

Juan Manuel De Pablos
Sevilla (España)

Políticas educativas TIC en tiempos de crisis. El caso de Andalucía

RESUMEN

El artículo aborda la relevancia de las políticas educativas TIC para los sistemas educativos, señalando el impacto de la actual crisis económica sobre aquellas. De manera específica se analizan algunas cuestiones sobre el papel de la formación del profesorado para desarrollar estas políticas. El modelo "un ordenador por niño" es contemplado, especialmente en referencia a su implantación en el ámbito iberoamericano. Se analizan las políticas educativas aplicadas a la difusión de las TIC en el sistema educativo español. Se presentan algunos resultados de una investigación evaluativa sobre el Plan Escuela 2.0, y de manera específica se analiza la aplicación del citado Plan en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Finalmente, se presentan algunas conclusiones relevantes obtenidas en la investigación.

ABSTRACT

This paper discusses the relevance of education policies about ICT in times of crisis. Specifically we analyze some important issues about the role of teacher training to develop these policies. It presents the impact of the current economic crisis as a factor of great importance on education. The model "one computer per child" is analyzed, especially in reference to its implementation in Ibero-America. It analyzes too educational policies applied to the diffusion of ICT in the Spanish educational system. We present a series of results of an evaluation research on School Plan 2.0, and specifically it discusses the implementation of the Plan in the Autonomous Community of Andalusia. Finally, it shows some conclusions obtained in the investigation.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Políticas educativas, crisis económica, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), formación del profesorado, un ordenador por niño, investigación educativa, profesión docente.

Educational policies, economic crisis, information communication and technology (ICT), teacher training, one computer per child, educational research, teaching profession.

1. Una reflexión inicial

Coincidiendo con la finalización de su mandato como director general de la UNESCO, el profesor Federico Mayor Zaragoza publicó un libro titulado *Un mundo nuevo* (2000), en el que se proponía un plan global a los responsables políticos, que tomaba la forma de cuatro contratos: un nuevo contrato social; un nuevo contrato natural (ciencia, desarrollo y medio ambiente); un nuevo contrato cultural (de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento); y un nuevo contrato ético. Esta propuesta, formulada en el cambio de milenio, se hacía a modo de 'hoja de ruta', poniendo a la educación como referencia en el horizonte del 2020. La relevancia dada a la necesidad de avanzar hacia la sociedad del conocimiento, subrayaba la importancia otorgada a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en ese programa de regeneración cultural y educativa que se proponía.

La expresión 'Sociedad de la Información' hace referencia al impacto de las tecnologías digitales en la vida cotidiana, mientras que hablar de 'Sociedad del Conocimiento' supone reconocer la trascendencia del saber generado como consecuencia de la transformación de la información en conocimiento. La consecuencia más relevante de este proceso para la persona es potenciar su capacidad para aprender y adquirir nuevos saberes. Hay además, otro componente, que toma forma de compromiso moral con el individuo por parte de la propia sociedad, ya que el saber individual contribuye al saber social. Este planteamiento implica que la generación de riqueza, bienestar, y empleo dependen del aprendizaje continuo de los ciudadanos y su capacidad para transformar el aprendizaje en una fuente de innovación (Manson y Coello, 2003). En consecuencia, la educación y la formación continua se convierten en piezas clave para la construcción de la Sociedad del Conocimiento. En este nuevo escenario el papel del enseñante se redefine: además de ser la fuente primaria de conocimiento, se acentúa su función como orientador y guía de los alumnos para aumentar su capacidad de aprender a aprender.

Diez años después, en su discurso de investidura como doctor honoris causa por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Mayor Zaragoza recuperaba su propuesta y hablaba de una educación en crisis, exigiendo de nuevo a los responsables políticos una educación al alcance de todos, "empleando con diligencia los avances técnicos disponibles". Hoy, en el año 2012, nos encontramos inmersos en una crisis global que hace reconsiderar las políticas aplicadas en los últimos años y que sin duda acentúa los problemas de la educación. La crisis eco-

nómica iniciada en 2008 ha sido señalada como la «crisis de los países desarrollados», ya que sus consecuencias están afectando fundamentalmente a los países más ricos del mundo. Los problemas financieros de algunas de las corporaciones bancarias más poderosas están en su origen, como consecuencia de las malas prácticas realizadas y se han trasladado a las economías de los Estados. La globalización de la economía ha provocado un efecto contagio que ha afectado a un gran número de países (Krugman, 2009). Esta situación ha generado una profunda recesión que ha tenido como consecuencia la aplicación de recortes importantes en los presupuestos de los estados. En el caso de España estos recortes están afectando de manera significativa a las inversiones públicas en áreas tan sensibles como la sanidad o la educación.

