

PLAN CEIBAL: GESTIÓN DEL CAMBIO Y TICS

Grisel Ferreira Cabrera – Fabián Alejandro Teliz – Eduardo Rodríguez Zidán¹

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar algunas conclusiones que surgen de una investigación, cuyo cometido es conocer cómo se gestiona la innovación tecnológica que representa el Plan Ceibal en la Educación Primaria del departamento de Salto, Uruguay. Se analizan las percepciones de maestros y maestras desde una perspectiva cualitativa.

Palabras claves: gestión, innovación, tecnología, percepciones docentes, Plan Ceibal - Uruguay.

INTRODUCCIÓN

Una de las políticas públicas de mayor relevancia impulsadas en Uruguay en los últimos tiempos es la inclusión de la tecnología en las escuelas públicas a partir del Plan Ceibal (Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea). Este programa de innovación en tecnología educativa, afecta básicamente tres dimensiones: enseñanza, aprendizaje y gestión institucional. El presente informe se propone compartir algunas reflexiones que permitan conocer experiencias exitosas y las principales dificultades en lo que respecta a la gestión de este programa de innovación, con el propósito de enriquecer la labor de otros centros para beneficiar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas de nuestras escuelas.

En este sentido, como afirma Tedesco (1997), las dimensiones política y social de las TIC, son elementos que potencian el desarrollo de los pilares fundamentales de la educación en la sociedad del conocimiento.

¹ **Grisel Ferreira Cabrera.** Profesora de Matemática egresada del Centro Regional de Profesores del Litoral – Sede Salto (2010). Se desempeña como Profesora de Matemática en los Liceos N° 2 y N° 3 de la Ciudad de Salto. Integrante de la Red de Docentes y Estudiantes que hacen Investigación Educativa, Salto-Uruguay. (gmfc31@gmail.com).

Fabián Alejandro Teliz. Profesor de Matemática egresado del Centro Regional de Profesores del Litoral – Sede Salto (2010). Se desempeña como Profesor de Matemática en el Liceo N° 3 de Artigas “Valeriano Renart” y en el Liceo N° 4 de la Ciudad de Artigas. Integrante de la Red de Docentes y Estudiantes que hacen Investigación Educativa, Salto-Uruguay. (fatr12@hotmail.com).

Eduardo Rodríguez Zidán. Licenciado en Sociología por la UdelAR (1989). Doctor en Ciencias de la Educación por la UMA (2006). Profesor efectivo de Investigación Educativa y Sociología de la Educación del Ce.R.P. del Litoral-Sede Salto (ANEP). Integra la Agencia Nacional de Investigación e Innovación-ANII-, como investigador nivel I en Ciencias Sociales. Coordinador de la Red de Docentes y Estudiantes que Hacen Investigación Educativa, Salto, Uruguay. (cerzidan@yahoo.com.ar)

Considerar el cambio desde la perspectiva de los centros educativos significa entender que es el centro el eje en torno al cual se estructura cualquier propuesta. El tema del cambio y las resistencias a las innovaciones es clave para construir una base de conocimiento desde la cual analizar el sentido de las reformas educativas: la dimensión institucional.

BREVES APORTES TEÓRICOS PARA EL ANÁLISIS

Para que la innovación logre cambios genuinos debe surgir de un proyecto que pase la barrera del aula y se instale en el desarrollo curricular institucional. Para esto toda la institución debe sentir la necesidad del cambio.

La investigación internacional, muestra que las escuelas reciben a menudo la llegada de las computadoras con una mezcla de miedo y entusiasmo. Las instituciones educativas ponen en marcha procesos de innovación mediante la incorporación de los recursos tecnológicos en función de las demandas que ha identificado su colectivo docente. Aquí, adquiere un protagonismo importante los directores de los centros educativos. Como plantea Lugo (2007:127), *“el director como líder y factor de cambio de la institución, tiene un papel fundamental en el diseño y la implementación de los procesos de innovación en general y las TIC en particular”*.

Es necesario dejar atrás la gestión de los cambios respetando la tradición jerárquica de las viejas instituciones estatales y potenciar el desarrollo de los procesos de cambio desde las instituciones educativas, es decir, considerando al cambio como proceso, como reconstrucción, cuya dirección va fundamentalmente de abajo hacia arriba, pues como señala Aguerrondo (2002), *“la escuela es la unidad educativa clave”*.

