

2010

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

Anuario

Flor de Ceibo



flordeceibo
Universidad de la República





Proyecto ***Flor de Ceibo***

Informe de lo actuado
2010

Mayo de 2011

Comisión Sectorial de Enseñanza
Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio
Comisión Sectorial de Investigación Científica

(página en blanco)

Rector

Rodrigo Arocena

Pro-Rector de Enseñanza

Luis Calegari

Pro-Rector de Extensión y Actividades en el Medio

Humberto Tommasino

Pro-Rector de Investigación Científica

Gregory Randall

Coordinación General

Alvaro Gascue

Representantes de las Comisiones Sectoriales

Marcelo Vigo (CSE)

Patricia Perera (CSE)

Marcelo Pérez (CSEAM, desde 12/2010)

Pablo Yglesias (CSEAM desde 8/2010)

Lucas D'Avenia (CSEAM, hasta 12/2010)

María José Scaniello (CSEAM, hasta 7/2010)

Gabriel Eirea (CSIC)

Gabriel Gómez (CSIC)

Coordinadores Intermedios

Beatriz Amorín (desde 6/2010)

Hugo Angelelli

Esther Angeriz (hasta 4/2010)

Dayana Curbelo (desde 6/2010)

Mónica Da Silva (hasta 2/2010)

Equipo Docente de *Flor de Ceibo* 2010

Adib, Alvaro
Aguerre, Laura
Amorín, Beatríz
Angelelli, Hugo
Angeriz, Esther
Bademián, Daniel
Bouvier, Inés
Casnati, Ana
Cisneros, Mariel
Curbelo, Dayana
Da Silva, Mónica
Dieste, Gabriela
Folgar, Leticia
Gonçalves, Martín

Guliermone, Susana
Iglesias, Tamara
Lema, Claudia
Malán, Inés
Michelena, Luis
Moreira, Natalia
Moreira, Karen
Ramírez, Rossina
Recoba, María
Silva, Paola
Varela, Carlos
Viera, Andrea
Villalba, Clara

(página en blanco)

Este informe recoge las actividades realizadas por los Grupos de Flor de Ceibo durante el año 2010 y es fruto del esfuerzo y dedicación de todos y cada uno de los integrantes del Proyecto.

Es por tanto una elaboración colectiva de docentes y estudiantes que registra y analiza algunos aspectos de las actividades e intervenciones realizadas en un diálogo de saberes con la comunidad.

*Coordinación de Flor de Ceibo
mayo, 2011*

(página en blanco)

Tabla de Contenido

Introducción

Parte I

1	Objetivos	5
2	Metodología aplicada en las Intervenciones de Campo	6
2.1	Aproximación diagnóstica a las comunidades de referencia	
2.2	La estrategia de intervención	
2.3	Actividades desarrolladas en la fase de intervención	
2.4	Principales ejes temáticos	
2.5	La fase de evaluación	
3	Cumplimiento de objetivos	9
4	Perspectivas 2011	10

Parte II

Miradas de Flor de Ceibo en acción	13
Pilar Uriarte, por la Comisión Editorial	
Itinerarios de una experiencia de investigación estudiantil interdisciplinaria en Estación las Flores, Maldonado	15
Inés Bouvier, Laura López, Natalia Balado, Marcia Costa, Mayra Pose, Ana Saldivia	
Del Acceso a la Transformación	27
Alvaro Adib Barreiro	
La Piedra en el Parque... Una experiencia en torno a la apropiación de los espacios públicos	41
Hugo Angelelli, Cecilia Vignolo, Mariana Berrueta, Florencia Barreiros	
Nuevas herramientas y nuevos escenarios para el aprendizaje	51
Gabriela Dieste, Inés Malán	
Enseñanza e Interdisciplina. Posibilidades desde el CEIBAL y Flor de Ceibo	65
Esther Angeriz	
Procesos educativos entre el Plan CEIBAL, Flor de Ceibo y la Comunidad	77
Dayana Curbelo, Mónica Da Silva	
El Plan CEIBAL, Flor de Ceibo, la escuela y las familias	87
Leticia Folgar Ruétalo	
La educación como actividad mediada: Tensiones y desafíos en la incorporación de las computadoras XO a la actividad escolar	95
Karen Moreira	

Anexo

1	Encuadre institucional	109
2	Cronograma	110

3	Zonas de intervención	112
3.1	Barrios y localidades	
3.2	Escuelas, liceos y otras instituciones	
4	Equipo participante	117
4.1	Docentes	
4.2	Estudiantes Referentes	
4.3	Estudiantes	
5	Aspectos organizativos	122
6	Formación	123
7	Relaciones interinstitucionales	124
8	Participación en eventos	125
9	Actividades académicas	127
9.1	Producción estudiantil	
9.2	Producción de estudiantes y docentes	
9.3	Producción de docentes	

Introducción

Desde agosto de 2008 la Universidad de la República (UR) está ejecutando el Proyecto *Flor de Ceibo* (FdC) en apoyo al proceso de democratización de las tecnologías de la información que está experimentando nuestro país con la implantación del Plan CEIBAL. Este informe describe las actividades desarrolladas en el marco del proyecto durante el año 2010.

El proyecto está organizado en grupos de trabajo conformados por uno o dos docentes y estudiantes universitarios de distintas carreras y edades. Las actividades de cada grupo se desarrollan en el marco de un proceso de relacionamiento con la comunidad en un territorio específico, distinguiéndose tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación. En la metodología de trabajo utilizada en este proyecto, la estrategia de intervención es construida colectivamente por cada grupo de trabajo y la comunidad de referencia. Las actividades desarrolladas por los distintos grupos responden a este proceso, reflejando las necesidades específicas de cada comunidad así como el perfil de los participantes. Algunas temáticas abordadas son: cuidados de la laptop XO, usos básicos de la misma, profundización en algunas actividades incluidas en la XO, uso de Internet, identidad comunitaria, la XO como herramienta lúdica integradora, relevamiento de problemas técnicos, entre otras.

El proyecto también contribuye a la formación integral de los estudiantes universitarios. Se desarrollan actividades específicas de formación como ser seminarios y ateneos. El trabajo en los grupos interdisciplinarios, mediado por el docente, comprende instancias de intercambio y reflexión. Los estudiantes participan activamente en la planificación y el desarrollo de las intervenciones, así como en la redacción del informe final de cada grupo. Cada estudiante es evaluado por el docente de su grupo y en caso de aprobar la actividad tiene la posibilidad, en algunas carreras, de acreditarla curricularmente. Los estudiantes que aprueban la actividad pueden participar nuevamente de manera voluntaria en calidad de estudiantes referentes.

En el año 2010 participaron 27 docentes y 251 estudiantes universitarios (de los cuales 56 son estudiantes referentes), conformando un total de 20 grupos de trabajo. Se realizaron más de 400 intervenciones de campo en la zona metropolitana de Montevideo y 14 departamentos del interior del país. Estas intervenciones se realizaron en escuelas, liceos, escuelas técnicas, jardines de infantes, institutos de formación docente y organizaciones sociales diversas. Se realizaron también trabajos específicos en escuelas especiales y escuelas rurales.

Este informe consta de dos partes y un anexo. En la primera parte se describen las actividades desarrolladas durante el 2010. En la segunda parte se presentan artículos escritos por docentes y estudiantes del proyecto que profundizan en algunos aspectos de la experiencia. Finalmente, en el anexo se presentan datos cuantitativos y se reportan las actividades académicas desarrolladas en el marco del mismo.

(página en blanco)

Parte I

(página en blanco)

1 Objetivos

Los objetivos generales del Proyecto *Flor de Ceibo* son:

- Acompañar la implantación y consolidación del Plan CEIBAL realizando aportes desde una mirada universitaria.
- Fortalecer la apropiación del Plan CEIBAL por parte de la comunidad promoviendo una mayor participación de padres, familias, organizaciones barriales y otros actores comunitarios a través de actividades conjuntas.
- Contribuir a la formación de estudiantes universitarios comprometidos activamente con la(s) realidad(es) de su país.

Para el año 2010 se trazaron los siguientes objetivos específicos:

- Profundizar en los diagnósticos y esbozar soluciones con relación a los nuevos desafíos emergentes en la ejecución del Plan CEIBAL.
- Colaborar en la implementación de políticas que articulen las capacidades generadas en niños y adolescentes en situación social de vulnerabilidad. Desarrollar instancias de formación con adolescentes y adultos orientadas a su posterior inserción laboral y/o en la enseñanza terciaria.
- Incentivar la relación de *Flor de Ceibo* con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y con sus consejos desconcentrados.
- Potenciar al Proyecto como un espacio de formación interdisciplinario para estudiantes de la UR y de profundización profesional para los docentes.
- Dotar al Proyecto *Flor de Ceibo* de una nueva estructura organizativa que le permita optimizar sus recursos humanos y materiales a los efectos del trabajo de campo, la investigación y la formación de docentes y estudiantes.
- Promover la curricularización efectiva (acreditación) del Proyecto a partir de las resoluciones acordadas por la UR al respecto

2 Metodología aplicada en las Intervenciones de Campo

La composición del equipo de FdC ha generado diversas formas de aproximarse al territorio. Las distintas matrices disciplinares de las cuales provienen los docentes orientadores de los grupos suelen reflejarse en el perfil que adoptan las intervenciones en territorio. A pesar de ello, es posible identificar aspectos comunes, que hacen a la propia concepción extensionista de la UR, basada en la construcción colectiva de saberes con las comunidades de referencia. Asimismo, en el trabajo en territorio es posible identificar en todos los casos el desarrollo de tres fases: una diagnóstica, una de intervención y una tercera fase de cierre y evaluación del trabajo.

2.1 Aproximación diagnóstica a las comunidades de referencia

Esta etapa constituye una fase importante del trabajo, pues permite contextualizar la realidad con la cual se va a trabajar, a través de la mirada de los diferentes actores sociales de la zona, y del aporte que realizan las distintas matrices disciplinarias de las cuales proviene el grupo de trabajo de FdC. Asimismo, se reconocen las diferentes necesidades y problemáticas en relación a la XO.

En esta primera fase se produjo la toma de contacto con las comunidades, lo que posibilitó realizar el diagnóstico social del territorio y de la población con la cual se trabajó. En esta etapa, predominaron las recorridas de observación por la zona con el propósito de conocer las diversas organizaciones, servicios y agentes comunitarios. Asimismo, se utilizaron distintas técnicas de investigación social, tales como entrevistas y/o encuestas que se realizaron a los distintos actores de la zona, tanto de la comunidad educativa, como de las distintas instituciones de referencia que existen en el territorio. A través de las mismas, además de recoger información que permitió aproximarse a la realidad local (historia, actividades productivas, población, entre otros) se obtuvo información acerca de la llegada del Plan CEIBAL al territorio, y se conocieron las percepciones y necesidades que la comunidad identifica en relación al mismo. Este diagnóstico social se complementó con información de carácter secundario que se obtuvo a través de revisiones bibliográficas, de la información que existe de la zona (datos del INE, artículos, revistas, entre otros).

2.2 La estrategia de intervención

La definición de la estrategia se realiza colectivamente entre el grupo de trabajo y la comunidad de referencia, pues el tipo de intervención se define en relación a las demandas que ésta última plantea, y de las principales problemáticas que el grupo identifica.

Durante la etapa de intervención suelen ser importantes las articulaciones interinstitucionales que realiza *Flor de Ceibo*, sea con organizaciones sociales del territorio, Instituciones públicas y privadas, organizaciones que apoyan la implementación del Plan CEIBAL, o bien de la propia UR.

2.3 Actividades desarrolladas en la fase de intervención

Las actividades desarrolladas no se limitaron al contexto escolar, sino que se “salió del aula” para trabajar con la comunidad en su conjunto, realizándose también actividades en espacios públicos, en organizaciones estatales y no gubernamentales, así como desde los propios hogares de las familias.

En lo que refiere al trabajo en las escuelas se trabajó directamente con niñas/os buscando la

exploración simultánea de actividades de la XO (Grabar, Escribir, Etoys, Scratch, Fototoon, Conozco Uruguay, Tortugarte, Tux Paint, Tam Tam, entre otros). Las intervenciones realizadas en escuelas especiales tuvieron su especificidad, pues además se trabajó en relación al tema de accesibilidad. En estos talleres se promovió la realización de propuestas lúdico-recreativas a través de la XO, que potenciarán y estimularán el aprendizaje colaborativo entre los niños.

Se realizaron también talleres dirigidos a maestras/os, basados en inquietudes planteadas por ellos, así como en propuestas elaboradas desde los Equipos de FdC. Además se realizaron talleres para padres o adultos referentes de los niños, los cuales estuvieron orientados fundamentalmente a la sensibilización, cuidados y usos básicos de la XO.

En el trabajo orientado a las comunidades se enfatizó en el conocimiento sobre los cuidados y funcionamiento básico de la máquina. Las actividades estuvieron dirigidas a diversos tipos de población, dentro de las que se destacan familias, adolescentes, jóvenes, miembros de comisiones vecinales, y otras instituciones de referencia. Bajo la modalidad de taller se exploraron las potencialidades de la máquina vinculadas fundamentalmente con el uso de internet, tanto respecto de prestaciones de organismos públicos (MIDES, BPS, UTE, etc.) como al uso del chat y el correo electrónico.

2.4 Principales ejes temáticos

De acuerdo a las líneas de acción que desarrollaron los distintos grupos de trabajo se pueden identificar algunos ejes temáticos que fueron comunes en las intervenciones realizadas en el territorio.

Cuidados de la XO: se desarrollaron actividades orientadas a sensibilizar sobre los principales cuidados de la XO, las cuales se priorizaron ante la llegada de las mismas en algunas comunidades en las que se trabajó, así como debido a las roturas de las máquinas, lo cual constituyó un problema frecuentemente detectado.

Usos básicos de la XO: se incluyen en este eje las actividades que estuvieron dirigidas a trabajar los usos básicos de la máquina y conocer cuáles eran los principales componentes de la misma.

Actividades de la XO: se abordaron con profundidad algunas actividades de las XO. Algunas de las más usadas fueron: Scratch, Etoys, Tortugarte, Grabar, Escribir, Tam-Tam, Memory, Navegar.

Internet: se desarrollaron actividades específicas para trabajar en profundidad todas las cuestiones relacionadas con Internet; el uso del navegador, el e-mail como forma de comunicación, las utilidades y servicios de Internet, los peligros potenciales de Internet, la navegación segura, entre otros.

Identidad comunitaria y barrial: se realizaron actividades relacionadas con la identificación de elementos significativos y representativos de la comunidad, con el propósito de trabajar cuestiones vinculadas al sentido de pertenencia e identidad. Para el desarrollo de estas actividades se utilizaron algunas aplicaciones de la XO (Scratch, Etoys, Grabar). Las mismas permitieron producir blogs y videos, que recogían relatos y narrativas de actores locales y que se utilizaron como forma de comunicación y de interacción con la comunidad.

XO como herramienta lúdica integradora: se realizaron actividades que utilizaron la XO como elemento integrador y facilitador en el aula. En esta dirección por ejemplo, se trabajó con niñas/os

en actividades lúdico-recreativas utilizando la XO para promover el aprendizaje colaborativo entre ellos.

Aspectos técnicos: se incluyen en este ítem las actividades que estuvieron relacionadas al funcionamiento de las XO y la solución de problemas que se presentan en su manejo (compatibilidad de software con otras máquinas, cómo desbloquear la XO, entre otros). Se recopiló un listado de problemas detectados y se envió a la comunidad de desarrollo de Sugar y OLPC para ser utilizado como insumo en el desarrollo de las próximas versiones del software.

2.5 La fase de evaluación

Por último se encuentra la fase de evaluación y cierre del trabajo, en la que se identifican dos etapas. La primera es el cierre de actividades y la devolución realizada en la propia localidad, con los actores implicados en el trabajo de campo. La segunda es la valoración y análisis conjunto entre docentes y estudiantes de las intervenciones realizadas por los grupos de FdC en el territorio. Esta evaluación constituye un proceso continuo, pues se instrumenta permanentemente durante el proceso de trabajo, haciendo partícipe a la población involucrada en las actividades, así como a los grupos de trabajo del Proyecto.

Durante el año 2010 se instrumentaron registros, tales como encuestas, y espacios de intercambio con la población involucrada, con el propósito de conocer cuál era la evaluación que realizaban de las actividades en el territorio. Asimismo, los docentes y estudiantes de los grupos debieron realizar una evaluación al final de la experiencia, analizando cuáles fueron los logros y dificultades que encontraron en el desarrollo de la intervención.

La metodología utilizada como así también las conclusiones a las que se arriba responden directamente al enfoque interdisciplinario del Proyecto. Partiendo de que los saberes tienen su origen en cada persona y en la interacción entre los mismos de forma socialmente organizada, entonces se puede pensar en un tránsito en el cual la sociedad en su conjunto ensaya caminos donde compartir conocimiento, buscando soluciones a problemáticas puntuales.

3 Cumplimiento de objetivos

Objetivos 2010	Acciones realizadas
Profundizar en los diagnósticos y esbozar soluciones con relación a los nuevos desafíos emergentes en la ejecución del Plan CEIBAL.	Se realizaron más de 400 intervenciones de campo de distinto tipo que permitieron profundizar en el diagnóstico de los desafíos que enfrenta el Plan CEIBAL a partir de tres ejes temáticos: relación escuela-comunidad; niños, niñas y XO; y apropiación tecnológica por parte de los docentes.
Colaborar en la implementación de políticas que articulen las capacidades generadas en niños y adolescentes con oportunidades de formación y posterior inserción laboral.	Se incrementó la participación en centros que nuclean adolescentes y niños pero que no pertenecen al sistema formal de enseñanza.
Incentivar la relación de <i>Flor de Ceibo</i> con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y con sus Consejos Desconcentrados.	Enseñanza Primaria renovó la autorización para acceder a las escuelas y la UTU autorizó por primera vez el acceso a sus locales. Se realizaron reuniones con autoridades de los diversos Consejos Desconcentrados, en particular con el Consejo de Formación en Educación.
Potenciar al Proyecto como un espacio de formación interdisciplinario para estudiantes de la UR y de profundización profesional para los docentes.	El Proyecto se integró a la Red de Extensión y es uno de los ejes temáticos del llamado a Proyectos EFI.
Dotar al Proyecto <i>Flor de Ceibo</i> de una nueva estructura organizativa que le permita optimizar sus recursos humanos y materiales a los efectos del trabajo de campo, la investigación y la formación de docentes y estudiantes.	El Proyecto se estructuró en Mesas Territoriales que permitieron una mejor coordinación general del Proyecto e incrementar el conocimiento horizontal de la tareas que realiza cada Grupo de Trabajo. Se realizaron llamados docentes en Salto y Paysandú generando las condiciones para desarrollar el Proyecto en la zona a partir de docentes y estudiantes. residentes en la misma.
Promover la curricularización efectiva (acreditación) del Proyecto a partir de las resoluciones acordadas por la UR al respecto.	Se sumó la acreditación del Proyecto para los estudiantes de los Talleres Temáticos (cuarto año) de la Facultad de Ciencias Sociales y para el ciclo básico.

4 Perspectivas 2011

- Seguir colaborando con el Plan CEIBAL procurando facilitar la apropiación tecnológica que éste propone a los diversos actores sociales involucrados.
- Continuar articulando funciones con diversos programas Universitarios de forma de seguir construyendo la integralidad, en las prácticas comunitarias relacionadas a este proyecto.
- Avanzar en la curricularización del proyecto en más servicios universitarios, de forma de estimular la participación de los estudiantes.
- Profundizar la relación con el Plan CEIBAL tomando nota de las características propias de cada organización y buscando articular zonas comunes de abordaje de los temas y problemáticas planteadas.

Parte II

(página en blanco)

Miradas de Flor de Ceibo en acción

Pilar Uriarte¹, por la Comisión Editorial²

Desde marzo de 2008 *Flor de Ceibo* viene trabajando como un proyecto central de la Universidad articulando en su trabajo las tareas de formación, investigación y extensión con un fuerte acento en el trabajo en territorio. Desde entonces el proyecto combina dos objetivos de igual importancia y que se presentan como dos grandes desafíos. Por un lado se busca acompañar al Plan CEIBAL, apoyando el proceso de apropiación tecnológica por toda la comunidad, generando nuevos conocimientos sobre ese proceso. Simultáneamente se busca generar un espacio de formación diferente en el que los estudiantes tienen la oportunidad de participar en un trabajo interdisciplinario y en estrecha vinculación con la comunidad, generando compromiso con los problemas que la sociedad le plantea a la Universidad.

Sin embargo el principal desafío es combinar los dos objetivos en el trabajo cotidiano, generando una metodología de trabajo propia. En el trabajo en territorio, estudiantes, docentes y diferentes actores sociales hacen propia la propuesta del proyecto, enfrentando obstáculos y descubriendo sus caminos para resolverlos. Realizan diferentes tipos de actividades, combinando demandas, recursos y conocimientos presentes en la comunidad y en el grupo de trabajo. Talleres con docentes, niños, padres y familiares... actividades abiertas a la comunidad, actividades específicas de formación... acompañamiento de procesos durante todo un año, actividades puntuales en diferentes localidades... Así, los grupos de *Flor de Ceibo* han generando una diversidad de experiencias, combinando de forma diferente los ingredientes, generando recetas propias para elaborar productos específicamente diseñados a cada realidad.

Los tres años de trabajo continuado han dejado sus frutos en las comunidades donde han trabajado y en la formación de los estudiantes que de ellos participaron, pero también han generado múltiples reflexiones en torno a temas diversos. Los artículos que aquí se presentan recogen ambos elementos: la diversidad de experiencias que se enmarcan en el proyecto y la riqueza de las reflexiones producidas a partir de ellas. Los autores narran experiencias y exponen reflexiones que se desprenden de la formación específica de cada docente, del cruce entre las líneas de investigación propias y la tarea de *Flor de Ceibo*, delineando cuestiones profundas en diversos ámbitos que refieren desde la inclusión digital/apropiación tecnológica, la escuela y la XO, el trabajo en intervención comunitaria; hasta temas relacionados a las prácticas universitarias de enseñanza-aprendizaje, los desafíos que plantean las prácticas interdisciplinarias y el trabajo en nuevas modalidades que desafían la tradicional estructura jerárquica entre docentes y estudiantes.

Para ordenar esa diversidad de temas podemos pensar en cuatro bloques temáticos. El primero presenta dos experiencias de trabajo comunitarias que toman como punto de partida la escuela para integrar a la toda la localidad en actividades envolviendo aspectos de comunicación e identidad local. Estas experiencias rompen la frontera de la escuela involucrando a toda la comunidad en el trabajo con la XO.

Bouvier et al. muestran una experiencia llevada adelante en el pueblo Estación Las Flores. Tomando como institución de referencia a la escuela trabaja con aspectos de identidad colectiva, fortaleciendo

1 Doctora en Antropología, docente de *Flor de Ceibo*.

2 La Comisión Editorial está integrada por Pilar Uriarte, Patricia Perera y Gabriel Eirea.

vínculos sociales. Adib presenta una forma particular de abordaje en la comunidad mostrando cómo el trabajo con la XO puede dinamizar una comunidad, utilizando la tecnología para la realización de contenidos locales que reflejen los intereses de niños y adultos.

Un segundo bloque presenta trabajos a partir de la XO fuera del marco del salón de clase, pero vinculado a la actividad educativa. Muestran cómo este tipo de actividades puede tener importantes resultados, tanto en el aprendizaje y el rendimiento escolar como en cuestiones relativas a la autoestima de los niños y a la forma en que sus familias los perciben.

Angelelli et al. hacen referencia a una forma de trabajar en espacios extra-aula, apropiándose de un espacio público que presenta numerosas expresiones artísticas. La salida al espacio abierto se transforma en la excusa para investigar sobre autores, texturas, obras e identidades de diversos artistas plásticos. Dieste-Malán nos muestran una forma particular de trabajo dentro de los hogares, con los niños que reciben la XO y sus familias. Además de mostrarnos la riqueza de este trabajo, abre un espacio para pensar la forma en que los propios estudiantes evalúan su trabajo y las formas en que la experiencia viene a enriquecer la formación profesional.

El artículo de Dieste-Malán nos abre las puertas para un tercer bloque de artículos, que reflexionan de forma más específica sobre las formas de trabajo en el proyecto. Angeriz trabaja sobre la interdisciplina haciendo referencia en las potencialidades de los diálogos interdisciplinarios docente-estudiante y estudiante-estudiante, mostrando como estos intercambios enriquecen las formas en que se realiza la intervención y el diálogo con otros actores sociales. Da Silva-Curbelo realizan una contextualización del trabajo apuntando a las tensiones políticas que sustentan el proyecto. Esto permite visibilizar el compromiso que requiere, tanto de los participantes del proyecto como de los actores sociales e institucionales involucrados para sostenerlo y transformarlo en un espacio permanente de formación.

Por último, presentamos los trabajos de Folgar y Moreira, pensando de forma más específica las formas de integración de la XO en el ámbito escolar, al mismo tiempo en que se reflexiona sobre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo. Folgar reflexiona sobre casos en que las escuelas no encuentran caminos para relacionarse con las familias de los niños y con su entorno. La intervención de *Flor de Ceibo* viene a responder a esta demanda por parte de los docentes. Moreira aborda aspectos cruciales sobre los procesos de aprendizaje y el nuevo rol que juegan las tecnologías en ese viejo escenario, recordando que la incorporación de los docentes como actores fundamentales del proceso educativo no puede dejarse de lado y llamando la atención para las dificultades reales que los docentes encuentran en la incorporación de la XO a la tarea educativa.

La intención de reunir estos artículos es abrir un espacio de diálogo. Muchos de ellos reflejan opiniones que van más allá de las propias perspectivas del proyecto. A pesar de eso, creemos que muchas de las reflexiones contenidas aquí pueden ser inspiradoras y marcar el rumbo para futuras investigaciones. En la medida en que son afirmaciones polémicas y comprometidas con el trabajo realizado, consideramos que permiten continuar con un debate de gran importancia en torno a educación, ciudadanía e inclusión digital.

Itinerarios de una experiencia de investigación estudiantil interdisciplinaria en Estación las Flores, Maldonado

Inés Bouvier¹, Laura López², Natalia Balado³, Marcia Costa⁴, Mayra Pose⁵, Ana Saldivia⁶

Resumen

El presente artículo relata los distintos itinerarios transitados por un grupo de estudiantes y docentes de *Flor de Ceibo* en el marco del programa de apoyo a la investigación estudiantil de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, año 2009-2010: “Estación las Flores: Reseña histórica del pueblo desde una mirada interdisciplinaria”. Tiene por objetivo difundir y reflexionar sobre una experiencia de investigación desarrollada en el marco del Proyecto *Flor de Ceibo*.

El proyecto del que surge este artículo se orienta a la reconstrucción histórica del Pueblo Estación Las Flores (Maldonado) a través del relato de sus habitantes, reconociendo así los referentes de la identidad local. Se fomenta la Escuela N° 69 como lugar de referencia, generando espacios de encuentro e intercambio con la comunidad, promoviendo el uso y apropiación de las XO como herramienta generadora de vínculos.

En el proceso se logra identificar distintos referentes que contribuyen en la construcción de identidad de los habitantes. Se mantienen entrevistas en profundidad con actores claves y se trabaja en modalidad de taller con adolescentes y niños/as de la comunidad.

Se visualiza un sentido de pertenencia y de identidad, que se manifiesta en los intereses comunes y la acción conjunta de vecinos y actores locales. Asimismo se destacan en el relato de todos los pobladores, espacios significativos de identidad local.

Los productos del proyecto de investigación son: la creación de un espacio de intercambio virtual en facebook, un blog, y la publicación de un librito “Estación Las Flores: Reseña de un Pueblo”.

Palabras clave: Comunidad, Identidad, XO.

1 Arquitecta, docente de *Flor de Ceibo* y del Taller de Arte y Programación.

2 Magíster y Licenciada en Psicología, docente de *Flor de Ceibo*.

3 Estudiante de Licenciatura de Historia, estudiante de *Flor de Ceibo*.

4 Estudiante de Trabajo Social, estudiante de *Flor de Ceibo*.

5 Estudiante de Psicología, estudiante de *Flor de Ceibo*.

6 Licenciada en Psicología, estudiante de *Flor de Ceibo*.

Introducción

El presente artículo relata los distintos itinerarios transitados por un grupo de estudiantes y docentes de *Flor de Ceibo* en el marco del Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil (PAIE) de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), año 2009-2010: “Estación las Flores: Reseña histórica del pueblo desde una mirada interdisciplinaria”.

Se intenta transmitir las distintas etapas de la experiencia desarrollada y los resultados obtenidos, dando testimonio de cómo a partir del encuentro con la comunidad, es posible la producción de un conocimiento conjunto.

El proyecto tomó como punto de partida la inquietud planteada por el equipo docente de la Escuela N° 69 de Estación Las Flores, Maldonado, acerca de la ausencia de espacios y referentes comunitarios, que contribuyeran al proceso de construcción de la identidad del pueblo y al sentido de pertenencia a la comunidad.

Se parte de la hipótesis de que esta situación sería producto de las particularidades socio-históricas del pueblo y que estaría influyendo en las expectativas y proyectos de vida de los más jóvenes.

El proyecto de investigación tuvo por objetivos generales: la reconstrucción histórica del pueblo a través de la multiplicidad de relatos, identificando los referentes de la identidad local junto con la promoción del uso de la XO como herramienta generadora de vínculos entre los actores sociales.

El lugar

Al llegar al pueblo Estación las Flores, se observan construcciones bajas de fachada simple, algunas recién pintadas otras con pintura desgastada por el tiempo y la lluvia. Los transeúntes son escasos, las calles de tierra sin demasiado mantenimiento. El verde se aprecia por doquier ya sea en árboles, espacios baldíos y jardines.

Con respecto a los servicios para los pobladores hay tres almacenes, un bar, un taller mecánico, una tienda de antigüedades y un bazar.

La plaza central, frente a la antigua estación de tren que le da el nombre al pueblo está rodeada por diferentes construcciones referentes de la comunidad, la escuela, el club social y el comunal. Este último ofrece servicio de salud y diversos cursos para la población local. El club social habilita las canchas a los jóvenes y niños de la localidad, así como esporádicamente el gran salón para fiestas y eventos de la comunidad.

Se trata de un pueblo, cuyos inicios datan desde 1920, surgido a raíz de las actividades económicas aparejadas al ferrocarril, lo que produjo el desarrollo urbano del lugar y de sus actividades productivas. El principal motor económico era la actividad ferroviaria, las tareas mercantiles y la producción agroganadera. Estos recursos materiales le brindaron mayor acceso al resto del país, a otros mercados, a nuevas fuentes de empleo, a una diversidad de servicios públicos y privados que se instalaron en la localidad.

Cuando la actividad ferroviaria fue decayendo hasta hacerse inexistente, también lo fueron las actividades económicas relacionadas, y los puestos de trabajo diversificados. Y con ello comenzó la emigración y el despoblamiento del lugar causando dificultades a la población permanente, en el acceso a los servicios básicos, correo, transporte, orden público, etc.

Actualmente el pueblo cuenta con 400 habitantes, de los cuales la mayoría son niños y adolescentes. Los pobladores se trasladan diariamente a las localidades más cercanas, Las Flores, Piriápolis, Punta el Este, donde están sus fuentes de trabajo, empleándose como mano de obra poco calificada (obreros, domésticas, moza/os y otros), sobre todo en temporada alta.

Emprendimientos y eventos de relevancia en la zona son: la reciente ampliación del edificio de la escuela y el cambio a escuela de tiempo completo en el 2010, y la construcción de una cooperativa de ayuda mutua en el que participan las madres de jóvenes de la localidad. Ambos emprendimientos demuestran el interés y la voluntad de los vecinos ya que las reformas de la escuela han sido en base de la solidaridad de vecinos, padres y funcionarios de la escuela.

Las actividades productivas como ya se hizo mención son escasas, la restauración del famoso castillo Pittamiglio que se encuentra a un kilómetro del pueblo ha empleado a los habitantes masculinos en este último tiempo. Pero abundan los trabajos zafrales en campos y estancias adyacentes como en balnearios de la zona ya sea Piriápolis o Punta del Este.

La escuela N° 69 y un nuevo habitante en el pueblo... la XO

En el año 2007 el gobierno uruguayo comenzó a implementar en todo el país el Plan CEIBAL, otorgando una computadora personal a niños y maestros de todas las escuelas públicas.

En este contexto, el miércoles 4 de noviembre de 2008 se produce la entrega de la computadora XO a los 89 niños y 4 maestros de la Escuela 69. El grupo de *Flor de Ceibo* llegó el viernes 7 de noviembre del mismo año por primera vez al pueblo, previa coordinación con la Directora. El trabajo de docentes y estudiantes de la Universidad de la República, a través del Proyecto *Flor de Ceibo*, constituyó hasta mitad de 2009, el único apoyo y acompañamiento al pueblo en la implementación del Plan CEIBAL. Esto brindó una oportunidad muy rica de aprendizaje e intercambio para ambas partes.

Esta es una escuela que tiene 50 años en la comunidad y es un referente comunitario fundamental en el pueblo. Los padres tienen tanto involucramiento con la escuela, que ellos mismos, con ayuda de la Dirección, presentaron en Primaria en el año 2008 una solicitud pidiendo convertirla en escuela de tiempo completo, ya que muchos niños concurrían en la mañana a pesar de ser una escuela de turno vespertino. En la zona no hay otras instituciones que se encarguen el cuidado de los niños y los familiares deben salir del pueblo para trabajar.

Las actividades realizadas por la Escuela convocan al conjunto de la comunidad, teniendo una alta participación de padres y niños.

Se vinculan con todos los actores sociales anteriormente citados: personas que trabajan en el Comunal (médicos, bibliotecario, integrantes de la junta directiva, funcionarios), personal docente de la Escuela 69 (que no vive en Estación Las Flores), sacerdote de iglesia católica (tampoco vive en Estación Las Flores), policía comunitario (no vive en Estación Las Flores), Comisión Vecinal, comerciantes de 2 almacenes y 2 bares (“piojo” y “palo”), ONG ASUPROVIDA, que apoya en temas medioambientales, y CAIF de Piriá.

Recién en setiembre de 2009 se da conectividad a Estación Las Flores. Este acontecimiento significó el acceso a la sociedad de la información para la comunidad, así como la ampliación de sus horizontes.

En el año 2010 la Escuela N° 69 de Estación las Flores fue designada Escuela de Tiempo Completo. Para lograrlo se debió realizar una ampliación de su edificio, que no tenía salones para todos los niños ni salón de usos múltiples. La obra fue posible contando con el apoyo y la colaboración de los padres y la financiación mediante una donación de un vecino, perteneciente a un pueblo cercano.

El horario de la mañana se destina para el trabajo curricular y luego del almuerzo se realizan diferentes actividades, entre ellas, las “Asambleas de clase”, donde los niños discuten acerca de ciertos problemas que hacen a la convivencia. Se promueve el diálogo para la resolución de los problemas y se toman medidas en las que todos los chicos se ponen de acuerdo y se comprometen para asumir los conflictos y modificar actitudes.

De esta manera, aprenden desde la escuela los valores y actitudes que promueven el ejercicio de la ciudadanía y de la vida en democracia, se fomenta el diálogo y la escucha hacia el otro como forma de solucionar problemas. Y esto es también una forma de participación.

Se utiliza el juego como medio de aprendizaje: el ajedrez, el ludo, los bolos, el “consultorio médico”, “el almacén”, donde los niños ponen en práctica sus conocimientos sobre matemáticas, biología, lectura y escritura, entre otros.

La directora de la escuela, en funciones hace cuatro años, cuenta que la escuela funcionaba de 12:30 a 16:30. Fuera de este horario, comenzaron a aparecer profesores interesados en trabajar con los chicos, a quienes se citaba para la mañana. Un ejemplo, es la escuela de tambores cuya docente es profesora de Música. Este año con la profesora de Arte construyeron tambores caseros, realizando todo el proceso de la lonja.

Los profesores de actividades especiales trabajan en coordinación con las maestras, realizando actividades integradas. Por ejemplo, cuando se trabajó sobre los viajes de Colón, los niños quisieron hacer una obra de teatro, y con la Profesora de Arte realizaron los trajes y la puesta en escena.

