

# Bricolaje tecnológico en la participación escolar

Ángel SAN MARTÍN ALONSO

José PEIRATS CHACÓN

Cristina SALES ARASA

*El hombre de la postmodernidad está encadenado a las comodidades que le procura la técnica, y con frecuencia no se atreve a hundirse en experiencias hondas como el amor o la solidaridad.*

E. Sabato (2003: 106).

## ABSTRACT

In this article we show some experiences with ICT that in the school context, they try to inscribe inside the category of participation, wondering if it is a question of one more slope in the social participation or if really they do not manage to surpass a simple *technological bricolage* in the school practices. After the analysis, we conclude that across these uses the subjective dimension of the participation is being praised to the detriment of its social and political connotations, that are those who should be promoted from the school and which they remain relegated in the background.

**Key words:** Participation / ICT / Citizenship / Information Society / School Institution / School Board.

## INTRODUCCIÓN

La presencia y uso de las TIC en los centros escolares es ya un hecho incuestionable, pese a las disquisiciones que suscitan los datos sobre equipamiento. Constatación que nos invita a reflexionar no ya a propósito de los usos concretos que hacen los agentes escolares, sino sobre los relatos que se construyen a partir de ellos. De las múltiples modalidades de uso únicamente nos interesan aquellas que puedan caracterizarse como próximas a la categoría de *participación*. Y al señalar este concepto de inmediato hemos de introducir un par de observaciones preliminares. Los discursos que acompañan y promocionan las TIC se apropian de nociones y conceptos de las ciencias sociales, añadiéndoles significados hasta entonces extraños. Tal es el caso de términos como el de interacción, comunidad, memoria, identidad y ahora también el de participación. El uso continuado de los mismos en este segundo contexto, inadvertido en muchas ocasiones, los convierte en cómplices de un proyecto social y político que los pervierte semánticamente.

Relacionada con esto último vendría la segunda observación. La participación se convierte en uno de los nexos que conectan lo social e histórico con la subjetividad de cada individuo, sin que se confundan esos dos planos. Sin embargo, en la era dominada por el capitalismo informacional, las TIC se interponen y median el referido nexo. Mediación en la que lo histórico y social, ámbito de lo político, queda relegado a un segundo plano, pasando a primera línea la dimensión subjetiva, y en cierto modo primaria, de los individuos de esta posmodernidad tardía. El individuo, oculto tras una contraseña, puede recrear en su telepantalla particular los sueños más tribales

que se le ocurran y luego, si así lo considera, exponerlos al público<sup>1</sup>. Todo ello al margen de los dispositivos reguladores de las instituciones modernas, articuladores de la convivencia colectiva.

El problema surge cuando se advierte que el discurso hegemónico considera que muchas de estas manifestaciones son ejemplo de las nuevas formas de participación social. Participación que se realiza no tanto en el comprometido encuentro cara a cara, como a través de esa red de redes que es Internet. En este contexto, lo que nos proponemos analizar a lo largo de las siguientes páginas es cómo la institución escolar, tan poco dada a las prácticas de participación, ahora se suma a la referida impostura utilizando los medios tecnológicos que tiene a su alcance. Planteado de otro modo: ¿Cómo contribuye la escuela, medio privilegiado de socialización, a consolidar un discurso y unas prácticas que conciben la participación como aquello que permiten hacer las TIC? La idea de bricolaje, tomada de la antropología cultural, puede ser adecuada para explicar cómo se reconstruye el concepto de participación en la escuela de la llamada Sociedad de la Información.

## LA PARTICIPACIÓN COMO DERECHO

En el preámbulo de la recién aprobada Ley Orgánica de Educación<sup>2</sup> (más en la línea de la LODE que de la LOCE), se afirma que la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica. Y para ofrecer una educación de calidad a todos los ciudadanos, uno de los principios fundamentales que apunta es la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguirla. La Ley concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos y, en el artículo 118, se establece<sup>3</sup> que “las Administraciones educativas garantizarán y fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación del alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos”.

Otro de los principios que aparece en la citada ley es el compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea en la controvertida “Agenda de Lisboa” del año 2000. Entre aquéllos se incluye garantizar el acceso de todos a las TIC y desarrollar las aptitudes necesarias para alcanzar la denominada Sociedad de la Información y del Conocimiento. Coherentemente con este propósito educativo, al aludir a la ordenación tanto de la Educación Primaria como de la ESO, se señala que las TIC se utilizarán en todas las áreas curriculares.

Conociendo las enormes potencialidades que se le atribuyen a las TIC, no puede extrañar que se apueste decididamente por una relación estrecha entre estos dos aspectos: la participación de los sectores educativos y la utilización en ese proceso de las TIC. Sin embargo, y de forma cautelosa, nos preguntamos si realmente estos artefactos están contribuyendo a mejorar la participación de padres, profesores y alumnos en los centros educativos y, por ende, a facilitar el ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas. De manera que es legítimo cuestionarse, en fin, hasta qué punto el uso que en los centros se les está dando a las TIC fomenta el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable y libre.

En esa línea debería preocuparnos el tipo de ciudadano que estamos formando. Mucho más cuando una de las competencias fundamentales que hay que desarrollar en los alumnos, siguiendo las directrices europeas<sup>4</sup>, son las digitales. Lo deseable sería formar, utilizando los términos de Pérez (2004: 100) una verdadera *ciberciudadaní@*, en la que las TIC refuerzan la condición cívica del sujeto e impliquen “un nuevo modo, uno auténtico, profundo e instalado en los pará-

metros tecnológicos del presente, para una participación política con vocación planetaria”. Sin embargo, el peligro reside en no rebasar la mera *ciudadaní@.com*, “cuyo titular quede degradado a mero sujeto pasivo de la manipulación de poderes públicos y privados”. Y en esta tarea aparece como fundamental la labor que puede desempeñarse desde los ámbitos educativos.

A partir de estas consideraciones preliminares, queremos detenernos en analizar cómo se articulan las distintas formas que tanto padres y profesores como alumnos adoptan para tomar parte en la sociedad mediante las TIC. Estamos de acuerdo con Sierra (2006: 286) cuando afirma que “la participación debe ser un principio rector de toda política y estrategia constituyente, favoreciendo espacios abiertos a la interpelación social que hagan posible el acceso a los medios y sistemas informativos, el derecho a réplica, la articulación dialógica de la comunicación local y el pluralismo”, y nos preguntamos si las TIC pueden constituir uno de esos espacios. ¿Representan las TIC un nuevo cauce para la participación en las diversas actividades articuladas alrededor de un centro escolar? O, por el contrario, ¿vienen a mermar dicha participación en la medida que la convierten en una suerte de consumo individual de unos usuarios concretos situados frente al ordenador?

## LA PARTICIPACIÓN EN LOS ENTORNOS ESCOLARES

Una de las obligaciones contraídas por el Estado moderno es la educación de su ciudadanía. A ello trata de responder la denominada instrucción pública que se deriva de la naturaleza cooperativa y solidaria del orden democrático. Pero si nos fijamos detenidamente en las prácticas concretas del sistema educativo, advertimos que coexisten en él dos modelos en la prestación del referido servicio: la iniciativa pública y la privada. Estos dos modelos de administrar la educación representan también maneras diferentes, a veces antagónicas, de entender y practicar los mismos conceptos, las mismas ideas. De modo que nociones como la de justicia, libertad, democracia o la de participación, no las pueden percibir de la misma forma dos ciudadanos que se hayan formado en escuelas de ámbitos distintos.

