

# ¿COMPETENCIA DIGITAL O MANEJO DE TECNOLOGÍAS?



## ÁNGELES ABELLEIRA BARDANCA

Maestra de Educación Infantil de la EEI Milladoiro (A Coruña) con experiencia en formación del profesorado y en innovación educativa. Miembro de los grupos de elaboración de los currículos educativos. Coautora del blog **InnovArte Infantil**<sup>1</sup>.

**Resumen:** ¿Qué cambio ha supuesto en la educación infantil el currículo educativo derivado de la LOE? A la luz de las competencias básicas, ¿qué es lo que se ha modificado en las prácticas escolares, en la formación del profesorado, en la oferta de recursos desde las administraciones educativas?

**Abstract:** What changes have taken place in Preschool Education with the curriculum derived from the LOE? After the introduction of basic skills, has something been modified regarding the teaching praxis, the teaching learning and the resources from the education authorities?

**Palabras clave:** educación infantil, competencia digital, competencias básicas, contenidos digitales, innovación educativa.

La introducción de las competencias básicas en los currículos educativos derivados de la Ley Orgánica de Educación, LOE, supuso para muchos y muchas docentes la dotación de sentido a la educación actual; la plasmación definitiva de aquellas cuatro premisas básicas recogidas en el Informe Delors, “La educación encierra un tesoro”, las archirrepetidas *aprender a ser, aprender a conocer, aprender a aprender y aprender a convivir*.

La Comunidad Autónoma de Galicia quiso ir un paso más allá, introduciéndolas en el currículo de educación infantil<sup>2</sup>, como

una iniciación a la posterior adquisición que se espera realice el alumnado en el período de escolarización obligatoria. No podía ser de otra forma si se quería dotar de coherencia todo el período educativo; además, la educación infantil es la etapa donde tradicionalmente se ha entendido la enseñanza de forma global e interdisciplinar.

Las nuevas tecnologías tenían que ser entendidas como un medio, un recurso, un lenguaje, una forma de expresión y de comunicación que enriqueciesen y empapasen todas las demás competen-

1 <http://innovarteinfantil.wordpress.com/>

2 <http://www.edu.xunta.es/web/node/944>

cias. En los debates profesionales entre expertos, en los grupos de innovación educativa, en la literatura pedagógica, en los discursos de las distintas administraciones educativas, es así como se entienden.

### **Desde entonces:**

¿Cómo nos explicamos lo que ha sucedido en el campo de producción de contenidos digitales dirigidos a esta etapa educativa? Estamos refiriéndonos, entre otros, a los materiales patrocinados, financiados, dirigidos, autorizados y/o avalados por las propias administraciones autonómicas o el Ministerio de Educación; materiales puestos a disposición de la comunidad educativa a través de los portales y plataformas institucionales.

¿Cómo podemos entender que las actividades formativas dirigidas al profesorado –que la administración educativa oferta, que el profesorado demanda y en las que muchos participamos– sigan centrándose en aplicaciones y herramientas de última generación, más que en la utilización didáctica de los múltiples y diversos recursos existentes en la red? A día de hoy, sigue primando la concepción del docente orfebre, artesano hacedor de recursos, sobre la del profesional mediador entre el recurso y el alumnado. Esta concepción está tan asumida en la formación del profesorado –me refiero a todo tipo de oferta, vía administración, vía sindicatos, vía MRP– que cuando nos muestran un profesor o profesora que destaca por el uso que hace de las tecnologías en el aula, casi siempre nos encontramos con una persona conocedora de las últimas innovaciones tecnológicas que las emplea para hacer lo de siempre: que el alumnado cubra fichas, más o menos interactivas, con mayor o menor resolución

técnica, pero lo de siempre; no fomenta la competencia digital en su alumnado, si no el manejo de tecnología.

¿Cómo justificamos que en las redes sociales y en otras prestaciones de la Web 2.0 –blogs, wikis, etc.–, en las que tanto participamos muchos docentes, nos sigamos retratando como consumidores y productores –*prosumers*– de recetas didácticas –ejemplos de fichas, dibujos o de secuencias– de carácter totalmente lineal, unidireccional, que nada aportan y que para nada beben de las fuentes teóricas del aprendizaje significativo?

¿Cómo toleramos que se inviertan ingentes cantidades de dinero público en la subvención de materiales que se elaboran atendiendo a grandes requisitos tecnológicos y escaso sustrato pedagógico? Materiales planos, diseñados por equipos con escasos conocimientos sobre la introducción de las tecnologías en infantil y con una visión de la inteligencia, de las capacidades infantiles y de cómo se realizan los procesos de enseñanza–aprendizaje de corte totalmente conductista, que les hace creer que al contener imágenes pueriles y tener un carácter lúdico, ya son válidas académicamente hablando.