Se ha adquirido material didáctico, instrumentos de música, un telescopio, se renovó la sala de lectura con libros más actualizados, entre ellos, colecciones de Roy Berocay e Ignacio Martínez. También se renovó el mobiliario para todas las clases.

Durante estos años la escuela ha logrado enriquecerse pasando a ser un gran referente de la Comunidad.

Marco teórico

Tomamos como referencia lo expuesto por Sartre, quien plantea que *“las condiciones materiales de su existencia circunscriben el campo de sus posibles (...) El campo de los posibles es así el fin hacia el cual supera el agente su situación objetiva. En ese campo depende a su vez estrechamente de la realidad social e histórica”* (Sartre, 1963: 79). Consideramos que la realidad del pueblo, desde el decaimiento de la actividad ferroviaria, con un alto número de habitantes buscando trabajo fuera y pocos horizontes de un desarrollo en la localidad restringen de forma importante el *“campo de los posibles”* de sus habitantes.

Esto se reflejó en los datos obtenidos a partir de nuestro trabajo de campo: entrevistas a informantes calificados, observación participante en distintos espacios colectivos y el trabajo realizado en la Escuela N°69. Consideramos que los espacios de producción y socialización son escasos, disminuyendo la posibilidad de interactuar y compartir, de generar proyectos en común y de

fomentar un sentido de pertenencia y de identidad local, sobre todo para los más jóvenes, quienes carecen de espacios de esparcimiento y participación.

En este sentido consideramos pertinente destacar que de acuerdo con M. Montero entendemos por comunidad *“un grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, y fortaleciéndose como unidad y potencialidad social”* (Montero, 2005:207).

Esta perspectiva destaca la importancia de la interrelación en la constitución de una comunidad, pues se constituye a partir de la relación entre sus miembros, y de la relación entre las personas y el lugar. Este lugar *“...junto con las acciones compartidas, con los miedos y las alegrías, con los fracasos y los triunfos sentidos y vividos otorga un asiento al recuerdo, un nicho a la memoria colectiva e individual. Un lugar construido física y emocionalmente del cual nos apropiamos y que nos apropiamos, para bien y para mal.”* (Montero, 2005:206).

De aquí, el interés por apelar a la memoria de los habitantes del pueblo, tanto individual como colectiva, para emprender una tarea de reconstrucción; puesto que en ese proceso será posible vislumbrar la presencia o no de un sentimiento de pertenencia y de identidad y los principales referentes sobre los que estos se constituyen.

En consecuencia se vuelve necesario plantear y aclarar algunos conceptos que oficiarán de punto de apoyo para nuestras reflexiones en el proceso de investigación.

De acuerdo a Krause (2001) el concepto de comunidad implica tres aspectos mínimos necesarios que la distinguen de otros tipos de grupos humanos: la pertenencia, la interrelación y la cultura común. Estos conceptos, implican una dimensión subjetiva, que trasciende los límites territoriales.

La pertenencia incluye el sentirse “parte de” y el estar “identificado con”. Es un sentimiento relacionado al sentido de comunidad, el cual se refiere al sentimiento de formar parte de una colectividad mayor, incluyendo la percepción de similitudes entre sus miembros y la interdependencia. El sentirse “identificado con” refiere a la posibilidad de que cada miembro sienta que comparte valores, problemáticas y que persiguen fines comunes. *“Esta identificación individual con los otros y con la comunidad redundará en una identidad grupal”* (Krause, 2001:56).

La interrelación alude a dos aspectos, por un lado a la existencia del contacto y de la comunicación entre los miembros, para lo cual no es necesario un contacto “cara a cara”, es decir un territorio geográfico común. Por otro lado alude a la mutua dependencia e influencia ejercida entre sus miembros.

El tercer elemento necesario para hablar de comunidad es la existencia de una cultura común, la cual se refiere a la presencia de significados compartidos, lo que implica que los miembros de la comunidad compartan una visión sobre la realidad.

La cultura se construye y reconstruye en forma permanente, a través de la comunicación, su esencia reside en la presencia de representaciones sociales propias e interpretaciones compartidas.

A partir de este planteo Krause presenta algunas características estructurales y funcionales que se relacionan al buen funcionamiento de una comunidad.

Destaca entre los aspectos estructurales: el vínculo entre los integrantes de la comunidad, su

interconexión a través de redes sociales, la claridad respecto a la distribución de roles y funciones, la presencia de un ambiente físico apropiado con infraestructura adecuada para satisfacer sus necesidades, así como medios económicos y recursos materiales.

Los aspectos funcionales se relacionan con la interacción, lo representacional y con la efectividad. En la interacción se destaca la cooperación y la solidaridad entre los integrantes, en este sentido es importante el emprendimiento de actividades que promuevan la integración social.

La esfera representacional no sólo incluye el sentirse parte de la comunidad, sino el ser una persona significativa para ella, lo que redundaría en un sentimiento de integración social, aludiendo también a los sentimientos de amor, lealtad, amistad y confianza; también se destaca la importancia de tener y mantener una historia común.

Por otra parte, se destaca la efectividad de la comunidad, lo que alude al empoderamiento y la participación social -presencia de intereses comunes que sostengan acciones para alcanzar fines comunes. Esta efectividad se refleja en la satisfacción de necesidades personales y colectivas.

La comunidad no sólo implica un ambiente físico común, sino una historia compartida, elementos patrimoniales comunes, la interacción de sus miembros y el sentimiento de pertenencia, lo cual permite el desarrollo de un proceso identificador, el “ser parte”. Se destaca la importancia que implica la historia de la comunidad para sus miembros, ella *“puede considerarse como una memoria que fortalece la identidad y pertenencia de los individuos dentro de la misma. En la historia están grabadas las etapas, los procesos, eventos diversos que mantienen una relación continua con el presente como una referencia a la que se puede recurrir constantemente”* (García, Giuliani y Wiesenfeld, 1994: 86).

Desde este enfoque, consideramos pertinente el emprendimiento de una tarea de reconstrucción histórica, en la que se apeló a la memoria y a la palabra de sus propios habitantes, al relato de los distintos acontecimientos que constituyen el devenir histórico de la comunidad. Consideramos que acercándonos a los espacios y actividades de su vida cotidiana, lugares en los que se despliegan los vínculos e interacciones, donde se desarrollan las formas de comunicación y de organización de los sujetos, podríamos visualizar la presencia o ausencia de intereses comunes, de fines compartidos, en última instancia, la existencia de un sentimiento de pertenencia y de identidad.

Finalmente es necesario destacar que los habitantes de la comunidad cumplen un rol fundamental en el proceso de producción de conocimiento. Se establece con ellos una relación dialógica, en la que se apela al encuentro y al diálogo, donde se respeta y valora el aporte y conocimiento proveniente de ambas partes. Esto responde a una postura ética que habilita la participación de los sujetos en todo el proceso, reconociendo el potencial y las capacidades que residen en los sujetos para actuar y transformar su realidad. De acuerdo a Rebellato *“...la recuperación de la noción de sujeto y el principio del diálogo contribuyen al desarrollo de una ética dialógica basada en la autonomía de los sujetos”* (Rebellato y Gimenez, 1997:28).

Metodología

Este proyecto no sólo intentó atender las inquietudes planteadas por parte del equipo docente de la Escuela N° 69, colaborando con Centro educativo, sino también fomentar la Escuela como lugar de referencia. Se convocó a la participación de la comunidad en las distintas instancias del proyecto, procurando la colaboración de otros emprendimientos locales y generando espacios de encuentro e intercambio entre los habitantes de la zona, propiciando el uso de las XO como recurso

comunitario.

El equipo de investigación fue integrado por estudiantes de múltiples disciplinas, correspondientes a distintas facultades, tales como Facultad de Ciencias Sociales, Psicología, Humanidades y Ciencias de la Educación.

Se puso énfasis en los aportes de las distintas disciplinas a las cuales pertenecemos en la hora de llevar a cabo actividades de manera conjunta con los actores. Especialmente se ve la importancia de los contenidos teóricos que se adquieren en el constante proceso de formación profesional y en el enriquecimiento mediante el trabajo interdisciplinario entendido este en términos de *“búsqueda de un lenguaje común entre las disciplinas, la complementariedad o la integración de los métodos, de las estructuras y de los axiomas”* (Márquez in Sobrino, 1989; 3). Es decir, que para que haya realmente un proceso interdisciplinario debe existir una *“relación de hecho y una cooperación entre dos o más disciplinas (...)”* favoreciendo el enriquecimiento del mismo. (Márquez in Sobrino, 1989; 3).

El eje de la metodología fue de carácter cualitativo, se buscó la comprensión de determinados fenómenos y relaciones sociales. Se fundamentó en la tradición de la Investigación-Acción-Participativa, en la que se destaca la integración de los miembros de la comunidad como participantes activos del proceso de investigación. Esto implica un diálogo y un intercambio permanente, así como la promoción de acciones por parte de los propios actores. Se trata de un método que no solo investiga sino que interviene para producir cambios en la situación investigada. (Taylor y Bogdan, 1992; Iñiguez, 1995).

La Investigación Acción Participativa (IAP) es una herramienta metodológica que constituye al mismo tiempo una estrategia de conocimiento y transformación. Articula conocimiento y acción, a partir de lo cual se produce un nuevo conocimiento transformador. La finalidad de la IAP es producir cambios en la realidad de los sujetos y enfrentar las dificultades a partir de los recursos de la comunidad y de la participación de sus habitantes.

Se trata de *“Reconocer la realidad, recuperar la historia, interrogarse acerca de sus causas, realizar propuestas de transformación, organizarse para ejecutarlas, analizar críticamente esos intentos para extraer nuevas enseñanzas, son pasos indisociables de un “proceso vivencial colectivo” en el cual la investigación, educación y praxis transformadora aparecen como momentos dialécticos relacionales”*(Giorgi, 1988: 56).

En consecuencia, el conocimiento producido se basa en el diálogo e intercambio colectivo y el énfasis del proyecto de investigación, no está dirigido a los resultados del mismo sino que recae sobre todo el proceso, constituyendo una metodología de investigación y aprendizaje colectivo.

De acuerdo a Eizagirre y Zabal (2005-2006) en la IAP se suceden cuatro fases:

- a) La observación participante, donde el investigador se involucra en la realidad estudiada, interactuando con otros actores.
- b) La investigación participativa, en la que se diseña la investigación y se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo, la utilización de elementos de la cultura popular y la recuperación histórica. Para recabar información se emplean diversas técnicas (observación de campo, búsqueda de información, historias de vida, empleo de cuestionarios, de entrevistas, etc.).

- c) La acción participativa implica transmitir la información obtenida a la comunidad y además organizar y emprender acciones para transformar la realidad.
- d) La evaluación, sea mediante los sistemas ortodoxos en las ciencias sociales o simplemente estimando la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados.

Tomando como referencia la concepción de sujeto y comunidad antes planteada, y los objetivos propuestos en el proyecto, se consideró que la metodología de IAP era la más pertinente y adecuada para el desarrollo del mismo. Desde el propio diseño del proyecto de investigación, la Escuela No. 69 acompañó activamente la propuesta. Se partió de una demanda concreta de esta institución para pensar un proyecto de alcance comunitario.

Las técnicas y estrategias utilizadas fueron diversas, puesto que la multiplicidad de disciplinas hizo posible el empleo de diversos recursos metodológicos:

- Relevamiento de información mediante búsqueda de materiales de distinto tipo que nos permitió encontrar información sobre el lugar: materiales bibliográficos, hemerográficos (prensa), tradicionales (textuales) y no tradicionales (fotográficos, audiovisuales, otros).
- Observación participante en lugares claves del pueblo: escuela, plaza, centro comunal, almacenes, eventos sociales. Esto permitió la aproximación y obtención de datos a partir del encuentro con las personas, incluyendo la descripción de los hechos e interacciones así como las vivencias y sensaciones del propio observador.
- Entrevistas en profundidad a informantes calificados diversos: referentes locales, profesionales que trabajan en los servicios de salud, personal de la Escuela No. 69.
- Trabajo de campo realizado en marco de la Escuela No. 69 con maestras y alumnos.
- Análisis e interpretación de la información recabada en las entrevistas, la observación y las actividades desarrolladas junto a la comunidad.

Actividades realizadas

Se realizaron seis salidas a campo, en las cuales se destacó la Escuela N° 69 como lugar de referencia, realizando acciones en coordinación con sus docentes y Maestra Directora, dándole un lugar privilegiado al uso de las XO, en tanto herramienta y medio de comunicación.

Se consideró que el trabajo con los niños desde la escuela, propiciará un puente de comunicación con sus adultos referentes y con otros actores comunitarios, promoviendo la inclusión de otras voces y relatos.

En este sentido la mayoría de las actividades estuvieron dirigidas a los niños de los distintos ciclos, desde 1° hasta 6° año, privilegiando la modalidad de talleres. Las actividades se realizaron en horarios curriculares dentro del centro educativo y fuera del mismo, junto con la Maestra a cargo.

Primera salida a campo

La primera actividad se realizó con los niños de de 5° y 6° año. Consistió en el registro fotográfico

con la XO, de lugares que les fueran atractivos y en contar una historia sobre los mismos, mediante la colaboración de sus padres/familiares/vecinos. Esta actividad tuvo por objetivo la presentación del proyecto y habilitar la participación de niños, maestros y familiares en el mismo.

Segunda salida a campo

En la segunda salida se vuelve a trabajar con los mismos niños, realizando una Actividad “Caza Patrimonio”. Consistió en reconocer los lugares físicos simbólicos que remiten a la identidad de la localidad para luego visitarlos y registrarlos mediante la actividad grabar de la “XO”. Se intentó dar continuidad y profundizar la tarea iniciada anteriormente, además de fomentar el vínculo entablado con los niños.

Paralelamente se creó un usuario en una red social masiva (Facebook), con el fin de tener un contacto más cercano a los adolescentes del pueblo. Se procuró familiarizar a los adolescentes con el proyecto y habilitar su participación a través de las redes sociales.

Tercera salida a campo

Más adelante se desarrolló una actividad de expresión plástica con niños de 1º a 4º de la Escuela. Se realizó una exposición fotográfica de los lugares significativos del pueblo, seleccionados por los niños en la visita anterior. Las fotografías se pegaron en cartulinas, y se usaron como disparador para que los niños relaten sus historias y conocimientos sobre los distintos lugares, además de escribirlo y de dibujar otras imágenes del pueblo. Con esta actividad se intentó incluir a los niños de los demás ciclos, apelando a la expresión plástica y al lenguaje oral y escrito para promover la participación de los mismos, conocer sus opiniones y habilitar sus relatos.

Cuarta salida a campo

En la siguiente salida, previa convocatoria y coordinación con la Comisión Vecinal, se realizaron actividades con los adolescentes del pueblo en la semana del Patrimonio. Se llevó a cabo un taller de integración en el Club Social Las Flores, una salida didáctica al Castillo Pittamiglio, dado que estaba abierto al público por ser el día del Patrimonio, y un taller en la Plaza del pueblo para la creación de Blog y la actualización del facebook de los jóvenes de Estación Las Flores.

Las actividades tuvieron por objetivo fomentar el vínculo entablado con los adolescentes (a instancias de *Flor de Ceibo* 2008), indagar sobre sus intereses e inquietudes, habilitando su participación, además de promover el uso de las redes sociales masivas como un espacio de encuentro y participación.

Quinta salida a campo

El quinto encuentro se desarrolló nuevamente en la Escuela, consistió en una actividad coordinada con el Profesor de Informática, mediante la cual se subieron fotos del pueblo en el Blog y se escribieron comentarios relatando anécdotas de los lugares. El objetivo fue promover el uso y apropiación de los espacios creados en las redes sociales por parte de los escolares y sus familiares.

Sexta salida a campo

Finalmente, en la última salida se produjo la presentación de lo realizado en formato digital a los

habitantes de la comunidad en ocasión de la fiesta final de la Escuela N° 69. Realizándose además, la entrega de un librito con la reseña histórica del Pueblo y de los lugares destacados del mismo a los vecinos presentes, dejando ejemplares en la Escuela. En este encuentro se procura dar cierre al proyecto, presentando los resultados obtenidos a la comunidad.

La información recabada para la realización del librito, se obtuvo a partir de los encuentros realizados con los niños y adolescentes del pueblo, y de los encuentros y entrevistas realizadas en cada instancia de trabajo de campo. En las mismas se pautaron y coordinaron entrevistas con diversos referentes y actores de la comunidad: vecinos del pueblo, personal no docente de la Escuela 69, Profesor de Informática de la Escuela, Profesora de Tejido del Centro Comunal, Médica Pediatra del Centro Comunal, Escritor del Libro “De a pie, de a caballo” (en el que se relata la historia de diversas localidades del Departamento de Maldonado); Directora de la Escuela N° 69.

Las personas seleccionadas para la realización de las entrevistas desempeñan distintos roles y ocupan distintos lugares en la comunidad, lo que permitió obtener un caudal de información brindado desde distintas ópticas, y contribuyó al enriquecimiento del material obtenido. En este sentido las personas entrevistadas desde referentes calificados hasta los vecinos del pueblo.

Las entrevistas no sólo tuvieron por objetivo recoger información sobre los inicios del pueblo, sobre los acontecimientos y referentes más destacados, y sus principales actividades productivas, sino también obtener una visión general del pueblo en la actualidad, de sus dificultades y de sus recursos para afrontarlos.

De las entrevistas realizadas a los informantes calificados, se destaca el conocimiento de la población, y la perspectiva técnico profesional de los mismos. Se manifiestan diversas necesidades de la población y dificultades del pueblo, así como los recursos comunitarios con los que cuentan. También se destaca la organización y articulación de acciones de los distintos equipos y organizaciones para afrontar las dificultades del pueblo a través de diversos emprendimientos y proyectos, que no sólo intentan dar respuesta a las demandas de la comunidad sino que promueven la integración, participación y autogestión.

En cuanto a los vecinos entrevistados, si bien se pautaron con alguno de los habitantes más antiguos del pueblo, también se produjeron entrevistas no formales a partir de encuentros circunstanciales con los vecinos de la zona. Se destaca que la información brindada por vecinos ofrece una perspectiva vivencial, cargada de un contenido afectivo, puesto que transmiten “la historia” a partir de su propia historia, relatos que nos ofrecen otra visión y que enriquecen la información obtenida.

Vale destacar que los tiempos de la comunidad, de sus organizaciones y actores son muy distintos a los tiempos y plazos fijados en un cronograma, puesto que la comunidad es un escenario dinámico y en constante cambio. La realidad en la que se trabaja es un campo complejo, y multidimensionado, con fuerzas ejercidas por numerosos actores sociales, con intereses y necesidades diferentes, que deben ser consideradas con un margen de flexibilidad para su adaptación a las circunstancias

Emprender la tarea desde esta perspectiva fue fundamental a la hora de desarrollar el cronograma de actividades propuesto. La postergación de algunas salidas y actividades, el aplazamiento del cronograma, el desencuentro con algunos actores locales, modificación de las actividades “in situ” (sin modificar los objetivos) entre otras dificultades, fueron parte de los imprevistos con los que nos enfrentamos.

La colaboración, disposición y compromiso de los actores de la comunidad para con el proyecto y

sus integrantes fue una constante durante todo el proceso, tanto de parte de los referentes locales, como por parte de los niños y familiares, constituyendo un estímulo y facilitador para nuestra tarea.

Conclusiones

Se consideró sumamente importante incluir el efecto de las TIC a partir de la implementación del Plan CEIBAL. Así como el tren constituyó una vía de comunicación que le dio mayor apertura al pueblo, actualmente el acceso a la conectividad a través de las XO posibilita la comunicación y apertura a otros horizontes posibles. Constituye un nuevo hito en el proceso de construcción identitaria y en este sentido se trató de una oportunidad para visualizar los relatos que se construyeron en torno a ellas y su influencia en dicho proceso.

De este modo, emprender la tarea de reconstrucción histórica incluyendo el uso de las XO como herramienta para la documentación y como medio de comunicación, no sólo contribuyó en el proceso de construcción y apropiación de la identidad local sino que también promovió y potenció el uso y apropiación de las TIC.

En el transcurso de la investigación se logró identificar la presencia de distintos referentes que contribuyen en la construcción de identidad de los habitantes del pueblo: la Escuela, la vieja Estación de Tren, el Club Social Las Flores, el Castillo Pittamiglio y el árbol más antiguo del pueblo (cuya edad es de 100 años).

Estos espacios fueron destacados por todos los pobladores, en la variedad de relatos obtenidos, desde los más antiguos hasta los más chicos, lo que da cuenta de la transmisión de generación en generación de los distintos hechos y lugares que hacen a la historia de la comunidad.

Constatamos que la escuela es un importante motor de la comunidad, canalizador de demandas y de actividades comunitarias. Nos parece fundamental reconocer la apertura que tuvo la Escuela hacia nuestro trabajo, habilitando en todo momento a que llevemos adelante las diferentes actividades que se propusieron.

Otro aspecto a destacar, es la apertura y buena disposición por parte de las organizaciones de la zona para recibir a los estudiantes de proyecto y atender sus inquietudes, tanto a la hora de obtener información como de realizar actividades, permitiendo así espacios de interacción con la comunidad. Este trabajo se materializó en la publicación de un librito “Estación Las Flores: Reseña de un Pueblo”.

Asimismo se visualiza en la creación de redes sociales locales y en la receptividad y apropiación de las mismas por parte de los pobladores, lo que no solo promovió y fomentó el vínculo entre los habitantes, sino también el uso de las XO.

Pudimos apreciar un proceso de apropiación de dichas redes sociales, reflejándose en el notorio crecimiento del número de usuarios y de la diversidad de utilidades que le fueron otorgando. A través de estos espacios virtuales pueden participar, opinar, mostrar sus intereses, promocionar actividades, entre otras cosas, manteniendo una relación y una comunicación sostenida que trasciende el contacto físico, y que constituye entonces un espacio alternativo de encuentro.

En nuestras salidas de campo apreciamos el interés que expresa la población de mejorar el entorno. La reapertura del club social, la participación de toda la comunidad en la escuela y las actividades del centro comunal son claro ejemplo de que la población se siente “parte” del entorno y pretende

modificarlo a través de actividades de integración y recreación, como kermeses, peñas, fiestas, el fin de semana del Patrimonio, generando espacios de interacción y sociabilización.

A su vez queremos destacar lo gratificante que nos resultaron las distintas jornadas desarrolladas; sobre todo nos gustaría resaltar cómo las distintas actividades fueron sumamente disfrutadas y recibidas con alegría por los niños/as de la Escuela N° 69.

Las coordinaciones que habilitaron estas actividades, nos permitieron tomar conciencia de la trascendencia que adquiere la búsqueda de buenos mecanismos de comunicación como parte de nuestra formación profesional.

Respecto al Librillo que se entregó a la comunidad, consideramos que más allá del resultado obtenido con esta publicación, lo más importante fue su proceso de creación, el cual constituyó una oportunidad para conocernos y compartir momentos; una instancia de aprendizaje para todos, en la que todos pudimos participar y aportar saberes. Finalmente, vale destacar que las memorias y relatos que hacen a la Historia del pueblo no se agotó en este material, sino que por el contrario, él es sólo un inicio que intentó dar paso a la búsqueda de nuevos relatos y de otras historias.

Referencias

Eizagirre, M., Zabala, N. (2005-2006). *Investigación-acción participativa (IAP)*. Obtenido el 16 de marzo de 2011 en: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

García, I, Giuliani, F, Wiesenfeld, E. (1994). El lugar de la teoría en Psicología Social Comunitaria: comunidad y sentido de comunidad. En Montero, M. (coord.) *Psicología Social Comunitaria*. México: Colección Fin de Milenio. Universidad de Guadalajara.

Giorgi, V. (1988). Investigación-acción-participativa: una opción metodológica. *Revista Notas sobre Cultura y Sociedad*, IV. 54-60.

Iñiguez, L. (Ed.) (1995). Métodos cualitativos en Psicología Social. *Revista de Psicología Social Aplicada*. Vol. 5, no. 1/2.

Krause, M. (2001) Hacia una redefinición del concepto de comunidad. En *Revista de Psicología*, Universidad de Chile, X (2), 49-60.

Montero, M. (2005). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.

Rebellato, J.L. y Giménez, L. (1997). *Ética de la autonomía. Desde la práctica de la psicología con las comunidades*. Montevideo: Roca Viva.

Sartre, J.P. (1963). *Crítica de la razón dialéctica*. Tomo I. Libro I. Buenos Aires: Losada.

Sobrino, Encarnación (1989) *De la Investigación Interdisciplinaria de la Acción Participativa*. Buenos Aires: Editorial Humanitas, CIDER-INESCER.

Taylor, S. Y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Madrid: España.

Del Acceso a la Transformación

Alvaro Adib Barreiro¹

Resumen

El presente artículo surge del trabajo desarrollado durante dos años en el marco del Proyecto *Flor de Ceibo*. En ese tiempo, nuestro equipo llevó adelante una propuesta en el eje de la comunicación participativa. Nos planteamos el uso de las XO como articuladoras de experiencias de producción de contenidos comunicacionales locales, creados colectivamente con los habitantes en cada escenario de trabajo, involucrando a niños y adultos en todos los casos.

Realizamos actividades en Montevideo, Florida, Villa Olmos y Montes (Canelones). Dedicaremos especial atención al análisis de la actividad desarrollada en octubre de 2010 en la localidad de Montes, por considerar que fue donde más nos acercamos a los objetivos planteados al iniciar el trabajo en 2009.

La experiencia consistió en la producción de un programa de radio de dos horas y media, conducido por niños y adolescentes de Montes, en coordinación con el colectivo de la radio comunitaria local. Las computadoras se utilizaron durante todo el proceso de pre-producción del programa y durante la emisión del mismo.

Los usos de la tecnología, el acceso a los medios de comunicación masivos, las formas de construcción y diálogos de saberes, son, entre otros, los temas de discusión de este trabajo.

Palabras clave: Plan CEIBAL, TICs y educación, Comunicación participativa, OLPC, XO, Uno a Uno.

1 Docente de *Flor de Ceibo*.

Introducción

Desde 2009, nuestro equipo trabaja en la localidad de Montes, en el noreste del departamento de Canelones, casi en el límite con Lavalleja.

En este artículo analizaremos la importancia del trabajo de intervención de *Flor de Ceibo* en relación a la apropiación de Internet por parte de amplios sectores de la población local, a partir de la generalización del acceso desde la entrega de computadoras del Plan CEIBAL. Reflexionaremos sobre el papel de *Flor de Ceibo* en la construcción de un medio de comunicación a partir de la tecnología disponibilizada por las computadoras con conectividad y el rol que las instituciones educativas, en general, pueden desempeñar en la construcción de un medio de comunicación a partir de una nueva tecnología de comunicación.

Nuestro grupo particularmente ha trabajado desde una perspectiva de comunicación comunitaria y creemos que los aportes que desde esta forma de trabajo se pueden generar, están íntimamente relacionados no solo a lo que se propone como actividad, sino también al cómo se propone. Esto lleva necesariamente, a que la propuesta metodológica de nuestro equipo sea incluida en el análisis y la discusión teórica. La circulación de conocimiento, el respeto a la pluralidad de saberes y la capacidad de generar diálogo entre estos saberes, son indisociables del proceso de construcción de un medio pretendido comunitario.

El plan de trabajo desarrollado en 2009 y revisado en 2010, se plantea como objetivo a largo plazo, contribuir a la utilización de Internet como un medio de comunicación comunitario. En esa línea, entendemos que la forma de construir las propuestas de trabajo puntuales deben tener un correlato con lo que se quiere generar en la población con que se trabaja. La discusión acerca del cómo hacer es inseparable de lo que se quiere construir.

Creemos además, que toda esta discusión está necesariamente atravesada por el concepto de inclusión digital y el análisis de la estrategia de entrega de computadoras como puerta de acceso a la sociedad de la información y el conocimiento.

Marco teórico

El Plan CEIBAL y yendo más lejos, la propuesta pedagógica del Uno a Uno, se sustentan en la idea de una sociedad de la información, caracterizada por un nivel de desarrollo socio-técnico-económico, donde el conocimiento es el bien supremo y sobre el cual se sustenta. Este lugar del conocimiento ha afectado las relaciones de producción, la organización del trabajo, la estructura social y la movilidad dentro de esa estructura, y por supuesto, las formas de construir y hacer circular el propio conocimiento.

La sociedad de la información es además el nuevo paradigma de desarrollo que ha sustituido al modelo industrial. Este paradigma marca el rumbo que muchos gobiernos latinoamericanos y de otras partes del mundo han puesto hacia el desarrollo.

“La coyuntura política lleva a actuar y pensar sólo en el corto plazo al funcionario de turno que, captado por el determinismo tecnológico, gestiona para que se implementen modelos del Uno a Uno: una computadora un chico, como instrumento mágico de alfabetización digital y para brindar igualdad de oportunidades. Debemos comprender que la integración de las llamadas nuevas tecnologías a las prácticas pedagógicas como línea para promover mejores aprendizajes es una temática compleja que articula

facetas sociales, tecnológicas, psicológicas, didácticas, disciplinares y organizativas.”
(Arcidiacono, <http://www.educant.org/node/4522>)

En el marco de este nuevo rumbo han surgido políticas que se plantean el objetivo estratégico de hacer entrar a amplios sectores de la población históricamente excluidos, en este nuevo modelo de sociedad. El concepto de Acceso planteado por Rifkin adquiere un rol central en esta concepción de desarrollo.

“Cuando un segmento de la humanidad no puede ni siquiera comunicarse con el otro en el espacio y en el tiempo, la cuestión del acceso adquiere una importancia política de proporciones históricas.” (Rifkin, 25: 2000)

Junto con el acceso, la educación también es visualizada como otro factor decisivo y diferencial para ese desarrollo. Los cambios sociales generados a partir del uso de las nuevas tecnologías y su penetración en la vida cotidiana, han evidenciado (y tal vez profundizado) una crisis de los sistemas educativos que ha revitalizado la idea de un cambio urgente, para que la institución educativa pueda hacer su aporte en la dirección del rumbo fijado hacia el desarrollo.

La visión de la educación como elemento determinante del desarrollo de la sociedad no es nueva/o. Lo nuevo es el contenido del concepto de desarrollo. Antes cargado con ideas de emancipación social y generación de ciudadanía crítica, el desarrollo está hoy cargado de la urgencia por acceder al mundo.

Martín Barbero señala con agudeza como los cambios tecnológicos han revolucionado el aula y las formas de construir el conocimiento en general. Han influenciado incluso los perfiles profesionales y el modo en que esos perfiles se construyen, a partir también de los requerimientos de un mercado que exige cada vez mayor adaptabilidad al cambio. A este respecto llama la atención sobre la necesidad que la escuela actualice sus estructuras y métodos, pero además, que asuma un papel protagónico en el cambio social.

Desde Argentina Juan Carlos Tedesco plantea ideas similares respecto al papel de la educación en el desarrollo humano:

“...el papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, de construir valores, de construir la propia identidad. (...) la mayor incertidumbre que genera esta sociedad de alta reflexividad se resuelve (...) con mayor reflexividad...” (Tedesco, 55: 2004).

Metodología

La observación participante fue la metodología sobre la cual se generó toda la información de campo que será analizada a continuación. La simple mirada orientada por algunas preguntas; la reflexión posterior a cada salida y las discusiones teóricas con el grupo de estudiantes y Rossina Ramírez, mi compañera docente¹, fueron las condiciones fermentales que dieron nacimiento a este texto.

1 Rossina Ramírez, docente de *Flor de Ceibo* desde 2009.

La antropóloga Rosana Guber² señala que los dos factores de la “ecuación” Observación-Participante expresan de alguna forma la contradicción epistemológica intrínseca a la tarea del investigador social. Dos formas de aproximarse al objeto de conocimiento; una externa, la observación; y la otra interna, la participación. La discusión acerca de la posibilidad de registrar mientras se participa o participar mientras se registra, y las limitaciones a cada tarea en cada caso, puede encontrar un punto de reconciliación en la medida en que el investigador logre ser consciente de la tensión existente y pueda fundamentar epistemológicamente su accionar. Esta opción por parte del investigador requiere una atenta vigilancia crítica de su trabajo. El mismo y valioso nivel de acceso que le da la participación al universo de sentidos del grupo estudiado, puede conducirlo también a graves distorsiones de la realidad si no existe una constante evaluación de su trabajo.

Las conversaciones durante los viajes de regreso con los estudiantes, la escritura de un diario de campo colectivo además del propio y la propuesta de discusión de textos a la interna del grupo funcionaron como catalizadores y al mismo tiempo como filtros de la experiencia pura. Nos planteamos construir teoría en diálogo con la experiencia y con la teoría ya existente. En ese planteo, la reflexión sobre la experiencia vivida por todo el equipo fue fundamental.

La opción por no realizar entrevistas en profundidad respondió a la intención de no formalizar una situación de investigación, además de no forzar situaciones al extremo de llevarlas a un lugar y tiempo externos a lo cotidiano. La formalidad que supone una entrevista en profundidad delimita roles y por lo tanto un nivel de discurso que no es el cotidiano. También Rosana Guber señala que el contexto de entrevista en profundidad es una instancia en cierto modo “ficticia” para quienes participan de ella y que genera un discurso que es evaluable solo en el marco de la propia entrevista. Dice Guber que

“La entrevista habla del mundo externo y, por lo tanto las respuestas de los informantes cobran sentido por su correspondencia con la realidad fáctica. Desde esta perspectiva, los problemas y limitaciones de esta técnica surgen cuando esa correspondencia es interferida por mentiras, distorsiones de la subjetividad e intromisiones del investigador. Su validez radica en obtener información verificable, cuyo contenido sea independiente de la situación particular del encuentro entre ese investigador y ese informante.” (Guber, 75: 2001)

Si bien en determinados contextos resulta importante acceder al nivel del discurso formal de los actores, en este caso lo que interesaba era observar como las prácticas propuestas por el equipo de *Flor de Ceibo* aportaban a la construcción de algo tan concreto como los contenidos comunicacionales que se generaban y su puesta en circulación. Lo expresado a través de estas creaciones es, a los efectos de nuestro análisis, mucho más relevante que lo que pudieran expresar en una situación de entrevista. Nos interesaba mucho más observar y analizar lo que decían mientras usaban la radio, que escuchar lo que pensaban acerca de las posibilidades de hacer radio.

Por esta razón, la observación participante se extendió sobre el cotidiano y sobre el comportamiento de los actores locales durante las actividades planteadas por *Flor de Ceibo*. La llegada al territorio el día antes de las actividades, pernoctar en la localidad y asistir a la fiesta local o fiestas de la escuela fueron instancias donde se aprendió mucho de Montes y su gente aunque no se desarrollaran actividades específicas. Sin embargo, el material significativo para el presente análisis, se desprende de las observaciones realizadas durante las actividades planteadas por el equipo. Principalmente la propuesta de creación y puesta al aire de un programa de radio por parte de los niños de la escuela, adolescentes del liceo, el equipo de *Flor de Ceibo* e integrantes del

2 Guber, Rosana, “La etnografía: método, campo y reflexividad, Ed. Norma, Bogotá, 2001

colectivo de Universo FM, la radio comunitaria de Montes.

Puede argumentarse que las observaciones realizadas sufren distorsiones por haber sido realizadas sobre la intervención y eso conlleva modificaciones del cotidiano. El punto es que lo que interesa a los efectos de este artículo es, precisamente, el impacto de nuestra propuesta en la forma de apropiación de una tecnología y en la creación de un medio de comunicación sobre la base de dicha tecnología. Por lo tanto las relaciones del equipo con la población local se vuelve parte significativa de lo que hay por observar.

Descripción de las actividades

Como se mencionó anteriormente, se viene trabajando en la localidad de Montes, departamento de Canelones, desde inicios de 2009.

El trabajo se ha desplegado sobre los lineamientos de un plan desarrollado en forma colectiva por el equipo de estudiantes y los docentes que la coordinamos.

Una de las dificultades que hemos tenido a lo largo de estos dos años, ha sido lograr ser identificados como una institución diferente al Plan CEIBAL. A los ojos de la población local, somos la misma cosa.

Luego de dos años de trabajo, apenas hemos logrado que se nos identifique como un proyecto de la Universidad de la República, que aunque trabaja con las XO y apoya al CEIBAL, no es parte de él.

