

# Equipos directivos y políticas TIC tras la supresión del Plan Escuela TIC 2.0\*

*Manuel Rodríguez-López, Mercedes Llorent-Vaquero*

*Universidad de Sevilla, España  
rodri@us.es, mllorent@us.es*

## Resumen

La investigación, centrada en Andalucía, tiene como objetivo describir la situación actual en políticas educativas TIC. Desde una perspectiva positivista, y acorde con los objetivos de corte descriptivo planteados, se aplica un diseño Survey. El análisis muestra cómo los Equipos Directivos de los centros educativos han abordado los distintos objetivos marcados por el Plan Escuela TIC 2.0 una vez extinguido, destacando la formación del profesorado como área de interés y la alta implicación en la organización del centro en relación al uso de las TIC así como en la integración de las TIC en el proyecto del centro.

**Palabras clave:** Política educativa, tecnología educativa, políticas de escuela, análisis de políticas.

## Management Teams and ICT Policies After the Abolition of the Escuela TIC 2.0 Plan

### Abstract

The research, focused in Andalusia, has the aim of describing the current situation in ICT education policies. From a positivist perspective,

\* Este trabajo se enmarca en el proyecto I+D titulado "Las políticas de <un ordenador por niño> en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa Escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas" (EDU2010-17037) financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

tive, and accord to the proposed descriptive goals, it applies a Survey design. The analysis presents how the management teams of the education centers were been approached to the different goals established by the extinguished Plan Escuela TIC 2.0, highlighting the teachers training as a area of interest and the high implication in the center organization in relation of the ICT use as well as ICT integration in the center project.

**Keywords:** Educational policy, educational technology, school policy, policy analysis.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, nos encontramos sumergidos en la denominada “Sociedad de la Información”, la cual ha proporcionado nuevas formas de comunicación, de pensamiento y de colaboración (Wastiau, Blamire, Kearney, Quittre, Van de Gaer y Monseur, 2013). Uno de los grandes pilares de esta nueva sociedad son las Tecnologías de la Información y la Comunicación, útiles como fuente de riqueza a causa de las facilidades que ofrecen en el manejo, administración y distribución de la información (González, 2011), hecho que se ensalza como un valioso poder dentro de las condiciones que alberga la sociedad actual.

En este sentido, el ámbito escolar debe dar respuesta a las características de esta sociedad con el fin de que el alumnado pueda desenvolverse de manera adecuada en los nuevos escenarios que se le planteen en su futuro tanto laboral como personal. De acuerdo a esta idea, numerosos gobiernos a nivel mundial han planteado actuaciones en relación a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el marco de las Políticas Educativas de sus respectivos países (Valverde *et al.*, 2010; González, 2011). Son éstas, en gran medida, las que propician las diferencias en el uso y aplicación de las TIC en las aulas, en este sentido De Pablos, Colás, y González (2010) señalan que en los últimos años la fuerte implantación de las TIC unida a la aplicación de Políticas Educativas cuyo fin es dotar de medios tecnológicos a las escuelas está cambiando los escenarios educativos, permaneciendo diferencias en sus usos y aplicaciones.

## II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A nivel mundial, son muchos los países que han aprovechado la oportunidad para trasladar esta palanca de transformación social a los

sistemas educativos con la finalidad de mejorar y cambiar las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Valverde *et al.*, 2010). De acuerdo con Wang (2012), podemos identificar a Holanda como uno de los primeros países que se preocuparon por promover la integración de las TIC en los centros educativos de una manera efectiva y tangible, al comenzar a realizar acciones concretas en este sentido allá en la década de 1980. En la misma línea podemos observar cómo la mayoría de las acciones políticas de los distintos países en relación a la implementación de las TIC en educación abordan temas comunes como: la provisión de hardware a las escuelas; la creación y adquisición de software educativo; las modificaciones en el plan de estudios, en la infraestructura y la conectividad; y, el más crucial, la formación del profesorado, focalizándola hacia la competencia técnica o instrumental (Wang, 2012). La Unión Europea se ha sumado a estas corrientes propulsando desde los inicios la integración de las TIC en el ámbito educativo (De Pablos, 2013; Correa y Paredes, 2009).

En España, son las comunidades autónomas las que poseen competencias en educación, por tanto, son ellas las encargadas de diseñar y aplicar los distintos planes o programas de integración de las TIC en los centros educativos. En el estudio “España 2006: VI Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España”, podemos observar cómo todas las comunidades autónomas españolas han realizado proyectos y planes con la finalidad de introducir las TIC en las aulas (De Pablos *et al.*, 2010). Entre estos planes encontramos medidas de desarrollo de infraestructuras de telecomunicaciones, el desarrollo de portales educativos y plataformas con recursos didácticos para alumnos, profesores y padres o las «intranet» para la conexión y gestión de los centros (Paredes, 2013), así como programas de formación en TIC destinados a todos los colectivos relacionados con el proceso de implementación de las TIC.

