

José M. Correa, Daniel Losada y
Lorea Fernández
País Vasco (España)

Políticas educativas y prácticas escolares de integración de las tecnologías en las escuelas del País Vasco: Voces y cuestiones emergentes

RESUMEN

Esta investigación que combina la indagación narrativa con la investigación acción colaborativa pretende a través del análisis de incidentes críticos recoger las voces y experiencias del profesorado de educación primaria intentando visibilizar aquellas cuestiones ignoradas y encubiertas que el discurso hegemónico naturaliza pero que condiciona el uso reproductor y unidireccional de la tecnología en las aulas. Empezamos analizando las diferentes iniciativas educativas que se han realizado en el País Vasco para promover la integración de las tecnologías en las aulas escolares. Avanzamos como conclusión la finalización de una etapa romántica e idealista sobre la utilización de la tecnología en las escuelas y la inevitable emergencia de una narrativa realista sobre el uso educativo y las posibilidades de la tecnología en los centros y aulas escolares.

ABSTRACT

This research combines narrative inquiry with collaborative action research aims through analysis of critical incidents collected the voices and experiences of primary school teachers trying to make visible those issues ignored and covert hegemonic discourse naturalizes but determining use and one-way player technology in the classroom. : We begin by analyzing the different educational initiatives that have been made in the Basque country to promote the integration of technology in the classroom. Advance as a conclusion the completion of a romantic and idealistic stage on the use of technology in schools and the inevitable emergence of a realistic narrative about the educational use and the possibilities of technology in schools and classrooms.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Políticas educativas, TIC, educación primaria, cambio educativo, investigación narrativa, investigación acción colaborativa

Education policy, ICT, primary education, educational change, narrative inquiry, collaborative action research

1. Introducción

El cambio de paradigma en la sociedad de la información ha llevado a las administraciones a poner en marcha una serie de iniciativas, planes institucionales y medidas políticas que posibiliten y favorezcan una adaptación a la era digital. A nivel europeo, comunitario y autonómico se han promovido diferentes iniciativas institucionales. En el País Vasco, desde la publicación del Plan de Euskadi en la Sociedad de la Información, hemos estado inmersos en diferentes iniciativas orientadas a la integración de los ordenadores en las escuelas. En la Comunidad Autónoma Vasca, tras la propuesta del Modelo de Madurez Tecnológica, los ordenadores móviles en el aula entran de la mano del programa Eskola 2.0. Este programa abarca iniciativas relacionadas con las infraestructuras (ordenadores portátiles, wifis), formación de profesores, contenidos, programas.... En general el discurso que envuelve la incorporación de la tecnología en las aulas, promete mucho al profesorado haciéndolo vulnerable a la ideología tecnopositivista, perpetuando así unas expectativas inocentes sobre la tecnología (Robertson, 2003) o haciéndole víctima de una visión tecnológica (Convery, 2009). En este artículo partimos de una primera reflexión sobre la incorporación de las tecnologías a la escuela de la sociedad del conocimiento, que se ha hecho sin perturbar de forma esencial el orden establecido. Este enfoque tecnológico ha estado haciéndose sin cuestionar las metodologías existentes ni la propia gramática de la escuela (Martínez y Correa, 2009; Tyack y Tobin, 1994) ni su práctica, ni las rígidas reglas que gobiernan los papeles de alumnos y profesores o la filosofía curricular y los estándares de evaluación, como tampoco el uso del tiempo y del espacio. Pero ¿es suficiente este enfoque tecnológico y la racionalidad técnica en las escuelas para promover el cambio que se necesita en la educación? (Correa y Martínez, 2010; Correa y Losada, 2010; Sancho y Correa, 2010)

La Comunidad Autónoma del País Vasco ha transitado por diferentes políticas educativas en relación a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. La administración educativa vasca ha realizado diferentes apuestas en relación a la integración del ordenador en el aula y en el modo de acercar a la escuela la sociedad de la información y del conocimiento.

1.1 Antecedentes e iniciativas estratégicas de la Política Educativa TIC en el País Vasco

El "Plan Vasco de Informática Educativa" fue un primer intento materializado en los años 80 y extendido a los 90 del siglo pasado por el Departamento de

Educación del Gobierno Vasco (Arias y Fernández, 1988). El hándicap a superar fue la falta de recursos e infraestructura tecnológica en las escuelas. Bajo el paraguas teórico denominado "Enseñanza Asistida por Ordenador" (Area, 2002, 2006) y su visión centrada en la adquisición de contenidos a través de ejercicios mecánicos y lineales (Bracey, 1987), las políticas de implementación de ordenadores y sus periféricos apostaban por un modelo de integración de las TIC basado en el mito tecnológico. Esta creencia se resume en que cuantos más recursos en los centros mayor será su utilización didáctica en los procesos de enseñanzaaprendizaje.

Indudablemente, la no existencia de herramientas tecnológicas impide la posibilidad de su uso e implementación en el aula. Pero esta apuesta feroz a favor de la dotación de recursos impidió el desarrollo de otras medidas eficientes en relación a la formación de profesorado y desarrollo de recursos educativos multimedia y digitales. Diferentes autores e investigaciones revelan que existen estos y otros factores importantes que dificultan el uso de las TIC en educación (Balanskat, Blamire y Kefala, 2006; BECTA, 2004; De Pablos, Colás y González, 2010; Drent y Meelissen, 2008; Ely, 1999; Losada, Karrera y Jiménez de Aberasturi, 2012; Mumtaz, 2000; Rudd et al., 2009; Tong y Trinidad, 2005; Zhao, Pugh y Sheldon, 2002) y por desgracia estas primeras iniciativas no los tuvieron en cuenta.

