

La inclusión de las TIC en Escuelas Secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Relatos de sus directivos

The inclusion of ICT in High Schools in the province of Buenos Aires. Stories of their headmasters

Rosa Cicala; Silvia Martinelli

Universidad Pedagógica Nacional; Universidad Nacional de Luján - Argentina
E-mail: rosa.cicala@unipe.edu.ar, silvia.martinelli@unipe.edu.ar

Resumen

El trabajo que se pone a consideración presenta algunos avances de la investigación “Reconfiguración de roles y tareas en el marco del programa Conectar Igualdad: percepciones y representaciones de los directivos, docentes y estudiantes de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires”; en la cual se lleva a cabo un análisis interpretativo de los relatos producidos por directivos de escuelas secundarias públicas bonaerenses en el marco del seminario Las TIC, la gestión educativa y la apropiación del espacio virtual. En tal sentido, se mencionan las características del trabajo final de dicho seminario y las acciones ejecutadas hasta el momento para concretar el análisis de alrededor de 200 relatos. Asimismo, se señalan algunos acercamientos al objeto de estudio, sobre la base de los análisis realizados, y se plantean consideraciones y conclusiones preliminares.

Palabras clave: percepciones; representaciones; directores; Conectar Igualdad; secundaria.

Abstract

This article presents some advances in the research named “Reconfiguration of roles and tasks in the framework of the program Conectar Igualdad: perceptions and representations of headmasters, teachers and students of high schools in the province of Buenos Aires”. This research develops an interpretative analysis of the stories told by headmasters of public high schools of Buenos Aires within the framework of the Final Work of a seminar named “The ICT, educational management and the appropriation of the virtual space”. In this sense, the characteristics of the Final Work and the actions executed so far to analyze around 200 stories are mentioned. Likewise, some approaches to the object of study are indicated, based on the performed analyzes. Finally, some considerations and preliminary conclusions are raised.

Key words: perceptions; representations; headmasters; program Conectar Igualdad; high schools.

Fecha de recepción: Diciembre 2017 • Aceptado: Julio 2018

CICALA, R. Y MARTINELLI, S. (2019). La inclusión de las TIC en Escuelas Secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Relatos de sus directivos *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 18 (10), pp. 52-65.

Marco referencial

La investigación “Reconfiguración de roles y tareas en el marco del programa Conectar Igualdad: percepciones y representaciones de los directivos, docentes y estudiantes de escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires” fue desarrollada en el marco de la Universidad Pedagógica Nacional durante 2016 y 2017. Con ella, se busca profundizar en el fenómeno social originado por la implementación del Programa Conectar Igualdad (PCI) en las escuelas secundarias públicas –en este caso de estudio– de la provincia de Buenos Aires.

Según los documentos oficiales, entre los propósitos principales del PCI se mencionan: la revalorización de la escuela pública; la inclusión digital y el mejoramiento de la calidad de la educación; el acercamiento a los intereses y necesidades de los alumnos; la promoción de una mayor participación en la formación de los estudiantes; y la disminución de las brechas de alfabetización digital de la población (Consejo Federal de Educación, 2010).

Si bien existen numerosas indagaciones en torno al programa, la presente investigación pretende profundizar en esta problemática compleja, con el fin de reconocer articulaciones y desarticulaciones, percepciones y representaciones de los actores de dichas instituciones, provenientes o producto de los cambios que se dieron en sus roles y tareas. Es decir, se procura reconstruir la experiencia de los directores que fueron partícipes del proyecto, atendiendo a sus propios marcos de referencia y universos simbólicos para apropiarse de las TIC.

Para estudiar algunas de las transformaciones que en las escuelas secundarias bonaerenses generó el PCI, se adscribe, en esta primera fase del proyecto, a la “Teoría fundamentada de los datos” (Grounded Theory), metodología cualitativa enmarcada en un paradigma hermenéutico y dinámico. En tal sentido, en la primera fase del proyecto se realizó un estudio documental a partir de los relatos solicitados en el seminario Las TIC, la gestión educativa y la apropiación del espacio virtual, desarrollado en tres localidades de la provincia de Buenos Aires –Gonnet, Monte Grande y San Miguel–, en el marco de la Diplomatura en formación para directores e inspectores (aprobada por Res-62-14-CDH)¹. El seminario mencionado tuvo una duración de 32 horas cátedra y se desarrolló entre julio y noviembre de 2015.

Los relatos, trabajos finales del seminario, tuvieron carácter individual. Cada participante debía elaborar un texto de entre 1500 y 2000 palabras donde relatara su propia experiencia en la integración de las TIC en el ámbito laboral en el que desempeñaba sus funciones como directivo. En línea con los contenidos desarrollados en dicho seminario, el relato debía considerar las siguientes dimensiones:

- Características de los jóvenes de hoy, identificando las particularidades de la población escolar en la que se desempeñaba como director.
- Tareas que debió realizar desde su rol de director/supervisor y su relación con el concepto de innovación educativa y con los pilares de un proyecto de integración de las TIC en el nivel educativo donde actuaba.

