no pudieron terminar sus estudios secundarios.

Es dable destacar que esta Escuela fue la única institución educativa en Santa Fe preparada organizacionalmente y académicamente para afrontar la crisis pandémica COVID19, iniciada en 2020, con docentes formados para continuar con el dictado de las clases con un 100% de enseñanza en la virtualidad en su plataforma educativa. (4). Para viabilizar esta línea del Plan (VAEV), se presentó la propuesta de cursado de la secundaria en su modalidad (EPJA) -Educación para Jóvenes y Adultos- ante la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia del (CFE), siguiendo los lineamientos establecidos por las Resoluciones N.º 32/07 y 118/10; aprobada sin observaciones por 4 años, en las tres orientaciones.

Para el caso del Bachiller en Educación Física se elaboró la propuesta acorde a las situaciones previstas por la Resolución del CFCYE NO 221/04 y Resolución CFE N.º 32/07. En la tesis de referencia, el interés está puesto en esta experiencia de la (EEMPA 1330), enmarcada en la (EaD) y en el contexto de una Antropología de las Políticas Públicas (APP). Este trabajo contempla y se focaliza en la política curricular particularmente, por su carácter interdisciplinario y modular, inédito e innovador (COPERTARI, 2016) permitiendo entender al currículum como una construcción política, social, compleja y plural, de corte minimalista (menos por más) para una enseñanza virtual, acorde a las demandas del Siglo XXI.

Significa tomar en consideración un currículum claro y bien organizado que contenga los contenidos más relevante según el criterio de cada docente, más abierto y flexible, en cuyo caso, no implica impartir una educación de menor calidad, sino prever la posibilidad de un currículum prescripto, que pueda ser alterado en su organización y secuencia didáctica – si ello lo ameritara - ante la irrupción de un acontecimiento interesante para los y las estudiantes y que pueda ser abordado por el/la docente como un fenómeno educativo que despierta interés al estudiantado, motivador y pasible de generar “buenos aprendizajes”



(LITWIN, 2000) a partir de una buena enseñanza capaz de generar una motivación intrínseca en los y las estudiantes.

De este modo, resulta interesante para la educación del Siglo XXI permitir el ingreso de los “saberes populares” en la escuela, como contenidos motivacionales, posibilitadores del ingreso de las incertidumbres y el azar (MORIN, 1994), en contextos cada vez más complejos, flexibilizando espacios y tiempos académicos. Una educación más plural, inclusiva, afectiva, solidaria y democratizadora de cara al porvenir (de SOUSA SANTOS, 2020, *op. cit.* COPERTARI, 2020).

La opción semipresencial en esta Escuela fue definida como opción pedagógica y didáctica aplicable al Nivel Secundario para jóvenes y adultos a partir de los 18 años (LEN 26206, Art. 104°) y como una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y dispositivos tecnológicos mediados por TIC, diseñados artesanalmente con un sentido pedagógico que acompaña este diseño curricular no convencional y alternativo, para que los y las estudiantes alcancen los objetivos propuestos y puedan egresar (Art. 105°). Una opción “*en vez de*” y no “*además de*” (COPERTARI, 2016, 2020; MAGGIO, 2012, 2020, LITWIN, 2000) la educación presencial, posibilitando otra alternativa como es la educación híbrida (blended learning y e-learning) de cara a la realidad actual.

Tanto en el plano del diseño como en el desarrollo de las políticas curriculares de los gobiernos en estudio y de las investigaciones sobre las políticas curriculares, podemos decir, que en las últimas tres décadas el problema de la inclusión socioeducativa y la obligatoriedad del nivel secundario preocupan a la mayoría de los estados y gestores de las políticas en virtud de las históricas restricciones que este nivel ha presentado y presenta en sus posibilidades de acceso, un nivel considerado elitista y para los sectores más favorecidos.

Este diseño curricular como propuesta alternativa para la inclusión, organiza su currículo en “Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos” (NIC) por RM N.º 1797/18 convalidado por Decreto provincial N.º 3446/18. Al inicio de la experiencia se denominaron: “Agrupamientos Disciplinarios” (AD) de disponibilidad interdisciplinaria (DI), denominación modificada en el año 2016 y aprobada por RM N.º 1797/18, para las tres carreras, a raíz de una propuesta presentada por la Coordinación de Contenidos Curriculares e Innovaciones Educativas. La interdisciplinariedad en este diseño implica poner en juego distintas miradas científicas, problemas o conjunto de problemas desde las disciplinas, en distintas dimensiones de la realidad social, donde entren en diálogo y se puedan crear nuevos conocimientos.

Según (CARLOS CULLEN, 1997 citado por COPERTARI, 2016), el problema del currículo es el de la legitimación de las prescripciones sobre la enseñanza que lo definen y los criterios legitimadores, lo interdisciplinar es dependiente del modo en que se dan las vinculaciones en la producción de los conocimientos científicos y tecnológicos que pueden llegar a ser, de mera yuxtaposición (multi o pluridisciplinaria), con diálogos interdisciplinarios y/o de transformaciones de los cuerpos teóricos y categorías de análisis de las disciplinas intervinientes en términos de construcción y producción de conocimientos nuevos, inclusive de planteos transdisciplinarios con una axiomática común a varias disciplinas.

En esta Escuela se observa un diseño curricular prescripto, organizado y sistematizado por la totalidad de los espacios curriculares, los contenidos curriculares se vinculan a situaciones problemáticas donde los saberes educativos de la experiencia se articulan de un modo dialógico con los contenidos curriculares para lograr aprendizajes socialmente significativos y al mismo tiempo que resulten relevantes al proyecto de acción,



afirma en su relato autobiográfico la Ex Directora Provincial de Innovaciones Educativas (SC).

Este currículo está organizado en 4 (cuatro) núcleos interdisciplinarios de contenidos (NIC) integrados desde la perspectiva de la complejidad (MORIN, 2002) y los principios de la política popular latinoamericana (FREIRE, 1974): NIC-1) Lengua y Literatura, Lengua Extranjera (inglés), Nuevos Lenguajes (canto, música, arte, plástica, danza, otros); NIC-2) Matemática y Física; NIC-3) Cs. Biológicas (Biología), Física-Química y Ed. Física (Núcleo de Educación para la Salud); NIC-4) Cs. Sociales y Humanas, Educación Tecnológica y Formación Ética y Ciudadana.

Según manifestaciones de una de las tutoras de un Grupo Focal de la Región Educativa V (JK): “Comencé a trabajar como Docente Tutora desde las Cs. Sociales (NIC 4), con 20 horas de cátedra y 2 (dos) aulas asignadas, luego de pasar un semestre en realizar la formación y acreditación del curso de Formación de “Tutores Virtuales, Humanizadores, Afectivos e Inclusivos” (Res. Min. N.º 1674/14) desde el 30/10/2014 al 31/05/2015, a cargo del Grupo TEIS (Tecnología Educativa e Investigación Social de la Universidad de Granada (España) y certificación Ministerial (...) el trabajo en equipo, la interdisciplina, los criterios de evaluación, la formación afectiva e inclusiva, tan inédita en mi carrera docente, tan dinámica, cambiante, desafiante (...) en un escenario tan complejo sólo se comprende desde lo múltiple y con el aporte de los equipos de trabajo (5).

Coincidiendo con la Tutora (JK) podemos reconocer que el Siglo XXI requiere de la participación e intervención de distintos actores e instituciones que puedan dar respuesta a una realidad compleja e integral desde una mirada dialógica, multidimensional, multireferencial, planetaria (MORIN, 2002) y acropolítica como un acto político polifónico, humanista, dialógico, inclusivo, liberador y emancipador (COPERTARI, 2020).

