

Capítulo 2

Las evaluaciones del Programa Conectar Igualdad: actores, estrategias y métodos

JIMENA PONCE DE LEÓN Y NICOLÁS WELSCHINGER LASCANO

1. Introducción

En este capítulo abordamos las evaluaciones realizadas en el marco del Programa Conectar Igualdad. En su gran mayoría solicitadas desde el propio Ministerio de Educación de la Nación, estos trabajos han adoptado terminologías y dinámicas propias de la gestión, en consonancia con el “repositorio local de evaluación” (Dussel, en este mismo volumen), así como también se apoyaron en desarrollos académicos previos. Por esta razón, el objeto de todas las evaluaciones relevadas estuvo dado por el relevamiento del impacto de las *netbooks* en las aulas y hogares. En todos los casos se generaron estudios de corte cualitativo, señalando su potencialidad como herramienta para visibilizar las voces de los protagonistas: los estudiantes, sus familias, los docentes, técnicos y directivos.

La articulación entre los espacios de producción académicos y gubernamentales ha sido recíprocamente productiva: mientras que los académicos sacaron provecho de terminologías extendidas en el campo gubernamental –como por ejemplo la noción de *impacto*–, en el otro sentido, las experiencias académicas previas y recorridos de investigación más vastos que los que imponía los límites de una evaluación fueron agregados fundamentalmente para tomar decisiones desde el campo gubernamental.

En general los trabajos evaluativos reflejan especialmente las contradicciones, las dificultades y las falencias encontradas en el proceso de implementación del programa. Exploramos, entonces, los caminos elegidos por los evaluadores y sus lecturas sobre los usos y apropiaciones de las *netbooks* entre la comunidad educativa de todos los colegios estatales, públicos del país.

Entre los casos más relevantes en la región, el Programa Conectar Igualdad de Argentina se destaca, hasta el momento, por su carácter masivo y extendido en términos de volumen de población alcanzado. El Programa Conectar Igualdad (en adelante, PCI) es una política pública de inclusión digital basada en la modalidad Uno a Uno (una computadora, un niño) para la incorporación de las TIC en la educación. El PCI ha sido implementado, desde fines del año 2010, conjuntamente por los Ministerios de Educación y de Planificación, la Jefatura de Gabinete y la Administración Nacional de Servicios de Seguridad Social (ANSES). Hasta 2015, el PCI completó la distribución de más de cinco millones trescientos mil *netbooks* entre estudiantes, docentes de colegios secundarios públicos e institutos de formación docente de todo el país.

Las evaluaciones del PCI encontradas son alrededor de diecisiete –aunque constantemente siguen publicándose nuevos estudios–.¹ En la mayoría de los casos se trata de estudios oficiales, ya que el propio programa disponía de un equipo de Evaluación y Seguimiento desde su lanzamiento. En principio, no se observa una injerencia directa de organismos o corporaciones internacionales en la evaluación. En este sentido, el discurso producido también busca distanciarse de tales

¹ La elección de cada material que ha sido trabajo para la investigación se basó en el aspecto enriquecedor en cuanto al trabajo de campo realizado, los datos ofrecidos (estadísticas, testimonios de docentes y de estudiantes, percepciones de los jóvenes y de sus familias), así como también en las metodologías llevadas a cabo.

instituciones, propiciando las bases de legitimidad para una política local (Dussel, en este mismo volumen). Si cumplen un rol protagónico las universidades públicas: el PCI firmó convenios con un grupo variado de estas instituciones en 2010 y 2013, con el objetivo de producir una serie de evaluaciones sobre el proceso de implementación del programa.

La presencia de un equipo de evaluación relativamente estable y de convenios periódicos con universidades públicas garantiza cierta periodicidad en los estudios. Sin embargo, estos no resultan sistemáticos. Por ejemplo, durante el año 2011 se desarrolló la línea de base, pero hasta el momento no se han publicado nuevos resultados que permitan la comparación. A su vez, la falta de sistematicidad se refleja en estrategias teórico-metodológicas diversas. Asimismo, el PCI no ha publicado sus informes realizados durante 2011 y 2012.

Los informes relevados pueden clasificarse en tres tipos, según su alcance: un primer tipo de trabajos, generales y concentrados en el PCI en tanto política pública; un segundo, organizado por jurisdicción y centrados en una provincia en particular; y un tercer tipo, estudios territoriales focalizados en determinadas escuelas. También pueden distinguirse los estudios según el establecimiento educativo: colegio secundario, Institutos de Formación Docente (INFOD), Educación Especial, Colegios Técnicos.

De las evaluaciones revisadas, este capítulo distingue un corpus de cinco trabajos, con la intención de realizar un análisis detallado de sus perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas poniendo especial énfasis en los modos en que son concebidos y abordados por las familias y las comunidades alcanzadas por el PCI.

Año	Título	Autor/es	Instituciones intervinientes	Objetivos	Metodología
2011	El "Informe de Avance de Resultados 2010"	AA.VV.	Ministerio de Educación de la Nación	Relevar la incorporación de la <i>netbook</i> a las escuelas, y llegada a las familias	Metodología cualitativa y cuantitativa
2011	Informe Ejecutivo IV. Marco teórico y propuesta de evaluación del impacto del modelo Uno a Uno en los grupos familiares	AA.VV.	Universidad Nacional de Tres de Febrero. ANSES, Educ.ar y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)	Busca "medir" el impacto del PCI en los grupos familiares, entendiéndolos como una extensión del núcleo beneficiario (los alumnos)	Metodología cualitativa
2012	Historias Uno a Uno: imágenes y testimonios de Conectar Igualdad	PCI – Ariana Vacchieri y Luciana Castagnino	Ministerio de Educación de la Nación. Portal <i>Educ.ar</i>	"Relevar" el "impacto" de la llegada del PCI en las "voces" de los agentes escolares tanto como de las familias de las diez escuelas seleccionadas	Metodología cualitativa

2015	"Cambios y continuidades en la escuela secundaria: la universidad pública conectando miradas. Estudios evaluativos sobre el Programa Conectar Igualdad. Segunda etapa"	AA.VV. – 15 Universidades Nacionales	Ministerio de Educación de la Nación	Analizar los cambios y/o continuidades en el aula, instituciones, sujetos, familias y comunidades a partir de la implementación del PCI	Metodología cualitativa
------	--	--------------------------------------	--------------------------------------	---	-------------------------

Uno de los principales hallazgos del análisis se refiere a la heterogeneidad de estrategias y perspectivas metodológicas. Como mencionábamos más arriba, se han registrado trabajos de alcance más acotado –estudios de caso, centrados en una o un conjunto de escuelas–, e investigaciones que combinaron técnicas –Informe 2010 y 2011– como encuestas nacionales, entrevistas, grupos focales y observaciones. No obstante, el objetivo siempre gira en torno a subrayar las condiciones de inclusión social y las diversas estrategias de apropiación, haciendo foco especialmente en las familias con menores recursos económicos (Dussel, en este mismo volumen).

El "Informe de Avance de Resultados 2010", primer documento evaluativo de alcance amplio, tuvo por objetivos, por un lado, conocer características de los establecimientos y comunidades educativas que recibieron las primeras *netbooks* del PCI y, por otro lado, probar estrategias de seguimiento, instrumentos de recolección de información y reportes asociados. Combinó metodologías cualitativa y cuantitativa, seleccionó treinta y nueve escuelas, donde relevó infraestructura, contexto y percepciones.

El trabajo “Historias Uno a Uno. Imágenes y testimonios de Conectar Igualdad”, coordinado por Vacchieri y Castagnino (2012) –ambos miembros del equipo del PCI– relevó historias personales de los adolescentes que recibieron las computadoras, sus familiares y docentes. Con testimonios e imágenes, reconstruyeron la experiencia del programa, recuperando la perspectiva de los actores involucrados. Si bien este relevamiento se propuso como monitoreo y no evaluación, recupera la clave de la última: el impacto.

