

2010

Anuario Flor de Ceibo #3 - 2010 / ISSN 2301-1645

Anuario

Flor de Ceibo



flordeceibo
Universidad de la República



El Plan CEIBAL, Flor de Ceibo, la escuela y las familias

*Leticia Folgar Ruétalo*¹

Resumen

El Proyecto *Flor de Ceibo* nos plantea, como universitarios, el desafío de realizar contribuciones a situaciones concretas en los territorios en los que realizamos intervenciones; promoviendo la participación de diferentes tipos de actores y propiciando el intercambio de conocimientos entre ellos. Se apunta a integrar las funciones de investigación y enseñanza, con prácticas de extensión, buscando hacer aportes concretos a nivel social; al mismo tiempo que se llevan adelante nuevas formas de enseñar, aprender y producir conocimiento en la UR.

Esto nos exige apertura y complementariedad, así como también la capacidad de dejarnos interpelar a partir de nuestras prácticas y las peculiaridades de nuestro trabajo de intervención.

Este artículo plantea algunas reflexiones en relación a este último aspecto y en relación a nuestra opción metodológica, que implica el contacto directo y prolongado con instituciones y actores a nivel local.

Palabras clave: Apropiación social, nuevas tecnologías, integralidad, escuelas, familias.

1 Licenciada en Antropología, docente de *Flor de Ceibo* y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Introducción

Flor de Ceibo como proyecto universitario posicionado en la integralidad y el diálogo interdisciplinario busca producir conocimiento más allá de las líneas definidas por las disciplinas, estimulando la integración y la participación comprometida con la realidad social del país.

Los objetivos generales del proyecto encuadran nuestra tarea como universitarios desarrollando un aporte a la implementación de la política pública que hace un especial hincapié, en los aspectos del Plan CEIBAL orientados a la promoción de la inclusión social.

La relación escuela familia desde nuestra experiencia de trabajo en el territorio

La calidad de la relación de la escuela con las familias de los alumnos que a ella asisten, se ha ido delineando como un aspecto de importancia en la implementación del Plan CEIBAL¹. Estos se enmarca en uno de los ejes temáticos que orientan la reflexión analítica de la práctica en Flor de Ceibo. Nuestra experiencia de trabajo nos ha interrogado acerca del modo en que esta relación se pone en juego en los procesos de apropiación social de la tecnología.

Desde los inicios del Proyecto en 2008, hemos observado distintas modalidades en el vínculo entre las escuelas y las familias de los niños que a ellas asisten. La variedad de usos de la XO y aspectos como su cuidado nos condujo a interrogarnos sobre la existencia de aspectos de esta inter-relación que podrían colaborar y otros que podrían estar obstaculizando los procesos de apropiación.

En 2008, trabajando en la zona de La Boyada, nos encontramos con que eran varios los actores escolares que en su discurso vinculaban los tipos de uso y el “aprovechamiento” de la XO con las características de la población de la zona.

El barrio todo era aludido como una comunidad “... apática y guetizada” y las familias de los niños que asistían a la escuela según los maestros “*No muestran interés por el barrio ni muestran mucho interés por la escuela ...*”, “*Las familias no tienen muchos intereses, no hay comisión barrial, la comisión fomento termina siempre funcionando con los mismos 5 padres...*”².

En aquel primer momento de llegada de las XO a algunas zonas del área metropolitana de Montevideo³, la mayor preocupación de las escuelas era cómo trabajar con los padres y las familias de los niños, su cuidado y el control sobre el uso que pudiera hacerse fuera de la escuela.

Observamos una relación comunidad escuela bastante debilitada, confirmada por antecedentes de muy escasa asistencia de padres a las convocatorias de la escuela y por la poca disposición de ésta última a ofrecer sus tiempos y espacios para el trabajo con las familias que paradójicamente entendía como necesario. *Flor de Ceibo* se ocupó en ese momento de llevar adelante una propuesta orientada a sensibilizar a las familias y al barrio todo sobre la llegada de la XO en espacios barriales próximos a la escuela.