En el marco de las Políticas Educativas Autonómicas, y más específicamente la que nos concierne, la comunidad andaluza, encontramos la primera iniciativa en materia TIC con el Plan Alhambra, en el año 1985, cuya finalidad era facilitar una introducción más amplia de las TIC en las escuelas. Aunque anteriormente, la Consejería diseñó planes específicos para la introducción de las tecnologías en el ámbito educativo que por diversos motivos no llegaron a concretarse en la práctica, como el “Plan Andaluz de Integración de las tecnologías de la comunicación y la información en la educación” (Cabero, 2003). En cuanto al Plan Alham-

bra, podemos afirmar que estableció algunos principios sobre la enseñanza de la informática en los centros educativos de enseñanza no universitaria, defendiendo la formación y perfeccionamiento del profesorado en materia TIC así como la colaboración de los CEP para la producción de materiales y el asesoramiento al profesorado (BOJA, 55/1986).

Un segundo plan que encontramos en el devenir de iniciativas políticas para la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el sistema educativo andaluz es el Plan Zahara XXI, establecido en 1986, cuyos objetivos principales los conformaban: ampliar el uso y conocimiento de las Nuevas Tecnologías; desarrollar y experimentar las aplicaciones de las Nuevas Tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje; crear nuevos entornos de aprendizaje autónomo y desarrollar la creatividad; y, propiciar la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (Fernández, s.f.).

No obstante, no fue hasta el año 2003, cuando la Junta de Andalucía apoyó la creación de escuelas TIC en las etapas de enseñanza obligatoria a través del Decreto 72/2003, de 18 de marzo, sobre Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento (De Pablos y Jiménez, 2007; De Pablos, 2010; González, 2011; Rodríguez, Pozuelos, y León-Jariego, 2014). Este decreto marca una serie de líneas estratégicas para la implantación de las TIC en las enseñanzas no universitarias que se explicitan en el desarrollo del Plan And@red (González, 2011). Tras estas medidas, uno de los planes más relevantes respecto a la incorporación de las TIC a las aulas andaluzas fue el Plan Andalucía de la Sociedad de la Información (Plan ASI) (2007-2010), el cual posee como una de sus líneas de actuación estratégica “Educación para la sociedad digital”.

A comienzos del curso escolar 2009/2010, la Junta de Andalucía comienza a implementar en los centros educativos el programa “Escuela TIC 2.0”, cuya filosofía se basa en que la tecnología no debe prevalecer sobre la educación, sino que tiene que servir para mejorar la calidad de la enseñanza (González, 2011). En este sentido, los ejes de intervención expuestas en el citado programa eran: las aulas digitales, la conectividad e interconectividad a Internet, la formación del profesorado en aspectos metodológicos y sociales de la integración de las TIC, el acceso a materiales digitales educativos, y, finalmente, la implicación del alumnado y las familias en la adquisición, custodia y uso de los recursos informáticos (Santiago, Navaridas y Repáraz, 2014). De esta manera, las acciones del programa se orientan a los siguientes sectores estratégicos:

- Organización de los Centros Escolares respecto a las TIC
- Formación del Profesorado en TIC
- Dotación de medios/Financiación
- Calidad Educativa (equidad para luchar contra la brecha digital)

En definitiva, el objetivo final del Programa es la búsqueda de la calidad y la equidad en la educación del siglo XXI (Pérez, 2011).

Actualmente, a causa de la crisis económica global, con su consecuente reducción de gastos en inversión social y educativa por parte de las administraciones públicas, el gobierno central decidió retirar programa y prestaciones, entre los que se halla el Programa Escuela 2.0, suprimido a mediados del año 2012 (Area, 2013). Así pues, el programa desapareció sin haber dispuesto del tiempo suficiente para evidenciar sus efectos a medio plazo en las distintas escuelas que implantaron el mismo (De Pablos, 2012).

En este sentido, nuestro trabajo de investigación se orienta a este fin, formulando su Problema de Investigación en los siguientes términos: ¿Qué Políticas Educativas TIC se están desarrollando “de facto” actualmente en los centros de Primaria y Secundaria de Sevilla tras la supresión del Plan Escuela TIC 2.0?