La principal demanda en torno a las computadoras del Plan CEIBAL por parte de la población local, está relacionada a la solución de roturas y bloqueos. Ante esta situación y la gran centralidad del LATU (hoy Centro CEIBAL para el Apoyo a la Educación de la Niñez y la Adolescencia) para resolver estos problemas, cada vez que se acerca alguien que promete tener conocimiento experto sobre las computadoras, es visualizado como un potencial recurso para la solución de esos problemas en el mismo territorio, sin necesidad de traslado de personas ni de máquinas. En general, los padres y maestros se muestran descontentos con el mecanismo para resolver los problemas técnicos que se dan con las máquinas. El procedimiento telefónico resulta engorroso y los tiempos de las reparaciones demorados.

En junio de 2010 se inició el segundo año de trabajo en la localidad de Montes por parte de un mismo equipo de *Flor de Ceibo*. La experiencia del año anterior planteaba el desafío de lograr la incorporación de la computadora como una herramienta educativa dentro del aula. Los problemas técnicos continuaban existiendo y las dificultades organizacionales por parte del LATU también.

Antecedentes del trabajo con las familias

En 2009 se había trabajado profundamente con las familias logrando que varios padres se interesaran por el uso de la computadora y por compartirla con sus hijos. Ese logro se construyó a través de un trabajo largo y dialogado con las familias, planificando las actividades que se desarrollarían con niños, junto a los padres. En las reuniones de equipo en Montevideo se diseñaban los lineamientos generales de las propuestas que luego se exponían a los padres y con ellos se terminaban de afinar.

Al inicio de ese primer año de trabajo la queja acerca del uso que los niños hacían de las computadoras era generalizada por parte de padres y maestros. El tiempo dedicado al juego

preocupaba sobremanera.

Para el final del año, y luego de las intervenciones del equipo de *Flor de Ceibo*, dos cosas habían cambiado. Los niños habían encontrado interés en otros usos para la máquina, y los padres habían descubierto que los videojuegos no eran tan terribles como ellos temían.

Al comenzar la intervención en 2010 la situación del uso de la computadora en el aula era igual que en 2009. No se usaba prácticamente.

Se planteó entonces la puesta en marcha de la misma dinámica de trabajo del año anterior, esta vez con las maestras y el equipo de la escuela. Se planificó un primer encuentro con ellos donde se presentaría la propuesta de trabajo para el año y se abría la posibilidad de transformarla de acuerdo a sus demandas. El resultado de esa primera convocatoria fue un tanto desolador para el equipo. Todas las maestras de la escuela, incluyendo a la maestra directora, se retiraron a sus hogares una hora antes de la reunión pautada y en nuestra presencia.

Este acontecimiento desencadenó la búsqueda de un escenario diferente de trabajo dentro de la misma localidad.

De esta forma se estableció contacto con el Liceo, donde las máquinas llegarían recién al final del año. No obstante, ya había un gran interés por parte del equipo docente por aprender sobre el manejo de las computadoras.

Se realizaron tres encuentros con los docentes donde el intento por planificar en conjunto la forma de abordar el trabajo con los jóvenes del liceo, se vio eclipsado por la ansiedad de los profesores en el intento de aprender a usar programas específicos para su tarea docente. Así, los profesores de matemática querían “clases” de Mathgraph, el de física demandaba aprender a usar algún programa para su materia y así en cada caso. La intención del equipo de construir colectivamente un plan para trabajar de forma global con los jóvenes del liceo, desde la perspectiva de las nuevas tecnologías, parecía fracasar una vez más.

El interés por trabajar en comunicación y por integrar actores locales a la propuesta terminó dirigiendo la atención a la radio comunitaria local, donde un integrante del colectivo se terminaría convirtiendo en un gran aliado para la construcción de la propuesta de *Flor de Ceibo*. Esta vez ya en una dimensión que abarcaba al pueblo en su conjunto. La buena comunicación del equipo de *Flor de Ceibo* con los niños y sus familias ayudó a articular las propuestas construidas junto a la radio local.

Del trabajo del año anterior y de las actividades puntuales con los docentes y niños durante 2010, habían resultado productos concretos como videos, creaciones de audio y blogs del pueblo¹. Al igual que en el año anterior, ninguna de estas producciones habían sido retomadas o mantenidas por los niños o sus padres o docentes. Sin la inyección de energía de las propuestas de *Flor de Ceibo*, el trabajo comenzaba y terminaba con la llegada y la partida del equipo. Nada sucedía entre las intervenciones.

1 <http://mefuialmontes.blogspot.com/>
<http://montesunidos.blogspot.com/>
<http://www.vimeo.com/11701530>

Universo FM y Flor de Ceibo

La propuesta de trabajo hasta el momento había girado en torno a la producción de contenidos audiovisuales desde la perspectiva de fortalecimiento de la identidad local.

Nos habíamos planteado al inicio de año, trabajar en la construcción de un canal local por Internet, utilizando la XO como herramienta de producción y circulación de los contenidos tanto a escala local como global.

El descubrimiento de la existencia de una versión para XO de Audacity, un potente editor de sonido, junto con la buena relación que habíamos construido con el colectivo de la radio comunitaria de Montes, llevó a plantearnos la posibilidad de trabajar en la creación de contenidos para este otro medio. La radio transmite por Internet y por aire con un alcance aproximado de 50 km. Estas condiciones resultaban muy favorables para acercarnos a cumplir los objetivos planteados originalmente.

A partir de ese momento adaptamos todo el esquema pensado en torno a lo audiovisual, para trabajar en la dimensión sonora. Se trabajó en la creación de anuncios para radio que promocionaban nuestra presencia en el pueblo. Llegábamos a Montes los viernes a mediodía previo acuerdo con la dirección del liceo donde nos hospedábamos. La dirección del liceo y la radio se encargaban, durante la semana, de comunicar de nuestra visita. Los viernes en la tarde, trabajábamos con los jóvenes que se quedaban luego de clase en la confección de los spots radiales, usando las aplicaciones Grabar y Audacity en las XO. Luego de terminados los anuncios, nos trasladábamos a la radio donde el conductor del programa Comunicando, Rodolfo Salvarrey realizaba una breve nota a integrantes de *Flor de Ceibo* y a los participantes del taller. Terminada la nota, Rodolfo emitía los trabajos producidos por los niños y jóvenes.

Esta experiencia fue creciendo y los vínculos con los integrantes de la radio se profundizaron hasta llegar a la idea de la producción conjunta de un programa especial conducido por niños. La excusa fue el Día del Patrimonio. El esquema de producción se planteó en tres etapas. En la primera, el equipo de *Flor de Ceibo* diseñó el formato del programa en la semana previa al viaje a Montes. El programa fue pensado en tres bloques. El primero dedicado a noticias mundiales, nacionales y locales relacionadas al tema eje del patrimonio. El segundo bloque se dedicó a las entrevistas en vivo desde móviles y a la emisión de entrevistas grabadas sobre el tema. El tercer bloque se centraría en un debate entre padres, maestros y profesores invitados, sobre el Plan CEIBAL.

La segunda etapa de trabajo comenzó con nuestra llegada a Montes. Viajamos el viernes como siempre y en esa tarde propusimos el mismo taller de producción con un equipo reducido, a fin de crear el spot de convocatoria para el día siguiente. Luego fuimos a la radio.

En la mañana siguiente, se organizaron tres grupos de jóvenes y niños coordinados por un estudiante de *Flor de Ceibo* cada uno. A cada uno de estos grupos se les asignó tareas específicas de preproducción del programa que se emitiría en la tarde. Uno de los grupos se encargó de grabar entrevistas en el pueblo acerca de los lugares que eran visualizados como patrimonios de la localidad. El segundo grupo se dedicó a la creación de la cortina de presentación del programa usando las mismas herramientas y procedimiento que se usó en los spots. El tercer grupo se dedicó a buscar en Internet, noticias sobre el patrimonio en el resto del país.

La tercer y última etapa fue la puesta al aire del programa de hora y media de duración. Además de la transmisión por aire, el programa fue retransmitido desde la plaza del pueblo por un sistema de amplificación. Mientras una parte del equipo de *Flor de Ceibo* coordinaba la co-conducción del

programa desde el estudio entre Rodolfo y los niños, otra parte del equipo coordinaba en la plaza la salida de los móviles. La retransmisión amplificada en la plaza convocó público de todas las edades que participó del programa a través de las entrevistas y la votación en una encuesta realizada con la XO de una niña, sobre los lugares que se consideraban patrimonio de Montes.

Luego de realizada esta actividad, la radio recibió llamadas con felicitaciones y comentarios durante una semana y media. A pedido de la gente de Montes y del pueblo vecino Migués, el programa fue retransmitido.

Por primera vez en los dos años se había logrado que la energía desplegada en una actividad puntual generara movimiento a nivel local más allá de la presencia del equipo en el territorio.

Análisis

El objetivo que nos planteamos a la hora de escribir el plan de trabajo anual era generar contenidos locales que apuntaran a fortalecer la identidad local y revalorizar la autoestima de los pobladores de Montes, utilizando las XO y las posibilidades de acceso que abre como herramienta de producción. Las nuevas tecnologías son pensadas desde esta perspectiva como un medio para alcanzar un fin. Una herramienta tecnológica para perseguir un objetivo de fortalecimiento de relaciones humanas.

Formular los objetivos de trabajo de esta forma implica ciertas concepciones acerca de conceptos como uso, apropiación, uso con sentido, sociedad de la información, acceso.

Kemly Camacho, autora que ha trabajado en la definición de algunos de estos conceptos, establece en primer término una distinción entre dos enfoques sobre el uso de las nuevas tecnologías para el desarrollo social.

"Con respecto al desarrollo de la Internet se pueden ubicar dos visiones principales. Por un lado, quienes apuestan más hacia el acceso, impulsada por el lema "Internet para todos" y que ha sido asumida en gran medida por algunos gobiernos y organismos internacionales. En este caso se propone que el acceso, visto como la posibilidad de conexión a la red, es un fin y producirá desarrollo por sí mismo. Por otro lado, se encuentran las propuestas que enfatizan en la necesidad de utilizar la herramienta de una forma apropiada, de manera que se sobrepase la simple conexión y que el uso de la red responda a los requerimientos y visiones particulares de las comunidades, organizaciones y países." (Camacho, 6: S/D)

La segunda de estas visiones es medular en los objetivos de nuestra intervención. No buscamos establecer a priori criterios de uso apropiados e inapropiados, y a partir de estos criterios establecer estrategias para la apropiación deseada y pre-planificada. Por el contrario, nos planteamos entender que sentido cobra la tecnología en la vida cotidiana de los pobladores de Montes, cuales son los usos que dan a la tecnología y por qué son esos y no otros. A partir de esta comprensión definimos y propusimos otros usos posibles relacionados a otros aspectos de la vida cotidiana y no exclusivamente a los intereses de la escuela.

Montes es una localidad con una historia de devastación económica y social desencadenada por el cierre de la misma industria que dio origen al pueblo y sirvió de motor para su desarrollo durante cuatro décadas. Luego de ese acontecimiento traumático para los habitantes del pueblo, vino el acostumbramiento y la espera prolongada de la salvación de una nueva propuesta industrial que nunca llegó.

Este brevísimo párrafo de reseña histórica pretende ilustrar el contexto y ayudar a explicar las razones para trabajar desde la construcción de relatos hacia el autorreconocimiento de los valores locales y el fortalecimiento de la identidad local.

Apropiación y uso con sentido

“...la utilización consciente de la Internet como herramienta para la transformación social depende de tres elementos intrínsecamente relacionados: el acceso, el uso y la apropiación.” (Camacho, 7: S/D)

Lo que encontramos en Montes con el uso de Internet por parte de los niños y adultos, fue el uso de una tecnología de comunicación sobre la lógica de un medio masivo tradicional. La observación de los usos que los niños de la escuela hacen de sus computadoras XO, del cómo y para qué acceden a Internet, permite afirmar que sin la existencia de una propuesta por parte de la institución educativa, el uso se limita a aspectos recreativos. Si bien es cierto que existen muchos relatos que testimonian los efectos positivos de la entrega de computadoras para la mejora de las condiciones sociales de muchas familias, eso no es suficiente para negar que lo observado en Montes está más cerca de la regla que de la excepción.¹ Aunque Internet habilita la interactividad (cualquier usuario puede crear y publicar contenidos accesibles a todos los navegantes, además de descargar contenidos creados por otros particulares o empresas), lo que sucede en Montes, es que los niños e incluso los adultos no logran trascender el nivel de “ciberconsumidores”. Un dato anecdótico a este respecto, es que los juegos que se ponen de moda entre los niños son los diseñados por empresas como Nestlé (Alejandro Vascolet, La máquina del tiempo) o Calcar (Cuatreros Galácticos y Garra Fútbol). Incluso sin desconocer el éxito de División Especial de Detectives, que no está asociado a otros productos como en los casos anteriores, tampoco su elección y uso trasciende el nivel de consumidor.

Tedesco sostiene que en la sociedad de la información, el conocimiento es el bien máspreciado, pero además cuenta con la particularidad de ser construido en el marco de relaciones de trabajo más abiertas y horizontales que en la era industrial.

“...se tiende a reemplazar las tradicionales pirámides de relaciones de autoridad por redes de relaciones cooperativas (...) El concepto de “Calidad Total” (...) implica una relación mucho más igualitaria que en el pasado (...) Pero esta mayor igualdad entre los incluidos implica una separación mucho más profunda con respecto a los excluidos.” (Tedesco, 23: 2004)

Esta caracterización de las nuevas formas de organización del trabajo también nos puede ofrecer pistas sobre lo que puede resultar central a la hora de buscar mecanismos de generar inclusión social.

La profesionalización ya no requiere tanto la especificidad detallista sobre un aspecto único de la producción, sino que exige la comprensión global de los procesos. Tal vez poder asimilar esta forma de trabajo sea también una condición para acceder a la nueva sociedad. El acceso no se pensaría aquí desde un punto de vista de dominio de herramientas tecnológicas, sino que se extendería al saber hacer con esas herramientas. Aprender a organizarse colectivamente y a comprender globalmente los procesos productivos es diferencial. Adquirir el conocimiento y las habilidades para

1 Montes fue la localidad donde se trabajó en forma más continuada, pero también se trabajó en tres localidades más donde se repite el fenómeno de uso recreativo de las computadoras. Esto también se repite en informes de otros docentes de *Flor de Ceibo*.

organizarse y trabajar en equipo, puede ser mucho más útil para no quedar excluido de la sociedad de la información, que el aprender a usar una herramienta de acceso como es una computadora. Podemos plantearnos que tal vez el solo hecho de brindar herramientas para el acceso no sea tan útil, en términos estratégicos, como el promover la organización colectiva para la resolución de problemas con las herramientas ofrecidas u otras.

La apropiación tecnológica, en este sentido, es indisociable de los usos posibles para esa tecnología, o al decir de Camacho, de las estrategias de uso.

"El uso que se propone no es un uso indiscriminado de la Internet, sino un uso con sentido centrado en dos aspectos. 1) Un uso estratégico, que implica conocer los diferentes instrumentos que la Internet provee (listas, correo, sitios, bases de datos, navegadores, entre muchos otros) y poder determinar, según las necesidades y los recursos disponibles cuando hacer uso de uno o de otro, ya sea como consumidores, como productores o como ambos. 2) Una estrategia de uso, que en este caso se refiere a cómo incorporar la Internet dentro de la estrategia existente (nacional, organizacional o personal) de comunicación y información. Es decir, cómo combinar la Internet con otras tecnologías más tradicionales, con qué recursos, en qué momento, a cargo de quién, para quién y todas las otras reflexiones que implica una estrategia de uso." (Camacho, 10: S/D)

En definitiva se hace necesaria la comprensión del potencial de la máquina dentro de un contexto de relaciones sociales. Las experiencias exitosas de incorporación de la XO a dinámicas sociales tiene un trasfondo de organización colectiva, en muchos casos con años de trabajo y respaldo de equipos técnicos. Cuando no es este el caso, es que existe al menos un proyecto de desarrollo, individual o colectivo, que sirve de marco al uso de la computadora. En cualquier caso existe una comprensión del contexto y un proyecto de futuro, atravesado por valores, ideas y sueños, dentro del cual se piensa en la tecnología como posible herramienta para construir ese futuro.

En el caso de nuestra propuesta, pensamos que lo que permite la apropiación de una tecnología al punto de hacer de ella un medio de comunicación es la posibilidad de comprender globalmente como funciona y los alcances que tiene su dominio. El manejo específico de un aparato u otro, está en segundo plano. Sin por ello dejar de ser importante.

"Lo que la trama comunicativa de la revolución tecnológica introduce en nuestras sociedades no es pues tanto una cantidad inusitada de nuevas máquinas sino un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos – que constituyen lo cultural – y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios." (Martín-Barbero, 2: 2002)

El marco que la institución educativa ofrece para generar condiciones favorables para el acceso es fundamental para que la política alcance la profundidad y calidad necesaria para la transformación social que aparentemente se pretende.

El acceso representa una ventaja para los niños. Pero el rumbo de dicho acceso depende en gran medida del compromiso de los educadores y el resto del mundo adulto en la formación de los niños.

Volviendo a los planteos de Camacho, Internet representa una herramienta poderosa, como tal, quienes la dominan tendrán un diferencial de poder sobre quienes no. La responsabilidad de la institución educativa, es cargar esa herramienta de un sentido favorable al desarrollo humano

sustentable. Junto a ello es necesario que se generen condiciones favorables también en otros aspectos de la vida social, sobre todo en los aspectos materiales. La sociedad de la información y el conocimiento se sostiene sobre una sociedad material más amplia y con formas de producción más tradicionales.

“...quienes han podido tener acceso, entre otras cosas, a educación, salud, vivienda, electricidad, teléfono y a la utilización de otras herramientas tecnológicas serán también quienes mejor puedan aprovechar las potencialidades de la red mundial, aumentando así las diferencias.” (Camacho, 4: S/D)

El desafío del CEIBAL es acortar la brecha digital, pero esa brecha no se acorta solo a través del acceso. Si este acceso no está acompañado de todas las condiciones mencionadas por Camacho, la brecha se mantendrá. Tal vez el mayor error sea pensar en esa brecha como digital y no simplemente como una expresión más de la única brecha existente. La brecha entre los que tienen y los que no, generada por la desigualdad en la estructura social.

Las computadoras son una tecnología para el acceso. Pero ese acceso por sí solo no salta brechas ni digitales, ni analógicas.

“...resulta al menos preocupante y digno de examen el hecho de que rápidamente se atribuya a la alfabetización digital un poder casi decisivo a la hora de proponer un desarrollo social y humano sustentable, suponiendo sin más que el hecho de poseer o saberse manejar frente a una computadora (...) franquea el paso a una nueva era...” (Rasner, 43: 2008).

El ámbito educativo se presenta como el marco ideal para construir sentidos para el uso que los niños dan a la tecnología. Pero para trascender el nivel de uso recreativo de las XO se hace necesaria una propuesta que logre superar la división a priori entre uso útil e inútil. La máquina debería integrarse al trabajo pedagógico desde la lógica que esa tecnología particular impone. No podemos pedirle a los niños que asuman la responsabilidad de trascender el uso de la máquina con fines lúdicos. Es responsabilidad de los docentes proponer otros usos que lejos de satanizar y perseguir el juego lo integren a la propuesta educativa. La computadora permite y hasta promueve, la multitarea, el trabajo en red, la vida en red. Esa es la particularidad de esta tecnología y desde esa particularidad se deberían construir los sentidos y buscar usos favorables para el desarrollo de los niños.

Esto desafía la creatividad de los docentes, pero también los reconoce y valoriza como agentes importantes para la transformación social. El aporte de la escuela puede ser la construcción de un contexto para el uso favorable para que la apropiación de la tecnología tome un rumbo hacia la profundización de la democracia y no hacia la profundización de las diferencias.

Del acceso a la transformación

Los medios masivos han sido históricamente utilizados sobre la base de un esquema de emisión y recepción de mensajes. Esa unidireccionalidad no es intrínseca a las posibilidades tecnológicas de esos medios sino a las relaciones sociales que los conformaron como tales.

“Una tecnología se convierte en un medio cuando emplea un código simbólico particular, cuando descubre su lugar en un ámbito social específico, cuando se insinúa en contextos económicos y políticos. En otras palabras, la tecnología es solo una

máquina. Un medio es el entorno social e intelectual que una máquina crea.”
(Postman, 88: 1991)

Los mensajes que se pueden crear utilizando medios audiovisuales o sonoros pueden también ser utilizados sobre un esquema diferente, un esquema que piense en la posibilidad de que todos seamos emisores y receptores a la vez. Mario Kaplún plantea que la verdadera comunicación tiene como protagonistas a dos o más seres o grupos humanos que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos. Es en ese acto de compartir que la existencia pasa de una dimensión individual a una social. A partir de este análisis, Kaplún afirma que los medios de comunicación tradicionales son, en realidad, medios de información. Señala además, que para que estos medios pasen a ser verdaderos medios de comunicación necesitan pasar por una profunda transformación, dando la posibilidad a todos de ser emisores y receptores a la vez.¹

Internet cuenta con esta particularidad, con la posibilidad tecnológica de que todos podamos ser emisores y receptores de contenidos. No obstante, lo que podemos ver en Montes es que otras variables entran en juego. Internet se presenta en este caso como una tecnología con un potencial para la interactividad que se utiliza sobre una lógica de comunicación de medios tradicionales, donde el capital continúa teniendo un poder determinante sobre el diseño y el consumo de contenidos por parte de la población.

La respuesta dinámica por parte de la población de Montes a la propuesta de la actividad coordinada entre *Flor de Ceibo* y la radio comunitaria, ofrece señales de la posibilidad de construir medios de comunicación volcados a satisfacer las necesidades comunicacionales locales, a partir de herramientas tecnológicas concretas.

Para transformar la tecnología para el acceso en un medio de comunicación construido sobre una lógica democrática de generación y distribución de conocimiento, se hace crucial la presencia y el compromiso de los educadores. El camino espontáneo hacia esa transformación se hará de lo contrario, sobre la base de las lógicas hegemónicas del poder.

En el caso del Plan CEIBAL se abre la posibilidad histórica para la educación de jugar un rol decisivo en la construcción del nuevo entorno social mediado por las nuevas tecnologías. La oportunidad histórica y extraña de introducirse en una pequeña brecha temporal entre la llegada de la máquina y la consolidación del medio de comunicación. Internet no es aún, en muchas partes de nuestro país, un medio de comunicación profundamente instalado en la población. Eso mismo implica esta posibilidad de construirlo colectivamente.

Referencias

Arcidiacono, Gladys Hilda (n.d.). *Modelo Uno a uno: una computadora por alumno. ¿Determinismo tecnológico o puente hacia el alfabetismo digital?* Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías, FLACSO, Argentina. Disponible en <http://www.educant.org/node/4522>

Camacho, Kemly (n.d.). *Internet ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria*, comunicación personal S/D.

Guber, Rosana (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Ed. Norma.

Kaplún, Mario (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ed. De la Torre.

¹ Kaplún, Mario, 1998, “Una pedagogía de la comunicación”, Ed. De la Torre, Madrid.

Martín-Barbero, Jesús (n.d.). *La educación desde la comunicación*. Disponible en <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

Postman, Neil (1991). *Divertirse hasta morir*. Barcelona: Ed. De la Tempestad.

Rasner, Jorge (2009). ¿Qué tan revolucionaria es la sociedad de la información? En *La comunicación en la era de la mundialización de las culturas*, CSIC, UdelAR, Montevideo.

Rifkin, Jeremy (2002). *La era del acceso, la revolución de la nueva economía*. Barcelona: Ed. Paidós.

Tedesco, Juan Carlos (2004). *Educación en la sociedad del conocimiento: Conocimiento y sociedad*. Buenos Aires.

(página en blanco)

La Piedra en el Parque... Una experiencia en torno a la apropiación de los espacios públicos

Hugo Angelelli¹, Cecilia Vignolo², Mariana Berrueta³, Florencia Barreiros⁴

Resumen

En la experiencia realizada en el año 2010 en el club de niños “La Terraza” se trabajaron distintos ejes en referencia a las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) y su implementación en los espacios no escolares. En base a las actividades realizadas en dicho club, es que destacaremos la apropiación por parte de estos niños de un espacio público como es el Parque de las Esculturas, ubicado en el predio del edificio de la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE).

A partir de las salidas didácticas al Parque de las Esculturas se inicia un trabajo de investigación por parte de los niños, el cual consistió en la búsqueda de información acerca de las esculturas, los materiales y los artistas plásticos. Es mediante estas acciones que se emprende dicho proceso de apropiación del espacio físico, por parte de los niños. Este proceso permitió la creación de un blog, en el cual se fue plasmando los trabajos fotográficos y plásticos de los niños en referencia a las esculturas. Creemos que los productos realizados por el grupo de niños son representativos de la historia local o barrial y constituyen un patrimonio propio. Sin embargo, no tienen la posibilidad de convertir estos productos en un patrimonio generalizado y conocido por el resto de la sociedad. Es por eso que consideramos que la creación del blog es una herramienta que puede empezar a revertir esta situación, ya que el mismo es un espacio abierto y el acceso es libre.

Palabras clave: Patrimonio Cultural, Arte Contemporáneo y TIC.

1 Artista plástico, experto en TIC y discapacidad, docente de *Flor de Ceibo*.

2 Artista plástica, estudiante de Ciencias de la Comunicación, estudiante de *Flor de Ceibo*.

3 Estudiante de Trabajo Social, estudiante de *Flor de Ceibo*.

4 Estudiante de Trabajo Social, estudiante de *Flor de Ceibo*.

Introducción

Las actividades en el Club del Niño “La Terraza” surgen a partir de la intervención de un equipo del Proyecto *Flor de Ceibo* en la zona de Brazo Oriental en el departamento de Montevideo. El equipo de trabajo se integró por dos maestras del Club¹ que brindan apoyo pedagógico a los niños, tres estudiantes de la UR² y el docente integrante del Proyecto *Flor de Ceibo*.

El trabajo de campo fue iniciado a partir del diagnóstico hecho por el equipo a través de varias entrevistas a educadores, maestros, padres, niños que asisten al club y vecinos de la zona. De este diagnóstico primario surgen varias inquietudes, demandas y necesidades planteadas por los distintos actores. Entre ellas, la demanda de involucrar a los niños en la construcción de conocimientos en torno al uso específico de computadores XO entregados en el marco del Plan CEIBAL.

Surge la necesidad de integrar a estos niños en actividades junto a otros niños de escuelas próximas y fundamentalmente al entorno cercano, al barrio. Instituciones como estas generalmente no son bien recibidas por los vecinos ya que a ellas ven llegar a niños y adolescentes de contextos de vulnerabilidad social, visualizados como generadores de situaciones problemáticas vinculadas al desarraigo, ya que no son niños que habitan en la zona.

Durante la experiencia realizada en el año 2010 en el club de niños “La Terraza” se trabajó distintos ejes en referencia a las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) y su implementación en los espacios no escolares. Principalmente se realizó y planteó varias actividades promoviendo el uso de la computadora XO, utilizando diversas actividades: TamTam Jam para crear con sonidos, Grabar para tomar fotografías, realizar videos y Navegar para conectarse a internet y realizar la creación de blogs.

En base a estas actividades en el club, destacamos la apropiación por parte de estos niños de un espacio público como es el Parque de las Esculturas, ubicado en el predio del edificio de la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE) en la intersección de las Avenidas Dr. Luis A. de Herrera y Av. José Pedro Varela, en el Departamento de Montevideo. Este parque fue concebido en conmemoración del centenario del Banco de la República Oriental del Uruguay (BROU) en octubre de 1996. El mismo cuenta actualmente con 13 esculturas monumentales de diversos autores uruguayos más un proyector de rayo Láser que originalmente atravesaba por el medio de la escultura en forma de U ubicada en la rotonda. También en noviembre de 2010 se integró una nueva obra en homenaje a los donantes de sangre en nuestro país, ubicada en la entrada del actual edificio de ASSE.

Hacia el re-conocimiento y rescate de nuestro patrimonio artístico

Consideramos que la apropiación de un espacio público es de relevancia debido a que los espacios públicos por lo general se vuelven ceremoniales, por el hecho de contener símbolos de la identidad u objetos artísticos y que realmente no pertenecen a toda la sociedad, aunque formalmente parezcan ser de todos y estar disponibles para el uso de todos. (García Canclini: 1989)³

A partir de las salidas didácticas al Parque de las Esculturas se inicia un trabajo de indagación por parte de los niños. El mismo consistió en la búsqueda de información acerca de las esculturas allí existentes, de los materiales utilizados para su creación y de los artistas plásticos presentes a través

1 Leticia Pisciotano y Beatriz Silva.

2 Estudiantes del Proyecto *Flor de Ceibo*: Cecilia Vignolo, Mariana Berrueta y Florencia Barreiros.

3 García Canclini, Néstor. 1989 “Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad” Grijalbo, México, D.F.

de sus obras. Destacamos: Manuel Pailós, Pablo Atchugarry, Nelson Ramos, Guillermo Riva Zuchelli, Enrique Silveira, Jorge Abbondanza, María Freire, Ricardo Pascale, entre otros, todos ellos de fundamental importancia y referentes en el arte contemporáneo nacional.



Uso de XO en el Parque de las Esculturas

Es mediante estas acciones que se emprende dicho proceso de apropiación, inicialmente realizando visitas didácticas a dicho parque con los niños, junto a sus maestras y al equipo del proyecto. Las visitas se realizaron a pie transitando por varias cuerdas de la zona comprendida entre los barrios Brazo Oriental, en donde está ubicado el club de niños y los barrios: Bolívar y Jacinto Vera como zona aledaña al Parque. Durante ese tránsito el equipo viajó con las computadoras portátiles XO, que fueron utilizadas para el registro fotográfico y audiovisual del trayecto.

Este viaje realizado significó para los niños la apertura y re-descubrimiento de un espacio cultural que ya algunos de ellos “conocían”, habían visto, recorrido y utilizado como pasaje peatonal, si se quiere “para cortar camino” pero que al preguntarles sobre algunas de las imponentes obras allí instaladas, desconocían sus autores o nombres, ya sea porque las plaquetas de bronce habían sido robadas o destruidas en la oscuridad de la noche y nadie de su conocimiento contaba con la información o sencillamente por falta de atención en el apuro cotidiano.

Es por ello que nos atrevimos a planificar un nuevo recorrido y detenernos a observar, a contemplar como primer paso, a interpelar el espacio, a disfrutarlo. Esto significa dedicar un tiempo solo a profundizar la mirada, luego vendrá otros procesos.

Es realmente en ese momento de contemplación en el cual los volúmenes tallados en el mármol, la madera, las formas imposibles logradas del metal, el color, la luz y la sombra comienzan a despertar los sentidos y atrapan la atención. Allí rodeados de monumentales esculturas que parecen romper con las escalas, dejamos de lado las aparentes urgencias de la vida para someternos al juicio de la percepción. Y es aquí en donde surge el interés por saber, conocer y realizar preguntas. ¿Quién creó semejante objeto? ¿Por eso se les llama artistas, por jugar e intentar lograr lo imposible?



"Semilla de la esperanza", Pablo Atchugarry

Estudio del Arte contemporáneo, valoración de nuestro patrimonio y uso de TIC

Las actividades propuestas por el equipo de trabajo integrado por las maestras de los niños y el equipo de *Flor de Ceibo* son actividades que permiten pasar del concepto, la idea y la intuición a la práctica. Esto sucede a partir de la experimentación individual o grupal. Este es el punto de partida hacia el desarrollo de habilidades del tipo: observar, comparar, relacionar, valorar y reflexionar, participar, respetar y compartir. Paralelamente al autodescubrimiento de potencialidades individuales y grupales. Se buscó mejorar la capacidad de los niños de percibir su entorno, ubicación personal en el espacio - tiempo y dentro de lo posible, la comprensión del contexto socio cultural que le ha tocado vivir.

“La educación plástica, como promotora del desarrollo de la percepción, puede colaborar a desarrollar la capacidad de ver (descubrir cualidades y relaciones entre los objetos y los espacios) en el niño, como una actividad diferente de simplemente mirar, posibilitándole la capacidad de rescatar las potenciales explotaciones expresivas de los objetos, desarrollando, a su vez, la sensibilidad estética. (...) El desarrollo de la capacidad para percibir las relaciones entre formas, objetos o colores, refuerza la capacidad perceptiva de las relaciones entre los fenómenos socioculturales” (Sztern, S. 2004 p. 11-12).¹

A través de las distintas experiencias y de actividades de sensibilización se realizaron acciones tendientes a impulsar el desarrollo de sus capacidades de observación, fomentando su capacitación para percibir las relaciones entre imagen, forma, objeto, color, textura y espacialidad. Dichas relaciones y sus posibles estudios y aplicaciones se realizaron mediante técnicas y experiencias de dibujo, pintura, collage, modelado, fotografía y apropiación y uso de las herramientas informáticas. Se propusieron actividades de orientación expresiva y productiva que utilizan teorías y prácticas desarrolladas de acuerdo a las características de la enseñanza escolar activa y significativa. Es decir: mediante el acercamiento directo y la indagación del estudiante frente a los diferentes medios y

1 Sztern, Samuel. 2004 “Creación de un sistema de educación artística” Proyecto de Investigación IENBA, Udelar.

técnicas expresivas. Se involucró a las familias de los participantes en una muestra final realizada en el propio club en donde los niños y niñas hicieron de guías de la exposición.

En nuestro paseo por el parque fuimos recorriendo una a una las diferentes obras y con la computadora portátil XO (actividad Grabar) tomando fotografías desde distintos ángulos, alturas, fotografiando al compañero, a la maestra, y así nos acercamos al primer plano, a la figura, a la materia y al color, comenzando a ver las obras en pantalla en donde cobran otra entidad.



Fotografiando "Desterrando" de E. Silveira y J. Abbondanza

Los niños realizaron varios videos en donde se los ve interactuando junto a las obras, estudiando los materiales, comprobando los materiales haciendo contacto, ya que los materiales durables lo permiten y ante la falta del límite de *no tocar* de los museos se sienten libres para explorar. No confundiendo esta permisividad ante la curiosidad con el dejar destruir.

Se entrevistaron diferentes usuarios de este espacio, vecinos que utilizan el lugar cotidianamente como zona de esparcimiento junto a sus niños, personas que ocasionalmente pasaron por el lugar y se detuvieron a descansar en el parque y vecinos de la zona que de vez en cuando pasean sus mascotas por el mismo. En general la mayoría de los entrevistados adultos coinciden en la belleza del lugar y realizaron determinadas demandas en torno al cuidado del mismo. Lo que no se puede comprender por parte del equipo de trabajo y de los vecinos entrevistados es el estado de abandono en el que se encuentra el sitio, la falta de mantenimiento de las obras, de cartelería, iluminación y vigilancia nocturna.

Cuando el parque dependía de Presidencia de la República, el funcionamiento del Edificio Libertad estaba encargado de algunas de estas tareas, que se cumplieron pobremente, pues este espacio viene de varios años atrás de abandono. Actualmente en esta etapa de transición a manos de ASSE, el panorama no es muy claro. En este sentido a pesar de la cantidad de obras monumentales, la sensación que nos alberga es de vacío en relación al mantenimiento de las obras de arte en sí, ya que, lo relacionado con la jardinería contrasta notablemente con el pasto siempre muy bien cortado y los canteros floridos y cuidados.



