

# Presentación

---

## Políticas educativas TIC en los sistemas escolares en Iberoamérica. Miradas desde las dos orillas

D. Manuel Area  
*Universidad de La Laguna (España)*

En la última mitad del siglo XX, en numerosos países de uno y otro hemisferio del planeta, se ha evidenciado empíricamente que sin una masa crítica de población con un nivel educativo básico y con grados de formación poli-valentes difícilmente se producirá progreso económico, cohesión social ni desarrollo democrático. Tanto los países europeos como latinoamericanos, a pesar de las numerosas diferencias históricas, culturales y económicas entre los mismos, comparten –al menos en lo declarativo de sus políticas– que la educación es una de las prioridades de sus gobiernos en estas últimas décadas. En particular, desde la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura) se viene estimulando que las políticas públicas extiendan el sistema educativo a toda la población a través del incremento de inversiones económicas, en la promulgación de leyes y en el desarrollo de currícula destinados a la mejora del nivel educativo de la ciudadanía de dichos países.

En este sentido uno de los temas relevantes de los últimos años de las agendas de política educativa es la incorporación de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) a las escuelas. Este proceso, en los países europeos, comenzó a mediados de los años ochenta (en España, el primer programa institucional se denominó “Proyecto Atenea”, y en Portugal “Minerva”) comenzando, en los países latinoamericanos, en la última década del siglo XX como, por ejemplo, la relevante experiencia chilena del Programa Enlaces.

Estas políticas y sus efectos sobre la práctica educativa en los colegios y aulas han sido objeto de estudio y seguimiento constante desde el mundo académico. En los contextos universitarios, tanto iberoamericanos como anglosajones, se han desarrollado numerosas publicaciones, congresos e investigaciones que han pretendido indagar y conocer los impactos de las TIC sobre el cambio escolar en sus diversas dimensiones: en la práctica docente, en el aprendizaje del alumnado, en la organización de los centros, en la comunidad educativa, etc.

Los resultados de estos estudios han mostrado, por una parte, que aquellas políticas que se han caracterizado por una visión tecnocentrista preocupadas por las inversiones económicas y dotación de la tecnología a las escuelas desconsiderando otros ámbitos relevantes del cambio educativo (como es la formación del profesorado, los agentes de apoyo a la innovación, la difusión e intercambio de experiencias educativas valiosas, la creación de materiales didácticos, entre otras) han resultado ser estériles en términos de mejora pedagógica. Por otra, también sabemos que los procesos de cambio educativo con TIC son necesariamente lentos, parsimoniosos, llenos de altibajos y sometidos, en ocasiones, a los vaivenes de las alternancias en las personas y equipos gubernamentales de turno. Dicho de

otro modo, aunque existan importantes inversiones de dotación de mucha tecnología a los colegios, y que los decretos oficiales demanden implementar nuevas prácticas pedagógicas a corto plazo, los docentes necesitan tiempo y experiencia para asimilar, digerir y reinterpretar las nuevas exigencias que implican el uso educativo de las TIC.

Las políticas educativas sobre TIC son necesarias e imprescindibles, pero también son insuficientes por sí solas. Para que las mismas sean exitosas y tengan impacto real en lo que lo hacen y aprenden los estudiantes en las aulas tienen que ser apropiadas, interiorizadas y reconstruidas personalmente por los agentes educativos. Los discursos oficiales son estériles si los mismos no movilizan y estimulan la participación activa de la sociedad civil que, en nuestro caso, es el profesorado, pero también son otros agentes como los servicios de apoyo externo (inspectores educativos, formadores de docentes, expertos), y la comunidad educativa (familias, agentes sociales, poderes locales). Hace ya varios años atrás, M. Fullan (1982) señaló que el cambio educativo es relativamente simple de planificar, pero altamente complejo de implementar. Por ello, ante cualquier proyecto, programa o plan destinado a incorporar e integrar escolarmente las TIC hemos de ser prudentes en sus expectativas y no caer en el triunfalismo de sus éxitos a corto o medio plazo.

Por ello, en ocasiones, las políticas educativas para la incorporación de las tecnologías a las escuelas han adolecido de sobreconfianza en la eficacia de los mecanismos del poder tradicional representada por el concepto de cambio de “arriba abajo”, es decir, en la creencia de que con la mera enunciación o declaración del cambio –formulada a través de decretos, leyes o normas publicadas en boletines o documentos gubernamentales– éste se proyectaría, más o menos automáticamente, sobre la transformación de la realidad. Hemos pecado en confiar sobremedida en las grandes declaraciones políticas, en el ensimismamiento del discurso y en la retórica de los documentos oficiales olvidando que los cambios reales se deben producir en las prácticas cotidianas de los agentes educativos que ocurren diariamente en el interior de las aulas y centros.

Por otra parte, también es necesario recordar que los proyectos educativos exitosos requieren que el profesorado se comprometa personal y profesional con el proceso de cambio y mejora escolar. Sin dicho compromiso, la innovación es estéril. A veces ocurre que muchos profesores justifican o argumentan sus resistencias al uso de las TIC porque supuestamente las políticas educativas no les ofrecen las condiciones adecuadas para desarrollar proyectos educativos con tecnologías (sea por falta de suficiente hardware y aparatos, por deficiente conectividad a la red, por inadecuada formación docente, por ausencia de recursos digitales para su materia, ...). Esconden sus déficits o falta de voluntad pedagógica innovadora echando la culpa a la Administración política que gobierna. En gran parte de los casos pudiera ser cierto, pero en otros muchos ocurre por la ausencia del compromiso profesional al que hacemos referencia. En este sentido, pudiéramos afirmar que han existido disonancias y desajustes entre los discursos de las políticas sobre TIC formuladas desde las instancias gubernamentales y las prácticas del profesorado y alumnado con las mismas. Ambas son de naturaleza distinta y requieren, en consecuencia, tiempos de procesamientos diferenciados ya que unas se apoyan en el cambio de la retórica del discurso y las otras en las transformaciones del pensamiento y la acción de las personas.