1 Ver <http://unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2013/07/Res-62-14-CDH.pdf>

- Desfasaje entre los tiempos burocráticos de la escuela respecto a los tiempos de los docentes, los tiempos de los estudiantes y los de las familias.
- Modelos de inserción curricular de las TIC, presentes en su escuela, o en el conjunto de escuelas que conforman la región que debía supervisar.
- Usos históricos y actuales de diferentes herramientas informáticas que considera útiles para la gestión escolar. ¿Qué nuevas innovaciones introduciría en la gestión escolar en función de lo visto en el seminario?

Considerando el primer objetivo general de la investigación² ya mencionada y los objetivos específicos 1, 2 y 3³ se indagan las tareas que los directivos participantes del seminario consideraron que influyeron en el proceso de innovación institucional; se hizo foco en los obstáculos que tuvieron que superar como aspectos críticos, entendiendo que ahí “surgen pistas importantes para explorar y proyectar otras estrategias de apropiación de las TIC no contempladas originalmente en las metas del programa” (Benítez Larghi y Winocur, 2016: 123).

Las TIC como procesos sociales y culturales

En la investigación, se concibe a las TIC desde su dimensión socio-cultural, dentro de una sociedad caracterizada por cambios estructurales asociados a nuevas ecologías comunicativas.

Como señala Carlos Scolari (2008), se están atravesando procesos de hipermediación, es decir, “procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrollan en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí” (2008: 113).

Al concebir las TIC como una construcción social, una premisa que surge es el cuestionamiento de su supuesta neutralidad y objetividad. Analizar las TIC desde esta mirada implica profundizar e indagar acerca de cómo se convierten en una forma culturalmente construida y cuáles son las relaciones de poder que posibilitan incluirlas como parte de los discursos sociales (Latour, 2008: 76).

Las TIC habilitan la construcción del nuevo espacio social, pero dicha construcción depende ante

2 El primer objetivo general enunciado en el proyecto propone: “Recuperar y problematizar las percepciones y representaciones de directores, docentes y estudiantes acerca de los roles y tareas esperadas para favorecer la integración de las TIC -uso pedagógico y para la gestión escolar- en el marco de los procesos de cambios que generó y genera el proyecto Conectar Igualdad. En esta fase del proyecto el recorte focaliza en las representaciones de los directores, tomando como base los relatos de 200 directores que participaron del seminario Las TIC, la gestión educativa y la apropiación del espacio virtual.

3 Los objetivos específicos a los que se hace referencia son: 1. Analizar por qué y cómo se construyeron y se construyen las percepciones sobre las nuevas tareas, desde la perspectiva de diferentes actores institucionales, dentro de escuelas secundarias públicas de la provincia de Buenos Aires que implementa el programa Conectar Igualdad.

2. Comprender los fundamentos y modos en que se fueron y se están transformando- creando roles dentro del ámbito escolar para la apropiación significativa de las TIC y la resolución de conflictos que el Programa Conectar Igualdad genera.

3. Identificar articulaciones/desarticulaciones de la “gramática escolar” en los procesos de integración de las TIC en el ámbito escolar, a partir de las percepciones y representaciones de estudiantes, docentes y directivos.

En esta fase solo se consideraron las voces de los directores.

todo de la voluntad de los seres humanos. No hay un determinismo tecnológico, pero sí constricciones impuestas por las tecnologías. Desde una perspectiva más amplia, el poder de las tecnologías no es intrínseco, sino que depende de los hombres que las crearon.

La tecnología crítica sostiene que no se trata de algo en el sentido originario del término, sino un proceso “ambivalente” de desarrollo suspendido entre diferentes posibilidades. Esta “ambivalencia” de la tecnología se distingue de la neutralidad por el rol que le atribuye a los valores sociales en el diseño, y no solo en el uso, de los sistemas técnicos. Desde este punto de vista, la tecnología no es un destino, sino un escenario de lucha. Es un campo de batalla social, o dicho de otro modo, un parlamento en el que las alternativas de la civilización se debaten y deciden (Feenberg, 1991: 8).

En este contexto, la escuela, a través de los cambios en los consumos culturales de todos sus actores, está atravesada –durante la última década– por estas transformaciones y esos escenarios de lucha. El PCI puso en primer plano estos asuntos, con incertidumbres y tensiones, con desafíos y esperanzas.

Las TIC en la escuela hacen visible un conjunto de problemas educativos que ponen de manifiesto cierto desfasaje de la institución escolar respecto de los modos en que nuestra sociedad se comunica, de los modos en que se produce el conocimiento, las formas en que se desarrollan las relaciones sociales y los procesos de subjetivación contemporáneos. La tecnologización de las escuelas parece desconocer la genealogía y el uso generalizado de estos dispositivos, su linaje social y cultural. (Da Porta, 2015: 88).