La llegada al inicio del siglo XX de los planes "Premia" del Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2000), enmarcados a posteriori dentro del "Plan Euskadi en la Sociedad de la Información" (2002), no hizo más que acentuar esta situación, llegando a inundar de aulas de informática y ordenadores la escuela pública. Es verdad que el retraso en tecnologías dentro de la escuela en relación a Europa era notorio y estos planes de dotación de recursos e infraestructura mejoraron la situación. Sírvase como ejemplo el reducido número de centros con acceso de banda ancha de Internet (Gobierno Vasco, 2002, p. 44). Asimismo, hay que reconocer que en época de vigencia de estas iniciativas también se empieza a ver como línea estratégica de innovación el ámbito de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

En la formación permanente se empieza a apostar por profundizar en el manejo de herramientas tecnológicas de los docentes a través del Programa de Perfeccionamiento del Profesorado (Garatu 2002), pero obviando en la mayoría de las acciones el aspecto pedagógico y disciplinar de su uso. Asimismo, al ser su

participación en esta formación decisión de cada maestro, en muchos casos no se enmarcaba dentro del proyecto educativo común y consensuado de su centro escolar. Los estudios realizados sobre el impacto de las políticas educativas TIC en la CAPV revelan que hasta este momento ha existido una descoordinación entre las diferentes iniciativas en relación a las actividades formativas, así como a la dotación de infraestructuras y recursos tecnológicos (Losada, 2010).

No es hasta la llegada del segundo Plan Euskadi en la Sociedad de la Información del Gobierno Vasco (2008), cuando la administración educativa realiza una apuesta estratégica por enfocar el problema de integrar lo tecnológico y lo digital mediante un enfoque holístico centrado en la escuela como organización. El Modelo de Madurez Tecnológica de Centro Educativo (Orden, 27 de abril de 2009) propuesto marcaba un antes y un después, puesto que la escuela se convierte en una organización en constante transformación que debe implicar a todos los miembros de la comunidad educativa en la tarea de adaptarse a las exigencias de la sociedad del siglo XXI. A través de este modelo basado en postulados de calidad del mundo empresarial, los procesos de gestión y administración, los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como los procesos de comunicación de la escuela deben orientarse a una utilización eficiente de las herramientas tecnológicas en todos los niveles educativos.

En base a indicadores de logro, los centros educativos se categorizan en 5 niveles en relación a estos procesos, y a medida que se mejora, la dotación de recursos tanto tecnológicos como personales era mayor. Para la consecución de estas mejoras, el esfuerzo realizado por los centros escolares que participan en esta iniciativa ha sido enorme, desde la formación y acreditación tecnológica de su profesorado, hasta la elaboración de un Plan TIC.

Esta iniciativa ha sufrido altibajos evidentes desde su implantación piloto en 2008. La entrada en escena del proyecto nacional "Escuela 2.0" y la crisis económica actual han sido detonantes de un cambio en el planteamiento inicial. Bajo el lema "Un ordenador por niño", desde el gobierno central se hizo en 2009 una apuesta por digitalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la aulas del tercer ciclo de Educación Primaria mediante el acceso ubicuo a un ordenador para todo el alumnado. Asimismo, la drástica reducción de presupuesto invita a reducir considerablemente la dotación de recursos tecnológicos y personales extras a los centros tecnológicamente más "maduros".

Estos detonantes han obligado a la administración

educativa vasca a reformular en 2012 el Modelo de Madurez. Las diferencias con el planteamiento anterior son evidentes, un replanteamiento de los procesos de formación y acreditación, una coherencia con los planteamientos del programa "Escuela 2.0" mediante la concreción en la iniciativa "Eskola 2.0" (Departamento de Educación del Gobierno Vasco, 2011), así como una reducción en la dotación de recursos e infraestructuras.

La iniciativa "Eskola 2.0" surgida en 2009 ha asumido el relevo como buque insignia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los centros públicos y privados de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Está basada en el modelo OLCP (One Laptop Per Child) de relevancia internacionalmente notoria y apuesta por superar la visión centrada en la dotación masiva de recursos y en el determinismo tecnológico (Area, 2011). Aparte de la inmersión tecnológica mediante "miniportátiles" y aulas con conexión inalámbrica y Pizarras Digitales Interactivas para el último ciclo de la Educación Primaria y los primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, la concreción en el sistema educativo vasco supone un vuelta de tuerca más en la búsqueda de la innovación educativa con TIC.

Dentro de esta iniciativa, la transformación de las prácticas docentes se enmarcan en los postulados de la web 2.0. Esta web social está marcada por la idea de que todos podemos y todos debemos construir y compartir conocimiento (Anderson, 2007). Para ello, el modelo 1:1 vasco apuesta por reformular la formación del profesorado y dotar de materiales digitales. La formación del profesorado que se está planteando se basa en el modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2006) y tiene como objetivo fomentar la comprensión y negociación de conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares, contextualizados en su realidad de cada docente. Esto unido a dotar de repositorios de Objetos Digitales Educativos y de listados de actividades TIC conforman la filosofía de la iniciativa "Eskola 2.0".

La preponderancia de políticas operativas tecnológicas frente a las estratégicas en relación a la integración de las TIC ha sido la tónica habitual en el estado (Valverde, Garrido y Sosa, 2010) como en la CAPV (Losada, Karrera y Correa, 2011), tanto pretéritas como actuales es evidente. Parafraseando a Sancho (2010), además de la dimensión artefactual de los planes 2.0 en educación, ¿son algo más que una mera etiqueta? ¿Son acaso un envoltorio? (Montero, 2007).

Entre los objetivos de esta investigación están:

- Recoger las voces y experiencias del profesora-

do de educación primaria intentando visibilizar aquellas cuestiones ignoradas y encubiertas que el discurso hegemónico naturaliza pero que condiciona el uso reproductor y unidireccional de la tecnología en las aulas.