Por su parte, las evaluaciones encargadas a las universidades nacionales comprenden una escala federal, que permitieron extraer generalizaciones, gracias también a su riqueza técnica en su construcción de datos: combinaron encuestas, entrevistas semi-estructuradas, observación participante y no participante.

2. Modos y formatos de evaluación en el corpus de investigación: ¿qué, cómo y para qué?

Este capítulo pretende dar cuenta del conjunto de las evaluaciones realizadas sobre el PCI. A tal fin, hemos seleccionado un corpus de estudios paradigmáticos, todos solicitados por el propio PCI: por un lado, evaluaciones del PCI desarrolladas por universidades –en particular los trabajos de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) de 2011 y el del conjunto de quince universidades nacionales de 2015–; por otro lado, dos evaluaciones diseñadas y desarrolladas desde las propias instituciones que llevaron adelante el PCI. A fin de distinguirlas, llamaremos a las primeras “universitarias” y, a las segundas, “endógenas”. Esta distinción radica en la conformación de la perspectiva, objetivos y herramientas con que ambos grupos de trabajos fueron completados: los primeros desde fuera y con el programa, los últimos desde dentro del programa.

Sobre la producción de las evaluaciones: los puntos de partida

En términos generales, las evaluaciones realizadas sobre el PCI tienen un carácter institucional y oficial. Es decir, el corpus relevado muestra que las evaluaciones son programadas, demandadas y guiadas por el Ministerio de Educación de la Nación a tal fin. Tanto los requerimientos como los indicadores son inducidos por lineamientos generales del PCI cuya aplicación concreta se efectúa según un criterio dispuesto por el equipo de trabajo centralizado en el PCI.

Los trabajos “endógenos” –el “Informe de Avance de Resultados” (PCI, 2011) e “Historias Uno a Uno” (PCI, 2012)– hacen un seguimiento sobre las transformaciones producidas por el PCI a poco tiempo de su aplicación. Si bien “Historias Uno a Uno” tiene una dupla de autoría concreta, los otros dos trabajos fueron realizados por el Ministerio de Educación y el equipo del Programa Conectar Igualdad, a través de la creación de una Unidad de Investigación y Experimentación. No obstante, son varias las instituciones asociadas en las portadas de los informes: la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el canal de televisión Encuentro, la Organización de los Estados Interamericanos (OEA), el portal web de contenidos educativos Educ.ar –perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación–, y la Presidencia de la Nación.

“Historias Uno a Uno” combina voces e imágenes de los miembros de la comunidad educativa, en pos de recuperar las experiencias vividas en torno al PCI. La unidad de estudio se compone de diez escuelas ubicadas en diferentes provincias del país, todas ellas escogidas por el Ministerio de Educación de la Nación, cuya población recibió sus *net-books* entre diciembre de 2010 y julio de 2011. Tal recorte no dispone de justificación metodológica. A diferencia del resto de los textos del corpus, “Historias Uno a Uno” se distingue por distanciamiento respecto de toda pretensión

objetiva: su objetivo fue captar las reacciones de los inicios de la implementación del programa y destacar la voz de los protagonistas. De esta manera, el estudio revela el testimonio de diversos actores escolares, incluyendo las familias de los jóvenes alcanzados por el PCI. Por otra parte, este trabajo se enmarca como un texto en el marco de los propios procesos permanentes de seguimiento y evaluación que requiere la misma implementación del programa, que a su vez contempla y pretende incluir variados registros de la instrumentación y experiencia, documentada mediante pequeños relatos, testimonios e imágenes. De allí que la concepción de *impacto* que subyace en las evaluaciones oficiales pueda pensarse como holista, en tanto se pretende amplia y compuesta por diferentes esferas, retratos de diferentes ópticas. Ahí radica una de las particularidades de esta evaluación por comparación a las realizadas en el resto de los países relevados.

En el caso de las evaluaciones “universitarias”, los equipos asignados para estos trabajos son, finalmente, los encargados de diagramar –libremente– su propuesta y tarea investigativa, a condición de cumplimentar una serie de entregas según un cronograma común. En tanto las evaluaciones fueron solicitadas por el propio Programa Conectar-Igualdad, el financiamiento estuvo a cargo de la ANSES. En el caso de las primeras evaluaciones también colaboraron, en este sentido, *Educ.ar* y la *OEI*. No obstante, es importante destacar que, más allá de la utilización de categorías específicas como *evaluación*, *monitoreo* e *investigación sustentable*, no existió una receta a seguir. Es decir, si bien partieron de consensos metodológicos y división de tareas, los requerimientos generales están dados por el equipo metodológico que lideró la experta Marta Kisilevsky. De todas formas, cada universidad diagramó su propio proyecto de investigación en plena capacidad de agencia y bajo esos lineamientos generales, lo que dio lugar a su riqueza interpretativa e innovadora en la lectura del impacto del PCI.

En el caso de las evaluaciones “universitarias”, la llevada adelante por la Universidad de Tres de Febrero (UNTREF) estuvo bajo la coordinación de Gabriel Asprella y la coordinación académica de Mariana Rossi, en tanto que César Tello Nicolás Pace encabezó el equipo de trabajo que también integraron Graciela Esnaola Horacek, María Lorena Paz, Marina Becerra, Federico Bermejo y Manuel Becerra. La marca de esta investigación está dada por la circunscripción del ámbito de la evaluación: la unidad familiar y las transformaciones del PCI en la vida cotidiana.

Los informes universitarios son los documentos más abarcativos en alcance, recursos y actores involucrados. La intención del Ministerio de Educación al convocar a las altas casas de estudio fue propiciar la “generación de insumos importantes para la mejora de la implementación y la toma de decisiones a partir del registro, documentación y difusión de experiencias institucionales en torno a la incorporación de TIC en las prácticas educativas” (PCI, 2011b: 32-32). En 2015 el equipo evaluador alcanzó las quince universidades.² El resultado de esta conjunción es una variedad de perspectivas que ha enriquecido las evaluaciones oficiales con las tradiciones y discusiones académicas.

En suma, a pesar de que las evaluaciones relevadas son resultado de la propia demanda gubernamental para testear el grado de avance del PCI, los equipos han podido plasmar sus perspectivas y apreciaciones sobre la base de ciertos consensos metodológicos y división de tareas. Asimismo, las sucesivas evaluaciones realizadas han sido concebidas como parte del proceso evolutivo de la propia

² Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Entre Ríos, Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Nacional de Jujuy, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional de Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Villa María, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y Universidad Nacional del Chaco Austral.

aplicación de la política pública. En este sentido, el material producido buscaba tornar perfectible el PCI a través del registro de las primeras reacciones y de la mano de las voces protagonistas. Ante este escenario, las reacciones de las universidades han sido diversas, aunque han primado las perspectivas holistas, que pretendían captar todas las dimensiones para comprender las transformaciones que implicó la implementación del PCI.

A continuación se presentan –respondiendo a distintas dimensiones formuladas como interrogantes– los resultados del análisis descriptivo y comparativo entre las diversas evaluaciones relevadas que conforman el corpus de investigación.

¿Qué marco epistemológico, teórico y metodológico se define y qué perspectivas disciplinares y referencias bibliográficas se citan para respaldar modelos, conceptos, categorías, metodología y estrategias de análisis utilizadas?

La mayoría de los trabajos presentados en las instancias de evaluación del PCI sostienen la mismas bases conceptuales, que retoman las interpretaciones y lecturas anidadas en los distintos campos disciplinares que se dedican al estudio de las nuevas tecnologías, siendo la noción de impacto uno de los conceptos centrales.