Al decir de Orozco (2014) la intención es problematizar nuestras vivencias educativas y producirlas en otro tipo de saber, que vaya mucho más allá de la vivencia, para constituirla en conocimiento pedagógicamente significativo. La práctica amerita reflexión, reconstrucción, comprensión e interpretación crítica; a partir de este planteo la directora de la institución (YF) nos dice en su entrevista (6) “podemos decir que la experiencia busca reconocer y contemplar las realidades socioculturales, los saberes educativos de los estudiantes a partir de sus experiencias de vida, para entramarlos con los contenidos curriculares, como una síntesis de elementos culturales respetando sus singularidades”. En este sentido nos remite a De Alba (1998) cuando dice:

El currículo como proyecto cultural, político y social tendrá que abrirse a esas voces y asumirlas de manera estructural en contenidos, metodologías, perspectivas y prácticas didácticas (...) abrirse a la construcción de un currículo incierto y cada vez más presente (p. 293).

Un currículum capaz de comprender las incertidumbres, inquietudes, sueños y proyectos, con justicia curricular y pedagógica, contemplando diferentes posturas para lo cual debemos estar dispuestos a escuchar, atender, entender y asumir desde las políticas públicas de inclusión, estilos de gubernamentalidades más solidarias y colaborativas de parte de los estados. Auguramos con esta investigación aportar a una formación docente continua desde un paradigma afectivo e inclusivo, como el estudiado en esta experiencia proponiendo la creación de una “Escuela Abierta” de *formación acropolítica*, para aprender y enseñar un pensamiento que ponga la mirada bien a lo alto y desde allí, invitar colectivamente a observar el horizonte con una flexibilidad panorámica, planetaria, hologramática desde la complejidad



(MORIN, 2002), desocultando inequidades y desigualdades de todo tipo en esta "realidad aumentada" (BARRICCO, 2019) y no perdernos en reduccionismos simplificadores.

(...) a fin de reflexionar sobre la mutación- que no es invasión- que está sufriendo nuestra sociedad debido al impacto de las tecnologías (y la historia desde los pioneros hasta nuestros días, a partir de lo que se denomina "fósiles") de la insurrección digital". "No se trata de una mera revolución tecnológica, sino del colapso de los paradigmas de la sociedad del siglo XX, considerada catastrófica por los jóvenes inicialmente relacionados con movimientos contraculturales (BARICCO, 2019, contratapa, p. 338).

Parfraseando a Sacristán (2010) pensar "el currículum en un "aula sin paredes" no puede asociarse a la conveniencia de pensar en la desescolarización de la educación porque sería como pensar *una escuela* sin "contenidos culturales", lo que representaría una ficción, una propuesta vacía, irreal y descomprometida". "*El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto*" (...) "Integrar las TIC al servicio de intereses de apertura y mayor amplitud del conocimiento con criterios de justicia y democratización de los saberes, significa imaginar de nuevo las instituciones" (p.s.n).

Los temas curriculares se han instalado en la agenda política de la educación contemporánea donde mucho se escucha sobre cómo transformar la escuela secundaria (planificación, contenidos, planes de estudios, secuencias didácticas, estrategias pedagógicas, evaluación y criterios, flexibilizar tiempos y espacios), pero poco se ha hecho para concretar un currículum más minimalista (MAGGIO, 2020) que responda a las demandas actuales, ya que como afirma (BARICCO, 2019) la revolución hoy, es más mental que tecnológica.

Poco se hace desde las agendas políticas de los Estados en América Latina y Argentina al respecto, el concepto de territorialidad en educación ha sido modificado por la virtualización de la enseñanza, pero a pesar de los largos procesos de reformas educativas y curriculares, poca efectividad se ha observado. Es fundamental entonces, analizar las políticas educativas y curriculares, sus modelos de gestión y una Formación Docente continua desde la complejidad (MORIN, 2002), una "pedagogía de la intencionalidad" (AGUILAR y BIZE, 2018) que ponga en praxis una conciencia activa al respecto. La Coordinadora del (PVAE), ex Directora Organizadora de la EEMPA 1330 y ex Directora de Innovaciones Educativas (SC) expresó: "los temas y abordaje de las problemáticas curriculares preocupan y mucho con la implementación de una enseñanza virtual y/o bimodal puesto que están intranquilizando a docentes, padres, familias y sociedad en general y no hay políticas públicas claras en este sentido a futuro" (7).

## HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CONCEPTO TEÓRICO PARA ESTE ENFOQUE Y PERSPECTIVA

El interés sobre este Plan nos remite a Flavia Terigi (1999) cuando dice que el sentido de lo curricular no se termina en el currículum prescripto e introduce la definición de "procesos curriculares como procesos de aceptación, rechazo, redefinición sobre lo prescripto para contribuir a transformarlo". Lo prescripto es un punto de llegada, un proceso largo de discusión y elaboración, no es estable, hay tensiones, crisis y rupturas que ameritan resignificarlo, modificarlo, transformarlo en una serie de ámbitos y aspectos específicos, por ejemplo, se visualiza tanto en la gestión política, en la institución escolar y en el aula. Plantea



una escala para su comprensión, a las que les corresponde diferentes objetivaciones y representaciones más o menos formalizadas de esas transformaciones que se van dando en lo prescripto y a lo largo de los procesos curriculares, los diseños, los planes de estudio y las planificaciones docentes en cada institución. Analiza estos procesos curriculares mediante dos supuestos que utiliza para estudiar la relación entre las diferentes escalas de aplicación y disolución.

En un Grupo Focal (8) y en un trabajo presentado como ponencia de actores del gobierno provincial (9) se dice al respecto: (TERIGI, 1999) propone la "especificación" como una hipótesis superadora cuando piensa en un cambio curricular donde hay cuestiones más generales a tener en cuenta y especificaciones conforme a las distintas orientaciones, como en el Plan estudiado. Argumentaciones que tienen que ver con los recortes que se realicen desde una lógica específica y que estas lógicas, incidirán positivamente, si producen los efectos deseados sobre lo prescripto, cobrando sentido en la determinación de lo que ocurre en distintos niveles, de procesos de control y apropiación del currículum desde los sujetos participantes.

Desde este lugar, el **"Pensamiento Acropolítico"** que proponemos para la Formación Docente Continua, se construye y constituye en un concepto teórico de referencia en la investigación para la tesis doctoral, a partir de los testimonios brindados por los actores involucrados sobre la política pública socio inclusiva durante estos gobiernos para la transformación de los educandos, sus contextos y subjetividades. Un pilar o faro importante que puede ayudar a pensar en políticas curriculares inclusivas y al mismo tiempo innovadoras como espacios de construcción en redes colaborativas para un trabajo colectivo.

Durante la pandemia 2020 del COVID 19 y a pedido de colegas "Docentes Autoconvocados de la provincia de Santa Fe" (maestras, maestros, profesores, profesoras, directoras, directores, entre otros) e investigadores (maestrandos/as, doctorandos/as de Universidades Nacionales y Extranjeras), se coordinó un ciclo de diálogos con especialistas, docentes e investigadores la implementación de un Sitio WEB sobre cómo enseñar y aprender en la virtualidad al que denominamos **"Diálogos de la Techné Educativa en tiempos de Pandemia Global"**, patrocinado por el CEMeIE (Centro de Estudios Multidisciplinarios e Investigaciones en Educación) y la Dirección del Doctorado en Educación, a cargo del Dr. Fernando Avendaño, se inició una primera sesión por Instagram (con la Coordinación de la autora de este trabajo y de la tesis doctoral -up supra-), y luego por Meet, dada la alta participación de colegas y en forma gratuita.