Los usos que hacen los jóvenes sobre las TIC se han definido en espacios extraescolares, en especial, a través de actividades relacionadas con el entretenimiento y con sus múltiples y variadas alternativas para comunicarse. En general, las ideas condensadas respecto de la tecnología y su vinculación con la sociedad que tienen los docentes son diferentes, están permeadas por el desempeño de su rol profesional: la enseñanza.

La función del profesor y la naturaleza de sus comportamientos profesionales son puestas en tela de juicio. Las informaciones que contienen estas herramientas no tienen la misma función que aquellas que se presentan en los libros de texto escolar impresos. Los docentes no parecen ser ya los mediadores de la verdad. El empleo de lo digital discute la relación que existe entre el saber, la enseñanza y lo enseñado. Estamos en los balbuceos de una época que el gran historiador francés Roger Chartier, califica como revolucionaria. El uso de los soportes digitales en contexto escolar sacude indiscutiblemente a la didáctica. Las herramientas ocupan su espacio. Los docentes y los alumnos buscar sacar el mejor provecho posible propio del uso de estos productos. Deben realizarse estudios con el fin de acompañar de mejor manera a los usuarios de estos medios. Un amplio campo de investigación se abre. (Gómez Mendoza, M. A., Braga García, T. M. y Rodríguez Rodríguez, J. 2016: 13-14).

Los relatos como objeto de análisis para las representaciones sociales

Si bien los relatos que son objeto de análisis en esta primera fase del proyecto surgen en el marco de cierre de una propuesta de formación, reúnen características que permiten una aproximación a los sucesos e ideas que tienen los directores. Dice Ruth Sautu (2005):

(...) el relato que hace la persona no es sólo una descripción de sucesos sino también una selección y evaluación de la realidad. Las investigaciones que se apoyan en el método biográfico combinan esos componentes al plantear el objetivo del estudio y diseñar las entrevistas o seleccionar los documentos personales. El método se estructura alrededor de un núcleo: la existencia de un “yo” (self) que ha participado de los sucesos o experiencias recogidos en un texto, ésta es una biografía, autobiografía, historia de vida o relato de vida, testimonio, trayectoria, narración, carta, diarios personales, etc., que comienza por ubicar el sujeto protagonista en su contexto histórico y social y despliega el tema o historia que constituye el argumento de la narración. (2005: 48).

No se puede obviar que se trata de relatos con características particulares en donde se pone en juego el marco teórico del seminario y el rol de los directores como “alumnos”. En este sentido, la lectura y relectura de los trabajos implicó un proceso complejo para distinguir las palabras/aportes propios del citado o referencias a autores abordados durante el desarrollo del seminario.

La reconstrucción biográfica emerge esencialmente de una persona y de su testimonio, ya sea oral u escrito, y de su interacción con el que lo retoma, interpreta y rehace (aun cuando este sea el mismo protagonista de los hechos que asume el rol de escritor como en el caso de las autobiografías), de modo que el juego de intersubjetividades va a ser una dinámica inherente y permanentemente presente. Igualmente emerge un mecanismo enmarañado, complejo, dinámico, selectivo y efectivo, cual es la memoria. (Sanz Hernández, 2005: 99).

Es decir, en el relato biográfico, las personas hablan o escriben con sus propias palabras el comportamiento observado. Proporcionan datos de su vida cotidiana, del sentido común, brindan explicaciones acerca de las tareas que desarrollaron para abordar, superar o subsistir a la compleja tarea de articulación a la que los desafiaba el programa PCI.

Sobre la base de las dimensiones de análisis seleccionadas, se aborda el estudio del trabajo final desde una perspectiva dialéctica que pone el foco en los elementos conflictivos de la articulación de tareas que en forma habitual desarrollan los directivos, con las nuevas que emergieron a partir de la puesta en marcha del PCI.

En términos de Jodelet (1986), las representaciones sociales son:

Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos [...] una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas. (1986: 472-473)

Según Darío Páez (1992), las representaciones sociales emergen ante objetos, procesos o hechos sociales que demandan “normalización”, es decir transformarse, ajustarse en algo conocido y concreto

o explicar aquello que resulta negativo. Lo relacionado con situaciones conflictivas, el conflicto entre valores ideológicos, son condiciones propiciatorias para la emergencia de representaciones sociales (en Alfonso Pérez, 2007: 10).

En este sentido, el contexto para el desarrollo de esta primera fase de la investigación fue oportuno. El PCI fue un proyecto que provocó movimiento en las escuelas y alteraciones en tareas y roles. El proceso reflexivo propuesto permitió que los directores pudieran expresar con sus palabras cómo vivenciaron esas transformaciones. El análisis de los relatos brinda una aproximación sobre cómo describen y explican las tareas implicadas durante el desarrollo del PCI, los vínculos con el desempeño de sus funciones “tradicionales” y que definen su identidad profesional; es decir, se indaga sobre las representaciones sociales en torno a la reconfiguración de roles y tareas.

