

El auge de las Tecnologías
en el campo de la Educación.
Políticas educativas que impulsan
un nuevo Sistema Escolar:
Las Escuelas Digitales
en San Luis (Argentina).

Autora:

Carmen Belén GODINO
Lic. en Ciencias de la Educación

El auge de las Tecnologías en el campo de la Educación. Políticas educativas que impulsan un nuevo Sistema Escolar: Las Escuelas Digitales en San Luis (Argentina).

GODINO

RESUMEN

En el siguiente trabajo analizamos algunos aspectos del llamado proceso de "Reforma Educativa" vivido en nuestro Sistema Escolar a partir de mediados de la década de los 90. Como aspecto nodal de la transformación analizaremos el paulatino proceso de incorporación de las tecnologías en las prácticas escolares, identificando los cambios producidos en la cultura de la escuela.

Iniciamos el trabajo con una breve presentación del mandato inicial de la institución escolar en nuestro territorio, de los cambios producidos en las últimas décadas del siglo XX y principios del nuevo milenio. Pondremos en tensión los alcances y las limitaciones del uso de las tecnologías en la escuela, generando diálogos que nos permitan enriquecer las miradas alrededor del tema.

Frente a este panorama de transformaciones, interesa describir las características fundamentales que adopta el Proyecto de Escuelas Digitales en una provincia del territorio nacional (San Luis). Dichas escuelas abrazan el lema de la urgente renovación educativa, acudiendo al uso de las tecnologías para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje acordes a las demandas sociales actuales.

Focalizaremos nuestro análisis en la proliferación de discursos y prácticas en relación a la incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, intentando llegar a conclusiones que nos posibiliten pensar nuevamente el ámbito de la escuela como el espacio válido de socialización de los conocimientos más relevantes.

PALABRAS CLAVE

Escuelas Digitales -
Tecnologías- Políticas Educativa

ABSTRACT

In this paper we will analyze some features of the so called 'Proceso de Reforma Educativa' carried out since middle 90's. As a main feature of this transformation we will analyze the process in which the new technologies of information and communication were incorporated in the class, identifying changes suffered by the school culture.

We start this paper introducing briefly the mission of the school in our country, the changes carried out in the last decades of the 20th century and the first years of the new millennium. We will contrast the reach and limitations of the use of new technologies in the classroom, generating dialogues that allow us to enhance our point of views about the topic.

Facing this landscape of transformations, we are interested in describing the main features of the Proyecto de Escuelas Digitales in a province of our country. These schools embrace the motto of the urgent educational renewal, using the technologies in the teaching- learning process according the actual social demands.

We will focus our analysis in the spread of speeches and practices concerning the use of TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación) in the classroom, and we will try elaborate conclusions which will allow us to think once again the school as a valid space to socialize the most important knowledge.

KEYWORDS

*Digital Schools- NTICs-
Educational Policies.*

El auge de las Tecnologías en el campo de la Educación. Políticas educativas que impulsan un nuevo Sistema Escolar: Las Escuelas Digitales en San Luis (Argentina).

Introducción

En las líneas siguientes se analiza brevemente el proceso de 'Reforma Educativa' iniciado en nuestro Sistema Escolar a partir de la década del '90. Focalizaremos en una de las regulaciones emergentes relaciona con la incorporación de las nuevas tecnologías en los procesos educativos.

Nos interesa refrescar aquellos mandatos atribuidos a la escuela de la modernidad, sus alcances, sus limitaciones, la consolidación del currículo, las modificaciones que se produjeron en las *culturas escolares* a partir de la introducción de las tecnologías, sabiendo que ellas irrumpieron en el presente escolar tanto, en la materialidad de los nuevos objetos, como en la modificación explícita del currículum, en cuanto a la incorporación de los contenidos pertenecientes al área tecnológica.

Se introdujeron entonces en las escuelas nuevos lenguajes, con carácter digital, que provocaron indiscutiblemente en la cultura escolar una “gramática del cambio”. Autores como Dominique Julia, (2001) y Chervel, (1990), “...reconocen los elementos perennes de la cultura escolar, pero también se interrogan por los cambios, hasta los más sutiles, introducidos en la cotidianidad” (Vidal, 2010:6).

Comenzaron a circular en el ámbito educativo a partir de los '90 discursos de transformación educativa, de reformas del sistema escolar en general, ajustándolos a las nuevas exigencias que demandaba la sociedad del conocimiento. Como bien venimos sosteniendo una gran reforma del sistema se inicia con la introducción de las tecnologías en la escuela, marcando un camino de pleno auge de las mismas, tendentes a una transformación que sin dudas se produjo.

Creemos que la introducción de las tecnologías, en los dos sentidos descriptos en párrafos anteriores, provocó en la escuela grandes cambios, pero al mismo tiempo este escenario de modificaciones, volvió a generar nuevos dilemas en relación al alcance de las grandes metas educativas fijadas para los países en desarrollo.

En nuestro país el proceso de Reforma Educativa comenzó explícitamente con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993), la cual establecía una nueva organización de la educación en el territorio, modificando no solo sus estructuras, sino sus modalidades de construcción curricular, incorporando nuevos contenidos en relación a los fines fijados en los territorios provinciales, institucionales y áulicos.

Esta modalidad de acción descentralizada trajo aparejado una dinámica

educativa de profundos cambios, marcados por la incertidumbre en las prácticas escolares cotidianas, reorganización continua de los espacios y tiempos escolares adecuándolos a las exigencias externas, incorporación de nuevos profesionales responsables de la enseñanza de los contenidos que formaban parte de la currícula.

