

LA EXPERIENCIA DE UN CEP ANDALUZ EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LAS TIC



JAVIER GARCÍA VALDIVIA

Maestro y asesor de formación del CEP Marbella-Coín. Más de una tercera parte de vida profesional dedicada a la formación del profesorado en el ámbito de los medios audiovisuales primero y de las TIC en general, como coordinador, formador o asesor. Actualmente coordino la formación del plan Escuela TIC 2.0 para un colectivo de más de ochocientos profesores/as.

Resumen: La formación del profesorado andaluz en el uso de las TIC tiene una larga trayectoria desde el plan Alhambra en los años ochenta hasta el plan Escuela TIC 2.0. En ese camino ha habido mucho de voluntarismo e iniciativa personal y bastante menos de planificación, fundamentación pedagógica e integración curricular.

Abstract: The teacher training process in Andalusia about the use of ICT has a long track from the Alhambra plan in the 80's to the ICT 2.0 School Plan. In this way there has been a lot of volunteerism and personal initiative and far less planning, educational foundations and curriculum integration.

Palabras clave: formación, TIC, CEP, Escuela 2.0, innovación, profesorado.

¿Qué tipo de formación se ha impartido en relación con educación y TIC?

Tres factores han condicionado el tipo de actividades formativas desarrolladas con el profesorado de los centros:

1. Los planes y programas educativos lanzados por la Consejería de Educación.

El plan Alhambra a finales de los ochenta fue la apuesta pionera para introducir en la escuela pública los ordenadores personales y la informática como medio didáctico y contenido curricular. Las pocas actuaciones de formación de aquella época se dirigen a un profesorado voluntarista que intenta usar de forma poco fundamentada ordenadores y

otros medios en su trabajo docente.

En 2003, la Consejería de Educación pone en marcha la convocatoria anual de centros TIC. Este programa incluye una apuesta por el software libre que se materializa en el desarrollo de Guadalinux como sistema operativo para utilizar en unas aulas que siguen el modelo 2x1 y en la creación de una red centralizada que se ha convertido, con el paso de los años, en la intranet más grande de Europa. Los centros TIC, creados a partir de un proyecto elaborado por el claustro del centro, que aprueba la Consejería de Educación, han supuesto una inversión millonaria en ordenadores, servidores, periféricos y redes y también la puesta en marcha de

planes de formación para el profesorado. Estos incluían un itinerario formativo con tres fases: alfabetización, aplicación e integración que, teóricamente, deberían conseguir una integración plena de las TIC como metodología educativa y de la competencia digital como una más a desarrollar junto al resto de CCBB. Paralelamente, la convocatoria del plan de Fomento del plurilingüismo ha dotado también a los centros bilingües de dotaciones parecidas a los centros TIC.

En 2009 el plan Escuela TIC 2.0 dota de ordenadores y pizarras digitales a todas las aulas de 5º y 6º de Primaria de los centros públicos y de miniportátiles a profesorado y alumnado, continuando en el curso actual con las aulas de 1º de ESO. El colectivo de profesorado afectado por este plan es enorme en relación al programa anterior de centros TIC y así, entre el curso 2008–2009 y el 2009–2010 nuestro CEP pasó de organizar unas 500 horas de formación relacionada con las TIC a más de 1.200 horas en el curso siguiente aplicando el itinerario formativo modular previsto.

2. La demanda propia de autoformación del profesorado.

Aunque el CEP siempre ha dado prioridad a la formación de equipos docentes hemos intentado atender también las necesidades individuales o de grupos pequeños de profesorado. Para ello las modalidades más utilizadas han sido los grupos de trabajo y los cursos a distancia. En los primeros se intentaba cubrir las necesidades de autoformación de equipos de ciclo, departamentos o grupos reducidos que no justificaban la puesta en marcha de un curso. Con la teleformación el profesorado ha podido participar de forma individual en actividades

de formación a las que no hubiera tenido acceso por la situación de su centro o por sus propias circunstancias personales, especialmente el profesorado que se ha ido incorporando año tras año a centros TIC ya existentes.

3. Los criterios prioritarios del CEP

En línea con nuestras finalidades hemos procurado, siempre que ha sido posible:

1. Priorizar las demandas de formación TIC colectivas sobre las individuales.
2. Intervenir en el proceso de definición de necesidades formativas junto a los equipos docentes para facilitar la coherencia con los objetivos que se persiguen.
3. Introducir la integración curricular y la publicación o difusión de materiales producidos como requisitos a cumplir, especialmente en los cursos de formación en centros.
4. Apostar simultáneamente por la formación en línea para favorecer el acceso del profesorado en una zona de actuación como la nuestra, con distancias considerables entre grandes poblaciones y sin una capitalidad o centro definido.