Los relatos –objeto de análisis– fueron elaborados por los directores de escuelas secundarias de gestión estatal que participaron del seminario citado en forma previa, entre agosto y diciembre de 2015. Es decir, a cinco años de iniciado el PCI, todos los directores habían recibido netbooks en sus escuelas, algunos para diferentes cohortes, otros solo una vez. Con el PCI en marcha (fines de 2015), se elabora el proyecto de investigación con algunos supuestos iniciales⁴. Esas hipótesis de trabajo dan cuenta de las representaciones sociales de los propios investigadores sobre el tema.

Acerca de la metodología de trabajo

En la formulación del proyecto de investigación se anticipa la adscripción a una metodología del paradigma cualitativo. En la primera fase del proyecto se esperaba potenciar los relatos como objeto de análisis de las representaciones sociales asociadas a tareas y roles que derivan de la implementación del PCI. Una metodología indicada para el estudio de las representaciones sociales es la “Teoría fundamentada en los datos” (TF) dado que busca construir modelos teóricos a partir de las interrelaciones entre diferentes aspectos del fenómeno estudiado. En este caso, se busca construir conocimiento acerca de cómo se transformaron las tareas y los roles con el PCI, o en sentido más amplio, al incluir las TIC en el escenario escolar.

La metodología propuesta por la TF se basa en dos grandes estrategias: el método de comparación constante, y el muestreo teórico.

4 1) El PCI fue un desafío para las instituciones, su implementación implicó procesos de incertidumbre y gran parte de sus logros dependieron del trabajo articulado y colaborativo que se pueda dar en cada institución. 2) Existe un potencial adicional del PCI en las escuelas de clase media-baja o clase baja dado que el acceso y la apropiación de las TIC por parte de sectores vulnerables generaría mejores condiciones materiales y simbólicas para la vida de jóvenes y adultos que las reciben en sus casas. El trabajo con escuelas más vulnerables implica no reforzar procesos de desigualdad educativa. 3) La vinculación entre integración de las TIC e innovación educativa no es lineal. Siguiendo las ideas de Justa Ezpeleta, se hace necesario encontrar los engarces institucionales para hacer que los proyectos de innovación como el que promueve el PCI puedan sostenerse en el tiempo como motor de transformaciones. Bien entendida, la innovación educativa significa adoptar una posición crítica tal que, lejos de justificar lo que se haga por ser novedoso, se justifique por ser valioso y legítimo. 4) La incorporación de las TIC en la gestión institucional no solo posibilita que ciertas tareas se agilicen, sino que plantea una nueva cultura de relación entre las diversas áreas y actores: administrativos, docentes, alumnos y comunidad educativa en general. 5) El diálogo y el proceso compartido entre colegas de una misma institución, en relación con procesos reflexivos, roles y tareas que derivan o se asocian al PCI favorecería la generación de condiciones institucionales para una integración legítima de las TIC, tanto desde una perspectiva pedagógica como desde la organización institucional asociada a una mejor gestión de la información interna y externa.

Adelardo Jorge Soneira (2015), lo explica así:

A través del método de la comparación constante el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría. Es decir, estas tareas no se realizan en forma sucesiva sino simultánea, y no están dirigidas a verificar teorías, sino sólo a demostrar que son plausibles. Esto, a su vez, se realiza a través de dos procedimientos:

Ajuste: las categorías deben surgir de los datos y ser fácilmente aplicable a ellos; y

Funcionamiento: deben ser significativamente apropiadas y capaces de explicar la conducta en estudio. [...]

Por el muestreo teórico el investigador selecciona casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrolladas. (2015: 155-156).

Como ya se ha señalado, a partir de la producción final del seminario Las TIC, la gestión educativa y la apropiación del espacio virtual, se recogieron más de 200 relatos de directores e inspectores⁵. Como primera actividad de investigación, se realizó la relectura de los trabajos y una codificación abierta⁶. De esta primera categorización, se pudieron distinguir relatos de directores que provenían de escuelas de gestión estatal y otros de gestión privada; escuelas secundarias (la mayoría) y de otros niveles (primaria o inicial); escuelas de clase media/alta y escuelas de clase media/baja o baja; escuelas urbanas de escuelas rurales, escuelas grandes (más de mil estudiantes), medianas (entre 500 y 1000) y chicas (menos de 500 estudiantes). Estos datos fueron relevados en los casos dado que incluían antecedentes de contexto. Si bien se sugirió que se los incluyera en el relato, algunos participantes omitieron hacerlo.

A los efectos de esta investigación, se consideran solamente los relatos de directivos de escuelas de gestión estatal lo que totaliza 97 (noventa y siete) narraciones. Se excluyeron aquellos participantes que no se desempeñaban como directores en el momento de la producción de los relatos, y los que no eran de escuelas de gestión estatal de nivel secundario. También se excluyeron algunos relatos que privilegiaban la palabra de autores sin evidencia de aportes propios.

El análisis de datos se realizó con la ayuda del programa informático Atlas TI, empleado para la sistematización de datos de estudio de tipo cualitativo. A través de la obtención de reportes y estableciendo relaciones se realizaron depuraciones sucesivas de los códigos, con el fin de crear categorías.