- Identificar los problemas docentes asociados a estas prácticas y al discurso hegemónico sobre la integración de la tecnología en las aulas escolares, comprendiendo el impacto sobre la práctica, el tipo de relación que se construye con el conocimiento y la manera de representarlo.

2. Metodología

Durante la última década hemos venido desarrollando diferentes investigaciones sobre la integración de las TIC en la Educación obligatoria (Correa, 2010; Losada, 2010; Correa et al, 2006; Correa y Blanco, 2004), en concreto sobre la propia identidad de los procesos políticos desarrollados y su relación con la práctica educativa y su transformación. En el texto precedente hemos dado cuenta de algunas publicaciones asociadas a esta práctica investigadora. Esta actividad investigadora nos ha permitido contactar con diferentes escuelas y profesores y recoger sus testimonios así como sus éxitos y fracasos. Hemos desarrollado un modelo de investigación más basado en el acompañamiento que en la distancia evaluadora de la actividad docente. Esta presencia en el campo de trabajo de los profesores nos ha permitido establecer un diálogo activo y reflexivo (Gubrium y Hulstein, 2008) con las maestras y maestros caracterizando un enfoque de investigación que aúna la indagación narrativa con la investigación acción participativa. El trabajo aquí presentado se encuadra dentro del proyecto “XXX”¹.

Los incidentes críticos, recogidos de las voces de los propios profesores implicados en los procesos de integración de las tecnologías en sus aulas, han sido recogidos en los diferentes estudios de caso de escuelas de primaria seleccionados para el desarrollo de la investigación. El nombre de las protagonistas es ficticio, por lo delicado de las situaciones hemos preferido mantenerlos en el anonimato.

Estos incidentes críticos, junto con observaciones en el aula, entrevistas en profundidad, trabajos de los alumnos, informes narrativos y análisis del contenido de los grupos de discusión han sido los datos recogidos para el desarrollo de esta investigación. Para la recogida de incidentes críticos, se animaba a los participantes a compartir y debatir en grupos virtuales de discusión los avatares y dilemas de la integración y de la distancia insalvable entre las políticas y las prácticas educativas TIC. Su selección ha sido realizada por el equipo de

investigación valorando su resonancia y coherencia con la temática investigada.

Los incidentes críticos (Flanagan, 1954) son aquellos sucesos de la práctica profesional que nos causan perplejidad, dudas, sorpresa, o que nos han molestado o inquietado por su falta de coherencia o por haber presentado resultados inesperados. Son, por tanto, aquellos sucesos de la práctica cotidiana (extraídos de la propia experiencia) que nos impactan o sorprenden y que motivan o provocan pensamiento (reflexión). No necesariamente son situaciones críticas por su gravedad extrema o por el riesgo vital. En este sentido también se pronuncia Denzin (1989) quien considera que son momentos de interacción y experiencias que nos permiten señalar un punto de inflexión en una biografía. Son momentos que se comprenden al narrar y compartir la experiencia.

3. Resultados

3.1. Sara o el difícil papel de las direcciones de los centros escolares en la integración de las TIC

En un momento del actual desarrollo del proyecto de evaluación del programa Eskola 2.0 nos pareció conveniente hacer una reunión con directoras y directores de centros escolares. Convocamos una reunión para tomar el pulso a las direcciones escolares en relación con la implantación del programa. Afortunadamente es más fácil acceder a conversar con los directores de los centros que a las aulas de los profesores. Y gracias a su colaboración pudimos reunir a un grupo de doce directores y celebrar la entrevista.

La reunión se celebró en la universidad y duró una hora y media. Los convocados aprovecharon la oportunidad para ir comentando muchos detalles relacionados con la implantación del programa y los temas se fueron sucediendo uno detrás de otro. Como si fuese una evaluación de la política TIC de la administración. La proximidad de la implantación del programa y su carácter obligatorio marcó un poco la entrevista. Revivieron los momentos claves y cómo se sucedieron. Recordaron cómo de la noche a la mañana tuvieron que embarcarse en la aventura de instalar los portátiles en las aulas de los alumnos de tercer ciclo

En un ambiente de colaboración los directores de centro fueron bastante reivindicativos. Desde cuestionar la obligatoriedad del programa o recordar la incapacidad de la Administración para liderar un cambio metodológico hasta plantear el tema de los valores y las decisiones que se toman: “Es fundamental los valores humanos....porque ¿qué vamos a ser simios con ordenador?”

Para ellos la gente es muy reticente a las cosas que

se imponen y que ignoran la capacidad de liderazgo de las propias escuelas y direcciones escolares. La escuela, decían, es muy vulnerable, se la bombardea por todos los flancos: inmigración, euskara, agenda 21, educación ambiental... de todo y ahora tic. En un contexto donde están recortando recursos humanos a pesar de no querer reconocerlo. Tampoco se olvidaron del tema del software libre, de su olvido y de la poca presencia entre los objetivos prioritarios de la Administración. Me gustó oírles plantear la necesidad de no olvidar las dificultades que muchas familias estaban pasando y la necesidad de hacer otro tipo de inversiones para garantizar el bienestar de los alumnos. Los alumnos vienen sin desayunar, comentaban mientras cuestionaban el tipo de inversiones tan elevadas que se estaban haciendo. Uno de los asistentes, comentaba a este respecto: "Yo preguntaría es necesario que cada niño tenga un ordenador o que desayunen todos los días? Porque hay niños que no desayunan todos los días".

