

PRESENCIA Y USO DE LOS EQUIPAMIENTOS TECNOLÓGICOS EN ESCUELAS DE NIVEL MEDIO DE VIEDMA

Por Raquel Borobia y Sandra Poliszuk
CURZA - Universidad Nacional del Comahue

El artículo presenta algunos núcleos problemáticos en torno al uso de los equipamientos escolares en los establecimientos educativos e Nivel Medio de Viedma. Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio, cuyo objetivo es estudiar la configuración de sentidos que guían las prácticas docentes en Comunicación y constituyen trayectorias insertas dentro de distintos tipos de tradiciones del campo Comunicación/Educación¹.

Decidimos abordar la problemática teniendo en cuenta las condiciones de existencia y las modalidades de uso de los equipamientos en las escuelas de la ciudad, las características de las propuestas áulicas e institucionales y su contexto normativo y las representaciones de los docentes sobre sus prácticas áulicas cotidianas. Consideramos que los usos de los equipamientos escolares no comprenden la totalidad de las prácticas docentes en comunicación. Constituyen un ámbito más, entre otros, de construcción de las propuestas docentes, cuya relevancia fue evaluada en esta investigación.

Las propuestas de enseñanza y de aprendizaje escolar vinculadas a la comunicación, a los medios masivos y especialmente al uso de las tecnologías de la información se fueron incorporando crecientemente como prácticas escolares cotidianas y constituyen un ámbito colmado de numerosas inquietudes docentes.

Una modalidad de abordar el sentido que adquieren los usos tecnológicos en las prácticas docentes es haciendo visibles las posiciones, relaciones y fuerzas constituidas en el escenario educativo de Viedma a partir de la presencia y uso de equipamientos tecnológicos en los espacios escolares. La construcción de un mapa de disponibilidad (Gutiérrez, 2004) nos permitió observar las interrelaciones entre equipamientos, usos institucionales y prácticas docentes en el escenario educativo de Viedma.

POLÍTICAS EDUCATIVAS, COMUNICACIÓN Y USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

Cuando las tecnologías incomunican

Teniendo en cuenta el contexto nacional, se observa que los cambios promovidos por la Ley Federal de Educación desde 1993, ubicaron a las tecnologías de la información y la comunicación en el centro de la Reforma Educativa Nacional.

En la provincia de Río Negro, la comunicación se incorporó a la Reforma Educativa Provincial, a partir de 1986, vinculada principalmente al desarrollo de las expresiones artísticas y como área curricular transdisciplinaria (Oyola, 1998: 32-34). Los posteriores cambios y ajustes en las políticas educativas provinciales desplazaron su lugar, sus enfoques y abordajes. La comunicación se mantuvo como objeto de enseñanza propio de asignaturas específicas.

La comunicación y las tecnologías constituyeron un eje curricular privilegiado de la Reforma Nacional. La política educativa de los noventa propició la incorporación de equipamientos

¹ El proyecto de investigación "Estrategias escolares en Comunicación/Educación en Viedma" se desarrolló en el CURZA, UNComahue, bajo la dirección del Mgr. Jorge Huergo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLa Plata.

tecnológicos en los establecimientos educativos según modalidades de adquisición basadas en criterios de eficiencia y competencia propios de las políticas educativas neoliberales.

La adquisición de recursos quedó sujeta crecientemente a las iniciativas particulares de autogestión de cada establecimiento escolar.

Junto con las problemáticas vinculadas a la adquisición y el mantenimiento de los equipamientos se sumaron las cuestiones relativas a las modalidades de uso que, en muchos casos, quedaron supeditadas a visiones instrumentales o funcionalistas de la comunicación.

Menos frecuentes han sido los planteos epistemológicos y los fundamentos teóricos, pedagógicos y comunicacionales, en torno al “¿por qué?” y al “¿para qué?” de las propuestas de innovación centradas en lo comunicacional y en el uso de los equipamientos tecnológicos. La falta de espacios de diálogo y de capacitación acrecentaron los interrogantes y redujeron lo comunicacional al uso de los aparatos técnicos.