Entre las evaluaciones “universitarias”, la UNTREF, si bien sostiene la categoría de impacto para reflexionar sobre los sentidos y significados de las prácticas que habilita el modelo Uno a Uno, se concentra, en particular, en las consecuencias en el marco familiar. Para ello, incluyen en su unidad de análisis, además del escenario educativo, la familia como beneficiaria. En este marco, el impacto es entendido *como el conjunto de resultados esperados y no esperados* en la ejecución de una política pública orientada a la persecución de determinados objetivos. Su forma de medirlo está dada por la catalogación de los datos en función de, por un lado, el grado de inclusión digital previo a la llegada del PCI y,

por otro lado, del tipo de radicación familiar, ya sea urbano o rural. Por otra parte, “relevamiento” y “monitoreo” son referencias relevantes, así como los antecedentes Uno a Uno a nivel mundial y nacional, como “Una computadora por alumno” en la CABA y “Todos los chicos en red” en San Luis. El impacto en sí es medido en función de cada etapa de implementación: diseño, implementación y evaluación. De todas formas, esta evaluación no avanza en el plano concreto: su propuesta es solo teórica y su principal aporte es un estado del arte de las políticas públicas en relación con el modelo Uno a Uno. En ese marco, el informe arguye que el enfoque en las familias no ha sido explorado suficientemente y sugiere avanzar en ese camino. Como ya mencionamos más arriba, la investigación de la UNTREF giró en torno al impacto del PCI sobre las familias alcanzadas, atendiendo especialmente las complejidades de sentido, ambigüedades en su percepción y recorte. Sobre una definición de modelo Uno a Uno como distribución de computadoras entre estudiantes de una población específica, no se concentran en la universalidad de la política, como tampoco la construcción de un nuevo derecho ciudadano asociado, sino más bien la entrega de un insumo tecnológico.

El caso de la evaluación de 2015, el foco estuvo puesto en las rupturas y las continuidades, llevando el campo del análisis a las propias prácticas observadas. De modo que las universidades destacan el viraje en términos de apropiación del recurso, dispositivos y lenguaje tecnológico:

abordar con mayor profundidad aspectos pedagógico-didácticos, enfocando las relaciones con el conocimiento a enseñar, y los usos de las TIC como recurso para la enseñanza en el aula. A nivel de la institución escolar, también se consideró importante observar los usos y su repercusión en los sujetos y cambios en las instituciones, aulas y comunidades a partir de la implementación del Programa Conectar Igualdad, con vistas a identificar cambios y/o continuidades (PCI, 2015: 20).

Los estudios de evaluación “endógenos” construyeron una categoría para este género: los “estudios evaluativos sobre el PCI”, con sus correspondientes “equipos evaluativos”. Lo novedoso de esta propuesta consiste en el concepto que subyace a la evaluación en sí, ya que como parte de la propia implementación del programa, subraya sus logros y deficiencias. En particular, se concentran en las características pedagógicas y sociales a partir de la introducción de las *netbooks* como herramienta de trabajo educativo. En este sentido, su método, enfocado en la voz de los actores, colabora en la construcción de las categorías que organizan las dimensiones y subdimensiones que se utilizarán luego para interpretar sus relatos: “distintas representaciones de los actores, sus experiencias y los significados que les atribuyen a las prácticas o a los otros actores involucrados” (PCI, 2011b: 34).

“Historias Uno a Uno” define el carácter del estudio con distintos términos a lo largo del documento. Se destacan principalmente las categorías de “registro”, “relevamiento” y “diagnóstico”. Un aspecto a resaltar es que en el texto se aclara –en repetidas ocasiones– el sentido del trabajo: se trata de un estudio sobre lo que las autoras llaman “la fase de instalación” del PCI en las escuelas, es decir, sobre los primeros meses de la implementación de la política.

En síntesis, al calor de la misma aplicación, los procesos de evaluación desarrollados desde las diferentes instancias institucionales han buscado comprender cómo las TIC pueden insertarse en un contexto de convergencia digital amplio. Así, en todos los casos, el desafío fue comprender el impacto. No obstante, esta categoría, probablemente de las más usadas entre los evaluadores, implicó su apropiación en el campo académico. En esa misma línea, los académicos construyeron sus dimensiones, aunque demostraron tener ciertas limitaciones en el análisis de la coyuntura, especialmente en términos de alcance y diseños de investigación que dieran cuenta de la universalidad de esta política social. En suma, se trató de oportunidad de intercambio entre

ambas esferas –la académica y la gubernamental– con una dimensión nunca antes alcanzada, ya por los actores involucrados, ya por la diversidad federal involucrada. Asimismo, la academia contribuyó en la generación de materiales bajo un enfoque plural y lejos del tradicional análisis reduccionista en términos de aciertos y deficiencias.

¿Qué objetivos, interrogantes e hipótesis se señalan para realizar cada evaluación?

Los estudios “universitarios” relevados parten de diferentes objetivos. La UNTREF, fiel al cambio de perspectiva propuesto, busca comprender el impacto del PCI en la unidad familiar y, en particular, el impacto en sujetos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Por su parte, el trabajo conjunto de la UNSAM, UNIPE y UNTREF –que tomamos como referencia de las evaluaciones universitarias de 2015– es original en la construcción de sus objetivos, en tanto permite construir datos que hasta ese momento no habían sido indagados: los consumos culturales digitales de los jóvenes y su relación con esos circuitos; las experiencias de “digitalización” del espacio escolar; el impacto del modelo Uno a Uno entre las familias, en educación especial y en el aprendizaje en general; proyectos realizados por ONG que han trabajado con escuelas y tecnologías; y, finalmente, los espacios virtuales como medio para la enseñanza docente.

Por otra parte, el estudio más amplio de 2015 propone “analizar los cambios y/o continuidades en el aula, instituciones, sujetos, familias y comunidades a partir de la implementación del PCI” (PCI, 2015: 20), haciendo un especial énfasis en las prácticas ligadas a las tecnologías a partir de la tenencia de la *netbook*. Así, la transformación de los espacios escolares y hogareños en función de las diversas actividades cotidianas propiciadas a partir de la introducción de la tecnología fueron los focos de este estudio.

El informe que preparó la UNTREF, por su parte, está guiado especialmente por la pregunta respecto a qué tipo de impacto recibe una familia cuyos hijos son beneficiarios del PCI. La hipótesis guía es que el impacto será proporcionalmente inverso en función de la inclusión digital previa de la región donde la familia a analizar se encuentra inserta. Es decir, a mayor inclusión digital previa, menos será el impacto del PCI y viceversa. Los tres ejes de observación para entender el impacto están compuestos por la “brecha digital familiar”, “la inclusión ciudadana” y “la formación de competencias para el siglo XXI”. Esta disposición temática está directamente relacionada con las intenciones de base del PCI. Entre los resultados se estiman dos grandes y amplias posibilidades: impacto positivo e impacto negativo.

Las evaluaciones “endógenas” pretenden “analizar los cambios y/o continuidades en el aula, instituciones, sujetos, familias y comunidades a partir de la implementación del PCI” (PCI, 2015: 20). Más puntualmente, buscan dar cuenta de las transformaciones en la configuración de los espacios y tiempos de enseñanza, las formas de enseñar y de aprender, la cotidianidad, la gestión escolar y el impacto entre los sujetos y comunidades parte. En otras palabras, la Línea de Evaluación y Seguimiento fue creada para conocer y medir el impacto curricular, institucional, interpersonal y social de la implementación del Programa Conectar-Igualdad. Su misión es documentar los procesos de cambio en las comunidades educativas destinatarias del programa a lo largo y ancho de todo el país, con el fin de mejorar su aplicación: “la evaluación es entendida como un componente fundamental en la implementación de las políticas educativas, ya que la información resultante brinda elementos para comprender las estrategias e identificar logros y deficiencias” (PCI, 2011a: 8), o bien “generación de insumos importantes para la mejora de la implementación y la toma de decisiones a partir del registro, documentación y difusión de experiencias institucionales en torno a la incorporación de TIC en las prácticas educativas” (PCI, 2011b: 32-32).

