

# Investigaciones sobre políticas digitales y sistemas educativos en América Latina. De las evidencias del modelo 1 a 1 a la exploración de modelos híbridos

*Research on Digital Policies and Educational Systems in Latin America. From the Evidence of the 1-to-1 Model to the Exploration of Hybrid Models*

VIRGINIA ITHURBURU\*

Universidad Nacional de Quilmes

## Resumen

Este trabajo forma parte de una de las líneas de investigación que conforman el Centro de Investigación Políticas Públicas en Educación, Comunicación y Tecnología dirigido por María Teresa Lugo en la Universidad Nacional de Quilmes<sup>1</sup>. La línea en la que se enmarca el trabajo se ocupa de indagar acerca de ¿qué se investigó y se está investigando en América Latina sobre modelos de integración de tecnologías digitales en los sistemas educativos nacionales? Este interrogante parte de considerar que el campo de la investigación en políticas públicas educativas es necesario para garantizar el derecho a la educación y fundamentar la toma de decisiones en materia de política pública que contribuyan a ello. En particular, en este avance de la investigación que se presenta, se comparten algunos de los resultados sobre los estudios de las políticas educativas digitales basadas en el modelo 1 a 1 en América Latina y se formulan reflexiones para iniciar la exploración de los modelos híbridos que comenzaron a visibilizarse y emerger en los sistemas de educación formal durante la Pandemia COVID-19 en dicha región.

**Palabras clave:** Políticas digitales - Educación digital - Modelo 1 a 1 - América Latina - Pandemia COVID-19

## Abstract

*This work is part of one of the research lines that make up the Center for Public Policy Research in Education, Communication and Technology directed by María Teresa Lugo at the National University of Quilmes. The line in which the work is framed deals with inquiring about what was investigated and is being investigated in Latin America on models of integration of digital technologies in national educational systems? This question starts from considering that the field of research in educational public policies is necessary to guarantee the right to education and to base decision-making on public policy that contribute to it. In particular, in this advance of the research that is presented, some of the results on the studies of digital educational policies based on the 1 to 1 model in Latin America are shared and reflections are formulated to begin the exploration of the hybrid models that began to become visible and emerge in the formal education systems during the COVID-19 Pandemic in that region.*

**Keywords:** Digital policies - Digital education - 1 to 1 Model - Latin America - COVID-19 Pandemic

## Un mosaico heterogéneo de políticas digitales y escenarios educativos COVID-19

*En este terreno, la acción está rodeada de altos riesgos. Sin embargo, la inacción no se encuentra libre de ellos. No tomar medidas que permitan introducir masivamente las tecnologías de la información en las escuelas implica dejar excluida a una parte importante de la población del acceso a estos bienes. Creo que debemos introducir mayores dosis de experimentación y de innovación en las políticas públicas, tal como permitimos en otros ámbitos de la sociedad. La posibilidad de garantizar el éxito depende de ir construyendo socialmente una cultura de debate público sobre estos temas, con el máximo de información, rigor y transparencia (Tedesco, 2014:10).*

En el terreno de las políticas públicas en las últimas cuatro décadas en América Latina se han llevado adelante distintas iniciativas nacionales con el propósito de integrar las tecnologías digitales en los sistemas educativos y con la finalidad de reducir las desigualdades tanto sociales como educativas y digitales. En diversos trabajos y estudios realizados por organismos internacionales, se han identificado algunas tendencias en las agendas de políticas públicas digitales en las escuelas, tales como: lanzamiento de portales educativos, equipamiento informático, capacitaciones para docentes en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el modelo 1 a 1, el desarrollo de habilidades y competencias digitales, entre otras. Asimismo, se ha planteado que estas iniciativas han variado de acuerdo a sus contextos y el tipo de tecnologías utilizadas, como así también, por la definición de sus destinatarios y las razones que fundamentaron sus acciones, entre otras diferencias (López *et al.*, 2014).

Si se observan las políticas digitales en las últimas dos décadas teniendo en cuenta el tipo de tecnología distribuida, encontramos como un hito importante la elección del modelo 1 a 1 a partir de mediados de la década del 2000. Si bien, se ha convertido en el foco principal de muchas políticas nacionales y pareciera haberse generado en América Latina un efecto cascada en las políticas digitales (Rivas, 2015), varias de estas iniciativas dejaron de tener continuidad y ya no se encuentran vigentes, siendo Uruguay el único país de América Latina donde esta iniciativa continúa desde sus inicios en 2007. No obstante, es posible advertir la coexistencia de diversos modelos, incluso al interior de cada país, conformando un mosaico heterogéneo (Lugo, 2016).