ESCENARIO EDUCATIVO DE VIEDMA

La ciudad de Viedma, capital de Río Negro, es el centro de la administración gubernamental de la provincia donde el empleo público y la prestación de servicios al estado prevalecen sobre cualquier otra alternativa económica. El crecimiento poblacional de la ciudad tuvo un pico en la década del 80, a raíz del anuncio del traslado de la Capital Federal a Viedma, realizado por el ex presidente de la nación, Raúl Alfonsín. La Ley 23512/87 establece el traslado de la Capital Federal a la zona compuesta por esta ciudad, Carmen de Patagones y Guardia Mitre. Si bien la Capital no se trasladó, esta ley propició modificaciones en la ciudad.

Un crecimiento poblacional acelerado se produjo en la periferia urbana. Dicho crecimiento no estuvo acompañado por una expansión adecuada de los servicios básicos para la mayoría de la población que reside lejos del centro. En la página web de Viedma se describe el crecimiento edilicio de la siguiente manera:

Las intervenciones oficiales en materia de vivienda, concretadas en las últimas décadas han desestructurado la ciudad produciendo discontinuidades espaciales y desequilibrios funcionales al densificar áreas que no contaban ni cuentan hoy en algunos casos, con el equipamiento y los servicios básicos, generando así deseconomías urbanas [...] Esta situación se agrava debido a las altas densidades relativas de algunos conjuntos de viviendas colectivas, a las que habría que agregar la escasa calidad ambiental de los espacios públicos asociada a conflictos de orden social.

La mayoría de la población de la ciudad reside en unos 20 barrios que se ubican en la periferia de la ciudad, mientras que el centro administrativo y otros cinco barrios se encuentran emplazados frente a las orillas del río Negro y en el casco histórico donde la densidad de habitantes es marcadamente menor.

La oferta educativa de la ciudad, en especial la de Nivel Medio se halla concentrada en el casco histórico, evidenciándose una baja correspondencia entre el crecimiento urbano y la distribución de los establecimientos educativos de dicho Nivel.

A principios de la década de los noventa, surgieron escuelas privadas y escuelas públicas de gestión privada en la zona céntrica de la ciudad. Entre 1995 y 1999, se crearon en la periferia urbana tres Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), una modalidad escolar que presenta el sistema rionegrino para atender la creciente demanda educativa de los adultos aunque en la actualidad asisten en su mayoría jóvenes mayores de 18 años.

Junto con la creación de estas modalidades se fue segmentando la población escolar y diferenciando la oferta educativa; al mismo tiempo, continuó reproduciéndose la inequidad en la distribución de los establecimientos frente al orden poblacional.

En relación con los equipamientos y recursos tecnológicos, las escuelas fueron configurando su oferta educativa a partir de sus posibilidades de incorporar dispositivos, especialmente, tecnológicos. En este sentido, en el marco de las políticas educativas implementadas se propició la incorporación de equipamientos tecnológicos en los establecimientos educativos según modalidades de adquisición basadas en criterios de eficiencia y competencia propios de las políticas neoliberales.

En este sentido, varias escuelas públicas fueron beneficiadas con un “paquete” de dispositivos tecnológicos (computadoras, equipos de audio, televisión y video, retroproyector y proyector de diapositivas, entre otros) adquiridos mediante los programas nacionales asistenciales (PRODYMES, PRISE, Plan Social Educativo, por ejemplo) que incluían, en la mayoría de los casos, la construcción de una sala de recursos multimediales. Este proceso, relativamente homogéneo, se vuelve complejo teniendo en cuenta las particularidades, los usos y los contextos institucionales de cada establecimiento. Además entran en juego la cantidad y calidad de los equipos y las posibilidades de acceso real a los bienes simbólicos.