Las transformaciones al interior del Sistema Educativo siguieron moldeando una dinámica educacional tendiente a la recuperación de los avances tecnológicos e informáticos en sus escenarios cotidianos. Las metas para el nuevo milenio respondían básicamente a promesas que pregonaban la inclusión digital de toda la población escolar. Por tal motivo, surgieron una serie de políticas educativas que proporcionaban acciones tendientes al alcance de ese objetivo.

Una de las acciones principales que colaboró a la instalación masiva de las tecnologías en los territorios educativos fue el *Programa "una computadora para cada alumno"*¹ impulsado por el Ministerio de Educación nacional a partir del año 2010.

En el ámbito de la provincia de San Luis también se produjeron transformaciones educativas en torno al tema que venimos desarrollando, pero de índole más radical. El gran cambio que se produce en la provincia es el surgimiento de un Sistema Educativo paralelo al existente (financiado por el mismo Estado), el cual sustenta que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollarán mediante el uso de las tecnologías. Surgen así las denominadas Escuelas Públicas Digitales (EPD).

Creemos que en la actualidad se está debatiendo con mayor profundidad el tema de la enseñanza de las tecnologías en la escuela, ya que la misma "*...remite hoy no sólo a la novedad de unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras (...) nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos* (Barbero, 2003:2).

Nos interesa mostrar en este trabajo las posibilidades que tiene hoy la escuela (mucho más en la provincia) de tejer una trama de significaciones (Zelmanovich, 2010) entre los saberes que circulan en ella y las realidades sociales

Las Escuelas, Sus Mandatos Iniciales Currículum y Prácticas

No es necesario explicitar en demasiados detalles el contexto de surgimiento de la escuela moderna en nuestro territorio, ya que es conocido por todos la clara función socializadora y homogeneizadora que primó en su génesis, tendiente a la constitución de un ciudadano que abrazara este territorio como suyo, y que albergara al menos una historia en común, un lenguaje para compartir, valores propios de una Nación.

Precisamente la escuela fue la institución encargada de lograr estos mandatos nacionales, propios de una época signada por la gran inmigración, el analfabetismo, la

consolidación de un proyecto de país cuyos pilares se acuñaron en una mirada extranjera. Por tal razón, la escuela se instituye “...como un lugar obligatorio de pasaje de toda la infancia (e incluso de la juventud)” (Vidal, 2010:1).

Por mucho tiempo se resguardó, se cuidó esta imagen de escuela y por supuesto, las prácticas escolares desarrolladas en su interior tendieron al logro de las grandes metas ya prefijadas. Para ello, se forjó un currículum común y general que difundiera los conocimientos que se consideraron necesarios para la época. Sabiendo que el mismo es un “...documento público que expresa acuerdos sociales sobre lo que debe transmitirse a las nuevas generaciones en el espacio escolar” (Dussell, 2007:3 citado por Fumagalli, 2010:13). No hubo dudas entonces que la escuela debió cumplir una función socializadora.

Ahora bien, a partir de la década de los '90 se produjo en nuestro Sistema Educativo la primera transformación general de la Educación traducida en los fundamentos explicitados en la denominada Ley Federal de Educación (1993). Esta Ley regulaba una nueva estructura del Sistema, organizada en tres niveles educativos: Inicial, Educación General Básica (EGB) y el Polimodal. A partir del nuevo instrumento legal la obligatoriedad de concurrencia a la escuela quedaba fijada en diez años, los cuales incluía el primer año del nivel Inicial y los nueve años de la EGB.

En este contexto de plena transformación, la aparición de las nuevas tecnologías en la escuela no sólo irrumpió en su cultura material², con la introducción formal de la 'sala de computación', sino en lo que concierne a la cultura escolar en general. Claramente la escuela como institución social se vio interpelada por nuevas exigencias, entre ellas la enseñanza de conocimientos relativos a las tecnologías. Aparecieron a partir de la década de los '90 nuevas regulaciones del currículo oficial plasmadas en el surgimiento del espacio curricular denominado “Tecnología”.

Al principio, no estaba muy claro qué perfil docente debía asumir la responsabilidad de la enseñanza de los contenidos explicitados en dicho espacio curricular, así como tampoco el alcance educativo que proporcionarían los contenidos que formaban parte del currículo. Asimismo el espacio fue ocupado y en definitiva, cada institución fue marcando el rumbo que las tecnologías iban generando en las instituciones escolares.

Dos décadas pasaron desde la aparición formal de las “nuevas tecnologías” en la escuela, y durante ese transcurso surgieron varias modificaciones. Una nueva transformación emergió en el ámbito educativo, la sanción de la Ley Nacional de Educación (LNE -Nº 26.206/06) que reforzó aún más la presencia de las *tecnologías de la información y la comunicación* en la escuela a través de diversos programas educativos que convocaban a docentes y alumnos a la presentación de proyectos innovadores a partir del uso de las tecnologías³.

Siguiendo con el planteo anterior es oportuno citar uno de los objetivos fijados por la nueva política educativa nacional:

“Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” (LNE- Art. 11).

Profundizando aún más el claro posicionamiento del Estado en torno al trabajo educativo alrededor del uso estratégico de las nuevas tecnologías, hacemos alusión al surgimiento de un Plan Educativo denominado “Inclusión Digital”, el cual *“apunta a democratizar el acceso de todos y todas a las nuevas tecnologías en el contexto educativo”* (documento base del Plan) entregando una computadora a cada alumno que cursa el nivel secundario.

Queda transparentado entonces, a partir de la breve descripción anterior, que la escuela se ha visto modificada. En realidad, como bien se sabe todo cambio provoca temores porque se desestabiliza, al menos por momentos, la solidez de las estructuras existentes. Podemos inferir, que tanto los docentes, como los alumnos, han tenido que generar nuevas vinculaciones con las tecnologías en el ámbito de la escuela, para lograr que los lenguajes digitales permitan reorientar las prácticas institucionales.