En este contexto, los escenarios educativos COVID-19 transformaron los propósitos de las políticas digitales y pusieron a los países ante una emergencia educativa inédita y excepcional: el cierre de las escuelas y la virtualización de la educación formal a partir del uso de distintas tecnologías. Esto agudizó la configuración heterogénea de las políticas que se asentó en una línea base caracterizada por ser una etapa fértil, experimental y proactiva pero también muy desigual en materia de iniciativas digitales (Lugo *et al.*, 2020). En este escenario actual, marcado por la pandemia del COVID-19, resulta imprescindible diseñar escenarios futuros de educación donde las desigualdades existentes en los países de América Latina se vean atenuadas (Lugo y Loiácono, 2020) y no exacer-

badas, es por ello que resulta necesario conocer las evidencias empíricas que desde el campo de la investigación se han construido sobre las políticas públicas en materia de educación y tecnologías digitales para repensar la toma de decisiones.

En este trabajo, se busca dar algunas respuestas en torno a ¿cuáles han sido las preguntas y los problemas de las investigaciones que se ocuparon de estudiar los modelos de integración de las políticas digitales en educación en América Latina en los últimos

años?, ¿qué marcos teóricos y enfoques metodológicos han recurrido para producir conocimiento sobre este campo de estudio emergente? y ¿cuáles han sido las continuidades y las rupturas en las investigaciones sobre las políticas digitales a partir de la pandemia? La dimensión sobre la que se indaga es la investigación acerca de los modelos de integración de tecnología digital, que si bien es la más amplia y compleja de abordar (Lugo, 2016; Ithurburu, 2019), actualmente en la pandemia adquiere mayor relevancia por poner en evidencia como desde el campo de la investigación se estudiaron las políticas públicas que buscaron abordar las desigualdades digitales y las acciones de los Estados para garantizar el derecho a la educación.



Fotografía: pxhere.com

## Los modelos de integración de las tecnologías digitales en los sistemas educativos

La emergencia educativa a partir de la pandemia reinstaló el debate acerca de los modelos de integración de las tecnologías digitales en los sistemas educativos. A pesar que esta integración cuenta con décadas de iniciativas sistemáticas de los Estados nacionales que configuran un mapa educativo digital (Lugo y Delgado, 2020), se retomaron debates que ya parecían saldados con respecto al acceso a la tecnología, la conectividad, el uso pedagógico, la formación de los docentes, entre otros. Los modelos de integración de las tecnologías digitales volvieron a instalarse como un tema central de debate de la agenda pública.

En América Latina pueden identificarse algunas tendencias en las políticas digitales dentro de los sistemas educativos a lo largo de las últimas cuatro décadas que dan cuenta de

los distintos modelos de integración. En relación al *locus*, en tanto espacio físico donde se ubican los dispositivos, principalmente las computadoras y laptops, pueden reconocerse al menos cuatro modelos en los distintos momentos de las políticas TIC que aún están vigentes: informático, TIC, 1 a 1 y la ecología de dispositivos (López *et al.*, 2014; Lugo *et al.*, 2012; Ithurburu, 2019; Lión, 2019; Lugo y Delgado, 2020; Lugo *et al.*, 2020; Lugo e Ithurburu, 2020). El modelo informático inicia a fines de los 80 y principios de los 90 y se caracteriza fundamentalmente por políticas focalizadas en la incorporación curricular de las computadoras personales (PC). Este modelo comienza a gestarse cuando se produce la aparición y masificación de las PC.

El modelo TIC estuvo vinculado con la integración de internet, además de las iniciativas de informática que se estaban implementando. Es en esta etapa donde se produce la creación de los primeros programas nacionales que articularon la totalidad de las acciones en materia de TIC y educación, también se produce el desarrollo de los portales educativos y las propuestas de redes escolares. A mediados de la primera década del 2000, irrumpe en la región el modelo 1 a 1. Este modelo se basó en otorgar a cada estudiante su propio computador portátil para uso en la sala de clase cotidiana. La mayoría de las políticas nacionales que tomaron este modelo se fundamentaron en el proyecto *One Laptop Per Child* (OLPC) de Nicholas Negroponte presentado en 2006. Es para destacar, como en Latinoamérica, la iniciativa 1 a 1 cobró un impulso mayor a partir de la implementación de dos iniciativas nacionales pioneras en la región: el Plan Ceibal en Uruguay (2007) y el Programa “Conectar Igualdad” en Argentina (2010). Luego, al tiempo que este modelo se desarrollara en la región, otros Estados nacionales comenzaron a orientarse hacia una ecología de dispositivos tecnológicos (Lugo *et al.*, 2012).