En resumidas cuentas, que aquella reunión fue muy interesante y nos permitió comprender que la filosofía de los centros era sacar el mayor provecho posible a esta política de dotación de infraestructuras y recursos y que percibían el programa Eskola 2.0 más como "un programa de propaganda política, que un intento de mejorar el sistema y la calidad educativa." Por otro lado aprovechamos para presentar nuestros objetivos de evaluación del programa Eskola 2.0, al cuestionario para el profesorado que se iba a pasar y hacer contactos con vista a las observaciones que teníamos que hacer en diferentes centros. Al finalizar entrevista, nos comprometimos con los participantes a enviarles trascritas el contenido de lo tratado por correo electrónico. Además, les animamos a que nos contasen algún incidente crítico que habían tenido como directores relacionado con las TIC o especialmente con la implantación en sus centros del programa.

Fue con motivo del intercambio de mensajes con las observaciones que hicieron a la transcripción de la entrevista como en un momento determinado contacté con Sara, directora de un centro de Primaria y participante de la entrevista de grupo. Sara tiene muchos años de profesión y ha pasado por varios cargos directivos. Es un persona comprometida con la educación. Ese compromiso le llevó a la dirección de su centro. Y entre otras cosas le había tocada la gestión de la implantación del programa. Como profesional comprometida, Sara tiene un buen dominio y manejo del ordenador, su experiencia profesional le ha llevado por diferentes centros escolares conociendo varias

experiencias innovadoras, pero sobre todo desarrollando su capacidad crítica. Su experiencia docente y esta perspectiva crítica sobre la práctica educativa no le hace vulnerable a los encantos gratuitos de la tecnología y reconociendo su importancia y la necesidad de su integración en las aulas, sabe de la necesidad de fortalecer el proyecto pedagógico de los centros para evitar falsas expectativas sobre los efectos de la integración de las TIC en los colegios.

Esta necesidad de renovación metodológica que había identificado en su centro, le animó a embarcarse en el proyecto de la dirección de su escuela. De manera que organizó al claustro para poder abordar un proyecto de centro donde el aprendizaje por proyectos en Primaria fuese una de las claves metodológicas de la innovación. Este proyecto de innovación coincidió temporalmente con la obligada necesidad de la implantación del proyecto Eskola 2.0

Más que un inconveniente Sara vio una oportunidad en esta coincidencia, pues al intento de renovación metodológica del aprendizaje basado en proyectos se le añadía la posibilidad de potenciar la experiencia con la integración del ordenador en las aulas.

Movilizar el claustro escolar no es una cosa sencilla, no solo hace falta una directora con visión sino superar también muchos obstáculos que limitan la participación. Pero Sara se embarcó en ambas aventuras, la renovación metodológica y la implantación del programa Eskola 2.0, convencida de la rentabilidad que podían sacar de esta experiencia.

Uno de los aspectos fundamentales en un proyecto de innovación es la formación del profesorado. Entre las diferentes opciones que el programa Eskola 2.0 ha puesto a disposición del profesorado son los cursos de formación que organizan en los diferentes Berritzegunes de zona. Se ofertan diferentes opciones formativas, entre ellas la asistencia a un seminario semanal de intercambio de experiencias en los diferentes centros. El profesorado que tiene prioridad de asistencia, incluso contemplando la cobertura de la sustitución por asistencia, es el profesorado de los cursos implicados en el programa. Para Sara, la implicación del claustro tanto en el proyecto de innovación metodológica del aprendizaje basado en proyectos como la implicación en el programa Eskola 2.0 era fundamental. Como directora de un centro público, en una comunidad donde hay otras opciones de centros concertados e ikastolas, sabía que la tecnología puede ofrecer un valor añadido al proyecto educativo de centro, como reclamo de matrícula y de identidad profesional frente a otros claustros de profesores de la zona.

Es por ello que me comentó la sorpresa que se había llevado cuando descubrió, al hablar con el responsable de la formación, que dos profesoras que tenían que estar en el seminario semanal de intercambio de experiencias que se reunía en el Berritzegune, no lo estaban, que habían dejado de asistir sin decir nada en el centro, a pesar que las dos horas semanales estaban dentro su horario y las tenían cubiertas con sustitución.

Para Sara, la ausencia al seminario semanal, de estas profesoras fue una sorpresa que le ha llevado a seguir la asistencia de las profesoras de su centro a los cursos de formación más estrechamente. Pero sobre todo para ella es una lección aprendida del difícil papel de las direcciones escolares en los centros educativos, que tienen que motivar, liderar, tener visión y sobreponerse a muchas trabas y contratiempos cotidianos que ocurren en los centros escolares estén o no relacionados con las tecnologías.

3.2 Irene, querer y no poder

Irene es una profesora de primaria con más de treinta años de experiencia. Ha pasado diferentes centros y conoce muy bien la realidad educativa de la escuela Pública. Irene es una veterana. Ha pasado por diferentes puestos directivos y por casi todos los niveles de enseñanza.

A lo largo de su vida profesional, ha estado tanto en Escuelas urbanas como rurales en sus primeros años de trabajo. Durante muchos años estuvo en una Eskola Txikia, experiencia que ella reconoce le realizó profesionalmente. Irene ha participado en diferentes proyectos de innovación y ha vivido de cerca durante estos últimos años muchas iniciativas del claustro de la escuela donde actualmente se encuentra.

Se encuentra a gusto en la enseñanza, le apasiona la profesión docente. Ella siempre ha considerado que lo suyo es vocación. Le gusta la Escuela y disfruta trabajando con sus alumnos. Una persona dispuesta e implicada con la Escuela, con los padres, con los compañeros. Una persona con la que se puede contar en el centro para celebrar las fiestas tradicionales o ir a pasar alguna noche a algún albergue.

