

## **Las experiencias educativas con las nuevas Tecnologías: dilemas y debates**

“Va desde la página nº 40 al 41”

Las políticas del área. Como señala un informe de la DINIECE de 2007, “en el año 2005, el 26% de las computadoras era modelo 486 o inferior y el 53% Pentium I, lo que implica que casi el 80% de las computadoras tenía por lo menos 6 años” (DINIECE, 2007: 24).

Esta situación es más notoria en las escuelas rurales, donde el equipamiento suele tener, según los datos disponibles de 2007, hasta 12 años de antigüedad. La obsolescencia de los equipos se aproxima al 37% en el ámbito rural y al 25% en el urbano. Siguiendo al mismo informe, si se comparan los sectores público y privado, las brechas son similares: 33% del equipamiento de las escuelas públicas era en 2007 obsoleto, mientras que esa proporción alcanzaba al 19% en las privadas. Algo similar se señala en informes de Australia, Nueva Zelanda, Inglaterra y Estados Unidos (cf. Lankshear y otros, 2008). La rapidez del avance tecnológico y la dinámica del mercado tecnológico ponen exigencias difíciles a la gestión estatal de estos programas, que tiene que tomar decisiones para una escala masiva que involucra altos costos, y debe hacerlo a un nivel centralizado y con altos grados de control administrativo y burocrático. En muchos casos, las compras de equipamiento se convierten en proezas contra el tiempo, ya que las demoras de los trámites administrativos vuelven rápidamente obsoletos los aparatos que se quiere adquirir, con cambios en las especificaciones técnicas que varían de año a año, o de mes a mes.

En relación con la gestión de estos programas, puede observarse que, debido al ritmo acelerado de expansión, muchas veces los programas se superponen y sufren de falta de articulación interna. No solo se trata de programas nacionales y provinciales que coexisten en las mismas escuelas; a veces sucede también que las compras se realizan desde organismos no educativos, como secretarías de planificación o de infraestructura, que incorporan las computadoras en el momento de construir nuevas escuelas, casi como parte del mobiliario. Eso hace que no siempre estén coordinadas o articuladas con políticas educativas más específicas.

Consideramos obsoleto el equipamiento modelo 486 o anterior, es decir, las generaciones anteriores a las Pentium. De todos modos, esta definición puede variar según los criterios y también según el momento de enunciarla, ya que los criterios de caducidad de las tecnologías se vinculan directamente con la dinámica del sector: innovaciones, requerimientos para usos de soft, etcétera.

### **III Las experiencias educativas con las nuevas tecnologías: dilemas y debates**

También es muy importante la acción local, ya sea de gobiernos municipales, fundaciones, empresas o asociaciones civiles y cooperadoras, que van dotando de nuevas máquinas a las escuelas según estas puedan movilizar recursos y capital social. El informe de DINIECE de 2007 señala que esta característica desarticulada de crecimiento puede constituir un límite fuerte, ya que el equipamiento es un factor imprescindible aunque insuficiente, si no se lo combina con una definición del para qué y el cómo se introducen las nuevas tecnologías.

Otro aspecto que consideramos relevante para el análisis de las políticas de equipamiento es que la distribución de computadoras en las escuelas implica diferentes formas de funcionamiento en el aula.

Ya hemos señalado que estamos viendo el desplazamiento (o por lo menos una pérdida de centralidad) de la estrategia de equipar laboratorios o gabinetes informáticos (típico de la década de los 90) a la de dotar a cada docente y cada alumno de una computadora personal que comenzó a practicarse en los últimos años. Por supuesto, los modelos tanto de “laboratorios” como de “netbooks personales” han sido diseñados de maneras muy diferentes según tomemos el momento, la región o la institución (pública o privada) que lo llevó adelante. Nos detendremos brevemente en estas estrategias.

La difusión de los laboratorios de informática a mediados de los 90 resultó de una decisión tanto económica como pedagógica. En términos de costos, implicaba la posibilidad de incluir las computadoras a una escala masiva pero relativamente acotada, como se observa en los cuadros 1 y 2. Todos los programas de equipamiento, donde se entregaron computadoras (no laptops, notebooks o netbooks) en cantidad limitada, en general promovieron explícitamente la formación de un laboratorio de informática. El supuesto pedagógico es que en el laboratorio se vería una materia específica, informática, que enseñaría a manejar algunos programas, y ocasionalmente podría ser utilizada por profesores de asignatura o de grado que podrían proponer actividades especiales a realizar con las máquinas. El argumento del costo reducido ha sido criticado por algunos defensores de la estrategia del 1 a 1, quienes sostienen que el costo no difiere y que el laboratorio logra una distribución, como mucho, de 10 chicos por computadora. Por otro lado, señalan que el laboratorio puede resultar un ámbito intimidatorio para los docentes (Hepp, 2006).