Más de una década después, al iniciarse la pandemia, los modelos de integración presentes en la región podrían resumirse en tres enfoques principales: modelo tradicional, modelo 1 a 1 y modelo para el desarrollo de habilidades digitales (Lugo *et al.*, 2020). El modelo “tradicional”, adoptado en la mayoría de las políticas desde la década de los 90, aún sigue vigente al momento de iniciarse la pandemia. Enfatiza en el uso de las tecnologías para apoyar transversalmente los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su manifestación ha sido la implementación de laboratorios con computadores o carritos con laptops o tablets para llevar a las aulas. El modelo 1 a 1, sólo se encuentra presente a escala nacional en Uruguay al declararse la pandemia y el confinamiento de la población. Este modelo 1 a 1 ha ido variando: una vez cumplidos sus propósitos iniciales más vinculados con las brechas de acceso e inclusión social, se ha transformado hacia otros fines donde han hecho foco en los desafíos educativos. El modelo centrado en las habilidades digitales enfocado en la enseñanza de las ciencias de la computación, del pensamiento computacional y/o la programación, también está vigente. Si bien hay iniciativas que inician a fines de los 80, es durante la etapa pre-pandemia donde comienzan a desarrollarse proyectos orientados a las ciencias de la computación, robótica y programación a escala nacional.

Ahora bien, cabe destacar que el modelo 1 a 1 ha sido una de las políticas públicas añoradas por los distintos países en el momento de llevar adelante la continuidad de las prácticas pedagógicas durante la fase más dura de la pandemia con el confinamiento. La suspensión o el reemplazo de las políticas basadas en el modelo 1 a 1 en algunos países de América Latina, ha redundado en que las iniciativas implementadas durante el contexto del COVID-19 no puedan abordar la exacerbación de las desigualdades existentes y requieran volver a pensar un abordaje integral que atienda a garantizar el acceso al equipamiento y la conectividad, frente a la gran expansión de las tecnologías

digitales y las nuevas tendencias pedagógicas. A continuación, se presentan investigaciones que circulan en español y se han ocupado del estudio del modelo 1 a 1 como política pública en América Latina e Iberoamérica, para dar cuenta de las evidencias que se han construido en torno a este modelo tan emblemático. Para referirse al modelo 1 a 1 en cada una de las descripciones de las investigaciones se dejó la referencia a la denominación original con la que aparece el modelo en el estudio, a saber: modelo 1 a 1, 1 a 1, OLPC y 1:1, entre otros. Asimismo, las investigaciones relevadas se han organizado de acuerdo al abordaje del modelo: estudios panorámicos y comparados, y estudios nacionales, ambos llevados adelante por organismos internacionales regionales y universidades de América Latina. Vale aclarar que el relevamiento presentado forma parte de un estudio aún no se encuentra finalizado y en este trabajo no incluye la producción de investigaciones realizadas por los propios Estados, que en algunos casos ha sido considerable.

## Estudios panorámicos, comparados y nacionales sobre las políticas del modelo 1 a 1 en América Latina

Los estudios panorámicos relevados se ocuparon de estudiar la trama de políticas digitales en América Latina e Iberoamérica, identificando algunas tendencias y emergentes, que permiten dar cuenta de un primer mapa de este modelo en la región. Un punto importante de estas investigaciones, es la periodización que realizan de las políticas digitales, donde otorgan vital importancia a la “irrupción” del modelo 1 a 1 en los sistemas educativos nacionales (Benavides y Pedró, 2007; Jara, 2008; Lugo, 2010; Sunkel y Trucco, 2010; Artopoulos y Kozak, 2011; Area Moreira, 2011, 2012; Severín y Capota, 2011; Valiente González, 2011; Choque Larrauri, 2011; Céspedes y Quiróz, 2011; Lugo *et al.*, 2012; Sunkel y Trucco, 2012; Jara, 2015; Lugo y Brito, 2015). Asimismo, los estudios comparados sobre las políticas educativas en distintos países de América Latina también dan cuenta de cómo ha sido la implementación de este modelo en los sistemas educativos (Vacchieri, 2013a, 2013b; Nosiglia y Norbis, 2013; Sunkel *et al.*, 2014; López *et al.*, 2014; Lugo *et al.*, 2016; Benítez *et al.*, 2017; Vivanco y Gorostiaga, 2017; Lugo y Delgado, 2020).