En 2009 nuestro trabajo se trasladó a Malvin Norte donde acompañamos la entrega de las XOs en

1 Informe Flor de Ceibo 2009, Informe Flor de Ceibo 2010.

2 Folgar, L. (2008) Informe final Flor de Ceibo, La Boyada

3 La distribución de XOs se inició en 2008 en el interior del país y en 5 escuelas de la ciudad de Montevideo

las escuelas de la zona. En función de las demandas de las tres escuelas en las que se intervino, planteamos talleres para padres sobre cuidados y uso básico de la XO, potencialidades de uso en lo educativo, navegación en internet y difusión de sitios de interés. Las familias de los niños que asistían a estas escuelas eran claramente los actores para quienes menos propuesta existía en la zona. A pesar de que ese año existió una gran variedad de actores institucionales: RAP Ceibal, PROINIÑO, Facultad de Ciencias, PIM, que intentaban acompañar la implementación del Plan CEIBAL a nivel local.

También aquí, el relacionamiento de las escuelas con la comunidad era débil y se limitaba a la convocatoria puntual a las familias de niños que asistían a la escuela en función de demandas de esta última. La asistencia de los padres a estas convocatorias era muy escasa.

En una de las escuelas en particular, la relación era especialmente conflictiva y difícil. Los maestros no perdían oportunidad de explicitar que era una grave equivocación permitir que las XO fueran a los hogares de los niños que asistían a esa escuela: *“ya sabemos lo que va a pasar con estas máquinas”, “...nosotros se los advertimos”*. La demanda realizada por la escuela a *Flor de Ceibo* era la de ofrecer ayuda en relación al trabajo con las familias. A pesar de que como equipo de trabajo podíamos percibir las demandas, las expectativas en relación a lo que pudiéramos lograr eran bajas.

Asumimos que existe una relación entre esta situación concreta que describimos y el hecho de que muchas de las demandas que ha recibido y recibe *Flor de Ceibo* de parte de las escuelas, sean pedidos de apoyo para el trabajo con las familias, fundamentalmente orientadas a promover el cuidado y un uso "apropiado" de la XO.

A medida que fuimos trabajando en la zona, constatamos que la distancia que existía entre la escuela y las familias era tal que una de las mayores dificultades a sortear en las propuestas que realizábamos era el trabajar dentro del espacio escolar. La mayoría de los padres ni siquiera se aproximaban a la puerta, e incluso muchos esperaban a sus hijos afuera de las rejas que rodeaban el perímetro de la escuela. Fue así que nuestra propuesta para el trabajo con padres combinó instancias en el espacio “intermedio” definido entre la reja perimetral y la puerta de acceso con algunas propuestas puntuales dentro de la misma. Estas últimas convocaron pocos adultos y el clima de trabajo fue de mucha tensión. Costó generar un clima distendido entre los padres y familiares de los niños.

Toda esta situación coexistía con una escasa incorporación de la XO a las propuestas de clase y mucha inseguridad de las maestras en relación al uso de la XO.

Al re-iniciar el trabajo en la zona en 2010, el porcentaje de máquinas rotas en esta escuela es de 54% según la encuesta llevada adelante por la directora en marzo del mismo año, según nos informa al equipo de *Flor de Ceibo*: *“lo niños no traen sus XO a la escuela...y las maestras no pueden hacer propuesta con la XO porque acá nadie tiene máquina... tendrás cuatro por clase”*¹. Observamos al iniciar el trabajo de campo, que los maestros hacían escasa propuesta que involucrara a la XO, en general no demandaban que la misma fuera traída a clase y por ende la gran mayoría de los niños ya no las llevan a la escuela, en algunos casos luego constatamos que las máquinas no estaban rotas. Las propuestas de trabajo con la XO se realizaban con las 12 máquinas de la escuela que permanecían en la dirección. En estas condiciones las propuestas son puntuales y no logran mantener una frecuencia semanal en todos los grados.