2. Las políticas educativas en relación con las TIC

Los sistemas educativos nacionales asumen la responsabilidad de dar respuestas a demandas sociales permanentes, pero también a otras no planteadas en periodos históricos anteriores. En consecuencia, tienen la obligación de afrontar retos exigentes, desarrollando políticas de formación que ofrezca garantías universales como: la igualdad del acceso, la libertad individual de elección y de adopción de responsabilidades con respecto a las necesidades formativas individuales, y buscar la calidad de la oferta y de las oportunidades educativas. Además tienen que ir integrando cuestiones como la globalización de la formación o la necesidad de una reformulación de las estrategias que conduzcan a administrar el aprendizaje a lo largo de la vida. Sin embargo, las políticas públicas, en un contexto de crisis como la actual, ya han evidenciado que no pueden asumir y gestionar estas demandas siguiendo el modelo actual, ni pueden sostener su financiación en un marco económico como el que hoy tenemos. Con este horizonte se requiere aplicar una actualización del concepto de educación a partir de los retos que plantean los nuevos objetivos, la aplicación de nuevos modelos formativos y la necesidad de nuevas fórmulas de gestión (De Pablos, 2010). El conocimiento sobre los sistemas educativos aporta información clave para llevar a cabo procesos de diagnóstico, identificación de necesidades, eficacia docente, gestión de recursos o calidad educativa.

Según señala Escudero (2010) las políticas educativas que afectan a la educación se despliegan en un conjunto variado de decisiones, actuaciones y resultados, desde los más globales y estructurales a escala nacional e incluso internacional, hasta los más concretos e interpersonales, asociados a la enseñanza y el

aprendizaje. Las políticas educativas no sólo han de estar pensadas y dirigidas a satisfacer demandas administrativas, institucionales y profesionales. A la hora de analizar cuáles son los factores que explican la mejora de los sistemas educativos que más progreso han experimentado en los últimos años, es importante identificar los factores generales y específicos que los explican. El estudio realizado por Mourshed, Chijioke y Barber (2010) indaga en los procesos de mejora experimentados por veinte sistemas educativos seleccionados, según los parámetros utilizados por la OCDE. En función de los análisis realizados, el factor con más relevancia para lograr buenos resultados señala a la profesión docente. Lo que más influye en los buenos resultados obtenidos por los estudiantes es la calidad de sus profesores. Esta formulación, para el profesor Tiana (2011), tiene varias implicaciones, todas ellas dirigidas a iniciativas vinculadas a reforzar la profesión docente. En primer lugar, se trataría de aumentar la valía de los nuevos docentes, mediante la elevación del nivel de entrada de los candidatos y la mejora de la calidad de su formación. En segundo lugar, se debería mejorar el desarrollo profesional del profesorado, aumentando sus oportunidades de aprendizaje propiciando la mejora de sus habilidades de manera continua y ofrecer una carrera profesional con los incentivos adecuados. En tercer lugar, habría que fomentar la autoevaluación de los docentes y de los centros educativos y dar flexibilidad a éstos últimos para organizarse de acuerdo con sus necesidades.

En un marco de referencia que reconozca la importancia capital del profesorado para los sistemas educativos, su formación inicial cobra una especial relevancia. El profesor Rossi (2011) señala una cuestión clave al vincular profesionalidad y formación inicial del profesorado. El "background" de un profesional se basa en la experiencia personal obtenida en el contexto de una comunidad profesional compleja, que le sirve para reinterpretar la conceptualización que justifica su acción. En la formación inicial del profesorado hay una dificultad fundamental que consiste en iniciar un proceso de profesionalización con sujetos que todavía no están inmersos en una comunidad profesional. La tarea, por tanto, consiste en aportar recursos que permitan hacer frente a situaciones complejas, y que desde un punto de vista formativo supongan una combinación de inmersión en la práctica y a la vez un distanciamiento, que faciliten el comienzo de la vida profesional en las mejores condiciones posibles. Para esta tarea, las tecnologías aportan dispositivos que pueden contribuir a formar buenos profesionales de la educación.

Estos planteamientos requieren en realidad un cambio de la cultura docente que se relaciona con las formas de pensamiento del profesorado y con las formas de concebir su práctica cotidiana. Las TIC en este sentido, promueven un cambio de concepciones que invitan a valorar una innovación educativa en función a su potencial de cambio respecto a las estructuras de pensamiento. Si bien es cierto, que las formas de pensar del profesorado no constituyen por sí solas la cultura de un centro, sus percepciones y concepciones se consideran como uno de los principales pilares de la institución educativa.