Un antecedente representativo de los estudios panorámicos del campo de las políticas digitales en América Latina ha sido el Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina coordinado por Néstor López, María Teresa Lugo y Lilia Toranzos (2014). En este informe se desarrolló un panorama de las políticas destinadas a la integración de tecnologías en los sistemas educativos de América Latina, con el propósito de identificar qué condiciones y qué alertas se tornaban relevantes para repensar las políticas públicas. El panorama construido se basó en una revisión documental, recolección y análisis de la información. En relación al modelo 1 a 1, se planteó como una tendencia de los últimos cinco años el diseño e implementación de políticas TIC basadas en el modelo 1 a 1. Esto es visible a partir de numerosas experiencias que, con diferentes alcances, se estaban desarrollando en la región: desde el Plan Ceibal, en Uruguay, y Conectar Igualdad, en Argentina, que apuntaban a la saturación de un nivel o del sistema educativo completo, hasta iniciativas, por el momento más acotadas, de Perú, Chile, Costa Rica y Paraguay, por mencionar algunos casos. Estas iniciativas representaban, según los autores, un avance cualitativo, realizado a partir de experiencias educativas previas en materia de TIC, debido a que cada niño o joven tenía acceso a un dispositivo personal (portátiles, miniportátiles o dispositivos móviles). Dado su énfasis en la provisión de equipamiento

y conectividad, existían señalamientos hacia este modelo y, entre los más habituales, los que indican que estas políticas debían atender los diferentes aspectos que involucraban una reforma educativa global y no limitar su accionar, por ejemplo, a la provisión solamente de equipamiento tecnológico (López *et al.*, 2014).

El último antecedente panorámico relevado retoma este antecedente y muestra cómo se fue configurando la década de implementación de las políticas digitales en educación donde el modelo 1 a 1 se diseñó, planificó e implementó, pero solo quedó vigente en Uruguay. El estudio realizado por María Teresa Lugo y Lucas Delgado (2020), presenta un diagnóstico de las políticas digitales impulsadas por los gobiernos centrales en los sistemas educativos en América Latina, durante el período comprendido por los 10 años del Plan Ceibal (2007-2017). Reconocen que esta etapa marca el inicio de las primeras políticas masivas de incorporación de TIC en los sistemas educativos y que inaugura un período fértil, que constituye un antecedente ineludible para planificar nuevas políticas educativas en toda la región. Durante esos diez años, se pueden identificar diferentes tendencias, modelos y tensiones que actualmente coexisten en la región, entre ellas el modelo 1 a 1. Esta investigación cuenta con fichas técnicas en las que se presenta un perfil tecnopedagógico de los 19 países de América Latina, en las que se incluyen los aspectos principales de las políticas digitales impulsadas, entre las que se describen las vinculadas con el modelo 1 a 1. Las dimensiones de análisis construidas para el relevamiento y sistematización de las políticas digitales fueron: gobernabilidad, multisectorialidad, ecosistema digital, y prácticas pedagógicas (Lugo y Delgado, 2020).

En el caso de los estudios sobre el modelo 1 a 1 relevados con énfasis en la investigación de la implementación en un país específico, dan cuenta con mayor profundidad en la complejidad de actores y dimensiones referidas a las representaciones y los aprendizajes. Sobre este abordaje nacional se relevaron estudios de distintos países tales como Argentina (Maggio, 2012; Vacchieri, 2013b; Dussel, 2014; Lago Martínez, 2015; Benítez Larghi, 2020), Bolivia (Crespo y Medinaceli, 2013), Brasil (Bianconcini de Almeida, 2013), Chile (Romero, 2013; Jara, 2013), Colombia (García y Jaramillo, 2011; Galvis Panqueva, 2013; Hepp, 2016), Costa Rica (Muñoz *et al.*, 2013; Bedoya, 2016) y Perú, (Santiago *et al.*, 2010; Balarin, 2013; Rivoir, 2016; Rivoir, 2019) y Uruguay (Trucco y Espejo, 2013; Vaillant, 2013; Larrouqué, 2013; Ramos y Gallego, 2014; Jara, 2016). Si bien el universo de investigaciones de las políticas digitales nacionales es muy vasto, solo se seleccionaron aquellos estudios que por su recorte de objeto y abordaje teórico y metodológico redundan en evidencias empíricas para pensar la prospectiva de las políticas educativas y sus dimensiones de la gestión y el planeamiento.