En cuanto al objetivo general nos planteamos describir las Políticas Educativas TIC se están desarrollando actualmente en los centros de Primaria y Secundaria de Sevilla tras la supresión del Plan Escuela TIC 2.0

Como objetivos específicos abordamos:

- Producir un sistema de indicadores válido y fiable para la identificación y caracterización de las Políticas Educativas TIC
- Identificar las políticas de Formación del Profesorado que actualmente se desarrollan en los centros de primaria y secundaria de Sevilla
- Conocer cómo se afronta la dotación y mantenimiento de los recursos TIC en los centros de Sevilla tras la Supresión del Plan escuela TIC 2.0
- Caracterizar la Organización del Centro en relación al uso de las TIC
- Describir la integración efectiva que se hace de las TIC en el proyecto de centro

- Identificar factores asociados a las diferentes formas en que se manifiestan las Políticas TIC en los centros de Primaria y Secundaria de Sevilla tras la supresión del Plan Escuela 2.0

### **III. METODOLOGÍA**

Desde una perspectiva positivista, y acorde con los objetivos de corte descriptivo planteados, se aplica un diseño Survey o tipo encuesta.

Tomando como unidad muestral el centro educativo (el conglomerado es todo su equipo directivo), se realiza un muestreo por cuotas, en el que se establece como criterio principal para ser seleccionado la condición de disfrutar una larga trayectoria en el uso integral de las TIC y desarrollo de Buenas Prácticas educativas con TIC. La selección definitiva se hace a propuesta de los Centros de Profesores de Sevilla y Alcalá de Guadaíra.

La muestra queda constituida por un total de 45 profesores miembros del equipo directivo, pertenecientes a 14 centros diferentes de la provincia de Sevilla, de los cuales el 60% pertenecen a secundaria y el 40 a primaria. El 51,1% de los encuestados ejercen en centros de Sevilla Capital (asociados al CEP de Sevilla) y el resto en localidades de la provincia (asociados al CEP de Alcalá de Guadaíra, Sevilla). El 35,6 son mujeres y el 57,8 hombres, con una edad media de 45 años y 2,88 años de media en el ejercicio del cargo.

La recogida de datos se realiza a través de un cuestionario operativizado a partir de una tabla de especificaciones. Este procedimiento viene avalar la Validez de Contenidos del instrumento, que fue dimensionada a partir de los principales objetivos del Plan escuela TIC 2.0, concretándose en las siguientes:

- Iniciativas de Organización de los Centros Escolares respecto a las TIC
- Cultura de Formación del Profesorado en TIC
- Fuentes y sistemas de dotación de medios/Financiación
- Iniciativas para la Calidad Educativa como lucha contra la Brecha Digital
- Perpetuación y herencia del Plan Escuela 2.0 en la Institución

Para la resolución de los objetivos de esta aportación usaremos solo una parte del cuestionario orientada a la identificación de políticas TIC que se desarrollan actualmente en los centros educativos de Sevilla. Específicamente, además de los datos sociodemográficos, usaremos cuatro escalas del cuestionario. La siguiente escala resume el informe de la calidad de la medida del estudio a través del análisis de la Fiabilidad (mediante Alpha de Cronbach) y Validez de Constructo (análisis factorial).

**Tabla 1. Fiabilidad y validez de las escalas**

Escala	Fiabilidad	Validez de Constructo
Formación del profesorado (5 Ítems)	0,879	Factor 1 explica el 67,4% de la varianza Todos los elementos saturan el factor por encima del 0,80
Dotación y mantenimiento de los recursos TIC del centro (4 Ítems)	0,560	Factor 1 explica el 43,5% de la varianza Todos los elementos saturan el factor por encima del 0,60
Organización del centro para el uso de las TIC (5 Ítems)	0,875	Factor 1 explica el 67,1% de la varianza Todos los elementos saturan el factor por encima del 0,80
Integración de las TIC en el proyecto de centro (5 Ítems)	0,905	Factor 1 explica el 72,7% de la varianza Todos los elementos saturan el factor por encima del 0,80

## IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

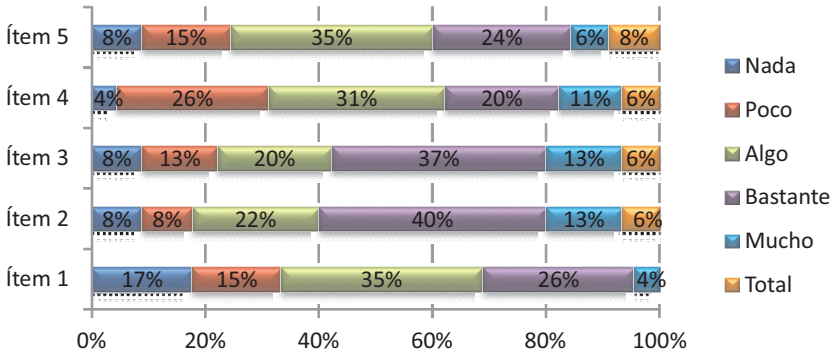
Desde un criterio meramente discursivo, a continuación presentamos los resultados de la investigación siguiendo la propia estructura de las dimensiones validadas.