Por otro lado, la creación de nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje, permite concretar el concepto de innovación educativa en relación a la incorporación de cambios en los modelos de comunicación educativa. Es decir, la política educativa al fomentar nuevas formas de enseñar, aprender y comunicar a través de las TIC configura una noción de innovación educativa muy vinculada a las nuevas formas de comunicación educativa y a los nuevos espacios de interacción (De Pablos, Colás y González, 2010).

La anterior formulación nos lleva a considerar cómo las políticas educativas han valorado el papel de las TIC y las diferentes maneras en las que las han incorporado. Según estudios internacionales como el de Tondeur, Valcke y Van Braak (2008) que analiza el grado de implantación de las TIC en los centros educativos de diferentes países, concluye que no es homogéneo y que existen diferencias importantes entre ellos. Tal como señala Area (2011) las políticas educativas TIC desarrolladas en los últimos años, sobre todo en Europa, América del Norte y algunos países asiáticos del Pacífico, se han focalizado en dotar a las escuelas de recursos tecnológicos emplazados de forma centralizada en salas de informática con acceso a internet. Curiosamente los informes y estudios que han evaluado el impacto de la llegada de estas tecnologías a las escuelas han señalado que el uso de las mismas apenas ha representado avances o mejoras en la calidad de los procesos educativos y de aprendizaje.

De la misma manera, en la comunidad iberoamericana los gobiernos están impulsando políticas de dotación e incorporación masiva de la tecnología a las aulas, lo que favorece nuevas prácticas educativas y la adquisición de competencias digitales para profesores y estudiantes. El modelo denominado un «ordenador por niño» o «modelo 1:1» ha cobrado una relevancia notoria en los últimos años, de manera especial en este contexto. Como señala Area (2011) todavía no se ha llegado a conclusiones concluyentes sobre los efectos del modelo 1:1 en este contexto, ya que, en la mayor

parte de los países que la componen, a excepción de Uruguay, estas políticas y experiencias aún están en sus fases iniciales y no han acumulado referencias suficientes en su desarrollo para poder evaluar los resultados obtenidos.

Uno de los programas más importantes, en términos de inversión política TIC, es el Plan Ceibal, desarrollado en Uruguay. Este proyecto se enmarca dentro de los objetivos del gobierno, de ampliación del concepto de alfabetización digital. Está siendo implementado conjuntamente por el Ministerio de Educación de la Nación, la Universidad de la República y por el Laboratorio Tecnológico de Uruguay, desde 2006 (Lugo, 2010). El modelo de integración que efectúa el Plan Ceibal es el de un ordenador por niño, del nivel primario del país. Hoy, docentes y alumnos de todas las escuelas públicas de Uruguay cuentan con su ordenador portátil. El plan tiene la particularidad de otorgar la propiedad de los equipos a los alumnos.

Brasil, por su parte, desarrolló desde la década de los años noventa el Programa Nacional de Informática Educativa (PROINFO), que fue creado en 1997 y continúa vigente hasta la actualidad, ha logrado avanzar gracias a la asociación con los gobiernos estatales y locales. Esta alianza con los estados ha sido clave para el avance del programa, dada la importancia de la descentralización operativa en su implementación. A través de dicho programa, se garantiza la conectividad en las escuelas y la cobertura de la capacitación docente.

Otro caso paradigmático es el de Red Enlaces de Chile. En 1994, una vez completada la etapa piloto, se puso en marcha este proyecto para establecer una red de comunicación apoyada en el uso de ordenadores. Mediante un modelo de integración TIC orientado a las aulas y a los laboratorios de informática, el programa ha equipado las salas de las escuelas con ordenadores, notebooks, proyectores y pizarras digitales, además de haber otorgado el servicio de banda ancha, gracias a la acción conjunta con empresas de telecomunicaciones.

En conclusión, dentro del contexto de desigualdad general en el acceso a los beneficios de las TIC, América Latina ha tomado iniciativas gubernamentales relevantes, buscando en la educación un apoyo para el desarrollo de sus países (Lugo, 2010, 67).