## De las evidencias del modelo 1 a 1 a la exploración de los modelos híbridos

Las investigaciones sobre políticas digitales en los sistemas educativos nacionales, son concebidas como parte de las investigaciones educativas de/sobre políticas en el campo de la educación (Ithurburu, 2019). En particular, las políticas digitales en los sistemas educativos se encuentran atravesadas por dimensiones comunes a otras políticas educativas. Sin embargo, y al mismo tiempo, contienen especificidades en sus procesos que condicionan y configuran problemas de investigación.

En una investigación anterior (Lugo *et al.*, 2019; Ithurburu, 2019) donde se partió de la necesidad de conocer cuáles son las principales características de la producción de co-

nocimiento en materia de investigación educativa sobre las políticas digitales que se han implementado en América Latina, se identificaron cinco dimensiones como ineludibles para analizar las políticas digitales en la Región: la planificación y gestión, la infraestructura tecnológica y la conectividad, las prácticas educativas y los modelos de Integración, los contenidos, recursos educativos y portales Educativos. Entre los hallazgos se pudo ver el predominio de un tipo de dimensión y racionalidad de las políticas en este período: la dimensión social. Esta racionalidad social se basó en un imperativo político de proveer a todos el acceso y las competencias para usar las TIC para la disminución de la brecha digital y potenciar la promoción de la integración de las TIC en las prácticas sociales existentes. En las recomendaciones propuestas en estas investigaciones se evidenciaba como tendencia la necesidad de una mirada prospectiva basada en la racionalidad educativa. Especialmente las recomendaciones planteaban orientar las futuras políticas hacia la profundización en el planteamiento y la evaluación de las iniciativas que consideraban a las TIC como una poderosa herramienta para transformar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los procesos de gestión académica y administrativa de las escuelas y del conjunto del sistema educacional y más allá de este.

Luego de este primer relevamiento y análisis realizado enfocado a qué y cómo se investigó el modelo 1 a 1 en tanto política pública, se puede concluir que ha sido un campo de estudio prolífico durante la vigencia de estos modelos en América Latina y sumamente variado, disperso y amplio, desde sus variadas formas de dominación hasta las especificidades de sus implementaciones, donde la tensión de la racionalidad social y educativa continúa siendo marcada. En el período pre-pandemia comprendido entre 2010 y 2019 se observa en la región una gran preocupación por el estudio de la implementación de las políticas digitales en el sistema educativo del modelo 1 a 1 en los inicios del periodo, que comienza a atenuarse luego de 2015 con la discontinuidad de algunas políticas basadas en este modelo, o bien a buscar otros objetos vinculados a los programas, planes y políticas, pero no centrado en la indagación del modelo 1 a 1 como política pública.

Una de las evidencias consensuada que dejan las investigaciones sobre del modelo 1 a 1 es que la integración de las tecnologías digitales no debería centrarse en la incorporación de un tipo de dispositivo particular, sino potenciar una ecología de dispositivos (Lugo e Ithurburu, 2019) de acuerdo con las necesidades educativas que direcciona la política y sin reducirse a lo tecnológico, cuestión clave para pensar las racionalidades a las que responden las políticas. Esta cuestión también ha sido puesta en evidencia con la educación en el contexto de pandemia, donde la necesidad de adoptar diferentes modelos de integración de las tecnologías digitales en los sistemas educativos para la enseñanza y el aprendizaje, la administración y la gestión escolar se ha vuelto una necesidad urgente e imperiosa. Para ello, es necesario explorar los modelos híbridos con inclusión de tecnologías que se fueron desarrollando a la medida de las necesidades de los territorios y de los contextos en el marco de la pandemia.

La exploración de modelos híbridos pone de manifiesto otros temas emergentes que deben ser estudiados en el marco de la política pública como la plataformización de la educación. La plataformización de la educación es un proceso que la pandemia visibilizó y agudizó (Artopoulos *et al.*, 2020). En un informe preliminar de la Evaluación Nacional de la Continuidad Pedagógica realizado por el Ministerio de Educación de la Argentina se estudiaron las políticas educativas en contexto internacional que dieron respuesta al aislamiento por COVID-19. En este estudio se presenta como una de las acciones que los ministerios de educación ofrecieron el uso de plataformas digitales

en las que se pusieron a disposición contenidos educativos, bibliotecas digitales y recursos para docentes, alumnos y alumnas, y familias (Ministerio de Educación de la Nación, 2020). Sin embargo, no fueron las únicas tecnologías utilizadas, otras como la televisión y la radio y materiales impresos también se sumaron como estrategias para garantizar el derecho a la educación.