Recordemos que las nuevas ideas educativas y los cambios organizativos que se introducen, generalmente llegan a carecer de alternativas, ya que crean condiciones no realistas y escasas expectativas para su realización. Como señala Fullan citado por López Yáñez (2003:317), *“los cambios radicales sólo pueden tener lugar a partir del desarrollo de la capacidad de los usuarios para desempeñar un rol activo en la puesta en práctica de los cambios planificados”*.

Si bien no hay evidencias de correlación o asociación causal entre las tecnologías de la comunicación y el aprendizaje (Carnoy, 2004; Morrisey, 2007; Rodríguez Zidán y otros, 2009), algunos estudios señalan que *“que esto sí sucede cuando se planifica una innovación que apunta al fortalecimiento de la función pedagógica de la escuela, otorgando a las TIC un sentido más allá de sí mismas”* (Lugo, 2007:126).

No cabe dudas que la innovación que representa la incorporación de las TIC en la educación, debe ser cuidadosamente planificada. Para ello, puede emplearse el modelo de planificación estratégica como marco de referencia. (Gvirtz y Podestá, 2004).

Por tal motivo, la integración de las TIC debe estar articulada con el proyecto institucional de cada escuela, pensando en una gestión compartida que apunte a la transformación. En esas circunstancias, el rol del director es clave en la gestión educativa, ya que con un marcado liderazgo generador de oportunidades de desarrollo profesional, promoviendo una conciencia actitudinal autónoma sustentada en valores como la confianza, la apertura al diálogo y a nuevas propuestas e inquietudes percibidas por los docentes y la comunidad, logrará promover el cambio para la mejora de la escuela. Además, como plantea Lugo (2007:128), *“el director tiene también un rol*

determinante en la organización del trabajo en redes, modalidad que facilita la promoción, difusión y sostenibilidad de los proyectos de integración de las TIC que se lleve a cabo”.

En ese sentido, es necesario que las escuelas abran la participación a otros actores de la comunidad escolar, e incluso que compartan con otras escuelas la planificación, así como las dudas y soluciones que de ella surjan. Sin embargo, como plantea Bardisa Ruiz (1997:24), *“la presencia de actores sociales, externos e incluso internos, que valoren o participen colaborativamente en el trabajo institucional es poco frecuente, y, en ocasiones, poco deseada”*, en ese contexto los padres se sienten *“convidados de piedra”*.

La escuela es un escenario de lucha entre distintos intereses, donde existen grupos que ejercen influencia, autoridad y poder. Cada grupo de interés, en función de los significados que le atribuye a los contenidos, a los cambios y las innovaciones que incluye el discurso innovador, reaccionará de forma diferente, con determinadas “lógicas de acción” que serán consensuadas por cada colectivo.

Cuando existen unas relaciones políticas abiertas con el director, las interacciones con los profesores se basan en gran medida en intercambios equitativos y recíprocos (es decir, bilaterales). Sin embargo, no parece que esos intercambios eliminen el sentimiento de los profesores de vulnerabilidad ante los directores. Parece que se necesita un estilo de dirección democrático, facilitador y que dé competencias a los profesores para que la confianza, la voz, la eficiencia y la participación de éstos en la toma de decisiones mejoren. (Blase citado por Biddle, 2000:267).

Como plantea Aguerrondo (2007:147), *“la inclusión de las TIC en la educación es sin duda uno de los grandes desafíos que enfrentamos en este momento de crisis y redefiniciones de nuestros sistemas escolares. La aceptación de que la tecnología en general, y la de la información y de la comunicación en particular, forman parte de nuestro mundo actual, están entre nosotros y, nos guste o no, vinieron para quedarse, con todo lo bueno y con todo lo malo que pudieran tener, es el punto de partida desde donde tenemos que pensar qué hacer dentro de la escuela”*.

PROPÓSITOS Y METODOLOGÍA

Con el objetivo de generar nuevo conocimiento, promover discusiones fundamentadas y abrir espacios de conciencia crítica en la formación del profesorado desarrollamos un trabajo de investigación, sobre el cuál presentamos aquí algunas de las conclusiones provisorias. El estudio, que tiene un abordaje cualitativo, analiza cómo fue el proceso de gestión e implementación de esta experiencia en las escuelas públicas del departamento de Salto, al norte del Uruguay.