Si bien el trabajo realizado abrió numerosas zonas para la indagación, a los fines de este artículo se presentan los resultados del análisis de la categoría “Tareas que realizaron los directores durante el desarrollo del PCI”. En ella se incluyeron tanto descripciones formales como también aspectos emocionales y opiniones, entre otros asuntos. Este es un primer análisis que será profundizado en etapas sucesivas.

5 Los trabajos fueron renombrados a partir del siguiente código: prefijo que indica la sede (SM: San Miguel; MG: Montegrande; LP: La Plata) y el apellido del autor del relato.

6 En el anexo N° 1 se presenta el listado de los códigos generados al inicio.

Las tareas que asumieron los directores en el marco del PCI

La siguiente es una lista de las tareas⁷ que aparecieron en forma recurrente en los relatos de los directores.

- Organizar el acompañamiento áulico para la integración pedagógica de las TIC.
- Organizar y/o informar acerca de capacitaciones relacionadas con las TIC.
- Organizar la asistencia técnica para solucionar los eventuales problemas de las notebooks (NB).
- Monitorear la implementación de las TIC en la escuela.
- Atender las demandas de los padres en relación con la asignación de NB.
- Ofrecer y organizar el acceso a bibliografía digitalizada tanto para docentes como para estudiantes.
- Liderar el proceso de incorporación de las TIC en la escuela.
- Elaborar el proyecto institucional para fortalecer el uso de las NB.
- Incorporar nuevas herramientas y formas organizativas para atender la dimensión administrativa.
- Concientizar a los estudiantes respecto al cuidado de las NB y a los usos indebidos.

En este artículo se presentan los resultados del análisis de tres de los aspectos mencionados:

- Organizar el acompañamiento áulico para la integración pedagógica de las TIC.
- Organizar y/o informar acerca de capacitaciones relacionadas con las TIC.
- Organizar la asistencia técnica para solucionar los eventuales problemas de las NoteBook (NB).

Organizar el acompañamiento áulico para la integración pedagógica de las TIC

Dentro de esta categoría se incluye el enunciado de diferentes estrategias que emplearon los directores para organizar condiciones institucionales y de clima social, para promover el uso de las TIC en el aula. Estos asuntos abarcan desde acciones discursivas hasta la gestión de propuestas colaborativas. Se incorpora en la denominación de la categoría las palabras “integración pedagógica de las TIC” en la medida que los directivos remiten a acciones pedagógicas que se definen por las formas en que cada escuela articula valores y prácticas en torno a las TIC. Poner el foco en los escenarios que describen los directores es crucial ya que desde su rol se convierten en docentes que toman decisiones de política educativa relacionadas con el PCI.

Se describen algunas estrategias organizadas por el equipo de dirección:

- Realizaron relevamientos –a través de un instrumento semiestructurado– para conocer qué software manejan los docentes y cuáles conocen pero no utilizan por falta de práctica. A partir de ese relevamiento se organizaron parejas o ternas de docentes para compartir conocimientos.
- Planificaron acciones a nivel institucional y promovieron la planificación de propuestas

7 Esta lista se presenta ordenada según su frecuencia (desde la categoría más citada a la menos).

enriquecidas por TIC a nivel de las prácticas en el aula. Solicitaron a los docentes que incluyeran en sus planificaciones didácticas el uso de TIC. Esta tarea adquirió diferentes alcances y niveles de prescripción que iban desde un uso semanal y obligatorio para todas las asignaturas hasta por lo menos una actividad con TIC en la planificación de algunas asignaturas en particular.

- Propusieron cronogramas de uso de NB para asegurar que todos los estudiantes tuvieran acceso.
- Pusieron a disposición de estudiantes y docentes bibliografía digitalizada para los diferentes espacios curriculares. En el server de la escuela se configuró una carpeta compartida para cada año de estudio.
- Organizaron, para los docentes que no eran autónomos, un sistema de acompañamiento con otros colegas (bibliotecario, EMATP, etc.) para ayudarlos a pensar formas de integración genuinas.
- Articularon espacios de diálogo entre docentes de una misma área de incumbencia, en jornadas de trabajo, en servicio.
- Generaron formas de socialización con otras escuelas secundarias con el fin de compartir los logros alcanzados y las estrategias utilizadas.
- Crearon un banco de propuestas pedagógicas para cada asignatura –disponibles en el servidor de la escuela– para que los estudiantes puedan acceder en caso de ausencia del profesor.
- Integraron las TIC como potenciadoras de los espacios de comunicación a través del uso de redes sociales para vincularse con padres, docentes, estudiantes y estudiantes con docentes y/o preceptores.
- Generaron espacios para la puesta en común de las experiencias y producciones de los estudiantes.
- Se realizaron observaciones de clases. En algunos casos, se planteó la necesidad de revisar las prácticas docentes y de repensar las estrategias didácticas que venían trabajando.