Un último antecedente relevado es la investigación realizada por Ana Rivoir, María Julia Morales y Luis Garibaldi (2021) que se ocupó de presentar y analizar las políticas de educación remota de los países latinoamericanos que buscaron asegurar la continuidad educativa frente a la pandemia por la COVID-19. En este estudio se muestra un panorama regional y un análisis de diferentes estrategias y acciones desarrolladas por un grupo de países seleccionados: Argentina, Colombia, Paraguay, Perú y Uruguay. Entre los resultados del estudio se da cuenta de que hubo dos factores claves que determinaron los desafíos y el tipo de soluciones que los países tuvieron que adoptar: la conectividad y acceso a internet preexistente, y la trayectoria en políticas de TIC y educación del país. Los países con mayores avances en estos dos factores se encontraron en mejores condiciones para implementar la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) en forma rápida y efectiva, entre ellos reconocen que las plataformas educativas preexistentes facilitaron el pasaje de un modelo de educación presencial a uno virtual (Rivoir y Morales, 2021).

En el contexto actual de la post pandemia, se hace más evidente la necesidad de continuar y profundizar con nuevos estudios sobre los modelos de integración de las tecnologías digitales en los sistemas educativos que contribuyan a diseñar sistemas educativos democráticos y cuya finalidad se formule desde una perspectiva de derecho (Lugo e Ithurburu, 2020).

Es por ello que para imaginar modelos híbridos es necesario investigar los fundamentos de las políticas digitales basados en la superación de las desigualdades, desde enfoques teóricos y metodológicos que permitan profundizar y dar cuenta de la complejidad de este objeto de estudio emergente. Concebir a las políticas públicas digitales como una cuestión de derechos e investigarlas desde esta perspectiva requiere construir evidencias empíricas que den cuenta de la direccionalidad político-estratégica para la construcción de una racionalidad pedagógica, con un abordaje integral y multisectorial, para garantizar el derecho a la educación y la reducción de las desigualdades educativas.



Fotografía: pxhere.com



## Bibliografía

- Area Moreira, M. (2011) "Los efectos del modelo 1 a 1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas", *Revista Iberoamericana de Educación*, No 56, 56, 49–74.
- Area Moreira, M. (2012) "Políticas educativas TIC en los sistemas escolares en Iberoamérica. Miradas desde las dos orillas", *Campus Virtuales*, 01(1), 7–9.
- Artopoulos, A., y Kozak, D. (2011) "Tsunami 1:1: estilos de adopción de tecnología en la educación latinoamericana", *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*.
- Artopoulos, A., Huarte, J., Rivoir, A. (2020) "Plataformas de simulación y aprendizaje", *Propuesta Educativa*, 29(53), pp. 25 a 44.
- Balarin, M. (2013) "Las políticas TIC en los América Latina. Caso Perú", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*.
- Bedoya, V. V. (2016) "Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina El caso del Programa Aprendizaje con Tecnologías Móviles en Escuelas Multigrado en el marco del PRONIE MEP-FOD de Costa Rica", *División de Políticas y Sistemas de Educación Permanente Del Sector de Educación de La UNESCO y El IPE-UNESCO Buenos Aires*.
- Benavides, F., y Pedró, F. (2007) "Políticas educativas sobre nuevas tecnologías en los países Iberoamericanos", *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, 19–69.
- Benitez Larghi, S., y Winocur Ipaguirre, R. (2017) *Inclusión Digital. Una mirada crítica sobre la evaluación del Modelo Uno a Uno en Latinoamérica*. Buenos Aires: Tesseo.
- Benitez Larghi, S. (2020) "Desafíos de la inclusión digital en Argentina. Una mirada sobre el Programa Conectar Igualdad", *Revista de Ciencias Sociales, DS-FCS*, vol. 33, n.º 46, enero-junio 2020, pp. 131-154.
- Bianconcini de Almeida, M. E. (2013) "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Brasil", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*, 162.
- Céspedes, M. E. L., y Quiróz, J. S. (2011) "Estado de las experiencias 1 a 1 en Iberoamérica", *Revista Iberoamericana de Educación*, 56, 75–94.
- Crespo, A., y Medinaceli, K. (2013) "Políticas en tecnologías de la información y comunicación en el nuevo contexto social y educativo en Bolivia", *Revista OÍDLES Observatorio Iberoamericano Del Desarrollo Local y La Economía Social*, 7 (14), 1–26.
- Choque Larrauri, R. (2011) "Evaluación del modelo 1 a 1 en Iberoamérica: efectos del uso de computadoras portátiles en el aula", *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 3(2), 80–89.
- Dussel, I. (2014) "Programas educativos de inclusión digital. Una reflexión desde la Teoría del Actor en Red sobre la experiencia de Conectar Igualdad (Argentina)", *Estudios de Comunicación y Política*, (34), 39–56.
- Galvis Panqueva, Á. H. (2013) "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Colombia", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*, (August 2014), 162.
- García, B. V., y Jaramillo, Á. M. M. (2011) "La Revolución Educativa Del Modelo 1 a 1: Condiciones De Posibilidad", *Revista Iberoamericana*, 56, 95–111.
- Hepp, P. (2016) "Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina El caso de la Política TIC en Perú", *División de Políticas y Sistemas de Educación Permanente Del Sector de Educación de La UNESCO y El IPE-UNESCO Buenos Aires*.
- Ithurburu, V., (2019) "Políticas digitales en los sistemas educativos de América Latina". Oficina para América Latina del IPE UNESCO.
- Jara, I. (2008) "Las políticas de tecnología para escuelas en América Latina y el mundo: visiones y lecciones", *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*.
- Jara, I. (2013) "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Chile", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*.