Imágenes actuales del Parque de las Esculturas (mayo 2011)

Es importante destacar que la lenta acción del estado por la recuperación de este espacio público no permite el total uso y disfrute por parte de la población. Al menos como espacio educativo singular, ya que cuenta con todos los elementos para serlo, a lo que se suma la inexistencia de otro de iguales características en el Departamento. Este espacio recibe muy pocas visitas realizadas fundamentalmente por escuelas de la zona, debido a que el parque no figura en las listas de sitios posibles par realizar salidas didácticas por escuelas públicas de todo el país:

Seguramente con los aportes del nuevo programa escolar y la integración del área del conocimiento artístico en el mismo, los maestros y docentes tendrán que ampliar las posibilidades de estudio en esta materia y proponer nuevos espacios a los ya atomizados museos y mausoleos, permitiendo la apertura e integración del estudio del arte contemporáneo nacional y sus referentes. En este sentido la computadora XO se constituye en una herramienta documental fundamental para dejar vivo el testimonio del *acontecimiento*, de esta nueva mirada, producto de una *singularidad fuerte* del sitio (Badiou, 2006)¹

En esta experiencia en particular, ante la falta de información sobre los detalles de las obras, autores, emprendimos una salida hacia el Museo Nacional de Artes Visuales en búsqueda de estos datos. Una vez allí, en la biblioteca del museo tomamos contacto con un *Catálogo* de las obras que también da cuenta de la instalación de las mismas en el sitio por los propios autores, siendo este un material documental fundamental. (Parque de Esculturas. Edificio Libertad, 1996)²

Las siguientes salidas al parque las hicimos sin computadoras, pero llevando lápices de dibujo, gomas, hojas blancas y tablas de apoyo, es que estas visitas fueron realizadas con el motivo de realizar a mano alzada, dibujos y bocetos de las obras observadas. Por otra parte es importante demostrar cuando utilizar la computadora para realmente valorizar su uso de acuerdo a una actividad o fin concreto y no todo el tiempo.

En estas visitas sin XO, se estudiaron perspectivas, texturas, se hicieron comparaciones y los niños intentaban traspasar lo observado al papel, realmente se los veía motivados y entusiasmados. Los maestros encontraron contenidos para trabajar en varias áreas del conocimiento: Matemático,

¹ Battro Antonio M., Denham Percival J. 1997 “La Educación Digital”, Emecé Editores S.A., Bs. As. Argentina.

² “Parque de Esculturas. Edificio Libertad”, Dos Puntos, Montevideo. 1996. Catálogo (7964)

Artístico, Social y de la Naturaleza.

De esta manera podrían utilizar la experiencia en torno a la educación artística en sus dos dimensiones, de forma *extrínseca* como fuente de estudio de otras áreas y de forma *intrínseca* con un significado propio para las artes (E. Eisner 1995)¹. Estas experiencias fueron continuadas en las aulas del club, allí con otros materiales, como papeles de colores, recortes de revistas, etc. Se realizaron diversos collages y se construyeron volúmenes a partir de la observación de las fotografías tomadas a las esculturas. De estos trabajos surge la evidencia de que los niños no solo se entusiasmaron con el re-conocimiento del parque como espacio cultural público interesante, ahora se sentían capaces de re-producir y re-interpretar aquellas obras observadas simulando los materiales y las texturas según sus propias habilidades.



Interpretación de la obra “Desterrando”

Esto significa que la apreciación de alguna obra en particular y la profundización de la mirada para captar los detalles de la misma, la reflexión sobre las formas tridimensionales y la posibilidad de llevar estas al papel, ya sea en un plano o estableciendo alguna intervención sobre el material que permita su montaje o superposición, pegado, rasgado, etc. Aquí surgen algunas técnicas particulares utilizadas por los niños para resolver los problemas presentados, ya sea para generar espacios huecos, vacíos o alguna particularidad de la obra.

Nuevamente tomamos la computadora portátil XO para la documentación fotográfica del proceso, es que realizar fotografías digitales con la XO resulta muy fácil para los niños y pueden realizar varias tomas sin problemas a la luz del día. No hay que realizar ningún proceso químico más complejo en un laboratorio para ver el resultado e inmediatamente la fotografía puede ser compartida.

Esta particularidad de la XO en cuanto a posible uso como cámara de foto, video o grabación de sonido la convierte en una súper productora de imágenes.

“Del espacio real al ciberespacio”

Creemos que los productos realizados por el grupo de niños son representativos de la historia local o barrial y constituyen un patrimonio propio. Sin embargo, estos niños no tienen la posibilidad de

¹ Eisner Elliot. 1995, “Educar la Visión artística”, Ed. Paidós, Barcelona, España.

convertir estos productos en un patrimonio generalizado y conocido por el resto de la sociedad. Esta situación dio lugar a la creación de un blog, en el cual se fue plasmando los trabajos fotográficos y plásticos de los niños en referencia a las esculturas.

Reconstruir el proceso de trabajo en una bitácora en línea permite ordenar cronológicamente las distintas instancias, la participación mediante comentarios y diálogos, además implica ir subiendo una a una las producciones logradas, bocetos, fotos, videos, etc.

Llegado el momento de conectarse a internet nos enfrentamos a la dificultad de que en el club no existe antena, por lo cual para conectarse debíamos hacerlo a través de la antena ubicada en la escuela especial que comparte el mismo edificio. La conexión no es muy buena y los chicos iban perdiendo un poco el entusiasmo debido a la lentitud de la conexión sobre todo a la hora de subir los videos al blog.

Ante esta dificultad nos vimos en la necesidad de realizar este proceso en la Sala de Informática del club que si cuenta con una buena conexión.

En la dirección <http://www.lapiedraenelparque.blogspot>¹ se puede visitar el Blog realizado y desarrollado por el equipo que trabajó en la zona.

A modo de cierre

Por una parte debemos destacar que al finalizar el proceso de intervención, los niños lograron motivarse e iniciarse en un camino de transición entre internautas buscadores de videojuegos, lo cual es propio de sus intereses, a ser protagonistas y productores de contenidos didácticos compartibles con el resto de la comunidad. Durante todo el proceso de trabajo los niños descubrieron su potencial creativo, desarrollando ideas y llevando a cabo las propuestas con total dedicación. Participaron de varias salidas didácticas sin promover ningún tipo de dificultad o desorden, al contrario se los vio interesados por las actividades y mantuvieron una constante dedicación en cada uno de los encuentros realizados. Se lograron valoraciones personales frente a un objeto artístico que elevan el nivel de sensibilidad y conocimiento de nuestro patrimonio y de la cultura en general, sobre todo en el uso, cuidado y disfrute de los espacios públicos.

Esto es importante porque también se valorizó la zona, el barrio, el parque, y se destaca la necesidad de contar con más espacios como este en donde el arte se vincula en la cotidianidad de las personas motivando un nuevo interés por las obras de artistas contemporáneos.

Cabe destacar el uso de la computadora XO durante todo el proceso de trabajo siendo una herramienta de registro inigualable por sus posibilidades como cámara fotográfica y video grabación, por permitir la comunicación y difusión de la experiencia a través del acceso a las redes sociales y blogs.

Si bien se intenta rescatar lo fundamental del proceso, se lograron producciones fotográficas y videos de muy alta calidad, gracias a la facilidad y rapidez con la cual los niños se familiarizan con el entorno Sugar y se apropian de estas tecnologías. En este sentido se adquirieron conocimientos en relación a la toma y captura de la imagen, el estudio de los planos, a la importancia de la iluminación natural o artificial y también se adquirieron por parte de los niños, conocimientos como: saber almacenar una imagen digital en un pendrive para luego ser utilizada en un blog.

1 Blog construido por el equipo de trabajo junto a los niños.

Técnicamente se avanzó en el uso y fijación de conocimientos en cuanto al uso de varias actividades de las computadoras portátiles, así como se encontraron intereses en la resolución de problemas y la utilización de otras herramientas para el tratamiento de imágenes, movimiento y sonido que suponen una posible incursión a profundizar, por ejemplo en el uso de Scratch en siguientes actividades.

En lo que refiere a la participación de las familias de estos niños, se realizaron actividades para fortalecer la participación de las familias en la institución (INAU) y el reforzamiento del vínculo en actividades positivas con los niños. Los padres y familiares participaron de una muestra y presentación de las actividades en el Club y se quedaron muy sorprendidos por las producciones logradas por los niños y el manejo logrado con la XO.

También se logró un equipo armonioso de trabajo entre los maestros del Club de Niños “La Terraza” de INAU y los integrantes del equipo de *Flor de Ceibo* de la U.R cumpliendo con los objetivos trazados. Estos maestros también redescubrieron el potencial de sus alumnos, quedando en evidencia que la planificación, participación, constancia y entrega son factores fundamentales para el trabajo interinstitucional, sobre todo la apertura a nuevas experiencias.

El arte genera esa maravillosa posibilidad de crecimiento emocional, intelectual y cultural. El proyecto de trabajo presentado es un modelo de tendencia estética expresionista; en donde el proceso de aprendizaje significa también crecer emocionalmente.

Referencias

- ANEP-CEIP (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo: Imprenta Rosgal S. A.
- Badiou Alain (2008). *Lógicas de los Mundos. El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial.
- Battro Antonio M., Denham Percival J. (1997). *La Educación Digital*. Buenos Aires: Emecé Editores S.A.
- Cerletti, Alejandro A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación*”. Buenos Aires: Del Estante, Editorial de la Fundación de Estudios Multidisciplinarios.
- Dyson, Esther (1998). *Release 2.0*. Barcelona: Ediciones B S. A.
- Eisner, Elliot (1995). *Educación la Visión artística*. Barcelona: Ed. Paidós.
- García Canclini, Néstor (1989). *Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, D.F.: Grijalbo.
- Gregori, Miriam (1993). *Informática y Educación, Un desafío para todos*. Montevideo: Imprenta Rosgal, S.A.
- Melagrani Serena Jara, Rocha Esther (1993). *La Cultura Electrónica, ¿Quién le teme?.*, Buenos Aires: Cuadernos de Piedra Libre, Coquena Grupo Editor.
- Catálogo (7964) Biblioteca, Museo Nacional de Artes Visuales (1996). *Parque de Esculturas. Edificio Libertad*. Montevideo: Dos Puntos.

Sztern, Samuel (2004). *Creación de un sistema de educación artística*. Proyecto de Investigación IENBA, Udelar.

Virilio, Paul (1999). *El cibermundo, la política de lo peor*. Madrid: Ediciones Cátedra (original en francés).

Nuevas herramientas y nuevos escenarios para el aprendizaje

Gabriela Dieste¹, Inés Malán²

PRIMER IMPULSO

“Todo comienza con el mas pequeño de los impulsos, tal vez el que mas nos cuesta, para luego decir porque no lo hice antes. Y solo hasta entonces comprendemos lo facil que es aprender aquello que nos parecia de otro mundo. Tal vez por necios ,y muchas veces por el que diran nos encerramos en nosotros mismos, pero basta hasta aqui llegaron los prejuicios y lo que diran, aprovechar cada oportunidad y tendre la fuerza del primer impulso disponible, para aceptar aquello que se me brinda y agradecer por la oportunidad de crecer y aprender sin importar la edad pues si no miro por mi nadie lo hara Y tan solo por esta vez alguien dira y porque no talvez yo tambien lo logre y asi se de a poco, lentamente mas se sumen a ese primer impulso ,de lograr una nueva oportunidad de aprender sin miedos. POR ESO GRACIAS A AQUELLOS QUE ME ALENTARON EN ESE PEQUEÑISIMO IMPULSO,Y LOGRARON QUE ME DESCUBRIERA DE MUCHAS FORMAS Y LOGRARA SUPERARME”.

(Transcripción textual de un texto escrito por una madre en una XO.)

Resumen

El Plan CEIBAL se propone como uno de sus principales objetivos la inclusión digital con el fin de disminuir la brecha digital existente entre los ciudadanos uruguayos. En la experiencia desarrollada en el año 2010 un grupo de trabajo de *Flor de Ceibo* (FdC) se propuso avanzar en esta línea, y promover el acceso y la utilización de las nuevas tecnologías de la información en familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Se trabajó en el barrio Casavalle con familias contactadas a través del centro barrial de la organización no gubernamental “Plenario de Mujeres del Uruguay” (PLEMUU). El trabajo se desarrolló desde los propios hogares de las familias, y además se realizaron jornadas grupales con el conjunto de ellas, con el propósito de generar un espacio grupal de encuentro e intercambio de las distintas experiencias.

Se buscó que las familias tuvieran un lugar protagónico en el proceso de trabajo que permitiera guiar acciones y reflexiones en la búsqueda de nuevos aprendizajes que habilitaran a un cambio en los modos de posicionarse ante el aprender, el saber y el poder y que permitieran una transformación de los sujetos involucrados.

El pasaje por esta experiencia permitió desarrollar algunas reflexiones en relación a diversos aspectos de la intervención. Las XO se constituyeron en mediadoras del trabajo y del vínculo que los sujetos establecieron con el aprendizaje o el saber. El encuentro con el otro, el conocer sus intereses e inquietudes fueron vitales para acercar la máquina a los distintos integrantes del núcleo familiar, así como también, lo fue la promoción de un espacio colectivo en donde el aprender sobre su uso constituyó una instancia de disfrute y esparcimiento para estas familias.

Palabras clave: trabajo comunitario, vínculo y aprendizaje, inclusión digital.

1 Licenciada en Psicología, docente de *Flor de Ceibo*.

2 Licenciada en Sociología, docente de *Flor de Ceibo*.

Introducción

En este artículo se reflexiona en torno a la experiencia transitada por un grupo de trabajo de *Flor de Ceibo* durante el año 2010. La experiencia se desarrolla con un grupo de familias en el barrio Casavalle, el cual constituye una de las zonas de contexto socioeconómico más crítico de la ciudad de Montevideo. Debido a las características socioeconómicas que caracterizan a la población que reside en este barrio, se considera fundamental trabajar a nivel de los hogares, para promover el acceso y la utilización de las nuevas tecnologías de la información, en familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

Esta experiencia constituye un desafío, pues la metodología implementada constituye un abordaje novedoso en el marco de las actividades que ha desarrollado hasta el momento el proyecto *Flor de Ceibo*. Es así que este artículo se propone reflexionar en relación a los aprendizajes que aporta esta experiencia de intervención, desde las miradas de los distintos actores que participan de esta instancia, como lo son las docentes, los estudiantes y las familias.

El artículo se estructura en varias partes; en primer lugar, se describe la modalidad de intervención y se realiza una breve caracterización de las familias con las cuales se trabaja; posteriormente se proceden a explicitar algunos logros y dificultades que se constatan en el trabajo de campo. A continuación, se hace referencia a algunas experiencias de trabajo desarrolladas en los hogares. Luego, se analiza la experiencia formativa de los estudiantes en el proyecto *Flor de Ceibo*, desde sus propias percepciones. Finalmente se reflexiona en relación a los alcances que tiene este tipo de intervención en las familias con las que se trabaja, así como de los aprendizajes que se rescatan de la experiencia.

Metodología de trabajo

La experiencia se desarrolla con un grupo de ocho familias, con las cuales se toma contacto a través del centro barrial de la organización no gubernamental “Plenario de Mujeres del Uruguay” (PLEMUU). Esta organización trabaja en la zona desde el año 1994, donde funciona un Centro de Atención a la Infancia y Familia (CAIF) y un proyecto denominado “Ciempiés”, en el cual se trabaja con adolescentes mujeres que han abandonado estudios formales o están en riesgo de hacerlo. El centro barrial constituye un lugar de referencia para estas familias, pues los hijos participan o han participado de alguno de estos espacios.

Las familias¹ se caracterizan por tener al menos un niño en edad escolar o recién egresado de primaria, y en su mayoría, ha recibido la XO en setiembre del año 2009. Se tratan en su mayoría de familias nucleares; sólo se encuentra 1 hogar monoparental con jefatura femenina y 2 hogares extendidos. Los roles a la interna del núcleo se caracterizan por ser claramente diferenciados, la mujer suele dedicarse a las tareas del hogar, en tanto que el hombre es quien sale a trabajar afuera. Las ocupaciones laborales de los adultos del hogar son en primer término trabajos en el sector privado, de baja calificación e ingresos (serenos, guardias de seguridad, porteros, empleadas domésticas) y en segundo lugar, se encuentran las ocupaciones asociadas a la economía informal, donde se destaca la de trabajadores por cuenta propia sin local ni inversión (clasificadores y feriantes).

1 Esta caracterización de las familias se realiza en base a la información obtenida a partir de la aplicación de una encuesta a cada hogar, la cual contiene cuatro módulos. El primero recoge datos acerca de las características de las viviendas, el segundo de los hogares, el tercero de cada una de las personas que integran el hogar, y el cuarto, información acerca de la llegada de la XO al hogar.

El nivel educativo de la mayor parte de los adultos con los que se trabaja es de primaria completa, si bien se encuentran algunos casos excepcionales que superan estas credenciales educativas, o por lo contrario, también se registran situaciones de analfabetismo. En relación a las condiciones de vida, cabe señalar que la mayoría de ellas viven en condiciones de hacinamiento¹; el colecho forma así, parte de la vida cotidiana de las familias. Por otra parte, tomando como referencia el ingreso per cápita del hogar, y de acuerdo a los criterios establecidos por el INE, seis hogares se encuentran por debajo de la línea de pobreza y dos lo están por debajo de la línea de indigencia. La mayoría de las familias perciben beneficios sociales estatales, sea a través del cobro de asignaciones familiares y de la tarjeta de alimentación. Otro apoyo alimenticio importante, lo constituye la concurrencia de los niños a los comedores de los centros educativos (CAIF y escuela). En tanto que la mayoría de los integrantes de la familia atienden su salud en el sistema público, fundamentalmente en los centros de salud descentralizados del Ministerio de Salud Pública y de la Intendencia de Montevideo.

La fase inicial de trabajo de campo se desarrolla en el mes de mayo, la cual consiste en realizar la aproximación diagnóstica del barrio. Se realizan recorridas por el mismo en subgrupos pequeños, las cuales son guiadas por la Trabajadora Social del PLEMUU y las docentes del grupo. Se conocen diversas instituciones del barrio, servicios y agentes comunitarios, y se contactan diferentes referentes barriales. En esta recorrida los estudiantes conocen el centro barrial de PLEMUU, el equipo de trabajo, sus diversos programas y trayectoria en el barrio.

La propuesta de trabajo se desarrolla desde los propios hogares de las familias, y se extiende desde junio a octubre. Los estudiantes se organizan en duplas de trabajo, y cada una de ellas trabaja con una familia durante este período, concurrendo al hogar con una frecuencia semanal. Además de los encuentros semanales se desarrollan jornadas grupales con el conjunto de las familias, con el propósito de generar espacios de encuentro y de intercambio de las experiencias desarrolladas en cada uno de los hogares, a la vez que pretenden promover el fortalecimiento del grupo social. Cabe precisar, que durante el trabajo de campo las docentes acompañan las actividades que desarrollan las duplas de trabajo en los hogares, así como también las instancias grupales que se realizan con las familias.

El trabajo de campo en el hogar consta fundamentalmente de tres etapas. La etapa inicial consiste en conocer a la familia y realizar una aproximación diagnóstica de la misma; la segunda etapa implica el trabajo con la XO; y la tercera, apunta a preparar el cierre del trabajo de *Flor de Ceibo*.

Cada dupla de estudiantes junto con la familia que se le designa, procede a construir un plan de trabajo en relación a la XO que contempla los intereses de cada integrante de la familia con el propósito de estimular y promover el uso de la XO, desde la cotidianeidad de la misma. En el desarrollo de las actividades, es crucial que los estudiantes planifiquen las mismas, a la vez que sean creativos, realizando sugerencias de dinámicas y usos que puedan entusiasmar y motivar a la familia a encontrarle un sentido a las diferentes aplicaciones de la XO. Asimismo, en este proceso es clave la empatía que puedan generar con la familia, a la vez que se puedan detectar aspectos emergentes que puedan ir surgiendo en el proceso de trabajo y que sea interesante de trabajar con la misma.

Por otra parte, se desarrollan tres instancias grupales con el conjunto de las familias, las cuales se realizan en el centro barrial del PLEMUU. La primera instancia tiene el propósito de presentarles a las familias la propuesta de trabajo de *Flor de Ceibo* y generar un espacio de intercambio y conocimiento mutuo. En la segunda actividad la propuesta es intercambiar acerca de las distintas

1 Se adopta la definición que establece el INE, según la cual se considera que existe hacinamiento en un hogar cuando hay tres o más personas por habitación utilizada para dormir.

experiencias que se desarrollan en los hogares. Asimismo, se promueve la reflexión crítica en torno a las roturas de la XO y la búsqueda de soluciones, dado que este punto constituye una problemática que se detecta en la mayoría de los hogares cuando se inicia el trabajo. La tercera instancia tiene como objetivo realizar el cierre de las actividades, y promover una evaluación colectiva de la experiencia.

En la metodología de trabajo utilizada, el vínculo que se genera entre los estudiantes y las familias juega un rol protagónico, el cual permite consolidar un proceso de trabajo en profundidad y personalizado. Asimismo, posibilita la generación de un espacio de encuentro, donde se rompen prejuicios y distanciamientos, y se produce una mayor conexión. El conocer la vida cotidiana del otro, intercambiar y compartir espacios, habilita a una mayor identificación del estudiante con la familia y de la familia con el estudiante y esto a su vez genera un fuerte compromiso de trabajo mutuo. Además, se posibilita la construcción de un espacio de aprendizaje a nivel familiar, donde se promueve el intercambio generacional, el disfrute ante el aprendizaje y la valoración del conocimiento. Por su parte, las instancias grupales con el conjunto de las familias permiten generar espacios de encuentro entre las mismas que buscan fortalecer al grupo social y estimular los procesos de organización barrial.

Algunas dificultades y logros percibidos en el trabajo de campo

Como fuera referido anteriormente, la estrategia de intervención que se desarrolla en esta experiencia se caracteriza por ser novedosa en el marco del proyecto *Flor de Ceibo*. En este sentido, es que parece oportuno reflexionar en este artículo acerca de algunas dificultades y logros que se visualizan durante el transcurso del trabajo de campo.

Una de las dificultades generalizadas que se encuentran al llegar a los hogares es la rotura de las XO, lo cual interpela a los estudiantes a pensar estrategias para revertir dicha problemática. Sin embargo, previo a la llegada de *Flor de Ceibo* a estos hogares se generan movimientos concretos a iniciativa de las propias familias para poner en funcionamiento las XO, por el simple hecho de saber que iban a concurrir estudiantes a trabajar a sus hogares con las máquinas. De manera que la intervención tiene sus efectos desde antes de ingresar a los hogares. Otros movimientos se generan a partir de los estímulos que promueven los estudiantes hacia la familia para que ésta proceda a su arreglo. En otros casos, como el de las XO bloqueadas, son los estudiantes quienes ponen en funcionamiento las máquinas, enseñándoles a las familias los procesos llevados a cabo.

Por otro lado, durante el proceso de trabajo se constata una gran diversidad y complejidad de situaciones de la vida cotidiana de algunas familias, que en ocasiones repercute en el trabajo específico con la XO (algunas situaciones particulares como analfabetismo, enfermedades psiquiátricas, alcoholismo, depresiones, entre otras). Algunas de estas situaciones conducen a que las familias se enfrenten en algunas ocasiones a episodios que se consideran en el orden de lo traumático y estas situaciones irrumpen en el psiquismo de los sujetos, jaqueando las capacidades defensivas de los mismos, como así también las posibilidades de construir sentidos y dar espacio al pensar y al aprender. Muchas veces se dificulta que las familias puedan estar “disponibles” (más allá de la presencia física) para el trabajo con la XO y de esta forma también la posibilidad de mantener un trabajo sostenido.

Otra dificultad la constituye la posibilidad de trabajar con la integralidad de la familia, en particular cuando se trata de hogares numerosos, o que tienen niños muy pequeños que suelen demandar permanentemente la atención de los padres. Asimismo, el espacio físico de la vivienda en ocasiones también constituye una dificultad para trabajar con los distintos integrantes del núcleo familiar, por diversos motivos (viviendas pequeñas habitadas por familias muy numerosas; viviendas muy

precarias que se inundan los días de lluvia).

Durante el proceso de trabajo con la XO existen mayores dificultades para integrar a los hombres que a las mujeres. Así por ejemplo se encuentran algunos hombres que expresan en las actividades realizadas en el hogar: “no, trabajen con ella que ella después me enseña”, “no, yo ya sé, ella es la que quiere aprender”. Asimismo, también se puede observar que en ocasiones algunos hombres se excusan de participar de las actividades por tener otras cosas para hacer, o bien no se encuentran presentes los días que los estudiantes asisten al hogar. Esta incidencia del género en relación a la participación en las instancias de *Flor de Ceibo*, se considera que es una expresión más de la incidencia del género en la educación (no olvidemos que al ir a los hogares con la XO se está de alguna forma representando al sistema educativo). En este sentido se acuerda con Kafman y Rodríguez cuando expresan que “la deserción del sistema educativo y el rezago dentro del mismo están estrechamente asociados a la pobreza y al género. A los pobres les va mucho peor que a los que no sufren esa condición y en todos los casos las mujeres muestran más que los hombres un comportamiento ajustado a las metas educativas deseables”.¹

Por otra parte, se encuentran casos en donde se visualizan resistencias ante el aprendizaje, generadas fundamentalmente por baja autoestima del individuo (“yo ya no puedo aprender a mi edad”), o por estigmatizaciones sociales que realiza la familia hacia algún integrante del núcleo familiar (“el no puede”, “el no sabe”).

Otro aspecto que repercute en el trabajo se relaciona a la formación y experiencias previas de los estudiantes en el trabajo comunitario. En algunos casos esto incide en el modo de posicionarse, en el vínculo y en el contrato de trabajo que se establece con la familia. Sin embargo, no solo la formación y la experiencia se ponen en juego en esto, sino también las características personales, tanto de los estudiantes como de las familias.

A pesar de las dificultades mencionadas, se considera que se pueden consolidar logros muy significativos en el proceso de trabajo con las familias. Con todas ellas se logra alcanzar un trabajo sostenido durante los meses que se realiza el trabajo de campo, el cual es facilitado por la disposición y compromiso de ambas partes (grupo de *Flor de Ceibo* y familias). Asimismo, se rescatan los movimientos que se concretan con algunas familias para reparar las máquinas. Por otra parte, las XO comienzan a ser usadas y valoradas por las familias. Por ejemplo, se puede constatar que muchas de las personas con las que se trabaja, comienzan a utilizar las XO fuera de las instancias de trabajo con *Flor de Ceibo*.

Otra de las cosas que se rescatan, es que durante el desarrollo de las actividades en los hogares, también se integran algunos vecinos del barrio a trabajar. En otro orden, en algunas familias se logran involucrar de forma activa a los adultos hombres en las actividades con la XO, quienes son los que frecuentemente se resisten a participar de las propuestas. Además, se rescatan los movimientos que se generan en la dinámica familiar en relación al aprendizaje, donde se da lugar a que aquel que “no aprende” y que “no puede” pueda tener logros específicos en el uso de la XO, lo que tiene repercusiones en el fortalecimiento de la autoestima.

Por otro lado, los encuentros semanales con las familias además de constituir un espacio de intercambio de los aprendizajes obtenidos en relación a la XO, se constituyen en un espacio de esparcimiento y de disfrute para todos. Asimismo, se puede constatar que se produce un trabajo colaborativo entre algunas familias en relación a la XO, fuera del horario habitual de trabajo, lo cual constituye al parecer de los docentes y los estudiantes, un indicio del fortalecimiento del grupo

1 Katzman, Ruben y Rodriguez, Federico. (2006): “Encuesta Nacional de Hogares Ampliada. Situación de la educación en Uruguay.” 33p.

social. Acá se recuerda cuando un padre de una de las familias, le enseña a otra madre a crearse una casilla de correos en un encuentro casual en la escuela.

Por último, destacar que el trabajo en red que se da con algunas instituciones del barrio es crucial durante el desarrollo de todo el trabajo de campo. El PLEMUU concede a *Flor de Ceibo* las instalaciones para realizar las actividades grupales con las familias, la Trabajadora Social guía e informa al grupo de trabajo sobre las distintas instituciones y servicios que existen en la zona, y la Psicóloga del centro está en permanente comunicación con el equipo para intercambiar acerca de las familias y apoyar situaciones puntuales que merezcan su intervención. Por su parte, la directora de una de las escuelas del barrio cede libremente a *Flor de Ceibo* el salón comedor para poder usar la conexión y trabajar desde allí con las familias. En tanto que dos maestras comunitarias de esta escuela brindan al grupo de trabajo un taller sobre el uso de la XO al inicio del proceso de trabajo y orientan al grupo sobre diversas aplicaciones que puedan ser interesantes de trabajar con las familias.

Dos experiencias de trabajo en los hogares

Para ilustrar lo que son algunas de las experiencias de trabajo que se desarrollan con las familias, se proceden a describir dos de ellas, en las cuales se trata de destacar aquello que resulta significativo del proceso de aprendizaje.

Otra mirada para Andrés...

Andrés tiene 11 años y es el hijo mayor de Natalia y Javier, quienes viven en el barrio Casavalle desde hace muchos años. En el hogar tienen dos XO, una de Andrés y otra de su hermana Camila de 8 años de edad. Desde la primera visita que los estudiantes realizan a esta familia, los padres de Andrés les comunican que el niño concurre a una escuela especial y les advierten que tiene problemas en el desarrollo y de aprendizaje. Su padre lo describe como un niño difícil de conducta, analfabeto y con muchas complicaciones para aprender. Desde un inicio los estudiantes perciben un trato diferencial entre Andrés y Camila por parte de los padres que estaba naturalizado en la familia y se hacía evidente con frases como “*Acá es ella la única que puede aprender*”. Natalia les explica a los estudiantes que la maestra les había dicho que Andrés no sabía leer ni escribir y que difícilmente pudiera lograrlo; este discurso se refuerza con el panorama que les ofrece el psiquiatra que atiende al niño.

A partir de la tercera visita al hogar, comienza a concurrir a las actividades que realizan los estudiantes de *Flor de Ceibo* en este hogar Sebastián, un amigo, vecino y compañero de escuela de Andrés que tampoco sabe leer y escribir. Sebastián desde ese entonces concurre a la casa de Andrés todos los jueves con gran entusiasmo y puntualidad para trabajar con su XO.

La primera actividad que empiezan a explorar los niños con los estudiantes es el TAM TAM, Andrés y Sebastián se muestran muy entusiasmados con la posibilidad de experimentar distintos ruidos y de aprender a usar este programa. Y luego pasan a trabajar con la actividad “escribir”; esta vez los estudiantes les dictan a los niños alguna palabra y la empiezan a escribir. Una de las estudiantes que trabaja con esta familia expresaba “les dictaba super despacio y por el sonido de las palabras ellos escribían, tal cual cuando un niño está empezando a leer y escribir”.

Cada jueves los niños esperan con entusiasmo a los estudiantes quienes comienzan a enorgullecerse de la posibilidad de que estos niños estén aprendiendo a leer y a escribir. El vínculo se afianza, los estudiantes comienzan a tener un lugar en la familia, son esperados y valorados por todos los

integrantes; y cada miembro del hogar comienza a tener un lugar en la vida de estos estudiantes.

En los sucesivos encuentros Andrés y Sebastián dedican un tiempito a practicar escribir, los estudiantes le dejan tareas de una semana a la otra y ellos las hacen. Un día trabajan con la XO sacando fotos a cada miembro de la familia y tanto ellos como los estudiantes deben escribir algún comentario debajo de cada foto. Al finalizar la actividad les dejan de tarea para la semana siguiente que saquen fotos de su escuela y a sus compañeros y que escriban algún comentario al lado de cada foto. Juegan probando distintos formatos de letras y colores. Siempre dejan un ratito para jugar o explorar algún juego en la XO que los cautiva como ser el “Vascolet” o el “Detectives”. En cuanto a este último, se dedica un tiempo a que lo aprendan a usar ya que el mismo implica poner en juego cierta velocidad en la lectura.

Los estudiantes se convencen de que en esta familia la XO puede ser una herramienta para enseñarles a escribir y a leer a Andrés y a Sebastián. Le imprimen a cada niño un abecedario y les piden que lean en voz alta cada letra, les dejan de tarea que formen oraciones. Asimismo, hacen usos de sitios de Internet que fomentan la lectura y la escritura.

Muchas veces mientras juegan a los detectives los niños les piden auxilio a los estudiantes y les preguntan “¿qué dice ahí?”, a lo que los estudiantes responden “si vos podes leer, ¡dale! ¡Intentalo!”

Diecisiete encuentros de trabajo entre la familia y los estudiantes, permiten que Andrés y Sebastián empiecen a escribir y a leer, pero sobre todo recuperen la confianza en sí mismos de que sí pueden aprender. Por su parte, Andrés logra desafiar en el hogar la imagen del hijo que no puede, los estudiantes confían en él y así sus padres asombrados le devuelven otra mirada más habilitadora que le ofrece nuevos horizontes. Los estudiantes, las docentes, los padres y Andrés descubren que entre la confianza, el estímulo y el disfrute compartido se pueden seguir construyendo utopías.

Se rescatan las palabras de una estudiante que trabaja con la familia:

“La realidad por suerte nos llevó a otro lado, fuimos notando la facilidad de Andrés para manejar la XO, su entusiasmo y cariño por lo que quisimos concentrarnos en él y hacer lo posible por olvidar las etiquetas y estigmas con las que carga. Ya que su velocidad con la máquina resultaba extraña en un niño con estas aparentes dificultades le propusimos escribir desde la XO cosas muy chiquitas, como su nombre. Afortunadamente lo hizo y desde ese día percibimos que se trataba también de un problema de autoestima, empezamos a priorizar la actividad escribir, también junto con Sebastián y hasta ahora ha habido logros super interesantes. Escriben y leen, con dificultad pero lo hacen, y la XO ha contribuido de puente para lograr esto. Por eso mismo hemos priorizado el trabajo con los dos niños, ya que requiere bastante atención y constancia” (estudiante de Ciencias de la Comunicación)

Los tejidos de Marta

Marta es jefa de hogar, tiene cuatro hijos y vive desde hace veintidós años en el barrio. Una dupla de estudiantes comienza a concurrir semanalmente a su casa. Cuando los estudiantes llegan a este hogar, la XO con la cual contaban estaba rota y fuera de uso. A pesar de esto, los estudiantes llevan sus XO al hogar y comienzan a realizar diferentes actividades con cada miembro de la familia.

Muy a menudo se encuentran a Marta tejiendo en crochet y ella les cuenta que teje ropa y vende en ferias, además de realizar algunas limpiezas. Marta desde un inicio se mostró con ganas de aprender

y de a poco comienza a entusiasmarse con el uso de la XO. En uno de los días de trabajo con la XO, comienzan a sacar fotos y le enseñan a Marta cómo guardar estas fotos en la máquina. Luego, trabajan en la actividad “escribir”, y practican añadir fotos en un texto escrito. De a poco va surgiendo un proyecto con la XO que culmina en la creación de un catálogo con los tejidos que realiza Marta. Es así que Lucía, la hija más pequeña de ella, oficia de modelo para el catálogo, exhibiendo los tejidos que hace su madre. Una estudiante recuerda ese momento como un espacio de risas y diversión. Para el catálogo, los estudiantes también crean junto a Marta una casilla de correo electrónico, a través de los cuales pueda recibir pedidos de los tejidos. Así mismo, Marta aprende a explorar por Internet y aprende a enviar fotos adjuntas desde su correo.

Con respecto a la experiencia de trabajo con esta familia, las estudiantes expresaron:

“Pensamos que Marta pudo integrar la XO a su vida de acuerdo a sus intereses y necesidades en su cotidianidad, logrando así encontrarle una utilidad para su trabajo de tejidos en crochet, lo cual era una de las necesidades que nos planteaba. Vimos que ella tiene una gran iniciativa para plantearse nuevas actividades e ir superándose, siempre se mostró motivada con el proyecto que habíamos elaborado. Y a pesar de los problemas que surgían en su vida siempre se proponía nuevas cosas para realizar con la XO.”

El catálogo que crean resulta para Marta de gran utilidad para ofrecer su trabajo. Además de este producto, queda en esta familia esta huella de que la XO puede ser usada con un sentido utilitario, y que además se generan aprendizajes y espacios de disfrute a nivel familiar. En la jornada de cierre, Marta nos cuenta su evaluación acerca de la experiencia:

“Yo lo que quería tener era una carpeta con el muestrario de los tejidos de crochet que hago, bajamos algunos modelos de Internet, me hice un correo electrónico, por ejemplo para cuando alguien me pide un trabajo me lo pueda comunicar por Internet...yo la verdad que yo no le encontraba mucha utilidad al principio a la XO, pero bueno como que fuimos buscando páginas, el tema de aprender a escribir en la computadora, y me entusiasmé... (se ríe)”.