Se implementaron 19 encuentros semanales virtuales por videoconferencia, todos los martes de 18 a 21 horas desde el 07/07/2020 al 11/11/2020 con el objetivo de poner a disposición los saberes de colegas especialistas y de los equipos de la EEMPA 1330 Virtual para trabajar en (EaD) y Tecnología Educativa, Currículum y Didáctica, Evaluación Colaborativa, Diseño de Materiales Multimedia, Cine y Educación, Video-Juegos Educativos, Políticas Educativas, Inclusión Educativa, Capitalismo Cognitivo, Enseñanza en Convergencia, Espacios Comunitarios, Dirección y Gestión Educativa, Lazo Social y Subjetividad en Tiempos de Pandemia. Participó la Universidad Nacional de Rosario (a la que pertenecemos), universidades nacionales y extranjeras, UNESCO Chile, como un espacio para la reflexión y el crecimiento conjunto socializando saberes sobre la (EaD), el Plan Vuelvo a Estudiar Virtual (EEMPA 1330), sus principios, diseño curricular, planes de estudios, módulos didácticos, tutoriales, materiales y dispositivos artesanales al servicio de una enseñanza mediada por TIC y la Formación Docente en el paradigma affective e-learning con la Universidad de Granada (España) y el Ministerio de Educación (2014-2019) (10).



Desde esta concepción la idea consistió en "Aprender a Enseñar un Pensamiento Acropolítico y Complejo", a través de una "Escuela Abierta" para la Formación Docente Continua dialógica y colaborativa, para trabajar en entornos híbridos, blended Learning y e-learning desde una perspectiva afectiva e inclusiva (11). ¿Qué significa esta concepción? Se propuso dar vuelta al concepto de panóptico de Foucault (12) para este tercer milenio tan complejo y dar vuelta el modelo de "escuela fabril", estandarizada, al servicio de un sistema de producción acumulativo con todos sus matices (taylorista, fordista, y toyotista) por una "Escuela Abierta" plural de un modo colaborativo y cooperativo. Escuelas donde se den vuelta los procesos educativos de domesticación al servicio de una educación mercadotécnica y fundar una Escuela con un concepto de EDUCACIÓN como Derecho humano. Un modelo de escuela que no fomente más un pensamiento lineal, reproductivista, autoritario, burocrático y excluyente agudizando las desigualdades y que habla de capacitación, como en la vida laboral, al contrario, se plantea trabajar una FORMACIÓN docente con una intencionalidad activa concientizadora y discente. Coincidiendo con Freire (1997).

En cuanto a la práctica docente y discente, la educativa es una práctica gnoseológica por naturaleza. El papel del educador progresista es desafiar la curiosidad ingenua del educando para, con él, compartir la crítica (...). Es así como la práctica educativa se afirma como desveladora de las verdades ocultas. (...) La visión tecnicista de la educación, que la reduce a técnica pura, más aún a ser neutral, trabaja en el sentido del entrenamiento instrumental del educando (p. 107).

Un docente-discente, con una propuesta emancipadora y transformadora para con sus estudiantes, sus contextos y subjetividades, es el desafío que proponemos para poner en juego este pensamiento "ACROPOLÍTICO". No más, para vigilar y castigar, sino para generar pensamiento crítico, dialéctico y dialógico, un "saber que sabe" construir y producir un "saber-saber" al que denominamos el "saber sabio" del docente, como un acto de amor hacia un "Otro Diferente y Cultural", para ello, proponemos entramar redes entre el pensamiento complejo y la educación como un acto político (COPERTARI, 2020; FREIRE, 1997; MORIN, 1994), planetario, dialógico, ecologizado, feminista, intertransdisciplinario, multidimensional, multireferencial, hologramático, recursivo organizacional en el cuidado de la vida, la salud y la ecología, inclusivo, afectivo, solidario, intercultural, antropológico, antropoético, antropolítico, no etnocéntrico ni racista; plural, popular y latinoamericano y que brinde más oportunidades para las clases populares.

Las demandas educativas por más inclusión, exigen la presencia del Estado, un "Estado de Cercanía y Proximidad", con acciones concretas frente a una "Pedagogía de la Emergencia en la Virtualidad, proponemos una "Pedagogía de la Intencionalidad". Según (AGUILAR y BIZE, 2018) la educación es una herramienta de transformación y crecimiento como seres humanos que nos vamos transformando todo el tiempo colectivamente para constituirnos en personas con derechos, críticas, éticas y autónomas. Esta construcción implica políticas públicas formadoras de ciudadanías más plurales y participativas con un estudio en varias dimensiones, capa por capa, como el de los etnógrafos, para resolver, como en el caso que presentamos una larga deuda social educativa (AVENDAÑO, 2019, 2020) con la educación de jóvenes y adultos.



## EL “ACONTECIMIENTO” IRRUMPE EN UN CURRÍCULUM MODULAR E INTERDISCIPLINARIO COMO INCIERTO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COMPLEJIDAD

En esta Escuela y en el desarrollo del despliegue investigativo hemos observado que los estudiantes cursan los bachilleratos con un currículum integrado por 12 módulos didácticos en cada carrera mediados por las TIC; un currículum en codiseño expresado por los docentes tutores y los estudiantes, a través de la Plataforma Educativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe (entorno virtual de aplicación Moodle en su versión 2.4.7+), y en los encuentros presenciales (tres por módulo en sedes), desde allí, acceden a foros, debates online, videoconferencias, interacciones en la virtualidad con sus compañeros compartiendo proyectos y resolviendo actividades interactivamente con otros.

Maggio (2012) propone: (...) en los escenarios de la contemporaneidad, el entramado que se produce entre tecnologías de la información, comunicación, cultura y conocimiento “*generan hoy más que nunca posibilidades ricas y diversas para la enseñanza poderosa*” (p. 65). Una enseñanza que da cuenta de un abordaje teórico actual, con contenidos disciplinares en diálogo disciplinar para trascender las disciplinas e ingresar a las tramas interdisciplinarias negociando significados y abrazando nuevos conocimientos. Maggio (2020) dice que es ese acto educativo que “*conmueve y perdura*”, que no se olvida; se trata de crear algo que antes no estaba, ponerse de acuerdo sobre estos discursos que al principio funcionan como poco complementarios, sin acuerdos entre sí, pero con cierto grado de entendimiento mutuo y avanzar hacia confluencias nuevas (FOLLARI, 2005).

Vinculado a esta mirada y pensando en un plan de estudios innovador para entornos virtuales de enseñanza la Ministra de Educación de la Provincia de Santa Fe, Dra. Claudia Balagué, en el año 2014 encomienda a la Coordinadora del Plan VAE provincial la creación de una carrera secundaria a distancia, para dar respuesta a aquellos ciudadanos y ciudadanas que no pueden acceder a las escuelas presenciales Maggio (2020) en una entrevista afirma: “*crear propuestas originales*” para motivar a los estudiantes, así como la necesidad de pensar en un programa con un currículum minimalista para enfrentar con éxito los desafíos de la enseñanza en modalidad virtual” Motivar a los estudiantes de un modo genuino e intrínseco es el gran desafío, ya que no es posible el pasaje literal de una propuesta presencial a una virtual (...) Emular en las plataformas educativas lo que estaba pensado para presentar de forma presencial no es beneficioso (MAGGIO, 2020, p.s.n). Maggio asimismo señala, que la virtualidad implica un aprendizaje más minimalista y una didáctica en “VIVO”, en un codiseño curricular más flexible para evitar una hiperinflación de contenidos (AVENDAÑO, 2020).

hay que mirar lo central de lo curricular, y pensar en un programa más flexible de acá en más (...) Pensando en lo que vendrá luego de la pandemia (o “la nueva realidad”) y que es fundamental plantear este debate (...) pensar en estrategias y procesos adecuados para otro entorno (...) reinventar la práctica de la enseñanza y documentar lo que sucede (MAGGIO, 2020, p.s.n).