- Jara, I. (2015) "Infraestructura digital para educación: avances y desafíos para Latinoamérica", *SITEAL/TIC, IIPE UNESCO Buenos Aires, Oficina Para América Latina*.
- Jara, I. (2016) "Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina El caso del Plan Ceibal en Uruguay", *División de Políticas y Sistemas de Educación Permanente Del Sector de Educación de La UNESCO y El IIPE-UNESCO Buenos Aires*.
- Lago Martínez, S. (Coordinadora) (2015) *De Tecnologías Digitales, Educación Formal y Políticas Públicas*. Buenos Aires: Teseo.
- Larrouqué, D. (2013) "La implementación del Plan Ceibal: coaliciones de causa y Nueva Gerencia Pública en Uruguay", *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 22(1), 37–58.
- Lión, C. (2019) "Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. Análisis de casos inspiradores". IIPE UNESCO
- López, M., Lugo, M.T. y Toranzos, L. (2014) *Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas En América Latina 2014. Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*. Buenos Aires, Organización Estados Iberoamericanos - Instituto Internacional de Planeamiento Educativo.
- Lugo, M. T. (2010) "Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias", *Revista Fuentes*, 10, 52–68.
- Lugo, M. T., y Brito, A. (2015) "Las Políticas TIC en la educación de América Latina. Una oportunidad para saldar deudas pendientes", *Archivos de Ciencias de La Educación*, 9(9), 3.
- Lugo, M. T. (Coord.) (2016) *Entornos Digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco.
- Lugo, M. T. y Delgado, L. (2020) "Hacia una nueva agenda educativa digital en América Latina." Documento de trabajo N°188. CIPPEC.
- Lugo, M. T., Kelly, V., y Schurman, S. (2012) "Políticas TIC en educación en América Latina: Más allá del modelo 1:1.", *Campus Virtuales*, 1(1), 31–42.
- Lugo, M.T., Ithurburu, V. y Sonsino, A. (2019) "La investigación sobre las políticas digitales en los sistemas educativos en América Latina en los últimos cinco años (2014-2019)". En EJE 1: Políticas, territorios y desigualdades. III Coloquio de Investigación Educativa en Argentina. "Debates Educativos sobre la desigualdad: miradas desde la investigación". 13 y 14 de junio de 2019. Sociedad Argentina de Investigación en Educación.
- Lugo, M. T., e Ithurburu, V. (2019) "Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad", *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 11–31.
- Lugo, M. T. e Ithurburu, V. (2020) "Las políticas digitales en educación. Una cuestión de derechos" en Rivoir, A. (Comp.) *Tecnologías digitales: desigualdades y desafíos en el contexto latinoamericano actual*. CLACSO; Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República - Uruguay; Observatic.
- Lugo, M. T., Ithurburu, V. S., Sonsino, A., y Loíacono, F. (2020) "Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina", *Educec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (73), 23-36.
- Lugo, M. T. y Loíacono, F. (2020) "Capítulo 1 Planificar la educación en la pospandemia: de la educación remota de emergencia a los modelos híbridos" en García y Cabeza (Comp.). *Las tecnologías en (y para) la educación*. Uruguay: FLACSO.
- Lugo, M. T., Ruiz, V., Brito, A., y Brawerman, J. (2016) "Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina. Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay", *División de Políticas y Sistemas de Educación Permanente Del Sector de Educación de La UNESCO y El IIPE-UNESCO Buenos Aires.*, 157.