1 Registros de campo Grupo Malvin Norte 2010. Material de circulación interna del Proyecto *Flor de Ceibo*.

A partir de nuestro trabajo¹, llegamos a percibir que existen escuelas que establecen un vínculo abierto y fluido con la comunidad, y otras cuyo vínculo con la misma se encuentra muy debilitado; algunas incluso sostienen una relación conflictiva o problemática. Hemos observado también, que la calidad de la relación de la escuela con las familias, no se define por la proximidad territorial, ya que ésta no garantiza la generación de pertenencia y conformación de una comunidad educativa. (Folgar, L. 2010). A partir de la observación de la vinculación de la escuela con las familias de los niños que asisten a ella, podemos realizar un ejercicio de reflexión que permite identificar las maneras en que los colectivos docentes de una institución incorporan (o no), los saberes de las comunidades, las formas de enseñar a sus niños, sus necesidades, y las maneras de entender y conocer el mundo a sus formas de hacer escuela.²

La forma en la que la escuela concibe a la comunidad en la que está inserta, así como el modo en el que la comunidad local concibe a la escuela, se pone en juego en el tipo de vínculo que se establece entre las mismas. Esto define expectativas, lugares y posibilidades para unos y otros.

La distancia territorial no es el único motivo por el cual no logra establecerse en ocasiones un vínculo fluido entre la escuela y las familias. A partir de nuestro trabajo en terreno, hemos observado que existen escuelas en las que se realizan acciones concretas a nivel institucional en este sentido y otras en las que esta no aparece como una preocupación central. Muchas veces las familias no se acercan a las escuelas. Del otro lado, a pesar de que la escuela es capaz de identificar este aspecto como un problema, lo visualiza como externo a ella. Tiende a asumirlo como una característica ya dada de la comunidad y simplemente lo acepta como un dato de la realidad.

Hay allí un área de trabajo en relación a la cual las escuelas tienden a demandar ayuda. En general se sienten capaces de hacerse cargo de lo que sucede a la interna del centro escolar pero no ocurre lo mismo en relación al trabajo con las familias. *Flor de Ceibo* ha tenido y tiene la oportunidad de trabajar con ese “afuera” escolar. Entendemos que para hacerlo de una manera integral es fundamental trabajar desde nuestra especificidad apostando a propiciar un diálogo más fluido entre el “adentro” y el “afuera”.

Nuestra experiencia nos permite decir que cuando no se logra mantener y fortalecer ese vínculo, las familias acaban por asumir que la escuela no es un lugar para ellas y la escuela parece olvidar que es pública por algo muy distinto a la gratuidad. Es decir, la escuela no es pública únicamente porque se financia con fondos públicos, sino porque debería constituirse en espacio de lo público.

Entendemos que es imprescindible, tener en cuenta que la XO como parte del "reparto"³ que le corresponde a la escuela pública es entregada, recibida, apropiada y utilizada en el marco de estas relaciones.

La relación escuela familia como eje de reflexión sobre la apropiación de la XO

Los movimientos orientados a la inclusión digital no deberían desconocer los procesos que atraviesan los territorios en los que trabajamos y que afectan tanto a las instituciones como a las

1 Folgar, L. (2009) Informe Flor de Ceibo 2008, UdelaR, Folgar, L. Martínez, E. (2010) Informe Flor de Ceibo 2009, UdelaR, Folgar, L. (2011), Informe Flor de Ceibo, 2010 UdelaR

2 “La escuela cambia de piel” Almirón, G, Folgar, L. y Romano, A. 2010:1

3 Duchatsky, S (2001) alude con este término a la transmisión de cultura que lleva adelante la escuela en nuestras sociedades como una distribución que en ocasiones se asemeja al mero reparto de de objetos y que define la desigual posición del receptor y de quien define los términos de la distribución.

personas concretas. Cobra pertinencia orientar nuestro trabajo en territorio para que el mismo contribuya al fortalecimiento de la relación entre escuelas y comunidades .

