

APORTES PARA UNA REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN ENTRE TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN. LA EXPERIENCIA DEL PLAN CEIBAL EN URUGUAY

EDUARDO RODRÍGUEZ ZIDÁN⁵³

Introducción

La implementación de políticas para incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a nuestras sociedades latinoamericanas y en vías de desarrollo, es un asunto que, a pesar del esfuerzo de muchos países y las recomendaciones de sucesivas conferencias internacionales en educación, todavía es materia de discusión y debate.

El uso de tecnología para mejorar los resultados educativos y la gestión de los centros de enseñanza, es un asunto que, desde su postulación explícita entre los postulados de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, en el año 1990, genera controversia entre los educadores, sindicatos de la enseñanza, responsables de la administración educativa e investigadores.

En efecto, hace más de veinte años que el marco de acción para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje aprobado por la UNESCO en Tailandia, afirmaba que *“la calidad y la oferta de la educación básica pueden mejorarse mediante el uso prudente de las tecnologías educativas. Allí donde el empleo de tales tecnologías no es general, su introducción requerirá leer y/o elaborar las tecnologías adecuadas, adquirir el equipo necesario y los sistemas operativos y contratar o formar a profesores y demás personal de la educación que trabaje con ellos”*.

En América Latina, sucesivas declaraciones han destacado el lugar de las nuevas tecnologías como recurso asociado a la mejora educativa. En la Conferencia Iberoamericana de Educación celebrada en El Salvador en mayo del 2008, se elaboró el documento denominado

⁵³ Centro Regional de Profesores del Litoral y Instituto Universitario CLAEH (Montevideo, Uruguay) cerzidan@yahoo.com.ar.

Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios. En este encuentro, los acuerdos políticos alcanzados sostienen que *“La mejora de la calidad de la educación, el fortalecimiento de la capacitación docente y el mejoramiento de sus condiciones de trabajo, y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en las tareas de enseñanza han ganado peso en las metas educativas a lo largo de los últimos años”*. De las 11 metas definidas como propósito, la N° 8, señala, recordando los viejos principios destacados por Delors hace más de 20 años, que educar para toda la vida significa *“universalizar la alfabetización, la educación básica y otras oportunidades de capacitación para jóvenes y adultos a lo largo de toda la vida, con diferentes metodologías y, en especial, con las nuevas tecnologías, es una estrategia fundamental en la lucha contra la pobreza, a favor de la inclusión, así como para extender e incrementar el capital del conocimiento en Iberoamérica”*.

Las nuevas estrategias de los gobiernos de la región nos indican que cada vez con mayor decisión apuestan a movilizar recursos y fondos con financiamiento externo para invertir en tecnología con un doble propósito: mejorar los aprendizajes y reducir la brecha digital con políticas de equidad social.

Además de los esfuerzos pioneros de Costa Rica (1988), Chile (1990) Brasil y México (1995), países que se posicionan en un lugar de vanguardia, debemos mencionar las nuevas políticas en la materia en Paraguay, -donde a partir de noviembre del año 2009, se implementa un programa financiado por España y la OEI, para la creación de aulas tecnológicas denominado “Proyecto Experimental para la Implementación Progresiva de las TICs en las Escuelas”⁵⁴. En Argentina, cuyos primeros antecedentes se remontan al año 2000 con el portal Educar-primero en el continente- el gobierno acaba de anunciar recientemente el lanzamiento del plan Conectar-Igualdad, proyecto que se propone distribuir 3.000.000 de netbooks a cada alumno y docente de los 13.000 establecimientos de educación media, educación especial e institución de formación docente. El proyecto tiene la particularidad de que está dirigido al nivel medio técnico en primera instancia (descartando la opción de una computadora por alumno en educación primaria, como la experiencia uruguaya, y la alternativa de aulas tecnológicas). La inversión total es de U\$S 764.000.000, presupuesto que incluye, según consta en el sitio oficial del programa⁵⁵, la inversión de U\$S 90.000.000 en infraestructura, conectividad y capacitación.

¿Cuál es la experiencia en Uruguay ?

El Plan Ceibal (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) se ha presentado en Uruguay y la región como modelo para el desarrollo de políticas socioeducativas que relacionan la tecnología con el desarrollo humano, la inclusión digital y la igualdad de oportunidades en la sociedad de la información. De la misma manera que la

⁵⁴ Puede verse un registro de iniciativas de proyectos TIC en América Latina, en el sitio www.protic.org.

⁵⁵ Véase www.conectarigualdad.com.ar.

propuesta argentina, los dos programas son presentados por los presidentes de cada país como auténticamente “revolucionarios”⁵⁶.