### 1. Políticas de Formación del Profesorado

La escala sobre políticas de formación del profesorado se compone de los siguientes ítems:

- Ítem 1. El centro tiene un proyecto propio de formación en TIC para el profesorado
- Ítem 2. El proyecto de formación TIC del centro posee contenidos actualizados en materia TIC
- Ítem 3. La formación TIC en el centro trata aspectos tanto instrumentales como pedagógicos

- Ítem 4. El centro ofrece un espacio para el asesoramiento sobre materiales curriculares en soportes multimedia, su utilización e incorporación a la planificación didáctica.
- Ítem 5. El centro participa en redes de formación del profesorado en TIC



**Gráfica 1. Políticas de formación del profesorado.**

En esta dimensión resalta que dos tercios de los encuestados manifiestan con intensidad que su centro dispone de un proyecto propio de formación en TIC para su profesorado (frente al 33,3% que manifiesta poco o nada), a pesar de que esta formación no dispone del apoyo del Plan Escuela TIC 2.0. Asimismo destaca que más de la mitad aseguran disponer de “bastante” o “mucho” contenidos actualizados TIC en su proyecto de formación TIC del Centro. Por otro lado, la mitad de los encuestados aseguran que en su centro ofrecen “bastante” o “mucho” formación TIC tanto instrumental como pedagógica, frente a un bajo porcentaje (16,2%) que afirma recibir poco o nada. En relación a la oferta de un espacio para el asesoramiento sobre materiales curriculares en soportes multimedia existe mayor disparidad de opinión, ya que un tercio opina que en su centro existe “bastante” o “mucho” esta oferta, otro tercio señala que su centro posee “algo”, y, un último tercio se encuentra en los valores “poco” y “nada”, aunque este último alcanza un bajo porcentaje (4,4%). Finalmente, más de dos tercios de los encuestados afirman con intensidad que su centro participa en redes de formación del profesorado en TIC, frente a un 24,5% que manifiesta poco o nada.

Valorando la escala en su conjunto (el valor medio del conjunto de los ítems que integran la escala anteriormente validada), tenemos que los

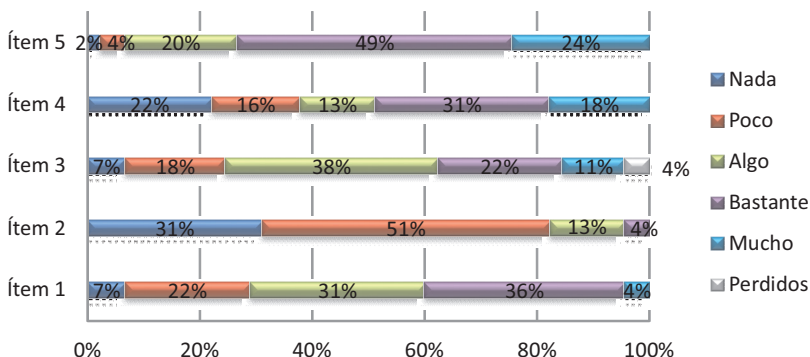


centros impulsan políticas para la formación del profesorado en TIC (su valor medio supera la media de la escala, 3,20), resultando el valor más indicado 4 (sobre una escala de 5) La varianza puede considerarse alta (0,80)

## 2. Dotación y mantenimiento de los recursos TIC

En cuanto a la dimensión dotación y mantenimiento de los recursos abarca los siguientes ítems:

- Ítem 1. El centro disfruta de una adecuada dotación de recursos TIC para el aprendizaje
- Ítem 2. El centro recibe suficiente inversión para la dotación/mantenimiento de recursos TIC por parte de las administraciones públicas
- Ítem 3. El centro es activo en la búsqueda de financiación para la dotación/mantenimiento TIC
- Ítem 4. La extensión y disponibilidad de los recursos e infraestructuras digitales es equitativa en todos los niveles educativos del centro.



**Gráfica 2. Dotación y mantenimiento de los recursos TIC.**

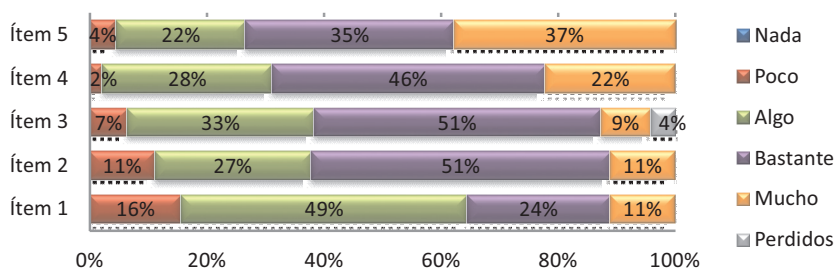
En relación al ítem 1, encontramos que un 82,2% de los encuestados manifiesta valores de poco o nada en relación a que el centro recibe suficiente inversión para la dotación y el mantenimiento de recursos TIC por parte de las administraciones públicas, frente a un 13,3% que se encuentra en el valor “algo” y un 4,4% que considera “bastante”. Asimismo, un tercio afirma que su centro es bastante o muy activo en la búsqueda de financiación para la dotación y el mantenimiento TIC, otro tercio