CONDICIONES DE EXISTENCIA Y USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Abordaje teórico-metodológico

Nuestro estudio de las estrategias en el campo de la Comunicación/Educación no solo abordó la producción de sentidos de los docentes sobre sus estrategias sino las condiciones sociales incorporadas en las prácticas cotidianas. La práctica docente, en este sentido, no es algo decidido individualmente, una práctica deliberada, sino una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales (Huergo, 2000: 275)

Intentamos comprender las acciones estratégicas de los docentes en comunicación considerando simultáneamente varias dimensiones de análisis. Nuestra investigación buscó en un primer momento reconstruir, en parte, las condiciones de producción de las prácticas docentes en comunicación en los establecimientos educativos del Nivel Medio de Viedma y en un segundo momento, analizar los sentidos con que los docentes viven esas condiciones y las estrategias que resultan de sus disposiciones a pensar, percibir y actuar frente a ellas.

Abordamos la dimensión estructural de las estrategias docentes a partir de una aproximación, provisoria y susceptible de ser profundizada, sobre las condiciones materiales de existencia y uso de los equipamientos tecnológicos en los establecimientos educativos, con la finalidad de construir *un mapa de disponibilidad* de recursos de cada establecimiento educativo, que contribuyera a posicionarlos relacionamente en el escenario educativo de Viedma.

Partimos de la hipótesis de que el modo en que están distribuidos los recursos tecnológicos en las escuelas, sus modalidades de uso y gestión institucional y la posición que ocupan los establecimientos en el escenario educativo, llevan a los docentes en Comunicación a implementar acciones estratégicas diferentes, ligadas a modos particulares de percibir las limitaciones y posibilidades que brindan las escuelas y a modos particulares de objetivar los condicionantes.

Las condiciones de existencia no determinan mecánicamente las acciones estratégicas de los docentes pero sí tienden a fijar los límites y el horizonte de posibilidades para percibir y actuar. En el caso de nuestro estudio, pareciera que frente a las limitaciones estructurales de los establecimientos, algunos docentes desarrollan una serie de competencias y habilidades prácticas y despliegan redes informales de contactos e intercambios que les permite gestionar los recursos y resolver la escasez generando prácticas enriquecedoras para los estudiantes y para ellos mismos.

Para aproximarnos a la dimensión estructural elaboramos una encuesta a partir de la cual relevamos la existencia y los usos institucionales de los equipamientos tecnológicos teniendo en cuenta diferentes categorías².

² Para el relevamiento tuvimos en cuenta las siguientes categorías: a) existencia o no de espacios específicos para el uso de equipamientos (biblioteca, hemeroteca, videoteca, sala de informática), b) existencia o no de materiales mediáticos (audiovisuales, radiofónicos, interactivos, diarios, revistas, material didáctico y bibliografía en comunicación), c) tipo y cantidad de equipamiento y d) ubicación. Para relevar las modalidades de uso tuvimos en cuenta las siguientes categorías: a) modo en que fueron adquiridos, b) usuarios efectivos de los equipamientos, c) modalidades efectivas de uso, d) usos más frecuentes, usos restringidos, e) uso extracurricular, f) frecuencias, g) conflictos en relación con el uso.

Para la aplicación de esta encuesta se siguieron pautas del muestreo teórico, dado que la nuestra es una investigación que buscó generar teoría a partir de los datos. De esta manera fueron seleccionados grupos de establecimientos educativos que pudieron compararse entre sí, selección que fue ajustándose en función del cuidado por minimizar y maximizar diferencias, y que se detuvo en la medida de la saturación de las categorías y la aparición de aquellas que consideramos centrales.³

Como resultado de esta selección, la encuesta fue aplicada en trece de los veintinueve establecimientos de Nivel Medio que existen en Viedma.

En una primera etapa de nuestra investigación comparamos tres categorías de análisis: a) existencia de equipamientos tecnológicos según variedad de tipos y cantidad, b) existencia de materiales mediáticos y bibliográficos según variedad de tipos y cantidad y c) existencia de espacios según variedad de funciones y cantidad.

A continuación enunciaremos los resultados provisionales a los que arribamos a la fecha de presentación de este artículo, de los que surge una manera de posicionar a los establecimientos educativos de Nivel Medio de Viedma por los recursos espaciales, tecnológicos, mediáticos y bibliográficos con que cuentan.