Para otros directivos el problema de integración pedagógica de las TIC quedaba en el plano discursivo (“se aprovecha cada espacio para insistir en el uso de las máquinas”) o en un plano de prescripción que, es probable, no generaba posibilidad de transferencia de sus apropiaciones personales a propuestas para pensar la enseñanza con TIC.

Respecto a las representaciones que los directivos tenían acerca de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula, se observaron diferentes posturas. Algunos afirmaban que no hubo cambios significativos en cuanto al tipo de propuestas de enseñanza. Otros, en cambio, consideraban que generó procesos reflexivos que promovieron y potenciaron la revisión de sus prácticas docentes.

Organizar y/o informar acerca de capacitaciones relacionadas con las TIC

Respecto a la capacitación docente, en los relatos subyace la intención de contribuir a mejorar las condiciones de trabajo de los docentes. En el 60% de esos relatos, los directores decían que se trataba de un compromiso institucional mientras que el resto suponía que era responsabilidad de cada docente. Este porcentaje de respuestas dio algunos indicios sobre las concepciones implícitas o explícitas acerca del propósito que orientó la capacitación en relación con el proyecto institucional. Mientras que la primera postura sitúa al directivo como un participante privilegiado en la definición

de la tarea de capacitación a escala institucional, en la segunda la circunscribe a los intereses y necesidades de los docentes.

En el marco de las acciones de capacitación organizadas por el PCI, los dos programas más nombrados fueron: Escuelas de Innovación⁸ y Programa Nacional de Formación Permanente⁹.

En el marco de Escuelas de Innovación - Plan Conectar Igualdad, convocamos una docente titular con larga trayectoria institucional como referente, para lograr una propuesta viable, quien es la que concurre a la capacitación propuesta de 8 encuentros en nuestro distrito; la orientación seleccionada: Ciencias Sociales. Otra variable que se tuvo en cuenta al momento de planificar dada la magnitud de la escuela fue los docentes con conocimientos en TIC para luego incorporar los distintos software propuestos; posteriormente sumamos 5 docentes más (3 profesores de Historia, 1 de Geografía, 1 de Arte) con el objetivo de integrar las NB como recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Director de escuela secundaria de gestión estatal, sede San Miguel)

Una tarea de los directores fue seleccionar quiénes asistirían a las capacitaciones que se ofrecían en el marco del proyecto Escuelas de Innovación. Se mencionan como criterios usados para esa selección: un docente con legitimidad por su trayectoria institucional y docentes que ya tienen autonomía para el uso de las TIC, con la idea de que se apropien del software con facilidad.

Esta tarea de selección puede generar malestar en algunos actores y también se pueden dar situaciones de concentración y disputas de poder. Este es el caso de una directora que lo señala de la siguiente manera:

La llegada de Conectar igualdad y la integración de tecnologías y la inserción de las TIC dentro de las escuelas movilizó algunas sensibilidades. En mi rol de VD, no se me ha asignado participar dentro de un proyecto de Innovación en TIC. La cuestión tecnológica del programa la llevan adelante docentes con cargos de Ayudante de laboratorio de Informática. La inserción curricular de Conectar está francamente desarticulada. (Directora de escuela secundaria de gestión estatal, sede San Miguel)

Organizar la asistencia técnica para solucionar los eventuales problemas de las netbooks (NB)

Esta fue una tarea que la mayoría de los directores plantearon como problemática. En las escuelas que contaban con Encargados de Medios de Apoyo Técnico-Pedagógico (EMATP), generalmente fue asumida por ellos. En otros casos, se constituyeron equipos ad-hoc para desarrollarla, subvencionándolos a través de los programas de mejoramiento institucional (PMI). Estos perfiles eran los encargados de desbloquear y reparar las computadoras. En otros casos, se gestionaban la asistencia técnica a través de canales burocráticos; en estos casos, se evidenciaron complicaciones

8 Escuelas de Innovación es un plan de capacitación docente creado por la ANSES en 2011 en el marco del Programa Conectar Igualdad, con el objetivo de llevar a cabo acciones de formación a docentes, equipos directivos y capacitadores para la integración de las TIC en la enseñanza secundaria.

9 El programa se define como una acción universal de aplicación gradual destinada a docentes de todos los niveles de la educación obligatoria y la educación superior y a todas las instituciones educativas de gestión estatal y privada. Consta de dos componentes de trabajo desarrollados de forma complementaria: uno institucional centrado en la unidad escuela y otro en prioridades formativas de profundización de acuerdo con los puestos de trabajo y/o nuevos roles, disciplinas, niveles y modalidades vinculadas a los objetivos del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.

relacionadas con la demora en la respuesta. Dice un director:

Desde la institución hemos gestionado conectividad, solicitamos Internet para el colegio, también estamos esperando que los técnicos de Conectar Igualdad vengan para explicarnos y poner en marcha la intranet. En este punto debo decir que, una vez más, nos topamos con los tiempos burocráticos de la educación, al técnico lo esperamos desde noviembre pasado [relato escrito en julio] y el internet hace un año y medio. (Director de escuela secundaria de gestión estatal, sede Monte Grande)

Desde lo operativo, algunos organizaron el registro de necesidades a través de un cuaderno que ubicaban en la biblioteca de la escuela donde se indicaba todo lo referente a cada estudiante y su máquina.