Los informes de 2011 se refieren a una estrategia piloto de seguimiento de escuelas y principales valores construidos en función de la apropiación de la *netbook*. El primer objetivo específico fue conocer algunas características de los establecimientos y comunidades educativas que recibieron las primeras *netbooks* del PCI: a) dificultades y avances en el proceso de apropiación de las *netbooks*; b) acciones y opiniones de los distintos actores implicados en su ejecución (docentes, estudiantes, padres, entre otros). El segundo objetivo específico busca probar estrategias de seguimiento, instrumentos de recolección de información y reportes asociados. Es esta primera etapa, se plantean como objetivos específicos, además: conocer el contexto escolar en que se implementa el PCI, detectar posibles dificultades de implementación en las escuelas y los sujetos de la comunidad escolar, identificar y cuantificar los equipos tecnológicos distribuidos. En el caso particular de “Historias Uno a Uno”, el objetivo general es “relevar” e “identificar”, “caracterizar”, el “*impacto*” de la llegada del PCI en las “*subjetividades*”, “*voces*”, y tramas de los agentes escolares tanto como de las familias de las diez escuelas seleccionadas por este estudio. El impacto social, institucional y en el aula son las dimensiones específicas exploradas a fin de entender ese “*impacto*” como modificación de su entorno, provocando nuevas prácticas y experiencias. Por eso mismo, eligen registrarlas y plasmarlas en las voces y experiencias de los entrevistados.

La evaluación “*endógena*” se guió por varios interrogantes. Entre ellos se destaca la comprensión de las transformaciones y continuidades en diferentes aspectos. Como se desprende de los objetivos específicos, el foco estuvo dado por las prácticas de gestión institucional, las gramáticas institucionales, las formas de comunicación, las aulas y sujetos, aprendizaje en tiempo y espacio, las prácticas docentes, los nuevos usos de las TIC y los procesos de aprendizaje. En el caso concreto de “Historias Uno a Uno”, al tratarse de un texto enfocado en los resultados de

coyuntura provistos al calor del primer periodo –o como lo llaman las autoras, “etapa de instalación”– del PCI en las escuelas, este trabajo subraya una serie de hipótesis también construidas al andar. Entre los temas predilectos encontramos proyecciones futuras sobre posibles direccionalidades en el impacto de ciertas tendencias y la manera en que esas direcciones –identificadas para este período inicial– se plasmarán e influenciarán en las fases sucesivas de implementación del programa. Así, una de las hipótesis es que los “principales rasgos” identificados en las escuelas seleccionadas por este estudio también se dieron en la mayoría de las escuelas nacionales. Uno de los rasgos analizados, por ejemplo, plantea que tanto el entusiasmo de los beneficiarios como el miedo de los docentes y directivos ante la llegada del PCI podrían ser una constante en todas las instituciones escolares. Otro rasgo identificado es la idea de que las *net-books* reemplazarán paulatinamente libros y fotocopias. En consecuencia, ello posibilitará un mayor acceso de todos los alumnos a los materiales de estudio, no solo en la escuela sino también en la casa. En este sentido, a lo largo del texto es fuerte la hipótesis de que el PCI contribuirá con una democratización del acceso a conocimientos y saberes para la comunidad académica toda. En los estudios “endógenos” realizados en 2011, a pesar de que no se realizan hipótesis explícitamente, puede deducirse que un escenario exitoso de implementación implica varios factores, saber: a) el entorno socioeconómico de la comunidad en que se inserta la escuela; b) las estrategias institucionales de las escuelas; c) la situación familiar en el hogar de los estudiantes, en términos económicos y educativos.

En suma, los objetivos planteados en los trabajos de evaluación de toda índole son coincidentes: todos ellos buscan comprender qué cambios y continuidades se vivencian y perciben a partir de la implementación del PCI. Asimismo, evalúan el grado de inserción del recurso en lo cotidiano, explorando las implicancias en esferas variadas como la pedagógica, la institucional y la social. Entre las hipótesis

más recurrentes se puede definir la idea de que existen diferentes reacciones según el territorio donde se observe la implementación del PCI. La inclusión digital previa será inversamente proporcional al impacto y transformaciones.

*¿Qué estrategia metodológica se decide emplear en la evaluación?
¿Qué criterios muestrales, o de selección de casos se utilizan?
¿Cómo se definen las unidades de observación y análisis?*

Para el corpus de evaluaciones sobre el PCI relevadas, hay una tendencia al uso de criterios de evaluación cualitativos. Probablemente por la imposibilidad de gestar una evaluación sistemática a gran escala o lo suficientemente representativa, la mayoría de los equipos se ha inclinado a trabajar bajo una perspectiva cualitativa.

Entre las evaluaciones “universitarias”, la UNTREF parte de una unidad de observación y análisis bien definida: la *unidad familiar/hogar*. Esta categoría es definida como el espacio de socialización primaria, análogo al aula. Es decir que se refiere a la/s unidad/es “en que el alumno beneficiario convive en su realidad más próxima” (2011). Es el grupo familiar de entorno más cercano el que pretende cubrirse en esta categoría. En especial, proponen considerar las unidades familiares provenientes de sectores socioeconómicos más desfavorecidos y, en ese rango, los núcleos residenciales cuya jefa de hogar es una mujer.

Probablemente por el tiempo de maduración y experiencia acumulada de trabajo, el último informe de evaluación –llevado adelante por las quince universidades convocadas y publicado en 2015– plasma en su anexo una matriz de evaluación detallada. En ella pueden observarse no solo las dimensiones seleccionadas para la investigación, sino también su desagregación en subdimensiones, aspectos observables, instrumentos con que se abordó esa observación en cada uno de los espacios indagados, registrando también las preguntas específicas según los actores sobre los que se trabajara.

En la segunda etapa de evaluaciones (2015) también prima un abordaje cualitativo, con entrevistas –individuales y grupales– y observaciones entre sus técnicas predilectas. No obstante, también se han aplicado encuestas autoadministradas entre estudiantes y análisis de fuentes secundarias. Esta vez la gran dimensión del equipo de trabajo permitió hacer un estudio federal, incorporando todas las provincias en su unidad de estudio.

Las evaluaciones “endógenas” relevadas especifican una unidad de análisis compuesta por diferentes grupos de actores y situaciones: el aula, la práctica docente, los estudiantes, la institución y, finalmente, la familia y las comunidades de inserción. La modalidad de trabajo implicó una puesta en común de todo el equipo de trabajo. A tal efecto se redactó un documento base, así como un marco metodológico común. Esa base les permitió construir una matriz de evaluación única, así como un conjunto de instrumentos para concretar la investigación. Luego, cada equipo de investigación se encargó de gestionar el contacto con los coordinadores provinciales del PCI para llevar adelante su trabajo y obtener el acceso al campo.

Las evaluaciones de 2011 se basaron en visitas al grupo de escuelas seleccionadas. En cada una se confeccionó una “ficha de escuela”, apuntando sus condiciones y características particulares, tales como el edificio, las instalaciones, la matrícula, el piso informático previo, y los cambios registrados a partir del PCI. En términos técnicos, también se realizaron entrevistas no estructuradas a directivos, docentes, estudiantes, familiares e informantes clave, como por ejemplo los referentes TIC. Asimismo, se buscó construir un dato coyuntural al propio calor del proceso: una “grilla de percepciones” sobre el papel de las nuevas tecnologías en la educación.