La organización de los grupos que mostramos a continuación, ni es ya la organización de la que partimos, ni creemos que sea definitiva, sino solamente funcional a un momento de la investigación. Además es conveniente recordar que, como dicen Glaser y Strauss (1969), los grupos son un “artefacto” del diseño de investigación y no *grupos naturales*.

PRIMER GRUPO: Dentro de las escuelas relevadas, son las que mayor cantidad y mayor variedad de equipamientos tecnológicos tienen. Dos son públicas y una es privada. Presentan espacios separados para la biblioteca y la sala de informática. Se diferencian en la cantidad de materiales bibliográficos y mediáticos, siendo las escuelas públicas las que tienen la dotación mayor.

SEGUNDO GRUPO: Los establecimientos que lo integran se caracterizan por poseer mayor equipamiento informático que el promedio pero están menos equipados de materiales mediáticos y bibliográficos que otras escuelas.

TERCER GRUPO: Estas escuelas presentan similar cantidad y tipos de equipamientos. Poseen un espacio único en el cual funciona la biblioteca y la sala de informática. Se encuentran dentro del grupo de establecimientos que contienen materiales audiovisuales, radiofónicos e interactivos aunque no se ubican entre las escuelas que más cantidad de materiales poseen. Las dos funcionan en el turno vespertino y están ubicadas en barrios de la periferia de la ciudad.

CUARTO GRUPO: Compuesto por los establecimientos que no tienen equipamiento informático para uso de los estudiantes. Cuentan con menor disposición de espacios y cantidad de equipamientos tecnológicos que los demás establecimientos.

Cuatro de los establecimientos estudiados no han podido ser incluidos en ninguno de los cuatro grupos precedentes, sin embargo, no descartamos que esto pueda suceder con la inclusión de nuevas categorías de análisis.

A continuación presentamos un cuadro que muestra estas relaciones.

³ Esta estrategia trata de ampliar la posibilidad de generación de propiedades de las categorías de análisis y mostrar el grado en que estas varían a causa de condiciones diversas. De esta manera se trató de controlar tanto el nivel conceptual como el alcance de la población.

Existencia de equipamientos tecnológicos y materiales mediáticos según variedad de tipos y cantidad y existencia de espacios según variedad de funciones y cantidad por escuela

Grupo	Escuelas (1)	Equipamiento tecnológico		Espacios (2)		Materiales mediáticos	
		Variedad de Equip. (3)	Cant. de PC (4)	Variedad de funciones	Cantidad de espacios	Variedad (5)	Cantidad (6)
1	E 1	media	alta	dos	dos	alta	alta
	E 2	media	alta	dos	dos	alta	alta
	E 13	media	alta	dos	dos	alta	media
2	E 13	media	alta	dos	dos	alta	media
	E 11	media	alta	dos	dos	media	media
3	E 9	media	media	dos	uno	alta	media
	E 5	media	media	dos	uno	media	media
4	E 12	media	media	una	uno	media	media
	E 4	media	media	una	uno	media	media
5	E 10	baja	baja	una	uno	baja	baja
6	E 7	alta	alta	dos	dos	baja	baja
7	E 14	media	media	dos	dos	baja	baja
8	E 6	media	media	dos	uno	alta	alta

Ref.:

(1) la letra E, seguida por un número, es la forma arbitraria por la que denominamos cada establecimiento educativo a los fines de la presentación de resultados de la investigación

(2) dos: biblioteca y sala de informática / uno: solamente biblioteca

(3) baja: 1 a 5 / media: 6 a 10 / alta: más de 10

(4) baja: 1 a 5 / media: 6 a 10 / alta: más de 10

(5) baja: 2 / media: 3 / alta: 4 / no tiene

(6) por unidades: baja: menos de 600 / media: entre 600 y 1500 / alta: más de 1500

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Los grupos de establecimientos muestran diferencias significativas en la cantidad y variedad de equipamientos y materiales bibliográficos y mediáticos que poseen y ello se vincula, entre otros aspectos, con las condiciones generales de adquisición de los recursos por parte de las escuelas a partir de la década de los noventa. Como hemos señalado anteriormente, la adquisición de recursos está sujeta a las iniciativas particulares de autogestión de cada establecimiento escolar⁴.