3. El Programa Escuela 2.0

En el caso de España, el 'Programa Escuela 2.0 para la innovación y la modernización de los sistemas de enseñanza' ha sido una propuesta dirigida a la integración de las TIC en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, que contemplaba el uso per-

sonalizado de un ordenador portátil por parte de cada alumno. Su objetivo principal ha pretendido hacer de los recursos tecnológicos un medio disponible para los alumnos de forma continuada. Los responsables del Ministerio de Educación se plantearon transformar las aulas tradicionales en las aulas digitales del siglo XXI, dotadas de pizarras digitales interactivas (PDI), de la infraestructura tecnológica y de conectividad básica a Internet buscando una integración real de las tecnologías en los centros educativos. El plan concebido para un desarrollo a medio plazo (2009-2013) se ha centrado en el tercer ciclo de Educación Primaria y el primer ciclo de la ESO. Su desarrollo se ha apoyado en la colaboración entre el Ministerio de Educación y la mayoría de las Comunidades Autónomas –mediante cofinanciación– siendo los principales ejes de referencia los centros, el profesorado, las empresas tecnológicas y de comunicación, las editoriales y empresas de software educativo y las familias de los alumnos.

La parte más relevante de este programa se ha centrado en la dotación de ordenadores para cada alumno, pero también en la realización de acciones de formación para los profesores tutores del curso en el que se aplica el programa y para los responsables de tecnologías de cada centro, no sólo en los aspectos tecnológicos, sino sobre todo en los aspectos metodológicos y sociales de la integración de los recursos educativos digitales en su práctica docente habitual.

La creación de aulas digitales supone una adaptación de la organización escolar, e incluso de personal, de los centros. La participación de las familias de los alumnos es una de las piezas esenciales del programa, ya que el ordenador se contempla como un instrumento personal de cada estudiante. La implicación del alumnado y las familias en el uso y cuidado de los equipos y del buen uso de la conectividad se plantea como una tarea compartida.

Sin embargo, la crisis económica, que está siendo especialmente cruenta en el caso de España, ha hecho que el nuevo gobierno central haya decidido aplicar importantes recortes económicos a la educación pública, retirando programas y prestaciones, entre ellos el Programa Escuela 2.0, suprimido el pasado mes de abril y que había impulsado el anterior gobierno socialista. Su sustitución por otro programa TIC, todavía no presentado, implica una reducción económica cercana al 60% respecto a las inversiones realizadas en el Programa Escuela 2.0, pasando de un presupuesto dedicado a la implantación de las TIC de casi 100 millones de euros en 2011, a 41,5 millones en el nuevo programa TIC en 2012.

Es importante señalar el papel jugado por las

Comunidades Autónomas en la aplicación de las políticas educativas TIC, para lo cual podemos aludir, a modo de ejemplo, al caso de Andalucía, una región que se ha caracterizado por el apoyo de la presencia de las TIC en su sistema educativo desde los años 80. La última iniciativa, denominada de manera específica 'Escuela TIC 2.0', es un programa que ha permitido digitalizar más de 13.000 aulas en los centros educativos andaluces, dotando sus aulas con pizarras digitales, y ha distribuido en torno a 400.000 ordenadores portátiles entre el alumnado y el profesorado de 5º y 6º de Primaria y de 1º y 2º de ESO. Con los recortes económicos decididos por el gobierno de la nación, Andalucía recibirá este año 2012 un 64% menos de financiación estatal para desarrollar los principales programas educativos dirigidos al alumnado, entre los que se encuentran las acciones destinadas a combatir el abandono escolar, la Escuela TIC 2.0 o la mejora de las enseñanzas de las lenguas extranjeras.

3.1 Evaluación del Programa Escuela 2.0

La oportunidad y relevancia que supone la evaluación de este tipo de programas, en este caso a escala nacional, tiene como respuesta el desarrollo de una investigación denominada Las políticas de un «ordenador por niño» en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas, financiada en la convocatoria 2010 del Plan Nacional de I+D+i (EDU-17037). En este estudio, ya en su fase final, se han recogido datos sobre la percepción del profesorado implicado en la implantación del Programa Escuela 2.0, durante su primer año (curso 2010-11) en distintas comunidades autónomas de España. El objetivo principal es el de realizar una primera evaluación sobre dicho programa, en base a las opiniones, actitudes y valoraciones del profesorado de Educación Primaria y Secundaria. En una primera fase de la investigación se distribuyó un cuestionario al profesorado de 5º y 6º de Educación Primaria y 1º y 2º de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, implicado en la implementación del Programa Escuela 2.0, que fue contestado por un total de 4.421 docentes.