- Maggio, M. (2012) "Entre la inclusión digital y la recreación de la enseñanza: el modelo 1 a 1 en Argentina", *Campus Virtuales*, 1(1), 51–64.
- Ministerio de Educación de la Nación (2020) Informe preliminar: políticas educativas en el contexto internacional / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Muñoz, L., Brenes, M., Bujanda, M. E., Mora, M., Núñez, O., y Zúñiga, M. (2013) "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Costa Rica", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*, (September 2017), 162.
- Nosiglia, C. M., y Norbis, L. B. (2013) "Las Políticas de Inclusión de Tecnologías en la Enseñanza: una Comparación entre los casos de Argentina y Uruguay", *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 4.
- Ramos, M. E. D. S., y Gallego, L. L. (2014) "Pensando el Plan Ceibal desde la perspectiva de la acción pública y la teoría del actor-red", *Athenea Digital*, 14(1), 49–68.
- Rivas, A. (2015) *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Fundación CIPPEC.
- Rivoir, A. (Coord.) (2014) *Plan Ceibal e Inclusión Social. Perspectivas interdisciplinarias*. Centro Ceibal para el Apoyo a la Educación de la Niñez y la Adolescencia y Universidad de la República.
- Rivoir, A. L. (2016) "Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina El caso de la Política TIC en Perú", *División de Políticas y Sistemas de Educación Permanente Del Sector de Educación de La UNESCO y El IIPE-UNESCO Buenos Aires*.
- Rivoir, A. L. (2019) "El caso de One Laptop Per Child Perú (2007-2012 )", *Revista Iberoamericana de Educación*, 79, 33–52.
- Rivoir, A. y Morales, M. J. (2021) "Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19". Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Romero, R. (2013) *La política en informática educativa en Chile. Visiones y creencias sobre su implementación*. Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona., 253.
- Santiago, A., Severín, E., Cristia, J., Ibararán, P., Thompson, J., y Cueto, S. (2010) *Evaluación Experimental del Programa "Una Laptop Por Niño" en Perú*. 1–12.
- Severín, E., y Capota, C. (2011) "La Computación Uno a Uno: Nuevas Perspectivas", *Revista Iberoamericana de Educación*, 56, 31–48.
- Sunkel, G., y Trucco, D. (2010) "Nuevas Tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades", *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*, 43.
- Sunkel, G., y Trucco, D. (2012) "Las Tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina", *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*, 1–266.
- Sunkel, G., Trucco, D., y Espejo, A. (2014) "La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe: una mirada multidimensional", *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*, 170.
- Tedesco, J. C. (2014) *Tecnologías de la información y desigualdad educativa en América Latina*. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22, 2014, pp. 1-12. Arizona State University.
- Trucco, D., y Espejo, A. (2013) "Principales determinantes de la integración de las TIC en el uso educativo. El caso del Plan Ceibal del Uruguay", *CEPAL Serie Políticas Sociales*, (177).
- Vacchieri, A. (2013a) "Estado del arte sobre la gestión de las políticas de integración de computadoras y dispositivos móviles en los sistemas educativos", *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*, 162.
- Vacchieri, A. (2013b) "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: caso Argentina" *Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (UNICEF)*, 7(12), 170–172.
- Vaillant, D. (2013) *Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Caso Uruguay*. UNICEF.

- Valiente González, O. (2011) "Los modelos 1:1 en Educación. Prácticas internacionales, evidencia comparada e implicaciones políticas", *Revista Iberoamericana de Educación*, 56, 113–134.
- Vivanco, G., y Gorostiaga, J. (2017) "Cultura digital y diversidad: perspectivas de discursos de políticas TIC-Educación", *Cadernos de Pesquisa*, 47(165), 1016–1043.

## Notas

---

- <sup>1</sup> Este trabajo forma parte de la línea de investigación "Las políticas digitales en educación desde una perspectiva de derechos" coordinada por María Teresa Lugo y cuyo equipo de investigación está integrado por Florencia Loiácono, Ana Sonsino y Virginia Ithurburu. Esta línea de investigación se enmarca dentro del Proyecto de investigación "Dimensiones educativas, comunicacionales, estéticas y políticas de la cultura digital" dirigido por Dra. Adriana Imperatore y se lleva adelante en el Centro de Investigación Políticas Públicas en Educación, Comunicación y Tecnología de la Universidad Nacional de Quilmes



\* Virginia Ithurburu es Magister en Educación Lenguajes y Medios, Universidad Nacional de San Martín; Investigadora, Centro de Investigación Políticas Públicas en Educación, Comunicación y Tecnología, Universidad Nacional de Quilmes; Doctoranda en Educación, Universidad de San Andrés, Argentina. E-mail: vithurburu@uvq.edu.ar

---