Con tantos años de experiencia profesional y cabeza despierta y una manera de ser activa pero también reflexiva, ha vivido muy implicada su profesión de enseñante. De esta manera, ella valora muy positivamente la iniciativa de su centro de convertirse en Comunidad de Aprendizaje o estar dentro de las Escuelas del Sistema Amara Berri (Correa y Martínez, 2010). Pese a todo esto, la experiencia le aconseja prudencia cuando da su opinión sobre muchas iniciativas

y proyectos que se desarrollan en las escuelas. Sobre el programa Eskola 2.0 considera que la Administración debería no hacerse el sueco en el tema de la inmigración y no dar prioridad a los ordenadores. O que es vergonzoso lo que se gastan en temas de software privativo.

Durante su carrera profesional ha compaginado su vocación de maestra con el perfeccionamiento profesional en muchos ámbitos desde el euskara hasta los procesos de lecto-escritura. También mantiene el mismo nivel de curiosidad y exigencia con el tema de las nuevas tecnologías. Además ella se pregunta si es necesario que cada niño tenga un ordenador. Para ella quizá en países tecnológicamente muy avanzados, puede. Pero en Euskal Herria es mas necesario que los niños tengan más tiempo de jugar, que tenga más tiempo de vivir otra serie de cosas.

La vida en los centros escolares durante estos últimos años se ha visto alterada con diferentes iniciativas asociadas a los planes de integración de las tecnologías en las escuelas. Irene considera que la integración de los ordenadores en las aulas es una imposición y en educación la gente tiene muchas reticencias con las cosas que se imponen.

Actualmente esta en el segundo ciclo de primaria y trata de desarrollar una enseñanza basada en proyectos en colaboración con sus otras compañeras. Se muestra bastante satisfecha con los resultados que están alcanzando y las actividades que han planificado.

Con motivo del proyecto de evaluación del proyecto Eskola 2.0 tuve la oportunidad de reencontrarme con Irene. Hace años fue una persona clave en una investigación que desarrollamos sobre el malestar de los docentes, y el azar y la necesidad me ha permitido seguir colaborando puntualmente con ella en diferentes tareas o proyectos.

Al ir a hacer observaciones en los centros no dejo pasar la oportunidad de visitar la sala de profesores. El pretexto del recreo o esas pausas o tiempos muertos en los centros escolares hacen casi inevitable acabar tomando un café en la sala de profesores y encontrar y poder charlas con otros profesores del centro, con quienes no tienes oportunidades de encuentro.

Un día paseando por Donostia el azar hizo que coincidiese fuera del entorno escolar y que fuésemos compañeros ocasionales de paseo. El tiempo acompañaba y sin prisas entablamos conversación distendida. Pero a veces nuestras preocupaciones buscan cauces de desahogo y en un determinado momento de aquel paseo reparador de aquel fin de semana precioso, motivado por mis preocupaciones que me llevaban

durante la semana de un centro a otro haciendo observaciones de utilización de los ordenadores en las aulas de 5º y 6º de Primaria, me atreví frívolamente a preguntarle si ella utilizaba el ordenador con sus alumnos.

La respuesta fue muy natural, directa y aplastante....“¿Ordenadores con mis alumnos?” Si es desesperante. Cada vez que lo intento me sucede lo mismo, desde que te pones hasta que se encienden pasa casi una hora. El otro día, si ir más lejos, quería trabajar con mis alumnos en Internet, haciendo una búsqueda y unos juegos de lectura. Me puse a las nueve y cinco a encender los ordenadores para que pudiesen trabajar y las diez menos cuarto todavía no habíamos acabado de encender todos. Siempre es lo mismo. Cuando lo necesitas y estás interesada, es imposible. O se cuelgan o se dispara el antivirus. Es imposible. Una fuerte inversión en un momento de crisis como el actual: recortes en recursos humanos y aumento en dotación de infraestructuras. Fallando la conectividad y el funcionamiento”.

3.3 Irati, juntas podemos

Una de mis observaciones en centros de Primaria me llevaron directamente a Irati. Una maestra novel de educación primaria, activa y participativa. Fue alumna de nuestro centro pero no estuvo en mis clases.

Como maestra novel tiene muchos inconvenientes, pero también algunas ventajas. Ha pasado en estos pocos años que lleva trabajando por muchas escuelas, y hasta el momento profesional en el que se encuentra ahora ya con estabilidad, con la oposición sacada, ha pasado por diferentes circunstancias, sobre todo el primer curso que estuvo en 12 escuelas. Recuerda la experiencia como una pesadilla de la que ya se había despertado y que ya no le volverá a pasar. El destino le ha llevado a la escuela donde se ahora se encuentra trabajando. Nunca hubiera pensado que acabaría en un escuela tan próxima a su residencia habitual. Pero esta circunstancia le ha llevado a un centro donde tuvo que asumir la coordinación de las TIC y la responsabilidad en el centro del proyecto Eskola 2.0.

Ese fue el motivo por el que conocí a Irati, su papel de coordinadora de una Eskola Txikia. Cuando seleccionamos la muestra de las escuelas donde iríamos a hacer el trabajo de observación en las aulas del programa Eskola 2.0, manejamos diferentes criterios. Entre ellos que tuviesen diferentes características organizativas para poder observar si la diferencia entre centros organizados de diferente manera podría ser

una clave para entender el uso de los ordenadores portátiles. De esta manera elegimos escuelas integradas en el movimiento de las Comunidades de Aprendizaje, el Sistema Amara Berri o las Eskola Txikia, que tienen una identidad organizativa similar a las escuelas unitarias, con alumnos de diferentes edades pertenecen a los mismos grupos. Este modelo de agrupación del alumnado junto a otras claves identitarias específicas de las Eskola Txikia (por ejemplo el sistema de formación o su organización en red), podría ser consideradas características que nos ayudase a buscar claves interpretativas de determinado uso de las Tic en las escuelas.