## UN CURRÍCULUM ALTERNATIVO INTERDISCIPLINARIO EN CONTEXTO

Según un Grupo Focal realizado con las Coordinadoras de Contenidos Curriculares y Contenidos Multimediales del (08/04/2020) y auxiliares expresaron: “en el marco legal del



Consejo Federal de Educación se presentaron tres propuestas curriculares y los Planes de Estudios conformados por 12 módulos curriculares interdisciplinarios que se cursan en tres años, con un ciclo básico común a las carreras, de dos años de duración y un ciclo superior orientado, con un año de duración que se aprueba con un taller de metodología de la investigación cualicuantitativa. Sus producciones se exponen y socializan por los /las estudiantes junto a sus tutores/as en cada Región Educativa (escuelas, centros culturales, edificios de sindicatos, entre otros)". Por Resolución N°118/10 del (CFE) se define al Módulo "como el componente curricular referido a un campo de contenidos que constituye una unidad de sentido, organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir de objetivos formativos claramente evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con la estructura curricular de la que forma parte".

Cada módulo en esta experiencia parte de una situación problemática actual que los/las estudiantes reconocen en su comunidad y entorno más cercano e intentan modificar y/o transformar mediante un proyecto de acción socio comunitario (13). Al decir de Gonfiantini (2019) "*la era Planetaria necesita de una educación distinta, no podemos seguir enseñando y aprendiendo disciplinariamente, separadamente, atomizadamente sin integrar las partes al todo y el todo a las partes (...)*" (p. 123). Este Plan -conforme a los Focus Group con coordinadores/as, tutores y tutoras, auxiliares, personal administrativo, legal y técnico y las entrevistas realizadas con directivos y ex funcionarias- podemos decir, en general, da cuenta de una propuesta reconocida por ellos y los/las estudiantes como innovadora y transformadora por su formato, los contenidos y el modo de abordarlos, siempre actuales y convocantes. Según estos testimonios "a partir de la identificación de la situación problemática, cada estudiante diseña un proyecto intencional pensando en transformar su entorno y su subjetividad, evitando el asistencialismo para contribuir con su entorno socio cultural desde una posición creadora y realizadora articulando la teoría con la práctica".

Los conocimientos teóricos que brindan los contenidos curriculares modulares y la práctica son fundamentales para transformar la realidad. Según la Coordinadora de Contenidos Curriculares (CC) en su Focus Group dice: "Allí entra en juego la *expertise* de cada uno partiendo de los saberes educativos de la experiencia (SEE), producto de sus vivencias y sus trayectorias de vida personal y colectiva". Los docentes tutores que se desempeñan han participado de una formación específica en el *paradigma afectivo e inclusivo* con el propósito de acompañar a los/las estudiantes hacia la apropiación de los núcleos interdisciplinarios de contenidos (NIC), transformarlos en saberes socialmente significativos en sus proyectos, poniendo en juego un proceso de *acción-reflexión-acción*, para una nueva praxis emancipadora sobre problemáticas sociales propias surgidas del contexto, entendidas como "acontecimiento" (14)

Se trata de acontecimientos que conmocionan, interpelan a estudiantes, docentes, comunidades educativas en general, a partir de los cuáles se abordan los contenidos curriculares que no sólo contemplan los conocimientos científicos de las disciplinas, sino también los saberes de las artes, las culturas, las experiencias, las generaciones (MORELLI, S. 2016, p.s.n).

## METODOLOGÍA DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA EN EL CAMPO EMPÍRICO PARA LA RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN Y LOS DATOS



El estudio de las políticas públicas inclusivas sobre experiencias educativas, el currículum, las prácticas de enseñanza y el aprendizaje se centran en el papel del educador ampliando desde este lugar su mirada, convirtiéndose en un intelectual transformador (CARR, 1996). En esta investigación se utilizó una perspectiva metodológica cualicuantitativa con aportes de la etnografía y el trabajo de campo. Este trabajo fue realizado en 2019, en el campo empírico presencialmente, y en 2020, en la virtualidad debido al aislamiento obligatorio y preventivo COVID-19.

Se aplicaron los instrumentos de recolección de información y datos en la bimodalidad como son: entrevista abierta en profundidad (presencial y virtual) en el campo empírico, algunas por videoconferencia, audios y correo electrónico, todas pautadas con los y las entrevistadas; relato autobiográfico; focus group; análisis documental y estadística oficial (esta última de modo complementario) con triangulación intermetodológica (DENZIN, y LINCOLN, 1998; VASILACHIS DE GIALDINO, 1987).

La triangulación ofrece varias ventajas porque: a) brinda una comprensión más completa del fenómeno en estudio; b) posibilita valorar múltiples formas de los fenómenos y testimonios en estudio; c) permite estudiar la validez de una técnica determinada a la luz de otras; d) permite afianzar la confianza en los hallazgos realizados y comunicarlos para la comprensión de los lectores de distintos campos teóricos. Cada técnica refiere a distintos niveles de acción dentro de la investigación en complementariedad. Se trabaja con la categoría de informantes-clave al muestreo no probabilístico, para lo cual se seleccionó de la población: 11- coordinadores y coordinadoras: *Técnica: Grupo focal (Meet/Zoom)*. 1- directora EEMPA 1330- Virtual, 3-vice-Directoras, 1- Ex Secretaria de Planificación y Articulación Educativa. *Técnica: Entrevista abierta en profundidad*. 10-Tutoras y tutores virtuales-contenidistas. *Técnica: Grupo focal*; 2- Personal Administrativo y Legal y Técnico. *Técnica: Grupo Focal*; 1- Ex Coordinadora provincial del (PVAE) (2014 a 2017), ex Directora Organizadora EEMPA 1330 (2015-2017) y ex Directora Provincial de Innovaciones Educativas (2017-2019): *Técnica: relato autobiográfico (en la misma persona)*.

## ALGUNOS RESULTADOS

Para la continuidad y sustentabilidad de la experiencia analizada como política pública del Estado Santafesino fue necesario que el personal directivo como los integrantes de los equipos centrales del Plan VAE y VAEV (EEMPA 1330), se desempeñen no sólo para cumplir con los requerimientos de la política educativa, sino también, como investigadores de sus propias prácticas al ser una experiencia pionera: de gestión, pedagógica y didáctica, en un entorno predominantemente virtual con docentes tutores/as, preparados para atender tutorías y elaborar contenidos artesanales (tutores-contenidistas) en codiseño. En el equipo de gestión se visualizan distintos perfiles, cada uno realiza actividades vinculadas con la gestión institucional, administrativa, legal y técnica, la formación docente, tutorías, el monitoreo y seguimiento pedagógico y didáctico de los contenidos curriculares y digitales, las dinámicas y dramáticas institucionales en las aulas virtuales y sedes territoriales junto a la Coordinación del Espacio de Respeto a las Diferencias (ERD) -para atender la diversidad y las diferencias de todo tipo junto a los/las Coordinadores de Carreras y el Equipo Técnico Informático en el seguimiento de los proyectos de acción socio comunitarios e instancias evaluativas.