En un avance preliminar de los resultados obtenidos en el seno de esta investigación, plasmados en un primer informe (Area, 2011b) se recogen una serie de resultados y de conclusiones que permiten identificar diferentes aspectos vinculados al impacto producido por el Programa Escuela 2.0 en los centros educativos. En líneas generales el profesorado manifiesta una valoración positiva sobre algunos aspectos del mismo como la incorporación masiva de ordenadores y piza-

rras digitales interactivas a las aulas. Sin embargo, los materiales didácticos tradicionales (como son los libros de texto y las pizarras convencionales) siguen siendo los recursos más empleados en las aulas. Más del 50% del profesorado dice utilizarlos todos los días. Por el contrario, solamente un 25% indica que emplea diariamente los ordenadores e Internet.

Por otra parte, la mayoría del profesorado (en torno al 70%) dice ser usuario de Internet, la telefonía móvil y de ordenadores. Los servicios o herramientas de Internet más utilizadas por los docentes son el correo electrónico y la navegación web, y los que menos los foros, chats, blogs y redes sociales. Una proporción relevante del profesorado considera que tiene formación adecuada para el uso de las TIC, aunque casi la totalidad (96%) demanda más formación. Las temáticas donde reclaman más formación giran en torno al manejo de programas específicos, así como crear y desarrollar materiales didácticos digitales. En menor medida, la mitad del profesorado reclama formación con relación a conocer y usar los recursos de la web 2.0, la planificación de proyectos o experiencias colaborativas entre centros a través de la red, y para usar las TIC en la evaluación del alumnado.

La valoración global que realiza el profesorado de la política educativa con relación a las TIC en sus comunidades autónomas no es satisfactoria, y señalan deficiencias en los planes de formación, en la producción de materiales, y apoyo al profesorado. Cabe señalar que el informe recoge una disparidad de criterios por parte del profesorado sobre la manera de aplicar las políticas de "un ordenador por alumno" a todos los cursos del sistema escolar.

3.2 El caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía

Para situar a Andalucía en relación a las políticas desarrolladas con la finalidad de incorporar las TIC a los centros educativos, parece conveniente identificar algunos rasgos específicos. Cabe señalar que, recordando la trayectoria seguida, el primer paso por parte de la Administración autonómica fue la puesta en marcha del 'Plan Andaluz de introducción a la informática', conocido como Plan Alhambra. Perseguía dos objetivos fundamentales, la introducción de la informática en las distintas asignaturas del currículum y otra la enseñanza de la informática como una asignatura más. Este plan fue seguido de otros (Plan Zahara XXI, Plan Andaluz de Integración de las TIC en la Educación). Dentro de las políticas aplicadas se ha apoyado la generalización de los denominados "Centros TIC", que son institutos o colegios que

incorporan las TIC como herramienta educativa en la enseñanza-aprendizaje.

Ya en los últimos años, el plan educativo aplicado en Andalucía para la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), denominado And@red, ha apoyado la transformación generalizada de los colegios en "Centros TIC". Este desarrollo ha venido apoyado en una convocatoria anual que permite aplicar diferentes modelos de organización educativa en las aulas, con la presencia en las mismas de los ordenadores utilizados con diferentes usos. Con el Plan 'Escuela TIC 2.0', iniciado el año 2009, y vinculado expresamente al aludido 'Plan Escuela 2.0', de carácter estatal, llegamos a la actualidad completando un recorrido por los principales hitos de la política aplicada en Andalucía.

3.3 Evaluación del Programa Escuela TIC 2.0

A continuación se aportan algunos resultados obtenidos dentro del proyecto I+D+i antes mencionado, en el que participamos, y referidos específicamente a la Comunidad Autónoma de Andalucía. Como parte del estudio realizado se ha aplicado un cuestionario dirigido al profesorado que fue cumplimentado por 2121 docentes andaluces. Los resultados a nivel descriptivo que presentamos aquí son los siguientes:

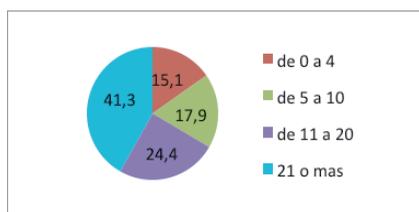


Figura 1. Distribución porcentual de los "Años de Experiencia docente del profesorado".

Para establecer el perfil de la muestra obtenida en el estudio, aportamos algunos aspectos descriptivos. Así, en cuanto a la experiencia docente, el 41,3% del profesorado que ha participado tiene 21 o más años de servicios prestados.