La siguiente cita ilustra lo dicho por muchos directivos:

Con aquellos docentes que ofrecen cierta resistencia a la innovación digital se trabaja de manera casi particular con las propuestas de trabajo de Huayra y utilizan computadoras de uso institucional para trabajar con los jóvenes que no la tienen sea porque está bloqueada o que deben ser llevadas al servicio técnico. Cabe aclarar que esta asistencia técnica sigue siendo uno de los puntos débiles del Programa Conectar Igualdad. (Directora de escuela secundaria de gestión estatal, sede San Miguel).

Como ejemplo de la complejidad de la puesta en marcha del programa, de las actitudes y formas de relacionarse, así como de las formas organizativas que surgieron o se fueron armando, sirva en particular, el siguiente relato:

La historia de Mirta es singular. Ella me comentó que el año 2012 al momento de la entrega de la netbooks ella no sabía ni usar el teclado de la computadora y ahora se dedica a administrar la red escolar, con una paciencia y dedicación, que nosotros como directivos admiramos. Mirta se postuló para dicha función por propia iniciativa, habló con los referentes del programa y le pidió que les explicaran cómo manejar el servidor y desbloquear las máquinas de los alumnos y los profesores. Ellos le enseñaron a usar Internet, porque ni eso sabía, y a usar las herramientas del server para identificar las computadoras de los chicos, desbloquearlas y detectar si tienen algún desperfecto. (Directora de escuela secundaria de gestión estatal, sede Montegrande).

De la selección de los relatos que hacen referencia a quién es en las escuelas el referente TIC que podría resolver algunos de los problemas técnicos, surge que no hay una única figura. Si bien en su mayoría se infiere que fueron los profesores de Informática y/o los EMATP, en otras escuelas al no existir este cargo, la tarea la asumieron preceptores, secretarios y/o docentes de buena voluntad o con cierta facilidad para usar las tecnologías. Sin embargo, esta caracterización no es completa si no se incluye también a docentes como, en el caso del relato de Mirta que decidió aprender y ayudar “partiendo de cero”.

En síntesis, la tarea estuvo en manos de aquellas personas que en las instituciones educativas contaban con cargo legitimado, con tiempos disponibles, con voluntad de colaborar. Es decir, la llegada de las NB y la necesidad de resolver los aspectos técnicos fue resuelta con la misma dinámica que para otras cuestiones, que atravesaron o atraviesan la historia escolar.

Sin embargo, en esta oportunidad los rasgos distintivos fueron: el hecho de que las escuelas

contaran con un Programa de Mejora que les permitía disponer de fondos para contratar a docentes y que la cantidad de máquinas y la demanda de los estudiantes para que fueran desbloqueadas enfrentó a los directivos a nuevas demandas, necesidades y pedidos.

A modo de cierre

Una primera cuestión que surge a partir de la lectura de los relatos es que el PCI movilizó el ámbito escolar. Si bien la incorporación de las computadoras en las escuelas data de los '80, las NB en el ámbito escolar son concebidas como objetos ajenos y extraños impuestos por una dinámica social que escapa a su control.

La frase de este director da cuenta de esta percepción de “invasión”, y del proceso de transformación en sus propias representaciones acerca del PCI y su tarea:

Nosotros con la noticia del plan conectar en la escuela, creíamos que su implementación era una utopía sin embargo, teníamos la esperanza de solucionar todos nuestros problemas a partir de que cada alumno tuviese una compu en el aula. ¡Pobre de nosotros que llegamos a creerlo!!! Con la llegada de las net los problemas se nos aumentaron porque no solo no estábamos capacitados para trabajar sino que ofrecíamos resistencia a usarla. No pudimos con los cambios que invadieron la escuela. Nuestra inexperiencia y falta de una política institucional no pudo acompañar la dimensión del proyecto Conectar Igualdad. No entendimos que se debía dar un cambio paulatino en la cultura institucional. No pudimos identificar las oportunidades.

Después de cuatro años, mirándolo desde afuera creo que este programa ha sido para estos alumnos una verdadera política de inclusión, aunque su implementación ha dejado mucho que desear, porque más allá de que la política esté bien pensada y sea inclusora sino hay una buena planificación para su implementación en el territorio decae su especificidad, y en ese aspecto nos sentimos responsables ya que no pudimos involucrarnos, tal vez por el miedo al cambio, tal vez por desconocimiento. Ahora hay una nueva oportunidad, otra escuela, otro momento, hay capacitación, hay recursos, es necesario apropiarse de los mismos y salir a sobrellevar los obstáculos, a compartir con el otro esta posibilidad de ser protagonistas de una política inclusora. Qué bueno que se esté dando en el territorio. (Director de escuela secundaria de gestión pública, participante del seminario en la sede San Miguel)