El inicio formal de esta política pública en Uruguay, es a través de un decreto firmado por el ex presidente Tabaré Vázquez el 18 de abril de 2007, , donde anunciaba que se entregaría una laptop por niño y por maestro en todas las escuelas públicas del Uruguay. A partir de ese momento, Uruguay comenzó a recorrer un camino que lo llevará a que en tres años, el Plan Ceibal entregue una computadora personal a los 391.143 estudiantes y 12.879 docentes en las 2.064 escuelas públicas de todo el territorio nacional. Ello constituye un desafío de ingeniería y logística único en su tipo y una herramienta indispensable para acceder a la sociedad del conocimiento.

Mas adelante, el documento cuyos fundamentos orientan las políticas impulsadas por el Plan Ceibal (véase el sitio oficial en www.ceibal.edu.uy) subraya como objetivos específicos: 1) Promover el uso integrado del computador portátil como apoyo a las propuestas pedagógicas del aula y del centro escolar. 2) Lograr que la formación y actualización de los docentes, tanto en el área técnica como en la pedagógica, posibiliten el uso educativo de los nuevos recursos; 3) Producir recursos educativos con apoyo en la tecnología disponible; 4) Propiciar la implicación y apropiación de la innovación por parte de los docentes; 5) Generar sistemas de apoyo y asistencia técnico pedagógica específica destinada a las experiencias escolares asegurando su adecuado desarrollo; 6) Involucrar a los padres en el acompañamiento y promoción de un uso adecuado y responsable de la tecnología para el beneficio del niño y la familia; 7) Promover la participación de todos los involucrados en la producción de información relevante para la toma de decisiones; 8) Propiciar la creación y desarrollo de nuevas comunidades de aprendizaje promoviendo niveles de autonomía.

En este breve ensayo de reflexión, sostenemos que todavía no existe evidencia empírica como para sostener la hipótesis de que estamos viviendo un cambio profundo en el modelo tradicional de enseñanza y aprendizaje en nuestras escuelas y liceos. Si bien las políticas educativas que se plantean enfrentar el desafío tecnológico ya llevan décadas en el continente, todavía no disponemos de un número suficiente de investigaciones que se propongan estudiar a fondo el cambio de modelo de enseñanza, las nuevas prácticas de e-learnig en educación básica, ni la forma en que las innovaciones son gestionadas por parte de la administración, los ministerios y organismos de conducción.

Según el discurso dominante, parecería existir un acuerdo generalizado de que esta nueva política debería provocar efectos positivos en la educación tecnológica de la demanda social al

⁵⁶ Para el caso de Uruguay, Tabaré Vázquez afirmó en un discurso pronunciado en la OEA, en el mes de setiembre del año pasado: *“El Plan Ceibal es una revolución profunda e irreversible; en nuestro país ya no hay marcha atrás en este sentido. Además, créanme, es la revolución más hermosa que estamos viviendo los uruguayos. Las revoluciones no se exportan ni se importan, no se clonan, ni se contagian, pero el Plan Ceibal es una revolución que el Uruguay modestamente, reitero, quiere compartir con sus hermanos americanos. Ya lo estamos haciendo con algunos países, pero queremos hacerlo con todos”*. Véase http://www.espectador.com/1v4_contenido.

Por su parte la presidenta argentina Cristina Kirchner, en oportunidad de presentar el programa Conectar-Igualdad declaró que se sentía *“la Sarmiento del Bicentenario” por las medidas revolucionarias en educación*, según la información periodística publicada en Clarín. Véase el informe *“La presidenta prometió entregar una computadora por alumno”*, 6/4/10, disponible en : <http://www.clarin.com/diario/2010/04/07/sociedad>.

incluir la posibilidad de la utilización de la misma como recurso para el desarrollo de las oportunidades con equidad, aumento de la calidad de vida y reducción de la pobreza y la fragmentación social.

En Uruguay, la dimensión política de la innovación denominada Plan Ceibal se manifiesta a través de su valoración social positiva según los resultados de un estudio de opinión pública realizado recientemente.⁵⁷

A nivel nacional todavía no existen evaluaciones a gran escala ni suficientes investigaciones educativas que analicen en profundidad el impacto del proyecto en la vida cotidiana de nuestras escuelas, y sobre todo, en el aprendizaje de los alumnos.. Los resultados del primer informe de monitoreo y evaluación educativa del Plan Ceibal (2009) se divulgaron en el mes de diciembre del año pasado. Este documento analiza fundamentalmente las respuestas de los niños del interior de país con respecto a la frecuencia de uso, motivación, actividades y preferencias.

Los datos oficiales que se divulgan desde el sitio en Internet, informan sobre la metodología aplicada además de mencionar los distintos perfiles de actores sociales. Este relevamiento se realizó en el mes de junio del 2009, los datos del informe de investigación divulgado no presentan la opinión de los maestros consultados, aspecto sustancial para avanzar en el conocimiento del impacto de la tecnología en los procesos educativos. Véase las principales conclusiones en el recuadro N° 1. Asimismo, sostenemos que deben tomarse ciertos recaudos metodológicos para la interpretación del impacto, en base al análisis de las opiniones de los escolares.