Es de destacar que poco tiempo antes de finalizar el trabajo con esta familia, los estudiantes le presentan a Marta una invitación para realizar un curso de corte y confección del programa PROIMUJER dictado por el PLEMUU. Tiempo más tarde supimos que Marta estaba realizando este curso.

La experiencia formativa de los estudiantes

Durante el pasaje por este grupo de trabajo los estudiantes tienen diversas instancias de formación, ya sea en las reuniones de grupo, como en el trabajo de campo. Previamente a realizar las visitas al barrio para obtener una aproximación diagnóstica del mismo, se generan espacios de formación en relación a las diversas técnicas de investigación social que se aplican en campo (observación, entrevista y encuesta). Por otra parte, se realizan numerosas instancias de trabajo en el grupo, donde se trabajan aspectos teóricos que brindan un marco para el desarrollo de la intervención. En esta dirección, se promueve la reflexión crítica acerca de temas que los docentes consideran fundamental para el trabajo en comunidad. Por ejemplo, qué se entiende por intervenir; cómo debe posicionarse el estudiante universitario ante la comunidad; cómo iniciar el trabajo con la familia, entre otros. Por otra parte, se desarrollan instancias específicas en relación al trabajo con la XO, sobre las diferentes aplicaciones que se pueden trabajar con la familia.

En otro orden, los estudiantes cuando inician el trabajo de campo con la familia asignada deben elaborar su propio plan de trabajo. En las instancias de grupo se promueven espacios específicos para socializar e intercambiar acerca de los diferentes planes. Además, los estudiantes deben elaborar registros escritos sobre cada una de las actividades desarrolladas, los cuales los desafían a realizar una reflexión permanente del trabajo de campo, y a re-pensar las estrategias de intervención con la familia. En las instancias colectivas de grupo, se promueve continuamente el intercambio sobre las diferentes experiencias de trabajo. Estos espacios colectivos son fundamentales para ir enriqueciendo el trabajo, así como para fortalecer el trabajo del grupo en su conjunto. Hacia el final del curso también se realiza una instancia de intercambio, en donde cada dupla comparte con el grupo la evaluación que realiza del trabajo desarrollado durante todo el año con la familia.

A continuación, se procede a analizar la experiencia formativa de los estudiantes desde sus percepciones, las cuales se recogen de las autoevaluaciones que realizan al final del curso, y que son solicitadas por las docentes, para conocer cuáles son las reflexiones que realizan de su pasaje por esta experiencia, lo que incluye tanto las instancias de formación, como el trabajo en los hogares.

Una de las cosas que destacan, es el carácter singular y novedoso que tiene FdC, en tanto proyecto de la UR. En este sentido, refieren a la experiencia que les aporta este proyecto en un sentido amplio, tanto desde lo profesional, como desde lo humano:

“fue una experiencia que implicó una participación novedosa y distinta dentro de la Universidad de la República. Me resultó una experiencia muy rica en lo personal, como estudiante y futuro profesional” (estudiante de Psicología).

Otro punto que resalta de la experiencia lo constituye el trabajo interdisciplinario, el cual es característico de la constitución del grupo, pues tanto las docentes como los estudiantes provienen de distintas disciplinas. Asimismo, esta interdisciplinariedad atraviesa todo el trabajo, en tanto se refleja en los intercambios que se desarrollan en las reuniones de grupo, como en el trabajo de campo, en donde las duplas de trabajo que asisten a los hogares se caracterizan en su mayoría por ser interdisciplinarias. Esta posibilidad de intercambio que se genera a nivel interdisciplinario lo destacan como muy positivo, debido a la riqueza que aporta el abordar y pensar la realidad desde diferentes miradas:

“en nuestro grupo creo que se hizo notar la heterogeneidad de proveniencias, y eso lo hizo mucho más rico en aprendizajes y vivencias” (estudiante de Derecho).

Como lo ponen ellos de relieve, este intercambio también trasciende las propias disciplinas, pues se vincula a distintas maneras de pensar, que no sólo se construyen con el saber académico, sino también, con las historias de vida que porta cada uno:

“lo que más rescato de las reuniones es su espacio como generador de discusiones e intercambio crítico. Creo que “pensamos la realidad” de forma crítica, algo fundamental para pensar y crear alternativas, cada uno desde su lugar, como persona con su propia historia, desde su disciplina, etc.” (estudiante de Antropología).

Por otro lado, y según sus propias percepciones, las reuniones en el grupo constituyen un espacio que los interpela, “sacude” su manera de pensar, y los desafía a derribar juicios y prejuicios que portan:

“...aunque si bien no todos somos profesionales aún, cada uno lleva su perfil, su

perspectiva, y es genial irse luego de una discusión de grupo con la “cabeza sacudida” porque nos sacan con otras perspectivas de la nuestra. A mí por lo menos se me abrió “una puerta” más en el conocimiento, otra forma de hacer las cosas y de pensarlas (...) No somos los mismos al comienzo que al final y por eso es genial también” (estudiante de Ciencias Sociales)

“algo que rescato es que el espacio me sacudía, me cuestionaba, ahí se ponían en la mesa las diferentes formas de ver la experiencia y realmente me sirvió para repensar mi forma de ver, y escuchar otras formas. La carrera que uno estudia es evidente que marca, en el grupo se hacía evidente, pero además lo que cada uno piensa” (estudiante de Psicología).

Sin embargo, también se encuentra la opinión de aquellos estudiantes que matizan estas afirmaciones, y refieren a lo complejo que es lograr la interdisciplinariedad en un grupo de trabajo:

“fue mi primera experiencia de trabajo interdisciplinario, no fue lo que esperaba, si bien reconozco que hubieron intervenciones interesantes de algunas disciplinas, no fue tanto como me imaginaba, quizás por una falta de experiencia personal de trabajar de este modo, pero me quedo la sensación de que no supimos darle esta característica al grupo” (estudiante de Psicología).

En relación a la metodología de trabajo propuesta, destacan la oportunidad de poder trabajar desde los propios hogares de las familias, en tanto les permite conocer desde “dentro” el impacto que está teniendo la implementación del Plan CEIBAL:

“me parece que es una buena forma de evaluar el alcance y los efectos de tener la ceibalita, y que mejor manera que dentro del entorno familiar” (estudiante de Geografía);

“creo que “vivir” el plan ceibal desde adentro nos ha servido mucho para conocer bien de qué se trataba (...) pudimos ver el efecto que causa en las familias más allá de solo los niños, ver que en un principio las XO estaban rotas o con algún tipo de problema, a ver que son parte del uso activo diario de las familias, es un gran cambio” (estudiante de Ingeniería).

Así como también, valoran el hecho de que esta estrategia de intervención les posibilite conocer e intercambiar con otras realidades sociales:

“en lo personal fue muy gratificante en varios puntos, en primer lugar aprendí mucho yendo a la casa de una familia, conocer diferentes realidades, generar un vínculo, poder planificar una actividad de acuerdo a los que íbamos viviendo, reelaborarlas y pensarnos” (estudiante de Psicología).

En otro orden, destacan que es fundamental el aprendizaje “personalizado” que se da en el trabajo con las familias, el cual se puede lograr a través del tiempo y del “vínculo” que se consolida entre los estudiantes y las familias:

“el trabajo de campo con la familia fue un muy lindo proceso de trabajo. Y recalco la palabra proceso porque fue eso, un camino que nos propusimos construir junto con la familia y que fue incrementándose con el tiempo...” (estudiante de Antropología);

“construimos un vínculo estrecho con la familia con la cual nos tocó trabajar a cada uno, lo cual además de ser invaluable en sí mismo, facilita enormemente la tarea de la transmisión y el aprendizaje.” (estudiante de Derecho).

Esta posibilidad de tener un tiempo para conocer y afianzar un vínculo con la familia permite co-construir junto a las mismas las aplicaciones que pueden ser útiles para los diferentes integrantes del hogar, de manera que la XO pueda ir integrándose a la cotidianeidad de la vida familiar:

“el hecho de generar un vínculo con la familia, lo cual lleva un tiempo, creo que permite poder visualizar mejor las dificultades, necesidades y lo que demandan, me parece que es importante conocer a la familia, entender como funciona esta, para buscar y adaptar actividades acordes a su situación” (estudiante de Psicología).

Este espacio de aprendizaje que se construye entre los estudiantes y las familias, y que está mediado por las XO, también se constituye en un espacio lúdico - recreativo, a la vez que de encuentro y de disfrute para ambas partes:

“conseguimos ofrecer un espacio lúdico de distracción que la familia valoraba mucho, ya que reconocían que estaban atravesando por una situación familiar difícil, y según sus palabras: “llegaron en el momento justo” (estudiante de Psicología).

Sin embargo, en relación al proceso de trabajo con las familias también visualizan que tienen varias dificultades y desafíos que sortear, como lo es el lograr el uso sostenido de las XO por parte de las familias, el cual en ocasiones se dificulta por situaciones de la vida diaria de éstas:

“me pareció difícil sostener el trabajo en el tiempo que duró, ya que la constancia de los que estaban interesados y trabajaban era un poco fluctuante, y a veces faltaba el interés o la disposición para el trabajo. Notamos cuando los conocimos mejor que esta actitud se repetía con otras actividades de las que participaban, o sea que no era una actitud exclusiva para con nuestra propuesta. Esto nos exigía mantener la continuidad nosotros, insistir si era necesario, lo cual dio buenos resultados, ya que logramos un trabajo continuado semanalmente, con algunos logros a nivel “informático”, pero sobre todo con haber logrado perder el miedo a la máquina, despertar el interés y la curiosidad por saber usarla y por usarla efectivamente” (estudiante de Psicología)

Asimismo, reconocen lo complejo que es que las familias logren apropiarse de esta tecnología, pero que de todos modos la intervención de FdC en estos hogares constituye un avance en esta dirección:

“siempre pensamos que era importante la apropiación con sentido de la XO por ello, intentamos que se reflexione sobre sus usos y limitaciones, y el cuidado que se debe tener con respecto a su uso, no sólo por la máquina sino también con el contenido” (estudiante de Antropología).

Los principales logros que destacan los estudiantes respecto a la experiencia, refieren al acercamiento y uso de la XO, en particular de los adultos, a partir de que les “pierdan miedo a la tecnología”, y de que reconozcan que son capaces de “aprender”:

“logramos que algunos de los integrantes de la familia quienes nunca o prácticamente nunca usaron una computadora, se lograran acercar a la XO (padres de familia), y la utilizaran, además de fomentar el uso y enseñarles cosas nuevas sobre la máquina a los

integrantes que ya la utilizaban (niños en edad escolar)...” (estudiante de Ingeniería)

“...con nuestro trabajo pudimos devolver una imagen de los participantes que muestra que son capaces de aprender, y que cuentan con un saber que pueden transmitir a otros” (estudiante de Psicología).

Así como también, refieren a los encuentros grupales que se desarrollan con el conjunto de las familias, los cuales posibilitan fortalecerlos como grupo social, y estimularlos a que sigan promoviendo entre ellos espacios de aprendizaje colaborativo:

“las jornadas con las familias también me parecieron muy útiles...porque contribuimos a fortalecerlos como grupo de vecinos, lo cual tiene un enorme potencial que ellos pueden aprovechar para generar otras instancias, capaz informales, o sin querer, pero que posibiliten seguir aprendiendo y compartiendo lo que saben” (estudiante de Psicología).

Desde la percepción docente, se considera que esta intervención les posibilita adquirir otro tipo de aprendizajes a los estudiantes desde la experiencia misma que adquieren en el trabajo dentro del hogar y junto a la familia. Es saliendo de los muros de la Universidad, que se logran formar profesionales comprometidos con la realidad social que se “empapan” y se acercan a conocer la cotidianidad de la comunidad.

Algunas reflexiones finales...

La experiencia desarrollada en el contexto de estos hogares permite realizar algunas reflexiones acerca de los alcances que tuvo la intervención de *Flor de Ceibo* en los mismos, así como de los aprendizajes de esta experiencia.

Como fuera referido al inicio del artículo, el grupo de trabajo se dispuso a trabajar con familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, con el propósito de paliar algunas diferencias de origen que se inscriben en los sujetos que hoy tienen la posibilidad de acercarse a las XO. La experiencia de trabajo desarrollada ha permitido constatar situaciones en las que en el ámbito familiar se transmiten y refuerzan patrones de desigualdad social, que existen en un nivel más macro. Se acuerda con Elizabeth Jelin cuando sostiene que la institución familiar tiene una función reproductora de la sociedad, por lo cual *“la defensa de los derechos humanos implica necesariamente la intervención en el interior de las familias, en esa vida <privada> donde con más frecuencia de lo deseable estos derechos son violados”*¹.

La diversidad de las experiencias transitadas en cada familia, permite destacar un aspecto que se pudo visualizar en muchas de las personas con las que se trabajó y que se vincula a la baja autoestima. Muchos adultos expresaron al inicio del trabajo, que ya no estaban en edad de aprender y manifestaron sus temores a acercarse a la XO, pues la mayoría nunca había tenido contacto con la misma. Se escucharon muchas voces que evidenciaban este sentimiento de “no poder”, de “no saber”. El grupo de trabajo se preguntó muchas veces por qué este sentimiento estaba tan presente y aquejaba a estas familias. En relación a este aspecto son interesantes los aportes que realiza María Dolores Hernández, quien plantea que no hay problemas individuales sino sociales. Resulta interesante pensar la autoestima no sólo desde una dimensión individual sino colectiva. La autora se refiere así, a los determinismos sociales, los cuales *“no dejan desenvolverse a ciertas personas, a*

1 Jelin, Elizabeth (1998): “Pan y afectos. La transformación de las familias”, Fondo de Cultura Económica, Argentina, 144 p.

*ciertos grupos, a ciertas clases sociales, a determinados barrios o pueblos, determinismos que quieren marcar diferencias y que han traído como resultado otra sociedad tan enormemente injusta”*¹. Sostiene que la vergüenza, el miedo y estos sentimientos que se vinculan con la autoestima, “*no se podrán superar sin una reflexión sobre las distintas relaciones emocionales que están asfixiando, pero son emociones y sentimientos en relación a los demás, no dependen de las personas, dependen de las relaciones entre las personas*”². Y propone como forma concreta de trabajar estos aspectos, la búsqueda de las potencialidades, no solo trabajar en relación al dolor, sino también rescatar el placer, buscar dimensiones del disfrute de los sujetos.

En algunas de las personas con las que se trabajó se pudo visualizar una autoestima muy baja, una herida ante el aprender, una sensación de descreimiento y un vínculo conflictivo con la educación formal. La propuesta de trabajo que se desarrolló intentó despertar el deseo por aprender, con la certeza de que esto sólo era posible si se lograba hacer partícipe a los sujetos con los que se trabajaba y para esto se hacía necesario que el grupo de *Flor de Ceibo* reconociera la ignorancia en relación a la realidad del otro. De esta forma, el grupo se posicionaba desde un lugar de escucha y apertura, que alejaba la posibilidad de poner etiquetas o intentar homogeneizar y simplificar cada realidad con la que se encontraba. Ese modo de posicionarse habilitó el trabajo colectivo, a la vez que se construyeron ocho propuestas de trabajo diferentes, cada una de las cuales surgió de los deseos, necesidades e intereses de cada familia. La XO mayoritariamente ofició como medio y no como fin en sí mismo.

El intercambio, el estímulo, la confianza, devolvieron a estas familias otros modos de vincularse con el saber, con el pensar y con el aprender, se dio lugar al deseo y al disfrute ante el aprendizaje. Sobre este aspecto, Alicia Fernández plantea que “*sin alegría el dolor se hace impensable porque no se diferencia de uno. Sabemos que el pensar acontece en un espacio <entre> el sujeto y lo pensable. La alegría como un posicionamiento, como una actitud, abre ese espacio. Por eso, tanto en la educación como en psicopedagogía precisamos construir (en el primer caso) y apelar (en el segundo) a la alegría. Recordemos que <alegre>, etimológicamente viene de alicer: que quiere decir: vivo, animado, y es cierto, la alegría de la que hablamos es esa luz que distingue a la vida*”³.

Desde la experiencia de trabajo en los hogares, el grupo también intentó ofrecer y promover un espacio de mediación, de transición entre la escuela y la comunidad, que se espera pueda funcionar como tal y que permita acercar a estas familias a la escuela y a la escuela a estas familias.

Referencias

Fernández, Alicia (2000). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Hernández, María Dolores (2006). Trabajo social de ciclo largo, medio y corto: distintos ritmos de un mismo caminar. En *Cuadernos de Trabajo Social* Vol 19(2006):255-270, Universidad de La Laguna, Tenerife.

Jelin, Elizabeth (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Fondo de Cultura Económica, Argentina.

1 Hernández, María Dolores (2006): “Trabajo social de ciclo largo, medio y corto: distintos ritmos de un mismo caminar”, en *cuadernos de Trabajo Social* Vol 19(2006):255-270, Universidad de La Laguna, Tenerife.

2 Hernández, María Dolores (2006): “Trabajo social de ciclo largo, medio y corto: distintos ritmos de un mismo caminar”, en *cuadernos de Trabajo Social* Vol 19(2006):255-270, Universidad de La Laguna, Tenerife.

3 Fernández, Alicia (2000): “Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento”, Nueva Visión, Buenos Aires, p.164

Katzman, Ruben y Rodriguez, Federico. (2006). *Encuesta Nacional de Hogares Ampliada. Situación de la educación en Uruguay*.

Martinez, Esperanza; Mosca, Ana; Mosca Irene. *Situaciones traumáticas: Procesos elaborativos*. Montevideo.

Rivoir Cabrera, Ana Laura (2009). Innovación para la inclusión digital. El Plan CEIBAL en Uruguay. *Mediaciones Sociales, Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, nº 4, primer semestre de 2009, pp. 299-328. ISSN electrónico: 1989-0494. Universidad Complutense de Madrid.

Enseñanza e Interdisciplina. Posibilidades desde el CEIBAL y Flor de Ceibo

*Esther Angeriz*¹

Resumen

El presente trabajo pretende iluminar algunas de las prácticas que ha ido desarrollando el Proyecto *Flor de Ceibo* haciendo foco en los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados y, especialmente, desde las posibilidades de la interdisciplina.

Se partirá de un marco general que encuadra a la Universidad como componente del sistema de educación pública, señalando la responsabilidad que toca a los universitarios en cuanto a garantizar el derecho a la educación y el acceso al conocimiento. En este contexto, se ubica al Proyecto *Flor de Ceibo* como uno de los actores implicados en el Plan CEIBAL.

Posteriormente, se presentan distintas facetas de los procesos interdisciplinarios desarrollados por los grupos del Proyecto y del grupo *Flor de Ceibo* Unión, destacando que en los casos que se desarrollan actividades de extensión, la ecuación en los procesos de enseñanza-aprendizaje no debe considerar solamente la cantidad de estudiantes por docente, sino también el número de personas y actores de la comunidad con los que se trabaja, porque es con ellos y a través de ellos que el proceso de aprendizaje continúa. La ecuación didáctica sería entonces: docente-estudiantes-población.

Palabras clave: Interdisciplina. Procesos de aprendizaje, relación docente-estudiantes-comunidad.

1 Psicóloga, docente de *Flor de Ceibo* y de la Facultad de Psicología.

Introducción

El tema de la educación y las posibilidades que abre el Plan CEIBAL refiere a una historia que marca un presente para todos quienes hemos tenido y tenemos la oportunidad de habitar los espacios de la Universidad de la República y de construir en ella aspectos fundamentales de nuestra subjetividad.

Recogiendo ese legado, nuestra responsabilidad como universitarios por garantizar el derecho al conocimiento debe plasmarse en prácticas consecuentes, desarrollando procesos educativos rigurosos en términos académicos, pero también desde el punto de vista del compromiso con la vigencia de los derechos humanos de nuestras sociedades y con la construcción de alternativas de vida.

El Profesor y filósofo argentino Carlos Cullen expresa que los universitarios somos el testimonio de que existe un derecho a la educación permanente y que la Universidad es una parte del sistema educativo con una responsabilidad muy particular en tanto está formando una masa crítica. (Cullen, 2008)¹

Siguiendo esta idea, si se entiende al Plan CEIBAL como medida de política pública que introduce las TIC en el sistema de educación pública, es necesario considerar que va a transformar a sus distintos componentes: primero llegó a la educación primaria, luego a la educación media e, inexorablemente, en algún momento los efectos de esta transformación llegarán a la Universidad de la República: niños y niñas formados con el Plan CEIBAL llegarán a esta Casa de Estudios y se deberá estar en condiciones para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje acordes a los cambios educativos y las necesidades de los estudiantes.

Desde este punto de vista, la Universidad de la República, como componente del sistema de educación pública, está implicada en el espiral de las transformaciones.

El Proyecto *Flor de Ceibo* (FdC), que reúne a las Comisiones Sectoriales de la Enseñanza, Investigación y Extensión (CSE, CSIC y CSEAM) ha buscado aportar al Plan CEIBAL con el objetivo común de generar factores de equidad social y de acceso universal al conocimiento, promoviendo actividades que apunten a la apropiación social de la tecnología por parte de la comunidad. El proyecto trata de generar conocimiento desde y con la realidad, aprendiendo con los niños, niñas, docentes y familias, a fin de conocer los procesos de la introducción de la tecnología y sus vicisitudes, esperando que en algún momento los niños y niñas formados con el Plan CEIBAL lleguen a esta Casa de Estudios.

En este Proyecto convergen objetivos académicos de investigación, de enseñanza y extensión, pero también deseos y esperanzas de distintos actores del quehacer universitario, conscientes de que la introducción de la tecnología en la enseñanza no alcanza por sí sola para producir grandes modificaciones, si no está acompañada de cambios profundos que toca a todos los actores.

“Flor de Ceibo debe ser entendido como un proyecto que aspira a la complementariedad, que pretende acompasar el proceso, aprender del mismo y aprovechar la experiencia para generar ámbitos de reflexión que habiliten la aplicación de conocimientos de cara a la compleja realidad nacional. Debe ser

1 Conferencia inaugural al Programa de Formación “Educación universitaria. Innovación, TIC. Uso educativo de tic en la UR”, Seminario 1-taller 1: “Educación universitaria, transformación e innovación” (v/d en Plataforma Educativa)

concebido asimismo como ámbito de producción y selección de interrogantes, en tanto encuentro de saberes de universitarios, de otros actores educativos y de miembros de la comunidad.”¹

Desde la complejidad, la interdisciplina

En tanto el Plan CEIBAL es una medida de política pública que, introduciéndose directamente en los canales formales de la educación, intenta generar factores de inclusión social, las repercusiones de su implementación se despliegan en distintas dimensiones de lo social y lo educativo. Esta complejidad hace necesario entonces el abordaje desde un enfoque interdisciplinario, a los efectos de generar un conocimiento y una comprensión integradora del fenómeno.

“La enseñanza interdisciplinaria, cuando el conocimiento nos inunda y la especialización nos segmenta, es seguramente más difícil pero más necesaria que ayer. No es con colecciones de generalidades que se puede abordar esta cuestión; por eso mismo, una universidad que no la encara específica y sistemáticamente comete una seria omisión.” Arocena, Sutz (2001)

Cada año se crean equipos con una conformación interdisciplinaria, donde los docentes se encuentran con estudiantes de distintos servicios con el gran desafío de crear marcos referenciales teórico-prácticos que resulten operativos y sostengan la experiencia que se desarrollará. A estos efectos, se cuenta también con el apoyo de los denominados “estudiantes referentes”, que son estudiantes que ya han pasado por la experiencia de FdC y optan por continuar aportando al proyecto. Dichos estudiantes son capaces de transmitir a sus pares la experiencia transitada y conocen a fondo el proyecto, las actividades posibles, las dificultades con las que nos solemos encontrar, pudiendo entonces desarrollar actividades con mayor acierto.

Con esta conformación, los procesos de enseñanza aprendizaje en los grupos se desarrollan a través de intercambios horizontales, donde se busca que cada integrante desde su singularidad y su especialidad aporte al conocimiento grupal.

Desde el punto de vista de la formación, se transita por conceptos teóricos relativos al relacionamiento de la Universidad con la comunidad, desde el posicionamiento ético y el compromiso que implican las actividades de extensión e investigación, intentando una praxis integradora que ayude a confrontar, a deconstruir modelos y conocimientos preexistentes, para poder construir otros nuevos. Esta formación teórica entra en articulación con objetivos más específicos relacionados con el manejo de la tecnología proporcionada por las computadoras portátiles XO, a fin de promover la apropiación social de la tecnología y lo que la investigadora Kemly Camacho ha denominado uso con sentido, en el entendido de promover una incorporación fluida de las tecnologías en el quehacer cotidiano de las personas (Camacho, 2000).

La comunicación en los grupos se realiza tanto en forma presencial como virtual; estudiantes y docentes se reúnen semanalmente y, a la vez, comparten una plataforma virtual a través de la cual se habilita la discusión en foros, el trabajo colaborativo, poniendo además a disposición material teórico general y específico, informaciones.

Esta forma de trabajo nos coloca a todos, docentes y estudiantes, en el proceso mismo de lo que implica la introducción de las TIC en la enseñanza; es decir, que se trata de un proceso que se experimenta simultáneamente con el resto de componentes del sistema educativo (educación

1 Texto del Proyecto *Flor de Ceibo*, 2008, Plataforma EVA, <http://eva.universidad.edu.uy>

primaria y media), conociendo de adentro sus dificultades y sus beneficios, las resistencias que promueve o las facilidades que permite.

De hecho, la utilización de la plataforma educativa en el proyecto ha permitido ampliar las herramientas y estrategias de intervención de cada grupo a partir de las distintas producciones grupales, generando procesos de aprendizaje que han transversalizado los grupos y potenciando las intervenciones en las escuelas y localidades.

Distintas facetas de la interdisciplina

La conformación de los grupos de estudiantes y del equipo es variada en su pertenencia disciplinaria y etaria, lo que hace necesario buscar la interdisciplina no como un estado permanente, sino como momentos privilegiados de encuentros, de diálogos, algunas veces de producción en los que se logra verdaderamente “interdisciplinarse”.

Los estudiantes se encuentran con compañeros de diferentes carreras universitarias con quienes tratan de entenderse, de compartir conocimientos, muchas veces confrontan y muchas otras aprenden cosas nuevas, que nunca aprenderían en su formación disciplinar. Pero además, frecuentemente se encuentran con un docente perteneciente a otro campo disciplinar, con quien también tienen que encontrar diálogos posibles.

De la misma manera, el docente universitario, que podría estar acostumbrado a transmitir conocimientos de su propia disciplina, se encuentra ante estudiantes de otras áreas, con los cuales debe lograr caminos de encuentro. La situación de encontrarse con lo distinto del otro fuerza a producir movimientos tanto en lo interno como en lo vincular, situado en este caso en los procesos de aprendizaje.

Como dice Frigerio, de lo que se trata entonces es de crear las condiciones para que otros aprendan, inclusive lo que nosotros no sabemos. “Un maestro emancipador es aquel que puede enseñar hasta lo que no sabe. Un maestro que no lo sabe todo, puede enseñar hasta lo que ignora y lograr que el otro aprenda.”(Frigerio, 2005)

El momento interdisciplinario se encuentra quizás después de varios intentos, como una máquina en que cada uno va encontrando su mejor posición y en algún momento sale a andar. Se trata de poder trabajar con las diferencias, no para homogeneizarlas, sino para singularizarlas y reconocer su papel subjetivante en el proceso educativo, para desde allí promover la producción interdisciplinaria.

Esto significa una primera ruptura desde el lugar del estudiante y del docente que provienen de espacios en los que comparten el conocimiento con semejantes. En el intento por colectivizar los conocimientos disciplinares, se plantea el desafío de buscar cuál es el punto de intersección con los otros en el proyecto grupal y desde allí cuál puede ser el aporte de cada uno.

Los desafíos del docente son:

- Construir un espacio grupal con sentimiento de pertenencia entre sus integrantes.
- Habilitar un espacio de escucha, de tolerancia y respeto de lo distinto, representado no sólo por las particularidades en la subjetividad de cada integrante sino también por la especificidad de la disciplina de la cual proviene.

- Promover procesos de enseñanza integrales y participativos, con articulaciones teórico-prácticas, interdisciplinarias y específicas, horizontales y transversales.
- Promover la creación de un esquema referencial compartido, en el cual no sólo se abarquen referentes teóricos generales y disciplinares, sino fundamentalmente criterios éticos de intervención.

Los desafíos del estudiante son:

- Lograr la integración en un grupo de pares con formaciones, experiencias y quizás hasta intereses diferentes.
- Articular un espacio de escucha respecto de las demandas de la comunidad en relación a los aportes que se puedan realizar desde el ámbito universitario.
- Sentirse partícipe de los procesos de enseñanza no sólo en el seno del grupo sino en relación a la comunidad en la que va a intervenir.
- Aportar desde sus conocimientos a la construcción de un marco de referencia en el que cada uno encuentre su lugar y su especificidad.

Para que todos estos procesos se desarrollen, es necesario que los grupos tengan un número reducido de integrantes a fin de habilitar espacios que permitan el intercambio y la creación de dicho marco de referencia común.

Desde este enfoque y tomando en cuenta la actividad de extensión, la ecuación en el proceso de aprendizaje no puede sólo considerar la cantidad de estudiantes por docente, sino que es necesario atender la relación entre el docente, el número de estudiantes y la población con la que se trabaja; por ejemplo, por una dupla de estudiantes –pudiendo ser una combinatoria de estudiantes referentes y estudiantes de la camada actual— es necesario contar la cantidad de participantes en el taller de padres o de niños con los que esa dupla está interactuando.

Grupo Flor de Ceibo Unión



A vía de ejemplo y en tanto es el grupo que he estado coordinando, señalaré algunas facetas del grupo que fue bautizado con el nombre “*Flor de Ceibo Unión*” desde 2009, por desarrollar básicamente sus actividades en los barrios de la Unión y La Blanqueada, pero sobre todo por el sentido de unión creado en el grupo.

El grupo tiene su historia: comienza en el 2009 un grupo de estudiantes, al que se le suma una nueva camada en el segundo semestre y que continúa durante el 2010. Esta segunda camada de estudiantes termina funcionando desde un rol de estudiante referente, ya que estos estudiantes tenían la experiencia de trabajo en escuelas e instituciones del barrio.

Finalmente, en el 2010 el grupo quedó integrado por 20 estudiantes de distintas carreras (Ciencias

Económicas, Psicología, Ciencias Sociales, Ingeniería, Arquitectura, Antropología, Medicina, Química, siendo estudiante referente 2008, estudiantes 2009 y 2010), que participaron de las distintas instancias durante todo el año. La variedad de disciplinas era amplia, así como también las edades. En el grupo había estudiantes recién egresados de secundaria, con 18 años recién cumplidos, hasta otros que estaban próximos a egresar. Los inicios no fueron fáciles, pero el sostén que se fue conformando entre todos hizo que la vivencia final fuera de un gran compañerismo y unión. Lo dejo en las palabras de Adrián, joven de 18 años, recién ingresado a Ingeniería:

“El grupo empezó como un equipo sin fútbol, donde salían a luz los líderes y los si se quiere diferentes, pero al transcurrir las reuniones, se generó un trabajo en equipo, una sana convivencia, una cooperación y una concientización del objetivo en común. Humildemente digo, logramos un trabajo integral tanto para nosotros como para la comunidad; todos aprendimos de todos e incluimos nuestros conocimientos de nuestra carrera y de la vida en general” Adrián Albano (2010).

Actividades desarrolladas

El Grupo FdC Unión durante el año 2010 asumió nuevos desafíos en cuanto a profundizar y complejizar el trabajo en las instituciones del Barrio La Unión y La Blanqueada, pero también conociendo y acercándose a otras realidades, como la del pueblo Andresito en Flores.

La Unión y La Blanqueada

Ya se contaba con un acercamiento a la realidad de estos barrios realizado durante el año 2009, conociendo sus centros de interacción social, como la Av. 8 de octubre, sus centros sociales y culturales como la Plaza de Deportes No. 5 y la Biblioteca Municipal, organizaciones educativas y club de niños, las escuelas referentes de la zona, así como las características del barrio y zonas de asentamientos.

En tanto ya se había estado trabajando con algunas escuelas, además de continuar realizando actividades de sensibilización, usos básicos y cuidados de la XO con la comunidad, en algunas escuelas se apuntó a desarrollar procesos de autonomía en el manejo de la XO y complejizar el trabajo.

En esta línea, se citará el proceso realizado en una de las Escuelas de la Unión, No. 272, en la que se conformó un grupo de niños de 4to., 5to y 6tos. Años a fin de que pudieran dar respuesta a los problemas frecuentes que se presentan con la XO.



La idea era que este grupo fuera de referencia para la escuela no sólo en el año lectivo sino en los siguientes, siendo reproductores luego en sus clases de los aprendizajes realizados, en el entendido de que muchos de los aprendizajes en materia de manejo de la tecnología se dan en forma horizontal, entre pares. Estos objetivos fueron conversados y acordados entre el grupo de FdC la directora y maestras que colaboraron en todo momento con el desarrollo de las actividades. El grupo de FdC estaba compuesto por 6 estudiantes que tenían a su cargo un grupo de 12 niños y niñas, quienes a su vez trasladarían lo aprendido a sus compañeros. Como producto final del trabajo realizado durante seis encuentros se confeccionó un manual de problemas frecuentes, que fue impreso y otorgado a los niños y niñas para que pudieran desarrollar luego su trabajo.



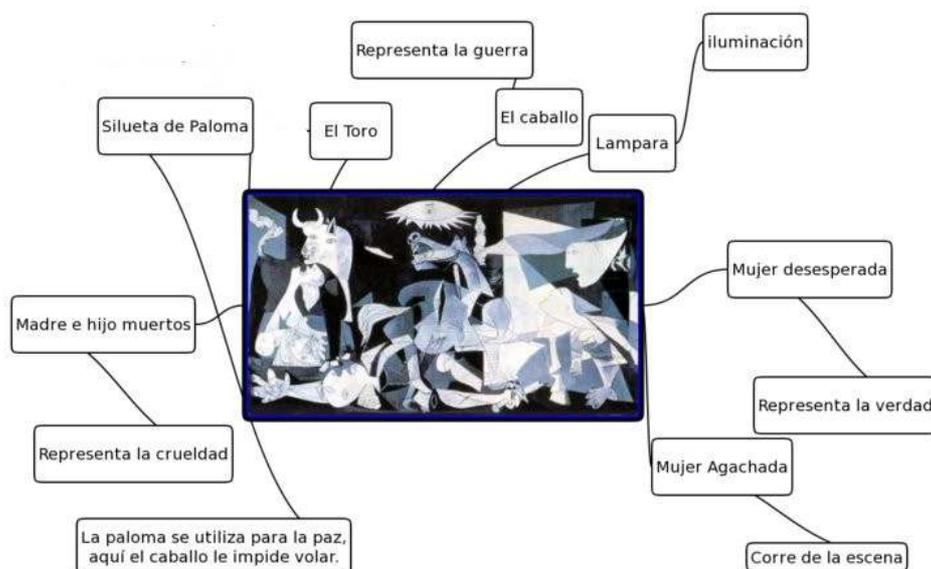
Esta fue una de las actividades desarrolladas en esa escuela en la que el grupo interdisciplinario de estudiantes de FdC trabajó sobre el concepto de un aprendizaje que cumpliera con la función de que los conocimientos adquiridos respecto de los aspectos tecnológicos pudieran trasladarse al resto de los compañeros, pero sobre todo valorizando la tarea que podía desarrollar este grupo de niños para la escuela.

Otra actividad destacable desde el punto de vista del trabajo interdisciplinario y la interacción con los niños y niñas, refiere a una actividad desarrollada con dos grupos de niños de 6to en otra Escuela de la zona, a propósito de la historia del Siglo XX y de la Obra de Picasso, Guernica.

Se planteó en el grupo de FdC la posibilidad de trabajar con este tema en la Escuela N° 13 (en la que ya se había trabajado anteriormente), lo que inmediatamente concitó gran interés y entusiasmo. Una estudiante de Comunicaciones y Bellas Artes aportó unos videos sobre la significación del Guernica y el foro empezó a explotar de comentarios y opiniones en relación al arte y la historia, el papel de las comunicaciones y los comunicadores, involucrando ya a todos los integrantes, sea cual fuere la disciplina que estuvieran cursando.