El grupo de investigación optó por un enfoque metodológico cualitativo, con el objetivo de buscar mayor profundización, contrastando valoraciones y juicios representativos de las percepciones docentes.

Para incrementar la credibilidad de esta investigación, entonces, se utilizó la triangulación de datos. Heath, citado en Bolívar (2006:8) nos aporta una definición de esta técnica de análisis para la reducción del sesgo y validar los estudios cualitativos. La triangulación, *“se refiere al uso de múltiples informaciones para captar más “densamente” un constructo, que desde una sola fuente no podría ser captado en sus principales dimensiones. Una sola estrategia de datos o métodos, por sus propias limitaciones, no podría darnos la comprensión del constructo objeto de estudio”*

Como técnica optamos por la entrevista en profundidad, ya que la misma nos permite socavar, identificar, caracterizar e inducir datos cualitativos que de otra forma sería imposible acceder.

¿Por qué se seleccionó esta herramienta? Porque de acuerdo al objetivo general propuesto en esta investigación esta técnica cualitativa es la que mejor se adecua, pues permite “*la obtención de una gran riqueza de información en las palabras y en los enfoques...*” (Valles, M. 1997). Desde este enfoque y estrategia asumida, que se complementa con el análisis de documentos y la triangulación metodológica de datos y fuentes, nos permitirá obtener un mejor acercamiento al verdadero impacto que esta produciendo el Plan Ceibal.

Para la selección de los entrevistados, realizamos las siguientes consideraciones y decisiones. En primer lugar, entrevistamos a 3 maestras comunitarias¹.

La selección de los entrevistados fue llevada a cabo mediante el mecanismo habitual recomendado por la metodología cualitativa: la técnica bola de nieve o en cascada, recursos que nos posibilitan identificar a posibles entrevistados claves a partir de los datos sugeridos por un informante calificado (Valles, op.cit: 212).

Siguiendo el mismo procedimiento, decidimos entrevistar a dos maestros innovadores, cuyo trabajo de aplicación de la XO es reconocido y valorado institucionalmente como un aporte muy positivo para el logro de los objetivos de la enseñanza primaria con el apoyo de recursos digitales en la ciudad de Salto. Han incorporado una plataforma virtual (dokeo) y elaborado un proyecto de trabajo donde los padres participan activamente en el aprendizaje de sus hijos. Entrevistamos a una docente que se desempeña en un nuevo rol de gestión de la innovación creado recientemente: el maestro dinamizador² del Plan Ceibal cuya función es asesorar a los maestros para el uso pedagógico de las nuevas tecnologías en el aula y en la gestión del centro. Por último, consultamos a un técnico especializado en la reparación de las XO.

UNA MIRADA CUALITATIVA SOBRE LA GESTIÓN DEL CAMBIO

El Plan Ceibal es un proyecto basado en el principio de igualdad de oportunidades, que pretende disminuir la incidencia de la brecha digital y potenciar el uso de las tecnologías para generar aprendizajes de calidad en los alumnos de Educación Primaria del país (Báez y Pérez, 2008). A pesar de que son diversos los intentos de poner en práctica procesos de innovación, que buscan generar un cambio significativo en el núcleo de la práctica escolar, la mayoría de los resultados no son alentadores, debido a que existen dificultades para que la innovación específica del Plan Ceibal realizada en los centros de Educación Primaria, lleguen a afectar al conjunto del sistema.

En este escenario complejo, desde la gestión educativa se introducen cambios puntuales y nuevos roles para el impulso y apoyo de las innovaciones. Es el caso de los maestros de apoyo³ y los maestros dinamizadores, cuyos objetivos fundamentales se relacionan con la promoción del uso pedagógico de las nuevas tecnologías.

Cada una de las escuelas, teóricamente, contará con un maestro para desempeñar dicha función, el que va a ser asistido por los maestros dinamizadores del Plan Ceibal, lo que representa un intento de mejorar la gestión del proyecto.