Con el objetivo de generar nuevo conocimiento sobre esta temática, desarrollamos un trabajo de investigación, sobre el cuál presentamos aquí algunas de las conclusiones provisorias, que analiza cómo fue el proceso de la implementación de esta experiencia en las escuelas públicas del departamento de Salto⁵⁸ así como el uso de la XO en el aula, a partir de recoger las opiniones y valoraciones de una muestra intencional de 210 docentes que respondieron a una encuesta aplicada entre los meses de diciembre del año 2008 y junio del año 2009 (las computadoras se entregaron entre 6 y 9 meses antes de esas fechas)

El número de maestros de educación básica encuestados es una cifra significativa, considerando que el universo total de docentes que se desempeñan en educación común (ámbito donde se trabaja con la XO) es de 637. El estudio se realizó en el marco del departamento de Sociología de la Educación, área Ciencias de la Educación del Centro Regional de Profesores del Litoral, por un equipo integrado por docentes, maestros y alumnos de profesorado y magisterio que participan de esta experiencia colectiva desde una red social abierta denominada DHIE-Uruguay (docentes que hacen investigación educativa). Las principales conclusiones de esta investigación, pueden apreciarse en el recuadro N° 2.

⁵⁷ El Plan Ceibal es la gestión gubernamental más importante para la sociedad uruguaya, de acuerdo a un estudio de opinión pública realizado por Equipos Mori y publicado en diario La República el 24/7/09.

⁵⁸ El departamento de Salto, con una población de 120.000 habitantes, está ubicado a 500 klm al norte de Montevideo, recostado sobre el Río Uruguay, frente a la ciudad de Concordia, Entre Ríos.

RECUADRO Nº 1.

PRINCIPALES RESULTADOS DEL INFORME NACIONAL 2009 DE EVALUACIÓN DEL PLAN CEIBAL, Primeros resultados a nivel nacional. Resumen Diciembre de 2009; según sitio oficial, disponible en <http://www.ceibal.org.uy>

Antes y después del Plan Ceibal. Tenencia de PC en los hogares y acceso a Internet

Según el INE, en el año 2006, el 80% de los hogares del país no tenía PC.

De acuerdo con la presente encuesta, en el 2009 solo un 13% de los hogares de nivel socioeconómico más bajo del interior tenían PC o laptop común en el hogar y solamente un 4% tenía acceso a Internet en el hogar, antes del Plan Ceibal. Al finalizar el año 2009, todos los hogares de los quintiles más bajos con al menos un niño en la escuela pública superaron las barreras de acceso a estas tecnologías.

¿Cómo, dónde y en cuánto tiempo aprenden los niños a manejar la XO?

El 45% de los niños, aprende a manejar la XO en el intercambio de saberes con otros niños de su edad, el 36% lo hace mediante la exploración individual y el 19% con ayuda del docente. El 87% de los niños respondieron que enseñaron a otros niños, padres o hermanos a usar la XO. De acuerdo a la respuesta de los maestros, el 80% de los niños aprende el manejo básico de la XO en menos de un mes.

¿Para qué y cuánto usan los niños la XO en su tiempo extra escolar?

Los niños usan la XO en el hogar y en otros lugares públicos 1 hora y media por día en promedio.

Las actividades que realizan son: jugar, escribir, dibujar, buscar materiales para la escuela tomar y fotos o filmar. Es importante recordar que los niños no pueden visualizar todo tipo de juegos en la XO, y muchos de los juegos compatibles con la XO están concebidos para desarrollar destrezas cognitivas en los niños. Como cambios positivos en el comportamiento de los niños, un 35.2% de las madres destaca que ahora los niños miran menos televisión que antes de recibir la XO y un 37.4% considera que ahora buscan más materiales que antes para la escuela.

Las familias de los niños

Además del niño, quienes más usan la XO en el hogar son, en primer lugar, los hermanos mayores y en segundo lugar, las madres. Los principales usos a nivel familiar son buscar información general, buscar materiales para el liceo, y, por supuesto, entretenimiento. Una de cada 10 familias respondió que "buscar información sobre salud" es uno de los 3 principales usos que se realizan con la XO en el hogar.

¿Qué opinan los directores de escuela, los niños y las madres del Plan Ceibal?

El 80% de los directores, opinan que el Plan Ceibal influyó de forma positiva en la autoestima, en aspectos motivacionales y en el aprendizaje en los niños. En el caso de la influencia en la asistencia, más de un 40% opina que el Plan Ceibal influyó de forma positiva.

RECUADRO Nº 2

PRINCIPALES RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS PERCEPCIONES DOCENTES DEL IMPACTO DEL PLAN CEIBAL EN EL DEPARTAMENTO DE SALTO-URUGUAY.

El 59 % de los maestros de educación primaria, declaró estar "satisfecho" o "muy satisfecho" con la implementación del Plan Ceibal en las escuelas.