Sin embargo, el órgano principal de participación de la comunidad educativa en el funcionamiento y gobierno de los centros sostenidos con fondos públicos (los centros de titularidad pública y los concertados), es el Consejo Escolar. En este órgano están representados los diversos sectores que conforman el entorno educativo: profesorado, padres y madres, alumnos, personal de administración y servicios del centro y un representante del Ayuntamiento. Las competencias propias del Consejo Escolar de centro han sido reguladas por la Administración educativa mediante decretos que recogen los Reglamentos Orgánicos y Funcionales, uno para los centros de Primaria y otro para los de Secundaria. En estos reglamentos encontramos, entre otras funciones, la de participar en la selección del director del centro, conocer la resolución de conflictos disciplinarios, proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, etc.<sup>5</sup> Por otra parte, y completando con ello los cauces oficiales de participación, los profesores forman el Claustro, que se convierte así en otro órgano colegiado que contribuye al gobierno de los centros.

Al mismo tiempo, también podemos encontrar otras fórmulas para la participación si se contempla que tanto los padres como los alumnos intervienen en el funcionamiento de los centros a través de asociaciones como las AMPAs, las de antiguos alumnos o mediante la práctica de las asambleas, que constituyen, tal como afirman Abelló *et al.* (2006: 50), “una oportunidad real de

participación que deberían tener todos los niños y niñas en su vida escolar”. Por último, otro aspecto muy interesante en la participación es el relacionado con el género, aunque ya adelantamos que de forma negativa y paradójica. Si bien la docencia se viene caracterizando, en los últimos tiempos, por el progresivo incremento del sector femenino el hecho es que casi están ausentes en cuanto a la participación en los equipos directivos de los centros, “trasunto de lo que sucede en la sociedad” (Santos Guerra, 2000: 55). Por otro lado, las escuelas esperan de las madres que realicen un trabajo educativo con los niños y niñas antes de que éstos sean escolarizados y dirigidos a “alcanzar los primeros conocimientos que le serán necesarios para triunfar en el sistema educativo” (Arenas, 2000: 105), por lo que desarrollan distintos programas para ayudarlas en esta labor. Sin embargo, esta misma autora señala que en algunas revisiones se encuentran evidencias contrarias a la participación de las madres ya que el alumnado sugiere que la presencia de las madres pone obstáculos a sus relaciones con los compañeros, amigos y profesores.

### DEVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO DE LO PÚBLICO

Sin querer posicionarnos *a priori* de una manera pesimista con respecto al tema que nos ocupa, sí es fácil constatar una realidad a la que asistimos hoy en día: el debilitamiento de los sistemas públicos de enseñanza, la crisis en general de las instituciones públicas frente al reforzamiento de lo privado, el empoderamiento del neoliberalismo, la devaluación de lo colectivo, la demolición de lo público, etc. Todo ello configura un marco en el que frente a valores como la participación del ciudadano en los procesos sociales se priman acciones y actitudes propias de los usuarios del libre mercado, como por ejemplo la incontrolada posesión de bienes y el consumismo desaforado. Chomsky (2002: 150) plantea este problema en los siguientes términos: “se conservarán formalmente los derechos políticos, pero quedarán pocos asuntos en los que participar, pues todo se traspasará al poder privado”.

Estos hechos definen la sociedad en la que vivimos, la sociedad postmoderna, que ha venido a modificar la mayoría de los fundamentos que prevalecían en el concepto de democracia, uno de los cuales se refiere a la participación ciudadana. Son muchos los autores que profundizan en este tema. Sartori (2003) habla del empobrecimiento de la *demos* que la teledemocracia ha provocado; Muñoz (2005: 271), por su parte, apunta que frente a una democracia fuerte, que sería “aquella en la que la esfera pública de los ciudadanos tiene capacidad de acción, recibiendo una información veraz y a la vez, potenciándose sus ámbitos de cooperación y colaboración social”, se está imponiendo una democracia débil; esto ocurre, según esta autora, desde que el interés por lo colectivo se desvía hacia el interés privado, cuando los principios de universalidad, participación e información veraz son obstruidos, entorpecidos en su desarrollo. Para Virilio (2005) las tecnologías de la información han roto los límites espaciales y temporales de la *polis* y, en consecuencia, quebrado la posibilidad de la participación democrática al menos en el sentido que se había entendido hasta este momento. Por otra parte, encontramos también opiniones distintas a las anteriormente recogidas. Tal sería el caso de Norris (2004: 21), quien concluye su estudio afirmando que “la Sociedad de la Información tendrá probablemente la mayor capacidad de fortalecer la participación democrática principalmente al intensificar y reforzar las formas cívicas del activismo político y las orientadas a una causa”. En el plano empírico ilustrando el potencial movilizador de las TIC está el controvertido “pásalo” del 13 M de 2004, al que se le atribuye el vuelco electoral del día siguiente.

Todo este panorama, como no podía ser de otra manera, también se manifiesta y revierte en el ámbito educativo, que es el que aquí nos interesa. Como afirman Rausell y Rausell (2002: 182), “el sistema educativo, el fruto más reputado y legitimador del Estado de bienestar en los países europeos, ha sufrido con especial virulencia los efectos del ciclón liberalizador que azota por doquier”. Y por ello, la institución escolar se ve sometida al interés privado de un mercantilismo voraz, con lo cual “los centros constituyen la oferta. Los padres la demanda. Los centros ponen en el mercado sus productos y los padres eligen el producto de su preferencia. La enseñanza es, pues, considerada como una mercancía” (Gómez, 2000: 106). En estas circunstancias ya se intuye que el valor otorgado a la participación ciudadana dentro del ámbito educativo será imperceptible o, cuanto menos, reinterpretada en función de la racionalidad instrumental predominante que contemplará, en cambio y como valor en alza, la selección social de los ciudadanos.

Se defiende desde las posiciones postmodernistas el “todo vale” como respuesta a la falta de certezas, y ello nos aboca a un utilitarismo intensivo preocupado únicamente por la satisfacción inmediata, por la rentabilidad de plazo corto. Si a esto unimos las exigencias del mercado, resulta que se eclipsan los valores éticos y educativos en pos de lo rentable, de la competitividad; sólo se tendrá en cuenta en la institución escolar aquello que se valore en el mercado. Lo cual, según Muñoz (2005: 51), nos permite hablar de ciertas características que definen el rumbo adoptado por los cambios educativos y culturales, algunos de ellos ya presentes en las aulas, que serían:

- La sustitución de los estudios clásicos por actividades, en la gran mayoría de los casos, de carácter práctico.

- La introducción en la docencia de contenidos provenientes de los mensajes de los Medios de Comunicación de Masas y de su cultura. Así, los mismos centros educativos legitiman un modelo cultural que se acepta acríticamente (...) con el objetivo de incentivar el consumo infantil y juvenil.