En la “*Propuesta Curricular*” y desde un pensamiento complejo, observamos la centralidad en procesos de generación de saberes que puedan resultar socialmente

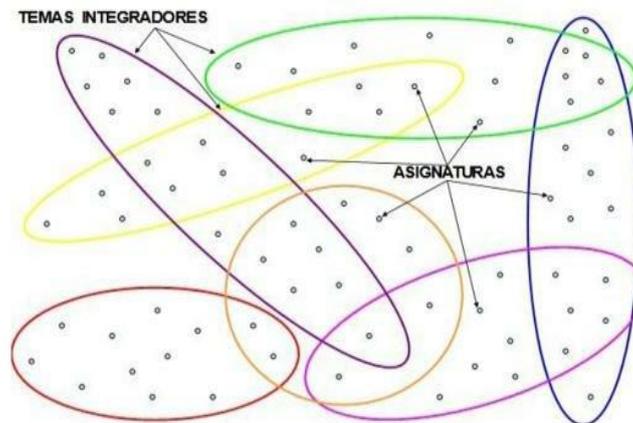


significativos, no sólo de los saberes curriculares y propedéuticos de cada disciplina/núcleos interdisciplinarios, sino, además, los saberes educativos de la experiencia que retroalimentan y permean la malla curricular - con la debida vigilancia epistemológica - atendiendo las necesidades educativas. Las exigencias de cada grupo social, la aplicación de métodos más participativos colaborativos y solidarios entre el trabajo de los y las docentes y de los/las estudiantes mediante un “currículum codiseñado”, dan cuenta de los principios orientadores en la propuesta entendidos como una construcción colaborativa del currículo y un entramado complejo de redes de significados y significantes que pueden resultar contrapuestos y al mismo tiempo, abordados en complementariedad (MORIN, 2020).

El pensamiento, los sentimientos y las acciones que se proponen con esta política de inclusión constituyen los pilares básicos de un currículo codiseño y con equipos que se ocupan de su actualización en forma permanente, muy importante, para trabajar en la virtualidad. El diseño curricular y los módulos didácticos se encuentran imbricados en una muy planificada organización territorial e interna en cuanto a la metodológica de la gestión con actores sociales que pertenecen a distintas Regionales Educativas (Región Educativa I a IX) del Ministerio de Educación que pone en acto una política pública de regionalización que se enlaza e intercepta en los dos gobiernos con una misma concepción que denominan “progresista” y de un “Estado Presente de Proximidad”, una concepción política con gubernamentalidades que buscan y lo consiguen concretar estratégicamente un territorio integrado, sustentable y de calidad social.

El Coordinador de Plataforma (AS) y la Coordinadora de Contenidos Digitales (FT) explican en el Focus Group: “en cada aula virtual se designa un Referente de Aula y a un equipo de entre 6 y 7 docentes - tutores con 20 horas semanales de trabajo cada uno, en relación a la localidad de residencia y la pertenencia a un NIC, conforme a su formación disciplinar, quienes tienen a cargo el desarrollo del currículo mediante el recorrido de los módulos didácticos elaborados de forma previa por los propios docentes tutores, abierto siempre a la posibilidad del codiseño con los y las estudiantes. Una vez definida el aula virtual con la nómina de docentes-tutores y de estudiantes, se inicia la cursada del primer año del bachillerato mediante el Módulo 00 de “Introducción a la Plataforma Educativa” incluido en la malla curricular, a fin de evaluar en forma diagnóstica el estado situacional de la realidad de cada estudiante en relación al manejo que cada uno tiene de los contenidos básicos y dispositivos tecnológicos que utilizarán”.

De los documentos analizados se observa que en cada módulo se comienza a trabajar desde la perspectiva interdisciplinar y los NIC, utilizando como recurso didáctico un mapa conceptual y un video introductorio explicativo de intenciones motivadoras a partir de “ideas fuerzas” con conceptos que integran la malla curricular a desarrollar para que los estudiantes puedan ir apropiándose social y significativamente de esos contenidos hacia un aprendizaje más relevante. Esta dinámica de identificación de los núcleos problemáticos es, por definición, un acto creativo, arte (techné), original por su irreductibilidad a la aplicación mecánica de un esquema metodológico preestablecido (15). Es una propuesta integradora que enlaza diferentes recorridos por problemática sociales, categorías teóricas, conceptos, métodos y experiencias donde cada disciplina toma un carácter dialógico, vinculante y potente como una “enseñanza poderosa” y en ensamble (16) y (17).



**FIGURA 1:** Interdisciplina desde una perspectiva compleja (Fuente: Tendencias. Tech Universidad, Ciencia y Sociedad).

A modo de ejemplo presentamos un mapa conceptual implementado al inicio de este Plan (2015) (**Imagen 1**) con el video introductorio del Módulo I: “Construcción Social de Ciudadanía” (**Video 1**) para la construcción de los proyectos socio comunitarios, en el cual cada estudiante despliega en acto creativo en su proceso de enseñanza y aprendizaje, articulando saberes para la construcción y producción de un nuevo conocimiento con significatividad social para su entorno, y que a la hora de ser evaluado/da debe dar cuenta a sus docentes y comunidad de este proceso, a fin de acreditar saberes curriculares y analizar, al mismo tiempo, si ha podido transformar su entorno y sentirse transformado.



La creación y maquetación de los módulos interdisciplinarios está a cargo de la Vice-Dirección Técnico Pedagógica; son desarrollados por un equipo de docentes tutores, bajo la Coordinación de Contenidos Digitales y la Coordinación de Contenidos Curriculares, Pedagógicos y Didácticos. En un Focus Group la Coordinadora de Comunicación y Relaciones Interinstitucionales (JC) destacó la originalidad de la propuesta, el interés que despierta la misma en Organismos como OEA, UNICEF, UNESCO, fundaciones, universidades, entre otros, su socialización. Los y las tutoras se ocupan de elaborar los guiones interdisciplinarios, partiendo de los conocimientos disciplinares con disponibilidad



interdisciplinaria y a partir de los contenidos curriculares prescriptos y los que irrumpen a modo de “acontecimiento”, se van desarrollado las gráficas hipermedias: gráficos, presentaciones, video, audios a modo de relatos sonoros, presentaciones en Powers point, imágenes, tutoriales y otros materiales de carácter artesanal para fortalecer los contenidos y despertar la motivación mediante una comprensión genuina de los módulos destinados a los /las estudiantes consolidando el carácter afectivo e inclusivo de estos docentes; se plantean actividades en el marco de los módulos, que contribuyen a la realización de los proyectos de acción socio comunitarios.

Se proponen proyectos posibles de realización según el entorno, también es importante el diseño de las aulas virtuales en la plataforma educativa, oscilan año a año y conforme a la cantidad de estudiantes matriculados entre 80 y 100 aulas virtuales, para atender entre 1700 a 5000 estudiantes cursando y el desarrollo de las trayectorias educativas reales continuas o discontinuas que llevan adelante durante los tres años de duración, que se puede extender por año más, si alguno requiere mayor flexibilidad acorde a los 4 años que permite el (CFE). Se elaboran las guías didácticas y materiales complementarios, las propuestas de trabajo para los encuentros presenciales y los instrumentos y consignas para la corrección de módulos y actividades didácticas, mediante distintos recursos tecnológicos previamente revisados por las coordinaciones.