El 40 % de los entrevistados afirma que usa la XO con frecuencia o muy frecuentemente. El 20 % dice "a veces". El resto no la ha usado.

Del universo de educadores que usan la XO, lo hacen fundamentalmente para navegar en Internet, (78 % la usa con frecuencia y siempre), producción de texto (60 %), para el ejercicio de cálculo en enseñanza de la matemática (20%). Para tareas domiciliarias, blog y chat, utilizan el recurso digital el 20 %.

El 58 % de los maestros y maestras declaran que en el futuro su forma de dar las clases cambiará bastante o mucho. El resto afirma que su modelo docente cambiará algo, tienen dudas o no cambiará nada.

Tres de cada cuatro educadores, no había participado en los cursos de sensibilización y capacitación para el uso de la XO, instrumentados por la administración en dos oportunidades. Estos cursos no eran obligatorios.

El 25 % de los maestros no tiene formación básica en informática.

Según entrevistas a informantes calificados y datos secundarios relevados, entre el 26 y el 30% de las computadoras personales están bloqueadas, con roturas en pantalla o teclado, o fuera de funcionamiento por falta de cuidado.

Existen valoraciones polarizadas con respecto al impacto de la innovación. Una maestra comunitaria, cuya función se desarrolla en escuelas en contextos de pobreza, nos decía:

"...No sé si no estábamos preparados para recibir la computadora..." "Nosotros también fallamos en ese sentido en cuanto a que no estamos preparados para enseñarles a darle el mejor uso" "...cuando la recibimos estaba más abocada a dar lo tradicional que se da en las clases que al uso de la computadora..." "...cursos para maestros; lo daban en horarios de trabajo que yo no podía..." "...lamentablemente lo que aprendí lo aprendí sola..." "...está a nuestro alcance ponernos a investigar y aprender solos igual...", "...mejoras en los resultados académicos por las XO no veo" "...lo que si veo es que han mejorado en que tienen más posibilidades de conseguir material", "resultados académicos por el uso de las XO, yo no le atribuyo al uso de las XO."

"...no la cuidaron como debían haberla cuidado..." "...la mayoría la rompió, le dio mal uso..." "...desarmaron toda una, una computadora y la volvieron a armar" "... Le cambiaron el teclado de una y le pusieron a la otra. Le pusieron la pantalla de una a la otra y la desarmaron a una y la volvieron a armar." "...algunos la tienen impecable porque no le dan uso"

"...le dieron un uso inadecuado me parece... (a las XO)" "...no se preparó a la gente para recibir un... una máquina así tan valiosa, tan buena me parece..." "...no creo que le den el uso que deben darle."

Por otra parte, desde una valoración radicalmente diferente, un maestro que pertenece al equipo responsable de promover el uso de la XO en las aulas, afirmaba que:

"El Plan Ceibal...ha sido tomado por los maestros!! los docentes lo han tomado en sus manos y que lo están llevando adelante" "... buscar el material y ver si la simulaciones que encuentra son adecuadas o no para ese nivel..." "...primeramente los docentes, Internet lo utilizaban para una

*búsqueda de información, digamos, lineal, solamente textos”“ahora ellos están aprendiendo...”
“...se están enseñando entre ellos...”*

La información contrastada con diferentes fuentes y datos nos permite concluir que nos enfrentamos ante un tema de investigación y reflexión altamente polisémico. Todo parece indicar, que, como afirma un estudio reciente de la CEPAL, “*las TIC no han sido aquella fuerza revolucionaria que obligaría a reconfigurar totalmente la educación tradicional ni ha reemplazado todo lo que sabe sobre lo que es buena educación*” (Jara, 2009:28)

Debate abierto sobre las TIC en educación

En nuestros días, tanto a nivel regional como internacional, existe un debate abierto entre académicos, funcionarios de gobierno y organizaciones sociales sobre las causas e implicancias de la integración de las TIC en los sistemas escolares.

Sobre este último aspecto, estudios comparados a nivel internacional concluyen que “aunque las escuelas tienen cada vez más acceso a las TIC, la presencia de las nuevas tecnologías dentro de la metodología de enseñanza todavía es muy escasa” (Carnoy, 2004). Entre otros factores considerados, se destaca la falta de formación de los maestros sobre conocimientos informáticos pero sobre todo de formación específica para aplicar los recursos al aula. Pero no debemos sobreponderar el factor pedagógico. Hay otros aspectos como la cultura escolar, las condiciones objetivas del trabajo como educador, los recursos, la infraestructura y la planificación del cambio, que son igualmente relevantes.