Concebir las TIC como parte de procesos sociales y culturales implica pensar el lugar de la escuela en relación con ellas y las formas en que cobran sentido para la institución educativa. Aparecen en este relato algunas representaciones que es posible asociar a las TIC como objeto mágico –“que resolverá todos nuestros problemas”-. Evidentemente el PCI generó movimientos sísmicos en la gramática escolar de algunas escuelas. Como parte de un proceso reflexivo el docente reconoce una falencia en la planificación. La planificación es una herramienta que los directores usan en forma habitual, desde perspectivas más normativas a otras más estratégicas. Las prácticas con TIC conllevan un cierto nivel de incertidumbre, tanto porque no forman parte del repertorio de los docentes como por las condiciones de acceso y de uso de las NB. La posibilidad de construir un corpus de conocimiento que dé cuenta de apropiaciones, contradicciones y paradojas en la construcción de los roles y la diversidad de tareas acerca de la inclusión de tecnologías digitales en la escuela secundaria depende de

la continuidad de este tipo de proyectos.

La discontinuidad del PCI hace necesario generar nuevas preguntas para la presente investigación que marcarán nuevos rumbos: ¿qué ocurre en la actualidad con las escuelas que pudieron asumir el desafío y estaban comprometidas con los procesos de transformación en el marco de inclusión social? ¿Continúan en dicho proceso? ¿Qué necesitan estas escuelas para sostener los proyectos institucionales que valoran la integración de las TIC sobre la base de experiencias realizadas?

Reflexionar acerca de las paradojas y tensiones que atravesaron el desarrollo del PCI permite anticipar condiciones para sostener proyectos educativos mediados por TIC a largo plazo. Sobre la base de los resultados de esta investigación, es posible aventurar que algunos de esos requerimientos son:

- Planificar prácticas con TIC considerando un margen de incertidumbre más amplio del que habitualmente tienen los docentes.
- Organizar instancias de capacitación que pongan en juego tanto necesidades personales como institucionales.
- Atender como condiciones institucionales de base no solo las necesidades de equipamiento inicial sino también, los elementos presupuestarios y organizativos para el mantenimiento y actualización de equipamiento y software.

Los avances de la investigación presentada hicieron especial referencia al análisis interpretativo de los relatos producidos por directivos de escuelas secundarias públicas bonaerenses en el marco de la realización del trabajo final solicitado en el seminario Las TIC, la gestión educativa y la apropiación del espacio virtual. Los acercamientos al objeto de estudio sobre la base de los análisis realizados, permitieron plantear consideraciones y conclusiones preliminares que se profundizarán en la continuidad de la investigación en marcha.

Referencias bibliográficas

- ALFONSO PÉREZ, I. (2007). La teoría de las representaciones sociales. Disponible en: https://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.html
- BENÍTEZ LARGHI, S. y WINOCUR IPARRAGUIRRE R (coord.) (2016). Inclusión digital. Una mirada crítica sobre la evaluación del Modelo Uno a Uno en Latinoamérica. Buenos Aires: Teseo.
- CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2010). Creación del Programa Conectar Igualdad, Resolución CFE N° 123. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación.
- DA PORTA, E. (2015). Las significaciones de las TIC en educación. Políticas, proyectos, prácticas. Córdoba: Ferreyra Editor.
- FEENBERG, A. (2005). "Teoría crítica de la tecnología", Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad, 2(5), 109-123. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132005000200007&lng=es&tlng=es.
- GÓMEZ MENDOZA, M. A., BRAGA GARCIA, T. M. y RODRIGUEZ RODRIGUEZ, J. (2016). Balance

- y análisis de la investigación sobre el libro de texto escolar y los medios digitales. Memorias / Conferencia Regional para América Latina de la International Association for Research on Textbooks and Educational Media IARTEM Colombia 2016. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- GVIRTZ, S. y NECUZZI, C. (comp.) (2011). Educación y tecnologías: las voces de los expertos. CABA: ANSES.
- JODELET, D. (1986). “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”, en S. Moscovici, Psicología social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós. Disponible en: <https://sociopsicologia.files.wordpress.com/2010/05/rsociales-djodelet.pdf>
- KISILEVSKY, M. (coord.) et al. (2015). Cambios y continuidades en la escuela secundaria: la universidad pública conectando miradas. Estudios evaluativos sobre el Programa Conectar Igualdad. Segunda etapa. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Programa Conectar Igualdad.
- LATOUR, B. (2008). Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red. Buenos Aires: Manantial.
- MARES SERRA, L. et al. (2012). Panorama regional de estrategias uno a uno: América Latina + el caso de Argentina, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, Educ.ar.
- SAGOL, C. (2011). El modelo 1 a 1: notas para comenzar. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- SANZ HERNÁNDEZ, A. (2005). “El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales”, Revista Asclepio. 1(57), 99-115.
- SAUTU, R. (2005). Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. Buenos Aires: Lumiere.
- SCOLARI, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva. Barcelona: Gedisa
- SONEIRA, A. J. (2015). “La Teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss”, en Irene Vasilachis de Gialdino (coord.). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.