Desde la Vicedirección de Educación a Distancia y de Formación Docente hemos podido obtener información y datos sobre la primera cohorte iniciada en 2015 al finalizar en el 2017 el ciclo básico, de dos años de duración a fin de valorar su evolución pudiendo dar cuenta que: sobre un total de más de 15000 estudiantes que volvieron a las aulas desde el 2013 al 2017 a través de las tres líneas de acción del Plan VAE, al 30/10/ 2019 ascendía a 25000 incluidos. En el (PVAEV) en 2017, se encontraban cursando 3244 estudiantes matriculados en 81 aulas virtuales, acompañados por 188 docentes tutores formados en el paradigma afectivo inclusivo. La primera cohorte de estudiantes del “Vuelvo Virtual” se inició el 08 de junio de 2015 y en el 2017, se encontraban cursando el Módulo 07 situado al finalizar el segundo año del Ciclo de Formación Básica Común a las dos orientaciones existentes en condiciones de optar por una de las orientaciones e iniciar el Ciclo Superior.

Los y las estudiantes no presentaban mayores dificultades con la modalidad a distancia, ni con los módulos interdisciplinarios mediado por TIC (18). Sobre la Escuela y la política pública de inclusión de este período la directora de la EEMPA 1330 (YF) (19) nos brindó los siguientes datos del (VAEV) para el (Periodo 2015 al 2019): Total: Estudiantes Matriculados: 9211 en 100 aulas virtuales, atendidos por 272 docentes tutores, equipos territoriales y virtuales. Total: Estudiantes Graduados: 1616. Total: Docentes formados en el Paradigma Afectivo e Inclusivo: 3.916 inscriptos, de éstos sólo reunían los requisitos: 1781 docentes. Total: Aprobados: 1376 docentes, todos integran el escalafón provincial para la EEMPA 1330 y se los convoca a medida que se necesite cubrir vacantes por núcleo interdisciplinario y región educativa.

Con este trabajo investigativo se comparten algunos resultados producto del trabajo de campo y el despliegue investigativo en materia de inclusión socioeducativa, poniendo el énfasis en las políticas curriculares. Según datos publicados sobre estas políticas públicas se destacará a estos gobiernos como transparentes, honestos y eficaces.

(...) En materia educativa, se otorgó por primera vez a los docentes la paritaria para discutir salarios y condiciones laborales. Y puso en marcha el mayor proceso de titularización que reconozca la historia del magisterio santafesino, activando concursos y jerarquizaciones



que llevaban más de 20 años de atrasos y congelamientos (...) Desde 2007 a 2019, los gobiernos del Frente Progresista inauguraron 255 escuelas públicas secundarias, algo más de 18 por año. Construyeron 107 edificios escolares nuevos, mejoraron la infraestructura de otros 2100, abrieron 750 salas de nivel inicial, ampliaron a doble jornada 380 escuelas primarias y pusieron en marcha 101 nuevas carreras de educación superior terciarias, aumentando un 16 % la matrícula de estudiantes secundarios, y bajando de un 12 a un 6 % el abandono escolar (CHEDEP, C., DIARIO PERFIL, 03/09/2019).

Analizar desde una Antropología de las políticas públicas estos estilos de gestión y gubernamentalidades desde la complejidad implica la reconstrucción de estas políticas desde las perspectivas de los agentes, “observar sus interacciones cotidianas y trabajar con sus testimonios, responde a la necesidad de tomar en cuenta a quienes pueden explicar la dinámica del cambio en una institución educativa para remitir el análisis de los procesos a la micropolítica” (BALL, 1990). Se reconocen como un registro único en el país desde el retorno a la democracia que desde el 2013 y bajo la gestión del Gobernador Dr. Antonio Bonfatti se instaura el Plan Vuelvo a Estudiar, “*un trabajo transversal de varios ministerios, que recuperó a más de 25 mil pibes que habían abandonado la escuela. Casa por casa (...) la posibilidad para miles de adultos que pudieron comenzar y concluir los estudios que ya consideraban imposibles de continuar, de manera virtual*” (20)

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Los trabajos de investigación sobre las políticas públicas, en los últimos 15 años, se han reorientado en tres direcciones según Pinkasz, (2015, p. 6), coincidimos en que éstas han “ampliado y complejizado su foco de interés en comprender las fuerzas que configuran la agenda educativa pública, hacia una mirada que abarca a las otras fases del ciclo de políticas incluyendo la preocupación por el diseño de la política y por su implementación”.

Observamos en el estudio de la política y experiencia analizada que los interrogantes sobre el papel de los actores involucrados a nivel global nos permitió reconocer en esta investigación un posicionamiento sobre el segundo y tercer movimiento señalado por PINKASZ, ya que otorga importancia a los estudios sobre distintos niveles de gestión, nacional, provincial y local para comprender las dinámicas y dramáticas más específicas que los atraviesan, por un lado, y por el otro, al tercer enfoque que deposita la preocupación en comprender la interrelación entre la macro-política y la micro-política articulando éstas a nivel local territorial. Es posible advertir en este enfoque las relacionadas establecidas con la actualización de los interrogantes sobre la capacidad del Estado -analizado en esta investigación- para regular sus gubernamentalidades conforme a la sociedad santafesina y la efectividad del Gobierno Nacional y el Gobierno Provincial para regular acciones sobre la educación conforme a la legislación vigente en Argentina, donde lo macro y lo micro político se articulan.

Desde este posicionamiento, analizar el quehacer de un gobierno en materia de inclusión socioeducativa y cómo se produce el diseño de las políticas y la agenda de priorizaciones, nos instó a interrogarnos y entenderlas como soluciones específicas para estudiar cómo se manejan los asuntos públicos, que se desprenden de la agenda pública,



puesto que todo gobierno puede ser concebido como un instrumento para la concreción o no de las mismas, con el interés puesto en el análisis de las acciones y sus resultados.

La problemática central de este trabajo fue el análisis de las políticas curriculares en el marco del paradigma de la complejidad, la (EaD) y la Antropología de las Políticas Públicas y exponer una experiencia educativa con un sistema bimodal innovador e inédito, sus resultados, para la provincia de Santa Fe, Argentina y Latinoamérica, puesto que ha sido una política y una experiencia destacada por organizaciones nacionales y extranjeras, organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, ministerios, municipios y comunas, por la política pública, su diseño curricular y el impacto de sus proyectos de acción socio comunitarios en los y las estudiantes y sus contextos (Primer Premio al "Mejor Programa de Inclusión Socio Educativa Latinoamericano", REDUCA 2050, (Guatemala, 2016) (21); Premio Escuelas Solidarias de Argentina (2017); Premio al Abordaje Interdisciplinario en el Primer Congreso Interdisciplinario de Educación Superior (Montevideo-Uruguay, 2017); distinguido por UNICEF (Argentina y Chile, 2017, 2018 y 2019), FLACSO (2018 y 2019); Fundación Novella (Guatemala, 2016, 2017, 2018, 2019); Fundación Voz (Argentina, 2018 y 2019); IPEE-UNESCO (Argentina (2018 y 2019); UNESCO (Uruguay, 2017, 2018); CIPPEC (Argentina, 2017, 2018, 2019); OEI (Argentina, 2018, 2019); VIRTUAL EDUCA (Argentina, 2019), entre otros.

De lo expuesto surge la capacidad del Estado Santafesino durante los gobiernos estudiados (2015-2019) del ejercicio de gubernamentalidades con un estilo particular en el modo de hacer política, gobiernos que insistentemente convocan a la participación de la ciudadanía en la formulación e implementación de las políticas para alcanzar las metas socioeducativas, como un proceso colectivo que surge, indefectiblemente, cuando un gobierno identifica la existencia de un problema, su importancia, pone la atención en él, evalúa sus resultados con intenciones concretas para afrontarlo, resolverlo, eliminarlo o transformarlo con soluciones sustentables, a través de cambios reales, en este caso, a la luz de los avances tecnológicos y comunicacionales.