En otro nivel de análisis, las investigaciones concluyen sobre la importancia del lugar que ocupan los directores como promotores del cambio o inhibidores del mismo ya que los gestores educativos en las mayorías de los casos desconocen las herramientas y el tratamiento de la información generada por recursos digitales para la evaluación de los aprendizajes. La revolución tecnológica, parecería que pasa más por el ámbito privado y las organizaciones de la sociedad civil que por la escuela. En el momento actual, es indudable que los profesores y maestros se encuentran en un periodo de transición entre la tradición y los nuevos escenarios de la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI. Para Burbules (2007), las TIC desafían los límites espaciales y temporales de lo que llamamos edificio escolar y tiempo escolar, aunque no debemos desatender el problema político de la brecha digital entre las generaciones.

Esos son algunos de los aspectos fundamentales que deben analizarse para pensar una nueva escuela. En el pasado su imagen se asociaba al templo del saber. En el futuro, será un lugar de distribución de recursos y oportunidades para el aprendizaje, un espacio difuso donde desaparecen las fronteras de la educación formal e informal. La fuente de conocimiento ya no estará ahí, sino en múltiples lugares. Romper con los límites del aula y de la escuela es cambiar el eje del análisis. Sin embargo, se insiste en señalar por un número importante de autores, que los

cambios tecnológicos no logran, por si mismos, cambiar nada (Marti, 2007, Aguerro, 2007, Lugo, Kelly; 2007).

Un estudio reciente editado por la CEPAL, a cargo de Jara Valdivia (2009), destaca entre sus principales conclusiones que en el continente todavía estamos viviendo, con importantes niveles de heterogeneidad según los Estados, una etapa incipiente de inversión pública en TIC en los últimos 25 años, pero en la mayoría de nuestros países todavía no sabemos como se materializa este impacto.

Desde esta última perspectiva, la alta inversión en TIC no se justifica si no se visualizan cambios en los aprendizajes de los escolares ni tampoco se observan transformaciones reales en los modelos tradicionales de transmisión del conocimiento.

A manera de síntesis: algunos aportes para continuar el debate

Para finalizar, a manera de síntesis final de este breve ensayo, consideramos necesario proponer un conjunto de temas para la reflexión desde una perspectiva crítica sobre las nuevas políticas públicas que relacionan la tecnología con la mejora de la educación, el desarrollo humano y la igualdad social.

1) En primer lugar . debemos señalar que la experiencia del Plan Ceibal en Uruguay, se caracteriza por articular diferentes dimensiones y externalidades potenciales vinculadas con la equidad social, el desarrollo tecnológico y el aprendizaje en la sociedad del conocimiento. Es una política pública que nace con un fuerte apoyo del sistema político en el marco de una iniciativa de gobierno claramente identificada con la inclusión social y el desarrollo de oportunidades.

2) En segundo orden, consideramos que es necesario definir claramente las estrategias de investigación para evaluar los resultados, apostando a una visión de síntesis que incluya las perspectivas de las organizaciones sociales, los padres, los docentes y los técnicos. Evitar el riesgo de explicar el cambio educativo y la medición de los logros de las políticas públicas a través de posturas excesivamente reduccionistas y monocausales, que muchas veces se sostienen en un optimismo exagerado que carece de evidencia empírica. Los resultados deben examinarse con cuidado para no caer en conclusiones sesgadas. Trabajos de investigación desarrollados recientemente en la región latinoamericana, concluyen que la motivación del alumno, no necesariamente es un factor asociado a la mejora de los aprendizajes. (Jara Valdivia, op. cit)

3) Desde un punto de vista más analítico, es imprescindible identificar los distintos tipos y modalidades de obstáculos a la innovación educativa, que de acuerdo a los antecedentes y estudios comparados en América Latina son aquellos problemas derivados de la dimensión pedagógica (conflicto entre la enseñanza tradicional y el constructivismo), institucional (tensión entre la inercia propia de la burocracia estatal y el cambio hacia un paradigma de gestión centrado en la innovación) y el sostén de la política de recursos y apoyos tecnológicos para sustentar el cambio (reposición, reparación y asesoría técnica de las computadoras personales). En Uruguay, con relación al modelo de enseñanza todavía muchos docentes se enfrentan al desafío del cambio de paradigma, manifestando dudas e incertidumbres sobre la complejidad de renovar la práctica pedagógica y la inercia de la cultura escolar. Con respecto a la infraestructura y soporte tecnológico, nuestros datos indican que aproximadamente y en promedio, el 30 % de

las laptops XO están fuera de funcionamiento en los primeros 6 meses. Es muy probable que este porcentaje aumente significativamente en las escuelas de contexto crítico, como lo señalan los maestros entrevistados. Al respecto, el Ing. Grompone, ex asesor del gobierno uruguayo en la etapa de implementación del Plan Ceibal, sostuvo recientemente, comentando las conclusiones de una investigación internacional comparada entre Colombia, Costa Rica, Argentina y Uruguay, que conviene “comenzar con los niños pertenecientes a los últimos 3 niveles/grados de primaria y continuar con el grupo de adolescentes de Secundaria” ya que en Uruguay es donde se usa menos tiempo la laptop en el aula, especialmente en los primeros años de la educación básica.⁵⁹

4) Varios estudios internacionales señalan que el acceso a la tecnología, es una condición necesaria pero no suficiente para la mejora de los aprendizajes (Cuban, 2001, Jara Valdivia, 2009). En ese sentido, qué se hace en el aula, cómo se apropian los alumnos de los recursos tecnológicos, y cómo los actores sociales logran pasar de la tecnología “objetivada” a la tecnología “incorporada” (Tenti, 2008) es un gran desafío a asumir como reto para los próximos años.