¿Cuál ha sido la respuesta del profesorado?

La respuesta del profesorado a la necesidad de formarse en el uso de TIC ha ido creciendo con el paso de los años a medida que la presencia social de Internet y la cultura digital iba haciéndose más evidente. El boom de la Web 2.0 y las redes sociales, a partir de 2006, han marcado un punto de inflexión en este aspecto. Si hasta esa fecha la mayoría de formación iba encaminada a profesorado de un centro TIC con un proyecto y una especial motivación o sensibilidad hacia el tema,

a partir de ahí las demandas formativas empiezan a diversificarse notablemente por una inquietud personal y profesional de puesta al día y por la necesidad creciente de utilizar el ordenador cada vez más en gestiones personales y profesionales (administración digital). Igualmente, la brecha digital que se abre entre profesorado y alumnado, principalmente motivada por el uso de las redes sociales, lleva a muchos docentes a la convicción de que el suelo está moviéndose demasiado rápido bajo sus pies. Los sectores que defienden metodologías tradicionales, el estilo transmisivo, la memorización y la actitud pasivo-receptiva del alumnado ya no son predominantes aunque aún están lejos de ser una minoría exótica.

La introducción del plan Escuela TIC 2.0 en el Tercer Ciclo de Primaria, refugio habitual del profesorado más conservador de esta etapa, ha supuesto un fenómeno interesante que ha desvelado ciertas contradicciones. Aunque no se ha producido un rechazo ni una adhesión mayoritaria, da la impresión de que muchos maestros y maestras se ven ante la tesitura de reciclar sus planteamientos o bajar a otros niveles educativos, siempre que la dirección del centro actúe con la coherencia pedagógica debida. Que este cambio aparente de actitud sea sincero e irreversible está aún por ver, ya que esto no ha hecho más que empezar.

¿La oferta ha cubierto la demanda?

No, con toda seguridad. Los recursos del CEP son limitados y los ámbitos de actuación y prioridades educativas abarcan muchos más temas aparte de las TIC. Ha habido que establecer prioridades en las actividades de formación, dando preferencia a centros TIC y bilingües o a pro-

puestas de formación en centro presentadas por equipos docentes significativos (2/3 del claustro).

En cualquier caso, a partir de la implantación de Escuela TIC 2.0 en septiembre de 2009, la formación ha llegado a una gran mayoría del profesorado implicado en dicho plan. Otra cosa diferente es la implicación que eso pueda tener a corto y medio plazo en el cambio metodológico con el que casi todo el mundo parece estar de acuerdo. Establecer esa ecuación sería más fácil si la motivación única y fundamental del profesorado que participa en los cursos fuera una sincera necesidad de formarse. Pero ya que el currículo profesional es un factor que facilita destinos deseados o complementos salariales, sería ingenuo no considerar que otros intereses concurren en el hecho de que un docente dedique una o dos tardes a la semana de su tiempo personal para asistir a cursos, jornadas, encuentros o reuniones de grupos de trabajo.

¿Cuáles han sido los puntos más demandados en cuanto a la formación TIC por parte del profesorado?

El hecho de que el sistema operativo instalado en los centros sea Guadalinex, que no es el que el profesorado suele usar en sus casas, hace que las primeras demandas apuntaran lógicamente hacia ahí. A continuación, las herramientas de ofimática (OpenOffice) y el uso básico de Internet (navegador y correo electrónico) ha sido lo más demandado.

En un nivel algo más alto de competencia TIC, ha habido cierto interés por la elaboración de contenidos y materiales didácticos con herramientas como JClíc,

Hotpotatoes o WebQuests. Mientras, el profesorado con mayor formación se orienta a la administración de plataformas (Helvia y Moodle), la creación de contenidos web (Compozer, Joomla, Exe-learning) o el diseño y las aplicaciones multimedia (Gimp, Audacity, edición de vídeo, podcast...).

A partir del boom de la Web 2.0 las demandas han ido orientándose hacia los blogs y las wikis y a todas las aplicaciones en línea que permiten integrar contenidos interactivos: mapas conceptuales, realidad aumentada, presentaciones, etc.