En paralelo se emplearon, a su vez, fuentes secundarias de datos oficiales, a fin de caracterizar la población objetivo. Entre ellas, se mencionan los informes de la DINIECE, el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, la Encuesta Permanente de Hogares (EPH).

Si bien “Historias Uno a Uno” comienza con la mención de las instituciones escolares que constituyen el universo de análisis, no se presenta una justificación sobre la selección de los casos de estudio. Tampoco de la unidad de estudio elegida, es decir, de las localidades y provincias donde se llevó adelante el trabajo. No obstante, se explicita que en las diez instituciones escolares seleccionadas se buscó retratar las voces de los diversos actores que conforman la comunidad educativa. A saber: el personal docente, el personal no docente, los padres, los directivos, los estudiantes, así como los hermanos y abuelos de los estudiantes. Asimismo, se describe un contexto de observación multisituado, abarcando no solo los espacios de actividad escolar estructurada como las clases, la actividad escolar desestructurada como la que tiene lugar en los patios, sino que también buscó registrar las transformaciones por fuera de la escuela, extendiendo la unidad de estudios hasta las casas de los estudiantes.

En términos metodológicos, se sumaron también otras técnicas a las observaciones. La evaluación realizada por la UNTREF sugiere una metodología mixta, compuesta de elementos cuantitativos y cualitativos, prefigurando una mirada interdisciplinaria, aunque sin un criterio muestral especial. A su vez, este informe incorpora, en paralelo, estudios de corte etnográfico. A tal fin, proponen implementar un estudio exploratorio en profundidad, a fin de evaluar los objetivos propuestos e impactos no esperados. Luego, con esa información a disposición, conformaron un plan de evaluación estratégica. En el marco del estudio se propone realizar “pruebas de usabilidad” con usuarios miembros integrantes de la unidad familiar. Este trabajo presenta una propuesta especial para estudiar el impacto en los grupos

familiares con sujetos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo al empoderamiento en el marco de esa vulnerabilidad, la inclusión social y el acceso al conocimiento. En relación con los indicadores para entender las NEE se sugieren siete tipos de criterios para apreciar la accesibilidad: uso equiparable, uso flexible, simple e intuitivo, información perceptible, tolerancia al error, exigencia de esfuerzo físico, tamaño y espacio. Señalan el componente organizativo como parte destacada de su metodología de trabajo: el trabajo colaborativo a través de una *wiki* y un grupo abierto en *Facebook*.

La evaluación endógena, por su parte, sugiere la combinación de cuatro tipos de instrumentos: por un lado, entrevistas con director, el administrador de red, cuatro a seis docentes, una serie de tres entrevistas con dos estudiantes; por otro, observaciones de clases y espacios escolares; luego, la distribución y aplicación de encuestas autoadministradas entre los estudiantes que dispongan de las *netbooks*; finalmente, también se propone un análisis de documentos institucionales.

En el caso de “Historias Uno a Uno”, el relevamiento es de corte puramente cualitativo. Se presenta como el registro de las experiencias y la documentación del impacto del PCI mediante una recopilación de las “crónicas, voces e imágenes” de los agentes escolares y las familias. Su material empírico es, por lo tanto, las entrevistas realizadas por las autoras a los miembros de la comunidad educativa. A partir de ese material, las autoras de este documento construyeron “historias” sobre la llegada de las *netbooks* a la vida de los beneficiarios, que dan título al documento: “Historias Uno a Uno”. A pesar de consignar la técnica seleccionada, no se especifican los pormenores, de modo que desconocemos si fueron en profundidad, semi-estructuradas o estructuradas. A pesar de que fueron las autoras quienes construyeron las situaciones de entrevista, no se adjuntan reflexiones sobre la situación en que tuvieron lugar, así como tampoco se especifican las condiciones de producción de

tales materiales empíricos. Por otra parte, el texto realiza un tipo de ordenamiento, jerarquización y categorización, y sin embargo, *se propone como una lectura transparente* (positivista) de los testimonios que los miembros de cada escuela y familia entrevistada realizaron. No obstante, los criterios de edición, selección e interpretación que sostienen esa misma construcción no son explicitados del documento general. La metodología termina de consolidarse en un marco holista con la inclusión de imágenes y el discurso técnico sobre el que se construye el programa, buscando dar cuenta de los climas y entornos en los que se trabajó. Así, el texto termina por constituirse en un *collage* de datos construidos para mostrar las transformaciones entre la población objetivo.

En el caso de los trabajos “oficiales”, la base de partida para la construcción de los criterios muestrales ha sido –en términos estadísticos– no representativa. De todas maneras han, asimismo, procurado la diversidad de relatos y relevamientos a nivel federal, aun cuando no hayan logrado cubrir el total de las provincias.

Tampoco parece ser claro el criterio muestral en el documento oficial “Historias Uno a Uno”. La selección de los casos parece ligada a situaciones facilitadoras de coyuntura para realizar el estudio. Probablemente el acceso de las escuelas beneficiarias, así como la disponibilidad de sus directivos, docentes, estudiantes y familiares a ser entrevistados haya jugado un rol importante en la selección. Asimismo, la representatividad federal de la muestra también pareciera haber sido un criterio en el diseño muestral.

En conclusión, en la mayoría de los trabajos existe una tendencia al trabajo cualitativo. Ya por el enfoque propuesto o por la lectura coyuntural, las entrevistas y observaciones resultaron las técnicas más utilizadas. Asimismo, la existencia de un contexto de evaluación federal llevó a ampliar la unidad de observación, a fin de captar las diferentes reacciones, perfilando así una observación etnográfica multisituada como metodología predilecta. En este sentido, se han tomado como unidad de estudio no solo las instituciones

escolares, sino también los hogares y espacios vinculados con la gestión del PCI. Entre las limitaciones observadas es importante mencionar que en muchas de las evaluaciones oficiales tanto los criterios de selección, edición e interpretación del corpus de relatos con que se compuso el trabajo de campo –así como los posteriores datos– no se explicitan, a diferencia de la construcción de las muestras no representativas.

¿Cómo se definen las categorías y dimensiones de análisis para evaluar la relación entre la familia y la tecnología, y entre la escuela y el hogar y la comunidad?

El grupo familiar no es considerado en todas las evaluaciones relevadas sino solamente en algunas. Entre los estudios que deciden contemplarlo, el foco está puesto en la relación entre el PCI y la familia. No obstante, el vínculo entre las familias y la tecnología no es siempre problematizado en términos conceptuales.

“Historias Uno a Uno”, por ejemplo, se refiere a las familias únicamente a partir del testimonio de alguno de sus miembros entrevistados. A partir de fragmentos de entrevistas con los padres de los beneficiarios, esta investigación sostiene y explica una nueva tendencia desarrollada entre las familias a partir del PCI: son los hijos quienes enseñan a los padres a utilizar las TIC. Así, el PCI vendría a invertir la relación pedagógica entre padres e hijos en función del conocimiento y manejo de la tecnología. Esto mismo, plantea el informe, ha producido “expectativas” positivas en las familias sobre el programa. En este sentido, los adultos familiares son descritos únicamente en relación con sus conocimientos escasos de las tecnologías digitales. Así, no se discute en esta esfera la posesión de *capitales culturales*, ni tampoco de *habilidades*, aunque sí de “desempeños poco satisfactorios”, escena sobre la que la llegada de las *netbooks* ejercería una transformación en términos de mejoras en el manejo de las tecnologías y, con ello, una escalada de

mejoras a partir de la inversión en el proceso de enseñanza, ahora desde los hijos hacia los padres. En cuanto a la relación con las tecnologías el estudio se refiere a las familias de los beneficiarios de un modo genérico, la mayoría de las veces como “las familias de los alumnos”. Luego, en algunas oportunidades, marca una particularidad al señalar que en ese caso puntual se está hablando de “familias de escasos recursos” (PCI, 2012: 27); incluye “la voz de una docente” que habla de “familias con trabajo precario, numerosas”, y luego se refiere sobre el final a “alumnos de zonas muy vulnerables, sobre todo por problemáticas de conformación familiar”. A su vez, el estudio enuncia que explorará el rol de los padres en relación con el uso de las *netbooks*, aunque no desarrolla descripciones de sus acciones o posicionamientos. El único apartado dedicado al testimonio de los padres (PCI, 2012: 34) se centra en conocer cómo recibieron el anuncio de la política, cómo la perciben en términos de aceptación o rechazo, pero no incluye los propios usos o las críticas y resistencias. Asimismo, los capítulos siguientes, que abordan “el impacto” en el ámbito escolar, omiten las voces de los padres sobre lo que allí sucede. Tampoco hay una especificación o caracterización de las situaciones de los padres o de las familias en relación con las nuevas tecnologías más allá de la posesión de una PC (o no) con anterioridad a la *netbook* del PCI.