5) Hay factores estructurales que bloquean toda disposición a la innovación educativa. Las políticas de formación de docentes innovadores para la mejora de la educación pública, debe partir de un diagnóstico de la situación objetiva de los puestos del trabajo docente. En contextos de multiempleo docente como en Uruguay, con una alta rotación laboral entre centros educativos (rurales, urbanos ubicados en contextos de pobreza, urbanos localizados en zonas de clase media, etc) es extremadamente complejo lograr que los educadores articulen la enseñanza con las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento. Los datos indican que al igual que otros países de la región, existe una alta fragmentación de las prácticas docentes. El estudio que realizamos, señala además que los docentes innovadores que usan Internet profundo en sus prácticas, representan solamente el 20% de los maestros y maestras encuestadas.

6. Con relación a los objetivos de equidad social e inclusión digital, el gran desafío es pensar estrategias de innovación para contextos altamente vulnerables. El acceso a la tecnología por parte de las familias cuyos hijos tienen una laptop XO, es una forma de medir el éxito de la política en términos de reducción de la brecha digital. Los datos indican que este objetivo se ha alcanzado con éxito. Sin embargo, defendemos la idea de que las escuelas que trabajan en barrios en condiciones críticas desde el punto de vista cultural y material, tienen que desarrollar dispositivos de intervención con una fuerte articulación con otros organismos del Estado, para que el acceso a la tecnología sea una plataforma real para ampliar el horizonte de oportunidades de desarrollo. Para el caso de Uruguay es deseable que el Ministerio de Desarrollo Social, el Banco de Previsión Social, el Ministerio de Salud Pública, conjuntamente con la administración educativa y el Laboratorio Tecnológico del Uruguay, coordinen efectivamente sus programas y proyectos a nivel del territorio, para lo cual siempre es recomendable disponer de unidades descentralizadas a nivel de políticas de desarrollo local.

En síntesis, revisar el plan y la innovación a partir de una mirada crítica y permanente del proceso, parece ser un camino viable para continuar avanzando en el desarrollo de políticas públicas para la mejora de la calidad de vida de nuestros pueblos. La participación crítica de la

⁵⁹ Entrevista a Juan Grompone, ex asesor del gobierno uruguayo: “El Estado no debería entregar laptops en los primeros años de escuela porque el beneficio que producen no iguala su costo”, Semanario Búsqueda, 22/4/10. Montevideo.

ciudadanía es una estrategia sustantiva, sin la cual no es posible lograr transformaciones profundas de los sistemas sociales. En definitiva, el debate sobre la relación entre tecnología, aprendizaje e igualdad social en la sociedad del conocimiento, sigue abierto.

Bibliodigital básica sobre el plan ceibal en Uruguay

AAVV. (2009) “Ceibal en la sociedad del S.XXI” Referencias para padres y educadores. UNESCO. Ed. Günter Gyranek, disponible en <http://www.ceibal.edu.uy/Publicaciones>

Balaguer, R. (2010). Plan Ceibal: ¿Revolución digital? Disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx>, consultado el 17 de mayo 2010.

PLAN CEIBAL (sitio oficial). www.ceibal.org.uy

PLAN CEIBAL. (2009) . Monitoreo y evaluación educativa del Plan Ceibal. Primeros resultados a nivel nacional. Diciembre de 2009 . disponible en http://www.ceibal.org.uy/docs/evaluacion_educativa_plan_ceib

Rodríguez Zidán, E; Durán, I (2009). La percepción docente sobre el impacto del Plan Ceibal. ¿Cambian las prácticas de los docentes?, portal de la ANEP. disponible en <http://www.uruguayeduca.edu.uy>

Decretos presidenciales del 18/4/07 y 15/12/08, disponibles en www.ceibal.edu.uy

Rivoir, AL. (2008). El Plan Ceibal: ¿mucho mas que conectividad y acceso? Disponible en http://www.bitacora.com.uy/noticia_1482_1.html

Bibliografía

Aguerrondo, I (2007). “Las TIC: del aula a la agenda política” IIPE-Unesco. Buenos Aires

Balaguer, R. (2009). “Plan CEIBAL: Los ojos del mundo en el primer modelo OLPC a escala nacional”, Pearson Education.Psicolibros Waslala. Montevideo

Bianchi, C; Snoeck, M. (2998). “Ciencia, Tecnología e Innovación en Uruguay:desafíos esratégicos, objetivos de política e instrumentos. Propuesta para el PENCTI, 2010-2030. ANII. Montevideo.