Es oportuno aclarar que los planteos que hemos expuesto hasta el momento, se generaron pensando en la institución escuela que surge entre fines del siglo XIX y principios del XX, es decir, que se fueron modificando sus estructuras, su currículo, sus dinámicas, pero sobre la base de la escuela ya existente.

De modo contrario, el proyecto de Escuelas Digitales (San Luis) tiene otra génesis, otra dinámica de surgimiento, basada principalmente en un proyecto político impulsado por el Estado de la provincia que intenta situar esta nueva tipología de escuela en el territorio, recurriendo a la instalación escolar de las nuevas tecnologías, ya que la propuesta involucra el uso de ellas en todo el proceso educativo.

A continuación presentamos un análisis exhaustivo del proyecto de Escuelas Digitales.

Nuevos escenarios educativos: Escuelas Digitales

Claramente sabemos que la escuela como institución social se ve interpelada por nuevas exigencias, mandatos, desafíos. Deberíamos pensar entonces en *“...cómo dar soporte a los niños y a los adolescentes [y a los adultos también] para que puedan mantener con éxito su escolaridad y acceder a lo social en sentido amplio y plural”* (Núñez, 2003:1).

Como educadores, pensamos entonces, en la urgencia de aunar esfuerzos para generar alternativas que posibiliten la continuidad de los estudios de toda la población, ampliando y actualizando cada vez más el campo del conocimiento que brinda la escuela, con el objetivo de generar una formación integral tendiente al

mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades.

Como bien habíamos expuesto en párrafos anteriores, los esfuerzos por mejorar la educación, instalando prácticas innovadoras, apuntaban a la escuela que todos conocemos.

En la provincia de San Luis no ocurrió lo mismo. En el mes de setiembre del año 2010 surgió un proyecto político-educativo destinado a responder a las “nuevas exigencias” de la escuela, a modificarla, en definitiva, a adecuarla a los nuevos tiempos, ya que las voces pioneras del proyecto sostenían que “...*el sistema educativo actual está pensado para la era industrial, y está basado en el promedio*”⁵.

Tomando la metáfora de “...*las olas de cambio*” propuesta por Hargreaves, podemos decir que el dispositivo escuela venía sufriendo ciertas transformaciones, cambios curriculares, modificaciones en los planes de formación docente, programas alternativos de mejora educativa, vistos estos como pequeñas “olas” que aparecen y desaparecen en el terreno educativo.

En la provincia de San Luis esas pequeñas olas iniciadas años atrás condujeron a una transformación mayor: la aparición de un nuevo Sistema Educativo. Como bien sostiene el autor, “*hay muchas olas pequeñas que cuando se suman crean una ola enorme que cambia todo para siempre en la playa*” (Hargreaves, 2007:66).

Escuelas digitales y el contexto de surgimiento

El 6 de octubre del año 2010 la Cámara de Diputados de la provincia de San Luis otorgó media sanción al Proyecto de Ley de Escuela Pública Digital (en adelante EPD); finalmente el 17 de noviembre del mismo año se convirtió en la primera Ley educativa de la provincia que regula un nuevo Sistema Escolar.

La nueva tipología de escuela surgió en un contexto de cargada conflictividad, entre los sectores docentes, gremiales y el Gobierno de la provincia, fundados básicamente en viejos reclamos (sin resolver adecuadamente) sobre las condiciones del trabajo docente (salarios dignos, estabilidad, cobertura de cargos)⁶.

A continuación detallaremos algunos aspectos de las EPD que nos parecen pertinentes, ya que estamos convencidos que esta nueva organización escolar que se pretende instalar en todo el territorio provincial, reforzaría la línea de fragmentación del sistema educativo.

Reforzaría o aumentaría la línea por varias razones: inestable suelo de instalación, desarrollo y continuidad a largo plazo de las escuelas digitales debido a su arraigada relación con el gobierno actual; convivencia de dos sistemas educativos paralelos que brindan la misma formación, pero con desigualdades de financiamiento y apoyo; presencia de trayectos de formación o 'formateos' de los docentes para el desempeño en las escuelas; claro desdibujamiento de las finalidades del currículum presente en el proyecto; dependencia ideológica-política de los docentes con el

gobierno para su contratación; la pérdida de los derechos de los trabajadores de la educación en cuanto a sus salarios, jornada laboral y permanencia en el cargo; escasas explicaciones acerca de la organización pedagógica de la escuela; desconocimiento de los criterios de organización de las 'agrupaciones' estudiantiles; ausencia de criterios pedagógicos-didácticos para la acreditación de conocimientos y avances de los estudiantes, entre otros.

Podríamos seguir escribiendo muchas líneas más en torno a la pérdida de los derechos, tanto de los sujetos que se educan⁷ como de los trabajadores de la educación, pero es pertinente que vayamos explicando paso a paso las escasas argumentaciones del nuevo proyecto educativo.

Antes de seguir con el abrumador análisis citaremos textualmente del proyecto la definición de las EPD:

“Se considera Escuela Pública Digital al sistema educativo que incorpore a las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo para la construcción del aprendizaje. Que tendrá como objetivo beneficiar a la población en la incorporación y generación de contenidos; como así también aptitudes que aporten a la creatividad, productividad y libertad de pensamiento para lograr una continua evolución en el contexto actual de la sociedad del conocimiento” (ARTÍCULO 1°).

Creemos que pueden generarse dos circuitos que entren en tensión en algún momento, ya que las familias deberán decidir en qué sistema educativo inician o continúan la formación de sus hijos: en el más actual, novedoso y tecnológico (tal cual se lo presenta) o en el ya vigente, 'caduco', 'atrasado', sin una fuerte presencia de tecnologías en todas sus prácticas.