Esta perspectiva sobre la vulnerabilidad de la población receptora de los dispositivos tecnológicos ya apareció anteriormente en otros informes oficiales y es variado el repertorio de categorías que utilizan: “población escolar en situación de vulnerabilidad”, “familiares que se encuentran sin empleo y con un nivel educativo bajo”, “pobreza estructural”, “hogares con NBI”, “sector socioeconómico empobrecido”. Resaltan entonces los bien delineados perfiles del grupo familiar al que se apunta con esta política social:

la población educativa que concurre a la mayoría de las escuelas visitadas por el equipo de evaluación y seguimiento pertenecen a un sector socioeconómico empobrecido, que no llegan a satisfacer sus necesidades básicas o que no alcanzan a cubrir la canasta básica y no han tenido un acercamiento previo con las computadoras antes de la llegada del programa Conectar-Igualdad (PCI, 2011: 20),

o también, “la mayoría de las escuelas visitadas presentan un porcentaje alto de estudiantes que abandonan la escuela y estudiantes con sobreedad, lo que permite sostener que la población escolar que acude a dichos establecimientos está en situación de vulnerabilidad” (PCI, 2011: 18).

En el caso de la evaluación de la UNTREF, todo el trabajo gira en torno a la recepción del programa en el seno del grupo familiar. No obstante, entienden la complejidad del recorte por lo subjetivo y amplio de esta última categoría. La unidad de observación y análisis es la “unidad familiar/hogar” y es definida como el espacio de socialización primaria, análogo al aula. Es decir que se refiere a las unidades “en que el alumno beneficiario convive en su realidad más próxima”. Es el grupo familiar de entorno más cercano el que pretende cubrirse en esta categoría. Proponen especialmente considerar las unidades familiares provenientes de sectores socioeconómicos más desfavorecidos. En ese rango, sugieren observar con especial detenimiento aquellos núcleos residenciales cuya jefa de hogar es una mujer. No obstante, dado el carácter exploratorio y propositivo del estudio, todo se reduce a intenciones para futuras indagaciones, sin concretar estas líneas de continuidad, que sugieren retomar en futuros trabajos.

¿Qué resultados principales se señalan y qué recomendaciones se realizan, y dirigidas a quién?

Los resultados de las diferentes evaluaciones muestran escenarios en pleno desarrollo, con la perspectiva de poder influir sobre su concepción y perfeccionar el programa.

Entre los trabajos académicos relevados se registra una necesidad de sistematizar, así como complejizar los fenómenos observados, resaltando la importancia de empezar a pensar en las TIC como nuevas formas de inclusión. Lejos de ser un camino lineal, su concreción requiere considerar y contemplar experiencias diversas. Asimismo, continuar con el desarrollo de metodologías, análisis desde diferentes perspectivas y puestas en común. Por ejemplo, el trabajo de la UNTREF, en tanto se erige como una propuesta a ser aplicada, presenta sus resultados en función del estado del arte realizado a nivel mundial sobre modelos Uno a Uno y no en función de hallazgos específicos en terreno.

La evaluación de 2015 permite observar una descomposición del fenómeno de apropiación en diferentes niveles de recepción: institucional, docente, estudiantil. Lo familiar es, en este caso, subsumido bajo lo estudiantil aduciendo que tal enfoque será materia de futuras publicaciones.

Tras cuatro años de instrumentación del PCI, los hallazgos de esta investigación subrayan como transformaciones institucionales: los procesos administrativos, la gestión directiva, la comunicación hacia dentro y fuera de la institución, el clima áulico, la organización de los espacios y nuevas conformaciones en el equipo docente. La principal conclusión en relación con estas apropiaciones sirve como argumento para sostener la no neutralidad de las TIC y el rol activo de los actores sociales en su conformación. Asimismo, esta investigación destaca –en sintonía con la progresiva incorporación del instrumento– la ausencia la apropiación para proyectos institucionales. En este sentido, esta evaluación tipifica un grado evolutivo de incorporación institucional en tres etapas: estadio de iniciación, estadio de adopción y estadio de transformación. Concluyen este primer apartado con la importancia de una dirección que promueva su real incorporación al proceso educativo mediante su apoyo a la formación, intercambio, refuerzos técnicos y pedagógicos, reglas de uso claras y una infraestructura que permite todo esto.

El segundo eje de hallazgos concierne a las prácticas docentes, que describen en tránsito “del acceso al uso”, a partir de la implementación de mayores opciones de capacitación. Este grupo se erige, asimismo, como “guía” de varios de los usos educativos de las *netbooks* entre los estudiantes.

En relación con el último eje de estudio, el concierne a los estudiantes, destacan una percepción positiva, en que la renovación del clima áulico de la mano del PCI incentiva su aprendizaje, así como su participación. Se observa también un incremento de autoestima, un mejor manejo de *software* especializado, sensaciones de mayores oportunidades de cara a la salida laboral, y percepciones de hibridaciones de soportes, que naturalizan la incorporación de los dispositivos tecnológicos en sus prácticas cotidianas.

En el caso de las evaluaciones “endógenas”, encontramos, en primer término, un reconocimiento de las limitaciones del programa. La llegada del programa a las escuelas significó un salto exponencial en los recursos disponibles para la integración de las TIC a las prácticas pedagógicas. Sin embargo, hay que atender a la heterogeneidad de situaciones que se observan en las mismas. En general, se registró concordancia entre matrícula y *netbooks* recibidas, pero también hubo algunas disparidades en las *netbooks* para docentes. Asimismo, hubo dificultades en la asignación de los cargos de administrador de red y una constante dificultad en relación con la conexión a Internet. En relación con el PCI como política pública, se registraron percepciones iniciales positivas, con una preeminencia de emoción y entusiasmo así como también altas expectativas en términos pedagógicos. En suma, las escuelas relevadas muestran un alto grado de satisfacción con el programa, al igual que las familias y los estudiantes. Sin embargo, se han registrado también algunas limitaciones –en la primera etapa– respecto a la conceptualización del programa. Los docentes, por ejemplo, habituados a políticas sociales enfocadas en “pobres merecedores”, mostraban ciertas tensiones discursivas para su apropiación en términos de derechos

ciudadanos. En suma, los cambios producidos por el programa pueden observarse tanto al interior del aula –en la construcción de roles de estudiantes y docentes, así como la dinámica escolar– como también en el orden familiar y social. Se establecieron lazos de solidaridad y colaboración más estrechos. Al tratarse de una práctica nueva, no existen reglamentaciones que acompañen su utilización.