- La sustitución de las áreas de conocimiento que se refieren al análisis de sistemas de valores y tradiciones culturales, por habilidades y destrezas ligadas al entretenimiento irreflexivo.

En consecuencia, presenciamos el progresivo deterioro de los sistemas educativos, y esto es algo que dice mucho sobre la mayor o menor importancia que se le va a conceder a la participación. Parece que la lógica del consumo, que convierte al sujeto en usuario, merma la formación en las aulas del alumno como futuro ciudadano que participa activamente en la sociedad en la que vive. Y dentro de dicha lógica cabe decir que las TIC tienen un protagonismo central. Se le atribuyen tantas potencialidades que no es de extrañar que también se erijan como la herramienta que va a permitir mejorar la participación ciudadana en los asuntos educativos. De hecho ya se están colocando en el intersticio de muchas de las actividades escolares sin demasiadas objeciones, salvo las relativas a su eficiencia. En este contexto, por supuesto, la participación habrá de entenderse a partir de los presupuestos neoliberales hoy hegemónicos.

## **LAS PROMESAS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN**

Este modelo de sociedad que hemos descrito brevemente nos deslumbra con la idea de que todos podemos estar comunicados gracias al flujo de información que circula por las redes.

Se nos presentan las ventajas de la banda ancha para el acceso a la cultura, al conocimiento y a los más diversos servicios. Sin embargo, esta mitificación del poder de la información, que la iguala al conocimiento, a la comunicación y al progreso, se desmorona cuando indagamos acerca de quién produce y desde dónde se difunde dicha información; cuando descubrimos, por ejemplo, que en aras de la comunicación total, lo que se hace es crear “ámbitos privados para producir espacios informativos de ocio (...), transmitirlos por satélite, cable y/o líneas telefónicas a la sala de estar de los domicilios y los despachos de empresas” (Schiller, 1996: 48). Bajo esta perspectiva crítica descubrimos que muchos trabajos actuales sobre tecnología y educación coinciden en que “el punto de partida implícito es la aceptación sin discusión alguna del modelo socioeconómico que impregna la difusión masiva de las tecnologías de la información, cuya necesidad e inevitabilidad en ningún caso son puestas en común” (Accino, 1999: 2).

Indicativo de esta tendencia es cómo están abordando en los centros el conflictivo asunto de los teléfonos móviles... cuando los llevan los alumnos. Tomemos dos ejemplos. Los padres de alumnos de un centro concertado de Valencia, en febrero de 2006, recibieron un escrito con la siguiente instrucción: “Ponemos en conocimiento que, a partir de la recepción de esta circular, queda prohibido traer al colegio: teléfonos móviles, reproductores de Mp3, máquinas de fotografiar... La experiencia vivida el curso pasado, el cariz que está tomando la tecnología, la normativa de protección de imagen, el respeto a la intimidad y un largo etcétera, nos ha obligado a tomar esta decisión”. Lo firma “La Dirección”. Según pudimos cotejar entre padres y profesores, la única instancia colegiada que tuvo noticia previa de esta decisión fue la junta directiva del APA, pero únicamente se les informó que semejante decisión, adoptada por la dirección, se les iba a comunicar a los padres.

El segundo detalle empírico nos lo proporciona la jefa de estudios de un instituto público, próximo al de la circular anterior. Esta profesora reconocía en una entrevista que el equipo de dirección no sabía muy bien cómo sacarse ya este asunto de las manos. La entrevistada nos decía en abril pasado: “El problema, como no está recogido en el reglamento de régimen interior, lo hemos llevado a varios claustros, consejos escolares y hasta le pedimos a la junta del AMPA que lo llevara a una de sus asambleas, más que nada por conocer su opinión que para eso pagan a sus hijos la factura del móvil. (...) En el claustro, aunque con poca diferencia de votos, salió que se debía prohibir. Esto lo llevamos al consejo escolar de marzo pasado (en 2006), y cuando el acuerdo parecía que se alcanzaba prohibiendo el uso en aulas y pasillos interiores, a un representante de los alumnos se le ocurrió proponer que la medida debía aplicarse a todo el personal del centro. ¡Ya te puedes imaginar en qué se convirtió el resto de la sesión!”. El acuerdo final fue que cada profesor debía seguir adoptando el criterio que estimara más conveniente en sus clases. Mientras tanto, el equipo directivo ha puesto a trabajar durante los dos primeros trimestres del curso 2006-07, a un padre que es abogado, un profesor del departamento de Tecnología y a un representante de los alumnos, bajo la coordinación del secretario del centro, para que hagan una propuesta de cómo incluir en el Reglamento los usos de las TIC, no sólo del móvil también de Internet, de los pequeños dispositivos de sonido o los de gestión administrativa.

La capacidad reguladora de estas medidas, tanto de las censoras como de las democráticas, no es demasiado halagüeña. Y no lo serán porque las TIC sobrepasan las categorías del espacio y del tiempo, dimensiones constitutivas de la condición de los seres humanos. Pese a que “la comunicación lleva consigo, necesariamente, la interrelación o interacción entre las personas”, las TIC están proyectadas para la “comunicación global” situada más allá de aquellas categorías (Buceta, 1997: 249). Nos resistimos a pensar que las TIC son la panacea que comparecerá para

solventar el problema evidente de la falta de participación ciudadana. Somos conscientes de que “la menor manifestación de escepticismo se identifica con el temor al cambio y al progreso” (Wolton, 2000: 37). Sin embargo, apostamos por una reflexión crítica que sitúe a las TIC en su lugar, permitiendo cuestionar mitos como el de la comunicación global o el de la participación ciudadana a través de las TIC. Esta reflexión es el primer paso para “reapropiarse las nuevas tecnologías construyendo una alternativa a la Sociedad de la Información” (Mattelart, 2002: 169), pues ésta no deja de ser la sociedad constituida en torno al núcleo ideológico “neocon”.

En ese sentido, compartimos con Tintó y Vázquez (2004: 7) que “el problema no es tanto encontrar nuevos y mejores cauces de participación sino transformar las costumbres políticas de la ciudadanía a través de una socialización política más cívica”, y es ésta una tarea en la que mucho podemos colaborar desde las aulas, y no sólo en la asignatura de reciente creación, *Educación para la Ciudadanía*, sino desde todo el proyecto educativo planteado, elaborado y desarrollado en las organizaciones educativas como terreno para la negociación democrática y como propósito común entre los diversos agentes del contexto escolar. Y no únicamente de los profesores, sino también de padres y alumnos. Como se afirma en un informe de la Comisión Europea (2005: 1), *Pointers to active citizenship in education policies in Europe*<sup>6</sup>, “las escuelas juegan un importante papel en la educación de los jóvenes para la ciudadanía. Pueden contribuir a su conocimiento como ciudadanos activos a través del contenido de su enseñanza, pero también estimulando a los alumnos a asumir responsabilidades en las minisociedades que las escuelas y sus comunidades locales representan”. En esta perspectiva organizativa Bates (1989: 196) propone que, frente a los mecanismos de dominación en la sociedad burocratizada, procede hacer dos cosas fundamentales: “se deben desmitificar las organizaciones, y en segundo lugar debe modificarse la variedad de vida organizada, de forma que las organizaciones se conviertan en estructuras de participación que respondan a las necesidades humanas”. Pretende con ello recuperar la comunidad; es decir, los valores comunes, la experiencia y el compromiso que acompañan a toda la variedad de acciones humanas y que sirven para diseñar una visión coherente e integradora del mundo social y para mantener la participación del individuo en el mismo.