¿Cuál es la percepción sobre el cambio educativo? Una maestra dinamizadora del Plan Ceibal, reflexionaba sobre las respuestas de los docentes y sus formas de relacionarse con las nuevas tecnologías:

“Podemos dividirlos en tres grupos: aquellos... que... enseguida tomaron partido, introdujeron las tecnologías en sus aulas, están de lo más interesado, que van para adelante, y... en la otra punta tenemos aquellos, que... te digo más, que tienen las XO bloqueadas. Aunque nosotros queramos desbloquearlas no se puede... porque siempre las tuvieron guardadas. Y después tenemos aquellos otros que... van marchando,... pero después que uno habla con ellos y les empieza un poco abrir... este... caminos, se... pliegan; esos son la mayoría.”

Como podemos observar, la innovación en la práctica no funciona tal y como se diseña, sino que sufre un conjunto de modificaciones según la institución y el aula, siendo el maestro un factor determinante para el éxito o fracaso de la misma. Según observaciones de la maestra dinamizadora, las que se derivan de sus visitas a diferentes centros del departamento, es posible agrupar a los maestros en tres categorías: Innovadores, Resistentes e Indecisos, de acuerdo a su respuesta ante la incorporación de las XO en las escuelas.

Otra maestra entrevistada, fundamenta sobre la diversidad y complejidad de las distintas reacciones al cambio educativo: *“hay gente que la usa como herramienta. La computadora XO, hay gente que le gusta, hay gente que dice que no sirve, gente que le tienen miedo. Hay de todo, no sé!”* (Rodríguez Zidán y otros, 2009:66).

Tal como ha sido comprobado en otras investigaciones (Martín, 2008; Rodríguez Zidán y otros, 2009), podemos ver que existen tres grupos de docentes o tendencias. Un primer grupo de docentes innovadores, un segundo nivel donde ubicamos a los docentes que manifiestan no sólo autopercepciones negativas o de insatisfacción sino que no usan la tecnología. Y un gran grupo de maestras y maestros que tienen expectativas moderadas y reservas con respecto a la posibilidad de cambiar o no sus formas de trabajo.

¿Cuál es el rol de los directores en este proceso de cambio? Según lo manifestado por una maestra dinamizadora del Plan Ceibal, existe interés por parte de los directores de que los maestros integren las XO en sus prácticas de aula. Nos comentaba al respecto:

“en mi caso me decían: anda a tal clase que el maestro está medio ahí, medio empantanado, para ver si dándoles una mano, mostrándoles, de que forma pueden trabajar, se lo ayudaba, a salir adelante.”

Las percepciones sobre el rol de los directores, refleja la misma heterogeneidad que en el caso de los educadores. Haciendo referencia a los directores de las escuelas de práctica, una maestra innovadora señalaba: *“los directores se unen a nuestro trabajo, nos piden que hagamos cursos, nos piden nuevas ideas, nos llevan a las escuelas...”*. Por el contrario, otra maestra innovadora que usa la XO en sus clases, destacaba que los directores *“no cambian mucho, hay gente que se compromete, gente que acompaña, gente que mira, gente que apaga los equipos cuando cierra la escuela, cosa que los niños no tengan la Internet todo el día”*. (Rodríguez Zidán y otros, 2009:64, 66).

De los testimonios anteriores se desprende que existen esfuerzos desde la gestión de algunas escuelas para que las XO estén integradas en la tarea cotidiana de aula. Ahora bien, en muchos casos, eso no se debe a un compromiso genuino de los directores por impulsar el cambio que representa esta innovación, sino que refleja una respuesta burocrática por cumplir con disposiciones y lineamientos generales que vienen de sus superiores jerárquicos. Una educadora que trabaja como dinamizadora del Plan Ceibal, analiza esta situación:

“es una directiva que viene de arriba, en el Proyecto Curricular tiene que estar integrada la tecnología. O sea, no es algo que, lo hacemos si queremos, es algo que deben hacer.” “son lineamientos que hay que cumplir”. “cuando las cosas nos vienen de arriba y nos aprietan tenemos que hacerlas sí o sí”.

Teniendo en cuenta las relaciones micropolíticas de los centros escolares y la inclusión de la tecnología en el aula, observamos que si bien existe un discurso desde la gestión de las escuelas de que las XO son una parte integral del proyecto de gestión de cada centro, ello no pasa de mera retórica. Los siguientes testimonios son muy elocuentes en ese sentido. Consultamos a una docente de la siguiente manera: ¿El uso de las computadoras XO es considerado una parte integral del proyecto de gestión de cada escuela?