Tomar a las familias como un actor privilegiado de la educación de los niños supone concebir una “escuela abierta” que comparte la responsabilidad de enseñar con otros y que toma a las familias como un actor privilegiado de la educación de los niños. Esta idea está implícita en la concepción del Plan CEIBAL, y es asumida como punto de partida para una adecuada implementación. Cuando esto no sucede, por los factores que fuere, es preciso asumir cuál es nuestro real punto de partida, para desplegar estrategias adecuadas a la realidad que viven las escuelas, los niños y sus familias.

Camacho (2001) sostiene que “*el uso con sentido, implica apropiarse de las TIC de forma crítica, utilizándolos para la resolución de problemas diarios. Consigna que el uso con sentido supone la habilidad de determinar cuándo, cómo y para qué situaciones cotidianas las TIC son necesarias y útiles*”. En esta misma línea, Rivoir, A. (2008) plantea que la inclusión social está relacionada con la habilidad y el conocimiento para manipular la información con fines propios.

Cuando la escuela considera que hacer un trabajo de acompañamiento de la llegada de la XO con las familias, está más allá de sus posibilidades, es más difícil que los padres a su vez consideren que pueden participar de ese proceso y acompañar a sus hijos.

Entendemos que es tan importante la significatividad que el uso de la XO asume en la propuesta pedagógica de los maestros como la significatividad que puede tener en la vida cotidiana de las familias, ya que estas son o deberían ser parte de la comunidad escolar. Trascendiendo la responsabilización de las familias sobre el “cuidado” del objeto en sí.

Impactos del Plan CEIBAL y el trabajo de *Flor de Ceibo*

El impacto de la llegada del Plan CEIBAL ha sido importante no sólo para los niños y sus familias sino también para los maestros como profesionales de la educación, y en la escuela como institución. La incorporación de la XO en las escuelas, comienza a plantear otra manera de trabajar, donde están involucrados los colectivos docentes en pleno, junto con otros actores: los técnicos que apoyan la experiencia y los agentes de las comunidades que están poniendo a disposición sus recursos. (Almirón, G Folgar, L. y Romano, A. 2010). Esto es más novedoso y difícil de procesar para algunas escuelas que para otras.

A partir del aterrizaje concreto de Plan CEIBAL, *Flor de Ceibo* puede contribuir a que la escuela se interpele en relación a la necesidad imperiosa de incluir a las familias como actores relevantes para la construcción de las tres dimensiones en que la transmisión de la cultura tiene lugar: la escuela, la comunidad y la familia.

El desafío para *Flor de Ceibo* es asumir este lugar siendo consciente que de este modo contribuye a que los actores en cuestión vayan asumiendo y procesando las posibilidades que abre la llegada de la XO y que al hacerlo se interpele sobre sus formas de hacer y relacionarse en un sentido más amplio.

Será importante entonces, trabajar apostando a consolidar espacios de articulación a nivel territorial, buscando fortalecerlos como espacios de construcción de acuerdos para el trabajo en común. Esto se produce con vaivenes, y muchas veces es muy difícil de concretar; pero es una búsqueda valiosa

por su apuesta a pensar la dimensión de lo local como espacio de fortalecimiento de lo público.

El enfoque territorial en nuestros abordajes implica que en cada intervención nos incorporamos a procesos que nos trascienden y nos desafían en los modos de relacionarnos con otros, buscando propiciar múltiples articulaciones sociales de los sujetos, entendidos aquí según la noción de actores sociales propuesta por Touraine, A (1997).¹

El actor social es concebido como sujeto pero también como colectividad con intereses, condiciones y características particulares que los identifican como tales, los mismos son capaces de construir y llevar a cabo en forma conjunta, un proyecto de transformación social para el bienestar de un territorio.