Ahora bien, la escuela también tiene ante sí el desafío de integrar las TIC en dicho proyecto, por tanto urge conjugar la necesidad de esta formación para la ciudadanía con la del futuro usuario de las TIC en la sociedad en la que vivimos. Lo cual no deja de ser problemático o, cuanto menos, suscita algunas dudas: ¿es posible formar a un ciudadano crítico y libre, siendo a la vez coherente con el tipo de ciudadano que demanda la Sociedad de la Información? Si aceptamos que “el sistema de enseñanza público no ha sabido reciclarse ni adaptarse a las nuevas necesidades” (Rausell y Rausell, 2002: 182); ¿cómo puede adecuarse a las TIC y a todo lo que ellas significan en la sociedad actual sin sucumbir a los imperativos del ocio y del consumo que son los que prevalecen a su alrededor? ¿Es posible lograr, empleando los términos ya aludidos de Pérez (2004), la *ciberciudadanía*? En tal caso: ¿la adaptación de la educación a los requerimientos del contexto social no significará replegarse a una simple *ciudadanía.com* en la que se forme a un sujeto-usuario en detrimento de un sujeto-ciudadano?

Si nos atenemos al discurso actual, que en torno a la utilización de las TIC en la educación se construye desde el ámbito político-económico, las TIC se van a convertir en la tabla de salvación de la situación que atraviesa actualmente la institución escolar, y así lo podemos comprobar en numerosos informes que se distribuyen desde distintos organismos en aras de difundir esa idea<sup>7</sup>. Abundando en esta perspectiva de la confianza en el poder de la tecnología, Wolton (2000: 37) va un poco más allá al observar que el “estar conectado y multiconectado” a

Internet genera en muchos usuarios un alto grado de felicidad. Ahora bien, como destaca Castoriadis (1998: 232 y ss.), la felicidad es un asunto privado mientras que la participación en las sociedades democráticas forma parte de la esfera pública.

Desde la posición de Burbules y Callister (2001: 26) las tecnologías de la información y de la comunicación brindan una mezcla de posibilidades transformadoras con otras muy inquietantes, y estudian los modos de concebir las cuestiones tecnológicas en la escuela. Encuentran una primera manera en torno a la idea del “ordenador como panacea”, en la que se confía mucho en sus posibilidades intrínsecas, capaces de revolucionar la educación sin pensar que las nuevas tecnologías “aumentan las necesidades de actuar con imaginación, planificar con cuidado y superar sobre la marcha desafíos impensados”. Un segundo sueño tecnocrático es el del “ordenador como herramienta”, basado en la idea de que las herramientas no llevan consigo ninguna garantía de éxito. Sin embargo, es el uso que se haga de ellas el que establecerá los posibles beneficios o perjuicios, obviando sus “límites” intrínsecos en cuanto a la forma y las finalidades con que son usadas. Los autores citados matizan que, una variante en la consideración del “ordenador como herramienta no neutral”, confía en que la capacidad crítica y reflexiva de los usuarios contribuya a que los beneficios no sean contrarrestados por las dificultades e inconvenientes que conlleva la aplicación pedagógica de las TIC.

En definitiva, son cada vez más numerosas las voces que advierten de los peligros ante los nuevos medios, sin embargo “en ningún lugar encontraremos un mayor entusiasmo por el dios de la tecnología, que entre los educadores” (Postman, 1999: 52). Se incrementan, por tanto, los docentes que opinan que el empleo en la escuela de las máquinas y la técnica podrían ser la solución para muchos de los problemas cotidianos de las aulas y que son una constante a lo largo de la historia. Han depositado sus esperanzas, como sus conciudadanos, en que la modernización tecnológica provocarían los cambios sociales, propiciaría una vida más justa en la sociedad, habría un progreso lineal y constante, etc. Sin embargo, lo que se constata es que no se han cumplido tales expectativas sino que, por el contrario, como decía recientemente Sampedro (2005) en una entrevista:

Hemos caído en la tecnolatría. Los ordenadores en las escuelas no son la solución para mejorar la calidad de la enseñanza. Hoy los niños no leen, no juegan con otros niños en el recreo, sólo están pendientes del ordenador, de la Game Boy, de la PlayStation... Los niños viven un imperfecto aprendizaje de las relaciones humanas. Con el ordenador no dudo de que el niño aprenderá muchas cosas, pero evidentemente lo que el ordenador no le enseñará será relaciones humanas<sup>8</sup>.

La institución escolar, en cualquier caso, no puede permanecer al margen de este fenómeno social porque, en palabras de Collins (1998: 50), “el uso de los ordenadores en la sociedad, como herramienta, es lo que desencadenará su introducción y mantenimiento en las escuelas”. Pese a este optimismo, las incertidumbres son muchas. Una vía de superación de aquellas podrían ser los proyectos compartidos, solidarios y comprometidos políticamente, como el recurso a emplear ante el reclamo tecnoutópico.

## DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA A LA DIGITAL

En la historia reciente de España la participación escolar se asocia con el advenimiento de la democracia y, más en concreto, con la aparición en 1985 de los Consejos Escolares<sup>9</sup>, tal como señalamos más arriba. Quizá la escasa cultura democrática ha determinado que el camino reco-



rrido hasta ahora, por este órgano colegiado, no haya sido demasiado deslumbrante. En palabras de Gutiérrez (2005: 255), “la participación escolar es débil, burocrática y alejada de los aspectos más determinantes”. También Nieto (2002: 323) comparte esa posición y además apunta que, aunque tenemos perfectamente definidos los cauces de participación, carecemos de cultura participativa y, por extensión, comprobamos que los órganos de participación no funcionan; “en definitiva asistimos a un auténtico divorcio entre legislación y realidad”. Ante esta cuestión Batanz (2003: 223), por su parte, señala como causa de la inoperancia participativa de los padres de alumnos en el Consejo Escolar, lo siguiente:

...la proporción representativa de padres y maestros o profesores, claramente favorable a éstos, que produce dos efectos coadyuvantes para la inhibición de los padres: la falta de recursos verbales y técnicos de éstos y las estrategias del profesorado hacia la consecución de decisiones favorables a sus puntos de vista, tales como la cohesión corporativa frente a las posturas de los padres, las restricciones en el acceso a la información o las actitudes condescendientes orientadas a fomentar la tendencia a la inhibición por parte de los padres.

Sin embargo, no pretendemos centrarnos únicamente en el análisis de esta vía para la participación democrática sino explorar otras herramientas y procedimientos que van emergiendo como consecuencia de la introducción de las TIC en las organizaciones educativas. Nos referimos a las páginas *web*, a los *chats*, foros, *blogs*, *e-mail* o los SMS, cada vez más utilizados por los miembros de las comunidades educativas en su afán de cobrar protagonismo, además de amoldarse a las exigencias de la sociedad actual y asumir que los procesos educativos sólo son valiosos si están mediados tecnológicamente.