“En teoría sí... Ahora si vamos a la práctica, es otro cantar. Digo, porque vemos, por ejemplo directores que no tienen la más mínima idea de lo que están haciendo sus maestros en el aula. Como también vemos inspectores que no tienen la más mínima idea, si los maestros trabajan o no.” “nadie sabía nada, si le preguntaban a un Inspector, haber si conocía alguna experiencia exitosa en alguna de las escuelas de su distrito, no tenían la más mínima idea de lo que estaban haciendo los maestros.”

Confirmamos esta visión al dialogar con otra docente innovadora haciendo referencia a la inclusión de las computadoras XO en los nuevos programas vigentes de Educación Primaria, señalaba que *“No, para nada, no figura”*. *“Está precioso (el programa) pero no hay nada”*. (Rodríguez Zidán y otros, 2009:67).

Como ha quedado demostrado, debemos cuestionarnos si la implementación del Plan Ceibal ha provocado transformaciones en la estructura misma del sistema, o ha modificado superficialmente, o de modo ficticio, aspectos en términos de las definiciones y relaciones pedagógicas, la organización de las estrategias de aprendizaje y la gestión institucional del centro.

¿Cómo se evalúan los cambios educativos? Sobre esta dimensión una maestra dinamizadora del Plan Ceibal piensa lo siguiente:

“ahora se va hacer una evaluación, y una de las cosas es, el director tiene que ver la cantidad,... en las planificaciones de los maestros, cuántas veces, están, planificadas expresamente el uso por ejemplo de las XO...”

Consideramos que el cambio en la gestión de la innovación depende del significado que le den los maestros a lo largo del proceso. Es una necesidad sentida la formación, capacitación y perfeccionamiento permanente del colectivo docente.

“el gran problema muchas veces de los maestros es que trabajan en los dos turnos, entonces, eso ya está limitando, porque después de una jornada de ocho horas trabajando con chiquilines, (...) no queda mucho tiempo para ocuparse de formación en tecnología.”

Para que realmente los talleres tengan el impacto esperado, es necesario desde la instrumentación de los mismos considerar entre las diversas variables la del multiempleo, para que todos los docentes puedan acceder a las instancias de capacitación y formación permanente.

Es necesario diseñar cuidadosamente las instancias de formación, atendiendo no solo a la cantidad de talleres, sino a la calidad de los mismos, ya que como plantea una maestra comunitaria, “...nos dieron un curso un día, unas horas en la Inspección, esto se aprende así y esto se aprende azá, y tiene estos programas ahí, y ahí tírate al agua, y al que le gusta, indagó más e investigó más”. (Rodríguez Zidán y otros, 2009:72).

Una alternativa en este sentido, representan las actividades de trabajo colaborativo entre los maestros que se promueven desde los espacios de coordinación de algunas escuelas. Según indicaba la maestra dinamizadora del Plan Ceibal, “Se está usando en algunas escuelas espacios colaborativos por ejemplo, usando, los grupos de Google, para que los maestros empiecen a, interactuar, con las tecnologías.” Además, “a través de los foros puedan intercambiar ideas, y... construir conocimiento”.

Otro aspecto importante a destacar, es el intercambio de experiencias entre algunos maestros, mediante el trabajo en equipo: “en algunas escuelas ves que hay maestros que como son más fuertes en el uso por ejemplo de las tecnologías, como que entre ellos, uno va, trabaja en la clase del otro,, para enseñarle algo que el docente quería”. “eso es un docente que está realmente impulsando el cambio, porque... está enseñando a su compañero a como trabajar.”

En el departamento de Salto, existen 116 centros educativos que deberían impulsar el trabajo con las nuevas tecnologías. Consultada la entrevistada sobre la existencia de alguna escuela que sea vista por otras como un ejemplo de buenas prácticas en lo que respecta a la gestión de la implementación de las XO, señaló que hasta el momento no se identificó ninguna, que quizás para fin de año se pueda ver un resultado de ese tipo con la labor de los maestros dinamizadores y del maestro de apoyo.