Luego de una intensa planificación y apronte del material que se iba a llevar, se realizó la actividad con gran interés por parte de niños, niñas y maestras. La actividad comenzó con un intercambio entre estudiantes de FdC y alumnos de 6° años sobre el “Guernica” de Pablo Picasso. La participación de los niños fue notable: hablaron de lo que era la guerra para ellos, las guerras mundiales, la cultura de paz, comentarios que sorprendieron a todos.

Posteriormente, se proyectó un video recopilado en el que se hacía referencia a la historia de la obra y a los significados que encerraban sus distintos componentes. Articulando este tema con el uso de las XO, se solicitó a continuación que descargaran de Internet una imagen del Guernica, para después trabajarla con la actividad Labyrinth.



La relación docente, estudiantes, población en este caso era: 1 docente, 15 estudiantes, 45 niños. La actividad se evaluó de manera muy positiva por todos los participantes, resultando un encuentro en el que todos terminamos aprendiendo.

Cerrando la actividad, dibujaron la Paloma de la Paz:



Localidad de Andresito, Flores

El otro gran desafío para el grupo fue trabajar en el interior del país, en la Escuela Rural No. 7 de Andresito, en Flores. Este centro poblado nació a orillas del Arroyo Grande en 1939, pero su localización actual es relativamente nueva dado que tuvo que ser trasladado debido a la construcción de la Represa Hidroeléctrica de Palmar que dejó cubierto de agua las primeras construcciones. El nuevo emplazamiento se realizó a 5 km del lago, con nuevas viviendas y otras que están en proceso de construcción.¹

En su primer salida, luego de 250 km de viaje, el grupo de estudiantes y docente conoció el pueblo,

¹ Andresito, 25 años de su reasentamiento. Ecos Regionales. Disponible en línea: <http://www.ecosregionales.net/?edicion=1135¬icia=2994>

recorriendo sus calles, su plaza, las viviendas en construcción, conociendo a los habitantes, docentes de la escuela, niños y niñas, conversando con los vecinos y vecinas, quienes nos recibieron muy cálidamente y nos contaron sobre las actividades productivas principales de la zona: la pesca, la ganadería y la actividad forestal que emplea a varios pobladores para empresas extranjeras, que tienen que trasladarse 30km, cruzando el Río Negro. Actualmente también está surgiendo las plantaciones de soja según nos cuentan.¹ Estas características influyen en el hecho de que la población que asista a la escuela no sea estable, fluctuando en función de la actividad a la que se dediquen los padres.

Las siguientes salidas del grupo de FdC contaron no sólo con el apoyo de la escuela y de representantes del Centro MEC, sino también de emisoras de radiodifusión y prensa de Trinidad, que colaboraron con la difusión de las actividades de *Flor de Ceibo* entrevistando a los estudiantes que realizarían las actividades.

Las demandas detectadas en relación a las XO tenían que ver con la necesidad de profundizar en el uso educativo de las XO, de sensibilizar a la comunidad sobre su cuidado, así como de propiciar un uso con sentido para la vida cotidiana de los vecinos, como el acceso a Internet, creación de correos electrónicos, etcétera.

A efectos ilustrativos de la relación establecida con la escuela y la comunidad, se reseñará la última salida realizada a la localidad de Andresito, desarrollada durante dos días: un grupo de avanzada de cuatro estudiantes fue el día viernes para trabajar en horario escolar y, al otro día, llegó el resto del grupo para el trabajo con la comunidad. En esta última salida se buscó articular el uso de la XO con el proyecto escolar referido al cuidado del medio ambiente de Andresito.

El grupo de estudiantes que fue el primer día realizó actividades con todas las clases de la escuela, desde primer año hasta segundo de liceo, trabajando sobre la identidad de Andresito desde distintas herramientas de la máquina, por ejemplo, formulación de un libro en e-toys, mapas conceptuales, fotografía y escribir.

En este caso, la relación estudiantes – comunidad fue de cuatro 4 estudiantes *Flor de Ceibo* a 50 alumnos y estudiantes de la Escuela No. 7, además de los docentes que participaron de las actividades. La jornada siguiente continuó con el mismo eje pero esta vez desde la comunidad, realizando talleres lúdicos con los niños, cacerías, búsqueda en mapas, etc. A nivel de padres, se trabajó sobre navegación en Internet, cómo bajar y guardar tanto imágenes como textos de Internet, entre otros temas. Una de las producciones tenía que ver con difundir las características del pueblo:

Lo fundamental de las actividades no era aprender sobre el manejo de la máquina, sino el aprendizaje producido en un encuentro, que fuerza a suspender las consideraciones propias para acercarse a lo distinto del otro y pensar en qué podía ser útil el acceso a Internet y la tecnología para la vida cotidiana de las personas; sólo desde este lugar es posible propiciar procesos de apropiación de la tecnología subtendidos sobre un trasfondo de reconocimiento, respeto y vínculo afectivo. Siendo así, no fue raro que las actividades terminaran en una fiesta, integrados estudiantes de Montevideo, niños, padres, docentes y vecinos de Andresito.

1 Datos extraídos de la entrevista realizada con la Directora de la Escuela, transcrita por la estudiante Jimena Artigas.



Y seguimos

El equipo realizó 28 actividades en total en distintas instituciones y espacios comunales, todas ellas con una gran riqueza de objetivos, contenidos y producción de materiales, Incluyeron actividades de sensibilización sobre el uso, cuidados básicos y apoyo a las entregas de 1er. Año en las escuelas en las que se trabajó (Esc. 13 y Esc. 272), así como en espacios comunitarios, como el desarrollado en la Plaza de Deportes No. 5.

Cada actividad era planificada en la reunión y luego presentada en la plataforma; los materiales elaborados fueron almacenados en un repositorio de materiales en Google Groups, para que quedaran disponibles para cada actividad. Se siguió trabajando con el blog del grupo (flordeceibounion.blogspot.com), donde se fueron subiendo fotos y videos de las actividades.

En tanto se creía necesario difundir las actividades, se creó un grupo en facebook, donde también se iba dando cuenta de las actividades realizadas. El grupo tuvo una intensa actividad a través de la plataforma y los distintos espacios virtuales creados.

Lograr la participación tanto en las planificaciones como en las actividades ha sido una de las claves para que cada estudiante supiera que su participación era fundamental en la interacción y en el acompañamiento que pudieran realizar con los integrantes de la comunidad. Una constante en las actividades realizadas fue que, más allá de la cantidad de participantes, siempre había estudiantes que acompañaban de cerca los procesos, ayudaban, a la vez que explicaban, comprendían y sobre todo, contagiaban el entusiasmo y las ganas de saber, lo cual siempre era especialmente bien recibido y agradecido.

Siguen siendo elocuentes las palabras de nuestro joven estudiante:

“El grupo Flor de Ceibo Unión ha dejado antes que nada una buena imagen a nivel humano, dejando en alto los valores que nos enseña la Universidad. También dejamos una imagen de cómo trabajar en grupo y que también nosotros podemos aprender de grandes, chicos y que por ir a la Universidad no tenemos todos los conocimientos. La formación interdisciplinaria nos abrió los ojos a disciplinas, hasta si se quiere mundos, que por nuestra vocación, gusto o profesión quizás estaba un poco vedada.” Adrián Albano (2010).



Un agradecimiento muy especial a todos quienes participaron en el grupo *Flor de Ceibo* Unión; sin su alegría y entusiasmo nada de esto hubiera sido posible.

Referencias

Arocena, Sutz (2001). *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas* Colección UDUAL 11 Unión de Universidades de América Latina. Disponible en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena00>.

Cullen, C. (1997). *La educación como mediación normativa. Notas sobre la relación de la educación con la ética y la política en Ethica*. Actes du Colloque (suite) De L’Ethique aux étiques. Vol. 9 no 2, T. 11. Bibliothèque nationale de Québec.

Cullen, C. (2002). *La docencia como virtud ciudadana*. Rev. Novedades Educativas. No. 16

Cullen, C. (2008). Conferencia inaugural al Programa de Formación “Educación universitaria. Innovación, TIC. Uso educativo de tic en la UR”, Seminario 1 - taller 1: *Educación universitaria, transformación e innovación*. Disponible en: <http://www.eva.universidad.edu.uy>

Gatti, Elsa (2007). *El acceso al conocimiento mediado por TIC. Los debates teóricos, sus escenarios, protagonistas y libretos*. Taller “Plataforma de software libre para aprendizaje y recursos educacionales abiertos”. Udelar: CSE.

UNESCO. AUGM. AECI. Montevideo, octubre 2007.

Gentili, Pablo (2007). *Desencanto y utopía: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Proyecto *Flor de Ceibo* (2008). Texto publicado en Plataforma EVA, www.eva.universidad.edu.uy

(página en blanco)

Procesos educativos entre el Plan CEIBAL, Flor de Ceibo y la Comunidad

*Dayana Curbelo*¹, *Mónica Da Silva*²

Resumen

En las alternativas de formación práctica dentro de la estructura de la UR, *Flor de Ceibo* comienza a transitar un modo de trabajo interdisciplinario, donde las implicancias docente-estudiantes-comunidad, cobran un sentido singular, basado en un trabajo colectivo entre los participantes. El surgimiento del Proyecto se enlaza con la reforma universitaria, asumiendo un encargo y también un deseo vinculado a generar procesos de innovación en los contenidos y en las metodologías de transitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad.

Entendemos que las prácticas desarrolladas en la formación de grado, en el marco del trabajo interdisciplinario, constituyen una oportunidad de ratificar, probar y construir una serie de aspectos que caracterizan e inauguran la trayectoria profesional. También interpelan los modelos de enseñanza-aprendizaje tradicionales, los saberes disciplinares y desafían nuevas construcciones.

El grupo de *Flor de Ceibo* que trabajó en Pinar Norte, desarrolló tareas desde la articulación entre distintos niveles de la Educación Pública (Escuela-Universidad). De este encuentro surge la necesidad de reflexionar acerca de los dispositivos de enseñanza- aprendizaje y los diferentes saberes que se ponen en juego en los equipos de trabajo; analizando como este tipo de propuesta habilita a la formación profesional a través de la acción y la reflexión; partiendo de una práctica concreta vinculada al Plan CEIBAL.

Palabras clave: Prácticas integrales, *Flor de Ceibo*, Plan CEIBAL.

1 Licenciada en Psicología, docente de *Flor de Ceibo*.

2 Licenciada en Psicología, docente de *Flor de Ceibo* y de la Facultad de Psicología.

La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza.

Edgar Morin, 1999

Introducción

El Proyecto *Flor de Ceibo* de la Universidad de la República (FdC-UR), se conforma como un espacio interdisciplinario integrado por docentes y estudiantes de diferentes servicios y áreas de conocimiento de la Universidad. Se propone constituir un ámbito de diálogo y producción con otros actores educativos y miembros de la comunidad, sustentado en la participación y el diálogo de saberes (*Flor de Ceibo*, 2008)

El encuentro de disciplinas y el abordaje integral (integrando extensión, investigación y enseñanza) son líneas del Proyecto que convergen con las discusiones políticas y epistemológicas en el marco de la Segunda Reforma Universitaria.

El abordaje interdisciplinario hace referencia a la multidimensionalidad de las situaciones a abordar, las que requieren tanto conocimientos específicos como producciones novedosas desde las fronteras disciplinares.

Acordamos con Morin en la necesidad del conocimiento pertinente, como aquel que es capaz de contextualizar y establecer relaciones con el conjunto en que se inscribe. Desde esta perspectiva, trabajar con la complejidad requiere elaborar estrategias (Morin, 2001).

Las estrategias delimitan un escenario de trabajo, la construcción de un problema y el desarrollo de unos propósitos; pero las acciones pueden modificarse en función de las dimensiones de la situación a abordar, de los efectos de las propias acciones y del azar. Un abordaje estratégico supone trabajar con la incertidumbre (Morin, 2001).

Metodología de trabajo

A través del tránsito por *Flor de Ceibo* esperamos que los estudiantes puedan abordar un problema elaborado a partir de la realidad que enfrentan, construir una estrategia, llevarla adelante y evaluarla.

Trabajamos con los conocimientos disciplinares de base que traen los participantes y con contenidos comunes que se brindan a través del Plan de Formación.

El plan de formación del Proyecto desarrolla temáticas específicas en relación a TIC-sociedad-educación, el uso de las tecnologías del Plan CEIBAL y aspectos éticos y teórico- metodológicos referidos a la intervención en comunidad.

Los espacios de formación en FdC son:

- el trabajo en la plataforma virtual del Proyecto (EVA 2010) cómo ámbito de comunicación y enseñanza.
- el encuentro semanal donde se conforma un equipo de trabajo entre estudiantes y docentes.

- las actividades en territorio, desarrolladas en distintos escenarios.
- las instancias de evaluación e intercambio entre los grupos y con la comunidad.

La formación involucra el diálogo entre los conocimientos adquiridos y la inserción en un campo de trabajo, habilitando el despliegue de intereses, deseos y experiencias de los integrantes del grupo.

La propuesta de trabajo afronta el desafío de la integralidad, apuntando a articular enseñanza, extensión e investigación.

Las intervenciones se planifican desde el espacio de referencia grupal del Proyecto *Flor de Ceibo*. Los grupos se estructuran a partir de un encuentro interdisciplinario con orientación de docentes, que se reúnen semanalmente. La tarea que centra al grupo de trabajo tiene como finalidad la construcción de un espacio de referencia donde poder compartir las vicisitudes del trabajo de campo. A la vez ser un ámbito de formación en actividades como la elaboración de un diagnóstico situacional, planificación de acciones, discusiones sobre referentes teóricos, etc. También en este espacio, se define un proyecto de intervención, a partir de la identificación conjunta con los actores locales de necesidades y problemas. El mismo se implementa y evalúa en el correr del año curricular.

La construcción de este espacio grupal, conjugando los objetivos del proyecto, involucra distintos modos de relación entre las disciplinas. Más que categorizar estos momentos como multi, poli, inter o transdisciplinarios, creemos pertinente trabajar en la elaboración de dispositivos que habiliten tanto el despliegue de saberes específicos, el intercambio, como la producción desde el borde, desde lo no pensado, desde lo desconocido, desde lo novedoso.

El grupo *Flor de Ceibo* - Pinar 2010 se integró con 22 estudiantes y dos docentes. Quedó conformado con estudiantes de las siguientes disciplinas: ingeniería (de sistemas y mecánica), psicología, trabajo social, antropología, ciencias de la educación, ciencias biológicas y ciencias de la comunicación.

Se planificaron las actividades en territorio con equipos integrados por cuatro a seis estudiantes y docente, que trabajaron en una escuela de referencia.

Se utilizó una metodología cualitativa y participativa, que permitió un constante intercambio con la comunidad, acompañando cada etapa con su respectivo registro, sistematización y documentación.

Dentro de la propuesta de investigación que desarrollamos junto a la intervención, se empleó una metodología participativa, en la que la interacción entre investigadores y población es importante no solo para la obtención de información, si no para el desarrollo y diseño. Buscamos, a través de la investigación-acción mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por la comunidad involucrada, además de incluir conjuntamente cambios en el proceso de investigación.

La propuesta estuvo enmarcada en un proceso de intervención-investigación vinculado al uso de videojuegos y actividades creativas con los niños, niñas, padres y docentes de las escuelas N° 268, 162, 292, 231.

También se desarrollaron acciones en el liceo de la zona en relación a la entrega de máquinas.

Momentos de la intervención

1. Encuentro y Plan de trabajo

La práctica tiene diferentes momentos en los cuales se despliegan distintas ansiedades y problemas .

En el momento inicial se ponen en juego las fantasías previas y los temores que genera el enfrentarse a lo desconocido. La primera aproximación al lugar de práctica es aún por medio de lecturas, páginas web, referencias de años anteriores, documentos con datos, etc.

En esta etapa la tarea docente y la de los estudiantes referentes¹, consiste entre otras cosas, en aportar información suficiente para contextualizar la práctica en tiempo y espacio.

Tenemos como primer desafío el poder transmitir el complejo entramado institucional del Plan CEIBAL, las características del funcionamiento de las XO, las características de la localidad en la que vamos a trabajar entre otros aspectos. También en esta etapa los estudiantes se familiarizan con el uso de la Plataforma Moodle del curso, que oficia como soporte del trabajo presencial durante todo el proceso.

En un segundo momento se produce el contacto con los lugares de práctica y con aquellas personas que serán los interlocutores para organizar el trabajo. Se trata, a veces, de la primera experiencia de relación profesional que el estudiante experimenta, poniéndose en juego aquellos prejuicios y fantasías que se desplegaron en el momento inicial, así como las expectativas e ideas previas sobre quienes son y que hacen en esa situación. La información recibida, ahora se encarna en personas y lugares reales. La observación, el registro y análisis del discurso de las maestras, los padres y los propios niños y niñas se materializa, siendo estos actores sociales quienes plantean sus problemáticas y sus necesidades.

El tercer momento es el de construcción de acuerdos de trabajo. Estos se realizan a partir de los pedidos, ofertas y demandas. Este es uno de los momentos más ricos del proceso, ya que la dinámica y la estructura de la tarea convoca a la realización de una compleja tarea de negociación. En el caso del trabajo realizado en Pinar Norte, los integrantes de la Red de Pinar Norte nodo educación, se constituyeron en los interlocutores “oficiales” con los cuales generamos los principales acuerdos de trabajo. Luego en el trabajo desarrollado en cada escuela también se fueron expresando otros pedidos y necesidades.

Comenzamos a trabajar en esta zona a partir de la convocatoria de la red que coordina acciones entre las distintas instituciones del territorio, planificadas a partir de un diagnóstico participativo realizado durante el 2009. Esto garantizó parte de la ejecución del proyecto atendiera a las necesidades detectadas previamente por los actores sociales.

En una primera instancia utilizamos la observación participante como técnica de aproximación al campo. Los estudiantes, con previo acuerdo de las escuelas y las maestras, participaban de las actividades de 1º, 5to y 6to y en los recreos de las escuelas.

Esta estrategia permitió incluirnos en la zona, conocer sus características, construir un vínculo con la comunidad y las diferentes escuelas. Atender esta solicitud, implicó un esfuerzo importante y permitió posicionar a *Flor de Ceibo* como un actor más en la Red de Pinar Norte.

1 Los equipos se organizaron de modo de contar con estudiantes referentes. Los estudiantes referentes son aquellos que cuentan con la experiencia previa de uno, dos o tres años de trabajo en el Proyecto. Este rol constituye un aporte significativo al trabajo de campo y al proceso grupal.

Simultáneamente se realizaron entrevistas a integrantes del Nodo de Educación de Pinar Norte, directoras de las escuelas, psicóloga del liceo de Pinar Norte, asistente social del departamento de desarrollo social de la Intendencia Municipal de Canelones, mediante las cuales se buscaba obtener información acerca de sus percepciones sobre el uso, cuidado y apropiación de las XO por parte de niños y adolescentes.

En el marco del trabajo que venía implementando la Red de Pinar Norte se priorizaron intervenciones que abarcaron a la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la zona que presentaban mayores niveles de vulnerabilidad social. Esta decisión se fundamenta en los datos recabados a partir del diagnóstico participativo realizado en el 2007 y 2008, donde se resalta que la población de los sectores con mayor vulnerabilidad social y económica tiene un alto índice de deserción del sistema educativo en los primeros años del ciclo secundario. En el proyecto “Construyendo puentes de tránsito de intersistemas” de la Red de Pinar Norte se destaca la necesidad de generar acciones preventivas con niños y niñas con riesgo de abandono del sistema educativo.

En función de estas prioridades planteadas por la Red, discutidas y negociadas en acuerdos concreto de trabajos, el plan de trabajo que abarcó la intervención en las cuatro escuelas, priorizando a los niños y niñas de 5to y 6to, así como las particularidades de cada centro escolar.

Plan de trabajo

El objetivo de nuestro trabajo fue contribuir al fortalecimiento de los procesos de participación infantil mediante la apropiación tecnología de las XO del Plan CEIBAL en entornos de aprendizaje y en contextos comunitarios en Pinar Norte.

Entre la información relevada, analizamos algunos ejes para la elaboración del Plan de trabajo: los problemas de conectividad como situación que desestimula el uso de la XO, dificultades en el estado de las máquinas focalizado en dos de las escuelas, dificultades en cuanto a la relación entre el uso de la XO y el desarrollo de la propuesta curricular, desconocimiento del funcionamiento de la máquina o desacuerdos con respecto a su integración en el aula, el uso lúdico de la máquina por parte de los niños y niñas, que en el discurso de algunos adultos es un obstáculo mientras que en otros un facilitador y la llegada del Plan CEIBAL a la Enseñanza Media.

En consecuencia, el Plan de trabajo desarrolló tres componentes: videojuegos, usos y cuidados, el CEIBAL en la enseñanza media

Estudio sobre el uso de videojuegos en entornos de aprendizaje

Este componente se desarrolla mediante una propuesta de investigación.

Entendemos que los videojuegos constituyen el ingreso de los niños y niñas al mundo digital (Hayes, 2007), y que son una práctica privilegiada para la alfabetización en TIC. Permiten un contacto con las tecnologías desde una utilización placentera y estimulan su imaginación. Como producto social, aportan datos de la cultura en que niños y niñas se forman y re-crean.

Como punto de partida se tomó a los intereses de los niños y niñas; ya que el uso de videojuegos es la principal actividad que relevamos en cuanto al uso de las XO.

La intervención apunta al análisis de los contenidos y su relación con los aprendizajes. Además se relevan las modalidades de juego y se realiza la construcción de un videojuego utilizando Scratch.

Interesa visibilizar los procedimientos sobre los que operan las máquinas y los programas que se utilizan. Hacerse partícipes de este proceso, más allá del producto obtenido, habilita aprendizajes que trascienden la actividad.

La participación de los niños y niñas se concibe desde el uso crítico de la herramienta, así como habilita la producción de contenidos y trasciende la idea de usuario.

Usos y cuidado de la XO

Creemos que una clave para avanzar en la apropiación tecnológica es incorporar a los actores (niños, niñas, maestros, familias), en procesos que los motiven en la utilización de la tecnología en sus prácticas cotidianas, promoviendo la producción de contenidos.

Camacho (2001) sostiene que el uso con sentido, implica apropiarse de las TIC de forma crítica, utilizándolos para la resolución de problemas diarios. Ella plantea que el uso con sentido supone la habilidad de determinar cuándo, cómo y para qué situaciones cotidianas las TIC son necesarias y útiles.

En la línea de producción de contenidos, niños y niñas desarrollaron cuentos, historietas y otras producciones narrativas a través de la XO.

En la línea de sensibilización se realizaron talleres con padres y alumnos de primer año, se relevaron problemas de funcionamiento de la máquina a través de una encuesta a las familias.

Se apuntó a favorecer el conocimiento y uso de la máquina utilizando diferentes aplicaciones (video, fotos, foto-toon, e-toys, encuesta, navegador, g-compris, etc), a la vez que propiciamos el trabajo colaborativo a través del trabajo en equipo.

Llegada del Plan CEIBAL a la enseñanza media

La llegada de las laptop al liceo de Pinar Norte se desarrollo en noviembre. Como equipo integrado al nodo de educación, mantuvimos entrevistas con integrantes del liceo (docentes/estudiantes) a modo de recabar la percepción sobre la llegada de las mismas, así como apoyar alguna iniciativa relativa a las entregas. En esta tarea partimos de preguntas acerca de las significaciones que adquiriría en este colectivo la llegada del Plan CEIBAL.

2. Actividades en territorio

En el momento que comienza a implementarse la intervención a partir de lo planificado, la realidad toma la consistencia de la materia: se vuelve palpable, tiene peso, ofrece resistencia. Comienza el momento de grandes satisfacciones por el retorno que la intervención promueve, pero también aparecen los obstáculos que ya no son hipotéticos, los mismos necesitan ser pensados, procesados grupalmente para que no se constituyan en barreras infranqueables. Transitar este momento, analizarlo, entenderlo en el marco de la práctica e involucramiento grupal, constituye uno de los aspectos más importantes del trabajo grupal.

Este dispositivo de trabajo, se constituye a partir de los problemas surgidos en campo, promueve las potencialidades de los integrantes del grupo, imprimiendo un sesgo particular del trabajo de *Flor de Ceibo*. Supone el desafío de ir construyendo herramientas en relación a las necesidades de formación e intervención. Esto es posible gracias a la integración interdisciplinaria del grupo y a

una concepción que implica la construcción de contenidos, descentrando de este lugar al docente. Estos principios son replicados en la intervención, haciendo posible, que estudiantes y docentes de la universidad aprendan , con los niños, maestras y comunidad.

3. Evaluación

La evaluación se entiende como parte del proceso de aprendizaje y de intervención, se incluye en las actividades y en el cierre anual integrando la perspectiva de los participantes de las actividades.

Se realizaron actividades de cierre y evaluación en cada uno de los espacios de trabajo.

Los niños y niñas destacan como aprendizajes tanto aspectos referidos a los contenidos trabajados como a la metodología. Valoran el trabajo en equipo, el encuentro con los estudiantes de la Universidad privilegiando lo afectivo y el manejo de distintas aplicaciones de la XO.

Los docentes valoran del trabajo de *Flor de Ceibo* el entusiasmo de los niños y niñas en las actividades y entienden que el Proyecto aporta apoyo, sostén, respaldo su trabajo y a la comunidad que participa del CEIBAL.

Desde la red se valoró la importancia de acordar un Plan de trabajo a principio de año y ejecutarlo. Los integrantes de la red destacan que FdC “Presenta un dispositivo de trabajo operativo, focaliza la problemática y a partir de esta comienza a desplegar sus objetivos”. Un integrante de la red Pinar Norte valora de la siguiente manera: “La capacidad del proyecto de poder trascender el plano institucional, de que la escuela no es solo cuatro paredes formada por los niños y los docentes, sino que la escuela también está formada por la comunidad y que el trabajo debía incluir a esta”

Durante el último mes de trabajo el grupo se enfocó en la reflexión acerca de las actividades y el proceso grupal. Los estudiantes realizaron trabajos que apuntaron a transversalizar los aprendizajes realizados, a la vez que aportar al Proyecto y a la comunidad.

Los informes y otras producciones como videos, fotos, poster, fueron entregadas a la Red Social de Pinar y a los niños que participaron en actividades en instancias de evaluación.

La evaluación se articula con la intervención en la medida que el proceso de reflexión puede trascender el espacio grupal.

Encuentro y reflexión: Pinar, la Universidad y el Plan CEIBAL

El encuentro entre el Proyecto *Flor de Ceibo*, el Plan CEIBAL y la comunidad Pinar Norte permitió construir un espacio de formación singular en el que los estudiantes se enfrentaron a un escenario en el que confluyeron diversos actores sociales en el marco de una Política Pública. Este desafío impone necesariamente el abordaje de una serie de temáticas que atraviesan la intervención, entre las que principalmente destacamos: la gestión comunitaria, la dinámica de las organizaciones sociales, las relaciones de poder implicadas, la conformación y funcionamiento de los equipos de trabajo interdisciplinarios, el vínculo con los destinatarios, los significados adjudicados al uso de la tecnología y las múltiples formas de participación.

Dadas las características de este proyecto los estudiantes son actores y autores de la intervención, destinatarios y protagonistas en la tarea de enseñanza-aprendizaje, constituyendo una praxis que conjuga la co-participación en la intervención.

El trabajo desde *Flor de Ceibo* requiere de un diálogo con varios actores, con grupos, organizaciones, donde la Institución Educativa es un actor fundamental en la configuración del escenario de intervención. Generando una retroalimentación, donde los lugares de saber, aprender y enseñar circulan entre todos los participantes, generando un encuentro de sintonía y horizontalidad habilitador para la construcción de conocimiento.

En cada escuela que trabajamos estaban presentes diferentes intereses, los de las maestras, el de las autoridades, los de los niños y niñas, el de los padres, los del proyecto *Flor de Ceibo*. Este entramado hace que el escenario de la intervención sea complejo, por consiguiente los dispositivos de intervención deben responder también a dicha complejidad. La construcción del rol del grupo, los roles de las maestras, los padres, los niños y niñas, los tiempos institucionales, los recursos, todo suma en las condiciones de intervención y determinan las relaciones establecidas en campo.

Partimos del análisis y la reflexión conjunta con los estudiantes acerca de cuál es nuestra tarea y rol en la intervención, promovemos el cuestionamiento de la situación, de los principales problemas, cuales son las expectativas tanto de los actores como la de nosotros mismos en torno a la tarea a desarrollar, cuales son los límites y las posibilidades.

La reflexión es la guía permanente que ubica las posibilidades y el alcance del trabajo e implica focalizar algún aspecto dados los plazos de la intervención. Este punto es crítico en los equipos interdisciplinarios, ya que la negociación interna sobre el alcance y las posibilidades responden a imaginarios, deseos y concepciones sobre la realidad tamizadas desde perspectivas disciplinarias particulares. Construir acuerdos muchas veces implica ceder mi perspectiva y permitir que otras miradas sean protagonistas. Este aspecto no es nada fácil de lograr, pues no solo está presente la lucha de poder disciplinar, sino características personales y protagonismos grupales. Centrar la tarea y atravesar estas vicisitudes grupales lleva necesariamente a generar un espacio de trabajo sobre el grupo, sus intereses, dinámicas de trabajo, compromisos, visiones sobre la intervención y la propia implicación. Muchas veces la urgencia de la praxis y los compromisos asumidos con la comunidad ocupan un lugar central y restan espacio para el análisis grupal.

El trabajo realizado en Pinar Norte partió de entender que las TIC deben trascender el uso en tanto objeto de consumo, para permitir el desarrollo de la ciudadanía. Esto es, la posibilidad del ejercicio de derechos plenos donde nos involucramos todos en poder discernir, transformar y producir ante la información y aplicaciones que recibimos cotidianamente.

El grupo de *Flor de Ceibo* que trabajó en Pinar Norte se propuso articular el desarrollo de habilidades necesarias para utilizar las TIC partiendo del sentido que el uso de estas herramientas adquiere en la vida cotidiana de los participantes. En esta línea, si bien *Flor de Ceibo* despliega actividades dirigidas a la alfabetización digital, éstas están centradas más en las necesidades y sus procesos de canalización, que en aspectos procedimentales propios del uso de las tecnologías.

La concepción que apuntala las estrategias planteadas, toma al niño, la niña y su familia como ejes de la intervención, acompañando el desarrollo de su autonomía progresiva como sujeto de derecho. Este proceso se desarrolla desde el vínculo entre estudiantes y docentes de distintos niveles de la Educación Pública (Escuela-Universidad). Este encuentro, es evaluado como significativo en la formación por todos los actores.

Señalamos nuevamente la importancia del vínculo en los procesos de aprendizaje. Desde el encuentro afectivo, desde la implicancia de la propia historia, donde se ponen en juego modelos de enseñanza-aprendizaje que trascendieron las actividades planteadas. Uno de los hallazgos que valoramos en el trabajo se relaciona a la vivencia de niños y niñas en relación con la Universidad,

en tanto se constituye en un actor cotidiano, que se hace presente con estudiantes que dialogan desde un encuentro personal. A la vez que los propios estudiantes, que se están formando como profesionales puedan pensar problemas concretos, desde los pedidos enmarcados en este vínculo.

La discusión en torno a la Segunda Reforma de la Universidad reconoce la vigencia de los principios de la Reforma de Córdoba postulando la educación como un derecho humano fundamental. En este marco, es oportuno citar el rol de la Universidad respecto a la democratización del conocimiento. A la vez que el compromiso con la producción de conocimiento original y socialmente pertinente (Rudolf, 2009). Las prácticas integrales constituyen una de las modalidades de enseñanza que la Universidad privilegia en esta coyuntura.

Pensar en este artículo las dimensiones de pedidos, intenciones, deseos, nos permite construir un lugar propio desde el que establecer también los límites de nuestro aporte. Las intenciones requieren una política institucional. La reciente aprobación de la curricularización de la extensión, la creación de espacios de formación integral, entre otras acciones, van en este sentido. Sin embargo, aún queda un camino por recorrer en cuanto a las prácticas y la relación con diferentes servicios de la Universidad. Es necesario profundizar el diálogo y la negociación para instituir valoración de estas prácticas de formación desde la acreditación curricular, desde el desarrollo académico.

Retomando el pensamiento de Morin, el cuestionamiento que lleva a una reforma de la educación atañe también a una “reforma del pensamiento”, a nuestra “aptitud para organizar el conocimiento”, para afrontar los desafíos que involucra nuestro tiempo, nuestra sociedad y por ende nuestra enseñanza (Morin, 2001).

Referencias

Aznar et al comp. *De Formaciones In-disciplinadas*. PIM. Montevideo. Universidad de la República.

Camacho, K (2001). *Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria*. Repositorio de la Biblioteca de la UOC, marzo 2011.

Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). *Convención Internacional de los Derechos del Niño*.

Hayes, Elisabeth. (2008) Game content creation and proficiency: An exploratory study. *Rev Computers an Education*. Volume 51, Issue 1.

Gros, B. (2008). *Videojuego y aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Gros, B. (2008). *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. España: Gedisa.

Morin, E. (2003). *Educación en la Era Planetaria*. España: Valladolid.

Morin, E. (2001). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Morin, E. (1994). Sur l'interdisciplinarité. En *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires* n° 2 - Juin 1994. Disponible en <http://nicol.club.fr/ciret/bulletin/bulletin.html>

Rodríguez Nebot (2004). *Clínica móvil: el socioanálisis y la red*. Montevideo: Psicolibros.

San Martín Alonso, A (2009). *La Escuela Enredada*. Barcelona: Gedisa.

Arocena, R (2008). *Informativo de Rectorado* N° 25, 12 de marzo 2008. Disponible en <http://www.universidad.edu.uy/blog>

Rodríguez A, Giménez L, Netto C, Bagnato M, Marotta C. (2001) *De Ofertas y Demandas: Una propuesta de intervención en Psicología Comunitaria*. En *Revista de Psicología Universidad de Chile*, vol X, número 002, pp 101-109.

Lourau, R. (1983). *Analyse des implitations et critique de la science en Sciences anthopo-sociales, Sciences de l'éducation*. Actas del Coloquio nacional de la Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education. I.N.A., Paris, septiembre 1983.

Piscitelli, A (2005). *Pensar no en sino con los videojuegos*. Portal Educar.ar. Obtenida en marzo 2010 en <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/la-ludologia-y-el-pensar-no-sobre-sino-con-los-videojuegos.php>

Proyecto *Flor de Ceibo* (2008), Informe *Flor de Ceibo* (2009), Bienvenida Generación 2009. Disponible en <http://www.flordeceibo.edu.uy>

Rudolf, S. (n.d.) *La nueva Reforma Universitaria y la investigación científica*. Portal UR. Obtenida en febrero de 2011 en http://www.rau.edu.uy/universidad/apex/sitio/inv/ponencia_rudolf.pdf

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.

(página en blanco)

La educación como actividad mediada: Tensiones y desafíos en la incorporación de las computadoras XO a la actividad escolar

*Karen Moreira*¹

Resumen

En la escena escolar, encontramos un repertorio estabilizado de recursos para el desarrollo de la actividad de enseñanza: los libros, cuadernos, pizarras y bancos aparecen como el fondo tecnológico que permite el aprendizaje. Estos instrumentos suelen pasar desapercibidos para quienes están inmersos en la escena. ¿Quién, en su sano juicio, dudaría de la pertinencia del pizarrón? ¿Quién, del uso de los cuadernos o de los libros?

A partir de la incorporación de las computadoras XO en la educación pública, nuestro país enfrenta una situación peculiar. La introducción de esta nueva tecnología ha dado lugar a encendidos debates sobre los modos en los que debería ser incorporada al currículum escolar y sobre los cambios que su incorporación conlleva en la escena educativa. Este momento histórico es extremadamente fértil, nos da la oportunidad de volver a pensar las relaciones entre educación y tecnologías; nos permite desnaturalizar las situaciones de enseñanza y volver a discutir sobre los medios a través de los que se realiza.

Es relevante propiciar una discusión explícita sobre este punto porque las tecnologías son portadoras de concepciones acerca de los niños, de la enseñanza y de la sociedad en su conjunto.