Nuevas dinámicas de gestión institucional

Lo curioso del proyecto de las EPD es que, al establecer la constitución de un sistema formador paralelo, no prevé al mismo tiempo la creación de nuevas escuelas. No se van a 'edificar' nuevos establecimientos escolares, sino que, por el contrario, cualquier entidad que proporcione el espacio físico, mediante firma de convenios y demás tramitaciones administrativas gozará de la posibilidad de “posesión educativa”.

Creemos pertinente preguntarnos por la *cultura material* de las nuevas instituciones escolares. Existirá una lógica de continuidad de la cultura material de las escuelas ya existentes o se iniciará un proceso de renovación. Como bien lo establece el proyecto de EPD las nuevas tecnologías serían los objetos materiales por excelencia que darían identidad a las prácticas de enseñanza y aprendizaje en las nuevas escuelas. A continuación citamos el artículo que hace referencia a lo venimos sosteniendo:

“El sistema se implementará a través de la creación de Escuelas Digitales (ED) cuya gestión podrá ser provincial, municipal o social; la cual se hará cargo de proporcionar la locación, como así también su mobiliario, mantenimiento y limpieza” (ARTÍCULO 5).

Como bien podemos observar en las líneas precedentes, la 'gestión' de las nuevas escuelas podrá estar a cargo de cualquier entidad, fundación o persona física que proporcione los servicios explicitados en el artículo. Creemos oportuno preguntarnos por la distribución de cargos y funciones que se establecerán en las nuevas organizaciones educacionales; quiénes serán los responsables de gestionar las tareas administrativas, organizacionales, comunitarias; ¿cómo estará conformado el organigrama institucional?

Completamos esta idea acercando las especificaciones que realizó la que en ese momento era rectora de la Universidad de la Punta (ULP), institución encargada de evaluar las presentaciones de las entidades que aspiran a 'abrir' una escuela:

*“Para **tener** una EPD se deberá llenar un formulario en el que aceptarán ciertas condiciones, y la ULP hará un informe vinculante ante el Ministerio de Educación, que dará la habilitación” (Fuente: Diario de la República, el subrayado es nuestro)⁸.*

El currículo de las nuevas escuelas

Para comenzar a analizar el currículo propuesto en el proyecto de escuelas digitales, es necesario detenerse en las líneas que se explicitan en relación al posicionamiento pedagógico que daría sustento a la iniciativa:

“En lo que respecta al nuevo paradigma pedagógico, se pasa de un modelo centrado en el docente, a uno centrado en el alumno (...) Son beneficiarios de este sistema todos los habitantes de la provincia, niños, jóvenes y adultos” (Fuente: El Diario de la República).

En función de lo expuesto, podemos inferir que la idea del llamado paradigma pedagógico centrado en el docente, quizá sea el modelo positivista, en el que se depositaba el conocimiento absoluto en el enseñante, sin posibilidad de cuestionamientos o adecuación del contenido a los diversos contextos áulicos. Asimismo tampoco está claro cuáles serían las características del modelo centrado en el alumno.

Sin descuidar la importancia que reviste la exploración de los saberes previos

de los alumnos, sus intereses, dificultades en torno al aprendizaje, creemos relevante instalar en el debate educativo actual un modelo que recupere la autoridad pedagógica del docente. Retomamos para ello lo expuesto en el documento preliminar elaborado por diversos especialistas, directores e inspectores de escuelas de nuestro territorio. Se especifica en el documento que la autoridad pedagógica:

*“(...) se construye en el/la docente a partir del ejercicio de un saber experto que demuestra conocer lo propio: lo que enseña y cómo hacerlo. Se ejerce a partir de la presencia y la escucha, con el indispensable reconocimiento del otro y por medio de procesos de negociación y de acuerdo que regulan la actividad de aprendizaje y la convivencia de los grupos (...) La autoridad docente se construye sobre una **base institucional** y condiciones personales y profesionales. La base institucional consiste en **el apoyo y el respaldo que la institución**, a través de quienes conducen, **ofrece a los docentes** para que estos lleven a cabo sus prácticas con la tranquilidad que supone saberse contenidos dentro de un marco previamente definido y coherentemente sostenido”* (la negrita es nuestra)°.

Es oportuno detenernos en la llamada 'base institucional' que menciona la cita haciendo referencia al 'apoyo y respaldo que la institución, a través de quienes conducen, ofrece a los docentes'.

Simplemente nos preguntamos, ¿qué alcances pedagógicos pueden obtenerse en la organización educativa propuesta en las EPD?, sabiendo que no contará con un equipo de gestión directiva capaz de proporcionar a sus docentes los requisitos mínimos que garanticen una educación que tienda al logro de las metas educativas: acuerdos curriculares, atención a la diversidad, comunicación con la comunidad educativa, distribución de tiempos y espacios, posibilidad de generar experiencias interinstitucionales.

Otro aspecto sumamente relevante del proyecto es el que se refiere a las asignaturas que darán soporte a las escuelas. *“Están agrupadas en áreas. Cada una de ellas deberá ser dictada por un docente que revista determinada idoneidad y capacidad, según los contenidos que se disponen”*. Las áreas son:

*“**Área Ciencias Exactas** (compuesta por: matemática, física, química y ciencias naturales). Dictada por un docente. **Área Ciencias Sociales** (compuesta por: historia, geografía y formación regional que incluirá contenidos históricos, geográficos y culturales de la provincia); **Área Lengua**, lectoescritura e idioma; **Área Mundo Digital** (diferentes hardwares y softwares didácticos, lúdicos y artísticos. Investigación y producción de conocimientos. Uso de la web y redes sociales. Programación); **Área Arte y Deporte** (tomando como eje la libertad de*

expresión y el juego; generando así actividades con artistas locales, clubes deportivos, becarios, academias de arte y folclore, entre otras). La utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación será transversal a todas las áreas” (ARTÍCULO 9º).