En lo que refiere a las diferencias existentes entre las escuelas de contexto sociocultural crítico y las demás, indicaba que: “los problemas que se ven en las escuelas de contexto es en cuanto a los cuidados, porque si bien en todas las escuelas se rompen las XO, en los contextos económicamente desfavorables es más difícil después mandarlas arreglar por falta de medios.”. Entre las escuelas urbanas y rurales no pudo señalar diferencias pues no realizó asesoramiento a escuelas del medio rural: “no he visto escuelas rurales.”, afirmó.

El cuidado de las nuevas tecnologías por parte de las familias y los niños es una de las variables a considerar. Sobre este tema, entrevistamos a un técnico especializado en reparación de las XO, único autorizado por el LATU para cumplir esta función en el departamento de Salto. En un momento de la entrevista señalaba que “el porcentaje de ruptura es muy superior al porcentaje que a priori pensábamos en un porcentaje de un 10% a 15% y estamos en el 20 y pico, tal vez en el 25%”. (Rodríguez Zidán y otros, 2009:60-61).

Recientemente se divulgó en la prensa local por la Inspección Departamental de Educación Primaria de Salto, que según un relevamiento realizado en los centros escolares del departamento, existe un “27% de las máquinas otorgadas por el Plan Ceibal con algún tipo de avería”, lo que sin lugar a dudas constituye una cifra significativa y una situación que requiere una solución inmediata. (Diario Cambio Digital, 03/05/2010).

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos específicos del Plan Ceibal es *“involucrar a los padres en el acompañamiento y promoción de un uso adecuado y responsable de la tecnología para el beneficio del niño y la familia”* (CEP-ANEP, 2007), consideramos de vital importancia que se sensibilice a los padres y se los haga partícipes en el proyecto de cambio al que apuesta esta innovación.

En este sentido, el equipo de maestras dinamizadoras del departamento señalaba que *“se viene trabajando en acción con las familias, ya que muchas veces el niño no cuida su computadora. Se considera que es la familia que tiene que lograr que el niño cuide esa “herramienta de conocimiento”, necesaria para sus aprendizajes.”* (Diario Cambio Digital, 03/05/2010).

Además, la docente señalaba en otro momento de la entrevista que se está acercando a las familias mediante la realización de talleres, dirigidos fundamentalmente a los padres de las familias de alumnos de primer año. Con ello, se intenta que los mismos visualicen a la XO como una herramienta no solo para los niños, sino para ellos también, que se relacionen con ella, y a partir de ahí, serían *“uno de los grandes promotores del cuidado”*, porque una de las grandes fallas que se ha podido constatar de la implementación del proyecto, es que *“no se ha trabajado lo suficiente con las familias, para evitar, todo este gran problema con los cuidados y rupturas”* de las computadoras. Confirmando esta visión, una maestra comunitaria afirmó que se debería haber realizado *“una verdadera sensibilización con la familia antes de la entrega de las computadoras a los niños”*. (Rodríguez Zidán y otros, 2009:72).

Para finalizar, nos interesó conocer cómo evalúa desde el cargo de maestra dinamizadora del Plan Ceibal, la implementación del mismo en las escuelas del departamento. En ese sentido, la entrevistada señaló:

“Creo que todavía no es un momento de estar evaluando no. Quizás, a fin de año, el año que viene, si, se pueda, realmente evaluar. Porque lo que yo veo que, este año recién realmente se ha empezado a moverse.”

PERSPECTIVAS FUTURAS PARA LA MEJORA ESCOLAR: NUEVOS DESAFÍOS

En el presente informe de investigación, hemos analizado y contrastado las opiniones y perspectivas de algunos actores involucrados directamente con la gestión de la innovación que representa la implementación del Plan Ceibal en las escuelas del departamento de Salto.

Esta innovación supone, teóricamente, un nuevo reto para las instituciones educativas de enseñanza primaria y para todos los actores involucrados en ellas: docentes, alumnos, padres, equipo de gestión y comunidad.

En términos generales, y de acuerdo a las evidencias que se desprenden del presente trabajo de investigación, es posible afirmar que es necesario pensar un plan estratégico para gestionar la innovación considerando al centro educativo como unidad del cambio.

Es necesario que los maestros sientan el respaldo institucional para enfrentar los desafíos que impone este nuevo paradigma, así como también, la posibilidad de participar activamente en el

proceso de transformación educativa, contando con instancias de perfeccionamiento y desarrollo profesional, lo que no se ha contemplado de forma cabal hasta el momento.