La titularidad de los centros educativos cuyos profesores han participado en el estudio, el 91% es de titularidad pública mientras que únicamente el 8% son centros concertados. En cuanto a la Etapas en la que imparten docencia el profesorado consultado que son las contempladas en el desarrollo del 'Programa Escuela TIC 2.0' (Educación Primaria y Educación Secundaria) la distribución ha sido equilibrada, tal como muestra la figura 3.

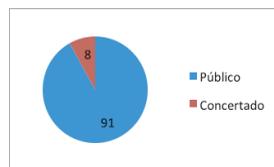


Figura 2. Distribución porcentual de la "Etapa en la que imparte docencia".

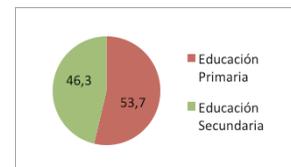


Figura 3. Distribución porcentual de la Titularidad del Centro".

3.4

Resultados de la investigación

Se aportan a continuación algunos resultados obtenidos del análisis del cuestionario, relativos a usos de herramientas tecnológicas por parte del profesorado, así como también sobre la valoración realizada sobre el Programa Escuela TIC 2.0, desarrollado en Andalucía.

La mayoría de los profesores disponen preferentemente en el aula de: Internet (87% de los casos), ordenador para cada alumno, (76,9%), ordenador para el profesor (90%) y PDI, (74,5%).

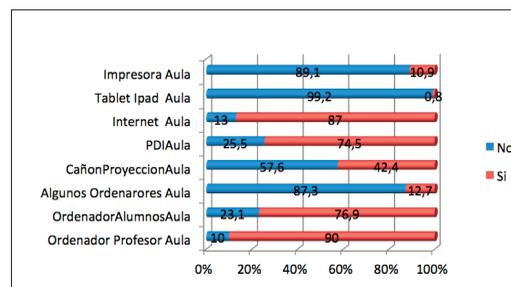


Figura 4. Herramientas TIC actualmente disponibles en las aulas

En cuanto al tipo de acciones desarrolladas en clase con apoyo de las TIC, la figura 5 muestra de manera sintética los resultados obtenidos.

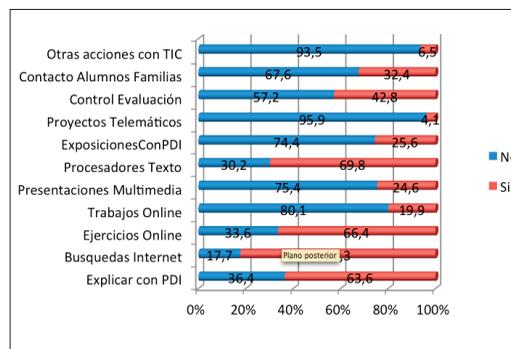


Figura 5. Acciones que los profesores desarrollan con las TIC en el aula

La mayoría de los profesores indica que lleva a cabo preferentemente cuatro tipo de actividades: buscar información en Internet (82% de respuestas), el-

borar trabajos en procesador de texto(69,8%), realizar ejercicios online (66,4%) y explicar contenidos con PDI (63,6). Por el contrario, las actividades con menos frecuencia son: participación en proyectos telemáticos con otros colegios (4,1%), la realización de trabajos online (19,9%), presentaciones multimedia (24,6%), elaborar recursos online (24,4%).

Respecto a los efectos que están teniendo las TIC sobre su práctica docente Sólo un 7,4% de los profesores señala que las TIC no tienen impacto sobre su práctica. La mayoría considera que el uso de las TIC en el aula ha aumentado la motivación del alumnado (70,3%) y que está produciendo cambios metodológicos (71,6%), o posibilitando la introducción de nuevos métodos de enseñanza (51,2%). Llamativamente, el 63,2% de los sujetos piensa que el uso de las TIC no restará protagonismo al libro de texto (figura 6).

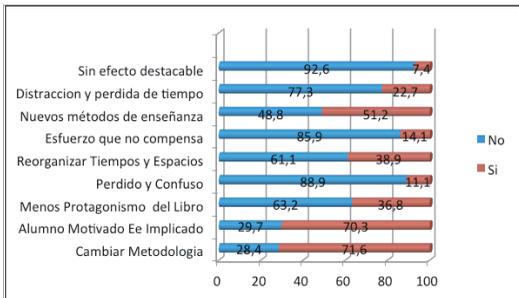


Figura 6. Efectos que están teniendo las TIC sobre la práctica docente

En cuanto al impacto del Programa en el centro escolar, identificando algunos parámetros (ver figura 7), se desprende que el efecto más notable ha sido la mejora de la cantidad y calidad de las TIC disponibles en el centro, obteniéndose una valoración media de 3,34, en una escala de 1 a 5; menor incidencia ha tenido el Programa sobre la comunicación con la familia (2,33) y con otros centros educativos (2,12). El valor 3 representa algo de impacto, el 4 bastante impacto y el 2 poco impacto.