Sin embargo, una aproximación a las condiciones de reproducción y mantenimiento de los recursos adquiridos por las escuelas nos permite trazar un mapa diferente de disponibilidad. Se trata de posicionar de un nuevo modo a los establecimientos por su capacidad para la actualización y manutención constantes de los equipos, luego de haber sido instalados, garantizando el buen funcionamiento y la provisión suficiente de los insumos. Esto supone una inversión continua que rebasa el alcance de los programas iniciales de dotación de equipos.

Este eje de análisis permite distinguir las escuelas públicas de la escuela privada y de una de las escuelas públicas de gestión privada, las cuales renuevan sus equipos y adquieren los insumos con fondos privados y con aquellos provenientes del cobro de la matrícula. Las escuelas públicas expresan, en su mayoría, la falta de dinero para la provisión de insumos, los servicios básicos de mantenimiento y la adquisición de materiales bibliográficos e interactivos adecuados.

⁴ La mayoría de los equipamientos que poseen los establecimientos educativos de Nivel Medio de Viedma se incorporaron desde 1995 hasta la actualidad mediante la implementación de diversos programas educativos financiados principalmente por el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, más conocido como Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Entre los principales programas figuran: el Programa de Descentralización y Mejoramiento de la Educación Secundaria (Prodyms) y el Programa de Reformas e Inversiones en el Sector de Educación (PRISE)

En un contexto de precariedad, las escuelas públicas generan particulares estrategias de financiamiento que van desde la cuota de la cooperadora o la organización de eventos hasta el cobro directo a los alumnos por los insumos utilizados. Esta línea de análisis podrá ser ampliada teniendo en cuenta especialmente los mecanismos por los cuales los directivos ponen en marcha estrategias informales, redes y habilidades incorporadas en su trayectoria práctica que les permite gestionar el mantenimiento y funcionamiento de los equipos.

La contradicción entre incorporación de equipos y estrategias de mantenimiento, quizá se vincule con una lógica de la visualidad que animó las políticas educativas de los noventa, cuya racionalidad se asentó en la incorporación de equipamiento tecnológico como un modo de mostrar la supuesta inclusión de las escuelas al imaginario globalizado de la sociedad de la información (cfr. Da Porta: 2005). La posesión de los equipamientos adquiere un valor en sí mismo; las políticas de incorporación de tecnologías en las escuelas descansan más en la adquisición de los dispositivos, que en el desarrollo y el sustento de proyectos para el uso pedagógico de las tecnologías.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, Pierre. *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama, 1997.
- Da Porta, Eva. “Reforma educativa e imaginarios de la comunicación” (ponencia) en III Congreso Panamericano de la Comunicación, Buenos Aires, 12 al 16 de julio de 2005.
- Glaser, B. y Strauss, A. *The discovery of grounded theory. Estrategias for cualitative research*, New York, Aldine Publishing Company, 1969. Trad: Floreal Forni. Cap. 3, 5.
- González, Jorge. *Más (+) cultura(s). Ensayos sobre realidades plurales*. México: Conaculta, 1994.
- Gutiérrez, Alicia. *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Madrid: Tierradenadie Ediciones, 2002.
- Gutiérrez, Alicia. *Pobres como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Córdoba: Ferreira Editores, 2004.
- Huergo, Jorge y Fernández, Belén. *Cultura Escolar, Cultura Mediática/ Intersecciones*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000.
- Oyola, Carlos, director. *Innovaciones educativas. Entre las políticas públicas y la práctica educativa*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1998.
- Williams, Raymond. “Tecnologías de la comunicación e instituciones sociales” en *Historia de la comunicación*, Barcelona: Bosch, 1992.