Podemos ver que existen tres grupos de docentes que se relacionan de forma diferente con el uso de las nuevas tecnologías en educación. Un primer perfil de docentes innovadores, un segundo nivel donde ubicamos a los docentes que manifiestan no sólo autopercepciones negativas o de insatisfacción sino que no usan la tecnología. Y un gran grupo de maestras y maestros que tienen expectativas moderadas y reservas con respecto a la posibilidad de cambiar o no sus formas de trabajo, lo que deriva de la estrategia de implementación empleada. Se debe reflexionar sobre la inconveniencia de organizar estrategias homogéneas de formación orientada hacia grupos de maestros con un alto grado de heterogeneidad en conocimientos previos, expectativas e intereses.

Para avanzar en la mejora escolar, debemos reconocer que, en muchos casos, “*los discursos sobre la implicación de la comunidad en las decisiones que se adoptan en el centro no dejan de ser, en la práctica, mera retórica*” (Bardisa Ruiz, 1997). Ello permite concluir que la implementación de las computadoras XO en la Educación Primaria todavía no ha logrado fortalecer la identidad de la escuela como comunidad educativa.

La participación efectiva de los directores e inspectores escolares es fundamental para monitorear y gestionar un nuevo modelo de organización, donde no sólo se promueva la incorporación de la tecnología en el aula y su uso educativo sino que efectivamente se incluya en el proyecto curricular del centro, además de pensar la tecnología con proyección social hacia la comunidad con un fin de equidad e inclusión digital.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2002). *La Escuela del futuro I. Como piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Aguerrondo, I. (2007). *Las TIC: del aula a la agenda política*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Bardisa Ruiz, T. (1997). *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*. Revista Iberoamericana de Educación N° 15. Micropolítica en la Escuela. Biblioteca Digital de la OEI. Material disponible en formato digital. [Recuperado el 08/06/2010]. Dirección URL: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.pdf>
- Beltrán Llavador, F. et. al. (2000). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Biddle, B. et. al. (2000). *La enseñanza y los profesores II. La enseñanza y sus contextos*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar Botía, A., et. al. *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. [Recuperado el 06/06/2010]. Dirección URL: www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/.../1116
- CEP-ANEP. *Proyecto pedagógico del Plan Ceibal* en <http://www.ceibal.edu.uy/proyecto.htm>
- Diario Cambio Digital, edición del Lunes 03 de Mayo de 2010 en www.diariocambio.com.uy
- Gvirtz, S. et. al. (2008). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: AIQUE Grupo Editor S. A.
- López Yáñez, J. et. al. (2003). *Dirección de centros educativos*. Madrid: Síntesis Educación.

- Lugo, M. y Kelly, V. (2007). *La gestión de las TIC en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Martín, E. (2007). *El impacto de las TIC en el aprendizaje*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Rodríguez Zidán, E. et. al. (2009). *Estudio Exploratorio sobre el impacto del Plan Ceibal en Salto*. Salto: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio CSEAM – Universidad de la República – Regional Norte.
- Taylor, S. et. al. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

NOTAS

¹ El Programa de Maestros Comunitarios (PMC) surge como un esfuerzo conjunto de la ANEP y el MIDES (programa INFAMILIA) para atender los problemas de aprendizaje en las escuelas públicas que trabajan en contextos económicos desfavorables. En todo el país existen 437 maestros con este perfil. En la ciudad de Salto, según el informe del MIDES-INFAMILIA-CEP (2007), trabajan 27 docentes, en distintas escuelas caracterizadas como de contexto sociocultural crítico.

² Por más información, véase Llamado a Aspiraciones para desempeñar cargos de Maestros Dinamizadores del Plan Ceibal (2009-2011) en <http://www.cep.edu.uy/archivos/DestacadosCep/BasesLlamadDinamizadoresCeibal.pdf>

³ Por más información, véase el Reglamento para proveer la función de Maestros de Apoyo de Ceibal en http://www.cep.edu.uy/archivos/DestacadosCep/mayo2010/REGLAMENTO_DE_MAESTROS_DE_APOYO_AL_PLAN_CEIBAL.pdf