Figura 7. Valoración del impacto en su centro del programa Escuela 2.0 o Programa similar TIC.

El profesorado ha señalado como efectos principales de las TIC en el aprendizaje del alumnado la

motivación y la mayor implicación en las tareas de clase, (obteniéndose una media de 3,31), también han valorado positivamente que favorecen el desarrollo de la competencia digital (con una media de 3,26) y ayudan a desarrollar aptitudes de búsqueda de información con distintas fuentes y recursos, con una media de 3,13. En cambio, no consideran que haya incidido sobre una mejora de la expresión y la comunicación (media obtenida de 2,15).



Figura 8. Efectos de las TIC sobre el aprendizaje de tus alumnos

Respecto a la frecuencia con la que el profesorado utiliza los servicios de Internet, como podemos observar los más utilizados son: navegación WWW (media de 4,35), correo electrónico (4,2), portales educativos (3,2), lectura de periódicos (2,9), Web multimedia, (2,7) y gestiones bancarias 2,6. Los menos empleados son compras online (2,07), así como foros y chats, 2,08 (figura 9).La escala de 1 a 5 indica 1: Nunca, 2: Alguna vez en el curso, 3: Varios días al mes, 4: Varios días a la semana y 5: Todos los días.

En la Valoración global del Programa Escuela 2.0

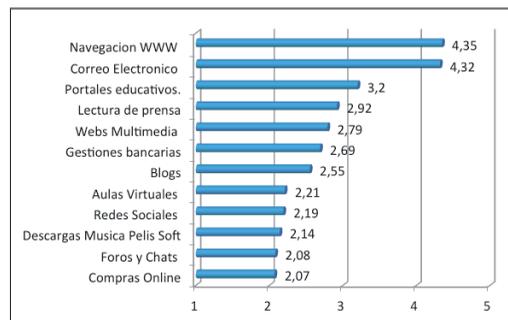


Figura 9. Servicios de Internet más utilizados por el profesorado.

que hace el profesorado, muestra su acuerdo en el 58,9% de los casos en que es necesario que exista una política de inversiones destinada a dotar a las aulas con tecnologías. El 25% muestra su acuerdo con el hecho de extender a todos los cursos y etapas la entrega de un ordenador por alumno y el 13,9% considera acertada la actual política sobre TIC que se está desarrollando en mi Comunidad Autónoma.

Finalmente, respecto a cómo valora el profesorado la política de implantación del programa Escuela

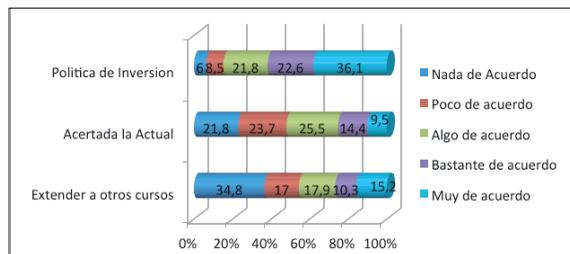


Figura 10. Valoración global del Programa Escuela TIC 2.0 desarrollado en la Comunidad Autónoma de Andalucía

TIC 2.0 TIC realizada por su Comunidad Autónoma, como puede observarse en la figura 11, la dotación de ordenadores y demás recursos en las aulas es el aspecto mejor valorado (el 43,6% opina que ha estado “Bien”). En el resto de los aspectos consultados, el mayor porcentaje del profesorado (en torno al 40%) se decanta por la valoración “Regular”.

En síntesis, cabe señalar que en función de las respuestas obtenidas, el aspecto más valorado por el profesorado ha sido la dotación de ordenadores y demás

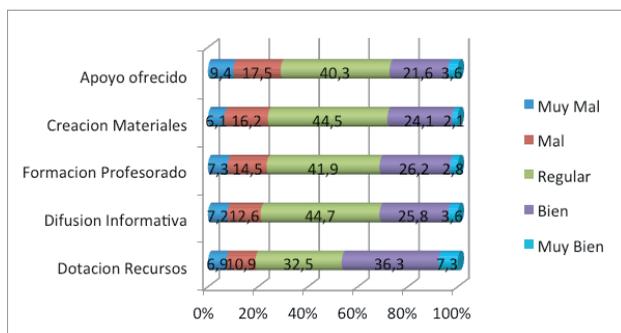


Figura 11. Valoración de la política de implantación del programa Escuela 2.0 en la Comunidad Autónoma Andaluza.

recursos informáticos. Otras vertientes importantes del Programa como la formación específica a los docentes, la difusión informativa, la creación de materiales o el apoyo institucional ofrecido por la Administración, han sido consideradas deficitarias.