Empezaremos, en consecuencia, por hacer referencia a las páginas *web* que sobre los temas escolares mantienen algunas de las Administraciones educativas autónomas, al igual que otras muchas instancias públicas y privadas. Por su configuración y especialización en contenidos educativos más bien deberíamos denominarles portales. Sin entrar a describir y analizar todos los que actualmente existen si queremos resaltar, como muestra, algunos de ellos.

En primer lugar, por ser uno de los pioneros y también por su calidad (ha sido galardonado con la distinción europea *eGovernment label* que se otorga a las aplicaciones de Internet con un elevado nivel de excelencia en el entorno de la administración pública), destaca el portal “Edu365<sup>10</sup>” de la Generalitat de Catalunya. Desde principios de 2000 permanece abierto “a la participación de las administraciones e instituciones, sociedades, asociaciones y federaciones, singularmente las que cuentan con madres y padres y, en general, a los miembros de la comunidad educativa”. Portal hermano de XTEC (*Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya*), de sobra conocido en los ámbitos educativos, y que debido al creciente acceso a la información y los servicios relativos a la educación de padres y alumnos rápidamente se ha puesto a su mismo nivel de usuarios, como así nos lo indica el estudio de 2003 sobre penetración de las TIC en Catalunya del Observatorio para la Sociedad de la Información (OBSI)<sup>11</sup> que señala un número de profesores usuarios del portal XTEC en 2002 de 85.431, mientras que el número de padres y alumnos usuarios de EDU365 fue de 80.000.

Los administradores de estos portales, con el objetivo de favorecer la comunicación e interacción entre maestros, familias y alumnos, facilitan el acceso a los miembros registrados, a diversos instrumentos de gestión y secciones tales como el correo *web* o los *chats*. Encontramos en sus páginas, por ende, que el alumnado dispone de correo *web* que le permite establecer contacto con alumnos de otros colegios; por el mismo medio interaccionan las familias con los profesores de sus hijos. También, como espacio de diálogo inmediato, pueden utilizar el *chat*

existiendo diversos canales: uno para alumnos, otro para profesores y, además, un tercero que permite la comunicación entre alumnos y profesores. Por último, es interesante anotar que aunque alientan a las familias hacia la utilización de Internet, también avisan de los peligros que comporta un uso incontrolado, orientando a las madres y padres hacia una utilización familiar adecuada, compartida y controlada.

De muy reciente aparición en la Comunidad Valenciana es el portal educativo “EscolaLliurex”<sup>12</sup>, exponente del proyecto informático más emblemático de la Administración de esta comunidad, denominado “LliureX”<sup>13</sup>. Su objetivo prioritario es introducir las TIC basadas en el *software* libre en el sistema educativo valenciano. A partir de las posibilidades que ofrecen las herramientas de las TIC, anteriormente reseñadas, pretenden crear un entorno virtual donde alumnos, padres y docentes puedan compartir conocimientos, ideas y recursos. Sin embargo, aunque brindan la posibilidad de participar en foros y *blogs* para facilitar el seguimiento de los alumnos por parte de los padres y promover la comunicación e integración en el entorno educativo, hemos observado que en realidad todavía no han desarrollado estos canales de participación. Por el contrario, en estos primeros meses están potenciando otras secciones con más carácter informativo y de participación de los centros docentes, no de las familias; es el caso, dentro del portal, de la revista digital “El Rebost Educatiu” para que los centros publiquen sus actividades, eventos, experiencias, etc. Debido a su corta existencia no disponemos, todavía, de datos sobre usuarios que avalen el reclamo despertado por el portal.

Si ahora cambiamos de contexto, para el ámbito estatal y dentro del programa “Internet en el Aula”<sup>14</sup>, existe la iniciativa “Hogares Conectados” dirigida a los padres. Su objetivo fundamental es el de impulsar la participación de las familias en el proceso educativo a través de las nuevas tecnologías. Y para ello, entre otras medidas, contemplan la instalación de telecentros puestos a disposición de las familias en los centros educativos, y la financiación preferencial a las mismas para la adquisición de material informático.

Junto con las Administraciones públicas irrumpen otros organismos (empresas privadas, asociaciones profesionales, de padres y madres, sindicatos, etc.) que también mantienen portales donde se estimula la “participación digital” de los profesores, padres y alumnos en la educación y sus actividades complementarias. Es el caso del programa “Educared”<sup>15</sup>, impulsado por la Fundación Telefónica, que pretende generalizar el uso de Internet como herramienta de innovación y formación pedagógica, y que cuenta con diversas fórmulas para la participación. Estos instrumentos los podemos encontrar en la sección denominada “Comunidad virtual”, donde distinguimos diversas salas para profesores, alumnos y padres (en esta última hay un foro general, otro sobre el sistema educativo, otro para educar en casa, también para fomentar la lectura), otras dedicadas a la reflexión, a los servicios y recursos, y una específica centrada en los foros de debate para toda la comunidad educativa. Un foro es global y en él quincenalmente se propone un debate virtual sobre un tema relacionado con el mundo de la educación, mientras que otro que está permanentemente abierto para la discusión sobre cuestiones educativas de todo tipo. Con el mismo fin, en el ámbito autonómico catalán, también hemos localizado algunas páginas *web* de asociaciones de madres y padres (FAPAC, FAPAES, entre otras)<sup>16</sup> que apelan, en la medida de sus posibilidades, a la participación de los usuarios mediante la utilización exclusivamente de los foros.

Otro ámbito interesante a tener en cuenta, en la participación de los grupos sociales, es el espacio que los propios centros educativos ponen a disposición de las familias. Cada vez es mayor el número de centros que activan y mantienen páginas *web* con el objeto de informar a su comunidad. De hecho, según un reciente informe, dos tercios de las escuelas europeas ya

tienen su propia página web (Eurydice, 2006)<sup>17</sup>. Concretamente en España la tienen el 53,2% de las escuelas. En muchas de ellas se anima a la participación a través de la utilización del correo electrónico o de los foros de discusión. En el caso del IES Monserrat<sup>18</sup>, de la población del mismo nombre en la Comunidad Valenciana, además de estas herramientas utilizan algunas otras que últimamente cuentan con gran aceptación en los institutos de secundaria. Nos referimos a una serie de aplicaciones informáticas desarrolladas por la empresa privada que se orientan a la gestión docente.

En el caso del referido instituto disponen del SGD (Sistema de Gestión Docente), conocido popularmente en los claustros como el “Tamagotchi”. Entre las prestaciones ordinarias de este sistema está el control del absentismo de los alumnos, la entrada de calificaciones, el seguimiento de alumnos y profesores, la comunicación entre directivos y profesores. El sistema evoluciona conforme el desarrollo tecnológico, por ello va incorporando procedimientos más innovadores en la medida que se lo permiten los avances en las TIC. Un ejemplo de ello sería la reciente incorporación a los sistemas de gestión escolar el envío de SMS a los padres para informarles, casi en tiempo real, sobre las incidencias (normalmente las negativas, las que afectan al comportamiento) del proceso educativo de sus hijos. Como no podía ser de otro modo, la prensa se hizo eco oportunamente de un hecho tan espectacular<sup>19</sup>. Estamos también, sin embargo, ante un paso más en la externalización de servicios, tan propio del postfordismo, pero de lo que la prensa no dice nada.