Goodson sostiene que “...la incorporación de asignaturas a la enseñanza no consiste en una decisión imparcial, racional sobre lo que se juzga de interés para los alumnos. Es un acto político concebido de modo mucho más amplio en el que todos los grupos de interés (...) tienen la palabra” (Goodson, citado por Fumagalli, 2010:12).

Si observamos con detenimiento el currículum propuesto para las EPD podemos hacer alusión a una omisión que no es casual. Pareciera ser que en las nuevas escuelas, a diferencia del mandato inaugural de las instituciones escolares¹⁰, no es relevante la construcción de un sujeto ciudadano que participe del mundo político, considerando las “...dos dimensiones propias de la ciudadanía: una política y otra comunitaria” (González Amorena, 2004:2) ya que no presenta en su propuesta curricular disciplinas orientadas a una formación ciudadana.

Hay una gran ausencia en el área de las “Ciencias Sociales”, ya que discriminan en la enseñanza de la Historia y la Geografía. Evidentemente “...no parecen tener como propósito educar para la democracia participativa ni en la constelación de valores en los que ésta sustenta (...) los contenidos de los CBC parecen concordar con los principios neoliberales en cuanto a su amplitud no incluyente de lo político” (Porro e Ippolito, 2003:21).

En virtud de lo analizado hasta el momento, los interrogantes emanan a borbotones: ¿Qué nuevas subjetividades se van a construir en estos escenarios educativos? ¿Qué raíces culturales, comunitarias van a desplegar las poblaciones estudiantiles que circulen por los dispositivos digitales? ¿Qué valores son los constitutivos de las nuevas escuelas?

Retomamos la pregunta que hace Dussel en relación a *¿qué debería enseñar la escuela hoy?*. La autora plantea que “...los planes y programas son una manera de pensar el cambio y de identificar los sujetos que puedan dirigirlo (...) es más económico y menos conflictivo renovar el currículum escrito, que transformar la organización de la escuela” (Dussel, 2007:2). En el caso que venimos describiendo la renovación fue adoptada en ambos sentidos, y deja traslucir las características de los nuevos sujetos que desea formar.

Tal vez no era necesario conformar una nueva organización educativa para la introducción, permanencia y abordaje actualizado de las nuevas tecnologías de la información. ¿Por qué no incorporarlas de igual manera en las escuelas ya existentes?

No dudamos del alcance y la importancia que tienen las tecnologías en los procesos educativos actuales. Sabemos que “...la alfabetización digital debería ayudar a promover lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan las nuevas

tecnologías, que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de saber de esos saberes (...) y que los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación” (Dussel, 2007:14).

Ahora bien: ¿Por qué de este modo? ¿Por qué un nuevo escenario para el logro de fines tan loables y necesarios que los habitantes de las nuevas sociedades están requiriendo?

Creemos que en virtud del uso educativo de las tecnologías, la escuela “...tiene que dirigirse a ayudar a pensar a la persona; enseñar a aprender; a inculcar amor profundo por la idea de conocer, más que a dar información a saber dónde buscarla y cómo seleccionarla e interpretarla; a generar nuevos conocimientos” (Escotet, 1990. Citado por Villanueva, 2001:166).

Tensiones docentes: profesionales que piensan sus prácticas

Frente al proyecto de EPD se abre nuevamente un gran dilema con uno de los actores claves del proceso de enseñanza y aprendizaje: los docentes.

En las escuelas llamadas “tradicionales”¹¹ existe mayor claridad en relación a la tarea que el docente asume: acercar los conocimientos socialmente relevantes a sus alumnos, formarlos como sujetos pensantes en un mundo de constantes cambios.

Asimismo esta tarea es ardua y compleja porque deben decidir constantemente entre lo prescripto, lo pautado, y lo que consideran necesario enseñar. En definitiva, los docentes saben con certeza que “...en todo momento histórico el currículum es un terreno de lucha y de negociaciones” (De Alba, 2010).

Ahora bien, para trabajar en las nuevas escuelas, los docentes deberán someterse a procedimientos de 'formateos' que les permitirán ejercer su rol debidamente. Ya lo sostenía una integrante de la institución encargada de los trayectos de formación para los docentes: “...no alcanza con ser docente. Necesitamos que sepa trabajar con tecnologías y con grupos heterogéneos”¹².

Creemos que los docentes son uno de los actores institucionales que colaboran a que las culturas escolares sean más o menos permeables a los cambios. Frente al desafío de la enseñanza de las tecnologías en la escuela¹³ se fue conformando paulatinamente un nuevo perfil docente encargado de transmitir los conocimientos relevantes de este campo.

Estimamos que son los encargados de generar, junto a los demás actores, espacios de diálogos, de encuentros o desencuentros con los nuevos desafíos de la escuela, para que ella pueda instalarse constantemente como “...un lugar de transmisión de bienes simbólicos” (Gamarnik, 2010: 5). Entonces, ¿Por qué generar cursos de capacitación para los docentes que ingresen a las nuevas escuelas, sin conocer previamente su formación, sus capacidades, sus expectativas?

Acordamos con el planteo de Fernández Enguita en cuanto a la urgencia de la construcción de un “*modelo profesional democrático*”, caracterizando la profesionalidad del docente desde otro punto de vista, que no es solamente cierta autonomía o el conocimiento específico de una disciplina, sino “...*el compromiso con los fines de la educación, con la educación como servicio público: para el público (igualitario, en vez de discriminatorio) y con el público (participativo, en vez de impuesto)*”(Fernández Enguita, 2001:9).