4. A modo de conclusión

En función de los datos aquí presentados, el profesorado consultado valora positivamente el Programa Escuela 2.0 y su aplicación en Andalucía, por el esfuerzo que supone dotar tecnológicamente a los centros y a los estudiantes, aunque señala también deficiencias como la formación específica que los docentes deben recibir. En todo caso, el Programa

Escuela 2.0 desaparece, tal como recogemos aquí, como consecuencia de decisiones políticas, sin que haya tenido el tiempo suficiente para evidenciar sus efectos a medio plazo en las aulas de nuestro país, y después de haberse realizado una inversión económica muy considerable, tal como hemos señalado. Los resultados obtenidos en el estudio presentado aquí suponen referentes útiles para valorar las políticas educativas específicamente dirigidas a potenciar los usos educativos de las TIC, las cuales se han manifestado necesarias para fomentar la innovación, allí donde se han aplicado.

El gran desafío al que tienen que dar respuesta las políticas educativas de incorporación de las TIC a las escuelas, no es únicamente el de dotar de herramientas informáticas a los centros educativos, para que sean utilizadas por los estudiantes y el profesorado, sino que deben vincularse a un proyecto de reforma e innovación educativa general, lo que implica una remodelación de las propuestas, de manera que permitan reconsiderar el sistema educativo como un todo.

Conviene hacer una reflexión final acerca del lugar que hoy ocupa la formación docente como un aspecto clave en la concepción de las políticas educativas. La mejora de la calidad del trabajo docente constituye una preocupación de primer orden. Hemos mencionado en este trabajo la importancia que tiene el desarrollo de políticas que cuiden la formación inicial del profesorado. La OCDE (2005) desarrolló hace unos años un ambicioso programa de trabajo para dar respuesta a las dificultades que algunos países están encontrando para incorporar buenos profesores a los sistemas educativos. El informe resultante puso de manifiesto la necesidad de diseñar políticas adecuadas de profesorado, que van más allá de las iniciativas más habituales dedicadas a la formación docente.

Referencias

- 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, pp. 49-74.
- Area, M. (Coord.) (2011b). ¿Qué opina el profesorado sobre el programa Escuela 2.0? un análisis por Comunidades Autónomas. Informe preliminar. Recuperado de http://ntic.educacion.es/w3//3congresoe20/Informe_Escuela20-Prof2011.pdf
- De Pablos, J. (2010). Políticas educativas y la integración de las TIC a través de buenas prácticas docentes. En De Pablos, J., Area, M., Valverde, J. y Correa, J. (Coords.), *Políticas educativas y buenas prácticas con TIC* (pp. 21-41). Barcelona: Graó.
- De Pablos, J., Colás, P. y González, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.
- Escudero, J.M. (2010). Evaluación de las políticas educativas:

- cuestiones perennes y retos actuales. Revista Fuentes, n.º. 10, pp. 8-31. Recuperado de http://www.revistafuentes.es/gestor/apartados_revista/pdf/firma/dg_dwiwra.pdf
- Krugman, P. (2009). El retorno de la economía de la depresión y la crisis actual. Barcelona: Crítica.
- Lugo, T. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. Revista Fuentes, n.º. 10, pp.52-68. Recuperado en
- Manson P. y Coello, E. (2003). Aprendizaje potenciado por la tecnología: actividades de investigación en el marco de la Comisión Europea, Novática, n.º. 165, pp. 6-7.
- Mayor Zaragoza, F. (2000) Un mundo nuevo. Madrid: Galaxia Gutenberg.
- Mourshed, M., Chijioke, C. & Barber, M. (2010). How the world's most improved school systems keep getting better. McKinsey & Company. Recuperado en http://ssomckinsey.darbyfilms.com/reports/schools/How-the-Worlds-Most-Improved-School-Systems-Keep-Getting-Better_Download-version_Final.pdf
- OCDE (2005). Teachers Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris: OCDE.
- Rossi, P.G. (2011). Didattica enativa. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente. Milano: Franco Angeli.
- Tiana, A. (2011). Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española. Revista Fuentes, n.º. 11, pp. 13-27. Recuperado de http://www.revistafuentes.es/gestor/apartados_revista/pdf/firma/bv