El SGD presta otro servicio que comienza a estar presente en muchos centros públicos y sobre todo privados. Nos referimos a la utilización de la página *web* del instituto como ámbito de consulta por parte de las familias. De modo que, tras teclear el correspondiente *password*, puedan acceder al expediente académico de sus hijos o al “calendario” de faltas de asistencia y disciplinarias de cada alumno. A toda esa información se accede a través de una página tan amigable como la recogida en la Figura 1.



Figura 1: Página web del IES “Monserrat” de Valencia

En este afán tecnocolonizador de la participación escolar, no estamos solos ni mucho menos. Cumplimos con el mandato de los organismos transnacionales. De hecho hay estudios que resaltan la importancia creciente de las TIC para la participación en la educación. Incluso experiencias escolares montadas sobre las posibilidades de las TIC que no sólo participan sino que llegan hasta “hermanarse” en una comunidad virtual. Tal es el caso, por poner un ejemplo, del programa europeo *eTwinning* en el que están inscritos más de 28 países. Y lo hacen con tanto entusiasmo que a mediados de julio de 2006, había registrados en este proyecto 15.535 centros europeos y 2.037 en España<sup>20</sup>. ¿Puede haber algo más ecuménico que una iniciativa de innovación pedagógica de esta naturaleza?

A partir de una experiencia en escuelas de Montreal (Québec), Karsenti y Garnier (2002) señalan que las páginas *web* y el *email* conducen a una mayor comunicación con padres y éstos se implican más en las actividades de la escuela. En Latinoamérica la práctica desaparición de los regímenes dictatoriales ha significado el restablecimiento y la consolidación de los sistemas democráticos, con la consiguiente activación e incremento de los movimientos de participación social. Desgraciadamente existen todavía muchos sectores desfavorecidos en la región y no tienen capacidad para acceder a estos costosos medios. Pese a ello, poco a poco van incorporando las TIC en sus procesos de participación escolar, como lo demuestran iniciativas como el portal *Educ.ar* en Argentina, el proyecto *Enlaces* en Chile, modelo exportado a otros países de la región, o *Aulas en Red* en Buenos Aires<sup>21</sup>. Por lo que se refiere a las aplicaciones de gestión de los centros escolares desarrolladas en España, algunas se están implantando en diversos países latinoamericanos. Este sería el caso de las aplicaciones recogidas bajo el programa Alfa de la FERE, lo que también pone de manifiesto el carácter globalizado de la organización y gestión de los centros escolares.

En este contexto la aparición de las TIC podrían convertirse en un instrumento que estimulen la participación ciudadana si se consigue la igualdad de oportunidades en el acceso y la utilización de las nuevas formas de información, comunicación y conocimiento. El uso libre y creativo de estas herramientas podrían reformular el concepto de participación política y avivar las exigencias sociales con objeto de resarcir los derechos fundamentales de los ciudadanos, especialmente de las capas más desfavorecidas. Prueba de ello es el uso que de Internet hacen algunos de los movimientos sociales, en una lucha contra los sistemas establecidos y en favor de mayores cuotas de justicia, igualdad y acceso a los servicios públicos básicos (Castells, 1998).

Algunos trabajos loan las excelencias de las TIC en los procesos participativos pero, como hemos señalado anteriormente, pero no dejan de advertir ciertas inquietudes. Según se afirma en una de las conclusiones del Informe sobre la Sociedad de la Información en Latinoamérica (2002: 93):

... la prosperidad de Iberoamérica depende en gran medida de su habilidad para adoptar y aplicar políticas orientadas a la equidad social y de garantizar a la ciudadanía su inclusión en los procesos de participación democrática y toma de decisiones, así como facilitar y asegurar un acceso equitativo a la nueva Sociedad de la Información y el Conocimiento que se gesta como un instrumento clave para el desarrollo integral de los países. Ha quedado patente la existencia de vínculos entre la tecnología y el desarrollo humano, y que la tecnología es un instrumento del crecimiento y el desarrollo y no sólo su recompensa.

Podríamos continuar describiendo y analizando otras aplicaciones de gestión con las que se intenta estimular la participación de las familias en el proceso educativo de los alumnos. Pero esa no es la principal pretensión de este trabajo, además correríamos el riesgo de la reiteración,

pues la mayoría de tales aplicaciones informáticas repiten las tareas aunque cambien la estética del interfaz de presentación. Con lo expuesto es suficiente para advertir la rapidez con la que se están difundiendo los sistemas telemáticos para mediar la participación escolar. Expansión sustentada en la ideología neoliberal que fomenta el determinismo tecnológico como el factor clave para el progreso con independencia del bien común. Como concluye Caron (2006: 9) en su estudio de las políticas públicas sobre las TIC en dos estados alejados geográficamente, “no cabe duda que los intereses técnicos y económicos predominan sobre los intereses democráticos, ciudadanos, sociales y culturales”. Por otra parte, se advierte que la penetración de las TIC en los procesos escolares de participación, también en los sociales, se está produciendo en los límites de los dispositivos legales de los Estados y centrándose casi excesivamente en los procedimientos de control. Lo cual no representa ningún avance respecto a las prácticas de participación.

## CONCLUSIONES

La participación se ha convertido en uno de esos términos manidos, frecuentes en el discurso educativo, pero que para cada cual alude a un contenido distinto (Fernández Enguita, 1992). Nos cuestionamos, en consecuencia, si participar es simplemente clicar en la pantalla del ordenador una instrucción o implica algo más. ¿Son más fluidas y gratificantes las intervenciones participativas que realizan las familias utilizando las nuevas vías de Internet que las clásicas fundadas en el cara a cara? ¿Tienen mayores y mejores efectos en los procesos educativos? O, por el contrario, ¿son simplemente otros instrumentos a los que se recurre de forma esporádica y, en definitiva, anecdótica en las interacciones que se establecen en las redes sociales educativas?

En las democracias del mundo occidental existe el problema de las bajas cuotas de participación, de eso no cabe duda como prueba la alta abstención que se registra en cada convocatoria electoral dentro del sistema escolar, ya sea el universitario o el no universitario. En el contexto educativo y familiar hemos encontrado, según algunos autores reseñados con anterioridad, que la participación ciudadana en los órganos colegiados de las instituciones educativas no ha sido muy intensa y se ha centrado en aspectos formales y burocráticos. Circunstancias en las que se presentan las TIC como otra vía alternativa y complementaria para la participación democrática en los procesos educativos. Ante lo cual cabe preguntarse: ¿los representantes de los padres en los consejos escolares tienen acceso a las TIC y las utilizan? Los resultados alcanzados en los estudios de campo no han sido muy alentadores y las contribuciones, tanto estatales como locales, todavía no han superado el nivel de iniciación. Y, lo que es peor, reducidas a meros canales de información orientados al control administrativo y disciplinar de los agentes escolares (principalmente de alumnos y profesores). Desde esta perspectiva, aunque algunos centros se pueden jactar del elevado número de visitas a sus páginas *web*<sup>22</sup>-en contraposición a otros con bajos índices de participación que mantienen foros, comunidades virtuales, *chats* por motivos estéticos o por mimetismo-, de nuevo nos preguntamos: ¿clicar es participar? En definitiva, ¿qué sentido tiene entonces la participación a través de las TIC?