Y la implantación del plan Escuela TIC 2.0, finalmente, ha traído la PDI a las aulas, que rápidamente se han convertido en la *vedette* de la innovación tecnológica. Hay una amplia demanda de formación, poco justificada didácticamente, sobre lo que es simplemente un periférico interactivo cuyo funcionamiento es bastante intuitivo. A pesar de que algunos le atribuyan ciertos poderes pedagógicos —que el tiempo se encargará de disipar— sobre el alumnado, estoy seguro de que pasará a ser una herramienta más al servicio de una metodología y unos contenidos que son los que realmente operan el cambio pedagógico.

¿El profesorado participante de esta formación ha llevado posteriormente lo aprendido al aula?

Hacer afirmaciones en uno u otro sentido en este tema sería aventurado y poco creíble, ya que lo que ocurre dentro de un aula sigue perteneciendo, en general, a la nebulosa de las apariencias y las conjeturas. Por otra parte, no son los CEP los que tienen los medios ni la posibilidad de averiguarlo, si acaso el servicio de Inspección Educativa con el que, digámoslo

de una forma lo más aséptica posible, no han existido hasta la fecha espacios o iniciativas institucionales de colaboración o intercambio de información.

En cualquier caso, si nos atenemos a experiencias mostradas en encuentros y jornadas, a manifestaciones o noticias aparecidas en los medios o a los premios o menciones otorgados por organismos públicos o privados, podemos deducir que hay buenas prácticas con las TIC en un cierto número de centros de nuestro ámbito que, en general, comparten el siguiente perfil:

1. Son experiencias generalmente individuales y, en algunos casos, de equipos de varios profesores/as.
2. Se producen principalmente en centros TIC o bilingües (los que han dispuesto hasta 2009 de dotación de ordenadores), pero se dan también en otros centros normales a raíz de iniciativas apoyadas por equipos directivos o consejos escolares.
3. El origen de estas prácticas innovadoras no puede atribuirse a tal o cual actividad formativa, es siempre el producto de una inquietud y motivación personal y profesional. En estos casos, la formación específica es siempre facilitadora pero no determina una buena práctica per se. De hecho, hay amplios sectores del profesorado con un currículo de formación en TIC de varias carpetas, que siguen haciendo en sus clases más o menos lo mismo que hace 5 o 10 años.

Otros puntos que se consideren de interés

En un campo en el que las novedades surgen a diario, la necesidad de puesta al

día de los asesores y asesoras del CEP es acuciante. Esto, unido a la gran carga de trabajo que lleva una zona de actuación de extensa y creciente población docente y la pertenencia a varios ámbitos de asesoramiento simultáneos, limita mucho las posibilidades reales de autoformación. Este es, seguramente, uno de los aspectos más descuidados por la Administración educativa.

Y es que resulta bastante chocante que los que llevan toda la carga de la formación permanente del profesorado no universitario sean los que más dificultades tienen, precisamente, para acceder a su necesaria formación. No solo es que no haya planes institucionales sistemáticos para llevarla a cabo, sino que incluso hay impedimentos administrativos para que un asesor/a, por ejemplo, participe como un asistente más en cualquiera de los cursos de formación que se imparten en su propio CEP.

Otro hecho para considerar es que en el programa de centros TIC, por ejemplo, las instrucciones, normativas y planes de equipamiento iban de la Consejería de Educación directamente a los centros. Los CEP no dispusieron de ninguna información oficial de cuáles eran los proyectos aprobados cada año en su ámbito, las características de los mismos y sus necesidades formativas. Esto significaba que la letra, los objetivos y finalidades

que justificaban la presentación de un proyecto de innovación educativa como eran los centros TIC eran solo conocidos por los que redactaban el proyecto y por los que lo aprobaban, pero los encargados de formar al profesorado para poder llevarlo a la práctica no teníamos ninguna información de primera mano, solo una demanda a posteriori de tal o cual curso por parte del centro, de una forma totalmente descontextualizada. Esperar que se diera formación en la acción o cambios metodológicos y curriculares en estas circunstancias es realmente aventurado y más producto de la suerte que otra cosa.

Y todo esto es solo prueba que no existe en la Administración educativa una verdadera red o sistema de formación del profesorado. Y no existirá hasta que todos los factores que intervienen en el proceso —profesorado, inspección, servicios externos (CEP y EOE) y servicios centrales— se sienten en una misma mesa y compartan la misma información. Hasta entonces seguirá habiendo planes, normativas, instrucciones, acciones y, en el mejor de los casos, intentos de evaluación, pero las cartas estarán marcadas desde el inicio, porque en una red la información no puede fluir únicamente de forma vertical y jerárquica. Si cualquiera de los elementos clave de un sistema no tiene acceso a la información del resto de elementos que lo conforman, no hay sistema, hay... otra cosa.