Palabras clave: mediación instrumental, apropiación, tecnología, aprendizaje.

1 Licenciada en Psicología, docente de *Flor de Ceibo* y de la Facultad de Psicología.

Introducción: Historia de un cambio

La incorporación de las computadoras XO, expuso al sistema educativo ante el conjunto de la sociedad, ubicó a la escuela en el centro de la escena. Podría decirse que la incorporación de las XO inestabilizó las propias fronteras del sistema educativo.

La sociedad en su conjunto percibió una posibilidad de renovación de la educación y apostó económicamente a ella invirtiendo 100 millones de dólares para la instrumentación inicial del Plan CEIBAL, y 15 millones de dólares por año más para mantenimiento. Al recorrer la prensa del momento, podemos visualizar los niveles de apoyo recogidos por el Plan y el seguimiento de los medios de comunicación de su proceso de implementación.

El movimiento social que se produjo a partir de la instrumentación del Plan CEIBAL fue amplio. Un conjunto de agentes, antes ajenos al sistema educativo comienzan a moverse en los bordes: el LATU, la Red de Apoyo al Plan CEIBAL, la Universidad, comunidades de desarrollo de software (Ceibal Jam), organizaciones internacionales (OLPC), etc.

Antes de la incorporación de las XO, el sistema educativo funcionaba como un sistema relativamente autónomo y cerrado. Los maestros hacían su trabajo, recibían la evaluación del sistema educativo, y a lo sumo, las expresiones sociales respecto de la educación aparecían en los momentos de debate presupuestal (respecto de cuánto invertía o no en educación, el gobierno de turno).

¿Cómo afecta la instrumentación del Plan CEIBAL a la escuela? ¿Qué cambios introduce en la concepción y el desarrollo de la actividad escolar?

Los actores más permanentes del sistema (maestros y niños) ahora están en el centro de la mirada social por disponer de un instrumento socialmente valorado, y se vuelven por ello, objeto de evaluación. Se percibe un optimismo social respecto de las nuevas posibilidades de desarrollo brindadas por la XO. A medida que pasa el tiempo esas expectativas iniciales se van transformando en demandas. En marzo de 2011 oí decir a una madre el primer día de clases (a un año y medio de la entrega) “*¿y con la XO van a trabajar? Mi hijo la usa solo para jugar y yo no sé para que la tiene entonces*”. Ahora, la misma sociedad que aportó a la implementación del Plan, observa cómo la educación emplea o no, los nuevos recursos tecnológicos de los que dispone.

Aparecen agentes que antes no se consideraban evaluadores del sistema se asumen como tales en relación a este artefacto en especial, más que a la educación en su conjunto. La XO situó a la educación en el centro de los discursos públicos, provenientes en su mayoría de fuera del sistema educativo.

La preocupación planteada por esa madre en el primer día de clases interpela a los actores directos del sistema educativo, especialmente a los maestros, pero también interpela a las teorías sobre el desarrollo cognitivo, en la medida en que le demos una formulación teórica. La pregunta podría adoptar la siguiente forma: ¿qué consecuencias tiene la incorporación de un nuevo instrumento para la educación? ¿Qué aporta de nuevo este instrumento específico (la XO)? ¿Qué sentido tuvo y puede llegar a tener su inclusión en las aulas?

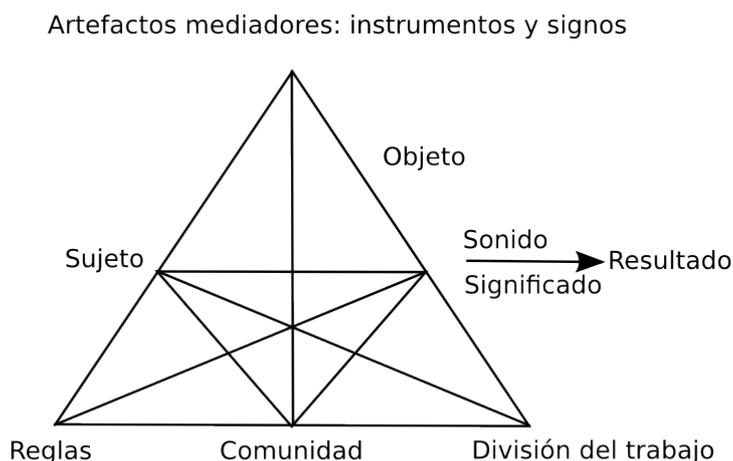
La psicología socio-cultural tiene elementos para aportar al análisis de la situación social generada a partir de la incorporación de las XO en la escuela. Este trabajo puede entenderse como un intento de aportar a la comprensión de un fenómeno social altamente complejo desde una perspectiva que ha

generado discursos específicos sobre las relaciones entre educación, tecnologías y desarrollo cognitivo (Bruner, 1984; Vygotski, 1993; Wertsch, 1999; Pea, 2001). Se basa en el análisis de la experiencia de campo acumulada por el proyecto *Flor de Ceibo* durante los últimos tres años, que nos permitió participar de manera directa y por períodos prolongados en el proceso de implementación de CEIBAL en los departamentos de Rivera, Montevideo, Tacuarembó y Durazno. Nuestro propósito es contribuir a visibilizar las dimensiones socio- cognitivas involucradas en este proceso de transformación social y particularmente de la mediación instrumental de la actividad cognitiva en la escuela. Aunque es obvio, aclaremos que este trabajo no pretende constituirse como “el” punto de vista desde el que analizar todo lo que sucede alrededor de CEIBAL, pero permite orientar la mirada hacia fenómenos específicos y en esa medida puede resultar interesante.

Sistemas de actividad y educación

Uno de los supuestos de partida de la psicología socio- cultural es que la cognición humana está socialmente organizada. Vygotski (1993, 1995) sostiene que las funciones psicológicas superiores (las que nos diferencian de otras especies) como el pensamiento verbal, la memoria lógica, la atención voluntaria, el lenguaje racional, etc., tienen origen social, y están mediadas por herramientas e instrumentos.

Cole y Engeström (2001), siguiendo los planteos de Vygotski (1990) y Leontiev afirman que nuestros procesos cognitivos se estructuran durante nuestra participación las actividades que desarrolla nuestra comunidad. Esta participación está reglada, pues existen normas y sanciones que especifican y regulan el comportamiento esperado y las interacciones aceptables entre los miembros de la comunidad. Además de la mediación por reglas, la actividad de los sujetos está mediada por toda clase de artefactos culturales. Entre los agentes que participan de esa comunidad hay una negociación constante de las responsabilidades, poderes y tareas que tiene cada uno, y un objeto (en términos de metas) al que esa actividad se dirige. De aquí resulta la ya clásica revisión del triángulo mediacional de Vygotski (1993) planteada por Engeström (1987) que presentamos a continuación:



¿Cómo podría aplicarse este modelo al análisis del sistema educativo? Resulta obvio que la educación es una actividad socialmente organizada, que puede entenderse en términos de comunidad. De hecho, suele designarse con la expresión comunidad educativa alternativamente a la clase, a la escuela y al entorno social inmediato. También es obvio que en esta comunidad existen reglas, normas que regulan la interacción, y que establecen obligaciones y derechos de los agentes

(maestros, niños, padres), conductas esperables para cada uno de los actores. Esas reglas también se reflejan en la organización del tiempo escolar, donde hay momentos y espacios para trabajar (las tareas en el salón de clases) y momentos y espacios para jugar (el recreo en el patio escolar). Existe una determinada división del trabajo: el maestro enseña y controla la disciplina, el alumno realiza las tareas propuestas por el maestro, aprende ciertos contenidos curriculares y ciertas pautas de conducta social, los padres llevan a los niños a la escuela, cierta parte de la tarea escolar se traslada al hogar y queda bajo la responsabilidad de los padres (las tareas domiciliarias). Este sistema tiene como propósito o meta (objeto) dotar a los sujetos de las herramientas básicas para el ejercicio responsable de la ciudadanía (Alonso, 2008).

Además del sistema de normas, interviene un amplio conjunto de artefactos mediadores: los cuadernos y lápices, el pizarrón, los libros, las carteleras, los bancos, el escritorio, los salones de clase, etc. que, en su carácter de instrumentos, estructuran materialmente la actividad. La incorporación de las XO en la actividad escolar nos obliga a retomar las preguntas que planteábamos al comienzo: ¿qué consecuencias tiene la incorporación de un nuevo instrumento para la educación? ¿Qué aporta de nuevo la XO? ¿Qué sentido tuvo y puede llegar a tener su inclusión en las aulas? Para dar respuesta a esta pregunta necesitamos analizar la propia noción de mediación instrumental, que emprenderemos inmediatamente.

Breve viaje al interior de los artefactos y la mediación instrumental

Comencemos por algunas definiciones básicas, que nos permitirán comprender de qué hablamos cuando empleamos la expresión “mediación instrumental”. Desde la perspectiva de Vygotski (1993, 1995) el desarrollo ontogénico humano tiene dos características esenciales:

- a) Está social y culturalmente inscripto: el funcionamiento psicológico de los individuos es una interiorización de las relaciones sociales. Vygotski resume este proceso en la ley genética del desarrollo, afirmando que “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero en el plano social y luego en el psicológico... detrás de todas las funciones superiores y sus relaciones se encuentran genéticamente las relaciones sociales” (Vygotski 1995:150). Esto significa que las formas de actividad que el sujeto desarrolla luego como funciones independientes, aparecen originalmente en los escenarios sociales. La incorporación y uso de nuevos mediadores (para nuestro caso la XO), será modelada en las situaciones de interacción, a partir de las que el niño logrará interiorizar modos de relacionamiento con esos nuevos objetos culturales o (en el lenguaje de los post vygotskianos), apropiarse de las operaciones involucradas en su empleo (Brown, Ash, Rutherford, Nakagura, Gordon y Campione, 2001). Los objetos cobran significado a través de su incorporación en los sistemas de actividad de los que el niño participa.
- b) Está mediado por herramientas e instrumentos, cuya construcción y uso están social y culturalmente enmarcados. Estos instrumentos se encarnan en objetos y en sistemas simbólicos (como el lenguaje) y permiten la regulación cada vez más autónoma del funcionamiento psicológico. Las funciones psicológicas se realizan también a través de objetos con funciones culturalmente definidas. La agenda, por ejemplo, es un instrumento cultural que nos permite no quedar librados a nuestra capacidad “natural” para retener eventos, sino controlar nuestra memoria y establecer cursos voluntarios de acción a partir de su dominio. El dominio cultural de la propia conducta se vale de todo tipo de objetos, que en último término producen una reestructuración del funcionamiento mental, por lo que es importante considerar cómo participan los mediadores en la actividad cognitiva.

De acuerdo con la perspectiva de Wertsch (1985, 1991, 2007) la mediación transforma radicalmente la acción. Los mediadores cambian la naturaleza de la actividad, la reestructuran, y no pueden entenderse como meros facilitadores de una acción que se desarrollaría igual sin su presencia. Pea (1985, 1993) señala, en la misma dirección que Wertsch, que los instrumentos incorporan además, elementos de diseño inteligente para desencadenar, privilegiar o desmotivar ciertos cursos de acción. Es en este sentido, que propone entenderlos como reestructuradores, más que como amplificadores de la acción.

De acuerdo con estas perspectivas el desarrollo humano es desarrollo cultural, y uno de los escenarios que mejor refleja estas propiedades (origen social y carácter mediado de la acción) es el de la educación formal. En la escuela se despliega un conjunto de técnicas específicas orientadas a la regulación progresiva del funcionamiento mental (la atención, la memoria, el pensamiento, el lenguaje, etc.) a través de un tipo específico de interacción social: la instrucción (Vygotski, 1993).

En la escena educativa interviene un conjunto de instrumentos, algunos materiales (como cuadernos, lápices, pizarrones, mapas) y otros simbólicos (modos específicos de discurso, tipos particulares de conceptos, palabras reguladoras de la atención, del pensamiento, etc.). Estos instrumentos dan características específicas a la acción educativa, pero se encuentran tan naturalizados que ya casi nadie repara en su carácter artificial (Brown, Ash, Rutherford, Nakagura, Gordon y Campione, 2001). Para dar solo un ejemplo, el uso del pizarrón como instrumento introduce ritmos particulares de trabajo (tiempos de escritura, tiempos de espera, una orientación de la atención hacia el maestro, etc.), formas de escritura pública y modelos de trabajo (ya sea por la resolución ejemplificadora de tareas, por los procesos de corrección que en él se desarrollan, e incluso por los modos de tratamiento público del error y del acierto).

De lo anterior se desprende que la introducción de nuevas tecnologías en el aula impone el desafío de reconceptualizar la escena educativa.

Un ejemplo de las tecnologías en el aula: ¿banco fijo o mesa colectiva?

En nuestro país, la conceptualización del papel de las tecnologías en el aula fue encarada de manera notable por Julio Castro, que a comienzos de los años 40 planteaba un intenso debate pedagógico en *El banco fijo y la mesa colectiva. Vieja y nueva educación* (2007). Castro observa con agudeza, y bastante antes que Foucault (1976), que la disposición de los cuerpos en el espacio incorporaba concepciones acerca de la tarea de educar y conducía al desarrollo de todo un sistema de tecnologías en las que esas concepciones se materializaban. Veamos algunos ejemplos de esta relación:

“Al niño 'en silencio escuchando al profesor', tal como lo preceptuaba la pedagogía tradicional, correspondió un banco que no sólo inclinara a tal actitud, sino que, en cierto modo, la impusiera. De ahí que la forma, las dimensiones, las medidas correlativas, etc., fueran tan importantes.” (Castro, 2007: 88)

Esa organización del espacio también sugería una fuerte relación asimétrica, basada en la centralidad del maestro en la escena, lo que supone una concepción de cómo dominar los procesos atencionales infantiles:

“Al estar todos los niños dispuestos en la misma forma con relación al maestro, el papel de éste se hace más importante y las actividades de la clase se refieren más directamente a él. No cuesta trabajo concentrar la atención en torno al pupitre o al

encerado, pues los niños están sentados de modo que la atención surge espontáneamente.” (Castro 2007: 159)

También es sugerente la matriz disciplinaria que surge de la organización en función del banco fijo:

“La disciplina es más fácil de obtener. La comunicabilidad entre los niños es menor, de modo que no es tan fácil que la atención se disperse. Por otra parte, los alumnos se copian menos, y el trabajo permite una mayor concentración del esfuerzo individual”.
(Castro 2007:156)

La perspectiva de Castro pone énfasis en la necesidad de pensar los supuestos pedagógicos sobre los que se monta la educación a través de un análisis pormenorizado de los instrumentos que emplea para conseguir sus fines. Desarrolla algunos años después, en el mismo sentido que Vygotski el problema de las relaciones entre prácticas educativas y tecnologías disponibles (pero haciendo énfasis en la dimensión material de la mediación) y comparte con Pea (2001) la preocupación por el diseño de los objetos a través de los que la tarea educativa se lleva a cabo.

A pesar de la enorme importancia teórica de las conceptualizaciones de Julio Castro, resulta difícil estimar cuánto de su perspectiva se retoma en las prácticas escolares, en la medida en que en la mayor parte de los escenarios en los que hemos trabajado el mobiliario escolar sigue estando integrado por bancos Varela organizados en filas y orientados hacia el docente. Cuánto de esto responde a una orientación explícita y cuánto es obra de la tradición es algo que no estamos en condiciones de determinar. Pero lo que resulta indudable es la necesidad de analizar las propiedades de los mediadores que participan en la escena educativa.

La XO ¿una herramienta más?

Para saber si la XO es, como se afirma en ciertas ocasiones (Contera 2010) una herramienta más, necesitamos analizar los cambios que introdujo en la clase como sistema de actividad y pensar las tensiones que se plantean a los cuerpos docentes para el trabajo con ella. En el curso del trabajo en *Flor de Ceibo* hemos tenido la oportunidad de entrevistar a un conjunto amplio de maestros tanto sobre sus expectativas como sobre su experiencia concreta de trabajo con las XO. A través de estos reportes y del desarrollo de actividades conjuntas en clase, llegamos a elaborar, y presentamos aquí, algunos de los cambios que han tenido lugar a partir de la introducción de la XO en la actividad de clase. No nos detendremos aquí en los aspectos beneficiosos, en la medida en que son fácilmente previsibles y han sido ampliamente difundidos: mayor motivación para la asistencia y realización de las actividades escolares, acceso a diversidad de fuentes de información, abatimiento de la brecha digital para las familias, etc. (Martínez, Alonso y Díaz, 2009; Salamano, Pagés, Baraibar, Ferro, Pérez y Pérez, 2009). Nos concentraremos en las alteraciones que introduce la máquina en el funcionamiento habitual de la clase, en la medida en que la incorporación del nuevo instrumento debe ir acompañada del análisis de las potencialidades, pero sobre todo de las limitaciones que tiene su empleo en esa situación específica. Este listado, que sin dudas no agota los cambios producidos, se orienta a mostrar cómo esta tecnología específica, repercute desde el punto de vista práctico en el desarrollo de la actividad de clase.

- a) Registro de la actividad de clase: El problema del registro había sido solucionado históricamente a través del dominio de la escritura en el cuaderno, que operaba como un reservorio estable de la actividad desarrollada por el niño y se constituía una fuente clara de evaluación de su actividad. La incorporación de las computadoras XO en los procesos de escritura generó inestabilidad en los sistemas de registro de la actividades. El soporte de una

parte de las actividades había cambiado, y con él las posibilidades de conservación, acceso y evaluación. Uno de los problemas planteados por la introducción de la XO es el de la pérdida de la información almacenada en la memoria (lo que se asocia también con el flasheo obligatorio en los centros de reparación).

- b) Multiplicación de los cursos de acción posibles: antes de la introducción de las XO la actividad de clase podía aspirar a ciertos niveles de homogeneidad. Por ejemplo, si el docente proponía la realización de una tarea en el cuaderno, le resultaba evidente, casi de inmediato, si los niños la estaban resolviendo o no, pero en la medida en que los niños trabajan en la XO, pueden estar realizando otras actividades sin que el docente lo pueda notar de manera inmediata (a través de la apertura de dos o más actividades en simultáneo). Podrían estar jugando, o viendo un video (actividades, que por otra parte que frecuentemente les resultan más atractivas).
- c) Necesidad de monitoreo constante: no sólo en cuanto al control de la atención durante la actividad desarrollada, sino en el nivel de avance que los niños logran en ella. Esta situación se presenta, entre otras cosas porque el funcionamiento de las máquinas es inestable, las actividades, en muchas oportunidades dejan de funcionar, y el modo de hacerlas funcionar nuevamente es reiniciar la máquina (lo que tiene el efecto de perder los avances realizados hasta el momento). Esta necesidad de monitoreo hace que los maestros sientan, en ocasiones, que pierden el control de la actividad que se está desarrollando y no puedan evitar la dispersión de los niños en su desarrollo.
- d) La duración de la batería (alrededor de dos horas) y la inadecuación general de las instalaciones eléctricas de las escuelas públicas para soportar la carga simultánea de un número importante de máquinas, hace que no todos los niños puedan usarla al mismo tiempo, lo que en algunos casos puede impedir el desarrollo de las actividades, u ocasionar la interrupción brusca de la participación de los niños en la actividad.
- e) La saturación de los access point cuando se produce un número importante de conexiones simultáneas a internet, así como la ineficiencia de la red mesh para el desarrollo de actividades compartidas por varios niños en diferentes máquinas.
- f) Formación insuficiente de los planteles docentes para el desarrollo de actividades mediadas por la XO. La incorporación de las XO afectó muy especialmente a cuerpos docentes con larga trayectoria en el magisterio y poca familiaridad en el empleo de computadoras en general (al menos es la experiencia de *Flor de Ceibo*). A esto deben sumarse las características del sistema operativo y del entorno gráfico, que hacían que algunos maestros establecieran la distinción entre XO y computadoras normales.

Sistemas de actividad marcados por el conflicto

Al presentar un catálogo de problemas buscábamos mostrar cómo la incorporación del nuevo instrumento no estaría libre de tensiones. Aquí nos centraremos únicamente en dos que nos parecen centrales y que refieren, la primera a la formación del cuerpo docente y la segunda a la naturaleza distribuida de las operaciones mentales.

No habrá Plan CEIBAL sin maestros

¿Qué sucede cuando los maestros dejan de verse a sí mismos como expertos en cierto campo? Para

los maestros: “¿Cómo le voy a enseñar a los niños una cosa que no sé?” Aparece aquí un primer nivel de conflicto: los maestros, portadores del saber para la institución escolar no dominan un instrumento con el que han de trabajar. En cierto sentido esto es un reflejo de la persistencia de la vieja concepción de la educación analizada por Julio Castro (cuyo centro era la figura del maestro).

Para una parte importante de los maestros con los que trabajamos la incorporación de el instrumento XO cuestionó en sus propias bases, el sistema de actividad escolar basado en reglas de interacción y en una división social del trabajo de acuerdo con la cual la autoridad del maestro proviene de la posesión del conocimiento, lo que supone que la actividad del maestro es enseñar y la del niño aprender. Para ellos la incorporación de las XO lesionó uno de los supuestos básicos de la autoridad escolar. Decía una maestra en Rivera “a nosotras nos dijeron que el color (del identificador) no se podía cambiar. Nosotros se lo dijimos a los niños y ellos lo cambiaron y después se reían de lo que dijimos, porque ellos aprenden solos”. La existencia de una brecha generacional amplia entre maestros que se ven a sí mismos como ajenos a la tecnología y niños que son vistos por esos mismos maestros como agentes que “aprenden solos” podría contribuir a marginar a la XO de la actividad de clase, a reducirla a un mero juguete para conservar las bases del sistema de actividad escolar.

Para otro grupo de maestros estas dificultades se presentaron como desafíos a resolver creativamente, logrando comprometerse y comprometer a los niños en este proceso. Esto se vio reflejado además, en una mayor avidez por pensar actividades que integraran la computadora a la actividad regular de clase y por la búsqueda de nuevas oportunidades de formación.

El predominio de cada uno de estos grupos estuvo relacionado, en nuestra experiencia de trabajo, con el encare que las direcciones escolares dieron a la implementación del Plan CEIBAL. El compromiso de las direcciones habilitó más o menos las dinámicas resistenciales y la queja (basadas en las dificultades prácticas para la incorporación de la XO) o la búsqueda de soluciones creativas para las dificultades enfrentadas.

A pesar de las diferentes actitudes de los maestros hay algo claro. No habrá Plan CEIBAL sin la incorporación de los maestros. ¿Por qué son necesarios los maestros en este proceso? Los procesos de autorregulación y de dominio de las actividades en el marco de la instrucción escolar requieren de la construcción de un sistema social de interacción (que se materializa en la clase). Los niños no van a aprender usos relevantes (si con eso queremos decir usos vinculados al desarrollo de la actividad escolar) si primero no tienen un marco regulador, que oriente su atención y favorezca ciertos cursos de acción.

Los niños, siendo agentes extremadamente importantes en este proceso, necesitan de la colaboración de los maestros como estructuradores de la actividad con la máquina. El significado de la escena educativa es establecido por los educadores, que definen qué es valioso, y qué debe estar incorporado entonces al currículum escolar. Los niños, librados a sus propios intereses se orientarán hacia el juego, esto es, integrarán a la XO a su sistema de actividad dominante (el juego), pero probablemente no dirigirán su atención hacia el mismo tipo de actividades hacia las que podrían orientar los maestros.

El trabajo colaborativo entre el docente y los niños tal vez pueda representarse esquemáticamente como una carrera de postas en la que el maestro presenta una estructura de actividad, el niño sobrepasa al maestro en el nivel de dominio técnico del instrumento mostrándole nuevos problemas, y el maestro vuelve a retomar la posta para lanzar un nuevo desafío significativo. Sin dudas, la apuesta es la transformación del esquema de las relaciones en el aula, lo que no se puede hacer sin la participación activa de los maestros, en la medida en que ellos contribuyen de manera decisiva a

dar significado a los instrumentos que participan de la situación de clase (Brown, Ash, Rutherford, Nakagura, Gordon y Campione, 2001).

El carácter distribuido de las operaciones mentales

La asunción de la perspectiva de la psicología socio-cultural implica que las funciones y operaciones que habitualmente atribuimos a los individuos, deben ser pensadas en el contexto de actividad en el que se producen (Vygotski, 1993; Brown, Ash, Rutherford, Nakagura, Gordon y Campione, 2001; Cole y Engeström, 2001).

Desde la perspectiva de Pea (1985, 2001) los instrumentos culturales son portadores de inteligencia social, y recuperan en su diseño la historia cultural que les dio origen. Esto es especialmente cierto para las computadoras y los programas que corren en ellas, que de acuerdo con Pea (1985) deberían ser pensados como reestructuradores de la actividad cognitiva más que como amplificadores. Esto supone admitir que los límites entre el individuo y las herramientas de las que se vale, son inestables, y en cierto sentido irrelevantes, en la medida en que la operación siempre es dependiente, en alguna medida, de los instrumentos que emplea.

Un antecedente interesante en este sentido son las máquinas de calcular. Históricamente aparecen como formas de simplificar nuestra actividad cognitiva por dos vías esenciales: la eliminación de operaciones rutinarias y el control de errores derivados de la falta de atención, fatiga, etc. (Pea, 2001). Su empleo inicial suponía que el agente era capaz de realizar la operación en independencia del objeto calculadora. Pero la generalización de su uso implicó que cada vez más los usuarios propendieran a depositar en ella el propio proceso de realización de la operación, con la consiguiente pérdida de control sobre el algoritmo de base (Pea, 2001). Es así como la propia posibilidad de la operación se vuelve dependiente del artefacto cultural y en un sentido fuerte, lo que significa que es posible identificar agentes incapaces de realizar una operación sin recurrir a la calculadora. La pregunta que surge en este marco es ¿quién realiza la operación? ¿el niño? ¿la máquina? ¿De qué sirve la existencia del instrumento si el sujeto es incapaz de producir la operación en forma autónoma?

Esta misma preocupación aparece en los maestros con los que hemos trabajado en el curso del proyecto, por ejemplo con el uso de la calculadora como instrumento y el dominio independiente de la técnica operatoria. Cuando se menciona el uso de la calculadora los maestros suelen decir “el niño no sabe hacer la operación, la hace la máquina” lo que es visto como un perjuicio, en el sentido de que parte de los contenidos básicos de la instrucción escolar es el aprendizaje de una técnica operatoria que el sujeto pueda emplear en forma autónoma, sin el recurso a instrumentos.

Antes de la incorporación de las XO a nuestras escuelas estaba claro, al menos para los maestros que los niños dominaban o no las operaciones, dominaban o no la ortografía, tenían o no información sobre un tema. Pero la XO vino a enturbiar la clara distribución de la responsabilidad en la tarea: si el niño usa el procesador de textos ¿escribe sin faltas porque el procesador de textos las corrige o sabe escribir? ¿Realiza un cálculo exacto porque domina el algoritmo o porque dispone de una calculadora?

Pero si es cierto que los mediadores, como en el caso de la calculadora, pueden ahorrar esfuerzo a las nuevas generaciones y hasta dificultar el dominio de algunos contenidos curriculares básicos, también es cierto que pueden operar en el sentido inverso, es decir exigiendo el desarrollo de un conjunto de nuevas habilidades, que no se desarrollarían, al menos con el mismo ritmo, si no fuera por la presencia del mediador.

Un aspecto interesante de las XO es que incluyen un conjunto de aplicaciones que permite trabajar sobre el desarrollo del pensamiento lógico, a través de actividades de programación. Retomando las ideas de Papert (1980) la computadora puede convertirse así en un instrumento que permita la exteriorización del pensamiento del niño, dándole la oportunidad de ser consciente de las operaciones que realiza mientras intenta solucionar un problema, así como permitiéndole acceder a una comprensión más compleja de los problemas que se le presentan (Pea, 1985).

De este modo, podría permitir una colaboración entre pensamiento y artefactos, del mismo modo en que la estructura de actividad refleja la colaboración entre los modos de pensamiento del maestro y de los alumnos (Brown, Ash, Rutherford, Nakagura, Gordon y Campione, 2001).

A modo de cierre

Con este trabajo intentamos mostrar las tensiones a las que queda expuesto nuestro sistema educativo con la introducción de la XO. El cambio en los instrumentos a través de los que se desarrolla la actividad implican un esfuerzo enorme de la comunidad educativa para incorporarlos con sentido a la tarea. ¿En qué direcciones se desarrollará la incorporación de las XO? No lo sabemos, pero está claro que hay al menos dos direcciones posibles. Una que buscará minimizar su impacto marginándola de la actividad de clase o integrándola muy ocasionalmente para realizar el mismo tipo de actividades que se desarrollaban con otros instrumentos previo a su incorporación; otra que buscará transformar la actividad en función de las acciones que permite el nuevo instrumento (y que no eran posibles antes de su incorporación). Pero como plantea Julio Castro (2007: 96)

“La educación toma de la técnica, medios. Da, a su vez, a los que se servirán de ella, fines e ideales. Pero esta simbiosis debe tener su equilibrio: el hombre sometido a la técnica da un tipo de sociedad; la técnica sometida al hombre, otro tipo. De esto deben cuidarse los doctrinarios de la educación nueva.”

Dos cosas son imprescindibles en este momento: tiempo para que la experiencia se consolide, y análisis crítico que nos de la capacidad de repensarla y corregirla cuando sea necesario.

Referencias

- Alonso, A. (2008) Sistema Educativo Nacional. Sus fundamentos. *Quehacer Educativo* 89. 90- 92
- Brown, A., Ash, D., Rutherford, M., Nakagura, K., Gordon A., y Campione, J. (2001) Conocimiento especializado distribuido en el aula. En *Cogniciones Distribuidas: Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 242- 290.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castro, J. (2007). *El banco fijo y la mesa colectiva* (4th ed.). Montevideo (Uruguay): República Oriental del Uruguay. Ministerio de educación y cultura. Dirección de Educación.
- Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico cultural de la cognición distribuida. *Cogniciones Distribuidas: Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 153- 184
- Daniels, H. (2007). *The Cambridge companion to Vygotsky*. Cambridge; New York: Cambridge

University Press. 178-192.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Martínez, Alonso, S., Díaz, D. (2009). *Monitoreo y evaluación de impacto social del Plan CEIBAL. Metodología y primeros resultados a nivel nacional*. Disponible en http://www.ceibal.org.uy/docs/presentacion_impacto_social221209.pdf

Papert, S. (1980). *Mindstorms: children, computers, and powerful ideas* (2nd ed.). New York: Basic Books.

Pea, R. (1985). Beyond Amplification: Using the computer to Reorganize Mental Functioning. *Educational Psychologist*, 20(4), 167-182.

Pea, R. (2001). Prácticas de inteligencia distribuida y diseños para la educación. En Salomon, G. (2001) *Cogniciones Distribuidas: Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.75-125.

Salamano, I., Pagés, P., Baraibar, A., Ferro, H., Pérez, L. y Pérez, M. (2009). *Monitoreo y evaluación educativa del Plan CEIBAL. Primeros resultados a nivel nacional*. Resumen, diciembre de 2009. Disponible en http://www.ceibal.org.uy/docs/evaluacion_educativa_plan_ceibal_resumen.pdf

Salomon, G. (2001). *Cogniciones Distribuidas: Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 153- 184.

Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Vygotski, L. (1993). *Obras Escogidas II: problemas de Psicología General*. Madrid: Visor; Ministerio de Educación y Ciencia.

Vygotski, L. (1995). *Obras Escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor; Ministerio de Educación y Ciencia.

Wertsch, J. (2007). Mediation. En Daniels, H., Cole, M., & Wertsch, J. *The Cambridge companion to Vygotsky*. Cambridge; New York: Cambridge University Press. 178-192.

Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid: Visor.

Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: AIQUE.

(página en blanco)

Anexo

(página en blanco)

1 Encuadre institucional

Flor de Ceibo es un proyecto de la Universidad de la República (UR) que se está ejecutando desde agosto de 2008 en la órbita de sus comisiones sectoriales de Enseñanza (CSE), de Investigación Científica (CSIC) y de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) en apoyo al Plan CEIBAL.

Una parte significativa de las actividades del Proyecto se financia con el aporte del Centro CEIBAL para el Apoyo a la Educación de la Niñez y la Adolescencia previsto en el Convenio actualmente vigente entre esta institución y la UR.

2 Cronograma

Febrero

- Retomó su actividad la Mesa Coordinadora.
- Se reunieron los docentes para profundizar la síntesis de lo actuado en 2009 con vistas a la redacción del Informe Final de ese año y comenzar a planificar el trabajo de campo 2010.
- Se realizaron en paralelo actividades de formación docente, incluyendo conferencias con invitados en temáticas de TIC y educación. Las actividades de formación se sostienen a lo largo de todo el proyecto.
- Estuvieron en curso las inscripciones estudiantiles 2010 desde fines de diciembre 2009.

Marzo

- Actividades de formación docente profundizando en el manejo de las XO y en estrategias de intervención de campo.
- Actividades de campo de carácter exploratorio y diagnóstico de organizaciones sociales y/o identificación de referentes locales.

Abril

- Comenzaron a constituirse los Grupos de Trabajo con la integración de estudiantes referentes (tutores) y estudiantes que ingresaron.
- De común acuerdo entre docentes y estudiantes se planificó el trabajo del año lectivo, determinando el tipo y las zonas de intervención y el objetivo de las mismas.
- Continuaron las intervenciones de campo de carácter exploratorio y se entregaron los Planes de Trabajo para el año, describiendo las zonas a intervenir y las actividades a desarrollar.

Mayo-Octubre

- Ejecución de los Planes de Trabajo.
- Cada Grupo de Trabajo realizó una reunión semanal y promedialmente una intervención de campo cada dos semanas.
- En simultáneo con las intervenciones de campo, continuaron las actividades de formación de los integrantes del equipo a través de jornadas específicas de formación, de intercambio de experiencias y de evaluación. El formato utilizado fue diverso, destacándose las instancias de plenario general, mesas redondas, ateneos por mesa, reuniones de grupo.
- A medida que se van realizando las intervenciones de campo, se van completando los

Protocolos de registro correspondientes.

- Cierre del trabajo de campo de los equipos, incluyendo la devolución en cada uno de los sitios de intervención. Posteriormente al cierre en las localidades de intervención, se procede a un período de síntesis y balance conjunto entre docentes y estudiantes del trabajo realizado.

Noviembre-Diciembre

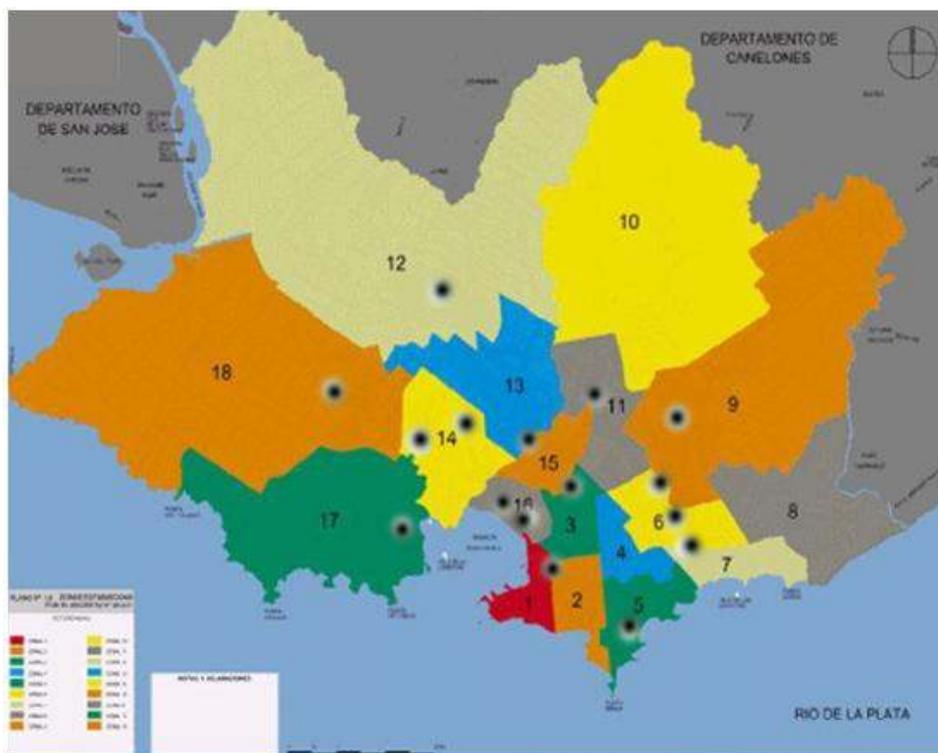
- Cada docente del Proyecto redactó y entregó el Informe Final de cada Equipo.
- Los estudiantes realizaron la evaluación del docente a cargo de su Equipo de Trabajo, así como la evaluación del Proyecto.
- Reuniones docentes de evaluación de lo hecho en el correr del año.