Consultar y recibir notificaciones son acciones que sí se están realizando y en ello ayudan las TIC, pero ¿repercute esto en los procesos de toma de decisiones educativas de los centros? Evidentemente no. Según la definición de Baumann (2000: 73), la participación

ciudadana mediante TIC comprende “aquellas prácticas de individuos o grupos comunitarios que se generan o pueden llegar a generarse por medio de la utilización de TIC, orientadas a acciones cuyo fin es intervenir o influir en la política local y en las gestiones de gobierno, en una o varias áreas en las cuales se sienten afectados”. Desde esta perspectiva es dudoso que se pueda hablar de participación en los ámbitos escolares. Pensamos que los padres, hasta el momento, no comparten con los profesores y con sus hijos el proceso de enseñanza y aprendizaje. Si los centros, con la publicación de las notas, están invitando a las familias a la participación, ¿no estaremos asistiendo a una clara y peligrosa degradación de los procesos de participación?

En efecto, la migración de la participación hacia los sistemas telemáticos lleva implícito, tal como señalábamos al principio, una importante carga de perversión en los procedimientos democráticos. Las TIC, por un lado, les permiten a los agentes escolares satisfacer sus curiosidades, legítimas o no, circunscritas a su esfera de la privacidad. Sin embargo, el potencial democrático de la participación está en el ámbito de lo público, en su dimensión política. Dicho de otra manera, el que unos padres se enteren en tiempo real que su hijo o hija no está en clase, ¿qué trascendencia tiene en la asignación de responsabilidades o en la búsqueda de soluciones estructurales si sólo se puede acceder a información particular y limitada por la contraseña?

Este uso de las TIC evidentemente no fomenta el ejercicio de una ciudadanía responsable y democrática, y se queda en el nivel de aquella *ciudadani@.com* (Pérez, 2004) que señalábamos al principio, convirtiendo a los padres en sujetos pasivos y subyugados a las decisiones emanadas de las instancias técnicas de los centros educativos. En la institución escolar debe imperar el respeto hacia los demás, y la confidencialidad de los datos ha de ser objeto de la máxima preocupación y vigilancia por parte no sólo de los equipos de dirección, sino también del resto de docentes. ¿Cómo es posible que haya centros operando con ficheros de datos personales sin el consentimiento expreso de los padres de los alumnos? Las inquietudes y esfuerzos deben dirigirse exclusivamente hacia la educación de los alumnos y, ante la introducción de las TIC, permanecer alerta ante “la dinámica de tensión a la que éstas someten a la institución escolar en aras de propósitos que no siempre tienen relación con la enseñanza y el aprendizaje” (San Martín, 2004: 15).

En definitiva, la penetración de las TIC en los hogares es cada vez mayor y de eso no cabe duda. Sin embargo, la utilización que se hace de las mismas en los centros educativos no se corresponde con la espectacular carrera tecnológica en la que está involucrada la sociedad actual y en la que cobra importancia el sujeto-usuario frente al sujeto-ciudadano. Es pronto para afirmar que estos poderosos medios sean un buen instrumento para estimular la participación escolar, si bien experiencias que lo pretenden afloran ya con frecuencia en la literatura especializada. Y a pesar de estas prácticas que se presumen modélicas, nosotros nos preguntamos ya para concluir, ¿podrá la escuela articular formas alternativas de participación a través de las TIC?

## NOTAS

- 1 Es muy revelador de esta tendencia que se hable de “red social” para referirse a la enorme cantidad de grupos sociales que, reticentes a las instituciones públicas, constituyen grupos en torno a la red para defender los derechos de los no fumadores, denunciar la contaminación lumínica, compartir experiencias de viajes o fotografías de animales en peligro de extinción. Y a la proliferación de estas

- iniciativas en Internet se le califica como “el triunfo de la participación social” (Ciberp@ís-El País, 28-9-2006).
- 2 LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006).
  - 3 La Constitución Española permite que parte de las competencias políticas, legislativas y ejecutivas estatales sean ejercidas por los órganos democráticos que gobiernan en las distintas comunidades territoriales que integran el Estado.
  - 4 Comisión Europea (2005): “Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning”. Dirección: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_en.pdf) (Última consulta: 15 de julio de 2006).
  - 5 En la Comunidad Valenciana el DECRETO 233/1997, de 2 de septiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (DOGV 3.073). Y el DECRETO 234/1997, de 2 de septiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de los Institutos de Educación Secundaria (DOGV 3.073).
  - 6 Dirección: <http://eurydice.org/pls/portal/url/page/Eurydice/showPresentation?pubid=055EN> (Última consulta: 4 de mayo de 2006).
  - 7 Por ejemplo, el Informe “Visions 2020. Transforming Education and Training Through Advanced Technologies”, publicado por la agencia federal Technology Administration, dependiente del Departamento de Comercio de los EEUU. Dirección: <http://www.ta.doc.gov/reports/TechPolicy/2020Visions.pdf>; el Informe sobre la Sociedad de la Información en Iberoamérica 2002 de la Fundación OVSI, o el informe de la OCDE (2001): “Les nouvelles technologies à l'école: apprendre a changer”.
  - 8 *Magazine*, de 23 de octubre de 2005 (pp. 24-29).
  - 9 Precisamente con la promulgación de la LODE: Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, del Derecho a la Educación.
  - 10 Inaugurado el 3 de marzo de 2001. Dirección: <http://www.edu365.com> (Última consulta: 22 de julio de 2006).
  - 11 Dirección: <http://www10.gencat.net/dursi/es/si/observatori/estadistiques.htm#2003> (Última consulta: 14 de agosto de 2006).
  - 12 Presentado por el Conseller de Educación en febrero de 2006. Dirección: <http://www.escolalliuex.es>
  - 13 Dirección: <http://www.lliurex.net> (Última consulta: 7 de agosto de 2006).
  - 14 Dirección: <http://www.internetenlaula.es> (Última consulta: 7 de julio de 2006).
  - 15 Dirección: [http://www.educared.net/mespana\\_soporte/home\\_2\\_esp\\_1\\_.html](http://www.educared.net/mespana_soporte/home_2_esp_1_.html) (Última consulta: 24 de julio de 2006).
  - 16 FAPAC (Federació d'Associacions de Mares i Pares d'alumnes de Catalunya). Dirección: <http://www.fapac.net> (Última consulta: 6 de julio de 2006). FAPAES (Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes d'Ensenyament Secundari de Catalunya). Dirección: <http://www.fapaes.net> (Última consulta: 6 de julio de 2006).
  - 17 Informe elaborado por la Comisión Europea (2006): “Benmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006”. Dirección: [http://ec.europa.eu/information\\_society/europe/i2010/docs/studies/final\\_report\\_3.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/europe/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf) (Última consulta: 18 de septiembre de 2006).
  - 18 Dirección: <http://www.iesmontserrat.com> (Última consulta: 10 de julio de 2006).
  - 19 “Los padres de Montserrat conocen a través de internet si sus hijos están en el instituto” (*Levante-EMV*, de 11 de mayo de 2006).
  - 20 Datos ofrecidos en dirección <http://etwining.cnice.mec.es> (Última consulta: 25 de julio de 2006).
  - 21 Para conocer más acerca de estas iniciativas remitimos al lector a VVAA (2003): Educación y Nuevas Tecnologías. Experiencias en América Latina. Buenos Aires, IPE-Unesco. Dirección: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/EducyNuevasTecn.pdf> (Última consulta: 9 de mayo de 2006).