¿Es para esto para lo que solicitamos mayor dotación de medios tecnológicos en los centros? Si es así, mejor que nos quedemos como estábamos, al menos, las malas prácticas no se propagan tan rápidamente. Es curioso, pero siempre tienen mayor alcance, eco y repercusión las prácticas mediocres que las realmente buenas.

Sabemos que hay algunas excepciones a lo anteriormente comentado, pero anali-

zando el panorama de lo que se oferta al alumnado y al profesorado que imparte en Educación Infantil, esas son, con carácter general, las conclusiones a las que hemos llegado.

Esta crítica, se dirige fundamentalmente hacia dos focos:

**Primero:** a la bicefalia de las administraciones educativas, que no actúan de forma coherente y responsable con lo que regulan o establecen como norma de obligado cumplimiento –léase con el currículo y demás normativa que lo desarrolla–. Cuando una administración difunde a través de sus canales un material, cuando premia una iniciativa, publica un artículo en una revista, contrata a un conferenciante para actividades de formación, avala un programa o cuando subvenciona un grupo de innovación, debe velar por que se ajuste a las directrices aprobadas en las que se le pide al profesorado que actúe conforme a un modelo propuesto. Máxime cuando se está ensalzando la Educación Infantil como pieza clave en el posterior discurrir académico del alumnado.

**Segundo:** a la falta de crítica y de auto-crítica por parte del profesorado; nos acomodamos, nos acostumbramos a solicitar que nos lo den todo hecho y a lamentarnos –si nos dan ordenadores, diremos que no hay recursos; si nos dan recursos, diremos que no hay equipos–. Somos profesionales preparados y expertos en cuestiones pedagógicas, metodológicas y didácticas, conocedores de las características e intereses de nuestro alumnado, por lo tanto, ¿por qué consentimos la colonización de nuestras aulas por recursos que no han sido concebidos para nuestros niños o para nuestro

contexto?, ¿por comodidad, quizá?, ¿por moda, tal vez?, ¿por no perder el tren de las TIC?, ¿o porque nos dejamos deslumbrar –al igual que nos sucedía con los libros de texto– por una buena presentación e impecable acabado? Prefiero pensar eso que creer que no tenemos criterio para discernir lo válido, académicamente hablando, de lo que no lo es.

Alrededor de todo lo relacionado con las tecnologías en la educación creemos que se han ido consolidando tres grandes falsos mitos que convendría desterrar si queremos promover la competencia digital entre nosotros y en nuestro alumnado:

–El falso mito de las máquinas de enseñar, que desencadena inversiones millonarias en maquinaria, atribuyéndole a esto todas las responsabilidades de la calidad educativa –programas 1:1 entre otros, que, afortunadamente no han llegado a infantil, pero al paso, ¿que vamos, llegarán; incluso habrá quien los demande.

–El falso mito de los contenidos digitales, en los que se está invirtiendo innecesariamente, creando, para esta etapa, materiales que solo inciden en el aspecto lúdico y descartan las otras facetas de las TIC.

–El falso mito del poder transformador que la tecnología educativa tiene en la metodología didáctica y en las maneras de actuar del profesorado.

A modo de cierre, tres reflexiones; una para los responsables de las políticas educativas, la segunda para los docentes, la última para todos los integrantes del “universo” que se favorece de la introducción de las tecnologías en la educación.

1ª En un momento en el que la Administración dispone de suficiente información de todas cuantas investigaciones se han realizado alrededor de la introducción de las tecnologías en las aulas y a través de las cuales se ha visto cuáles son los puntos débiles de estas iniciativas, sería conveniente introducir las medidas correctoras para no seguir errando y despilfarrando.

2ª En un momento en el que, como profesorado, tenemos a nuestra disposición espacios, tiempos, oportunidades y posibilidades gratuitas para informarnos, para formarnos, para actualizarnos, para proveernos de recursos y para innovar en el aula, resulta totalmente injustificado que sigamos con las mismas concepciones sobre la función de los docentes, sobre el rol del alumnado, sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre la atención a la diversidad y sobre los

materiales estandarizados en Educación Infantil.

3ª En un momento en el que las miras de expansión y de oportunidades de las empresas productoras de *hardware* y *software* apuntan hacia el campo educativo, sería una buena ocasión para hacerles leer y diferenciar lo que es competencia digital de lo que es manejo de tecnología; para distinguir lo que es innovación educativa de lo que es *frikismo* tecnológico, y para comprender definitivamente lo realmente importante para la mejora de la calidad de la educación y de los resultados educativos. Quizá, todo lo que se introduzca en educación debería ajustarse a unos protocolos o estándares educativos, además de los ya establecidos en el nivel tecnológico.

Somos conscientes de que lo anteriormente expuesto puede sonar a manido, aunque no por ello asumido.