3 Zonas de intervención

3.1 Barrios y localidades

Montevideo

Aguada	Congreso de Tres Cruces	Paso de la Arena
Aires Puros	Flor de Maroñas (#)	Pocitos
Atahualpa	Jacinto Vera	Pocitos Nuevo
Bella Vista	Jardines de las Torres (*)	Parque Batlle Sur
Belvedere	La Blanqueada	Parque
Bolívar	La Boyada	Paurú -Tranvía (*)
Brazo Oriental	La Teja	Prado Norte
Boix y Merino (*)	La Carreta (*)	Punta Carretas
Buceo	La Esperanza	Tres Ombúes
Buceo Norte	Larrañaga	Trouville
Buceo (Puerto)	Libertad	Unión
Casavalle (*)	Los Bulevares, Independencia (*)	Villa Biarritz
Cerrito	Malvín Norte (#)	Villa Dolores
Cerro	Parque Batlle Este	Zona delimitada por las calles Av. Gral. Flores, Blvar. José Batlle y Ordoñez, Av. Burgues, Av. Gral. San Martín y Av. Dr. Luis A. de Herrera
(*) asentamientos		
(#) en coordinación con el PIM (Programa Integral Metropolitano)		



Interior

Artigas	Agrupamiento escolar rural Nuevos Rumbos (6 escuelas) y Agrupamiento escolar rural Espinillo (5 escuelas) zona rural. Escuela de tiempo completo en Pintadito.
Canelones	Ciudad de la Costa, Montes, Puente de Brujas, Villa Olmos, San Jacinto
Colonia	Colonia del Sacramento, Juan Lacaze, Rosario, Nueva Helvecia
Durazno	Durazno (ciudad), Cerro Chato
Flores	Andresito
Florida	Estación Capilla del Sauce y zona rural aledaña, Escuelas de Colonia Gallinal, Cerro Colorado y zona rural aledaña, Goñi y zona rural aledaña (Florida no organiza sus escuelas rurales por Agrupamiento)
Maldonado	Aiguá
Río Negro	San Javier, Ofir, Tres Bocas, Esteros de Farrapos y escuelas rurales aledañas, Colonia Tomas Berreta y zona rural aledaña (8 escuelas)
Rivera	Rivera (ciudad) – Centros barriales o policlínicas:Barrio Santa Isabel, Cerro del Estado, Barrio Sacrificio de Sonia. Zona rural: Paso del Tapado, Amarillo, escuelas rurales.
Rocha	Velázquez, Cebollatí y Agrupamiento Sierra, Camino y Palmar (4 escuelas), Agrupamiento del Océano (6 escuelas).
Salto	Salto (ciudad) – Barrio CEIBAL. Zona Rural Paso Cementerio
San José	Zona Rural, Villa María, Carreta Quemada, Cagancha
Tacuarembó	Tacuarembó (ciudad y barrio Los Molles)
Treinta y Tres	La Charqueada, Montes, Villa Olmos, La Calera, Treinta y Tres (ciudad), Zona Rural



3.2 Escuelas, liceos y otras instituciones

Escuelas Montevideo

Contexto Crítico	143/333, 173, 181, 188, 196, 277, 317, 340.
Urbanas Comunes	13, 18, 24, 41, 49, 97, 172, 173, 182, 255, 267, 272, 339
Tiempo completo	20, 201, 371
Especiales	200, 212, 231, 242, Escuela Franklin D. Roosevelt
De práctica	21

Escuelas Interior

Artigas	Zona Rural: Agrupamiento Nuevos Rumbos: 6 escuelas, Agrupamiento Espinillo: 5 escuelas, Escuela de Tiempo Completo N° 36 Dorsolina Borba Pintadito.
Canelones	Escuela 268 (Tiempo Completo), 162, 231, 268, 292 (Ciudad de la Costa), Escuela 63 (Montes), Escuela 93 (Villa Olmos), Agrupamiento Rural Mburucuyá (Escuelas: 35, 43, 46, 77, 115, 144, 147, 182 y 207), Escuela 261 (Puente de Brujas), Escuela 133 (Solís Chico)
Cerro Largo	Escuelas Rurales: 5, 14, 21, 26, 36, 45, 51, 56, 61, 62, 80, 90, 100, 111, 122, 126.
Colonia	136 (escuela especial)
Durazno	Escuelas 1 (escuela de práctica), 20 y 35 (tiempo completo) (Durazno Ciudad)
Flores	Escuela 7 (Andresito)
Florida	Escuelas rurales sobre la ruta 7: Puntas de Mansavillagra, San Pedro del Timote, Talita, Valentines, Illescas, Cerro Colorado. Sobre ruta 6: Estación Capilla del Sauce, Ferrer, Tabare, La Palma, Mansavillagra, Montecoral, sobre ruta 5: Goñi, Nico Pérez, Polanco del Yi, Puntas del Maciel, Escuela 11 (Goñi), Escuela 17 (Cerro Colorado), Agrupamiento rural (10 escuelas)
Río Negro	Zona Rural: 9 escuelas (10 maestros, 150 niños), Tres Bocas, Esteros de Farrapos, Ofir, Colonia Tomás Berreta, Escuela 12 (San Javier)
Rivera	Escuela 96 (Rivera ciudad), Agrupamiento rurales Tres Cruces y Amarillo
Rocha	Escuela 35 (Villa Velázquez), Escuela 55 (Cebollatí), 2 Agrupamientos de Escuelas Rurales , Escuela 33 (quebracho), Centro de Pasantía Rural (CEIMER).
Salto	Escuela 117, 9 y Jardín. Zona Rural: En conjunto con el Instituto de Formación Docente (Primaria) tres escuelas rurales (5 maestros, 50 niños), Escuela 44 (Paso Cementerio)
San José	Zona Rural: Villa María, Carreta Quemada, Cagancha, Rincón del la Torre, Puntas de Gregorio (12 maestros, 180 niños), escuela urbana 22 de Villa María.
Tacuarembó	Escuela 117 (barrio Bella Vista) y 157 (escuela de contexto crítico, barrio los Molles) – Tacuarembó ciudad.
Treinta y Tres	La Calera Escuela 30 La Charqueada, Escuela 39 (Yerbal), Escuela 68, 48, Colegio Gral. Artigas (Cerro Chato) ¹

1 La ciudad de Cerro Chato está establecida sobre territorio de tres departamentos: Durazno, Florida y Treinta y Tres, la incluimos por razones prácticas en éste último dado que allí residen la mayoría de sus habitantes.

Otros organismos

Liceos	Nº 53, Nº 1 (Treinta y Tres), Nº 2 (Pinar Norte), Nº 6 (Salto), Liceo de estación Capilla del Sauce en Florida, Liceo Nº 4 (Maldonado). (NOTA
Preescolares	Jardín de Infantes Rural Nº 237 (Puente de Brujas - Canelones), Jardín de Infantes 124 (Barrio Ceibal - Salto)
Institutos de Formación Docente	Durazno, Florida, Salto
Centros Comunales Zonales	3, 4, 5, 18
UTU	“Escuela Superior de Comercio” Brazo Oriental, UTU Malvín Norte, Escuela Agraria de UTU (Montes)
Otras	El Abrojo (Proyecto Casa Abierta), ONG Botijas, ONG El Tejano, Hogar Laureles (INAU), Club del Niño “La terraza” INAU, Hogar Quo Vadis (INAU - Cerro Chato), Biblioteca Municipal de Cerro Chato, Centro Democrático (Cerro Chato), CeCap, Centro Cachón - MSP, Plenario de Mujeres del Uruguay (PLEMUU), Centro de Referencia Barrial Malvín Norte (Proyecto extensión Bellas Artes, Aulas Comunitarias), CAIF Salto, Plaza de Deportes n º 5 (La Unión), Club Social CEDEMA (Aiguá), Club Agrario Arenales (Canelones), Policlínica Lagunón (Rivera), Club Lavalleja (Rivera), CAIF Renacer (Rivera)

Organizaciones contactadas

Centro Universitario Regional Este Sede Rocha	Redes Sociales de la Costa
Centro Universitario de Rivera	Nodo Educación Pinar Norte (Canelones)
Centro Universitario de Rocha	SOCAT Pinar Norte (Canelones)
Regional Norte (sede Salto)	Mesa del Barrio Ceibal - SOCAT Pasos, Centro MEC
Programa APEX	Clinicas MSP: Lagunón y Rivera Chico (Rivera), IFD Rivera, CERP Rivera, CAPDER Rivera, Agencia Desarrollo Rivera.
ceibalJAM!	Comuna Canaria Departamento de Desarrollo Social (Canelones)
RAP CEIBAL	Comuna Canaria Departamento de Cultura (Canelones)
Comisión de Vecinos del Asentamiento Independencia	Unidad de Animación Sociocultural
Un techo para mi país	Proyecto Juguemos en el Parque (Canelones)
Foto Club Durazno	Comisión barrial Santa Isabel (Rivera)
Fundación Pro Niño	Comisión de la Escuela Nº 96 (Rivera)
Gurises Unidos	Centro de Integración y Apoyo a la Familia de Barrio Sonia (Rivera)
Red Educativa Malvín Norte	Comisión Barrial de Lagunón, Sacrificio y

	Santa Isabel (Rivera)
Centro de Participación Popular (Malvín Norte)	Comisión Barrial Cerro del Estado (asentamiento -Rivera)
Mesa de Seguridad y Convivencia Ciudadana (Malvín Norte)	CAIF Renacer de Cerro del Estado (Rivera)
Mesa de Coordinación Zonal del SOCAT (Malvín Norte)	Radio comunitaria del Cerro 91.9Mhz (Rivera)
Fundación Pro- Niño	Sociedad de Fomento Rural de San Jacinto (Canelones)
Programa Esquinas (IMM)	SOCAT (Salto)
Uruguay Integra	Proyecto Promoción del Desarrollo de la Región Este del País de la Intendencia de Maldonado (Maldonado - Rocha)
Plan Agropecuario	Junta Local de Juan Lacaze y Asociación de Jubilados de Juan Lacaze (Colonia)

4 Equipo participante

Los Grupos de Trabajo del Proyecto están integrados por docentes, estudiantes referentes (tutores) y estudiantes provenientes de los distintos Servicios de la Universidad de la República correspondientes a la generación 2010 en el proyecto. Los estudiantes se inscribieron al comenzar el segundo semestre de 2009 y al comenzar el año lectivo 2010.

PARTICIPANTES	CANTIDAD
Docentes	27
Estudiantes	195
Estudiantes referentes	56
Total de estudiantes	251¹
Total de Grupos de Trabajo	20

Los Grupos de Trabajo se conforman a principio de año en base a la cantidad de docentes y estudiantes inscriptos. De acuerdo a la experiencia de los años anteriores y teniendo en cuenta las particularidades de las tareas desarrolladas por estudiantes y docentes en este proyecto, se ha llegado a la convicción que el número de estudiantes óptimo por grupo es 15. De esta manera se conforma un equipo de trabajo apostando a una enseñanza más horizontal, así como optimizando la coordinación y desarrollo de intervenciones en grupos no muy grandes ni muy chicos, que no serían adecuados para el desarrollo del Proyecto.

4.1 Docentes

El grupo de docentes se distribuye por disciplina académica del siguiente modo.

1 Número de estudiantes que culminó el segundo semestre en el Proyecto o el año lectivo 2010.

DISCIPLINA	CANTIDAD
Agronomía	1
Antropología	4
Arquitectura	1
Bellas Artes	2
Ciencias	1
C. de la Comunicación	1
Ciencia Política	1
C. de la Educación	1
Ingeniería (Comp)	1
Magisterio	1
Medicina	1
Odontología	2
Psicología	10
Sociología	5

La tabla anterior incluye los docentes que participaron en las actividades del año 2010 así como a los cuatro docentes que se integraron al proyecto en diciembre de 2010 y el coordinador general del Proyecto.

Dos de los nuevos docentes se desempeñarán en el área metropolitana. Los otros residen en Salto y Paysandú respectivamente y habrán de constituirse en la base de los Grupos de Trabajo de *Flor de Ceibo* en la Regional Norte.

Estos dos Grupos habrán de sumarse al ya existente en Rivera profundizando así la descentralización del Proyecto en concordancia con los lineamientos generales de la UR y siguiendo la distribución territorial de CEIBAL que es nacional.

4.2 Estudiantes Referentes

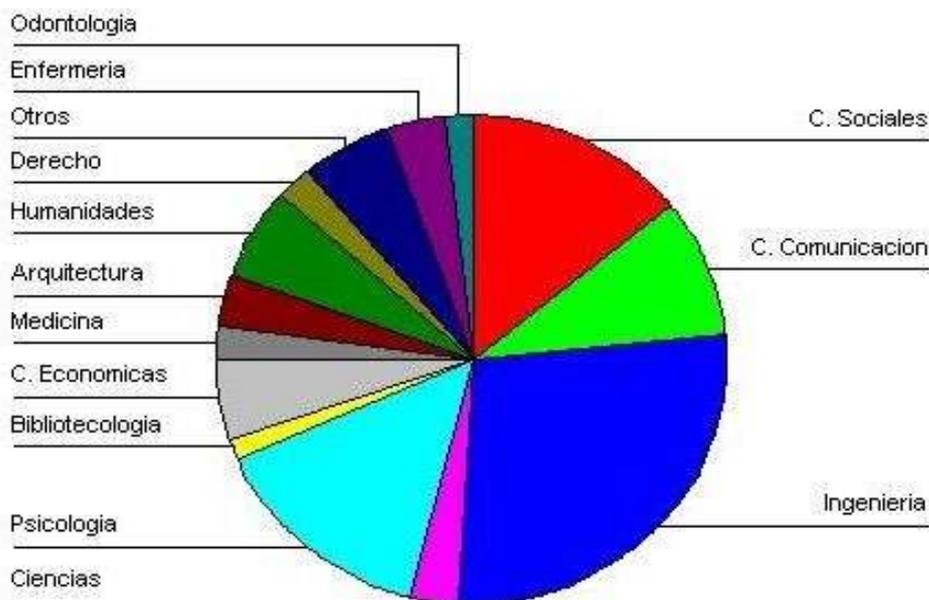
Los estudiantes referentes cumplen funciones de colaboradores de los docentes y de tutores de los nuevos estudiantes. Para inscribirse como estudiante referente, es necesario acreditar al menos un año de trabajo en el Proyecto habiendo cumplido con los requisitos de asistencia y evaluación correspondientes.

SERVICIO	CANTIDAD
Arquitectura	1
Bellas Artes	1
Ciencias	3
Ciencias Económicas	3
Ciencias Sociales	10
Comunicación	4
Derecho	6
Enfermería	4
Humanidades y CE.	4
Higienistas	3
Ingeniería	8
Psicología	6
T. Recursos Naturales (CUR)	1

4.3 *Estudiantes*

SERVICIO	CANTIDAD
Arquitectura	6
Bibliotecología	3
Ciencias	6
C. Comunicación	18
C. Económicas	10
C. Sociales	28
Derecho	4
Enfermería	7
Humanidades y CE	12
Ingeniería	54
Medicina	4
Odontología	3
Psicología	3
Otros	11 ¹

1 Agronomía, Bellas Artes, Educación Física, Magisterio (Interior), Nutrición, Química y T. Recursos Naturales (Interior)



Algunos Servicios de la UR reconocen los créditos de *Flor de Ceibo* como parte de su formación en sus carreras de origen, a estudiantes que participan del Proyecto. Estos Servicios discriminados por área son:

ÁREA CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA

- Facultad de Ciencias: Para acreditar los estudiantes deben cursar una asignatura llamada Ciencia y Comunidad y participar del Proyecto.
- Facultad de Ingeniería: Acreditan los estudiantes que cursan Ingeniería Eléctrica para los cuales FdC es una asignatura optativa y los de Computación, para los cuales el Proyecto es un módulo de Taller optativo.

ÁREA SALUD

- Facultad de Psicología: Convalida junto al curso de Psicología Educacional (5to ciclo). Los estudiantes deben cursar el teórico, realizar el parcial de la materia y el trabajo de campo en FdC se convalida como el módulo de práctica de la asignatura.
- Facultad de Psicología: Convalida el Curso de Técnicas de Atención Comunitaria (5to ciclo) con el trabajo realizado en el Grupo de Mónica Da Silva del Proyecto *Flor de Ceibo*.

ÁREA SOCIAL

- Facultad de Ciencias Económicas y de Administración: Otorga créditos a sus estudiantes que aprueban su participación en el Proyecto.
- Facultad de Ciencias Sociales: Ciencia Política acredita a estudiantes de cuarto año, mientras que Sociología acredita por Seminario Temático de cuarto año. Se validan los

créditos de *Flor de Ceibo* para todas las licenciaturas y también en el ciclo inicial

- Licenciatura en Ciencias de la Comunicación: Otorga créditos a sus estudiantes pertenecientes a cuarto año por la participación y aprobación de FdC.

El número de créditos otorgado varía según la modalidad en uso y la ponderación que cada Servicio hace del Proyecto.

5 Aspectos organizativos

Durante 2010 se dieron dos pasos de importancia en la reestructura organizativa del Proyecto:

1. La instalación y consolidación de las Mesas Territoriales: Se crearon tres Mesas que agrupan a los docentes responsables de los diversos Grupos de Trabajo. Al principio el criterio de distribución fue territorial por lo cual las Mesas se denominan Este, Centro y Oeste, haciendo referencia tanto a la zona de trabajo metropolitana como en el Interior del país. Actualmente la integración por mesas incluye otros criterios más allá de la distribución territorial inicial, las afinidades temáticas, formativas, de proyectos de intervención o de investigación entre docentes configuran también los espacios de encuentro. Las Mesas han permitido un mayor intercambio entre los docentes, potenció la colaboración de los Grupos entre sí, generó instancias conjuntas entre los estudiantes de diferentes grupos con los docentes.

2. Se fortaleció la descentralización del Proyecto con la consolidación del Grupo de Trabajo integrado con docentes y estudiantes de Rivera y hacia fin de año se realizaron, designaciones de docentes en Paysandú y Salto resultantes de llamados locales. Esto permite a futuro tener grupos de *Flor de Ceibo* comprometidos con las realidades locales en cada uno de esos sitios, potenciando así, el vínculo entre la Universidad y la sociedad en los mismos.

6 Formación

Se realizaron tres jornadas generales de formación de carácter obligatorio para docentes y estudiantes del proyecto, que actúan como ejes disparadores de discusión y trabajo en las mesas y en los grupos:

1. Mesa redonda “Sociedad de la información y el conocimiento e inclusión social: desafíos del CEIBAL” con la participación de: Graciela Rabajoli (Portal MEC), Ana Laura Rivoir (Observa TIC) y Fernando Da Rosa (Ciencias de la Comunicación)
2. Mesa redonda “TIC y educación” con la participación de: Cristina Contera (Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente DFPD-ANEP), René Albornoz (CLAEH) y Alejandro Piscitelli (Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales de la UBA – Argentina)
3. Teleconferencia a cargo de Richard Stallman, MIT sobre “Software libre y su aplicación en la educación”.

Estas jornadas actúan como disparadores de debates y nuevas actividades de discusión y conceptualización acerca de estos temas. Posteriormente a las mismas se realizaron numerosos ateneos por Mesa y reuniones de formación en los propios Grupos de Trabajo, para ampliar los conocimientos sobre estos.

Asimismo, integrantes del Proyecto buscan complementar su formación en relación a estos temas participando en otros espacios:

- Tutoría Virtual, OEA, Montevideo, abril. Curso a nivel de especialización.
- Experto en TIC y Discapacidad, Fundación Free, Universidad de Córdoba, de abril a setiembre.
- Uso didáctico de Plataforma Moodle- EVA, DATA, UR, junio. Curso dictado por los responsables de la implementación de la Plataforma EVA en la UR.
- Academia Internacional de Incidencia en Políticas Públicas de la Educación de personas adultas a lo largo de toda la vida" AECID, agosto.
- Módulos I, II y III del Programa de Formación Docente – Formación de Formadores: Educación Universitaria, Innovación, TIC, Proyecto TICUR, CSE.
- CSE, Módulo II, Laboratorio, Educación Universitaria, Innovación y Tic
- CSE, Módulo III, Implementación de Proyectos en Cursos de Grado.
- 2º Jornada de capacitación del Portal TIMBÓ, ANII, octubre.

7 Relaciones interinstitucionales

Además del vínculo con el Plan CEIBAL y la ANEP y con otros organismos ya mencionados con quienes se han coordinado tareas de intervención, la UR firmó un Convenio con el Union College (Schenectady – New York) que hará posible la realización de un mini-term con participación de docentes y estudiantes de dicho College en el marco del Proyecto.

Se establecieron relaciones con la Universidad Federal de Bahia para la firma de un convenio de intercambio, en particular promoviendo la formación de docentes del Proyecto en el marco del Doctorado Multidisciplinario y Multinstitucional de Difusión del Conocimiento. Al presente una docente del Proyecto ya está cursando el mismo.

8 Participación en eventos

FdC participó en los siguientes eventos a través de sus docentes y/o estudiantes:

- Las prácticas integrales en la Universidad, APEX Cerro- CSEAM, UR, marzo.
- Tocó venir, UR, abril. Evento que año a año se realiza para recibir a la generación que ingresa a la UR, con diferentes actividades académicas, lúdicas, culturales, sociales.
- Participación en Festival Latinoamericano de Instalación de Software Libre (FLISOL), Florida, abril.
- Participación en actividad Ceibal Jam7! , mayo.
- Participación en la presentación de la Propuesta del Programa Integral Rural (PIR) por parte de la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, UR, en el Campo Experimental de la Facultad de Veterinaria en el Departamento de San José, UR, junio.
- Presentación del Proyecto FdC ante estudiantes y docentes en el Instituto de Formación Docente de Maldonado, junio.
- Participación del Proyecto FdC en Expo – Educa, Durazno, julio.
- Presentación del Proyecto en la red de Extensión en la Facultad de Ciencias, SCEAM, UR, agosto.
- Salí del Aula, Facultad de Medicina, UR, noviembre. Evento que busca la exposición de los resultados de proyectos estudiantiles en formato Póster, dichos proyectos son financiados con fondos provenientes de las tres Sectoriales.
- Stand con fotografías en la Exposición Montevideo Integra 2010, en el atrio de la Intendencia Municipal de Montevideo, noviembre – diciembre.
- Presentación en Muestra de Adecuaciones de XO para Educación Especial: Hardware y software, Plan CEIBAL, diciembre.
- Jornada con el Departamento de Capacitación del Plan CEIBAL: Uso de rampas digitales y accesibilidad XO (Educación Especial), diciembre.
- Presentación del Proyecto FdC en Ciudadanía Digital. Foro Internacional de desarrollo e inclusión social a partir del uso de las TIC en Uruguay, Taller: “Las redes sociales y el Plan CEIBAL”, Plan CEIBAL, Montevideo, diciembre.
- Presentación de las Actividades de FdC en Educación Especial, Centro 231 y Escuela Villa García ante delegación miniterm de Unión College - NY. USA, en la ciudad de Colonia, diciembre.
- Presentación de los Avances en territorio del Plan CEIBAL en el medio rural en aula de la Facultad de Psicología de la UBA, Cátedra Tecnología, Educación y Sociedad, Buenos

Aires, agosto.

9 Actividades académicas

A continuación se listan actividades académicas realizadas por docentes y estudiantes en el marco del Proyecto, como ser presentación de ponencias, publicación de artículos, tutorías, etc.

9.1 Producción estudiantil

Proyectos en el Programa de apoyo a la investigación estudiantil, CSIC.

- Akar A., Borghini, F., Caram, L, Dutra G., Passeggi, R., Romero, T., San Martín, L., Suárez, D., Docente orientador Angeriz E. (2011). Investigación: Apropiación en uso de TIC por niños de la comunidad sorda (en curso).
- Balado.N, Costa. M, Pose. M, Saldivia. A. Docentes orientadoras Inés Bouvier y Laura López (2010). Investigación Estación Las Flores: reseña histórica del pueblo desde una mirada interdisciplinaria (finalizado). Disponible en <http://csic.edu.uy/renderPage/index/pageId/532>
- Diaz. R, Lopez. G, Mossi. L, Pascoll. N y Rey. L. Docente orientador Curbelo. D (2010). Investigación: ADULTOX. Apropiación de la XO por parte de los adultos del hogar? (finalizado). Disponible en <http://csic.edu.uy/renderPage/index/pageId/532>
- Lopez. F, Lopez. H y Clemente. C. (2010) Docente orientador Moreira. K. Investigación: Interacción entre pares: su impacto en la resolución de tareas de programación mediadas por computadoras XO (finalizado). Disponible en <http://csic.edu.uy/renderPage/index/pageId/532>

Publicaciones

- Alcorta. B et al. Grupo Conexión (2010). Ser Flor de Ceibo: vivir la interdisciplina. Una visión de los estudiantes. En Seminario en Clave Inter Reflexiones sobre la interdisciplina en la Universidad de la República, noviembre (paper).
- Babino. P, Justo. A, y Otero. C. (2011) Docentes orientadores Clara Villalba, Ana Casnati, Aprendiendo Tierra Adentro. Tertulia UR. Espacio Interdisciplinario. Agosto, (paper).
- Cadenazzi. R, Long. A, Maglia. L, Rofriquez. A (2010). XO en la educación especial: ¿accesibilidad o exclusión? En 1er Congreso Internacional Educación y Nuevas Tecnologías.

9.2 Producción de estudiantes y docentes

- Alcorta. B et al. Grupo Conexión (2010). La naturaleza que nos rodea (concurso fotografía). Montevideo Integra – IMM, noviembre.
- Angelelli. H, Barreiro. F, Berrueta.M y Vignolo. C (2010). Experiencia en el Club de niños "La Terraza" INAU. Encuentro de Voluntarios y Colaboradores del Plan CEIBAL,

diciembre, (ponencia).

- Angeriz. E, Akar. A y Passegi. R (2010). Plan CEIBAL: en el cruce de caminos. Sentidos en construcción. Jornada Científica Regional de AUDEPP, Montevideo, julio, (paper).
- Babino. P, Belén. N, Cisneros. M, Viscarret. E.gov: Educación para la ciudadanía. Intervenciones del proyecto Flor de Ceibo. 3° Encuentro Nacional de Voluntarios y Colaboradores del Plan CEIBAL, diciembre, (ponencia).
- Bielli. A, Bouvier. I y Fernandez. F (2010). Una experiencia de conocimiento interdisciplinario en Cerro Chato. Encuentro de voluntarios y colaboradores del Plan CEIBAL. Noviembre, (ponencia).
- Bielli. A, Bouvier. I, Barrientos. R y Rodriguez. F. Flor de Ceibo: Experiencia de conocimiento en Cerro Chato. En Seminario en Clave Inter Reflexiones sobre la interdisciplina en la Universidad de la República, noviembre (paper).
- Baute. L, Fernández. M y Villalba. C. (2010). La historieta, relatos de vida en contexto rural, uso con sentido de la XO. Encuentro de Voluntarios del Plan CEIBAL. Encuentro de voluntarios y colaboradores del Plan CEIBAL. Noviembre, diciembre, (paper)
- Casnati.A,Justo,C,Paz.M.DoSantos,V.,Alegre.L., Gonzalez,R.,Goncalves,M, (2010). Trabajo con adultos y XO en Rivera. Encuentro de voluntarios y colaboradores del Plan CEIBAL. Noviembre, (ponencia).
- Cisneros. M, et. al. (2010) Video: RURALIDAD 2.0. XVII Jornadas de Investigación y VI Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. UBA. Bs. As. Noviembrer, (paper).

9.3 Producción de docentes

- Angeriz. E, Curbelo. D, Da Silva. M y Viera, A. (2010). Estrategias de intervención con niños y niñas en el Proyecto Flor de Ceibo. En Günther Cyranek (Ed.) Comunicación para el Desarrollo: Una herramienta para el cambio social y la participación. Experiencias y enfoques en Uruguay (p. 271-288) Montevideo: UNESCO.
- Angeriz. E, Bañuls, G (2010). G, Da Silva. M, ¿Subjetividades conectadas? Programa de Investigación: Introducción de las Tic en la enseñanza. IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, julio. Publicado en actas
- Angelelli, H. (2010) Experiencias con TIC en el Taller de Expresión Plástica, Educación Especial. Congreso Internacional Comunidad Inclusiva, Fundación Free, UCUDAL, Universidad de Córdoba, setiembre, (paper)
- Amarin. B, Amarin. C (2010) Distintos estudiantes, la misma EVA: XO y Odontología. II Foro de Innovaciones Educativas, noviembre. (paper)
- Amarin. B (2010) TIC Y Educación. Estrategias de enseñanza y de aprendizaje con integración de TIC Comunicación. II Foro de Innovaciones Educativas, noviembre, (paper).

- Amorin. B, Casnatti. A, Cisneros. M, Guillermon. S, Iglesias. T, Michelena. L, Silva. P, Villalva. C. (2010). Interdisciplina y XO. Seminario en Clave Inter Reflexiones sobre la interdisciplina en la UR, noviembre, (paper).
- Casnatti. A (2010). Reflexiones sobre la experiencia educativa de Flor de Ceibo en Rivera. En Günther Cyranek y Pablo Flores (Ed.) Movimiento social para CEIBAL - Miradas al contexto nacional e internacional de proyectos de un computador por niño (p. 38 – 43). Montevideo: UNESCO
- Casnati.A, Cisneros.M, Interdisciplina y XO, en el Seminario en Clave Inter Reflexiones sobre la interdisciplina en la Universidad de la República, noviembre (ponencia)
- Casnati, A (2010). Experiencias educativas del Proyecto Flor de Ceibo en el Departamento de Rivera. . Foro de Innovaciones en Educación Superior. UR, noviembre.
- Cisneros López, M (2010). Tecnología y multimedios en el aula multigrado. Seminario Internacional sobre Educación Rural. Octubre, (paper).
- Cisneros López, M (2010). Ruralidad digital. El Plan CEIBAL en la educación rural del Uruguay. Simposio Internacional ‘Tecnología, Educación y Sociedad’; XVII Jornadas de Investigación y VI Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. UBA. Bs. As. Noviembre, (paper).
- Cisneros López, M (2010). Tendiendo puentes con el uso de TIC: estudiantes universitarios en escuelas rurales del Uruguay. Foro de Innovaciones en Educación Superior. UR, noviembre.
- Cisneros López, M (2010). Experiencias en agrupamientos de escuelas rurales: acortando distancias en Florida. 2 Coloquio Sobre Educación rural. ANEP/CEIP, octubre, (paper).
- Cisneros. M, Villalba. C (2010). Historias de nuestra tierra: ‘Adelfo vello el último lobizón’. recuperación de historias y cuenta cuentos en escuelas rurales. Proyecto CSIC/AD HOC
- Curbelo. D, Da Silva, M (2010) Habilidades para la Sociedad en Red a partir del uso de videojuegos en el Plan CEIBAL. IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, julio. Publicado en actas.
- Curbelo. D, Da Silva. M (2010). EL uso de videojuegos en el Plan CEIBAL en entornos de aprendizaje. Primer Congreso Latinoamericano. Aprendizaje y conocimiento a través del conocimiento, las nuevas tecnologías y la escritura, Facultad de Psicología – UR, Montevideo, octubre. Publicado en actas.
- Da Silva. M, Pena. A (2010). Desde el ciberespacio al sentido de comunidad. Interacciones entre niños, niñas y universitarios mediadas por las XO del Plan CEIBAL. En Günther Cyranek y Pablo Flores (Ed.) Movimiento social para CEIBAL - Miradas al contexto nacional e internacional de proyectos de un computador por niño (p. 35 – 55). Montevideo: UNESCO.
- Da Silva. M, Morales. J (2010). El Plan de Conectividad Educativa Básica en Línea: Políticas Públicas y Procesos Identitarios. Revista Diálogos Transdisciplinarios II. Bolivia –

(p. 101-105)

- Da Silva. M (2010). Entornos colaborativos mediados por las XO del Plan CEIBAL. Jornadas de Investigación Universidad de Buenos Aires Noviembre, (paper).
- Da Silva. M, Lopez. L (2010). Pensando el Plan CEIBAL como Actor-Red. 1er Encuentro Estatal ANT. Universidad Autónoma de Barcelona - Universidad Oberta de Catalunya – 2010 (ponencia)
- Da Silva. M (2010) Avances de resultados de la Investigación Inclusión Social y Subjetividad. 3era. Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria - Universidad Iberoamerica de México, (paper).
- Da Silva. M. (2010). Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por el uso de las XO del Plan CEIBAL. Primer Congreso Latinoamericano. Aprendizaje y conocimiento a través del conocimiento, las nuevas tecnologías y la escritura, Facultad de Psicología – UR, Montevideo, octubre, (paper). Publicado en actas.
- Dieste. G, Malán. I (2010). La experiencia de Flor de Ceibo desde los hogares de las familias. En Günther Cyranek y Pablo Flores (Ed.) Movimiento social para CEIBAL - Miradas al contexto nacional e internacional de proyectos de un computador por niño. Montevideo: UNESCO
- Folgar. L (2010) La XO y la construcción de relatos sobre lo barrial. En Günther Cyranek y Pablo Flores (Ed.) Movimiento social para CEIBAL - Miradas al contexto nacional e internacional de proyectos de un computador por niño. Montevideo: UNESCO
- Gascue, A. (2010) ¿De qué estamos hablando cuando hablamos de brecha digital?, Primer Congreso Latinoamericano. Aprendizaje y conocimiento a través del conocimiento, las nuevas tecnologías y la escritura, Facultad de Psicología – UR, Montevideo, octubre, (ponencia).
- Gascue. A (2010). La experiencia de Flor de Ceibo en territorio. Foro Internacional de Desarrollo e inclusión Social a partir de Uso de TIC en Uruguay, Plan CEIBAL, diciembre (ponencia)
- Lema. C (2010). Nuevos objetos de estudio, nuevos métodos y nuevas técnicas en la construcción del saber en educación. Coloquio del XVI Congreso Internacional de la AMCE (Asociación Mundial de Ciencias de la Educación) en Monterrey, México, mayo, (paper).
- Michelena. L (2010). Scratch como herramienta de creación de juegos didácticos. Encuentro de voluntarios y colaboradores del Plan CEIBAL. Noviembre, (ponencia).
- Moreira. K. (2010). Inclusión de computadoras XO en el aula. Desafíos y resistencias. Implementación del Plan CEIBAL en una escuela del departamento de Tacuarembó (Uruguay). III Foro de Educación y Psicología, Córdoba mayo. (paper)
- Moreira. N, Viera. A. (2010) Aproximación diagnóstica al funcionamiento del Plan CEIBAL en la educación especial. El caso de la discapacidad motriz. IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, realizado en Montevideo del 13 al 15 de setiembre de

2010. Publicada en actas.

- Villalba. C. (2010). Una mirada del diálogo entre la familia rural y la tecnología: su construcción histórica. El Proyecto Flor de Ceibo . Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural. de octubre, (paper)
- Villalba. C. (2010). Políticas Públicas y Responsabilidad Universitaria. Reflexiones académicas sobre el Proyecto Flor de Ceibo. Coloquio Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades III, Teoría de la Universidad II. Noviembre, (paper).
- Villalba. C. (2010). La narrativa: una estrategia de uso con sentido de la XO. Encuentro de Voluntarios del Plan CEIBAL. Diciembre, (paper).
- Villalba. C. (2010). Un banco de semillas en una Escuela Rural y la XO. Cómo y Para qué el Plan CEIBAL. Informe de Actividades 2009, llevadas a cabo por el Grupo Flor de Ceibo. Banco de Semillas, La Calera, para Dirección del Plan de Soberanía Alimentaria Territorial. Intendencia de Treinta y Tres. Febrero.