- 22 En el IES anteriormente reseñado, aproximadamente 6400 desde Navidad hasta vacaciones de verano.
- 23 Se puede ver una descripción y análisis de muchos de ellos en SANCHO, Juana María (2004): “Los observatorios de la Sociedad de la Información: evaluación o política de promoción de las TIC en educación”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, número 36, pp. 37-68.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABELLÓ, Lola; BOSCH, Carme; MARTÍN, Xus; NOVELLA, Anna; PUIG, Josep Maria (2006). “Participació i escola democràtica”. *Revista Guix*, número 325, pp. 49-51.
- ACCINO, José Alfonso. (1999): “El silencio de los corderos: sobre las tecnologías de la información y la educación”. *Revista electrónica HEURESIS*, volumen 2, número 3. Dirección <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n3.htm> (Última consulta: 15 de junio de 2006).
- ARENAS, Gloria (2000): “Las madres en la educación, una voz siempre presente pero, ¿reconocida?” En SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (Coord.): *El harén pedagógico. Perspectivas de género en la organización escolar*, Barcelona: Graó.
- BATANAZ, Luís (2003): *Organización Escolar: Bases científicas para el Desarrollo de las Instituciones Educativas*, Córdoba: Universidad de Córdoba.
- BATES, R. (1989): “Burocracia, Educación y Democracia: Hacia una Política de Participación”. En BATES, R. et al.: *Práctica crítica de la administración educativa*, València: Universitat de València.
- BAUMANN, Pablo (2000): “Usos sociales de TICs: Gobiernos locales y participación ciudadana”. En FINQUELIEVICH, Susana (Coord.), *¡Ciudadanos a la Red! Los vínculos sociales en el ciberespacio*, Tucumán: Ciccus-La Crujía.
- BURBULES, Nicolas y CALLISTER, Thomas (2001): *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Barcelona: Granica.
- CARON, Caroline (2006): “Canadá-Tailandia: análisis comparativo de políticas públicas. Las autopistas de la información como resultado de las luchas políticas en el contexto de la globalización”. *Revista Telos*, número 68, pp. 1-11. En <http://www.campusred.net/telos/> (Última consulta el 15-09-06).
- CASTELLS, Manuel (1998): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Volumen 2. El poder de la identidad*, Madrid: Alianza Editorial.
- CASTORIADIS, Cornelius (1998): *El ascenso de la insignificancia*, Madrid: Cátedra.
- CHOMSKY, Noam (2002): Entrevista recogida en DELESTRAC, Denis (Ed.): *Sociedad del futuro*, Barcelona: Círculo de Lectores.
- COLLINS, Allan (1998): “El potencial de las tecnologías de la información para la educación”. En VIZCARRO, Carmen y LEÓN, José A.: *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*, Madrid: Pirámide.
- COMISIÓN EUROPEA (2005): “Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning”. Dirección: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_en.pdf) (Última consulta: 15 de julio de 2006).



- COMISIÓN EUROPEA (2005): “Pointers to active citizenship in education policies in Europe”. Dirección: <http://eurydice.org/pls/portal/url/page/Eurydice/showPresentation?pubid=055EN> (Última consulta: 4 de mayo de 2006).
- COMISIÓN EUROPEA (2006): “Benmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006”. Dirección: [http://ec.europa.eu/information\\_society/eeurope/i2010/docs/studies/final\\_report\\_3.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf) (Última consulta: 18 de septiembre de 2006).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1992): *Poder y participación en el sistema educativo: sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto educativo*, Barcelona: Paidós.
- FILMUS, Daniel; GONZÁLEZ, Orlando; DIAS, Mónica; ALVARIÑO, Celia; ZUÑIGA, Magali; JARA, Ignacio; GARCÍA, Elena. (2003): *Educación y Nuevas Tecnologías. Experiencias en América Latina*. Buenos Aires, IPE-Unesco. Dirección: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/EducyNuevasTecn.pdf> (Última consulta el 9 de mayo de 2006).
- GÓMEZ LLORENTE, Luís (2000): *Educación pública*, Madrid: Morata.
- GUTIÉRREZ SASTRE, Marta (2005): “Participación y poder: una reflexión sobre las dificultades del proyecto participativo en la escuela”. En FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano y GUTIÉRREZ, Marta (Coords.): *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*, Madrid: Universidad Internacional de Andalucía/Akal.
- KARSENTI, Thierry y GARNIER, Y. D. (2002): “Maximiser la communication famille-ecole: Quand les TIC font mouche”. En Revista *Education Canada*, volumen 42, número 2, pp. 28-30.
- MATTELART, Armand (2002): *Historia de la Sociedad de la Información*, Barcelona: Paidós Comunicación.
- MUÑOZ, Blanca (2005): *La cultura global*, Madrid: Pearson Educación.
- NIETO DíEZ, Jesús (2002): “La participación de la comunidad en la vida del centro”. En MARTÍN BRIS, Mario (Coord.): *Planificación de centros educativos. Organización y calidad*, Barcelona: Praxis.
- NORRIS, Pippa (2004): “Building Knowledge Societies: The renewal of democratic practices in knowledge societies”. UNESCO World Report. Dirección: <http://ksghome.harvard.edu/~pnorris/ Acrobat/UNESCO%20Report%20Knowledge%20Societies.pdf> (Última consulta: 10 de julio de 2006).
- OVSI (2002): *Informe sobre la Sociedad de la Información en Iberoamérica 2002*, Alicante: Fundación OVSI.
- PÉREZ LUÑO, Antonio Enrique (2004): *¿Ciberciudadaní@ o ciudadaní@.com?*, Barcelona: Gedisa.
- POSTMAN, Neil (1999): *El fin de la educación*, Barcelona: Eumo-Octaedro.
- RAUSELL, Claudia y RAUSELL, Pau (2002): *Democracia, información y mercado*, Madrid: Tecnos.
- SAN MARTÍN, Ángel (2004): “La competencia desleal del e-learning con los sistemas escolares nacionales”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, número 36, 13-35.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2000): “Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares”. En SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (coord.): *El harén pedagógico. Perspectivas de género en la organización escolar*, Barcelona: Graó.
- SARTORI, Giovanni (2003): *Videopolítica*, Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- SCHILLER, Herbert (1996): *Aviso para navegantes*, Barcelona: Icaria.

- SIERRA CABALLERO, Francisco (2006): *Políticas de comunicación y educación*, Barcelona: Gedisa.
- TINTÓ, Montserrat y VÁZQUEZ, Rafael (2004): “TICS y participación ciudadana en la e-Democracia”. En Actas del II Cibercongreso del Observatorio para la Cibersociedad.
- VIRILIO, Paul (2005): *El ciber mundo, la política de lo peor*, Madrid: Cátedra.
- WOLTON, Dominique (2000): *Internet ¿y después?*, Barcelona: Gedisa.