En estos momentos, en el contexto iberoamericano, están de moda las denominadas políticas del modelo 1 a 1, o de un ordenador/computadora por estudiante siguiendo el planteamiento realizado por la propuesta del MIT denominada OLPC (One Laptop per Child) Es necesario reconocer que la misma está impulsando y justificando importantes inversiones económicas de tecnología para las escuelas y, en consecuencia, facilitando una mayor equidad social en el acceso a las computadoras a niños y niñas de países y regiones donde el desarrollo de la información es desigual. Sin embargo, también es cierto que el modelo 1 a 1 no significa, por sí solo, un nuevo modelo educativo que tenga efectos automáticos sobre el aprendizaje. El modelo 1 a 1 es simplemente una forma de ofertar y llenar de tecnología a las aulas. El modelo educativo que se desarrolle con la tecnología depende de otros factores (formación de profesorado, opiniones y actitudes, organización escolar del centro, implicación de familias, metodologías didácticas, materiales y recursos educativos digitales, entre otras) que una política educativa no debiera desatender.

Este primer número de la revista Campus Virtuales está dedicado al análisis de las políticas educativas destinadas a la integración de las TIC en el contexto de los países iberoamericanos. Sobre esta temática, en lengua española, han sido publicados recientemente otras monografías en importantes revistas académicas como es el caso de la

Revista de Educación (Sancho y Correa, 2010), y de la Revista Iberoamericana de Educación (Pulfer y otros, 2011). A las mismas hemos de sumar, entre otros eventos, el Webminar celebrado en 2010 sobre el modelo 1 a 1 organizado por IIPE-Unesco y FLASCO, y el III Congreso TIE en Barcelona 2012. Este número quiere ofrecer nuevos datos y reflexiones que se complementen con las aportaciones ya existentes sobre estos procesos en la comunidad de países iberoamericanos.

Para ello se ha invitado a participar a distintos expertos y académicos de algunos de los países más relevantes que, desde hace años, desarrollan una apuesta decidida por dotar de tecnologías digitales a sus escuelas y de facilitar su uso educativo en el aulas. El listado de estos artículos son “Políticas TIC en educación en América Latina: más allá del modelo 1:1” cuyos autores son M. T. Lugo, V. Kelly y S. Schurmann de la IIPE-UNESCO de Buenos Aires; “Entre la inclusión digital y la recreación de la enseñanza: el modelo 1 a 1 en Argentina” firmado por M. Maggio (U. de Buenos Aires, Argentina), “Políticas para la inclusión de las TIC en las escuelas públicas de Brasil: Contexto y Programas” de E. M. Quartiero (UDESC, Florianópolis, Brasil), M. H. Bonilla (UFBA, Salvador, Brasil) y M. Fantin (UFSC, Florianópolis, Brasil), “La Política de TIC para Escuelas en Chile (Red Enlaces): Evaluación de Habilidades Digitales” firmado por I. Jara y M. Claro de la U. Católica de Chile, “Políticas Educativas TIC en Portugal” de Carvalho y Pessoa; “Estudios sobre el impacto socioeducativo del Plan Ceibal de Uruguay. Los aportes de Flor de Ceibo”; “Políticas educativas en Tecnología Educativa: el papel de la investigación y la autonomía del centro en la toma de decisiones” de J. Valverde (U. de Extremadura); “Políticas educativas y prácticas escolares de integración de las tecnologías en las Escuelas del País Vasco: voces y cuestiones emergentes” de J. M. Correa, D. Losada y L. Fernández (U. País Vasco); “Políticas educativas neoliberales para la integración de las TIC en educación. El caso de la Comunidad Autónoma de Madrid” de J. Paredes (U. Autónoma de Madrid) y “Políticas educativas TIC en tiempos de crisis. El caso de Andalucía” de J. de Pablos (U. Sevilla). A todos ellos he de agradecer la amable aceptación a participar en este monográfico y el esfuerzo realizado en preparar el artículo correspondiente.

El lector encontrará, en consecuencia, puntos de vista o visiones sobre las políticas de incorporación de las tecnologías digitales a las escuelas abordadas desde la experiencia nacional desarrolladas en Argentina, Brasil, Chile, España, Portugal y Uruguay por lo que hemos subtitulado este número monográfico como “miradas desde las dos orillas” para destacar y contrastar las experiencias latinoamericanas y europeas que tienen muchos puntos en común, pero que también responden a trayectorias históricas bien diferenciadas tanto desde el punto de vista nacional como de sus contextos geopolíticos específicos.

## Referencias

Fullan, M. (1982) *The Meaning of Educational Change*. Ontario: OISE Press.

Pulfer, D.; Toscano, J.C.; Rexach, V. y Asenjo, J. (2011): Modelo 1 a 1. Monográfico de la Revista Iberoamericana de Educación, nº 56. Disponible en [http://www.rieoei.org/rie\\_contenedor.php?numero=rie56](http://www.rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=rie56)

Sancho, J. M<sup>a</sup> y Correa, J.M. (2010): Las TIC en la educación obligatoria: de la teoría a la política y la práctica. Monográfico de la Revista de Educación, nº 352. Disponible en <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352.htm>