Frente a lo que venimos describiendo, creemos que en las EPD, al docente se le otorgará un papel de transmisor de conocimientos o ejecutor de ciertos programas tecnológicos o informáticos (técnicos) que desdibujarían su verdadero rol y quizá los fines esenciales de la educación. Creemos que con este procedimiento pasaríamos de una etapa que se caracterizó por la introducción paulatina de las tecnologías en la escuela, identificando quizá sus usos posibles, alcances y limitaciones, a la presencia de una etapa de supremacía de las tecnologías, en desmedro de los sujetos principales que constituyen la escuela, y de los fines que ésta persigue.

Creemos que este proyecto de escuela digital confunde, porque como decíamos anteriormente, traslada a la sociedad una idea de escuela que educa, que se preocupa por las nuevas generaciones y que por sobre todo se actualiza, dejando atrás esa vieja idea de escuela en donde el niño, el joven, iba a aprender junto a sus compañeros, y un docente responsable guiaba ese complejo proceso. Ya este relato se asemeja a uno de los cuentos de Asimov¹⁴ en donde el escenario de escuela, aula, clase, alumnos y docentes enseñando y aprendiendo, tenderían a ser elementos de un pasado.

Siguiendo esta lógica, quizá ni alumnos ni docentes convivan en un mismo espacio físico; quizá se corre el riesgo de desligaduras con la escuela en sí; quizá las EPD logren la conexión con el mundo tecnológico, pero no con el mundo real.

Presentamos además un último dato que da escalofrío en relación a las condiciones en las que el docente desarrollará sus prácticas:

“Para la enseñanza de los contenidos se conformarán equipos de docentes que estarán asignados a grupos de alumnos de UNA (1) o más Escuelas Públicas Digitales.”(ARTÍCULO N° 9).

No sabemos en cuántas escuelas el docente deberá trabajar, los criterios a partir de los cuales se organizarán los “equipos docentes”, ni los criterios de la asignación de los “grupos de alumnos”. Lo que sí queda claro es que los docentes que ingresen al nuevo Sistema deberán sortear uno o varios procesos de capacitación (actualizándose) que los declarará 'aptos' para conducir procesos de enseñanza en escuelas digitales.

No podemos dejar de mencionar también que con el proyecto de EPD se

recortan, se talan los derechos de los trabajadores de la educación, porque este sistema educativo, que nada tiene que ver con el ya existente, prevé la contratación de los docentes por fuera del Estatuto provincial¹⁵.

Citamos lo explicitado por la anterior rectora de la Universidad haciendo alusión a las condiciones de trabajo de los docentes: “...trabajarán 45 horas semanales (...) las Escuelas Públicas Digitales estarán abiertas los 365 días del año, salvo las dos primeras semanas de enero”¹⁶.

Por último, es relevante acercar algunos fragmentos del discurso del Gobernador de la provincia, en el que especifica parte de la organización de las escuelas:

*“Esa institución funciona con el uso de computadoras e internet en el aula, y con educadores que viajan de un pueblo a otro para dictar las asignaturas. El que se mueve es el docente, y los chicos son los que se quedan en su pueblo con su familia. **Ahorramos tanto dinero con esa idea que les dimos una computadora a cada chico, y Wi Fi gratuito a toda la provincia**”¹⁷.*

En función de lo expuesto anteriormente solo queda decir que las computadoras y el Wi Fi actúan como excusas para instalar un sistema educativo desarticulado, en donde los más perjudicados serán los alumnos y los docentes que circulen por dicho escenario.

En relación a los alumnos, podemos decir que se corre el riesgo de ubicarlos en un gran “centro de diversiones”, que tal vez disfrutarán en un principio, debido a las novedades tecnológicas que ofrezca el nuevo sistema, descuidando quizá los verdaderos alcances pedagógicos de la organización educativa que se pretende. Y los docentes estarán a merced de los cambios tecnológicos que se introduzcan, generando conductas de aplicación de un proyecto, más que nunca, externo.

Por último, nos quedamos con una de las frases que resume el proyecto de EPD, descuidando los planteos más relevantes que deberían formar parte de los discursos y de las prácticas de la educación del nuevo milenio: “...el que se mueve es el docente, y los chicos son los que se quedan en su pueblo con su familia. **Ahorramos tanto dinero con esa idea**”.

Líneas finales

En relación al recorrido que hemos seguido en el trabajo podemos decir con total nitidez que la incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo ha generado sin dudas, procesos de transformación al interior del sistema. Aunque todavía no hay mediciones certeras que puedan establecer su influencia en el mejoramiento de las prácticas educativas.

Sostenemos que la escuela ha ido variando sus dinámicas institucionales, recurriendo a la incorporación paulatina de las tecnologías, y de ciertos conocimientos específicos orientados al campo de estudio. Tal vez, lo que no está demasiado claro es el lugar que ocupan “los aparatos tecnológicos” en la escuela, el uso adecuado de ellos para el alcance de nuevas metas.

Tanto para los alumnos como para los docentes, la cultura material de la escuela se vio modificada, ya que deben generar en el espacio áulico, dinámicas que permitan la construcción de nuevos aprendizajes, recurriendo para ello a los soportes tecnológicos.

Ahora bien, creemos que el uso de las computadoras en el aula debería permitir la generación de nuevas habilidades que enriquezcan los saberes que se vayan produciendo en los salones de clase y fuera de ellos.