Como hemos mencionado en otras oportunidades, se trata de asumir la importancia y el desafío de articular con procesos territoriales ya en curso, buscando no superponer recursos y ubicando ámbitos estratégicos para las intervenciones en función de nuestra especificidad, así como también apuntando a fortalecer las posibilidades existentes y propias del territorio.

La complejidad de la nueva realidad producida por el Plan CEIBAL, requiere múltiples miradas y saberes desde la Universidad como productora de conocimientos al servicio de la sociedad. Se trata de nuevos desafíos en relación a viejos problemas: cómo contribuir a la filiación simbólica de los actores mediante la transmisión de legados culturales y sociales a fin de sostener posibilidades de acceso a lo social en sentido amplio.

Acordamos con Lazzarone, E. y Alcaide, J.(2011) que la escuela constituye un lugar de encuentro intergeneracional que, más allá de los avatares que la condicionan para llevar a cabo su función, continúa siendo el espacio social que con mayor preminencia, por la mediación de un adulto con autoridad epistémica, permite mantener anudados a los “recién llegados” a las apuestas y sentidos prospectivos de la sociedad, posibilitando la transmisión cultural y la constitución subjetiva para el ejercicio de la ciudadanía. De esto se trata justamente la filiación simbólica.

Proponemos pensar la escuela como espacio de encuentro generacional de intercambio, que vincula a un sujeto con sentidos, lógicas, significaciones y subjetividades diferentes. La misma asume la misión de conservar y reinventar el capital cultural

Reconocemos que esta función es compartida con otros pero se juega con predominio al interior de la escena educativa. Entendemos que la Universidad, desde *Flor de Ceibo* y en el marco de la consolidación del Plan CEIBAL, tiene oportunidad de contribuir a “*la producción de sujetos anudados con la cultura para el ejercicio de la ciudadanía*”²

Referencias

Camacho, K. (2001). *Internet ¿Una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria.*

D'avenia, L., Folgar, L. y Scaniello, M.J. (2009). *Sobre la articulación en las prácticas integrales. Conceptualización a partir de una experiencia.* Extenso 2009, Montevideo

1 Touraine al definir al actor social lo hace como el hombre o a la mujer que intenta realizar objetivos personales o colectivos porque está dentro de un entorno del cual es parte y por ello tiene muchas similitudes haciendo suyas la cultura y reglas de funcionamiento institucional aunque solo sea parcialmente",Alain Touraine 1997:5

2 (Lazzarone, E y Alcaide, J 2011)

- Duchatsky, S. y Bigin, A. (comp.) (2001). *¿Dónde está la escuela?* FLACSO, Manantial, Buenos Aires
- Folgar, L. (2009). *Proyecto Flor de Ceibo La Boyada Informe 2008*. UdelaR, Montevideo (Material de circulación interna Proyecto Flor de Ceibo)
- Folgar, L y Martínez, E. (2010). *Proyecto Flor de Ceibo Malvín Norte Informe 2009*. UdelaR, Montevideo (Material de circulación interna Proyecto Flor de Ceibo)
- Folgar, L. (2011). *Proyecto Flor de Ceibo Malvín Norte Informe 2010*. UdelaR, Montevideo (Material de circulación interna Proyecto Flor de Ceibo)
- Folgar, L. Almirón, G y Romano, A. (2009). Diccionario del Programa de Maestros Comunitarios. En *Revista Quehacer Educativo* pp.223-228, febrero de 2009
- Lazarone, E. y Alcaide, J. *De encuentros y amarres: una mirada hoy sobre la institución educativa*. Consultado en: <https://sites.google.com/a/...org/...de.../lazarone-evelia---alcaide-josefina>
- Núñez, Violeta (2003). Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. En seminario internacional *La formación docente entre los siglos xix y xxi*, 28 y 29 de noviembre de 2003 Buenos Aires, Argentina.
- Rivoir, A.L. (2010). *El Plan Ceibal: Impacto comunitario e inclusión social*. 2009 2010
- Touraine, A. (1993). *Crítica de la Modernidad*. Madrid: Ed. Temas de Hoy.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC Editorial.