Bruner, J. (2007) “Una sociedad movilizadada hacia las TIC?”, IIPE-Unesco. Buenos Aires.

- Burbules, Nicholas. Dr. en Filosofía de la Educación y Especialista en Tic de las Universidad de Illinois, EEUU. Puede verse un video donde es entrevistado para el portal www.educ.ar, en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/nicholas-burbules-los-problema-1.php>
- Carnoy, M (2004) Las TIC en la enseñanza: posibilidades y retos, en <http://www.uoc.edu/inaugural04/dt/esp/carnoy1004.pdf>, consultado el 24/6/09
- Cea D'Ancona, M. A. 1996. *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis
- Cuban, L (2001). En busca de la utopía. Un siglo de reformas de la educación pública. FCE.Mexico
- Jara Valdivia, I (2009). Las Políticas públicas de tecnología para las escuelas de America Latina y el mundo: visiones y lecciones. CEPAL. Disponible en www.cepal.org/SocInfo
- Lugo, M; Kelly, V. (2007) “La gestión de las TIC en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación” IIPE-Unesco . Buenos Aires
- Martín, E. (2007). “El impacto de las TIC en el aprendizaje” IIPE-Unesco. Buenos Aires.
- Morrissey, J (2007). “El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje: cuestiones y desafíos” en Aguerro, I (op.cit, 2007)
- Rodríguez Zidán, E; Ríos Ariza, JM (2007). “El profesorado principiante de secundaria ante la reforma educativa en Uruguay: La coordinación docente y el proyecto de centro en PROFESORADO. Revista de Curriculum y formación del profesorado, Universidad de Granada, Vol 11, N° 3. España.
- Rodríguez Zidán, E. Coord. (2009). “Estudio exploratorio sobre el impacto del Plan Ceibal en Salto”. Cseam- Udelar. DFyPD. Centro Regional de Profesores del Litoral. Salto/Paysandú.
- Rodríguez Gustá, A.L. (2009). Informe final sobre Innovación e Inclusión Social para el Plan Estratégico Nacional en Ciencia Tecnología e Innovación, ANII. Montevideo.
- Tenti Fanfani, E. (2008). Sociología de la Profesionalización Docente. Seminario Internacional. Disponible en www.ciep.fr/conferences/cd-2008...les-enseignants.../tenti.pdf
- UNESCO. Conferencia Mundial Educación para Todos. Jomtien. www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf
- UNESCO.OEA. Metas 20210. *La educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios* <http://www.oei.es/metas2021/indice.htm>

Fecha de recepción: 05.10.2010. Fecha de evaluación: 15.01.2011. Fecha de publicación: 15.04.2011

RECENSIONES

EL PATÉTICO DESENCANTO DE LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR

Francesc J. Hernández Dobon⁶⁰

Rafael Feito Alonso: Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos

Madrid: Ediciones Morata, 2011, 127 pp. Colección Razones y propuestas educativas, n° 18.

Hace 20 años, Rafael Feito Alonso defendió en la Universidad Complutense de Madrid su tesis doctoral *La participación de los padres en el control y gestión de la enseñanza*. Ahora, después de una larga trayectoria de estudios sobre sociología de la educación, últimamente centrada en la construcción de “escuelas democráticas”, vuelve sobre el asunto con un libro publicado en una colección didáctica, a juzgar por quien la dirige y los autores que han sido editados en ella. Sin embargo, el libro *Los retos de la participación escolar* se aleja de enunciar preceptos sobre la enseñanza, al menos explícitamente, y se organiza en torno a una cuestión sociológicamente pertinente: ¿por qué el debate sobre la participación escolar ha desaparecido del mapa?

Rafael Feito no da una contestación directa a esta cuestión, sino que más bien su argumento se mueve en un doble arco teórico, en un ir y venir del análisis. El primer camino es una argumentación contundente, a modo de *modus tollens*, que podríamos reconstruir así: no hay

⁶⁰ Departamento de Sociología y Antropología Social. Universitat de València.

sociedad democrática sin sistema educativo democrático, sin escuelas democráticas; las escuelas democráticas exigen la participación de todos los agentes de la comunidad escolar; de todos los grados posibles de participación, sólo aquella que se refiere al control y gestión de los propios centros educativos se puede considerar que cumple con el requisito democrático; por ello, en una sociedad democrática, el control y gestión de los centros educativos ha de estar establecido normativamente y ser efectivo, lo que requiere además que su efectividad sea sometida a evaluación pública, sea materia de un debate documentado, lo que precisa, en última instancia, un análisis sociológico. Pero éste no se da o al menos no se ha dado de manera suficiente en las dos últimas décadas, luego toda la cadena argumentativa se viene abajo y tenemos buenos motivos para dudar de la consistencia democrática de nuestra sociedad.