Irati, se maneja con soltura con los ordenadores y la tecnología, dentro y fuera de la escuela. Por edad y recién acabados los estudios universitarios, está acostumbrada a manejarse por Internet y dispone en su Smartphone que utiliza para muchas actividades. Podríamos considerar que Irati es una nativa digital que se ha incorporado ya a las escuelas como profesora consolidada. Todas estas características le predisponen a vivir la integración de los ordenadores portátiles en la educación con una naturalidad que lejos de incomodarle le fortalece. Gracias a las tic, está desarrollando proyectos con mayor rentabilidad pues considera que las tecnologías ayudan a motivar más al alumnado.

Aunque es consciente de las ventajas de las tecnologías en los centros escolares, sabe apuntar muy bien las fisuras y puntos débiles de la integración de las tic en los centros escolares. Si algo no es Irati, es ingenua. Sabe que la administración está haciendo una inversión muy costosa en infraestructuras tecnológicas, en un momento socialmente muy delicado. Y que se desoyen las voces que cuestionan la legitimidad de estas inversiones millonarias, “es una vergüenza lo que se gastan en software privativo ¿No hay otro tipo de necesidades más importantes en el sistema educativo?”.

Otro aspecto que no escapa a la crítica de Irati es el metodológico. Ella sabe que no cambia la metodología por dejar de hacer las fichas en el cuaderno y pasar a hacerlas en el ordenador, que la metodología no cambia por el ordenador. “La Administración, -me dice-, está haciendo todos los intentos para venderte la pizarra digital como interactiva, pero en realidad se sigue utilizando del mismo modo tradicional, y en muchas escuelas el ordenador se utiliza como un libro de texto”. Y que las claves de una buena utilización de los recursos tecnológicos son las estrategias metodológicas. En su escuela el aprendizaje se basa en proyectos y eso la ha permitido extraer todas las posibilidades a las tecnologías, liderando su integración a la vez que

potenciando la metodología de aprendizaje y los logros de los alumnos.

Como coordinadora TIC, en esta escuela relativamente pequeña, Irati no tiene demasiadas complicaciones. Puede participar por un lado en las actividades TIC que el coordinador del Berritzegune de su zona le propone, incluidos los seminarios de formación. Pero por otro lado, también tiene la posibilidad de participar en las actividades que para su propia organización interna tienen programadas las Eskola Txikia.

Como todas las escuelas del proyecto Eskola 2.0, en la escuela de Irati cuentan con dotaciones de ordenadores portátiles y pizarra digital interactiva, además de conexión a internet y un sistema de apoyo para solucionar los problemas de funcionamiento de hardware y software. Ella se ocupa de las diferentes tareas relacionadas con el programa Eskola 2.0 y entre otras cosas también del blog del centro. Pero dada el tipo de dinámica participativa entre todas las profesoras de la escuela, muchas de las tareas se reparten y los problemas se solucionan con facilidad.

Si algo destaca de su trabajo en ese centro es precisamente la buena colaboración y comunicación con el profesorado. Considera que sus compañeras están motivadas y que ha tenido mucha suerte de poder trabajar en esta escuela.

Para la evaluación del programa Eskola 2.0 uno de las tareas es entrevistar al coordinador del centro y entre otras temáticas indagar sobre la formación y perfeccionamiento en TIC del profesorado del centro y cómo se organizan y solucionan los problemas de utilización de la tecnología. De esta manera al ir con Irati, no desaproveché la oportunidad de preguntarle sobre esta cuestión relacionada con la formación y el perfeccionamiento de los profesores. Lo que me dijo es que el claustro se manejaba muy bien con los ordenadores y que si tenían alguna duda o problema, siempre trataban de ayudarse entre ellas. Que no asistían a los cursos que organizaba el Berritzegune porque no les parecía que el sistema de formación fuese el adecuado, para Irati estos cursos siempre han estado muy centrados en lo tecnológico, más que en las necesidades reales del profesorado y su aplicación con los alumnos en el aula en las actividades de aprendizaje. Además, cuando tenían algún tipo de dificultad o había que aprender cosas nuevas nos enseñamos nosotras, "juntas podemos", una u otra ya lo sabrá y si no pues nos organizamos y buscamos por nuestra cuenta la manera de aprender. Pero sobre todo para ella lo importante era la metodología pedagógica, el proyecto que su escuela buscaba y que estaba intentando sacar adelante.

4. Discusión y conclusiones: el giro revelador de la narrativa sobre la integración de las tecnologías en las aulas y centros escolares

Los diferentes incidentes críticos que hemos presentado, reflejan la realidad educativa de la vida en las escuelas. Son fragmentos de la práctica educativa que comparten muchos maestros y maestras. En ellos se ha subrayado la importancia de la colaboración entre profesoras; las dificultades estructurales que padecen las maestras cuando quieren utilizar las propias tecnologías o los problemas de liderazgo asociados a los procesos de innovación en muchos centros escolares y las dificultades que encuentra las direcciones escolares.