Como bien analizamos en el trabajo, los planteos descriptos anteriormente están pensados para las escuelas presentes en el territorio nacional, es decir, que paulatinamente se fue generando en estos últimos años procesos de transformación, tendientes a la actualización permanente de los conocimientos que circulan en las escuelas.

Creemos que se produce un gran quiebre institucional con la aparición del Proyecto de Escuelas Digitales en el territorio provincial, justo en un momento de pleno proceso de reforzamiento y mejora de la escuela ya vigente.

Pensamos que, a partir de la construcción de los nuevos escenarios educativos, se confunden los alcances de las tecnologías, porque se tiende a recurrir a ellas como una innovación pedagógica, corriendo el riesgo de desdibujar los interrogantes que nos hacemos los educadores en situación de enseñanza: los sentidos de la educación; sus finalidades; los qué y los para qué de todo acto educativo.

Paralelamente a las diversas situaciones que puedan presentarse con la instalación de las EPD, la escuela en sí, sigue recibiendo demandas de toda la sociedad, tendientes a la resolución de viejas y nuevas exigencias que se depositan en ella, tales como, la integración de los sectores excluidos (sin estudios culminados), el abordaje de la diversidad cultural (poblaciones originarias); la preparación para el mundo del trabajo; la satisfacción de necesidades básicas traducidas en prácticas asistencialistas (comedor, copa de leche, tutorías).

Nos preguntamos entonces, si las EPD podrían convertirse en una especie de institución ajena a las demandas de una sociedad tan heterogénea como la nuestra, signada por procesos de precarización social y de pobreza.

Hipotetizamos que las EPD podrían alojar una población estudiantil que no se relacione con las poblaciones que circulan por la gran mayoría de las escuelas públicas del territorio, en donde la escuela se convierte casi en primer lugar, en un espacio de contención social (asistencia alimenticia, grupos de pares) para luego atender al mandato original que la constituye, el de educar.

Por ende, sostenemos que este proyecto reforzaría la línea de fragmentación del Sistema Educativo porque al constituirse dos sistemas escolares paralelos, se desdibujan las verdaderas finalidades de la escuela. La escuela del nuevo milenio no puede seguir sosteniendo prácticas asistencialistas o contenedoras, pero para alejarse de ellas, debería sentirse apoyada por una gestión Estatal que posibilite el alcance de las metas educativas que se fijan en el plano internacional y local.

Afirmamos que los Estados de la región deberían generar las condiciones necesarias para que toda la población del territorio alcance los máximos niveles educativos, proporcionando una actualización de los conocimientos que circulan por la escuela.

Estamos convencidos que la aparición de las EPD debilita la figura institucional de la escuela, porque sin dudas habrá sujetos que puedan decidir con autonomía seguir apostando por el mejoramiento y la continuidad de las escuelas ya existentes; habrá otros que por la atracción de los “novedosos aparatos tecnológicos” elegirán arrimarse al menos a las nuevas escuelas. Ya lo exponía la anterior rectora de la Universidad encargada de realizar los cursos de capacitación para los docentes: “...*el modelo tradicional ha fracasado. La deserción es gigantesca. La escuela es **tan aburrida y desactualizada** que los chicos se alejan*”¹⁷(el subrayado es nuestro).

Las preguntas que nosotros nos hacemos son: ¿Qué fundamentos utilizan para sostener que *'el modelo tradicional ha fracasado'*? ¿presentan estadísticas actuales del aumento de la deserción escolar en la provincia? ¿Desde cuándo lo saben? ¿Cuáles son las acciones propuestas para atender a dicho problema?

Los promotores de las EPD sostienen la deserción escolar en dos pilares: el aburrimiento y la desactualización de los contenidos. Por ende, proponen una nueva caja curricular y programas tecnológicos 'animados' para abordar los conocimientos, pero no explicitan las finalidades que encierran estos cambios.

Creemos que las escuelas digitales se edificarán en un 'piso flotante' porque su gestión la llevará a cabo cualquier persona, entidad, fundación, que desee tener una escuela, y por supuesto, posea los medios económicos para brindar el lugar físico, el mobiliario y sostenga los gastos de limpieza. ¿Acaso este ejemplo no nos está demarcando la terciarización de la educación?

Por último, sostenemos que el Estado provincial, al impulsar las EPD, desviará esfuerzos y capitales a una organización educativa que carece de un proyecto fundamentado teóricamente; que sostiene una estructura que intenta organizar el conocimiento escolar en formatos pluridisciplinarios descuidando posturas epistemológicas, pedagógicas, propias de las disciplinas de origen; que se edifica en un perfil docente casi inexistente, ya que los someterá a cursos de capacitación organizados por una Universidad provincial que no cuenta con la acreditación nacional, y lo más grave aún, es que no garantizará el goce de los derechos de los que se educan y de los trabajadores de la educación.



¹ Para más información ver <http://inclusiondigital.gov.ar/acerca-del-programa/acciones/>

² Vidal (2010) denomina *cultura material de la escuela* a todos aquellos objetos materiales que irrumpen y se instalan en la institución educativa, y que por ende, provocan cambios en sus prácticas.

³ Para más información ver www.me.gov.ar

⁴ Disponible en <http://inclusiondigital.gov.ar/acerca-del-programa/>

⁵ Fuente: EL DIARIO DE LA REPUBLICA - LA PROVINCIA. Miércoles 8 de setiembre de 2010. Disponible en www.eldiariodelarepublica.com.ar

⁶ Es importante mencionar que en el año 2010 un 90% de los docentes de la provincia de San Luis sostuvieron un paro que se extendió por el período de un mes. Varios medios nacionales y provinciales informaron y tomaron posición sobre este hecho. Para más información ver: DIARIO LA NACIÓN, 23/03710- 11/04/10; DIARIO CLARIN: 29703/10. DIARIO CRÓNICA DE SAN LUIS (diario digital): 15/03/10.