manifiesta que su centro es algo activo y un último tercio opina que su centro es poco o nada activo. En cuanto a la equidad en extensión y disponibilidad de recursos e infraestructuras digitales, prácticamente la mitad de los encuestados (48,9%) considera que su centro es bastante o muy equitativo mientras que la otra mitad (51,1%) afirma que existe algo, poca o nada equidad en su centro. Por último, respecto a que el centro autogestiona la adquisición y el mantenimiento de los recursos TIC, un 73,3% se encuentra en valores “bastante” y “muy”, un 20% manifiesta que se autogestiona “algo” y, únicamente, un 6,6% afirma que la autogestión es poca o nula.

### 3. Organización del Centro en relación al uso de las TIC

Los ítems que comprende la escala de organización del centro en relación al uso de las TIC son los siguientes:

- Ítem 1. El centro cuenta con un plan o proyecto que desarrolla explícitamente objetivos orientados al desarrollo del uso de las TIC
- Ítem 2. Las iniciativas para la explotación TIC del centro cuentan con una dotación de recursos materiales y humanos apropiada
- Ítem 3. El centro proporciona contenidos digitales ajustados a las necesidades del plan o proyecto actual
- Ítem 4. Actualmente se desarrolla un plan o proyecto respaldado con una conveniente red de aprendizaje y formación
- Ítem 5. Las iniciativas TIC están respaldadas por una adecuada infraestructura de plataformas virtuales (de contenidos, gestión, atención familiar, formación del profesorado...)



Gráfica 3. Organización del centro en relación al uso de las TIC.

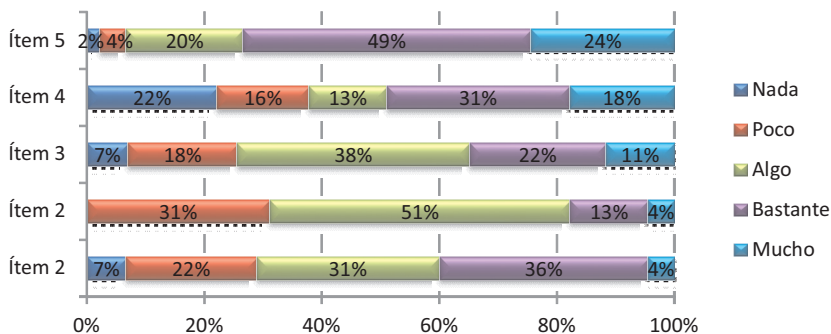
En cuanto a la escala de organización del centro en relación al uso de las TIC, observamos cómo algo más de un tercio de los encuestados se encuentra en valores “bastante” y “mucho” en cuanto a que el centro posee un plan o proyecto que desarrolla explícitamente objetivos orientados al desarrollo del uso de las TIC, frente a un 64,5% que manifiesta el valor “poco”. Respecto a la adecuación de los recursos humanos y materiales para la explotación TIC, un 72,2% afirma que es muy o bastante adecuada, frente a un 37,8% que considera que es poco o algo adecuada. Asimismo, un 84,4% manifiesta que los contenidos digitales están algo o bastante ajustados a las necesidades del proyecto actual, frente a un 8,9% que opina que están muy ajustados y un 6,7% que considera que están poco ajustados. En relación al respaldo del plan por una red de aprendizaje y formación, un 68,9% manifiesta que están muy o bastante respaldados, frente a un 28,9% que considera que están algo respaldados y un 2,2% que opina que están poco respaldados. Finalmente, en cuanto al apoyo de una adecuada infraestructura de plataformas virtuales, el 73,4% considera que es muy o bastante adecuada, frente a un 26,6% que manifiesta que es poco o algo adecuada.

#### **4. Integración de las TIC en el proyecto de centro**

En cuanto a la dimensión sobre la integración de las TIC en el proyecto de centro, la componen los siguientes ítems:

- Ítem 1 El uso de las TIC por parte del centro hace que se reconsidere el currículum: objetivos, contenidos, metodología docente, evaluación...
- Ítem 2 El centro fomenta la creación y diversidad de proyectos de innovación con TIC entre el profesorado
- Ítem 3 El modelo pedagógico vigente en el centro contempla las TIC en el diseño de recursos y materiales didácticos.
- Ítem 4 Es una prioridad del centro la mejora de la práctica docente mediante las TIC para el desarrollo de competencias del alumnado
- Ítem 5 El centro integra las TIC para fomentar la igualdad de oportunidades, específicamente para contribuir a evitar/reparar la brecha digital.