Esta investigación se traduce en un marco de análisis que nos permitió reflexionar acerca del problema de la inclusión socioeducativa con jóvenes y adultos, afrontada por estos gobiernos. como deuda social educativa en un punto clave, coincidiendo con (BALL, 1990) porque las políticas no son simplemente "implementadas", sino que están sujetas a interpretaciones o serán "recreadas", para dar respuestas concretas a la ciudadanía.

En este sentido, creemos que la producción de materiales digitales y curriculares también han sido reconocidos en el campo de las innovaciones pedagógicas y de las políticas curriculares, por sus actores internos y organizaciones externas de todo tipo, como innovaciones educativas incrementales, revolucionarias y de mejora continua.

Para (LÓPEZ Y HEREDIA, 2017) una innovación educativa y pedagógica contempla "*tecnología, didáctica, pedagogía, procesos y personas*" y toda innovación educativa implica la implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje que puede implicar la incorporación de un cambio en los materiales, dispositivos tecnológicos, métodos, contenidos y/o contextos implicados en la enseñanza (22) para comprender que no puedo concebir el todo sin concebir las partes y no puedo concebir las partes sin concebir el todo (MORIN, 1994).

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS



- (1) Tesis Doctoral bajo la Dirección del Dr. Fernando Avendaño y la Dra. Silvia Alucín (CONICET/UNR/IRICE)
- (2) Escuela Abierta (Subportal Educación [www.santafe.gov.ar](http://www.santafe.gov.ar))
- (3) ENTREVISTA ABIERTA EN PROFUNDIDAD: (etnográfica virtual) a (JC) Coordinadora de Gestión Territorial (26/03/2020).
- (4) ENTREVISTA: Vicedirectoras de Gestión Territorial y de Educación a Distancia EEMPA 1330: (VC) y (LL): (30/03/2020)
- (5) FOCUS GROUP: Docentes-Tutores/as: Región Educativa V (Casilda) y tutora (JK) (21/03/2020).
- (6) ENTREVISTA BIERTA EN PROFUNDIDAD: directora (YF), (16/04/2020) y Sec. de Planificación y Coordinación Educativa (CG).
- (7) RELATO AUTOBIOGRÁFICO: Coordinadora del (PVAE) Provincial, Primera Directora Organizadora EEMPA 1330 y Co-Creadora del (PVAEV), Ex Directora Provincial de Innovaciones Educativas: (SC) (28/04/2020).
- (8) FOCUS GROUP: Coordinadora Contenidos Curriculares (CC) del (08/04/20).
- (9) Parte de este trabajo fue socializado en una ponencia “ANAIS DO SIMPÓSIO IBERO-AMERICANO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS”. “Educación Secundaria Semipresencial para Jóvenes y Adultos nuevos formatos” GERLERO, Carina; COPERTARI, Susana; et al. “Educación Secundaria Semipresencial para Jóvenes y Adultos. Anais do Simposio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais, [S.l.], p. 256-266, aug. 2017. ISSN 2594-388X. Disponível em: <<https://publicacoes.rexlab.ufsc.br/old/index.php/sited/article/view/94>
- (10) LA TECHNÉ EDUCATIVA: Espacio creado en 07 de Julio de 2020 (Instagram y Sitio WEB) por la Profesora Susana Copertari (UNR/UTN) y Sebastián Lusa (Analista y Programador en Sistemas de Información) a pedido de docentes autoconvocados de la provincia de Santa Fe en tiempos de pandemia En: <https://www.latechneeducativa.com.ar/> El término “Arte” proviene del latín “ars”, que a su vez traduce la palabra griega “techné”. Para los antiguos griegos, aquella palabra designaba una pericia o habilidad empírica, tanto mental como manual, abarcando actividades tan diversas como la artesanía, la medicina, la navegación o la estrategia militar. Para Aristóteles, el arte (techné) es una acción a partir del cual el hombre produce una realidad que antes no existía. Para Platón, el arte era la capacidad de hacer cosas por medio de la inteligencia, a través de un aprendizaje. En: La Invención del Arte, 26/11/2015, p.1.
- (11) Según Susana Copertari (2020) “ENFOQUE INCLUSIVO Y AFECTIVO”: “Es un paradigma humanista, afectivo e inclusivo, en esta concepción se toman como base los principios de la pedagogía popular latinoamericana (Freire, 1999, 2010, Gadotti, 1998, 2006), la dialógica de la complejidad (Freire, 1999; Morin, 2000) y desde este paradigma no bancario, multidimensional, crítico y reflexivo se desarrolla un diseño curricular, pedagógico, didáctico modular e interdisciplinario (Cullen, 1997; Follari, 2005; Copertari, 2016; Morelli y Carlachiani, 2017). El docente tutor no sólo tiene a su cargo las acciones tutoriales, sino que, al mismo tiempo, es contenidista, un compositor, protagonista y constructor (Spiegel, 2006, 2013) de la enseñanza que crea, recrea, resignifica, ensambla, produce socialmente conocimientos y saberes significativos; articula éstos con los contenidos curriculares y multimediales de un modo artesanal en cada módulo didáctico interdisciplinario. Orienta y evalúa colaborativamente sobre los proyectos socio poniendo en juego los saberes educativos de la experiencia (Orozco, 2014) y los acompaña en sus trayectorias escolares (Terigi, 2007, 2014) en una praxis de retroalimentación permanente.
- (12) La idea del panóptico de Jeremy Bentham es recogida por Michel Foucault, que veía en la sociedad actual un reflejo de dicho sistema. El paso de los tiempos ha provocado que nos sumerjamos en una sociedad disciplinaria, que controla el comportamiento de sus miembros mediante la imposición de la vigilancia. El panóptico se basa en imponer conductas al conjunto de la población a partir de la idea de que estamos siendo vigilados, castigándose o premiándose el comportamiento.
- (13) FOCUS GROUP: Coordinación de Contenidos Curriculares, 08/04/2020).
- (14) FOCOS GROUP: Coordinación Plataforma Educativa, AS, 19/03/2020).
- (15) FOCUS GROUP: Coordinación de Contenidos Curriculares, Coordinación de Contenidos Multimediales y Coordinación de Comunicación y Relaciones Interinstitucionales del (08/04/2020)
- (16) La gráfica (Figura 1) ha sido extraída del trabajo titulado “La complejidad y la creatividad transforman los currículos educativos” En: Tendencias: Tech Universidad, Ciencia y Sociedad. 14 de marzo de 2013. Recuperada 05 de agosto de 2020.
- (17) FOCUS GROUP: Coordinador de Plataforma Educativa (A.S) y Coordinadora de Materiales Multimedia. (FT) (19/03/20)