Pero si hay algo emergente en el análisis de las experiencias que hemos realizado es el desencanto que el profesor ha sufrido de las políticas educativas que tiene asociada la tecnología. Están de vuelta los discursos optimistas y románticos sobre un tipo de escuela que no existe, discursos embaucadores del negocio de las tecnologías. El sueño y la utopía de convertir las escuelas en parques temáticos Disney, que el profesorado nunca se ha terminado de creer y que se lo han estado haciendo tragar. Frente a esta gran narrativa de la tecnología implícita en las políticas TIC, ahora aun más, se alzan voces críticas sobre su desorientación. Desorientación que trata de centrar el esfuerzo y los anhelos de las maestras y maestros en credos y doctrinas artificiales que arrojan humo sobre los problemas estructurales del propio sistema educativo y que culpabiliza al profesorado del anunciado fracaso. Los casos que hemos analizado reflejan el agotamiento de cierta narrativa educativa. Un discurso que durante los últimos años ha predicado las bondades asociadas a ciertas tecnologías y que ha responsabilizado del fracaso al profesorado. Finalizada la etapa romántica e idealista de las bondades asociadas al usos tecnológicos, emerge con fuerza el discurso realista y crítico contra hegemónico.

Si hay algo que ha caracterizado el proceso de integración de las tecnologías en las aulas, es la mayor vulnerabilidad del profesorado, ante estos procesos irreflexivos e interesados de estas políticas. A la intensidad del trabajo docente por la necesaria integración de las tecnologías en su quehacer diario, se suma la vulnerabilidad del profesor ante el fracaso de transformación de sus prácticas docentes.

Durante estos últimos años, cuando más intensa ha sido las campañas institucionales a favor de la integración de las TIC en las aulas y centros de enseñanza y más seductor se ha vuelto el discurso, no hemos dejado de debatir sobre la posible influencia de las tecnologías en el cambio metodológico y la modernización

conservadora que estas políticas educativas han traído a nuestras aulas. Pero, pese a las intenciones declaradas en este discurso tecnológico, las conclusiones que aportan el análisis de las evidencias encontradas a nivel nacional e internacional, parece indicar que pese a la insistencia de las administraciones públicas y los mediadores de la política TIC, indican que por sí solas las tecnologías no tienen ningún poder transformador de la práctica educativa.

Pese a las evidencias, ha habido una política clara de inversiones y recursos orientados a la progresiva modernización de los centros escolares. Las conclusiones que muchos de los profesionales de la educación, han sacado de todo esto es que más que promover un cambio sistemático y reflexivo sobre las prácticas docentes, asociando formación y estrategias para repensar nuestras prácticas en el aula, se ha pretendido promover una política de distribución de los recursos tecnológicos, camuflando las contradicciones metodológicas.

El contexto concreto de la integración de las tecnologías en las aulas, no es diferente al de otras iniciativas de política educativa, donde se continúan las tradicionales formulas políticas haciendo desde arriba-abajo y desoyendo al profesorado. Políticas que desaprovechan el potencial transformador de los centros, ignorando el liderazgo educativo de las direcciones escolares.

Estrategias que dejan de lado a la universidad y el papel que tanto en la formación inicial de los futuros docentes como en la formación permanente puedan tener. Políticas que se centran en infraestructuras y que desaprovechan las oportunidades de encuentro, formación y actualización de los docentes para la reflexión y el cambio.

La ideología tecnopositivista predominante deposita en la tecnología muchas expectativas que no puede cumplir, confundiendo y dispersando el poder transformador de la colaboración y del compromiso docente con el cambio y la justicia social. Afortunadamente, los tiempos de crisis que estamos viviendo, visibilizan voces que cuestionan la legitimidad de estas inversiones millonarias que se siguen viendo más como un programa de propaganda política que un intento de mejora del sistema y la calidad educativa.

Por otro lado si importante es la evidencia de la falta de impacto en el cambio metodológico de la integración de las tecnologías, seguimos sin acertar a plantearnos de forma alternativa la relación de la tecnología con el conocimiento y las nuevas formas de representación que se derivan de los nuevos lenguajes y posibilidades tecnológicas. Una perspectiva que nos

llevaría a explorar no solo las posibilidades de conexión con la información que se nos brinda con los nuevos medios, sino alterando la finalidad y el contexto de su uso para que su identidad, comprensión y práctica sea socialmente relevante y distribuida.

Referencias

- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education. Recuperado de <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>
- Area, M. (2002). La integración escolar de las nuevas tecnologías: Entre el deseo y la realidad. *Organización y Gestión Educativa*, 6, 14-18.
- Area, M. (2006). Veinte años de políticas institucionales para incorporar las tecnologías de la información y comunicación al sistema escolar. In J. M. Sancho Gil (Ed.), *Tecnologías para transformar la educación* (pp. 199-232). Madrid: Universidad Internacional de Andalucía / Akal.
- Area, M. (2011). Los efectos del modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56, 49-74. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie56a02.pdf>
- Arias, J. M. y Fernández, S. (1988). El Plan Vasco de informática educativa. *Zeus*, (3). Recuperado de http://www.quadernsdigital.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=737
- Balanskat, A., Blamire, R. y Kefala, S. (2006). The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe European Schoolnet. European Communities Recuperado de <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf>
- BECTA. (2004). A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers. Recuperado de http://www.e-learningcentre.co.uk/Resource/CMS/Assets/5c10130e-6a9f-102c-a003005bbceb4/form_uploads/Literature_review_barriers_to_the_uptake_of_ICT_by_teachers.pdf
- Bracey, G. W. (1987). Computer-Assisted Instruction: What the Research Shows. *Electronic Learning*, 7(3), 22-23.
- Convery, A. (2009). The pedagogy of the impressed: how teachers become victims of technological vision. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(1), 25-41.
- Correa, J. M., Losada, D. y Karrera, I. (2010). ICT policies in schools and their effect on pedagogical innovation in the Spain: the Amara Berri Basque School case study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 44-47. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.12.113
- Correa, J. M. y Martínez, A. (2010). ¿Qué hacen las escuelas innovadoras con la tecnología?: Las TIC al servicio de la escuela y la comunidad en el colegio Amara Berri. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 230-261.
- Correa, J. M., Martínez, A y Txoperena, E. (2006). Aprendizaje intercultural con el correo electrónico. *Cuadernos de Pedagogía*, 356, 32-36.
- Correa, J. M. y Blanco, J. M. (2004). Proyecto Eskolaberri: Formación de directivos escolares para la innovación educativa con nuevas tecnologías en la educación primaria. integración de las tecnologías en los centros escolares. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3(1), 467-480. Recuperado de <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=relatec>
- Correa, J. M. y Gutiérrez, L. P. (2010). Buenas prácticas con TIC en un taller de cuentos. En J. de Pablos, M. Area, J. Valverde y J. M. Correa (Coords). *Políticas Educativas y Buenas Prácticas con*