Respecto a la escala de integración de las TIC en el proyecto de centro, el 71,1% considera que las TIC hace que se reconsidere el currículum mucho, bastante o algo, frente a un 28,9% que opina que se recon-



**Gráfica 4. Integración de las TIC en el proyecto de centro.**

sidera poco o nada. Por otro lado, el 82,2% manifiesta que el centro fomenta algo o poco la creación y diversidad de proyectos de innovación con TIC entre el profesorado, frente a un 17,7% que opina que los fomenta bastante o mucho. Asimismo, el 71,1% opina que el modelo pedagógico del centro contempla las TIC en el diseño de recursos y materiales didácticos mucho, bastante o algo, frente a un 24,5% que considera que las contempla poco o nada. En cuanto a la prioridad que otorga el centro a la mejora de la práctica docente mediante las TIC para el desarrollo de competencias en el alumnado, un 62,2% manifiesta que la prioridad es mucha, bastante o algo, frente al 37,8% considera que la prioridad es poca o nula. Por último, el 93,3% se encuentra entre los valores “mucho”, “bastante” o “algo” al valorar que el centro integra las TIC para fomentar la igualdad de oportunidades y evitar o reparar la brecha digital, frente a un 6,6% que considera esta afirmación con valores “poco” o “nada”.

## 5. Factores asociados con los objetivos descriptivos del estudio

En este apartado de resultados nos interesamos por averiguar si las políticas de formación del profesorado (esc.1) que se desarrollan de facto en los centros, su dotación y mantenimiento de los recursos TIC (esc.2), la organización del centro para el uso de las TIC (esc.3) y el tipo de Integración de las TIC en el proyecto de centro (esc.4) dependen de otros factores asociados al propio centro, y que representamos en la siguiente Tabla 2.

Antes de estar en condiciones de responder a estos objetivos de contraste necesitaremos abordar otros de corte analítico que nos permitirán conocer qué tipo de estadística (inferencial o no) será la adecuada

**Tabla 2. Factores asociados con los objetivos del estudio**

	Escala
v1	Género
v2	Nivel educativo del centro
v3	Participación previa en algún programa sobre integración de las TIC, como el Plan Escuela TIC 2.0
v4	Participación actual del Centro en algún programa de innovación relacionado con TIC
v5	El Centro Incentiva la formación permanente del Profesorado en TIC
v6	Aplicación de la filosofía del Plan Escuela TIC 2.0 por parte del centro aun habiéndose suprimido
v7	La mayor parte del profesorado del centro participa en programas TIC (variable dicotomizada)
v8	La mayor parte del profesorado del centro ha recibido o recibe formación en TIC

para el tipo de datos que disponemos. En primer lugar, la estadística inferencial nos indica que todas las escalas del estudio se distribuyen normalmente. A partir de la prueba de Kolmogorov-Smirnov hemos constatado que los datos empíricos proporcionados por nuestras escalas se asemejan a la distribución teórica normal (por cuestiones de extensión obviamos la exposición de los resultados de la aplicación de este estadístico).

De este modo tenemos que los resultados obtenidos para todas las dimensiones nos permite concluir la normalidad de todas las escalas estudiadas, dado que en ninguno de los casos podemos rechazar la hipótesis nula de igualdad de distribuciones (teórica-empírica). Por tanto, podemos considerar que los datos de todas las distribuciones de las variables fundamentales del estudio se distribuyen de manera aproximadamente normal (pese a que violamos el supuesto de nivel de medida de intervalo), lo que nos permite introducir en la interpretación toda la potencia teórica que nos ofrece la Campana de Gauss.

De acuerdo con ello, aplicaremos estadística paramétrica de corte inferencial para resolver el objetivo de conocer si existen diferencias significativas entre cada escala (objetivos descriptivos del estudio) con las variables asociadas a las políticas TIC de centro. Concretamente, usaremos el estadístico t-student (para muestras independientes). Por cuestiones de espacio, la siguiente tabla sintetiza si se rechaza o acepta la hipóte-

sis nula y con qué nivel de significación (obviamos los valores  $t$  a los que se asocia y sus respectivos grados de libertad) Estos niveles de significación se presentan según cumplan o no el supuesto de homocedasticidad (a partir de la prueba de Levene de Igualdad de varianzas), obviamos su exposición por los mismos motivos de extensión).