“Historias Uno a Uno”, por su parte, presenta sus resultados en términos de “caracterización” e identifica “rasgos” para la etapa de “instalación” del PCI mediante el relevamiento de testimonios y expectativas positivas de los actores de la comunidad educativa. Sus conclusiones afirman que el PCI “tiene una aceptación única, a pesar de las resistencias y dificultades” y que, por lo tanto, “es posible afirmar que pocas decisiones de política educativa han tenido tanto consenso” ya que, como se demuestra en el estudio, toda la comunidad educativa ha reconocido su importancia. El principal argumento es que todos los actores relevados perciben un programa que “sintoniza con el cambio de época que estamos viviendo, con la sociedad digital, con los nuevos modos en que se comunican e informan los jóvenes, y con sus destrezas”. Por otro lado, los usos, prácticas y acciones que dichos estudios relevan –que están más allá de los contemplados por los objetivos del programa– son definidos como “resultados” del “impacto” del accionar de la política. Un ejemplo de esto es la “personificación de las *netbooks*” mediante los dibujos y *calcos* adhesivos con que los estudiantes distinguen su *netbook*, signos que han sido considerados en clave de aceptación y apropiación del PCI entre los actores. En este mismo sentido son interpretadas las descargas de juegos que los estudiantes llevan adelante en sus *netbooks*, en tanto aparecen directamente relacionadas con las tensiones que los usos lúdicos generan en clases y con los docentes:

La primera norma es que tienen que traer la *netbook* a todas las clases. La segunda es que las máquinas se encienden para trabajar cuando yo llego. Otra regla es que aquel chico que decide no trabajar en clase, debe mantener la máquina apagada, porque no puede jugar mientras otros están haciendo actividades. (...) Mientras más la usan, más la traen a la escuela, más se preocupan y juegan menos. Me parece que es un criterio a reforzar. Los adolescentes pueden llegar a tener una política correcta de uso en función del cuidado. En cuanto a recomendaciones, se las damos por todos lados: la gente del equipo técnico, los profesores del área pedagógica, los coordinadores. De modo que el alumno empieza a tomar esto como un bien preciado, con un fin: mejorar la calidad de sus aprendizajes (profesor Alonso, citado en PCI, 2012: 90).

Es inevitable que los chicos llenen las máquinas de música y de juegos que no son justamente educativos, o que perjudican a la computadora. También está el tema de la interacción con las redes sociales. Todo esto hay que trabajarlo más con los alumnos, armar un reglamento. También debería haber algún tipo de formación sobre usos dentro de la escuela o del Programa (Prof. Dalmeida, citado en PCI, 2012: 91).

Ante la disidencia de criterios, estos hechos son considerados con mayor prudencia y, por tanto, elige decirse poco al respecto, aun cuando los usos lúdicos estén, según la literatura especializada, vinculados a la “calidad educativa” y a los “nuevos aprendizajes”. Hemos observado, en cambio, que los estudios reconocen los usos de las *netbooks* como un factor influyente en el grupo familiar y, también, sobre otras tramas de relaciones. Sin embargo, estas conexiones también aparecen disociadas de los usos escolares y de los objetivos educativos del programa. Quizá este sea el talón de Aquiles de las lecturas evaluativas relevadas, en tanto la distancia entre lo lúdico y más atractivo entre los sectores populares (Urresti, 2008) y sus usos en entornos educativos no propiciaron mayores reflexiones.

Todas las evaluaciones, “universitarias” y “endógenas”, apuntan a mejorar el escenario brindando recomendaciones. No obstante, estas no siempre aparecen explícitas.

Las recomendaciones que propone la UNTREF pueden resumirse en que, más allá del impulso político explícito, equipamiento y soporte técnico, el PCI requiere un sistema de apoyo, monitoreo y sistematización de buenas prácticas de inclusión de los grupos familiares involucrados. Es decir que el foco sería para la fotografía más amplia del proceso, visibilizando así la escuela integral. Se enfatiza la “estrategia de red” para toda la planificación y ejecución del PCI. A fin de visibilizar el “potencial de reticulación del PCI en la comunidad” sugieren un análisis detallado de la estructuración y planificación. En ese sentido, esta investigación propone capacitaciones para madres y padres en el área TIC dictadas por los mismos docentes. También la creación de nodos colaborativos en que estudiantes y docentes intercambien con madres y padres en el marco de cursos, talleres o charlas. En el caso de las NEE sugieren la realización de una “red de familias” que contemple múltiples objetivos: desde la interacción con la escuela hasta el intercambio, la formación y la sensibilización digital. También se sugiere la promoción de la accesibilidad en la web, así como en la inclusión de *software* y periféricos especialmente diseñados. En última instancia, se apuntaría a conformar la Comunidad Conectar-Igualdad, empleando telecentros comunitarios como catalizadores. A fin de que se instale un monitoreo efectivo y continuo para evaluar el impacto del PCI proponen la incorporación de elementos participativos. En ese sentido, no solo se sugiere la implantación de dispositivos automáticos, sino también la retroalimentación provista por los miembros de las unidades familiares. En casi todos los casos, el tono de las recomendaciones es normativo.

El estudio realizado en conjunto por la UNSAM, UNPE y UNTREF ha visibilizado el objetivo concreto de la política y la direccionalidad que se perfila en el PCI: por un

lado se buscó revalorizar la escuela pública; luego, garantizar la inclusión digital y ahondar en la perfectibilidad del escenario educativo; también disminuir las brechas sociales, creando sujetos de derecho digitales a través del acceso y la incorporación de TIC; asimismo, fortalecer el rol docente; finalmente, analizar la incorporación de las TIC en los colegios secundarios.

Aunque no todas lo hacen explícitamente, y en algún caso incluso no está entre los resultados de la evaluación (PCI, 2012), las evaluaciones “endógenas” también hacen su aporte al campo de las recomendaciones. Entre los primeros estudios se precisan sugerencias para garantizar la infraestructura –recepción de *netbooks*, acceso a Internet y espacios de consulta permanentes–; la aceptación –abrir consultas a la comunidad, visibilizar usos significativos del recurso, fomentar la concepción del acceso a las TIC como un derecho ciudadano–; la apropiación –mediante el fomento del uso, brindando herramientas y articulando con otras políticas educativas–; y mayor utilización –a través de la creación de espacios de intercambio, orientación e inclusión en planificaciones–. Los pasos sugeridos para el buen funcionamiento del PCI son progresivos, a pesar de que la estrategia y escala hayan sido revolucionarias.

En relación con las familias, la evaluación de la UNTREF destaca entre sus recomendaciones:

Desde la perspectiva de las familias, las redes pueden ayudar a que los padres y otros miembros del grupo familiar (ej. abuelos) conozcan lo que pueden hacer con las computadoras. En este sentido, una forma de llevarlo a la práctica sería a través de una red de familias para una escuela o un grupo de escuelas (UNTREF, 2011: 39).

Así, este informe subraya, entre los usos familiares que habría que promover desde el PCI: su potencialidad comunicativa y también en términos de servicios, formación y

cuidado. En el plano de lo comunitario, se sugieren evaluaciones participativas que apunten a fomentar las redes existentes:

A nivel comunitario existe una amplia experiencia con redes comunitarias que articulan la acción ciudadana para diversos fines: (i) participación política, (ii) tableros de empleo, (iii) mercados de compraventa, (iv) intercambios de libros, útiles deportivos, películas, herramientas, etc., (v) comunicación entre personas mayores, (vi) comunicación entre personas y familias con discapacidad, (vii) actividades al aire libre y culturales, etc. En este sentido, se podrían emplear telecentros comunitarios como catalizadores de estas redes, y al contar con computadoras en cada casa y el acceso a Internet, esto estimularía significativamente la participación. Aun más, es posible comenzar a visualizar una comunidad mucho mayor: la Comunidad Conectar Igualdad, en la que participaría cualquier persona o entidad involucrada en el programa, estudiantes, familiares, docentes, administradores, etc. Una comunidad potencialmente tan amplia tendría múltiples niveles y espacios; una comunidad de estas dimensiones, activada y articulada en red, y vinculada desde lo educativo/afectivo, puede aportar a la mejora en el modelo de educación en el país (UNTREF, 2011: 40).