- TIC (pp. 211-218). Barcelona: Graó.
- Correa, J. M. y Losada, D. (2010). Buenas prácticas con TIC para el aprendizaje de los medios de comunicación a través de talleres. En J. de Pablos, M. Area, J. Valverde y J. M. Correa (Coords). *Políticas Educativas y Buenas Prácticas con TIC* (pp. 263-270). Barcelona: Graó.
- De Pablos, J., Colás, M. P. y González, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con Tic en los centros escolares. Un análisis comparativos entre diferentes políticas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.
- Denzin, N. (1989). *Interpretative Biography*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Departamento de Educación del Gobierno Vasco. (2000). Plan Premia. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dia8/es_2029/a8m50_c.html
- Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2002). Análisis de las convocatorias de Formación de Profesorado (2002-2007). Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2458/es/contenidos/informacion/diel1/es_2070/adjuntos/garatu_2008_2009/analisis_convocatorias_02_07.pdf
- Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2011). Modelo de Madurez Tecnológica de Centro Educativo. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_dig_publ/adjuntos/20_ikt_400/400004c_Pub_EJ_Madurez_TIC_c.pdf
- Drent, M. y Meelissen, M. (2008). Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively? *Computers and Education*, 51(1), 187-199.
- Ely, D. P. (1999). Conditions That Facilitate the Implementation of Educational Technology Innovations. *Educational Technology*, 39(6), 23-27.
- Flanagan, J. C. (1954). The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin* 51(4). 327-358.
- Gobierno Vasco (2002). Plan Euskadi en la Sociedad de la Información: 2002-2005. Recuperado de <http://www.euskadi.net/eeuskadi/new/es/adjuntos/Plan.pdf>
- Gobierno Vasco (2008). Plan Euskadi en la Sociedad de la Información: 2008-2010. Recuperado de <http://www.euskadi.net/eeuskadi/new/es/adjuntos/PESI2010c.pdf>
- Gubrium, J. y Holstein, J. (2008). Narrative Ethnography. En S. Hesse-Biber and P. Leavy (ed.). *Handbook of Emergent Methods*. New York: The Guilford Press.
- Losada, D. (2010). Políticas educativas sobre la integración de las TIC en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco : Gestión del cambio tecnológico y análisis del modelo de formación e innovación. Bilbao: Servicio de Publicaciones de la UPV-EHU.
- Losada, D., Karrera, I. y Correa, J. M. (2011). Políticas sobre la integración de las TIC en la escuela de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 10(1), 21-36. Recuperado de <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=relatec>
- Losada, D., Karrera, I. y Jiménez de Aberasturi, E. (2012). Factors Facilitating Successful Educational Innovation with ICT in Schools. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 113-134.
- Martínez, A y Correa J. M. (2009). Can the Grammar of schooling be changed? *Computers & Education*, 53, 51-56.
- Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teachers' knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Montero, L. (2007). O valor do envolvimento. Un estudio da influencia das TIC nos centros educativos. Barcelona: Editorial Davinci.
- Mumtaz, S. (2000). Factors Affecting Teachers' Use of Information and Communications Technology: a review of the literature. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 9(3), 319 - 342
- Orden, de 1 de abril de 2009, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se aprueba el Modelo de Madurez Tecnológica de Centro Educativo y se establecen las certificaciones y sellos acreditativos de los diferentes niveles de Madurez TIC de los Centros Educativos. Boletín Oficial del País Vasco (27 de abril de 2009), pág. 2221.
- Robertson, H. J. (2003). Toward a theory of negativity. *Teacher education and information and communications technology. Journal of Teacher Education*, 54, 280-296.
- Rudd, P., Teeman, D., Marshall, H., Mundy, E., White, K., Lin, y., . . . Cardozo, V. (2009). *Harnessing Technology Schools Survey 2009: analysis report*. Recuperado de <http://dera.ioe.ac.uk/1546/>
- Sancho, J. M. (2010). Escuela 2.0: ¿Algo más que una etiqueta? In J. Peirats (Ed.), *XVIII Jornadas Internacionales Universitarias de Tecnología Educativa: Didáctica de los Contenidos 2.0*. Valencia: Repro-express.
- Sancho, J. M. y Correa, J. M. (2010). Cambio y continuidad en sistemas educativos en transformación. *Revista de Educación*, 352, 17-21.
- Tyack, D. y Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*. 31, 3, 453-479.
- Tong, K. P. y Trinidad, S. G. (2005). Conditions and Constraints of Sustainable Innovative Pedagogical Practices Using Technology. *International Electronic Journal For Leadership in Learning*, 9(3). Recuperado de <http://www.ucalgary.ca/iejll/vol9/trinidad>
- Valverde, J., Garrido, C. y Sosa, M. J. (2010). Políticas educativas para la integración de las TIC en Extremadura y sus efectos sobre la innovación didáctica y el proceso enseñanza-aprendizaje: La percepción del profesorado. *Revista de Educación*, 352, 99-124.
- Zhao, Y., Pugh, K. y Sheldon, S. (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teachers College Record*, 104(3), 482-515.