**Tabla 3. Resultados prueba de Levene para la homecedasticidad de la varianza**

Escala	v1	v2	v3	v4	v5	v6	V7	V8
Políticas Formación del profesorado en el centro	0,861	0,509	0,409	0,05	0,572	-	0,049	0,049
Dotación y mantenimiento de rec. TIC del centro	0,718	0,382	0,253	0,037	0,874	-	0,692	0,672
Organización del centro para el uso de las TIC	0,417	0,916	0,135	0,790	0,000	-	0,374	0,374
Integración de las TIC en el proyecto de centro	0,684	0,511	0,558	0,515	0,005	-	0,041	0,041

De acuerdo con estos datos, únicamente las variables 4, 5, 7 y 8 están asociadas a diferentes manifestaciones de las dimensiones estudiadas. Específicamente, ello significa que los centros que participan en algún programa de innovación relacionado con TIC presentan una mayor preocupación por potenciar políticas activas para la formación del profesorado del centro (0,05) y tienen una más eficaz dotación y mantenimiento de los recursos TIC del centro (0,037). Igualmente, los centros que incentivan la formación permanente del Profesorado en TIC son aquellos que mayor impacto a nivel de política de centro sienten en la organización para el uso de las TIC (0,000) y su integración en el Proyecto de Centro (0,005).

## V. CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, podemos afirmar que contamos con un instrumento válido y fiable para describir las Políticas Educativas TIC se están desarrollando actualmente en los centros de Pri-

maria y Secundaria. El instrumento cuenta con cuatro dimensiones independientes que, más allá de sus indicadores individuales, es sensible a cuatro dimensiones fundamentales, que usaremos como guía para presentar las principales conclusiones del estudio.

En cuanto a las Políticas de Formación del Profesorado que actualmente se desarrollan de facto en los centros nos encontramos con que se trata de un área de interés por parte de los equipos directivos, obteniéndose medias positivas en cada una de las dimensiones estudiadas, con lo que podemos afirmar que poseen proyecto de formación del profesorado en TIC, con contenidos actualizados, y acordes con los planteamientos pedagógicos actuales, participando en redes de profesores, y habilitando espacios para este asesoramiento.

En cuanto a dotación y mantenimiento de los recursos TIC se obtienen resultados muy dispares. Por un lado, resulta significativo que son activos en la búsqueda de recursos, se autogestionan más allá de las políticas territoriales (son autónomos) y perciben que disponen de suficiente dotación de medios para la enseñanza-aprendizaje. No obstante, perciben como poca o nula la inversión que reciben de las autoridades educativas para la dotación y mantenimiento TIC (la media es inferior a 2 en una escala de 1 a 5)

Respecto a la Organización del Centro en relación al uso de las TIC, resalta la alta implicación de los equipos directivos para optimizarlas, teniéndose una alta implicación en cuestiones como la materialización de planes o proyectos de centro orientados a la integración de las TIC, modificando todas las áreas del currículum, e incluso produciendo contenidos digitales propios. En contraposición, al igual que en la dimensión anterior, destaca la percepción negativa que se tiene acerca de que las iniciativas para la explotación TIC del centro cuenten con una dotación de recursos materiales y humanos apropiada.

La última escala, que indaga la Integración de las TIC en el proyecto de centro, resulta especialmente significativa por lo positivo de los resultados obtenidos y por su intensidad. En una escala en la que todos los ítems superan una media de 3,5 sobre una escala de 1 a 5, resalta hasta qué punto la integración TIC se está filtrando a todas las esferas del proyecto de centro, como la integración consciente de las TIC como herramienta de lucha contra la brecha digital (media 4,07), tener como prioridad la mejora de la práctica docente en aras de un desarrollo eficiente de

competencias TIC en el alumnado (media 3,87 sobre 5) o la infusión de las TIC en el diseño de los contenidos y materiales didácticos producidos por el centro (media 3,62).

Finalmente resalta que son muy escasos los factores asociados a cómo materializan los centros sus políticas de formación, de dotación y mantenimiento de recursos, organización del centro e integración de las TIC en el proyecto de centro. Entendemos que este debe ser un estudio diseñado ad hoc, aventurándonos a pensar que quizá esta materialización no se deba tanto a indicadores técnicos o económicos como a cuestiones más asociadas a la cultura de centro, bienestar subjetivo del profesorado, clima de aula, etc.

Como prospectiva, creemos necesario seguir profundizando acerca de la responsabilidad y liderazgo de Equipos Directivos y Coordinadores TIC de los centros en la perpetuación de la filosofía de programas modelo 1:1 como el Plan Escuela TIC 2.0 En la misma línea, consideramos necesario reflexionar empíricamente sobre si la persistencia y el éxito de un centro en la adaptación del currículo a la sociedad del conocimiento es cuestión de indicadores técnicos o económicos (dotación de medios, mantenimiento, incentivos económicos, etc.) o a cuestiones más asociadas a la cultura del propio centro (bienestar subjetivo del profesorado, clima de aula, pasión por la educación, etc.)