⁷ La Ley de EPD derogó la LEY N° II -0606-2008: **Plan de Experiencia Educativas e Itinerarios Formativos** (Plan Entre Clases) tendiente a que jóvenes y adultos culminaran los trayectos educativos faltantes. Creemos que así como se derogó el proyecto 'Entre clases' sin realizar análisis en profundidad de los alumnos jóvenes y adultos que asistían a ellos, puede derogarse en cualquier momento esta nueva estructura escolar, dejando a los alumnos en un 'mundo virtual'.

⁸ Diario de la República. Ob. Cit.

⁹ Documento de Trabajo. Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires. Disponible en: abc.gov.ar/lainstitucion/.../autoridad_y_autoridad_%20pedagogica.pdf. [Fecha de consulta 15/11/2010.]

¹⁰ La escuela moderna en Argentina constituyó un vehículo privilegiado en el marco de la estrategia de "penetración ideológica" del Estado Nacional (Oszlak, 1997 citado González Amorena, 2004:2).

¹¹ La escuela moderna en Argentina constituyó un vehículo privilegiado en el marco de la estrategia de "penetración ideológica" del estado nacional (Oszlak, 1997 citado González Amorena, 2004:2)

¹² Discurso pronunciado por la entonces Rectora de la ULP: Universidad de la Punta (acreditación provincial). Institución encargada de organizar la capacitación de los docentes para el desempeño en las EPD. Fuente: El Diario de la República, 8-09-10.

¹³ Recordemos que inicialmente la enseñanza de las tecnologías se introducen en la escuela formalmente con el espacio curricular que lleva su nombre. Podríamos decir que al menos este proceso lleva más de diez años. Depende del período en el cual se implementó la Ley Federal de Educación -1993- en cada provincia.

¹⁴ Isaac Asimov: "Cuánto nos divertíamos". Obras completas I, Ed. Nova.

¹⁵ El Estatuto Docente: Ley N° XV-0387-2004 (5648). Establece la permanencia en el cargo, la dedicación de 40 hs cátedra por semana, sesenta días de vacaciones, entre otros derechos.

¹⁶ Diario de la República. Ob. Cit.



Bibliografía

- **ASIMOV**, Isaac: "Cuánto nos divertíamos". Obras completas I, Ed. Nova. Clase 19. Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **BRITO Y STAGNO**, (2010): **"La (des) igualdad social y cultural en la escuela: reflexiones en torno a una compleja tensión"**. Clase 17 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **CESCA**, P. y **DENKBERG**, A. (2010): "Los saberes de la Política". Clase 14 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **DE ALBA**, Alicia (2010): "Los saberes en la relación entre las diferencias". Clase 20 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- Documento de Trabajo. Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires. En: abc.gov.ar/lainstitucion/.../autoridad_y_autoridad_%20pedagogica.pdf [Consultado 25-11-10].
- **DUSSEL**, Inés (2007): *El currículum: aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy*. Fascículo 7. Ministerio de Educación de la Nación Argentina, Buenos Aires.
- **FERNÁNDEZ ENGUITA**, Mariano (2001): "A la busca de un modelo profesional para

la docencia: ¿liberal, burocrático o democrático?”. Revista Iberoamericana de Educación N° 25. (Enero-abril)

- **FUMAGALLI, Laura** (2010): “El currículum como norma pública”. Clase 2 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos. Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **GAMARNIK, Cora** (2010): “La cultura popular: diferentes perspectivas teóricas, historia del concepto y panorama actual”. Clase 7 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos. Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **GONZÁLEZ AMORENA, M. Paula:** (2004) “Formación de la ciudadanía e identidades: Los cambios de la reforma educativa argentina. Una mirada desde los libros de textos.” En *Formación de la ciudadanía: las tics y los nuevos problemas*. Editores María Isabel Vera; David Pérez Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- **HARGREAVES, Andy** (2007). "El cambio educativo: entre la inseguridad y la comunidad". Revista Propuesta Educativa N° 27.
- **NÚÑEZ, Violeta:** “Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía 'enseñar vs asistir'”. Revista Iberoamericana. N° 33-setiembre 2003-.
- **PORRO, Isabel e IPPÓLITO, Mónica:** (2003) “*Educación política y régimen político. Un recorrido por la enseñanza de lo político en la escuela media argentina (1953-2003)*” Trabajo presentado en el 6to. Congreso de Ciencia Política de la Sociedad Argentina de análisis político. Universidad Nacional de Rosario. Noviembre de 2003.
- **REGUILLO, R.** (2007): *Formas del saber. Narrativas y poderes diferenciales en el paisaje neoliberal*. En A. Grimson (ed.). Cultura y Neoliberalismo. Buenos Aires: CLACSO
- **VIDAL, Diana** (2010): “Cultura escolar. Una herramienta teórica para explorar el pasado y el presente de la escuela en su relación con la sociedad y la cultura”. Clase 1 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos. Aires. FLACSO virtual, Argentina.
- **VILLANUEVA ROA, Juan de Dios:** (2001): “El Aprendizaje en los adultos”. Medicina de Familia (And) Vol. 2, N° 2. Disponible en www.ite.educacion.es/formacion/materiales/.../1_aprendizaje_adultos.pdf. [Fecha de consulta 15/11/06]
- **ZELMANOVICH, Perla** (2010): “Los saberes en relación con las subjetividades de niños, jóvenes y adultos”. Clase 19 perteneciente a la Diplomatura Superior en Currículum y Prácticas escolares en Contexto. Buenos. Aires. FLACSO virtual, Argentina.