En síntesis, la mayoría de las recomendaciones retoman y recuperan los hallazgos de los trabajos de investigación y evaluación. No obstante, el foco está puesto en el reconocimiento de las demandas y falencias observadas en el plano de la logística, la infraestructura, la capacitación, la indefinición o caducidad de los roles tradicionales del cuerpo docente, la necesidad de fomentar nuevas articulaciones, la heterogeneidad regional y geográfica y la transformación de las prácticas culturales cristalizadas tras años de aplicación. Este abordaje, entonces, pone en un grado de menor importancia –o directamente fuera– las recomendaciones respecto del impacto entre familias y comunidades. Lejos de pretender ocultar las contradicciones o dificultades, todas las evaluaciones realizadas han buscado subrayarlas, a fin

de poder transformar las situaciones negativas. Desde la instrumentación de la aceptación, apropiación y utilización hasta la construcción del derecho ciudadano que sostiene los fundamentos más filosóficos del programa en tanto herramienta de política social e inclusiva, el PCI ha sostenido una ética comprometida con su entorno y ha logrado ser consecuente con su propósito hasta el final. La escuela pública ha logrado ser revalorizada y la brecha social, reducida.

3. Conclusiones

Las evaluaciones relevadas en este capítulo han sido solicitadas o realizadas por diferentes entes gubernamentales involucrados en la gestión del PCI, a fin de comprender las transformaciones que este programa suscitó entre su población objetivo y poder ajustar las sucesivas etapas en función de las necesidades y demandas de las voces de los protagonistas.

Los distintos estudios parten, de modo dispar, desde distintas perspectivas y lugares de enunciación, desde donde se propusieron evaluar el accionar del PCI en tanto política pública. En todos ellos es posible identificar una recurrencia: comienzan por enunciar y examinar los objetivos formales que se proponía el programa en su etapa de diseño y luego van en búsqueda de la adecuación, resultados, coherencia, de esos objetivos sobre la ejecución y el “impacto” en las realidades escolares. Así, los diferentes análisis del PCI revisados parten de su formulación y le agregan un análisis coyuntural que vislumbra las tramas escolares en que concreta la implementación.

Asimismo, los estudios relevados en este capítulo trazan un análisis del PCI como política pública, de modo que las diferentes acepciones que hemos

observado sobre el *impacto* apuntan a evaluar transformaciones que permitan observar las implementaciones, transformar las falencias y continuar con el proceso de inserción de las tecnologías en el ámbito educativo. En este marco, son pocas las evaluaciones que deciden abrir su rango de observación hasta las prácticas familiares, más allá de que todas coinciden en la importancia de su función en accesibilidad al recurso y política que fomenta la inclusión social.

A su vez, es importante señalar que las producciones académicas que formaron parte de estas evaluaciones contaron con plena libertad para definir sus enfoques y diseño de investigación. Debido a que buscó registrarse, desde una perspectiva holista, el grado de inserción del recurso en lo cotidiano, ha primado la tendencia de trabajos de corte cualitativo y las técnicas de observación etnográfica –multisituada– y entrevistas en profundidad. Entre los hallazgos se vislumbran cambios en las esferas pedagógica, institucional y social; todas reacciones diferenciadas territorialmente. Como resultado, se ha consolidado un reconocimiento y visibilización de las demandas y falencias observadas en planos tan diversos como el de la logística, la infraestructura, la capacitación, los roles del cuerpo docente, las articulaciones entre actores, la heterogeneidad regional y geográfica, así como también de la cristalización de prácticas educativas. Lejos de pretender ocultar las contradicciones o dificultades, las recomendaciones se escalan desde los primeros pasos tendientes hacia la instrumentación de la aceptación, apropiación y utilización de las *netbooks* por parte de la comunidad educativa, hasta la consolidación del PCI como un derecho ciudadano.

4. Bibliografía

Bibliografía del corpus de investigación

- Ministerio de Educación (PCI) (2015). *Cambios y continuidades en la escuela secundaria: la universidad pública conectando miradas. Estudios evaluativos sobre el Programa Conectar Igualdad. Segunda etapa*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (2012). *Historias uno a uno. Imágenes y Testimonios de Conectar Igualdad*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (2011a). *Informe de avance de resultados 2010. Evaluación y seguimiento del PCI*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (2011b). *Nuevas voces, nuevos escenarios: estudios evaluativos sobre el Programa Conectar Igualdad*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de Nación (PCI) (2011c). *Seguimiento y evaluación: Estudios especiales. Informes ejecutivos. Encuentro de presentación de informes de investigación*. UNSAM, UNTREF, UNIPE. Buenos Aires.
- Universidad Nacional de Rosario (UNR) (2011). *Estudios Evaluativos del Programa Conectar-Igualdad*. UNR. Rosario.
- Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) (2011). “Informe Ejecutivo IV. Marco teórico y propuesta de evaluación del impacto del modelo 1 a 1 en los grupos familiares”. UNTREF. Buenos Aires.

Bibliografía del universo de evaluaciones relevadas

- Ministerio de Educación de la Nación (PCI) (2012). “Panorama regional de estrategias Uno a Uno. América Latina + el caso de Argentina”. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI). “Seguimiento y evaluación. Estudios especiales”. Informe Final:

- Proyecto “Jóvenes Cronistas Populares”. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo I: Consumos culturales digitales de los jóvenes entre 13 y 18 años*. UNSAM. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo II: Organizaciones no gubernamentales (ONG) que trabajan en el ámbito de las TIC con escuelas públicas argentinas*. UNSAM. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo III: Experiencias y estado del arte en cuanto a la digitalización de la Gestión Escolar*. UNTREF. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo IV: Marco teórico y propuesta de evaluación del impacto del modelo 1 a 1 en los grupos familiares*. UNTREF. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo V: Circuitos paralelos de producción y sus derivaciones sociales, culturales, económicas y pedagógicas: la investigación académica, el mercado laboral y el mercado de tecnología informática*. UNTREF. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo VI: Estado del Arte de la Incorporación de TIC en la Educación Especial*. Universidad Pedagógica. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo VI: Marco conceptual/teórico y metodológico de la evaluación de impacto en los aprendizajes de los estudiantes en un modelo 1 a 1*. Universidad Pedagógica. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (PCI) (s/f). *Informe Ejecutivo VII: Entornos virtuales de aprendizaje utilizados para la enseñanza en profesorados y universidades nacionales*. Universidad Pedagógica. Buenos Aires.

Bibliografía general

- Dussel, Inés (2014). “Programas educativos de inclusión digital. Una reflexión desde la Teoría del Actor en Red sobre la experiencia del Programa Conectar-Igualdad (Argentina)”. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México.
- Herrera, Ana María y Martín Aragón (2011). “La escuela digital en San Luis”. En *Argonautas* N° 1. Universidad Nacional de San Luis. Disponible en goo.gl/SDU2Tt (última visita: 18 de abril de 2016).
- UNIPE, OEL, PCI (2011). “Investigación sobre entornos virtuales de aprendizaje utilizados para la enseñanza en profesorado y universidades nacionales”. La Plata. Disponible en <https://goo.gl/qNmlzG> (última visita: 18 de abril de 2016).
- Urresti, Alejandro (2008). *Ciberculturas juveniles*. La Crujía. Buenos Aires.
- Vacchieri, Ariana (2013). “Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: CASO ARGENTINA”. UNICEF. Buenos Aires. Disponible en <https://goo.gl/75SPdq> (última visita: 18 de abril de 2016).