- (18) ENTREVISTA ABIERTA EN PROFUNDIDAD: Vicedirectora de Formación Docente e Innovaciones Educativas (30/03//2020).
- (19) Datos proporcionados por la directora de la EEMPA 1330 virtual Mg Yanina Fantasía. (14/04/2020). Se pueden ver los Proyectos en VIVO: <https://www.facebook.com/eempa1330/posts/182288060296030>
- (20) “El Modelo Socialista. A 12 años de la asunción de Binner, una etapa posible en un país imposible”. Nota de opinión En: Diario Perfil del 03 de setiembre de 2019.  
<https://www.perfil.com/noticias/opinion/a-12-anos-de-la-asuncion-de-binner-una-etapa-posible-en-un-pais-imposible.phtml>. Recuperada, 14/03/2021.
- (21) PREMIO REDUCA 2050 Plan Vuelvo a Estudiar (Santa Fe Argentina) “Hacia una educación inclusiva en América Latina» – 2016” Entre casi 60 experiencias presentadas desde Argentina, Educar 2050 seleccionó el Plan «Vuelvo a Estudiar», que fue a su vez seleccionado por el jurado para viajar a Guatemala. En: <https://educar2050.org.ar/reduca/>; <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/representantes-del-ministerio-de-educacion-disertaron-sobre-el-vuelvo-a-estudiar-en-un-seminario-sobre-educacion-flexible-en-guatemala/> Recuperado, 02 de mayo de 2019.
- (22) López y Heredia (2017) En Observatorio TEC Monterrey, <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa>. Recuperada, 16 de julio de 2018.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVENDAÑO, Fernando. Y ZIEGLER, Sandra. Currículum en tiempos de pandemia y virtualidad, 2020. *OEI Argentina y la Universidad del Salvador* (FLACSO) (UNR-USAL). Recuperado, 23 de enero de 2021.
- BALL, Stephen. *Politics and policy making in education*. Explorations in policy sociology. London: Routledge, 1990. Traducción (2011).
- BONFATTI, Antonio y GALASSI, Rubén. *Plan Estratégico Provincial. Visión 2030*. Ministerio de Gobierno y Reforma del Estado de la Provincia de Santa Fe. (Versión digital), 2012.
- BARICCO, Alejandro. *The Game*. Madrid: Anagrama, 2019.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca: Barcelona, 1986.
- CARLACHIANI, Camila. Los Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos y el acontecimiento. En MORELLI, Silvia. (coord.) *Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos. La educación en acontecimientos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2016.
- CONNEL, Raewyn. *La Justicia Curricular*, Buenos Aires: LPP, Laboratorio de Políticas Públicas, 2009.
- COPERTARI, Susana. Desde qué lugar entendemos la interdisciplinariedad en el Diseño del Plan Vuelvo Virtual. *Documento de Circulación Interna*. Plan Vuelvo a Estudiar. En: Curso de Formación de Tutores Virtuales del Plan Vuelvo a Estudiar Virtual. Mimeo, 2016.
- COPERTARI, Susana y SGRECCIA, Natalia (comp.). *Políticas universitarias, comunidades virtuales y experiencias innovadoras*. 1a ed. Rosario: Laborde Libros Editor, (en línea), 2018.
- FREIRE, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Ed: Buenos Aires: Siglo XXI, 1974.
- DE ALBA, Alicia. *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1998.



DE ALBA, Alicia. Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19: futuro incierto. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 289-294). Ciudad de México: UNAM, IISUE, 2020.

FOLLARI, Roberto. La interdisciplina revisitada en Dossier. Transdisciplinarietà y pensamiento complejo: encuentros y desencuentros. *Andamios*, vol.1, N.º 2, México jun., 2005. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632005000300001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300001).

FOUCAULT, Michael. *Un diálogo sobre el poder*. Buenos Aires: Alianza, 1981.

GONFIANTINI, Virginia. *Complejidad, Ética y Educación. Reflexiones para repensar nuestras construcciones metodológicas*. 2.da edición. Rosario: Laborde Editor, 2019.

MAGGIO, Mariana. *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica*. Buenos Aires: Paidós, 2012.

MAGGIO, Mariana. “El nuevo aprendizaje pone a prueba las habilidades docentes” En: *Entrevista El Telégrafo*, 22/abril/2020: <https://www.eltelegrafo.com/2020/04/el-nuevo-aprendizaje-pone-a-prueba-las-habilidades-docentes/>. Recuperada, 03 de febrero de 2020.

MORELLI, Silvia. *Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos (NIC) La Educación en Acontecimiento*. Rosario: Homo Sapiens, 2016.

MORIN, Edgar. *Introducción al Pensamiento Complejo* Barcelona: Gedisa, 1994.

MORIN Edgar (2002). *La Cabeza Bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Bases Para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.

OROZCO, Bertha. *Investigación, problematización y producción de conocimiento específico*. Conferencia. 24 de octubre de 2014. Ministerio de Educación – Provincia de Santa Fe.

PINKASZ, Daniel (comp.). *La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década*. Buenos Aires, FLACSO Argentina, 2015.

SACRISTAN, Gimeno. ¿Qué Significa el Currículum? En: *Sinéctica* N.º 34. Tlaquepaque ene./jun, 2010. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665109X201000010009](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X201000010009). Recuperado, 12 de marzo de 2021.

SHORE, Cris. La Antropología y El Estudio de la Política Pública: Reflexiones sobre la “Formulación” de las Políticas. En: *Antípodas* N.º 10, Universidad de Auckland, 2010.

TAYLOR, Steven y BOGDAN, Robert. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós, 1987.

TERIGI, Flavia. *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana: Buenos Aires, 1999.

TERIGI, Flavia. La inclusión como problema de las políticas educativas (pp. 217 a 234): *En Educación y políticas sociales: sinergias para la inclusión/Simone Cecchini ... [et. al.]; adaptado por María del Carmen Feijoó y Margarita Poggi. - 1a ed. - CABA: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco, 2014.*

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. *La Justicia Curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. 2da ed.* Madrid: Morata, 2011.



*Submetido em abril de 2021*

*Aprovado em maio de 2021*

### **Informações do(a)(s) autor(a)(es)**

*Susana Copertari*. Licenciada en Ciencia Política por la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. Especialista y Magister en Docencia Universitaria por la Universidad Tecnológica Nacional (Regional San Nicolás-Buenos Aires). Doctoranda en Educación (PhD-Tesis) por la Facultad de Humanidades y Artes (UNR). Docente Investigadora de carreras de grado por la (UNR- 2008-2017) y de posgrado (2000 y continúa) (UNR) (UTN-Regional Rosario). Directora Provincial de Innovaciones Educativas (2017-2019) Ministerio de Educación Santa Fe. Coordinadora Provincial del Plan Vuelvo a Estudiar (2014 a 2017). Co Creadora y directora de la EEMPA 1330 Virtual-Plan Vuelvo a Estudiar Virtual. Directora de Proyectos de Investigación en Educación a Distancia y Tecnología Educativa y en Proyectos de Extensión Universitaria, categorizada en la carrera de investigadores (UNR) (1997-2017). Actualmente es Asesora en Proyectos de Investigación en la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (UNR). Evaluadora e integrante de comités científicos de revistas indexadas a nivel nacional e internacional. Conferencista, autora y co-autora de libros, capítulo de libros y artículos científico-académicos de la especialidad (educación a distancia, tecnología educativa, virtualidad y educación, inclusión socio educativa y políticas públicas) por OEA Washington/Panamá/Perú; UNESCO CHILE; CAF y EUROSOCIAL (ANEP-Uruguay); TEC de Monterrey (México); Fundación Novella y Ministerio de Educación (Guatemala); UNICEF (Argentina) VIRTUAL EDUCA (Argentina); FLACSO Argentina; RUEDA (Argentina), CAMPUS VIRTUAL (SIED-UNR); Red Ecuatoriana de Pedagogía (Ecuador). Autora de tres libros (soporte papel y digital en Laborde Editor y UNR como autora y compiladora y más de 70 artículos científico-académicos.

*Afiliación institucional*: Universidad Nacional de Rosario (UNR) y Universidad Tecnológica Nacional (UTN).

*E-mail*: [susycopertari@gmail.com](mailto:susycopertari@gmail.com)

*ORCID*: <https://orcid.org/0000-0002-7733-205X>