## **Referencias Bibliográficas**

- AREA, Manuel. 2013. Las Políticas Educativas TIC (Escuela 2.0) en las Comunidades Autónomas de España desde la visión del profesorado. **Campus Virtuales**. Vol. 1. Nº 2: 74-88.
- BOJA, 55/1986 Orden de 12 de mayo de 1986, por la que se convoca a los Centros docentes públicos y concertados de Educación General Básica, Educación Especial, Formación Profesional y Bachillerato, para la aplicación de lo previsto en el Plan Alhambra en lo que se refiere a enseñanza de la informática. **Boletín Oficial de la Junta de Andalucía**. Junta de Andalucía. Sevilla (España).
- CABERO, Julio. 2003. Las andaduras de Andalucía en las TICs aplicadas a la enseñanza. **XXI Revista de Educación**. Nº 5: 27-50.
- CORREA Juan Manuel y PAREDES Joaquín. 2009. Cambio tecnológico, usos de plataformas de e-learning y transformación de la enseñanza en las universidades españolas: la perspectiva de los profesores. **Revista de psicodidáctica**. Vol. 14. Nº 2: 261-278.



- DE PABLOS, Juan y JIMÉNEZ, Rocío. 2007. Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**. Vol. 6. Nº 2: 15-28.
- DE PABLOS, Juan. 2010. “Políticas Educativas y la integración de las TIC a través de buenas prácticas docentes.” en DE PABLOS, J.; AREA, M.; VALVERDE, J. y CORREA, J. M. (coords.). **Políticas Educativas y buenas prácticas con TIC**. pp. 21-42. Ed. Grao. Barcelona (España).
- DE PABLOS, Juan. 2012. Políticas Educativas TIC en tiempos de crisis. El caso de Andalucía. **Campus Virtuales**. Vol. 1. Nº 1: 105-113.
- DE PABLOS, Juan. 2013. La formación e investigación en el campo de la tecnología educativa. **Revista Fuentes**. Nº 13: 9-16.
- DE PABLOS, Juan; COLÁS, Pilar y GONZÁLEZ, Teresa. 2010. Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes Políticas Educativas autonómicas. **Revista de Educación**. Nº 352: 23-51.
- FERNÁNDEZ, Manuel Santiago. (s.f.). Las nuevas tecnologías en la educación. Análisis de modelos de aplicación. Departamento de didáctica y teoría de la educación. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/msfernan/libro.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/msfernan/libro.pdf). Consultado el 28.07.2015.
- GONZÁLEZ, Alicia. 2011. Evaluación del impacto de las Políticas Educativas TIC en las prácticas de los centros escolares. (Tesis doctoral) Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Sevilla. Disponible en <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/1718/evaluacion-del-impacto-de-las-politicas-educativas-tic-en-las-practicas-de-los-centros-escolares/>. Consultado el 19.07.2015
- PAREDES, Joaquín. (2013). Políticas Educativas públicas sobre TIC en España. Tres décadas donde los docentes universitarios influyeron en el cambio educativo. **Revista Fuentes**. Nº 13: 45-79.
- PÉREZ, Antonio. 2011. Escuela 2.0. Educación para el mundo digital. **Revista de Estudios de Juventud**. Nº 92: 63-86
- RODRÍGUEZ, Francisco; POZUELOS, Francisco y LEÓN-JARIEGO, José. 2014. The role of ICT coordinator. Priority and time dedicated to professional functions. **Computers y Education**. Nº 72: 262-270.
- SANTIAGO, Raúl; NAVARIDAS, Fermín y REPÁRAZ, Rosario. 2014. La escuela 2.0: La percepción del docente en torno a su eficacia en los centros educativos de La Rioja. **Educación XXI**. Vol. 17. Nº 1: 241-270.

- VALVERDE, Lorenzo; FERRER, José Luis; CAVANILLAS, Santiago; FONTANET, Gabriel; OLIVER, Gabriel; SERRA, Bartolomé y PAYERAS, Margalida. 2001. **Pla Estratègic d'Incorporació de Mallorca a la Societat de la Informació i del Coneixement (2001-2004). Observatori Permanent de la Societat de la Informació.** Cosell de Mallorca. Mallorca (España).
- WANG, Wing Fong. 2012. Policy Implementation and Teacher Cognition: ICT in Education in Hong Kong Secondary Schools. (Tesis doctoral) The Chinese University of Hong Kong. Disponible en <http://www.editlib.org/p/129715/>. Consultado el 18.07.2015
- WASTIAU, Patricia; BLAMIRE, Roger; KEARNEY, Caroline; QUITTRE, Valerie; VAN DE GAER, Eva y MONSEUR, Christian. 2013. The use of ICT in education: a survey of schools in Europe. **European Journal of Education.** Vol. 48. N° 1: 11-27.