A partir de ese punto, Rafael Feito organiza el segundo arco teórico, el que estructura los capítulos de su último libro. Para poder explicar (y explicarnos) la ausencia de participación democrática (como control y gestión efectiva de los centros escolares) y, más allá, la ausencia de debate sobre este asunto, el patético desencanto de la participación escolar, Rafael Feito presenta de manera nítida (los textos del autor se caracterizan por un castellano certero y una exposición muy clara) cinco asuntos, cada uno en un capítulo. Se trata, por así decir, de las condiciones para cualquier investigación sobre la participación, de fijar los elementos a partir de los cuales indagar los entresijos que impiden una participación no sumida en la abulia, y de hacerlo de un modo no farragoso ni con erudición paralizante (y por ello el libro se convierte en lectura indispensable para cualquier persona que quiera conocer y profundizar en el asunto de la participación escolar).

El capítulo primero se refiere al debate en el seno de las democracias liberales sobre la libertad de enseñanza, esto es, el conflicto entre las competencias de los Estados postrevolucionarios y la resistencia de los privilegios eclesiásticos, lo que conduce a conceptualizaciones más bien desafortunadas de la libertad de enseñanza, de las escuelas neutras o de las de ideario. Feito resume con acierto en una docena de páginas unos debates que la Iglesia convirtió en interesadamente farragosos. El segundo capítulo plantea cómo ese debate secular se concreta en el período de la transición democrática, en concreto las diversas formulaciones del ideal de la “nueva escuela pública”. El capítulo tercero acomete la nada fácil tarea de explicar al lector cómo los debates presentados en los capítulos precedentes se concretaron en la etapa de elaboración de la Constitución (art. 27), en el desarrollo de la misma (fundamentalmente la LODE, aunque también su precedente, la efímera LOECE) y en sus desarrollos o modificaciones (la LOPEG, la LOCE y la LOE). El hilo que va siguiendo el autor es explicar cómo la tramitación legal fijó (o si se quiere: no resolvió) la ambigüedad que se arrastraba de los debates precedentes, a saber, la comprensión de la participación, a título individual, como elección de centro o como, a título colectivo, control y gestión de la escuela. Por ello, el subtítulo del libro “elección, control y gestión de los centros educativos” se tendría que entender no como una conjunción de elementos, sino más bien como un conflicto: “elección *versus* control y gestión”. La mirada sociológica no sólo descubre concepciones contrapuestas, sino que también detecta cómo se encarnan en los sujetos. Así, los gestores de las empresas educativas se adscriben a la primera concepción (la elección de centro), así como el profesorado que podemos caracterizar como “corporativista” y la confederación de asociaciones de madres y padres de alumnos que escolarizan a sus hijos en centros privados, mientras que el profesorado progresista y la confederación de AMPA de escuelas públicas se inclinan por la segunda noción. En el capítulo cuarto explica con detalle la posición de las confederaciones de padres que defienden la elección (en definitiva, que el Estado les pague por sus preferencias) y aquellas que optan por la gestión y el control, es decir, CONCAPA y CEAPA, respectivamente. Por último, el capítulo quinto ofrece algunos datos sobre la participación en los Consejos Escolares, dando cuenta de algunos datos sobre la elección de sus miembros o, incluso, las intervenciones que se

realizan en sus reuniones. Sin embargo, el diagnóstico es desalentador: “Si poca es la información agregada y sistematizada con que contamos sobre Consejos Escolares mucho menor –por no decir nada– es la que se tiene sobre otros tipos de reuniones u órganos.” (pág. 96). Concluye Rafael Feito que no sólo el conflicto de “modelos” (que se evidencia en representaciones sobre la educación pública, orientaciones normativas, asociacionismo de madres y padres o del estudiantado, etc.) tiene la culpa de que se haya soslayado el asunto de la participación democrática, sino también el hecho de concentrar el debate en los Consejos Escolares y dejar de lado otras formas de participación real: “no se puede empezar la casa de la democracia escolar por el tejado de los Consejos Escolares.” (pág. 123).

Al final del libro, pues, tenemos la impresión de estar en condiciones de poder llevar a cabo estudios sociológicos sobre la participación. Ya están explicadas las representaciones subyacentes y balizadas las falacias conceptuales, glosadas las concreciones legales y destacados sus puntos pertinentes, identificados los agentes y las tensiones que imprimen sobre el campo educativo, advertido el peligro de reducir la participación a las madres y padres, olvidando al alumnado, o a los Consejos Escolares, dejando de lado otras formas, y, sobre todo, la obra ha acotado el vacío de investigación y el debate sobre la participación. El desarrollo de una ciencia exige este tipo de obras de referencia, que ahorran a quienes escriban libros posteriores o defiendan tesis doctorales, tener que volver a explicar lo que en el texto comentado ya está perfectamente sintetizado. Una lectura imprescindible.